

T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ



2005, 2018 VE 2024 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM
PROGRAMLARI VE 5. SINIF DERS KİTAPLARININ ÇATI
DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

MERVE ARSLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. HÜLYA KARAÇALI TAZE

SİNOP-2025

TEZ KABUL

Merve ARSLAN tarafından hazırlanan “**2005, 2018 VE 2024 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE 5. SINIF DERS KİTAPLARININ ÇATI DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**” başlıklı bu çalışma, 30.12.2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Kibar AKTIN
Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

İmza

**Üye
(Danışman)**

Doç. Dr. Hülya KARAÇALI TAZE
Sinop Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

İmza

Üye

Doç. Dr. Mavi AKKAYA YILMAZ
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi / Eğitim Fakültesi

İmza

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Onur ŞAHİN

İmza

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.

Merve ARSLAN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2005, 2018 VE 2024 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE 5. SINIF DERS KİTAPLARININ ÇATI DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

MERVE ARSLAN

SİNOP ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ
DANIŞMAN: DOÇ. DR. HÜLYA KARAÇALI TAZE

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin demokratik toplum düzenine uyum sağlayan, toplumsal sorumluluk bilincine sahip ve temel insani değerleri içselleştirmiş vatandaşlar olarak yetiştirilmesinde önemli bir role sahiptir. Bu bağlamda öğretim programlarında ve ders kitaplarında yer verilen değerlerin niteliği, değerler eğitiminin etkililiğini doğrudan belirlemekte; özellikle adalet, saygı ve sorumluluk gibi çatı değerlerin nasıl yapılandırıldığı ve öğrenme süreçlerine nasıl yansıtıldığı, değer eğitiminin sürekliliği ve bütünlüğü açısından kritik bir önem taşımaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ile bu programlara göre hazırlanmış 5. sınıf ders kitaplarını değerler eğitimi bağlamında karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırmada çatı değerlerin öğrenme alanları, kazanımlar ve ders kitabı içerikleri içerisindeki dağılımı, kapsamı ve işleniş biçimi ortaya konulmuştur. Nitel araştırma yönteminin benimsendiği çalışmada veri toplama sürecinde doküman incelemesi tekniği, verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın önceki programlara kıyasla değerler eğitimi daha bütüncül, yaşamla ilişkili ve öğrenci merkezli bir anlayışla ele aldığını; mahremiyet, merhamet ve mütevazılık gibi yeni değerlerin programa dâhil edilmesiyle değer eğitiminin kapsamının genişletildiğini ve değerlerin bilişsel düzeyle sınırlı kalmayarak davranışa ve yaşantıya dönük biçimde yapılandırıldığını göstermektedir. Ayrıca 5. sınıf ders kitapları karşılaştırıldığında, 2024 Sosyal Bilgiler ders kitabının çatı değerleri metinler, etkinlikler ve görseller aracılığıyla daha dengeli ve sistematik bir biçimde bütünleştirdiği belirlenmiştir. Sonuç olarak Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında değerler eğitiminin zaman içerisinde doğrudan aktarım temelli bir yapıdan uzaklaşarak, öğrencilerin değerleri içselleştirmelerini ve günlük yaşamlarında uygulamalarını hedefleyen bir anlayışa evrildiği görülmekte; bu doğrultuda gelecekte yapılacak program güncellemelerinde çatı değerlerin yaşam temelli, deneyim odaklı ve ölçülebilir öğrenme etkinlikleriyle daha sistematik bir yapıya kavuşturulması önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELER:Adalet; Değer; Değer Eğitimi; Saygı; Sorumluluk; Sosyal Bilgiler.

Aralık 2025, 201 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

A COMPARATIVE STUDY OF CORE VALUES IN THE 2005, 2018, AND 2024 SOCIAL STUDIES CURRICULA AND 5TH GRADE TEXTBOOKS

MERVE ARSLAN

**SINOP UNIVERSITY INSTITUTE OF GRADUATE PROGRAMS
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION
SOCIAL STUDIES EDUCATION
SUPERVISOR: ASSOC. DR. HÜLYA KARAÇALI TAZE**

The Social Studies course plays a significant role in educating individuals as citizens who can adapt to a democratic social order, possess a sense of social responsibility, and internalize fundamental human values. In this context, the quality of the values included in curricula and textbooks directly determines the effectiveness of values education. In particular, how core values such as justice, respect, and responsibility are structured within curricula and reflected in learning processes is critical for the continuity of values education. The aim of this study is to comparatively examine the Social Studies Curricula of 2005, 2018, and 2024, together with the 5th-grade textbooks prepared in accordance with these curricula, within the framework of values education. The study focuses on the distribution and presentation of core values within learning areas, learning outcomes, and textbook content. A qualitative research design is employed, using document analysis as the data collection method and descriptive analysis for data interpretation. The findings indicate that the 2024 Social Studies Curriculum addresses values education in a more holistic, life-related, and student-centered manner compared to previous curricula. The inclusion of values such as privacy, compassion, and modesty has expanded the scope of values education, and values are structured beyond the cognitive level to support behavioral and experiential learning. In addition, the comparative analysis of 5th-grade textbooks shows that the 2024 Social Studies textbook integrates core values more systematically and in a balanced manner through texts, activities, and visual materials. Overall, the results demonstrate that values education in Social Studies curricula has evolved from a transmission-based approach toward an understanding that aims to enable students to internalize values and apply them in daily life. Accordingly, it is recommended that future curriculum revisions strengthen values education through life-based, experience-oriented, and measurable learning activities.

KEYWORDS: Justice; Value; Values Education; Respect; Responsibility; Social Studies.

December 2025, 201 Pages

TEŞEKKÜR

Değer eğitimi yıllardır pek çok çalışmaya konu olmasına rağmen, yenilenen program ile üzerinde çalışması gereken bir kavram haline gelmiştir. Öyle ki son yıllarda en çok ihtiyaç duyulan ve bu ihtiyaçtan ötürü sorunlara neden olan değerlerin eksikliği, öğretmen ve öğrencilerin değer temelli davranışlar sergilemelerini zorlaştırmakta ve eğitim sürecinin niteliğini olumsuz etkilemektedir. Bu noktada entegrasyon önünde görülen yeni faktörlerin tespiti ve bu faktörlerin ortadan kaldırılması önem arz etmektedir.

Konu seçimimden çalışmamı sonlandırana kadar büyük bir özveri ile bana yardımcı olan ve emeğini esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Hülya Karaçalı TAZE'ye, süreçte fikirlerinden yararlandığım hocam Prof. Dr. Kibar AKTİN'a ve manevi desteğiyle yardımlarını esirgemeyen hocam Doç. Dr. Hürü Sağlam TEKİR'e teşekkür ediyorum.

Yüksek Lisansa başladığım günden bu yana sevgisini, sabrını ve desteğini bir an olsun esirgemeyen, verdikleri güçle çalışmamda büyük payı olan babam Mikail ARSLAN'a, annem Nazik ARSLAN'a ve beni bir an olsun yalnız bırakmayan kıymetli dostum Roşan GÖZE'ye teşekkür ediyorum.

Merve ARSLAN

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL	ii
ETİK BEYANI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR	vi
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Tanımlar.....	4
2. LİTERATÜR.....	6
2.1. Değer Kavramı.....	6
2.2. Değerin Tarihçesi.....	8
2.2.1. Değerlerin Tarihsel Gelişimi	8
2.2.2. Modern Dönemde Değerler	10
2.2.3. Türkiye’de Değerlerin Tarihsel Gelişimi.....	11
2.3. Değer Eğitimi.....	12
2.3.1. Değer Eğitiminin Tanımı	12
2.3.2. Değer Eğitiminin Önemi.....	14
2.3.3. Değer Eğitiminin Amacı	15
2.3.4. Türkiye’de İlkokul ve Ortaokul Programlarında Değerler Eğitimi	17
2.4. Sosyal Bilgiler Dersi	19
2.4.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı ve Kapsamı	19
2.4.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Disiplinlerarası Yapısı.....	20
2.4.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimi ile İlişkisi.....	21
2.4.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Amacı	22

2.4.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Eğitimdeki Rolü ve Katkıları	23
2.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihçesi	24
2.5.1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Faydaları	27
2.6. Değerin Sınıflandırılması	29
2.6.1. Rokeach'a Göre Değer Sınıflandırması	30
2.6.1.1. Terminal (Amaç) Değerler	30
2.6.1.2. Enstrümantal (Araç) Değerler	30
2.6.1.3. Rokeach Değer Ölçeği ve Değerlerin Toplumsal Etkileri	31
2.6.2. Spranger'e Göre Değer Sınıflandırması	32
2.6.2.1. Bilimsel Değerler	32
2.6.2.2. Estetik Değerler	32
2.6.2.3. Ekonomik Değerler	33
2.6.2.4. Sosyal Değerler	33
2.6.2.5. Politik Değerler	33
2.6.2.6 Dinî Değerler	33
2.6.3. Schwartz'a Göre Değer Sınıflandırması	34
2.7. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar	35
2.7.1. Telkin Etme Yaklaşımı/Değer Telkini	36
2.7.2. Ahlaki Gelişim Yaklaşımı/Ahlaki Muhakeme	37
2.7.3. Değer Analizi Yaklaşımı	38
2.7.4. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı/ Değer Açıklaması	40
2.7.5. Davranış Öğrenme Yaklaşımı	41
2.8. Değer Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Önemi	42
2.8.1. Değer Eğitiminin Rolü	42
2.8.2. Değer Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Sorumluluğu	44
2.8.3. Değer Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Zorluklar ve Gereklilikler	46
2.9. Değer Eğitiminde Ailenin ve Öğretmenin Önemi	47
2.9.1. Değer Eğitimi ve Aile Katılımı	47
2.9.2. Değer Eğitiminde Ailenin Sorumlulukları	48
2.9.3. Değer Eğitiminde Aile Katılımı ve Öğretmenin Rolü	49
2.9.4. Değer Eğitiminde Aile Katılımının Yararları	50
2.10. Değerin Özellikleri	50
2.10.1. Değerlerin Bilinçli ve Amaçlı Davranışları Yönlendirmesi	52

2.10.2. Değerlerin Kültürel Şekillenışı ve Kültüre Etkisi.....	53
2.10.3. Değerlerin Paylaşılabilir ve Toplumsal Uzlaşı Unsuru Olması.....	54
2.10.4. Değerlerin Değişime Açık ve Dinamik Yapısı.....	54
2.10.5. Değerlerin Evrensellik ve Rölatiflik İkilemi	55
2.11. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi.....	56
2.11.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitiminin Önemi.....	57
2.12. Sosyal Bilgiler Yaklaşımları.....	60
2.12.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler	60
2.12.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler.....	61
2.12.3. Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler.....	62
2.13. Yapılandırmacı Yaklaşım	63
2.13.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşım.....	65
2.14. Adalet.....	66
2.14.1. Adalet Kavramının Tanımı ve Kökeni.....	66
2.14.2. Adalet Eğitimi ve Önemi	67
2.14.3. Değerler Eğitimi Bağlamında Adaletin Yeri	70
2.15. Saygı	71
2.15.1. Saygı Kavramının Tanımı ve Kökeni	71
2.15.2. Saygı Eğitimi ve Önemi.....	73
2.15.2.1. Toplumsal ve Devletler Arası Boyutta Saygının Önemi	74
2.15.3. Saygının Bileşenleri ve Boyutu	75
2.15.4. Değerler Eğitimi Bağlamında Saygının Yeri.....	77
2.16. Sorumluluk.....	78
2.16.1. Sorumluluk Kavramının Tanımı ve Kökeni	78
2.16.2. Sorumluluk Eğitimi ve Önemi.....	80
2.16.3. Sorumluluğun Geliştirilmesinde Kullanılan Yöntemler	81
2.16.4. Değerler Eğitimi Bağlamında Sorumluluğun Yeri	82
2.17. Sosyal Bilgiler ve Değer Eğitimi Üzerine Yapılan Bazı Çalışmalar	83
3.YÖNTEM	94
3.1. Araştırmanın Modeli.....	94
3.2. Verilerin Toplanması	94
3.3. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	96
3.4. Geçerlilik ve Güvenirlik	97

4. BULGULAR.....	99
4.1. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Değerler ve Değer Öğretim Yaklaşımı Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular.....	99
4.2. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Değerler Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular.....	103
4.3. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Çatı Değerler Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular.....	106
4.3.1. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Adalet Değerleri Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular.....	106
4.3.2. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Saygı Değerleri Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular.....	110
4.3.3. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sorumluluk Değerleri Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular.....	117
4.4. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular	125
4.4.1. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlerin Öğrenme Alanları Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular.....	125
4.4.2. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlere İlişkin Bulgular	129
4.5. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular	132
4.5.1. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlerin Öğrenme Alanları Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular.....	133
4.5.2. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı İle Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlere İlişkin Bulgular	136
4.6. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular	141
4.6.1. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlerin Öğrenme Alanları Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular.....	141
4.6.2. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlere İlişkin Bulgular	144
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	151
5.1. Sonuç	151
5.1.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Sonuçlar.....	151
5.1.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Sonuçlar.....	152

5.1.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Sonuçlar	153
5.1.4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Sonuçlar	155
5.2. Öneriler	156
KAYNAKLAR	158
ÖZGEÇMİŞ	186



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 4.1. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının değer öğretim yaklaşımları	99
Tablo 4.2. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında 5. sınıf düzeyinde doğrudan yer alan değerler.....	102
Tablo 4.3. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerler.	104
Tablo 4.4. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında doğrudan verilen adalet değerinin sınıf düzeyi ve kazanımlara göre tablollaştırılması	106
Tablo 4.5. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında doğrudan verilen saygı değerinin sınıf düzeyi ve kazanımlara göre tablollaştırılması	111
Tablo 4.6. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında doğrudan verilen sorumluluk değerinin sınıf düzeyi ve kazanımlara göre tablollaştırılması.....	117
Tablo 4.7. 2005 5.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında çatı değerlerin öğrenme alanlarına göre tablollaştırılması.....	125
Tablo 4.8. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin dağılımı	127
Tablo 4.9. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin genel dağılımı	128
Tablo 4.10. 2018 5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında çatı değerlerin öğrenme alanlarına göre tablollaştırılması	133
Tablo 4.11. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin dağılımı	134
Tablo 4.12. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin genel dağılımı.....	135
Tablo 4.13. 2024 5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında çatı değerlerin öğrenme alanlarına göre tablollaştırılması	141
Tablo 4.14. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin dağılımı	142

Tablo 4.15. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin genel dağılımı.....	143
---	-----



ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 4.1. Adalet Değerinin Erdem–Değer–Eylem Modeli.	101
Şekil 4.2. Öğrenme Alanı; Birlikte Yaşamak.	103
Şekil 4.3. Çocuğum Haklarım var.	129
Şekil 4.4. Güzel Türkiye’ m.....	130
Şekil 4.5. Her İşin Başı Sağlık.....	131
Şekil 4.6. Beyaz Altın Ülkesi.....	132
Şekil 4.7. Rollerimiz, Haklarımız ve Sorumluluklarımız Var.	136
Şekil 4.8. Araştırmacı Çocuklar.....	137
Şekil 4.9. Temel Haklarımız.	138
Şekil 4.10. Barışa Giden Yolculuk.	140
Şekil 4.11. Gruplar ve Rollerimiz.....	144
Şekil 4.12. Kültürel Zenginliklerin Birlikte Yaşamaya Katkısı.....	145
Şekil 4.13. Ülkemize Komşu Devletler.	146
Şekil 4.14. Etkin Vatandaşın Özellikleri	147
Şekil 4.15. 1.Öğrenme Alanı-Değerler Etkinliği.	149
Şekil 4.16. 1.Öğrenme Alanı-Değerler Soruları	150

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

ABD	: Amerika Birleşik Devleti
Akz	: Aktaran
Bkz	: Bakınız
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
TDK	: Türk Dil Kurumu
TYMM	: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
SBDK	: Sosyal Bilgiler Ders Kitabı
SBDÖP	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve gerekli görülen tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Bireyin sadece bilişsel yönden eğitilmesi, ahlaki değerlerle desteklenmemesi durumunda toplum açısından çeşitli tehdit ve tehlikelerin ortaya çıkabileceği düşünülmektedir (Kenan, 2009). Toplum içerisinde artan şiddet, hırsızlık ve sosyal çözülme örnekleri, değerler eğitiminin bireysel olduğu kadar toplumsal düzeyde de büyük bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Bu noktada devreye giren değerler, bireyler arası ilişkileri düzenleyen, toplumsal yaşamın sürekliliğini sağlayan ve sağlıklı bir toplumun temelini oluşturan kavramlar olarak ortaya çıkmaktadır. Toplumsal düzenin korunması, bireylerin ortak değerlerde buluşmasına bağlıdır. Geçmişten günümüze bir karşılaştırma yapıldığında durumun giderek kötüye gitmesiyle bireylerin yalnızlaşması, benmerkezcilik ve aile yapısındaki çözümler, erdemli bireylerin yetiştirilmesini her zamankinden daha gerekli hale getirmiştir. Kant, çocukların davranışlarının sürekli gözlemlenmesi ve düzeltilmesi gerektiğini belirterek, ahlaki eğitimin önemini vurgulamaktadır (Kant, 1992; Yayla, 2005).

Bilgi çağında, bilginin üretilmesi ve insanlığın yararına kullanılabilmesi, toplumların gelişmişlik düzeyinin bir göstergesi olarak görülmektedir (Ang, 1996). Fakat bu gelişim sürecinde değerlerin göz ardı edilmesi, bireyleri ahlaki temelden uzaklaştırma riski taşımaktadır. Bilim insanları, değerlerin insan davranışlarını anlamada temel bir belirleyici olduğunu vurgulamaktadır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Benzer bir ifade ile değerleri incelemenin, tutum ve davranışları çözümlemede daha geçerli bir yol sunmaktadır (Yapıcı ve Zengin, 2003). Modern toplumlarda hızla artan bireysellik ve rekabet, dayanışma duygusunu zayıflatmakta, bireyleri “biz” anlayışından uzaklaştırarak “ben” merkezli bir yaşama yöneltmektedir (Bauman, 2001). Toplumsal sorumluluk bilincinden yoksun bireylerden oluşan toplumlar ise barış ve huzurdan uzaklaşarak kargaşanın hâkim olduğu bir yapıya dönüşmektedir. Bu anlamda değer eğitimi, bireylerin ahlaki yönünü güçlendirerek toplumsal bütünlüğün korunmasında kilit bir rol oynamaktadır (Kolaç, 2010).

Değer eğitiminin aktarımında anahtar konumunda olan okullar, bireylerin toplumsal yaşama uyumunu sağlayan en önemli kurumlar arasındadır. Öğrencilerin ahlaki gelişimini sağlayacak bir eğitim sisteminin benimsenmesi, nitelikli bir toplumun inşası için gereklidir (Akbaş, 2004). Özellikle çocukluk ve ergenlik döneminde değer eğitiminin verilmesi bireyin gelecekteki tutum ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Yel ve Aladağ, 2009). Bu noktada değer eğitiminin kapsamlı bir şekilde işlenebileceği Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin temel insani ve toplumsal değerleri öğrenmelerine olanak sağlayarak bilinçli, sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan ders olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk ve Otluoğlu, 2003). Bu kapsamda Sosyal Bilgiler dersinin kazanım, içerik ve etkinliklerinin incelenmesi, değer eğitiminin güncel durumunun ve yeterliliğinin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin yaşadıkları toplumu ve kültürü anlamalarına, toplumsal rollerini öğrenmelerine ve ortak değerlere dayalı bir kimlik geliştirmelerine olanak tanıyan önemli bir derstir. Öğrencilerin bu ders aracılığıyla kazandıkları değerler, toplumsal yaşamın sürdürülebilirliğinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Avcı vd., 2020; Özalp ve Akpınar, 2021). Toplumsal yaşamın sürdürülebilmesinde farklı toplumların birbiriyle olan etkileşimi de büyük bir öneme sahiptir. Bu etkileşim kültürel alışverişi kolaylaştırmakla birlikte, toplumsal değerler alanında da önemli değişimlere ve dönüşümlere sebebiyet vermiştir. Sevgi, saygı, yardımseverlik, misafirperverlik ve dürüstlük gibi geleneksel değerler zamanla geri planda kalmış; insan hakları, özgürlük ve demokrasi gibi evrensel değerler ön plana çıkmıştır (Zengin, 2017).

Bu alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında değer eğitiminin ele alınışına ilişkin farklı dönemleri kapsayan araştırmaların bulunduğu; ancak bu çalışmaların çoğunlukla tek bir program yılına odaklandığı ya da değerleri bütüncül bir çerçevede ele almakla sınırlı kaldığı görülmektedir. Özellikle 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın yürürlüğe girmesiyle birlikte, 2005, 2018 ve 2024 programlarının değer öğretim yaklaşımları, değerlerin kapsamı ve çatı değerler bağlamında karşılaştırmalı olarak ele alındığı bütüncül ve güncel bilimsel verilerin sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, çatı değerler kapsamında belirlenen adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinin öğretim programlarında hangi öğrenme alanları ve kazanımlar aracılığıyla ele alındığına ve bu değerlerin 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarına ne ölçüde yansıtıldığına ilişkin karşılaştırmalı bulguların da yeterince ortaya konulmadığı görülmektedir. Bu bağlamda,

2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının değer öğretim yaklaşımı, değerler ve çatı değerler açısından; 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının ise çatı değerler kapsamında karşılaştırmalı olarak incelenmesi, mevcut durumun tespit edilmesi ve alandaki önemli bir boşluğun giderilmesi açısından temel bir problem alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, değerlerin 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programlarında yer alma durumlarını ve çatı değerlerin ders kitaplarındaki kullanım durumlarını tespit etmektir.

Araştırma kapsamında belirli alt amaçlar şu şekilde sıralanmaktadır;

- 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programını değer öğretim yaklaşımı açısından incelemek,
- 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programını değerler açısından incelemek ve karşılaştırmak,
- 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programını çatı değerler açısından incelemek ve karşılaştırmak,
- 2007, 2023 ve 2024 5.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarını çatı değerler kapsamında incelemek ve karşılaştırmak.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, değer eğitiminin Sosyal Bilgiler öğretim programlarındaki konumunu dönemsel bir bütünlük içinde incelemesi bakımından alanyazına katkı sağlamaktadır. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi, değer öğretim yaklaşımlarındaki değişim ve sürekliliklerini ortaya koyarak, programların temel felsefesiyle değer aktarımı arasındaki ilişkiyi görünür kılmaktadır. Ayrıca çatı değerlerin 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki yansımalarının sistematik bir biçimde analiz edilmesi, değerlerin öğretim materyallerinde nasıl somutlaştığını göstermesi açısından önem arz etmektedir. Bu anlamda çalışma, hem öğretim programı düzeyinde hem de ders kitabı düzeyinde değerlerin incelendiği bütüncül araştırmalardan biri olma özelliği taşımaktadır. Bu yönüyle, alanyazında daha önce kapsamlı biçimde ele alınmamış bir konuyu sistematik olarak inceleyerek Sosyal Bilgiler eğitimi alanına özgün bir katkı sağlamaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulguların, gelecekte yapılacak program geliştirme çalışmalarına, ders kitabı hazırlık süreçlerine ve değer eğitimi politikalarına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programlarındaki değerler, eylemler ve değer öğretimiyle ilgili ifadelerin, programların felsefesi ve amaçlarını doğru biçimde yansıttığı varsayılmaktadır.
- 2007, 20123 ve 2024 5.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının örneklemini temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ile sınırlıdır. Çalışmada yalnızca söz konusu yıllara ait öğretim programları incelenmektedir; farklı yıllarda yürürlüğe giren programlar araştırma kapsamı dışında bırakılmaktadır.
- Bu araştırma, 2007, 2023 ve 2024 yıllarına ait 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları ile sınırlıdır.
- Bu araştırma, yalnızca çatı değerlerin 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının metin içeriği ve görsel öğelerinde ne ölçüde yer aldığına incelenmesiyle sınırlı tutulmaktadır.
- Bu araştırma, 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programlarında yer alan değerler, değer öğretim yaklaşımları ve ders kitaplarında yansıtılan çatı değerler ile sınırlı tutulmaktadır.
- Bu araştırmada ele alınan çatı değerler, son program olan 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı esas alınarak belirlenmektedir.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Bireylerin, toplulukların ve sistemlerin zaman ve mekân içindeki etkileşimlerini inceleyen, öğrencileri yerel, ulusal ve küresel düzeyde sivil yaşama hazırlamayı amaçlayan bir öğretim alanıdır (National Council for the Social Studies [NCSS], t.y.).

Değer: Türk Dil Kurumu (2025), değer kavramını bir varlığın ya da olgunun önemini belirleyen soyut bir ölçü olarak açıklamaktadır.

Değer Eğitimi: Bireylerin etik, ahlaki ve toplumsal değerleri tanıyıp içselleştirmelerini ve bunları günlük yaşamlarına yansıtma amaçlayan bir süreç olarak görülmektedir (Schwartz, 2012).

Çatı Değerler: Çatı Değerler, diğer bütün değerler ile yoğun kesişim noktaları olan değer yapılarını ifade etmektedir. Saygı, sorumluluk ve adalet çatı değerler olarak yer almaktadır (TYMM, 2025).



2. LİTERATÜR

Araştırmanın bu bölümünde değer, değer tarihçesi, değer eğitimi, Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgilerin tarihçesi, adalet değeri, saygı değeri, sorumluluk değeri ve bu kapsamda gerekli görülen diğer bilgilere yer verilmektedir. Ayrıca yapılan diğer çalışmalara da yer verilerek elde edilen sonuçlar kısaca açıklanmaktadır.

2.1. Değer Kavramı

Değer kavramı, tarih boyunca farklı disiplinlerin ilgi odağı olmuş, ancak üzerinde ortak bir tanım oluşturulması güç bir kavram olarak kalmıştır. Kelimenin köküne bakıldığında Latince “valere” kökünden türeyip “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamına geldiği, Türkçe’de ise “karşılık olma” anlamını taşıyan “değmek” kökünden türediği görülmektedir (Bilgin, 1995; Arslan ve Yaşar, 2007). Rehber Ansiklopedisi (1984), değer kavramını “yüksek ve yararlı nitelik” olarak ifade ederken; Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi (1986) değeri, “toplumun yargılarına ya da kişisel görüşe göre güzel, iyi, doğru olan, erişilmek istenen, savunulan şey” olarak tanımlamaktadır. Dictionnaire Larousse Ansiklopedik Sözlük (1993-1994) ise değerleri “nitelikçe ahlâkî ve estetik yargıya uygunluk; kişisel veya ortak yargıda iyi ve doğru olan” olarak açıklamaktadır (Sezer, 2008). Türk Dil Kurumu (2025) da değeri, “bir şeyin önemini belirleyen soyut ölçüt” olarak tanımlamakta ve değerlerin hem bireysel eylemlere rehberlik eden bir yapı hem de toplumsal bağlamda geniş kapsamlı bir olgu olduğunu göstermektedir.

Değerlerin tanımlanmasındaki çeşitlilik, kavramın disiplinlerarası doğasından kaynaklanmaktadır (Ulusoy ve Dilmaç, 2012). Felsefe, sosyoloji, psikoloji ve antropoloji gibi alanlar, değerleri farklı açılardan ele almış ve her disiplin kendi bakış açısına odaklanmıştır. Aristoteles’e göre değerler, felsefi bağlamda erdem olarak sınıflandırılır; düşünce erdemleri (bilgelik, doğru yargılama) eğitim ve deneyimle kazanılırken, karakter erdemleri (adalet, yardımseverlik) alışkanlık yoluyla edinilmektedir (Aristoteles, 2015; Begley, 2003). Kuçuradi (2016), değer kavramının soyut doğasının bireyler arasında farklı yorumlanmasına yol açtığını belirtirken, Cevizci (2006) değerleri, insanın bir nesne ya da durumla karşılaşması sırasında ona atfettiği anlam olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlar, değerlerin hem bireysel iç dünyada hem de toplumsal bağlamda anlamlandırıldığını göstermektedir.

Psikoloji alanında Budak (2003) bireylerin bir şeyi değerli kılan özellik veya nitelik üzerinden değerlendirdiğini belirtirken, sosyolojide değerler, toplumun sosyo-kültürel yapısını düzenleyen temel ölçütler olarak görülmektedir (Özensel, 2003; Bolay, 2003). Değerlerin toplumsal işlevi, bireylerin birbirleriyle uyum içinde yaşamalarını sağlayarak toplumsal bütünlüğü desteklemektir. Ayrıca siyasi, ekonomik ve sosyal alanlarda değerlerin önemi giderek artmakta, bireylerin karar ve davranışlarını etkileyen bir unsur hâline gelmektedir (Arslan ve Yaşar, 2007; Putnam, 2000). Eğitim açısından ise değerlerin önemi, bireylerin davranışlarını yönlendiren bir çerçeve sunmasında ortaya çıkmaktadır (Mengüşoğlu, 2017). İnsan, bilen, yapabilen ve değerleri olan bir varlık olarak tanımlandığında, değerler bireylerin hayatındaki merkezi rolünü göstermektedir (Ülken, 2000; Cihan, 2015). Değerler, hem evrensel hem de ulusal boyutlarda bireylerin yaşamında önemli bir rol oynamakta, adalet, eşitlik ve özgürlük gibi ilkeler evrensel standartlar sağlarken, ulusal değerler kültürel bağlamda normları şekillendirmektedir (Özlem, 1990; Schwartz ve Sagie, 2000). Bu durum, değerlerin hem evrensel hem de kültürel bağlamlarda ele alınmasını zorunlu kılmaktadır (Veugelers ve Vedder, 2003).

Bireysel düzeyde değerler, kimliğin şekillenmesinde ve davranışların yönlendirilmesinde belirleyici olmaktadır (Begley, 2003; Rath, Harmin ve Simon, 1966; Özgüven, 1994; Erdem, 2003; Aktepe, 2014). Toplumsal düzeyde ise, değerler toplumsal düzeni ve uyumu sağlayarak, bireylerin birbirleriyle uyumlu ilişkiler geliştirmesine katkıda bulunmaktadır (Gültekin, 2007; Kılcan, 2013; Fichter, 1990; Uysal, 2013). Ulusoy ve Dilmaç (2012) değerlerin disiplinlerarası niteliğini ve bireysel-toplumsal işlevlerini vurgularken, Beil (2003) sosyal normlar ve gelenekler aracılığıyla doğru ve yanlış öğrenme sürecine işaret etmektedir. Bolay (2007) ise değerlerin bireylerin ideallerini temsil ettiğini ve karar alma süreçlerinde belirleyici olduğunu ifade etmektedir.

Değerler, bireylerin etik ve normatif gelişimini şekillendirerek toplumsal ahlak anlayışını belirlemekte, yaşamlarına anlam katmakta ve davranışlarını yönlendirmektedir (Hökelekli ve Gündüz, 2013; Mengüşoğlu, 2017; Rokeach, 1973; Özgüven, 2000; Sarı, 2005; Okudan, 2010). Küreselleşme ve dijitalleşme süreci, değerlerin aktarımını hızlandırmakta ve anlam dönüşümüne neden olmaktadır. Sosyal medya platformları ve teknolojik gelişmeler, bireylerin değer algısını şekillendirmekte ve sosyal etkileşimleri artırmaktadır (Ritzer, 2010; Katz ve Rice, 2002). Bu bağlamda,

değerlerin bireylerin karar alma süreçleri üzerindeki etkisi ve toplumsal değişimlere uyum sağlama süreçleri, sosyal bilimler açısından araştırılması devam eden önemli bir alan olmaya devam etmektedir. Sonuç olarak, değer kavramı bireylerin kimliğini şekillendiren, toplumsal uyumu sağlayan ve insan davranışlarını yönlendiren temel bir unsur olarak ele alınmıştır (Aristoteles, 2015; Özensel, 2003; Budak, 2003). Kültürel ve evrensel bağlamlarda değişen değerler, bireylerin hayatlarına anlam katarken, küreselleşme ve teknolojik gelişmeler değerlerin dönüşümünü etkilemektedir (Özlem, 1990; Schwartz ve Sagie, 2000). Aile, eğitim ve dini kurumlar gibi yapılar değerlerin aktarılmasında rol oynamakta ve sosyal öğrenme yoluyla bireylere değerler kazandırılmaktadır (Rokeach, 1973; Kohlberg, 1981). Değerlerin bireysel ve toplumsal kimlik üzerindeki belirleyici rolü, kimlik gelişimi ve toplumun sürdürülebilirliği açısından önemli bir araştırma alanı olmaya devam etmektedir (Ritzer, 2010; Katz ve Rice, 2002).

2.2. Değerin Tarihçesi

2.2.1. Değerlerin Tarihsel Gelişimi

Değerlerin tarihçesi, insanlığın varoluşsal sorgulamaları ve etik anlayışlarıyla paralel bir süreç göstermektedir. İnsanlık tarihi boyunca, bireylerin ve toplumların yaşamını düzenleyen normlar, erdem anlayışları ve ahlaki ölçütler değerlerin temelini oluşturmuştur (Yaşaroğlu, 2019; Ergen, 2019). İlk dönemlerden itibaren değerler, yalnızca bireylerin davranışlarını yönlendiren kavramlar değil, aynı zamanda toplumsal düzenin sürdürülmesini sağlayan yapı taşları olarak da görülmüştür. Antik Yunan'da felsefi düşünce, değerleri ahlaki ve etik çerçevede ele almış; Platon, değerlerin idealar dünyasında değişmez ve mutlak nitelikler taşıdığını savunurken, Aristoteles değerleri insanın erdemli bir yaşam sürmesiyle ilişkilendirmiştir (Cihan, 2016; Serdar, 2024). Aristoteles, değerleri felsefi bağlamda erdem olarak sınıflandırmış; düşünce erdemlerinin eğitim ve deneyim yoluyla kazanıldığını, karakter erdemlerinin ise alışkanlık yoluyla edinildiğini belirtmiştir. Bu erdemler arasında bilgelik, doğru yargılama gibi zihinsel yetiler düşünce erdemleri kategorisine girerken; adalet, yardımseverlik ve ölçülülük gibi erdemler karakter erdemleri olarak ele alınmıştır (Aristoteles, 2015; Begley, 2003). Bu düşünceler, bireylerin ahlaki gelişimini ve değerleri içselleştirme süreçlerini anlamada temel bir referans noktası oluşturmuştur.

Orta Çağ'da değer anlayışı büyük ölçüde dini temellere dayandırılmıştır. Hristiyan felsefesi ve teolojisi, değerleri Tanrı'nın iradesi ve ahlaki yasalarla ilişkilendirerek, bireyin yaşamını ve toplumsal düzeni Tanrısal normlar çerçevesinde şekillendirmeyi hedeflemiştir (Gülen, 2004). Augustinus, insanın değerlerini yalnızca Tanrı ile uyum içinde bulabileceğini öne sürerken, Tanrı'nın iradesinin bireylerin ahlaki yönelimlerini belirlediğini vurgulamıştır. Thomas Aquinas, Aristoteles'in erdem anlayışını Hristiyan ahlakıyla birleştirerek, erdemli yaşamın bireysel bir amacın ötesinde Tanrı'ya yönelişi temsil ettiğini ifade etmiştir (Aquinas, 1274). İbn Haldun ise değerlerin yalnızca bireysel değil, toplumsal yapının bir parçası olduğunu vurgulamış, değerlerin ekonomik, kültürel ve sosyal gelişimle paralel olarak şekillendiğini ve toplumların ahlaki yapısının bu değerlerle doğrudan bağlantılı olduğunu belirtmiştir (Serdar, 2024; Cihan, 2016). Bu dönemde değerler, bireylerin içsel ahlaki yönelimlerini şekillendiren ve toplumsal yaşamın düzenlenmesine katkıda bulunan temel unsurlar olarak kabul edilmiştir.

Rönesans dönemiyle birlikte değerler, daha seküler ve birey merkezli bir boyut kazanmıştır. Bu dönemde bireysel özgürlük, akıl ve bilimsel düşünce ön plana çıkmış, değerler artık yalnızca dini öğretilerle değil, insan akli ve deneyimi ile de ilişkilendirilmiştir (Eagleton, 2007). Descartes, bireyin düşünme yetisinin değerleri anlamak için temel oluşturduğunu öne sürerken, Locke bireysel haklar ve özgürlükler üzerinde durmuş, doğal hakların korunmasını ve toplumsal sözleşmelerle güvence altına alınmasını savunmuştur (Locke, 1689; Cihan, 2016). Rönesans düşünürleri, insanın özgürlüğünü, akıl yürütme yeteneğini ve potansiyelini vurgulayarak, değerlerin bireysel gelişim ve toplumsal sorumlulukla ilişkilendirilmesini sağlamış; insan hakları, özgürlük ve bireysel sorumluluk kavramlarının değerler sisteminde merkezi bir yer edinmesine zemin hazırlamıştır. Bu dönemde, bireylerin kendi akıl ve deneyimleri doğrultusunda değerleri keşfetmesi ve toplumsal yaşamda uygulaması önem kazanmıştır.

Bu tarihsel süreç boyunca değerlerin işlevi yalnızca bireysel davranışları yönlendirmekle sınırlı kalmamış, toplumsal düzenin sürdürülmesi, normların benimsenmesi ve etik davranış kalıplarının oluşturulmasında da temel rol oynamıştır. Antik Yunan'dan Orta Çağ ve Rönesans'a uzanan evrimde değerler, hem bireylerin ahlaki gelişimini desteklemiş hem de toplumların kültürel ve sosyal yapısının şekillenmesine katkıda bulunmuştur. Böylece değerler, tarih boyunca hem bireysel erdemlerin hem de toplumsal düzenin korunmasını sağlayan evrensel ve kültürel bir

kavram olarak önemini korumuştur (Yaşaroğlu, 2019; Ergen, 2019; Ulusoy ve Dilmaç, 2012).

2.2.2. Modern Dönemde Değerler

Modern dönemde değerler, bireyin toplumsal ve kişisel yaşamını anlamlandıran bir araç olarak daha dinamik bir evrim sürecine girmiştir. 19. yüzyılın sonlarına doğru, değerler bireysel özgürlük, toplumsal normlar ve kültürel bağlam içinde yeniden yorumlanmıştır. Friedrich Nietzsche'nin "değerlerin yeniden değerlendirilmesi" yaklaşımı, bu dönemde felsefeye devrimsel bir bakış kazandırmıştır. Nietzsche, geleneksel ahlaki değerleri sorgulayarak, bireysel güç ve özgürlüğü ön plana çıkarmış ve toplumsal normların dayatmalarından bağımsız bir etik anlayışı savunmuştur (Nietzsche, 1886; Özensel, 2003; Koçak, 2023). Bu yaklaşım, bireylerin kendi değerlerini yaratabilmesi ve toplumla olan etkileşimini özgürce şekillendirebilmesi açısından önem taşımaktadır.

Aydınlanma düşüncesi modern değerlerin şekillenmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Akıl, mantık ve evrensel ilkeler ön plana çıkarılmış; birey hakları, özgürlük ve sorumluluk gibi kavramlar değer sisteminin merkezi hâline gelmiştir (Kant, 1785; Dolmaz ve İlhan, 2021). Kant, ahlaki değerlerin evrensel bir ilke setine dayandırılması gerektiğini savunmuş ve bireylerin eylemlerinin ahlaki boyutlarını kategorik imperatif aracılığıyla değerlendirmiştir. Max Weber ise değerlerin toplumsal yapılar içindeki işlevini inceleyerek, modern dönemde değerlerin bireysel motivasyonlar kadar toplumsal etkileşimlerin de merkezi unsuru olduğunu göstermiştir (Weber, 1905).

20.yüzyılda değerler, fenomenoloji ve varoluşçuluk perspektifleriyle yeniden ele alınmıştır. Edmund Husserl, değerlerin bireyin bilinçli deneyimleriyle nasıl oluştuğunu araştırmış ve değerlerin bireysel deneyimlere göre değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuştur (Husserl, 1913). Martin Heidegger, insanın varoluşsal perspektifiyle değerleri anlamlandırmasını incelemiştir; Jean-Paul Sartre ise bireyin özgürlüğü ile değerlerin toplumsal dayatma olmaktan çıkarak kişisel bir seçim meselesi hâline geldiğini vurgulamıştır (Heidegger, 1927; Sartre, 1943). Bu çalışmalar, modern bireyin değerleri hem içsel hem de toplumsal bağlamda aktif olarak inşa ettiğini göstermektedir.

21.yüzyılda değerler, küreselleşme, dijitalleşme ve kültürel çeşitlilikle birlikte daha da değişkenleşmiştir. Modernleşme süreçleri, geleneksel ve evrensel değerler arasındaki farkları belirginleştirmiş, bireysel özgürlük ve kişisel seçimlerin önemi artmıştır (Inglehart, 1997). Ekonomik kalkınma, demokratikleşme ve iletişim teknolojilerinin

yaygınlaşması, toplumsal değerlerin daha esnek ve birey merkezli bir yapıya bürünmesine yol açmıştır. Sosyal medya ve dijital platformlar, bireylerin değer algısını şekillendirmede yeni bir alan sunmakta ve bireyler, farklı kültürel ve toplumsal normlarla etkileşim içinde değerlerini yeniden yorumlamaktadır (Katz ve Rice, 2002; Ritzer, 2010). Bu gelişmeler, modern değerlerin hem bireysel kimlik oluşumunda hem de toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Modern dönemde değerler, yalnızca felsefi bir tartışma konusu olmaktan çıkarak, eğitim, siyaset, ekonomi ve kültürel yaşamda somut etkiler yaratmaya başlamıştır. Eğitim sistemleri, bireylere yalnızca bilişsel bilgi kazandırmakla kalmayıp, aynı zamanda erdemli ve sorumlu bireyler yetiştirme hedefiyle değerler eğitimine odaklanmaktadır (Özensel, 2003; Arslan ve Yaşar, 2007). Benzer şekilde, siyaset ve kültürel üretim süreçlerinde değerler, bireylerin ve toplulukların davranışlarını yönlendiren temel kriterler olarak işlev görmektedir. Bu çerçevede modern değerler, bireyin içsel rehberi olmasının yanı sıra toplumsal uyum ve sürdürülebilirlik için de belirleyici bir rol üstlenmektedir.

2.2.3. Türkiye’de Değerlerin Tarihsel Gelişimi

Türkiye’de değerlerin tarihçesi, toplumsal yapının, kültürel dinamiklerin ve eğitim sisteminin evrimi ile doğrudan ilişkilidir. Değerler, bireylerin ve toplumların kimliklerini şekillendiren temel unsurlardır. Türkiye’de tarihsel süreçte değerlerin nasıl geliştiği ve toplum üzerindeki etkileri, çeşitli akademik çalışmalarla incelenmiştir. Bu bağlamda, Türkiye’de değerlerin tarihçesi, eğitim sistemindeki değişiklikler, sosyal politikalar ve kültürel etkileşimler çerçevesinde ele alınmaktadır (Faiz ve Avcı, 2019). Türkiye’de değerlerin eğitim sistemine entegrasyonu, özellikle Cumhuriyet dönemi ile birlikte belirginleşmiştir. Eğitim müfredatlarında yer alan değerler, genç nesillerin karakter gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Örneğin, Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlerin öğretilmesi, öğrencilerin toplumsal sorumluluk ve vatandaşlık bilinci kazanmalarını sağlamaktadır (Faiz ve Avcı, 2019). Ayrıca eğitimde değerlerin kazandırılması, öğretim programlarının etkinliği ile doğrudan ilişkilidir (Özalp ve Akpınar, 2021).

Değerlerin tarihsel gelişimi, Türkiye’nin sosyo-kültürel yapısına da yansımıştır. Osmanlı İmparatorluğu’ndan günümüze kadar gelen süreçte değerler, toplumsal normlar ve gelenekler aracılığıyla şekillenmiştir. Özellikle Türk toplumunun milli değerleri,

tarihsel olaylar ve kültürel miras ile iç içe geçmiş durumdadır. Bu bağlamda, milli değerlerin kazandırılmasında sosyal ve kültürel faaliyetlerin etkisi üzerine yapılan çalışmalar, bu değerlerin eğitimde nasıl yer bulduğunu göstermektedir (Köç ve Budak, 2021).

Türkiye'de değerlerin tarihçesi, göç ve entegrasyon süreçleri ile de bağlantılıdır. Özellikle Suriyeli göçmenlerin Türkiye'ye entegrasyonu, değerlerin yeniden şekillenmesine neden olmuştur. Bu süreçte, yerli ve göçmen topluluklar arasındaki sosyal kimlik ve değer algıları, toplumsal uyum ve çatışma dinamiklerini etkilemektedir (Konukoğlu vd., 2020). Göçmenlerin topluma entegrasyonu, eğitim sisteminin bu değerleri nasıl yansıttığı ile de doğrudan ilişkilidir (Yaman, 2023). Kültürel değerlerin korunması ve aktarılması, Türkiye'nin sosyal yapısında önemli bir yer tutmaktadır. Kültürel mirasın korunması, toplumsal kimliğin güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda, eğitim müfredatlarında kültürel değerlerin yer alması, genç nesillerin bu değerlere sahip çıkmalarını teşvik etmektedir (Temizkan, 2020). Ayrıca sosyal medyanın etkisi ile bu değerlerin yaygınlaşması ve farklı topluluklar arasında etkileşim sağlanması, değerlerin dinamik bir yapıda evrilmesine olanak tanımaktadır (Aral, 2022). Değerlerin tarihçesi, Türkiye'nin sosyal, ekonomik ve politik gelişimleri ile de bağlantılıdır. Sosyal politikaların şekillenmesi, değerlerin toplumsal algılar üzerindeki etkisi ile doğrudan ilişkilidir. Özellikle, sosyal harcamaların artırılması ve sosyal hizmetlerin güçlendirilmesi, toplumda değerlerin yeniden değerlendirilmesine yol açmaktadır (Öztürk, 2020). Bu süreçte, bireylerin sosyal destek algıları ve yaşam doyumları da önemli bir yer tutmaktadır (Kaya vd., 2019).

2.3. Değer Eğitimi

2.3.1. Değer Eğitiminin Tanımı

Eğitim, bireylerin toplumsal değerlere uyum sağlamalarını ve bu değerleri içselleştirmelerini hedefleyen bir süreçtir. Bu süreç, bireylerin sosyal, kültürel ve ahlaki gelişimlerini destekleyerek onların topluma etkin bireyler olarak katılımını sağlamaktadır (Gül, 2004; Beldağ, 2012). Eğitim, sadece bilgi aktarımından ibaret olmayıp, aynı zamanda bireylerin ahlaki ve etik değerlerle donatılmasını da hedeflemektedir. Bu bağlamda değerler eğitimi, bireylerin karakter gelişimlerini desteklemek ve sosyal sorumluluk bilincini artırmak amacı taşımaktadır (Beldağ, 2012).

Değerler eğitimi kavramı, tarihsel süreçte “karakter eğitimi” ve “ahlak eğitimi” gibi farklı adlarla eğitim alanında yer bulmuştur. Günümüzde ise bu kavram, eğitim programlarında sistematik bir biçimde ele alınarak bireylerin karakter gelişimini destekleyen temel bir disiplin haline gelmiştir (Atalay, 2013). Değerler eğitimi, bireylerin etik, ahlaki ve toplumsal değerleri benimsemelerini ve gündelik yaşamlarında uygulamalarını sağlamaya yönelik bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Schwartz, 2012). Bununla birlikte, farklı toplumların kendi kültürel, ahlaki ve etik değerlerinin farklılık göstermesi, değerler eğitiminin yorumlanmasında çeşitlilik yaratmaktadır (Demirtaş, 2012).

Literatürde değerler eğitimi farklı perspektiflerle ele alınmıştır. Halstead ve Taylor (2004), değerler eğitimi ahlaki, ruhsal, kültürel ve sosyal gelişimi kapsayan tutumlar, erdemler ve kişisel özelliklerin gelişimi olarak tanımlamaktadır. Yaman, Taflan ve Çolak (2009), bireylerin inançlarını, hislerini ve düşüncelerini etkileyerek tercih ve eylemlerinde rol oynadığını belirtmektedir. Slater (2002), değerler eğitiminin bireylerin sosyal, ahlaki ve kültürel gelişimini desteklediğini ve topluma uyum sağlayan bireyler yetiştirdiğini vurgulamaktadır. Aydın (2010) ise değerler eğitimi, toplumsal ahlaki normların kazandırıldığı bir sistem olarak görmektedir. Benzer şekilde Cihan (2014), değerler eğitimi okul ortamında bir ders olarak veya farklı derslerle kaynaştırılmış halde öğrencilere toplumsal değerlerin öğretildiği süreç olarak tanımlamaktadır (Türk, 2009). Şimşek ve Özcan (2021) ise değerler eğitimi, bireylerin etik ve ahlaki değerleri benimsemelerini sağlayarak toplumsal uyumu artıran bir süreç olarak ifade etmektedir.

Değerler eğitimi, bireylerin karakter gelişiminin temel yapı taşlarından biridir. Joshi (2014), değerler eğitiminin bireylerin toplumsal rollerini anlamalarına ve ahlaki sorumluluklarını yerine getirmelerine katkı sağladığını belirtmektedir. Şahin (2010), Ryan ve Bohlin’den (1999) aktardığına göre, karakter eğitimi bireylerin sorumluluk taşıyabilmelerine ve makul seçimler yapabilmelerine imkan sağlayan bilgi, beceri ve yeteneklerin geliştirilmesi sürecidir. Doğanay (2015), karakter eğitiminin okulun yazılı ve açık programıyla birlikte, insan ilişkilerinden oluşan örtük programları kapsayan bir değer eğitimi yaklaşımı olduğunu ifade etmektedir. UNESCO (Ryan & Bohlin, 1999), değerler eğitimi çocukların ve gençlerin pozitif değerleri keşfetmelerini ve geliştirmelerini sağlayan bir süreç olarak tanımlar. Bu çerçevede Hawkes (2005), değerler eğitiminin manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel yönleri teşvik eden bütüncül bir

yaklaşım olduğunu belirtmektedir. Bozkurt (2019) ise karakter eğitiminin, değer, ahlak ve erdem boyutlarının bütünleşik biçimde ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

2.3.2. Değer Eğitiminin Önemi

Küreselleşen dünyada değerler eğitimi, ulusal eğitim sistemleri açısından giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Değerler, toplumların birlikteliğini sağlayan ve kültürel sürekliliği teminat altına alan temel unsurlar arasında yer almaktadır. Her toplumun değerleri farklılık gösterse de tarih, vatan ve dil gibi temel öğeler, ortak payda olarak öne çıkmaktadır (Ateş, 2022). Tarih bilinci, bireylerin kolektif kimliklerini oluştururken ulusal hafızanın şekillendirilmesinde ve değer aktarımında kritik bir rol oynar; vatan bilinci bireyin yaşadığı coğrafya ile bağını güçlendirir, dil ise kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan temel araçtır (Ateş, 2022).

Çağımızda ahlaki erozyonun ve etik yozlaşmanın artması, değer eğitimi daha elzem bir hale getirmiştir. Devletler, bireylere insani ve toplumsal değer bilinci kazandırmayı temel bir sorumluluk olarak görürken, eğitim sistemleri de bu bilinçlendirme sürecini akademik bilginin ötesinde ahlaki gelişimi destekleyen kapsamlı bir yapı olarak ele almaktadır (Beldağ, 2012; Albayrak, 2015). Özellikle ilköğretim düzeyinde değerlerin etkili bir şekilde kazandırılması, bireyin gelecekteki tutum ve davranışlarını belirlemede kritik bir faktördür. Değerlerin eğitime entegre edilmesi, bireylerin sosyal, duygusal ve etik gelişimlerine katkı sağlayarak toplumsal uyumu ve birlikteliği güçlendirir (Yeşil ve Aydın, 2007; Cihan, 2004). Değer eğitiminde kullanılan yöntemlerin çeşitliliği ve uygulama biçimleri, sürecin etkinliği açısından önemlidir (Aladağ ve Karaman, 2018). Eğitimciler, bu süreçte kendi etik anlayışlarını sorgulayıp öğrencilere rol model olmalıdırlar (Ekşi, 2003).

Son yıllarda küresel düzeyde yaşanan etik ve toplumsal sorunlar, değerler eğitimine duyulan ihtiyacı artırmış ve akademik çalışmaların yoğunlaşmasına neden olmuştur (Katılmış ve Kafadar, 2022). Değer eğitime verilen önemin temelinde, bireylerde gözlemlenen ahlaki erozyon ve toplumsal yozlaşmanın derinleşmesi yatmaktadır (Arslan ve Yaşar, 2007). Lickona (1997), karakter ve değer eğitime verilen önemdeki artışı üç faktörle açıklar: aile yapısındaki çözümler, gençler arasında artan problemli davranışlar ve etik değerlerin zayıflaması. Bu durum, şiddet, saygısızlık, zorbalık ve vatandaşlık bilincindeki düşüş gibi olgularla kendini göstermektedir. Toplumsal

yaşamda alkol ve madde bağımlılığı, çevresel duyarsızlık ve şiddet gibi olumsuz eğilimlerin artışı, etkin bir değer eğitimi sürecinin önemini artırmaktadır (Yazar, 2019).

Toplumlarda gözlemlenen değer yitimi, günümüzdeki sosyal sorunların temel nedenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Ulusoy ve Arslan, 2019). Küçük yaşlardan itibaren etik ve ahlaki değerlerin kazandırılmaması, bireylerde olumsuz eğilimlerin gelişmesine zemin hazırlar (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2019). Bu nedenle değerler eğitimi programlarının hem içerik hem de yöntem bakımından titizlikle hazırlanması; bireylerin etik bilinç kazanarak topluma fayda sağlayan bireyler olarak yetişmelerini hedefleyen sistematik bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir.

2.3.3. Değer Eğitiminin Amacı

Değerler eğitimi, bireylerin etik ve ahlaki gelişimlerini destekleyerek toplum içerisinde sorumluluk sahibi, bilinçli ve etik davranışlar sergileyen bireyler hâline gelmelerini amaçlayan bütüncül bir eğitim sürecidir. Eğitimin temel hedeflerinden biri, bireylerin karakter gelişimini sağlamak ve toplumsal yaşama olumlu katkıda bulunmalarını teşvik etmektir. Kerschenstainer (1977), eğitimin büyük eğitimciler tarafından bireylerin ahlaki karakterlerini geliştirmeye yönelik bir süreç olarak tanımlandığını belirtmiş ve bu sürecin yalnızca bilişsel kazanımlarla sınırlı olmadığını vurgulamıştır. Bu bağlamda, değerler eğitimi bireylerin akademik gelişimlerinin yanında etik, sosyal ve toplumsal sorumluluk bilinciyle donatılmasını sağlamayı hedefler (Altan, 2011).

Kirschenbaum'un çalışmalarına göre değerler eğitiminin iki temel amacı ön plana çıkmaktadır. Birinci amaç, bireylerin karakter gelişimini destekleyerek daha mutlu, etik değerlere bağlı ve sorumluluk sahibi bir yaşam sürmelerine katkıda bulunmaktır. İkinci amaç ise, toplumsal yapının daha sağlıklı işlemesini sağlamak ve bireylerin toplumlarına aktif ve olumlu katkılar sunmalarını mümkün kılmaktır (Akbaş, 2004). Bu hedefler doğrultusunda değerler eğitimi, bireylerin kendi eylemlerinin etik boyutlarını anlamalarını, sosyal normlarla uyumlu davranmalarını ve kişisel sorumluluklarının bilincine varmalarını sağlamaktadır.

Heenan'a (1998 akt. Elkatmış, 2009) göre, değerler eğitiminin temel hedefleri üç ana başlık altında toplanabilir:

- Toplamların medeni ve insani değarlere sahip bireylerden oluşmasını sağlamak,
- Öğrencilerde gözlemlenen olumsuz davranışları azaltmak,

- Akademik başarıya olumlu katkıda bulunarak bireylerin öğrenme süreçlerini desteklemek.

Bu başlıklar, değerler eğitiminin sadece bireysel gelişimle sınırlı olmadığını, aynı zamanda toplumsal düzen ve uyum açısından da kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Değerler eğitimi sürecinde, bireylerin etik sorumluluk bilinci kazanmaları, adalet, cesaret, sevgi, saygı, sorumluluk, inanç, azim ve bireysel disiplin gibi temel değerleri benimsemeleri hedeflenir. Bu süreç, hem evrensel değerler hem de bireylerin kendi toplumlarına özgü etik kurallar çerçevesinde gerçekleşir; böylece bireyler toplumsal sorumluluklarının farkında, duyarlı ve aktif vatandaşlar hâline gelirler (Altan, 2011).

Kale (2013), değerler eğitiminin bireylerin kendilerini tanıma, anlama ve geliştirme süreçlerini etkin bir şekilde yürütmelerini sağlamayı amaçladığını belirtmektedir. Bu hedefe ulaşmak, ancak öğrenci merkezli, deneyimsel ve problem çözme temelli bir müfredat aracılığıyla mümkün olabilmektedir. Öz (2019), insanlık tarihi boyunca bireylerin istenen etik ve ahlaki niteliklerle yetiştirilememesinin, toplumların en temel sorunlarından biri olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle, değerler eğitimi yalnızca bireysel gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda toplumların sürdürülebilir ve güvenilir bir yapıya kavuşmasına da katkıda bulunur. Kale (2013, s.319) ayrıca değerler eğitiminin belirgin özelliklerini şu maddelerle ortaya koymaktadır:

- Bireyleri evrensel ve kültürel değerlere ilişkin bilinçlendirmek,
- Demokratik tutumlar ve hoşgörü çerçevesinde çok kültürlülüğü desteklemek,
- Natüralist hümanizmi vurgulamak,
- Değerleri insanın varoluş koşulları ve gelişim imkânları doğrultusunda değerlendirmek,
- Etik değerlere ilişkin somut problemlerden hareketle bilgi ile hayat arasında bütünlük sağlamak.

Bu maddeler, değerler eğitiminin yalnızca soyut bir öğretim süreci olmadığını, aynı zamanda somut eylem ve davranışlarla desteklenen bütüncül bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Aydın ve Gürler (2020) ile Ulusoy ve Arslan (2019), değer eğitiminin bireyin iyi ahlak kazanmasını sağlamak, toplumun etik değerlerini korumak ve bireyin insani mükemmelliğe ulaşmasına yardımcı olmak gibi çok yönlü bir işlevi olduğunu

vurgulamaktadır. Aktepe (2014) ise değerler eğitiminde öğrencilerin çevresel koşullarının dikkate alınması, öğretmenlerin örnek davranışlar sergilemesi ve öğrencilerin ilgisini canlı tutacak olumlu örneklerin kullanılması gerektiğini ifade etmektedir. Sonuç olarak, değerler eğitimi bireylerin etik ve ahlaki karakter gelişimini destekleyen, toplumsal yaşamı daha sürdürülebilir ve güvenilir hâle getiren kapsamlı bir süreçtir (Öz, 2019). Bu süreç içerisinde bireyler yalnızca kendi gelişimlerine odaklanmaz, aynı zamanda içinde bulundukları toplumun daha etik, adaletli ve sağlıklı bir yapıya kavuşmasına da katkıda bulunurlar. Eğitimin her aşamasında etik ve ahlaki değerlerin ön planda tutulması, bireylerin toplum içinde sağlıklı ilişkiler kurmalarına, toplumsal uyumu ve barışı desteklemelerine olanak sağlar (Altan, 2011; Kale, 2013).

2.3.4. Türkiye’de İlkokul ve Ortaokul Programlarında Değerler Eğitimi

Değerler eğitimi, bireylerin toplum içinde etik ve ahlaki ilkeleri benimseyerek, sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmelerini amaçlayan sistematik bir eğitim sürecidir (Cihan, 2014). Günümüzde bu eğitimin farklı ders içeriklerine entegre edilerek verilmesi, planlı ve sistematik bir yaklaşımın gerekliliğini ortaya koymaktadır (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2019). Değerler eğitiminde etkili bir süreç yönetimi için aile, okul ve toplum arasında güçlü bir iş birliğinin sağlanması önem taşımaktadır (Atmaca, 2021). Bireyler değerlerle ilk olarak aile ortamında tanışırken, okullar bu sürecin kurumsal anlamda sürdürüldüğü en önemli eğitim alanlarıdır (Ulusoy ve Arslan, 2019). Ancak değerler yalnızca bireysel çabayla kazanılamayacağı için, okullar bireylerin etik ve ahlaki kararlar almasını teşvik eden bir yapıya sahip olmalıdır (Yıldırım, 2009).

Değerler eğitimi, modern eğitim sistemlerinin temel bileşenlerinden biri olarak görülmeli ve öğretmen yetiştirme sisteminin temelini oluşturmalıdır (Singh, 2016). Türkiye’de değerlerin eğitim yoluyla kazandırılmasına yönelik olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretim programlarına doğrudan değer eğitimi içerikleri eklenmiştir. Tepecik (2008), değer eğitiminin öğretim programlarından bağımsız ele alınmaması gerektiğini, aksine tüm ders içeriklerine entegre edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, öğretim programlarında yer alan kazanımların değerlerle ilişkilendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

MEB, 2005 yılında yapılan müfredat değişiklikleriyle öğretim programlarında değerlere açıkça yer vermeye başlamış ve değer eğitimi programın temel unsurlarından biri

hâline getirmiştir (Kaymakcan ve Meydan, 2014). 2010 yılında gerçekleştirilen 18. Millî Eğitim Şurası'nda ise tüm öğretim kademelerinde ve okul ortamlarında değerler eğitime yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2010). Türkiye'de değerler eğitimi, bağımsız bir ders olarak değil, tüm ders içerikleriyle bütünleştirilmiş şekilde uygulanmaktadır (MEB, 2005). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerler eğitimi çerçevesinde kazandırılması gereken temel değerler arasında sevgi, saygı, hoşgörü, sorumluluk, adalet, dürüstlük, dayanışma, misafirperverlik, yardımlaşma ve vatanseverlik yer almaktadır (MEB, 2005, s. 9). Benzer şekilde, 2005 Türkçe ve Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları da öğrencilerin milli, manevi, ahlaki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayacak değerleri kazandırmayı amaçlamıştır.

2018 yılında güncellenen öğretim programlarında, “Değerlerimiz” başlığı altında eğitimin temel amaçlarından birinin bireylere değerlerin kazandırılması olduğu belirtilmiştir. Öğretim programlarında değerlerin bağımsız bir ders veya ünite olarak değil, tüm derslerle bütünleştirilmiş bir biçimde ele alınması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2018). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 18 Temmuz 2017 tarihli bildirisinde ise değerler eğitime ilişkin “on kök değer” belirlenmiş ve bunlar adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olarak açıklanmıştır. Değerler eğitiminin eğitim sisteminde daha etkili bir şekilde yer alması, öğretmen yetiştirme programlarına da yansımıştır. 2018-2019 akademik yılından itibaren eğitim fakültelerinde “Eğitimde Ahlak ve Etik” ile “Karakter ve Değer Eğitimi” dersleri lisans programlarına dâhil edilmiştir.

2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli temel alınarak yeniden yapılandırılmış ve programda değerler Erdem–Değer–Eylem Çerçevesi içinde ele alınmıştır. Bu çerçevede saygı, sorumluluk ve adalet, programda belirlenen temel çatı değerler olarak öne çıkmakta; diğer değerler de programın farklı boyutlarında bu çatı değerlerle ilişkilendirilerek yer almaktadır. Çatı değerler, yalnızca bağımsız kazanımlar olarak değil; programda yer alan diğer değerlerin anlamlandırılması, içselleştirilmesi ve davranışa dönüştürülmesi sürecinde yönlendirici ve bütünleştirici bir işlev üstlenmektedir. Bu yönüyle programda değerler, hiyerarşik bir sıralamadan ziyade, birbirini tamamlayan ve eylem boyutunda bütünleşen bir yapı içerisinde ele alınmaktadır (MEB, 2024).

2.4. Sosyal Bilgiler Dersi

2.4.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı ve Kapsamı

Eğitim sisteminde, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan dersler, müfredatlar, kitaplar ve eğitim-öğretim faaliyetleri, öğrencilerin bilgi, beceri ve değerlerle donatılarak topluma etkin bireyler olarak katılmalarını sağlayan temel unsurlardır (Sakallı, 2015). Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersi, Türk eğitim sisteminde 4. sınıftan itibaren 8. sınıfa kadar yapılandırılmış bir süreç olarak uygulanmaktadır (Günden, 1995). Dersin ilk uygulama dönemlerinde kapsamın net anlaşılmaması, Sosyal Bilgiler'in yalnızca yurttaşlık bilgisi ile sınırlı görülmesi, tarih ve coğrafya bilgilerinin birleştirilmesiyle sınırlı algılanması veya insan topluluklarının organizasyonu ile tanımlanması gibi çeşitli yaklaşımlara yol açmıştır. En yaygın görüş, Sosyal Bilgiler'in tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgilerinin birleştirilmesinden oluşan disiplinlerarası bir alan olduğu yönündedir (Günden, 1995).

Literatürde Sosyal Bilgiler dersi, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli yönleriyle tanımlanmıştır. Öztürk (2015) dersin, değişen ulusal ve küresel koşullara uyum sağlayabilen, bilgiye dayalı kararlar alabilen, problem çözme becerisi gelişmiş ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir program olduğunu belirtirken, Öztürk ve Otluoğlu (2003) dersin bireyleri toplumsal yaşamda karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm üretebilen, aktif bireyler hâline getiren disiplinlerarası bir alan olduğunu ifade etmektedir. Bu tanımlar, Sosyal Bilgiler dersinin sosyal bilimlerden elde edilen bilgileri harmanlayarak öğrencilerin toplumsal yaşama uyum sağlaması, sorun çözme becerileri geliştirmesi ve değerlerle donatılması sorumluluğunu taşıdığını göstermektedir (Öztürk, 2015; Öztürk ve Otluoğlu, 2003). Şimşek (2016) dersin, bireylerin yaşamlarında sağlıklı ve dengeli kararlar alabilmelerine rehberlik eden, dinamik ve kendini yenileyebilen bir disiplin olduğunu vurgulamaktadır.

Erden (1996), Sosyal Bilgiler'i, ilkokul seviyesinde iyi ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen, sosyal bilimler disiplinlerinden derlenen bilgilerin sistematik olarak öğrencilere kazandırıldığı bir alan olarak tanımlar. Dersin temel amacı, bireylerin toplumsal yaşamla ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerleri edinmelerini sağlamaktır. Dönmez (2003) dersin, insanın sosyal ve fiziksel çevresiyle olan etkileşimlerini, yeryüzüne bağlı olayların nedenlerini ve vatandaşlık hakları ile sorumluluklarını ele alan bir bilgi alanı olduğunu belirtir. Pehlivan (2021) ise dersin, sorumluluk sahibi

vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal bilimlerden alınan bilgi, beceri, tutum ve değerleri öğrencilere kazandıran bir eğitim alanı olduğunu ifade etmektedir (Erden, 2000; Akt. Pehlivan, 2021).

Barth ve Demirtaş'ın (1996) Sosyal Bilgiler Öğretmen Yetiştirme Kılavuzu da dersin demokratik toplumlarda sorumluluk sahibi yurttaşlar yetiştirme amacına hizmet ettiğini vurgular. Kılavuzda problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve bireylerin toplumsal yaşama aktif katılımını sağlayacak yetkinliklerin kazandırılmasının önemi belirtilmiştir. Demokratik bir toplumun bireylerinin, aileden başlayarak toplum, ülke ve küresel düzeyde etkili kararlar alabilme yeteneğini kazanması, Sosyal Bilgiler dersinin temel işlevlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Bu açıdan ders, bireyleri sadece bilgiyle değil, değerler ve tutumlarla donatarak toplumsal yaşama hazırlayan bütüncül bir disiplin olarak değerlendirilmektedir.

2.4.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Disiplinlerarası Yapısı

Sosyal Bilgiler dersinin en belirgin özelliklerinden biri disiplinlerarası yapıya sahip olmasıdır. Zarillo (2016), bu dersi çocukların bilgi edinimlerini ve öğrenme süreçlerini destekleyen, aynı zamanda onların aktif vatandaşlar olarak topluma katılımlarını sağlayan bir eğitim alanı olarak tanımlamaktadır. Ross ve diğerleri (2014), Sosyal Bilgilerin kapsayıcı bir niteliğe sahip olduğunu ve farklı disiplinlerden gelen bilgileri bütünleştiren bir yapı sunduğunu vurgulamaktadır (Akt. Tufan, 2019). Wesley (2008) ise Sosyal Bilgileri, sosyal bilimlerin sadeleştirilmiş ve sistematik bir biçimi olarak değerlendirmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinin disiplinlerarası yapısı, Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından da kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. NCSS, 1992 yılında bu alan için belirlediği ulusal standartlarla, Sosyal Bilgileri insan ve toplum bilimlerinden yararlanarak vatandaşlık becerilerini geliştirmeyi amaçlayan disiplinlerarası bir alan olarak tanımlamıştır (Öztürk, 2009). Bu çerçevede dersin temel hedefi, bireyleri toplumsal yaşama aktif katılabilen bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirmektir (Pehlivan, 2021). NCSS'nin sunduğu bu bakış açısı doğrultusunda, ders öğretim programında sosyal bilimlerin çeşitli disiplinlerini bir araya getiren bütünleştirici bir yaklaşım benimsenmiştir. Coğrafya, tarih, hukuk, ekonomi, siyaset bilimi, antropoloji, felsefe, sosyoloji ve psikoloji gibi temel sosyal bilim disiplinleri ile

doğa bilimleri, matematik ve insan bilimleri koordineli bir şekilde ders içeriğinde yer almaktadır (Keskin, 2008; 2019; Tay, 2013).

2.4.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimi ile İlişkisi

Sosyal Bilgilerin temel amacının vatandaşlık eğitimi olduğu konusunda literatürde görüş birliği vardır. Doğanay (2008), Sosyal Bilgiler disiplininin vatandaşlık eğitimiyle doğrudan ilişkili olduğunu belirtmektedir. Ona göre vatandaşlık eğitimi dört temel boyuttan oluşmaktadır: bilgi, bilgi işleme becerileri, demokratik değer ve inançlar ile sosyal katılım becerileri. J. Dewey'e göre öğrenciler, Sosyal Bilgiler derslerinde uygarlık, kültür ve demokrasi kavramlarını tanımalı ve bu değerlere bağlı bireyler olarak yetiştirilmelidir (Binbaşıoğlu, 1976). İnan (2014) da Sosyal Bilgileri, bireylerin topluma uyum sağlamalarına ve toplumsal gerçeklikleri kavramalarına katkı sunan çok disiplinli bir ders olarak tanımlamaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimi ile ilişkilendirilmesi, bireylerin demokratik toplumun aktif üyeleri olarak yetişmesinde kritik bir rol oynar. Vatandaşlık eğitimi, bireylerin anayasal haklarını öğrenmelerine, toplumsal sorumluluk bilinci kazanmalarına ve demokratik değerlere bağlı bir yaşam sürmelerine katkıda bulunur (Kaltsounis, 1987; Deveci, 2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, toplumsal sorunlara duyarlılık kazanmaları ve çözüm odaklı bireyler olarak yetişmeleri dersin temel hedeflerindendir. Sosyal adalet, insan hakları, eşitlik ve dayanışma gibi değerlerin öğrencilere kazandırılması önemlidir (Demirezen, 2023).

Sosyal Bilgiler eğitimi, aynı zamanda değerler eğitimine önem verir. Ulusal ve evrensel değerlerin kazandırılması, dersin temel amaçlarından biridir (Dere, 2016; Öztaşkın, 2015). Hoşgörü, kültürel çeşitliliğe saygı, etik sorumluluk ve sosyal adalet gibi kavramların kazandırılması, bireylerin bilinçli ve duyarlı yurttaşlar olmalarını sağlar. Toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirme ve çözüm önerileri üretebilme de önemli bir boyuttur (Dere, 2021; Çirak, 2020). Bu süreçte öğrencilere teorik bilgi sunmak yerine onları aktif yurttaşlar olarak yetiştirmek hedeflenir (Sağdıç ve İlhan, 2018; Deniz ve Sönmez, 2022). Sosyal Bilgiler eğitimi, bireylerin demokratik süreçlere katılımını destekleyerek toplumsal bilinç oluşturur (Doğanay, 2008; İnan, 2014; Kaltsounis, 1987). Demokratik değerlerin benimsenmesi ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, bireylerin yurttaşlık bilinciyle hareket etmelerini sağlar (Deveci, 2003; Demirezen, 2023; Keskin, 2023).

2.4.4. Sosyal Bilgiler Dersinin Amacı

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin toplum içinde bilinçli, sorumluluk sahibi ve etkin vatandaşlar olarak yetişmelerini amaçlayan çok yönlü bir eğitim alanıdır. Bu ders, öğrencilerin geçmiş, şimdi ve gelecekle olan ilişkilerini kavrayarak sosyal ve kültürel bağlamları anlamalarını sağlamayı hedefler. Sosyal Bilgiler eğitimi, tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, siyaset bilimi ve sosyoloji gibi disiplinlerden yararlanarak bireysel ve toplumsal sorunlara çözüm üretebilmelerini sağlar. Dersin temel amacı, bireylere demokratik değerlere dayalı bir yurttaşlık bilinci kazandırmaktır; demokrasi, insan hakları, hukukun üstünlüğü ve toplumsal adalet gibi kavramlar öğrencilerin eğitim sürecinin merkezine yerleştirilir. Bu bağlamda öğrencilerin demokratik süreçlere aktif katılım göstermeleri, haklarını bilmeleri ve sorumluluklarını yerine getirmeleri teşvik edilir (Barth, 1991; Barth ve Demirtaş, 1997; NCSS, 1994).

Sosyal Bilgiler dersinin bir diğer önemli hedefi, öğrencilerin problem çözme ve analitik düşünme becerilerini geliştirmektir. Öğrenciler, bilgiyi sadece ezberlemek yerine yorumlama, karşılaştırma ve eleştirel bir bakış açısıyla analiz etme becerisi kazanırlar. Bu süreçte karşılaşılan sorunları bilimsel yöntemlerle değerlendirme ve uygun çözüm yolları üretme yetenekleri pekiştirilir (Sönmez, 1999). Aynı zamanda tarih bilinci kazandırmak dersin önemli bir boyutudur; öğrenciler geçmiş olayları neden-sonuç ilişkileri içinde değerlendirir, günümüzle bağlantılar kurar ve milli kimlik bilinci geliştirir. Tarih eğitimi, öğrencilerin kültürel miraslarına sahip çıkmalarını sağlamak ve geçmişten ders alarak geleceğe yönelik sağlıklı öngörüler geliştirmelerini teşvik eder (Günden, 1995; Hanaylı vd., 2020).

Sosyal Bilgiler eğitimi, çevresel farkındalık kazandırmayı da amaçlar. Öğrenciler, doğal çevreyi koruma, sürdürülebilir kalkınmaya katkı sağlama ve çevre bilinci geliştirme süreçlerinde aktif rol oynar. Bu sayede çevre sorunlarına duyarlılık geliştirerek bireysel ve toplumsal düzeyde sorumluluk almayı öğrenirler (Üztemur vd., 2018; Hançer ve Mancı, 2017; MEB, 2023; Dere, 2021). Bunun yanı sıra, değerler eğitimi de dersin temel amaçları arasında yer alır. Öğrencilerin etik değerleri içselleştirmeleri, toplumsal ilişkilerde ahlaki ilkelere uygun hareket etmeleri, sosyal sorumluluk bilinci kazanmaları ve empati yapabilme yeteneklerini geliştirmeleri hedeflenir. Aynı zamanda farklı kültürel ve toplumsal yapıları anlama ve sosyal adalet bilinci oluşturma süreci,

öğrencilerin daha bilinçli ve duyarlı yurttaşlar olarak yetişmelerine katkı sağlar (Demirezen, 2023; NCSS, 1992).

Sosyal Bilgiler eğitimi, öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlılık geliştirmelerini, çözüm üretmelerini ve demokratik süreçlere katılmalarını sağlayan bir yapı sunar. Bu bağlamda öğrencilerin okul ve toplum yaşamına aktif katılım göstermeleri teşvik edilir ve böylece bireyler yaşadıkları toplumda etkili birer yurttaş hâline gelirler (Tarhan ve Kılıç, 2017). Ders, bireylerin tarihsel bilinç, vatandaşlık sorumluluğu, çevresel farkındalık, eleştirel düşünme ve etik değerler gibi alanlarda gelişim göstermelerini sağlayan çok yönlü bir eğitim sürecidir. Sosyal Bilgiler, bireylerin yalnızca bilgi edinmelerini değil, bilgiyi etkin biçimde kullanmalarını ve topluma faydalı bireyler olarak yetişmelerini amaçlayan temel bir eğitim alanıdır (Dere, 2016; Öztaşkın, 2015).

2.4.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Eğitimdeki Rolü ve Katkıları

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin geçmişten günümüze toplumsal, kültürel ve çevresel olayları anlamalarına yardımcı olurken, aynı zamanda aktif vatandaşlık ve demokratik toplum değerlerinin kazandırılmasında temel bir rol oynar. Bu ders, öğrencilere yalnızca bilgi sunmakla kalmaz; onları toplumsal sorunlara duyarlı, çözüm üretebilen ve demokratik süreçlere katılabilen bireyler olarak yetiştirmeyi hedefler (Barth, 1991; Barth ve Demirtaş, 1997; Öztürk, 2006; Paykoç, 1991). Sosyal Bilgiler eğitimi, öğrencilerin kültürel mirası tanımalarını ve geçmişteki olayları günümüzle ilişkilendirerek değerlendirmelerini sağlar. Yerel tarih çalışmaları ve toplum içi gözlemler, öğrencilerin hem tarihsel empati geliştirmelerine hem de sosyal sorumluluk bilinci kazanmalarına katkı sunar (Öztaşçı vd., 2020; Eryılmaz ve Köse, 2017; Kabapınar, 2018). Bu yaklaşım, tarih bilincini yalnızca kronolojik bilgi olarak değil, sebep-sonuç ilişkilerini ve günümüzle bağlantılarını kurabilme yeteneği olarak kazandırır.

Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirecek yöntemler kullanmalıdır. Ders materyallerinin çeşitlendirilmesi, yerel ve güncel örneklerin derslere entegre edilmesi, öğrencilerin bilgiyi yaşamla ilişkilendirmelerini kolaylaştırır ve öğrenmeyi daha anlamlı hâle getirir (Toprak ve Çelik, 2022; Sağdıç ve İlhan, 2018). Bu süreç, öğrencilerin bilgiyi yalnızca ezberlememelerini, onu analiz etmelerini, karşılaştırmalar yapmalarını ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerini mümkün kılar. Güncel toplumsal olaylar üzerinden

yürütülen çalışmalar, öğrencilerin sosyal sorunlara duyarlılığını artırırken, çözüm üretme becerilerini de güçlendirir (Eryılmaz ve Köse, 2017; Sönmez, 1999). Ders, aynı zamanda sosyal adalet, eşitlik, insan hakları ve dayanışma gibi temel değerlerin benimsenmesine yardımcı olur ve öğrencilerin hem okul içinde hem de toplum genelinde sorumluluk bilinci geliştirmelerini sağlar (Tarhan ve Kılıç, 2017; Sağlamgöncü, 2023; Demirezen, 2023).

Sosyal katılım ve değerler eğitimi, öğrencilerin toplumsal dayanışmayı güçlendirmelerini ve ortak yaşam bilincini geliştirmelerini sağlar. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin sorumluluklarını fark etmelerini ve etik davranışlar geliştirmelerini sağlarken, adalet, eşitlik ve insan hakları gibi evrensel değerleri kazandırmada da kritik bir rol üstlenir. Bu süreç, öğrencilerin hem bireysel hem toplumsal düzeyde sorumluluk alarak etkin ve bilinçli yurttaşlar olarak yetişmelerine olanak tanır. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere yalnızca akademik bilgi sunmakla kalmaz, aynı zamanda onları toplumsal sorunları değerlendiren, çözüm üreten ve demokratik süreçlere aktif şekilde katılan bireyler hâline getirir (Dere, 2021; Öztaşkın, 2015).

2.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihçesi

Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersi, eğitim sisteminin evrimsel süreçleriyle birlikte toplumsal, kültürel ve politik değişimlerin bir yansıması olarak ortaya çıkmıştır. Dersin kökenleri Osmanlı İmparatorluğu’nun son dönemlerine dayanmakta olup, Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte eğitimde yaşanan ideolojik ve pratik dönüşümler, Sosyal Bilgiler içeriğinde köklü değişikliklere yol açmıştır (Öztaşçı ve Yaman, 2020). Tanzimat Fermanı (1839) ile başlayan eğitim reformları, Batı’daki eğitim anlayışının Osmanlı’ya adaptasyonunu hızlandırmış, bireylerin yalnızca bilimsel bilgiyle donatılmasını değil, aynı zamanda toplumsal bilinç ve millî aidiyet kazanmalarını amaçlamıştır (Kurttaş, 2016). Bu dönemde Sosyal Bilgiler dersi doğrudan müfredata dâhil edilmemiş, tarihsel bilgiler daha çok diğer dersler aracılığıyla aktarılmıştır (Kuzu, 2019). Bununla birlikte, eğitimdeki bu yaklaşım, öğrencilerin toplum bilincini ve aidiyet duygusunu geliştirmeye yönelik ilk adımlar olarak değerlendirilmiştir.

Cumhuriyet’in ilk yıllarında, Türk milletinin tarihi, kültürel mirası ve Cumhuriyet değerlerini öğretmeye odaklanmış, 1926 yılında yapılan ilk müfredat değişikliği ile Türk tarihi, coğrafyası ve yurttaşlık bilgilerini kapsayan dersler sisteme eklenmiştir

(Öztaşçı ve Yaman, 2020). Bu düzenleme, öğrencilerin bilinçli bireyler olarak yetiştirmelerini, millî değerleri anlamalarını ve Cumhuriyet ideolojisini içselleştirmelerini sağlamayı amaçlamıştır. 1930’larda Atatürk’ün eğitim reformları doğrultusunda, Sosyal Bilgiler dersi tarih, coğrafya, iktisat ve siyaset gibi alanları kapsayacak biçimde genişletilmiş ve sosyal bilimlerin disiplinlerarası bir biçimde öğretilmesi hedeflenmiştir. Bu dönemde öğrenciler, Türk halkının tarihsel kahramanları ve milletin birliği üzerine bilgiler edinmiş, aynı zamanda sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinden yararlanarak bütüncül bir eğitim almaya başlamışlardır (Dere, 2016; Yetişensoy ve Akdeniz, 2023). 1940’lı yıllarda, İkinci Dünya Savaşı ve küresel değişimler eğitim politikalarında farklı bir yönelim getirmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinde toplumsal eşitlik, millî birlik ve yurttaşın toplumsal sorumluluklarını kavraması ön plana çıkmıştır. Bu dönemde ders, öğrencilerin yalnızca tarihsel bilgi edinmesini değil, aynı zamanda toplumu bilinçlendirme ve pratikle ilişkilendirilmiş bir eğitim aracına dönüştürülmüştür. Ancak o dönemde reformların toplumsal ihtiyaçları tam olarak karşılamadığı ve bazı eleştiriler aldığı da kaydedilmiştir (Koç ve Demirel, 2000). 1960’larda Sosyal Bilgiler dersi, disiplinlerarası yaklaşım ve sosyal bilimlerin temel ilkeleri doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır. 1962’de yapılan müfredat değişikliği ile ders, tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisinden bağımsız bir ders olarak sunulmuş, toplumsal yapı, siyaset, ekonomi ve insan hakları gibi konulara odaklanmıştır (Taşkın, 2024). Bu dönemde, öğrencilerin toplumsal olayları daha geniş bir perspektiften değerlendirebilmeleri ve sosyal bilimlerin temellerini bütüncül bir şekilde kavrayabilmeleri amaçlanmıştır. 1980’li yıllarda, Türkiye’deki toplumsal ve politik değişimler eğitim politikalarına yansımış, milliyetçilik ve ulusal güvenlik kavramları ders içeriklerinde ön plana çıkmıştır. 1985 müfredat değişikliği ile “Millî Tarih”, “Millî Coğrafya” ve “Yurttaşlık Bilgisi” alanları ağırlık kazanmış, dersin millî kimliği pekiştirme işlevi ön plana çıkmıştır. Ancak bu dönemde, eğitimde toplumsal çeşitliliğe yeterince yer verilmemiş ve öğrencilerin farklı bakış açıları geliştirmeleri sınırlanmıştır (Öztaşçı ve Yaman, 2020). 1990’lı yıllarda, küreselleşmenin etkisiyle eğitim anlayışı genişlemiş, Sosyal Bilgiler dersinin içeriği insan hakları, çevre bilinci ve demokrasi gibi konulara daha fazla eğilmiştir. 1998’de yapılan müfredat değişikliği, dersin çağdaş toplumsal sorunlara duyarlılığını artırmış ve küresel etkileşim ile toplumsal çeşitliliği eğitim politikalarına entegre etmiştir (Yetişensoy ve Akdeniz, 2023).

2000'lerin başında, 2004 reformu ile yeniden yapılandırılmış, eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması ve öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlı, çözüm üreten bireyler olarak yetişmesi hedeflenmiştir (Taşkın ve Bozkurt, 2024). Ders içeriği, tarihsel bilgilerin yanı sıra küresel farkındalığı artırmaya yönelik uygulamalar ve dijital öğrenme materyalleri ile desteklenmiştir (Çakmak, 2023). 2017'de yapılan müfredat değişiklikleri ile dijital okuryazarlık, sürdürülebilir kalkınma ve medya okuryazarlığı gibi konular ders programına eklenmiş, öğrencilerin hem milli hem de küresel bağlamda etkin bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmiştir (Tonga, 2019). 2024 müfredatı ise, önceki yıllardan devraldığı temel kazanımlar üzerine inşa edilmiş olup, öğrencilerin aktif vatandaşlık, toplumsal sorumluluk, demokratik değerleri içselleştirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır (Yaman vd., 2023; Sağlamgöncü, 2023; Bayram, 2022). Dersin amacı, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmelerini sağlamak değil, aynı zamanda edindikleri bilgiyi analiz etmeleri, yorumlamaları ve çözüm odaklı kullanmalarına imkân tanımaktır. Bu bağlamda, tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, siyaset bilimi ve sosyoloji gibi disiplinlerarası alanlar ders içeriğinde bütünlük olarak sunulmakta, öğrencilerin hem geçmişi anlamaları hem de güncel toplumsal olayları değerlendirebilmeleri hedeflenmektedir. Müfredat, bireylerin toplumsal olaylara duyarlılık kazanmalarını ve bu olaylara karşı çözüm üretebilecek bilinçli ve sorumlu vatandaşlar olmalarını desteklemektedir (MEB, 2024). Öne çıkan yeniliklerden biri, dijital okuryazarlık ve teknoloji entegrasyonudur. Öğrenciler, bilgiye erişim, bilgiyi değerlendirme ve kullanma süreçlerinde dijital araçları etkin biçimde kullanmaya teşvik edilmekte, bu süreç onların eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini güçlendirmektedir (MEB, 2024; OECD, 2019). Ayrıca müfredat, çok kültürlülük ve küresel vatandaşlık anlayışını ön plana çıkararak, öğrencilerin farklı kültürleri anlamalarını, toplumsal çeşitliliğe duyarlılık geliştirmelerini ve küresel sorunlara çözüm üretebilmelerini sağlamaktadır (UNESCO, 2015). Böylece öğrenciler yalnızca millî değerleri öğrenmekle kalmayıp, ulusal ve uluslararası bağlamda sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirilmektedir (MEB, 2024).

Müfredat, öğrencilerin çevresel farkındalık, sürdürülebilir kalkınma ve sosyal adalet konularında bilinçlenmelerine de odaklanmaktadır. Yerel ve küresel düzeydeki toplumsal ve çevresel sorunları gözlemleme, analiz etme ve çözüm önerileri geliştirme süreçlerine öğrenciler aktif olarak dâhil edilmektedir. Ders, demokratik değerler, insan hakları, eşitlik ve toplumsal dayanışma gibi kavramları somut biçimde öğrenme fırsatı

sunarken, öğrencilerin toplumsal sorumluluk bilincini güçlendirmektedir (MEB, 2024). Bu yaklaşım, bireylerin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde farkındalık kazanmalarını sağlamak ve onları aktif vatandaşlar olarak yetiştirmektedir (UNESCO, 2015).

Öğretim yöntemleri açısından 2024 müfredatı, sorgulayıcı ve uygulamalı öğrenmeyi ön plana çıkarmaktadır. Proje tabanlı etkinlikler, tartışmalar ve vaka incelemeleri ile öğrencilerin ders sürecinde aktif rol almaları sağlanmakta; ders materyalleri çeşitlendirilmekte ve yerel unsurlar ders içeriğine entegre edilmektedir (MEB, 2024). Bu yaklaşım, öğrencilerin ders içeriğini daha iyi anlamalarını ve günlük yaşantılarıyla ilişkilendirmelerini sağlarken, toplumsal sorunlara karşı duyarlı ve çözüm üreten bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmaktadır (OECD, 2019). Öğretmenlerin de bu yeni yöntemleri benimsemeleri ve uygulamaları, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve sosyal becerilerini geliştirmeleri açısından büyük önem taşımaktadır (MEB, 2024). Sonuç olarak, 2024 Sosyal Bilgiler müfredatı, önceki yılların kazanımlarını temel alarak öğrenci merkezli, disiplinlerarası ve çağın gereksinimlerine uygun bir eğitim anlayışı sunmaktadır. Ders, öğrencilerin tarihsel bilinç, toplumsal sorumluluk, eleştirel düşünme, demokratik değerler ve küresel farkındalık açısından donanımlı bireyler olarak yetişmelerini sağlamayı hedeflemekte, böylece Sosyal Bilgiler dersinin Türkiye’deki eğitimdeki rolünü güçlendirmekte ve dersin tarihçesindeki evrimi tamamlayan bir devam niteliği taşımaktadır (Yaman vd., 2023; Sağlamgöncü, 2023; Bayram, 2022).

2.5.1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin Faydaları

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), Türkiye eğitim sisteminin çağın gereklilikleri ile uyumlu, değerler ve becerileri bir arada kazandırmayı hedefleyen en güncel eğitim yaklaşımı olarak dikkat çekmektedir. MEB (2024) tarafından yayımlanan öğretim programında, TYMM’nin en temel amacı öğrencileri sadece akademik bilgi ile donatmak değil, aynı zamanda sosyal, etik ve duyuşsal boyutlarda da gelişmelerini sağlamaktır. Bu çerçevede program, öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini eş zamanlı olarak geliştirecek şekilde yapılandırılmıştır. Programın teorik temelleri incelendiğinde, TYMM’nin öğrencinin bilgi ve beceri kazanımı ile birlikte erdemli ve değer sahibi bireyler yetiştirme hedefi doğrultusunda bütüncül bir yaklaşım sunduğu görülmektedir. Adıgüzel (2025), TYMM’de öğrencinin yetkinlik ve erdem

kazanmasının, yalnızca akademik yeterlilik değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluk bilinci ve ahlaki değerler çerçevesinde hareket edebilme yetisi anlamına geldiğini belirtmektedir. Model, öğrencilerin problem çözme, eleştirel düşünme, öz düzenleme, iş birliği ve etik karar verme gibi alanlarda gelişmesini destekleyerek, onların sadece bireysel akademik başarıları değil, toplumsal rollerini de güçlendirmektedir. Bu yönüyle TYMM, klasik ders odaklı müfredat anlayışının ötesine geçmekte ve öğrenciyi merkezine alan, değer temelli bir eğitim yaklaşımı sunmaktadır (MEB, 2024; Adıgüzel, 2025).

TYMM'nin uygulama boyutunda öne çıkan en önemli faydalarından biri, proje tabanlı öğrenme yaklaşımıdır. Budak ve Budak (2025), model çerçevesinde gerçekleştirilen proje tabanlı öğrenme uygulamalarının, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra sosyal, bilişsel ve etik gelişimlerini de anlamlı biçimde artırdığını raporlamaktadır. Araştırmada, öğrencilerin TÜBİTAK 2204-A Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri, Teknofest ve Erasmus projeleri gibi ulusal ve uluslararası projelerde elde ettikleri başarılar, TYMM'nin somut etkileri olarak gösterilmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin yalnızca bilgi ve beceri değil, aynı zamanda görev paylaşımı, yardımlaşma, çevresel farkındalık ve toplumsal sorumluluk gibi değer temelli davranışları kazandığını ortaya koymaktadır. Kayaduman, Yıldırım ve Sönmez (2020) tarafından yürütülen araştırmalar da, teknoloji destekli ve esnek öğrenme ortamlarının öğrencilerin kendilerini ifade etme, iş birliği yapma ve yaratıcı ürünler ortaya koyma becerilerini önemli ölçüde artırdığını göstermektedir. TYMM'nin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğrencilere teorik bilgiyi gerçek yaşam bağlamında uygulama fırsatı sunarken, onların 21. yüzyıl becerilerini, özellikle problem çözme, iletişim, iş birliği ve dijital yeterliklerini geliştirerek hem akademik hem de kişisel yaşamlarında kalıcı kazanımlar elde etmelerini sağlamaktadır (Redecker vd. 2017; Bell, 2010; Saavedra ve Opfer, 2012).

Öğrenme çıktıları ve ölçme-değerlendirme süreçleri, TYMM'nin diğer bir temel faydasını oluşturmaktadır. Model, öğrencilerin gelişimini yalnızca sınav puanlarıyla değil, süreç odaklı ve sürece dayalı değerlendirme yaklaşımlarıyla takip etmeyi öngörmektedir (MEB, 2024). Bu yaklaşım, eğitimde bireyi merkeze alan ve insan odaklı bir ölçme-değerlendirme anlayışının uygulanmasına olanak tanır. Özdemir ve Selvi (2021) tarafından yapılan çalışmalar, proje tabanlı öğrenme uygulamalarına katılan öğrencilerin öz düzenleme, yaratıcı düşünme ve iş birliği becerilerinde anlamlı artışlar yaşadıklarını göstermektedir. Bu bağlamda TYMM, öğrencilerin sadece

akademik kazanımlarını değil, aynı zamanda sosyal, duyuşsal ve etik gelişimlerini de destekleyerek, eğitimde bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır. Bu durum, öğrencilerin toplumsal sorumluluk bilincini kazanmalarına, iş birliği ve iletişim becerilerini güçlendirmelerine ve bireysel gelişimlerini sürdürülebilir bir şekilde ilerletmelerine olanak sağlamaktadır (Budak ve Budak, 2025; Kayaduman, Yıldırım ve Sönmez, 2020).

TYMM'nin faydaları yalnızca öğrencilerle sınırlı kalmamaktadır; model, öğretmenlerin pedagojik farkındalıklarını artırmakta ve sınıf ortamının daha etkileşimli, öğrenci merkezli ve yenilikçi bir hâle gelmesini sağlamaktadır. Budak ve Budak (2025), öğretmenlerin, TYMM kapsamında proje tabanlı öğrenme süreçlerini yürütürken pedagojik becerilerini geliştirdiklerini, öğrencilerle iletişim ve iş birliği süreçlerinde daha etkin rol aldıklarını belirtmektedir. Bu durum, okulun kurumsal vizyonuna ve eğitim ekosisteminin etkinliğine doğrudan katkı sağlamaktadır. Ayrıca velilerin ve toplumun süreçlere aktif katılımının teşvik edilmesi, eğitimde paydaş iş birliğinin güçlenmesini ve öğrencilerin gelişiminin ev- okul-toplum üçgeninde desteklenmesini mümkün kılmaktadır (Acat, 2010; Thomas, 2000; Krajcik ve Blumenfeld, 2006). Sonuç olarak, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrencileri sadece bilgi ve beceri ile donatmakla kalmayıp, onların etik, sosyal ve akademik açıdan dengeli bir şekilde yetişmelerini sağlayan bütüncül bir eğitim anlayışı sunmaktadır. Model, modern eğitim hedeflerini ve yerel değerleri bir araya getirerek öğrencilerin toplumsal yaşamlarına, vatandaşlık bilinçlerine ve yaşam boyu öğrenme becerilerine doğrudan katkı sağlamaktadır. Bu yönüyle TYMM, Türkiye eğitim sisteminde hem teorik hem de uygulama düzeyinde dönüştürücü bir rol üstlenmekte ve çağın gerektirdiği beceri ve değerleri kazandıran kapsamlı bir eğitim modeli olarak öne çıkmaktadır (Adıgüzel, 2020; Akınoğlu, 2005; Aktan, 2018).

2.6. Değerin Sınıflandırılması

Değerlerin sınıflandırılması konusunda en yaygın kabul gören yaklaşımlar arasında Spranger, Rokeach ve Schwartz'ın çalışmaları yer almaktadır (Akbaş, 2004). Bu teorisyenler, bireylerin ve toplumların değerlerini anlamak için farklı perspektifler sunmuş ve değerlerin bireylerin davranışlarını ve tutumlarını şekillendirdiğini vurgulamışlardır. Ayrıca değerlerin kültürel ve sosyal bağlamlarla olan ilişkisi, bu sınıflandırmaların ortak bir temasıdır. Örneğin, bir toplumda belirli değerlerin ön planda

olması, bireylerin bu değerlere göre davranışlarını ve tutumlarını şekillendirmesine yol açabilmektedir (Yılar ve Karadağ, 2021).

2.6.1. Rokeach’a Göre Değer Sınıflandırması

Milton Rokeach, değerler üzerine yaptığı çalışmalarla tanınan önemli bir sosyal psikologdur. Rokeach (1973) bireylerin sahip olduğu değerleri “amaç değerler” ve “araç değerler” olmak üzere iki kategoriye ayırmış, 18 tane amaç değer ve 18 tane araç değer olmak üzere toplam 36 değer tanımlamıştır. Terminal değerler, bireylerin yaşamlarının nihai hedefleri olarak kabul edilen ve ulaşılması gereken değerlerdir. Bu değerler, bireylerin yaşamlarının anlamını ve amacını belirlerken, enstrümantal değerler ise bireylerin bu hedeflere ulaşmak için benimsedikleri davranış biçimleri ve karakter özellikleridir (Kautish ve diğerleri, 2020).

2.6.1.1. Terminal (Amaç) Değerler

Terminal değerler, bireylerin yaşamlarının sonunda ulaşmayı hedefledikleri durumları ifade eder. Rokeach, terminal değerleri "bireylerin en çok arzuladığı nihai durumlar" olarak tanımlar. Bu değerler arasında dünya barışı, mutluluk, özgürlük, eşitlik, bilgi ve huzur gibi kavramlar yer alır. Terminal değerler, bireylerin yaşamlarının anlamını ve yönünü belirlerken, toplumsal normlar ve kültürel bağlamlar tarafından da şekillendirilir (Larose vd., 2010). Örneğin, bir birey için "mutluluk" terminal bir değer olabilirken, bu değer, bireyin yaşamında nasıl bir yol izlediğini ve hangi kararları aldığını etkileyebilir. Terminal değerler, kişinin uzun vadede ulaşmak istediği hedeflerdir. Bu değerler, bireylerin yaşamlarındaki temel motivasyonlarını belirlemektedir. Örneğin, "bilgelik", "başarı", "özgürlük" gibi değerler, bireylerin yaşamlarını şekillendiren ana unsurlar arasında yer alır. Ayrıca bu değerler toplumun genel yapısını ve bireyler arasındaki ilişkileri de etkileyebilir. Bir toplumda "eşitlik" terminal değeri ön planda ise, bu toplumda insanlar eşitlikçi bir yaklaşım benimsemeye daha yatkın olabilirler (Larose vd., 2010).

2.6.1.2. Enstrümantal (Araç) Değerler

Enstrümantal değerler, bireylerin terminal değerlere ulaşmak için benimsedikleri davranış biçimleri ve karakter özellikleridir. Rokeach, bu değerleri "*bireylerin belirli bir duruma uygun olarak en iyi davranış biçimlerini belirleyen değerler*" olarak tanımlar.

Enstrümantal değerler arasında dürüstlük, cesaret, sevgi, saygı ve öz disiplin gibi kavramlar bulunur. Bu değerler, bireylerin günlük yaşamlarında nasıl davrandıklarını ve başkalarıyla olan ilişkilerini etkiler (Schermer vd., 2011). Örneğin, bir birey "dürüstlük" değerini benimsiyorsa, bu durum onun sosyal ilişkilerinde güvenilir bir kişi olarak algılanmasına yol açabilir.

Enstrümantal değerler, bireyin etik anlayışını, sosyal ilişkilerini ve hedeflerine ulaşmak için kullandığı stratejileri belirler. Örneğin, "sorumluluk" ve "bağımsızlık" gibi enstrümantal değerler, bireyin yaşamında aldığı kararları ve karşılaştığı zorluklarla nasıl başa çıktığını etkileyebilir. Enstrümantal değerler, toplumsal yaşamda da önemli bir yere sahiptir. Toplumda "saygı" veya "yardımseverlik" gibi enstrümantal değerler öne çıkıyorsa, bireyler bu değerlere uygun davranışlar sergilemeye daha meyilli olabilirler (Schermer vd., 2011).

2.6.1.3. Rokeach Değer Ölçeği ve Değerlerin Toplumsal Etkileri

Rokeach, değerlerin ölçülmesi için geliştirdiği "Rokeach Değer Ölçeği" ile bu değerleri sistematik bir şekilde inceleme imkanı sunmuştur. Bu ölçek, bireylerin terminal ve enstrümantal değerlerini belirlemek için kullanılan bir araçtır. Rokeach Değer Ölçeği, 18 terminal değer ve 18 enstrümantal değer içermektedir. Bireyler, bu değerleri kendi yaşamlarında ne kadar önemli bulduklarına göre sıralayarak, değer hiyerarşilerini ortaya koyabilirler (Dmytrenko vd., 2022). Bu ölçek, değerlerin bireylerin davranışlarını ve tutumlarını nasıl etkilediğini anlamak için önemli bir yöntemdir. Rokeach'in değer sınıflandırması, bireylerin ve toplumların davranışlarını anlamak için kritik bir öneme sahiptir. Terminal ve enstrümantal değerler, bireylerin sosyal normlara ve kültürel bağlamlara nasıl uyum sağladığını gösterir. Örneğin, bir toplumda "eşitlik" terminal değeri ön planda ise, bu durum o toplumda bireylerin eşitlikçi davranışlar sergilemesine yol açabilir. Ayrıca enstrümantal değerlerin toplumda nasıl benimsendiği, bireylerin sosyal ilişkilerini ve toplumsal yapıyı etkileyebilir (Glaz, 2016).

Değerler, zamanla değişebilir ve evrilebilir. Rokeach'in değer sınıflandırması, bireylerin ve toplumların değerlerini nasıl benimsediğini anlamak için önemli bir çerçeve sunar. Sosyal değişim, kültürel etkileşim ve bireylerin yaşam deneyimleri, değerlerin değişiminde etkili olan faktörlerdir. Örneğin, bir toplumda genç neslin değerleri, teknolojik gelişmeler ve küreselleşme gibi faktörlerle değişebilir (Smallenbroek ve diğerleri, 2024). Bu değişim, bireylerin yaşamlarını ve toplumsal yapıları yeniden

şekillendirebilir. Rokeach'in değer teorisi, sosyal bilimler alanında önemli bir yere sahip olmasına rağmen, bazı eleştirilerle de karşı karşıya kalmıştır. Bazı araştırmacılar, değerlerin bireylerin davranışlarını ve tutumlarını belirlemede yeterince açıklayıcı olmadığını savunmuşlardır. Ayrıca değerlerin kültürel ve sosyal bağlamlardan bağımsız olarak ele alınamayacağına dikkat çekilmiş ve bu bağlamda Rokeach'in değer sınıflandırmasının sınırlı olduğu ifade edilmiştir (Göz, 2014).

2.6.2. Spranger'e Göre Değer Sınıflandırması

İnsanın var olduğu her alanda değerlerden bahsetmek mümkündür. Bundan dolayı dini değerler, toplumsal değerler, kültürel değerler, siyasi değerler, bilimsel değerler, ekonomik değerler gibi farklı sınıflandırmalarla karşılaşılabilir (Zengin, 2017). Bu nedenle alanyazında değer kavramı farklı biçimlerde tanımlandığı gibi farklı şekillerde de sınıflandırılmaktadır. Bu bağlamda, bireylerin değerlerini ve tutumlarını anlamaya yönelik yapılan çalışmalardan biri Eduard Spranger'ın sınıflamasıdır; Spranger, bireylerin hayat anlayışlarını ve tutumlarını belirleyen temel değerleri altı grupta sınıflandırmıştır. Bu değer sınıflamaları; bilimsel, estetik, ekonomik, sosyal, politik ve dinî değerler olarak ele alınmakta ve bireylerin hayata bakış açılarını şekillendiren temel motivasyonları anlamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır (Güngör, 2000). Spranger'ın sınıflaması daha sonra Allport, Vernon ve Lindzey tarafından geliştirilerek ölçek haline getirilmiştir (Akbaş, 2004).

2.6.2.1. Bilimsel Değerler

Bilimsel değere sahip bireyler, gerçeği araştırmaya, bilgiye ve eleştirel düşünmeye önem verirler. Gerçeğe ulaşma isteği, ampirizm, entelektüellik gibi kavramlar bu değer grubunun temel unsurları arasındadır (Allport, Vernon ve Lindzey, 1951). Bilimsel düşünceye sahip bireyler deneysel, eleştirci ve akılcı bir yaklaşıma sahiptirler (Akbaş, 2004). Bilimsel değerlere sahip bireyler genellikle analitik ve sorgulayan bir zihniyete sahiptir ve bilgiye olan ilgileri ömür boyu sürebilir.

2.6.2.2. Estetik Değerler

Estetik değerler, simetri, uyum ve forma verilen önem üzerine kuruludur. Birey hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür ve sanatın toplum için zorunluluk olduğuna inanır (Akbaş, 2004). Estetik değere sahip bireyler, yaşama sanat penceresinden bakarak,

güzelliği ve sanatsal uyumu ön planda tutarlar (Allport, Vernon ve Lindzey, 1951). Bu bireyler genellikle sanat, tasarım ve mimari gibi alanlara yönelir ve güzellik algısı onlar için büyük bir öneme sahiptir.

2.6.2.3. Ekonomik Değerler

Ekonomik değere sahip bireyler, yararlı ve pratik olana önem verirler. Finansal amaçlar ve araçlar, beceriklilik ve maddi kazanç gibi unsurlar ekonomik değer grubunun temel öğelerindendir (Akbaş, 2004). Birey, ekonomik değerlerin hayatın merkezinde olması gerektiğini savunur ve pratik ilişkiler geliştirir (Allport, Vernon ve Lindzey, 1951). Bu bireyler genellikle iş dünyası, ticaret ve yatırım alanlarında başarılı olabilirler.

2.6.2.4. Sosyal Değerler

Sosyal değere sahip bireyler insan sevgisini merkezine koyar ve fedakarlık, sempati ve başkalarını önemseme gibi nitelikleri gösterirler (Allport, Vernon ve Lindzey, 1951). Yardımseverlik, nazik olma ve bencillikten uzak durma sosyal değerlerin önemli unsurları arasındadır (Akbaş, 2004). Sosyal değerlere sahip bireyler genellikle eğitim, sosyal hizmetler ve insani yardım gibi alanlarda çalışabilirler.

2.6.2.5. Politik Değerler

Politik değere sahip bireyler için kişisel gücün, etkinin ve liderliğin ön planda olması esastır (Allport, Vernon ve Lindzey, 1951). Kuvvet, yetkinlik ve liderlik gibi kavramlar bu değer grubunun temel unsurlarıdır (Akbaş, 2004). Birey, politik gücün ve statünün önemli olduğuna inanır ve bu doğrultuda hareket eder. Politik değerlere sahip bireyler genellikle siyaset, hukuk ve diplomasi alanlarında etkili olabilirler.

2.6.2.6 Dinî Değerler

Dinî değere sahip bireyler, evreni bir bütün olarak kavrar ve kendilerini onun bütünlüğüne bağlar. Kutsallık ve yaşamın anlamını anlama dinî değere sahip bireylerin temel motivasyonları arasındadır (Allport, Vernon ve Lindzey, 1951). Birey, dinî inancın hayatın merkezinde olması gerektiğini savunur ve dünyevi hazlardan vazgeçerek dinî değerleri ön planda tutar (Akbaş, 2004). Dinî değerlere sahip bireyler genellikle ilahiyat, manevi rehberlik ve etik alanlarında etkin olabilirler.

Spranger'ın (1928) ortaya koyduğu bu değer sınıflaması, bireylerin hangi değerlere daha çok önem verdiğini anlamak için kritik bir çerçeve sunmaktadır. Daha sonraki yıllarda Schwartz' ın yapmış olduğu değer sınıflamasında bu temel değer grupları daha geniş bir perspektifle ele alınsa da, Spranger'ın ortaya koyduğu altı temel değer grubu, bireysel ve toplumsal değer anlayışının temel taşlarından biri olmaya devam etmektedir (Spranger, 1928; Akbaş, 2004).

2.6.3. Schwartz'a Göre Değer Sınıflandırması

Değerler, bireylerin ve toplumların davranışlarını yönlendiren temel ilkeler olarak, farklı disiplinler tarafından incelenmiş ve çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulmuştur. Bu bağlamda, Milton Rokeach (1973) tarafından yapılan değer sınıflandırması, değerleri aracı ve amaçsal değerler olarak ikiye ayırarak bireylerin hangi hedeflere yöneldiğini ve bu hedeflere ulaşmada hangi yöntemleri benimsediğini ortaya koymuştur. Schwartz ve Bilsky (1987), değerlerin kültürel ve bireysel düzeyde çift yönlü bir yapıya sahip olduğunu vurgularken, değerlerin biyolojik, sosyal ve kurumsal güdülerden kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir. Bu bağlamda, Schwartz (1994) değerlerin insanlığın üç temel gereksinimine yanıt verdiğini belirtmiştir: biyolojik organizma olma, sosyal etkileşimlerde uyum ve bireyin varlık ile işlevselliğini sürdürme ihtiyacı. Bu çerçevede, Schwartz ve arkadaşları (2012), değerleri dört temel boyut altında sınıflandırmış ve bu boyutları kendi içinde alt kategorilere ayırmıştır. Schwartz'ın (1992) sınıflamasında yer alan on temel değer şu şekilde tanımlanmaktadır:

1. **Güç (Power):** Sosyal statü ve diğer insanlar üzerinde kontrol sahibi olma isteğini ifade eder. Bu kategoriye otorite, sosyal gücü elinde bulundurma ve zenginlik gibi unsurlar girer (Schwartz, 1992).
2. **Başarı (Achievement):** Toplumsal standartlar çerçevesinde bireysel başarıya odaklanmayı kapsar. Yetkinlik, hırs ve başka insanlar üzerinde etki bırakma bu kategoridedir (Schwartz, 1994).
3. **Hazcılık (Hedonism):** Kendi zevkine ve mutluluğuna önem verme anlayışıdır. Hayattan haz alma ve keyif alma ön plana çıkar (Schwartz, 1994).
4. **Uyarılma (Stimulation):** Yenilik, macera ve heyecan arayışını ifade eder. Cesur olmak, risk almak ve dinamik bir hayat sürmek bu kategori altındadır (Schwartz, 1992).

5. **Özyönelim (Self-Direction):** Düşünce ve eylemde bağımsızlığı vurgular. Kendi hedeflerini belirlemek, meraklı ve yaratıcı olmak bu kategoriye girer (Schwartz, 1992).
6. **Evrenselcilik (Universalism):** Tüm insanların ve doğanın iyiliğini düşünmeyi içerir. Adalet, eşitlik, doğayı koruma ve dünya barışı bu kategori altındadır (Schwartz, 1994; Ros vd., 1999).
7. **İyilikseverlik (Benevolence):** Yakın çevresindeki kişilerin iyiliğini düşünmeyi ve geliştirmeyi hedefler. Yardımseverlik, sadakat ve bağışlayıcılık bu başlık altında yer alır (Schwartz, 1994).
8. **Geleneksellik (Tradition):** Kültürel ve dinsel geleneklere saygıyı kapsar. Geleneklere bağlı olmak, dindar olmak ve alçakgönüllülüğü benimsemek bu kategoriye girer (Schwartz, 1992).
9. **Uyma (Conformity):** Toplumsal beklentilere ve normlara uymayı ifade eder. Disiplin, naziklik ve otoriteye itaat bu değer altındadır (Schwartz, 1994).
10. **Güvenlik (Security):** Toplumun ve bireyin huzurunu ve devamını sağlamayı hedefler. Ulusal güvenlik, sosyal düzene saygı ve sağlık bu kategoriye dahildir (Schwartz, 1994).

Bu değerler dört ana boyut çerçevesinde ele alınmaktadır. Bunlar “Değişime Açıklık”, “Muhafazakârlık”, “Özaşkınlık” ve “Özgenişim” boyutlarıdır (Schwartz vd., 2012). Değişime açıklık boyutu, özyönelim ve uyarılma değerlerini kapsarken, muhafazakârlık uyma, geleneksellik ve güvenlik değerlerini kapsamaktadır. Özaşkınlık, evrenselcilik ve iyilikseverlik değerlerini barındırırken, özgenişim gücün ve başarının ön plana çıktığı bir boyut olarak tanımlanmaktadır (Schwartz, 2012).

2.7. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar

Değerler eğitimi, bireylerin etik, ahlaki ve toplumsal normlara uygun değerleri kazanmasını amaçlayan bir eğitim alanıdır. Bu eğitim sürecinde bireylerin sahip olduğu değerlerin belirlenmesi, geliştirilmesi ve toplum içinde etkin bir şekilde uygulanması hedeflenmektedir (Doğanay, 2006). Değerlerin bireylere kazandırılması konusunda farklı yaklaşımlar geliştirilmiş olup, bu yaklaşımlar bireylerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönlerini kapsayacak şekilde tasarlanmıştır (Superka vd., 1976). Eğitimde değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılan yaklaşımlar, doğrudan öğretim yöntemlerinden eleştirel düşünme ve muhakemeye dayalı yöntemlere kadar geniş bir

yelpazeye yayılmaktadır. Değerlerin bireylerde içselleştirilmesi sürecinde kullanılan yaklaşımlar, eğitimin hedefleri, bireyin gelişim seviyesi ve toplumsal bağlam gibi faktörlere bağlı olarak değişiklik göstermektedir (Akbaş, 2004). Literatürde değer eğitimi yaklaşımlarına dair çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır. Superka ve arkadaşları (1976), değer eğitimi yaklaşımlarını telkin etme, ahlaki gelişim, değer analizi, değer belirginleştirme ve davranış öğrenme olarak beş temel kategoriye ayırmış ve bu sınıflama, değer eğitimi süreçlerinde kullanılan farklı yöntemlerin pedagojik temellerini anlamaya yardımcı olmaktadır (Yel ve Aladağ, 2014). Superka ve arkadaşlarının (1976) geliştirdiği bu beş yaklaşım dışında, Naylor ve Diem (1987) değer eğitiminde dört temel yaklaşım olduğunu belirtmiş ve bunları değer telkini, değer açıklaması, değer analizi ve ahlaki muhakeme olarak sınıflandırmıştır. Benzer şekilde, Doğanay (2012) ise değer eğitimi doğrudan öğretim, değerleri belirginleştirme, değer analizi ve ikilem tartışması gibi dört ana gruba ayırmıştır.

Değer eğitimi sürecinde benimsenen yaklaşımlar farklı bilim insanları tarafından çeşitlendirilerek ele alınmış ve uygulama alanlarına göre şekillenmiştir. Kaymakcan ve Meydan (2020), bütüncül bir değer eğitimi yaklaşımının benimsenmesi gerektiğini savunarak, farklı yöntemlerin entegrasyonunun daha etkili sonuçlar doğurabileceğini ifade etmiştir. Bu çerçevede, değer eğitimi süreçlerinde belirli bir yöntemin tek başına yeterli olmadığı, bireyin gelişimine uygun çeşitli stratejilerin bir arada kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır (Kaymakcan ve Meydan, 2020). Bu yaklaşımlardan bazıları şu şekilde açıklanmaktadır;

2.7.1. Telkin Etme Yaklaşımı/Değer Telkini

Telkin etme yaklaşımı, bireylere belirli değerlerin doğrudan kazandırılmasını hedefleyen geleneksel bir yöntemdir. Bu yaklaşımda, öğrencilere hangi değerlerin doğru ve önemli olduğu açıklanarak bunların içselleştirilmesi sağlanmaya çalışılır (Superka vd., 1976). Öğretmenler ve eğitimciler, değerlerin aktarımında model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, hikâye anlatımı ve nasihat gibi yöntemleri kullanmaktadır (Akbaş, 2004). Blanchette (1970) ve Bensley (1974) tarafından geliştirilen bu yaklaşım, bireylerin toplumsal normlara ve etik değerlere uygun bir şekilde davranmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu yöntemde, bireylerin davranışlarını doğrudan şekillendirmek için öğretmenler ve ebeveynler aktif bir rol üstlenir (Doğanay, 2006). Telkin yöntemi özellikle çocukluk döneminde etkili görülmekte olup, bireyin bilişsel

gelişimi arttıkça eleştirel düşünmeyi kısıtladığı yönünde eleştiriler almaktadır (Ryan ve Bohlin, 1999). Bu yöntemin etkili olması için sık tekrar, model gösterme ve ödüllendirme gibi pekiştirici tekniklerin kullanılması önerilmektedir (Akbaş, 2009). Özellikle öğretmenler ve ebeveynler, belirli değerleri çocuklara aşılama amacıyla ödüllendirme ve cezalandırma yöntemlerine başvurabilirler. Davranış değiştirme teknikleri, değerlerin içselleştirilmesini sağlamak için sıkça kullanılmaktadır (Simon, Howe ve Kirschenbaum, 1978, akt. Can, 2008).

Telkin etme yaklaşımı, toplumsal kültürün ve ortak değerlerin sürekliliğini sağlaması açısından önemli bir yere sahiptir; değerlerin bireylere doğrudan aktarılması, toplumda ortak normların korunmasına katkı sunmaktadır. Bu yaklaşım, geleneksel olarak ebeveynler tarafından özellikle dini ve ahlaki öğretilerde sıkça kullanılmakta; dini hikâyeler, kahramanlık anlatıları ve tarihî figürlerin yaşam öyküleri aracılığıyla değerlerin aktarımı gerçekleştirilmektedir (Doğanay, 2012). Eğitim ortamında ise öğretmenlerin rol model olmaları ve etik davranışları teşvik etmeleri, öğrencilerin belirli değerleri benimsemelerini kolaylaştırmaktadır (Akbaş, 2011). Bununla birlikte, telkin etme yaklaşımının en önemli sınırlılıklarından biri, bireylerin sorgulamadan kabul ettikleri değerleri içselleştirmekte zorlanabilmeleridir (Lickona, 1991). Bu nedenle, telkin etme yönteminin tek başına kullanılması yerine, diğer değer eğitimi yaklaşımlarıyla desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Huitt, 2004). Ayrıca bireyin yaşına ve gelişim düzeyine uygun olarak uygulanmadığında yöntemin etkililiği azalmakta; özellikle ergenlik dönemindeki bireylerin telkin yoluyla sunulan değerleri daha fazla sorguladıkları ve bu süreçte tartışma ile eleştirel düşünmeye dayalı yaklaşımların daha etkili olduğu araştırmalarla ortaya konulmaktadır (Bacanlı, 2001).

2.7.2. Ahlaki Gelişim Yaklaşımı/Ahlaki Muhakeme

Ahlaki gelişim yaklaşımı, bireylerin etik kararlarını geliştirmeye yönelik bir yöntemdir ve Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramından esinlenerek Lawrence Kohlberg tarafından sistematik hale getirilmiştir (Selçuk, 2000). Bu yaklaşım, bireylerin ahlaki muhakeme düzeylerini geliştirmek için belirli ahlaki ikilemlerle karşılaştırılmasını temel alır (Kohlberg, 1984). Kohlberg'in teorisine göre, ahlaki gelişim üç temel düzey ve altı aşamadan oluşur. Gelenek öncesi düzeyde birey, cezadan kaçınma ve kişisel çıkarları doğrultusunda karar alma eğilimindedir; geleneksel düzeyde bireyler toplumsal kurallara ve otoriteye uyumu benimserken, gelenek ötesi düzeyde evrensel etik ilkeler

belirleyici hale gelir (Akbaba, 2008). Bu yaklaşımın temel amacı, öğrencilerin ahlaki yargılarını geliştirerek etik kararlar vermelerine yardımcı olmaktır.

Öğretmenler, öğrencilerin bilişsel gelişimlerini desteklemek amacıyla ahlaki ikilemleri tartışmaya açar ve onların çeşitli bakış açılarını değerlendirmelerini teşvik ederler (Leming, 1999). Ahlaki gelişim yaklaşımı kapsamında öğrenciler, belirli etik sorunlarla karşı karşıya bırakılarak bunları çözmek için mantıklı ve adalet temelli düşünmeye yönlendirilirler (Turiel, 2006). Bu bağlamda, sınıf ortamında ahlaki ikilem tartışmaları düzenlemek, öğrencilerin daha üst düzey bilişsel ve ahlaki muhakeme becerileri kazanmalarını sağlar (Gielen, 1994). Kohlberg'in modeli çerçevesinde, öğrencilerin belirli durumlarda verdikleri kararlar onların ahlaki gelişim seviyelerini belirlemeye yardımcı olur; örneğin, bir itfaiyecinin kendi evi ve başka bir binadaki yangın arasında seçim yapması gerektiği durumda öğrencilerin verdikleri yanıtlar, onların ahlaki muhakeme becerileri hakkında bilgi sağlar (Akbaba, 2008). Bu yaklaşımın eğitim ortamlarında uygulanabilirliği oldukça yüksektir ve öğrencilerin ahlaki yargılarının gelişmesi için etik ikilemler içeren hikâyeler, rol yapma etkinlikleri ve grup tartışmaları sıkça kullanılmaktadır (Nucci, 2001). Bununla birlikte, Kohlberg'in modeli eleştirilere de maruz kalmıştır; özellikle ahlaki kararların yalnızca bilişsel süreçlere indirgenmesi ve duygusal faktörlerin göz ardı edilmesi bu yaklaşımın sınırlılıkları arasında sayılmaktadır (Walker, 2004). Ayrıca modelin evrensel olduğu iddiası, kültürel bağlamların ahlaki gelişim üzerindeki etkisini göz ardı ettiği gerekçesiyle eleştirilmektedir (Snarey, 1985). Sonuç olarak, ahlaki gelişim yaklaşımı, bireylerin etik kararlarını sorgulamalarına, farklı perspektifleri değerlendirmelerine ve mantıklı kararlar vermelerine olanak tanımaktadır; ancak bu yöntemin etkili olması için öğrencilerin kendi deneyimleri ile bağlantı kurmalarına ve gerçek yaşamla ilişkili ikilemler üzerinde düşünmelerine fırsat tanınmalıdır (Rest, Narvaez, Thoma ve Bebeau, 2000).

2.7.3. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi yaklaşımı, bireylerin ahlaki ve etik konular üzerine bilimsel düşünme becerilerini geliştirmeye odaklanan bir eğitim yöntemidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin mantıksal akıl yürütme süreçlerini kullanarak değerleri analiz etmelerini teşvik etmekte ve bireylerin değer çatışmalarını çözebilmeleri için eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Doğanay, 2012; Fraenkel, 1977). Değer analizi

yaklaşımı, öğrencilerin karşılaştıkları ahlaki sorunları farklı açılardan değerlendirmelerine, çeşitli perspektifleri analiz etmelerine ve bilgiye dayalı kararlar vermelerine olanak tanımaktadır; ayrıca öğrencilerin kendi değer yargılarını sorgulamalarını, neden-sonuç ilişkilerini anlamalarını ve olayları etik bir çerçevede değerlendirmelerini desteklemektedir. Bu süreç, öğrencilerin yalnızca bilişsel becerilerini değil, aynı zamanda duyuşsal ve davranışsal yönlerini de geliştirmeyi hedeflemekte ve onları etik açıdan sorumlu bireyler olarak yetiştirmeye katkı sağlamaktadır. Değer analizi yaklaşımı, eğitim ortamlarında uygulandığında öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve etik karar verme becerilerini bütüncül bir şekilde geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu süreç sekiz aşamadan oluşmaktadır (Welton ve Mallan, 1999).

1. **Değer sorununu belirleme:** Öğrencilerin bir etik veya ahlaki sorunla karşı karşıya bırakılması,
2. **Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma:** Sorunun içeriği ve kapsamının belirlenmesi,
3. **Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama:** İlgili verilerin toplanması,
4. **Bilgi ve kanıtların uygunluğu ve doğruluğunu değerlendirme:** Ele alınan verilerin bilimsel geçerliliğinin incelenmesi,
5. **Olası çözüm yollarını belirleme:** Sorunun farklı perspektiflerden ele alınması,
6. **Çözüm yollarının olası sonuçlarını değerlendirme:** Farklı çözümlerin uzun vadeli etkilerinin analiz edilmesi,
7. **Seçenekler arasından en uygun olanını seçme:** En mantıklı ve etik çözümün belirlenmesi,
8. **Seçilen öneri doğrultusunda eyleme geçme:** Belirlenen kararın uygulanması.

Bu yaklaşımda, öğrencilerin belirli bir değeri doğrudan benimsemeleri değil, değerler hakkında eleştirel düşünceleri ve bu değerlere ilişkin kendi kararlarını oluşturmaları amaçlanmaktadır (Aslan ve Aybek, 2019). Değer analizi, öğrencilerin sadece ahlaki yargılar oluşturmalarına değil, aynı zamanda kararlarının toplumsal sonuçlarını değerlendirmelerine de yardımcı olur (Ryan, 1991). Özellikle Sosyal Bilgiler ve etik eğitiminde önemli bir yere sahip olan bu yaklaşım, öğrencilerin değerleri sadece ezberlemesi yerine, eleştirel bir bakış açısıyla analiz etmelerini sağlamaktadır (Banks, 1973). Bu yöntem, öğrencilerin bireysel değerlerini oluştururken bilimsel yöntemleri kullanmalarını ve ahlaki yargılarında rasyonel temellere dayanmalarını

desteklemektedir (Doğanay, 2015). Bununla birlikte, değer analizi yaklaşımının bazı sınırlamaları da bulunmaktadır; yöntemin başarılı olabilmesi için öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi teşvik edici bir öğrenme ortamı sağlamaları gerekmekte ve öğrencilerin yeterli araştırma ve analiz yapmadan aceleci yargılara varma riski dikkate alınmalıdır (Schug ve Beery, 1987; Ekşi ve Katılmış, 2011). Sonuç olarak değer analizi yaklaşımı, öğrencilerin etik sorunlara bilimsel bir bakış açısıyla yaklaşmalarını teşvik eden etkili bir yöntemdir. Öğrencilerin bilgiye dayalı ve mantıklı kararlar almalarını sağlayarak etik ve ahlaki gelişimlerini desteklemekte ve sürecin etkili olabilmesi için öğretmenlerin öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirmesi büyük önem taşımaktadır (Turiel, 2006; Ling ve Stephenson, 1998).

2.7.4. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı/ Değer Açıklaması

Değer belirginleştirme yaklaşımı, bireylerin kendi değerlerini keşfetmelerini, anlamalarını ve geliştirmelerini hedefleyen bir yöntemdir. Bu yaklaşım, bireyin kendi değer sistemini oluşturmalarını sağlarken, başkalarının da farklı ve kabul edilebilir değerlere sahip olabileceğini anlamasına yardımcı olur (Raths, Harmin ve Simon, 1966). Bu yaklaşım, bireylerin değer seçimlerini bilinçli bir süreç içinde gerçekleştirmelerini sağlar. Değerlerin dışsal bir otorite tarafından bireylere empoze edilmesi yerine, bireylerin özgürce karar vermesi ve değerlerini içselleştirmesi amaçlanmaktadır (Kirschenbaum, 1986). Bu süreçte öğrenciler, değerleri sadece öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda onlarla ilgili derinlemesine düşünme ve sorgulama süreçlerine girerler (Mary ve Suganya, 2016). Değer belirginleştirme süreci genellikle üç temel aşamadan oluşur (Simon, 1972):

- 1. Seçme:** Bireyin alternatifleri özgürce değerlendirmesi, seçenekleri gözden geçirmesi ve bilinçli bir seçim yapması gerekmektedir.
- 2. Ödüllendirme:** Bireyin seçtiği değer doğrultusunda hareket etmesi ve bu seçimin farkında olarak onu ifade edebilmesi gerekir.
- 3. Hareket:** Seçilen değere uygun davranışların gerçekleştirilmesi ve bu davranışların tutarlı bir biçimde sürdürülmesi sağlanmalıdır.

Bu yaklaşımda bireylere değerler hakkında açık uçlu sorular sorularak düşünmeleri sağlanır. Öğretmenler, yönlendirici değil, rehber rolü üstlenirler ve öğrencilere karar alma sürecinde destek olurlar (Doğanay, 2006). Örneğin, öğrencilerden bir değeri seçip

onun neden önemli olduğunu tartışmaları istenebilir ya da belirli bir ahlaki ikilem karşısında nasıl bir yol izlemeleri gerektiği sorulabilir (Kirschenbaum, 1986).

Değer belirginleştirme yaklaşımı, bireylere sadece değerleri öğretmekten çok, değerlerle ilgili bilinçli kararlar vermelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu nedenle, öğrenciler kendi deneyimlerinden ve çevresel faktörlerden edindikleri bilgileri kullanarak değerler konusunda kendi seçimlerini yapma fırsatı bulurlar (Syamsurrijal, 2022). Bu yaklaşımın en büyük avantajlarından biri, bireyin öz-yönetim becerilerini geliştirmesi ve değer seçiminde sorumluluk almasını teşvik etmesidir (Raths, Harmin ve Simon, 1978). Ancak bu yaklaşımın bazı eleştirileri de bulunmaktadır. Özellikle, doğru ve yanlışın göreceli olduğu bir sistem yaratma riski taşıdığı ve bireylerin evrensel etik ilkeler yerine tamamen kişisel tercihlere dayanarak karar vermesine neden olabileceği eleştirilmektedir (Doğanay, 2012). Bununla birlikte, değer belirginleştirme yaklaşımı, bireylere ahlaki farkındalık kazandırmada ve kişisel gelişimi desteklemede önemli bir rol oynamaktadır (Kirschenbaum, 1986). Sonuç olarak, değer belirginleştirme yaklaşımı bireylerin kendi değer sistemlerini oluşturmalarına ve bu değerleri bilinçli bir şekilde yaşantılarına entegre etmelerine olanak tanımaktadır. Öğrencilerin değerlerle ilgili daha bilinçli kararlar almalarını teşvik etmek için eğitim ortamlarında bu yaklaşımın etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir (Mary ve Suganya, 2016).

2.7.5. Davranış Öğrenme Yaklaşımı

Davranış öğrenme yaklaşımı, bireylerin değerleri öğrenme sürecinde çevresel faktörlerin ve sosyal etkileşimlerin büyük bir rol oynadığına vurgu yapan bir yöntemdir. Bu yaklaşım, davranışçı öğrenme kuramlarına dayanmakta olup, bireylerin ödül, ceza, pekiştirme ve model alma yoluyla değerleri kazandığını savunmaktadır (Skinner, 1953; Bandura, 1977). Özellikle, sosyal öğrenme kuramı kapsamında, bireyler çevrelerindeki rol modelleri gözlemleyerek ve taklit ederek değerleri benimsemektedirler (Bandura, 1986). Davranış öğrenme yaklaşımı, bireylerin doğrudan deneyim yoluyla değerleri içselleştirmelerine dayanır. Bu süreçte öğretmenler ve ebeveynler, öğrencilerin olumlu davranışlarını ödüllendirerek ve olumsuz davranışlarını caydırarak değer eğitimi yönlendirmektedirler (Schunk, 2012). Davranışçı öğrenme ilkelerine dayalı bu yaklaşım, özellikle küçük yaş gruplarında etkili olmaktadır (Doğanay, 2006). Davranış öğrenme sürecinde üç temel bileşen bulunmaktadır (Ormrod, 2011):

- 1. Model Alma (Gözlem Yoluyla Öğrenme):** Bireyler, çevrelerinde gözlemledikleri davranışları taklit ederler. Örneğin, saygılı bir öğretmen, öğrenciler için olumlu bir rol model oluşturur.
- 2. Pekiştirme (Ödül ve Ceza):** Olumlu davranışların ödüllendirilmesi ve istenmeyen davranışların caydırılmasıyla bireylerin değerleri öğrenmeleri sağlanır.
- 3. Davranışın Tekrarı:** Öğrenilen değerlerin kalıcı hale gelmesi için bireyin bu değerleri sık sık pratiğe dökmesi gerekmektedir.

Davranış öğrenme yaklaşımının eğitimde uygulanması, ödüllendirme sistemleri, grup çalışmaları ve sosyal etkileşimlerin teşvik edilmesi gibi stratejilerle desteklenmektedir. Örneğin, öğrencilerin dürüstlük veya yardımseverlik gibi değerleri öğrenmeleri için, bu tür davranışları ödüllendiren programlar uygulanabilir (Ryan ve Deci, 2000). Ayrıca toplum hizmeti projeleri ve iş birliği temelli etkinlikler, değerlerin deneyimsel olarak öğrenilmesine katkı sağlamaktadır (Lickona, 1991). Bu yaklaşımın avantajlarından biri, bireylerin gözlem yoluyla değerleri öğrenmelerine olanak tanınması ve öğrendikleri davranışları pratik ederek pekiştirmelerine imkân sağlamasıdır. Ancak eleştirmenler bu yöntemin bireylerin değerleri sorgulamadan kabul etmesine neden olabileceğini ve eleştirel düşünme sürecini yeterince teşvik etmediğini savunmaktadırlar (Nucci, 2001). Sonuç olarak, davranış öğrenme yaklaşımı, bireylerin değerleri model alma ve pekiştirme yoluyla öğrendiklerini vurgulayan etkili bir yöntemdir. Bu yöntemin başarılı olabilmesi için eğitimcilerin, bireylere uygun rol modeller sunmaları ve değerlerin sosyal etkileşimler yoluyla pekiştirilmesini sağlamaları gerekmektedir (Bandura, 1986).

2.8. Değer Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Önemi

2.8.1. Değer Eğitiminin Rolü

Toplumun sahip olduğu değerleri yaşama dönüştürerek mutlu bir hayat sürebilmesi ve bunları gelecek nesillere aktarabilmesi ancak köklü ve planlı bir eğitimle mümkündür. Değerler eğitiminin okul ortamında nasıl verilmesi gerektiği sürekli tartışılmakta olup, bu eğitimin içeriği ve yöntemi üzerine çeşitli araştırmalar yapılmaktadır (Cihan, 2014). Bu doğrultuda, MEB değerler eğitimini öğretim programlarına dâhil etmiş ve bunun dayanağı olarak Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarını göstermiştir. Bu amaçlar arasında, bireylerin beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli gelişimi, bilimsel düşünme gücüne sahip olması ve topluma karşı sorumluluk duyan bireyler

olarak yetiştirilmesi yer almaktadır (MEB, 1973; Özleşmiş, 2019). Bireylerin bir vatandaş olarak vatandaşlığın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanabilmesi, ortak bir eğitim sürecinden geçirilmesiyle mümkündür (Fidan, 1996). Bu bağlamda okullar, bireylerin sosyalleşmesinde ve toplumun arzu ettiği insan profilinin yetiştirilmesinde önemli bir kurum olarak öne çıkmaktadır. Okul ortamı, bireylerin gerçek yaşama yönelik bilgi, beceri, tutum ve değerleri edinmelerine katkı sağlayarak onların toplumsal hayata uyumunu kolaylaştırmaktadır (Fidan, 1996).

Tahiroğlu'na (2012) göre çocuklar, değer yargılarını kendi başlarına sağlıklı bir şekilde oluşturamazlar. Öğrencilere bu süreçte aileleri, öğretmenleri, sosyal çevreleri ve çeşitli iletişim araçları önemli destekler sağlarlar. Bu durum, toplumun kültürel zenginliğini oluşturan değerlerin okullarda bilinçli ve sistemli bir şekilde öğretilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu noktada Kılcan (2009), okulların değer eğitimindeki rolüne vurgu yaparak bireylerin toplumsallaşması ve değerlerin geleceğe aktarılması sürecinde eğitim kurumlarının büyük bir sorumluluk taşıdığını belirtmiştir. Bu nedenle eğitim programları başta olmak üzere, okul ortamına dair tüm unsurların, öğretmenlerin ve öğrenme süreçlerinin değerler eğitimiyle uyumlu olması büyük önem taşımaktadır (Uysal, 2003). Bishop (1993), da değer eğitiminin okullar aracılığıyla verilmesi gerektiğini savunarak, toplumda istenmeyen olayların artışı, değerlerin yeterince öğrenilememesiyle ilişkilendirmiştir (akt. Yazıcı, 2006). Ayrıca toplumsal değerlerdeki belirsizliklerin milli ve manevi değerleri olumsuz etkilediğini ve medya, sosyal baskılar ile aile yapısındaki bozulmaların toplumun temel taşı olan aileyi zayıflattığını ifade etmiştir. Bu açıklamalar, değerlerin okullarda planlı bir şekilde öğretilmesinin toplum ve aile açısından taşıdığı önemi ortaya koymaktadır (Bishop, 1993; Yazıcı, 2006).

Değerler, bireylerin aileleri, sosyal çevreleri ve kişiler arası etkileşim yoluyla deneyimleyerek ve gözlemleyerek öğrendikleri unsurlardır. Bu nedenle, değerlerin sistemli ve kasıtlı bir şekilde öğretilmesi gerekmektedir. Bu gereklilik, okul ortamında değer eğitimine yer verilmesini zorunlu hale getirmiştir. Yazıcı'ya (2006) göre, Ryna okul ve sınıfı, olumlu ya da olumsuz bir atmosfer oluşturabilen bir topluluk olarak tanımlamakta ve bu topluluğun en önemli aktörünün öğretmen olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmenler, bu sorumluluğu yerine getirirken değerleri bütüncül ve kapsayıcı bir anlayışla aktarmalıdır. Yazıcı (2006), değerlerin birbiriyle güçlü bir etkileşim içinde olduğunu vurgulayarak, sadece kişisel, sosyal, dini, ahlaki ve demokratik değerlerin öğretilmesinin yeterli olmayacağını, aynı zamanda estetik,

akademik ve ekonomik değerlerin de kazandırılmasının öğrencilerin değer sistemini oluşturmasına katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Çocukların okul hayatına başlamasıyla birlikte, öğretmenler ve akran çevresinin etkisi artarken, aile etkisi bir önceki döneme kıyasla görece azalmaktadır. Her ne kadar aile, çocuğun değer eğitiminin temellerini atmada kritik bir role sahip olsa da, eğitim sürecinin daha planlı ve sistematik olması nedeniyle okul, değerler eğitimi açısından önemli bir işleve sahiptir (Kozikoğlu ve Bekler, 2019). Üstelik ebeveynlerin eğitim ve bilinç düzeylerinin yetersiz olabilme ihtimali de göz önüne alındığında, değerler eğitiminin yalnızca ailenin sorumluluğuna bırakılmaması gerektiği ve bu konuda okulun daha büyük bir sorumluluk üstlendiği söylenebilmektedir (Kozikoğlu ve Bekler, 2019). İlkokuldan itibaren kapsayıcı bir değer eğitimi anlayışının benimsenmesi, toplumsal yapının sağlam temeller üzerine inşa edilmesine yardımcı olacaktır (Yıldız, 2012). Nitekim Yıldız (2012), toplumda kapsamlı bir değer eğitimi uygulandığında olumsuz davranışların azalacağını, iyi ve olumlu davranışların ise artacağını öne sürmektedir. Kültürel unsurların yeni nesillere aktarılması ve toplumun geleceğe umutla bakabilmesi ancak etkili bir değer eğitimiyle mümkün görünmektedir (Yıldız, 2012).

Kagan (2001), değerler eğitiminin okullarda öğretim programları aracılığıyla verilmesinin kritik bir önem taşıdığını, zira bazı çocuklar için okulun değerleri öğrenebilecekleri tek yer olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Yeşil (2002), okulların planlı eğitim-öğretim faaliyetlerini profesyonel bireyler aracılığıyla yürüttüğünü ve bu yönüyle daha etkili olabileceğini vurgulamıştır. Okullar yalnızca akademik gelişimi sağlamakla kalmayıp, bireyleri toplumsal yaşama ve gelecekte üstlenecekleri mesleki rollere hazırlamakta, aynı zamanda devletin ve toplumun arzu ettiği niteliklere sahip bireyler yetiştirmektedir. Bu doğrultuda, öğretim programları ve örtük program aracılığıyla değerlerin kazandırılması ve öğrencilerin ahlaki ve karakter gelişimlerine katkı sağlanması, okulların temel görevleri arasında yer almaktadır. Sonuç olarak, ahlaki değerlere sahip, karakterli ve iyi yetişmiş bireyler, sağlıklı bir toplumun temel taşlarını oluşturmaktadır (Kagan, 2001 ve Yeşil, 2002).

2.8.2. Değer Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Sorumluluğu

Okul ve öğretmenler, öğrencilerin değerleri kazanmalarından sorumlu temel unsurlardır. Bu sorumluluk, yalnızca akademik başarıyla sınırlı kalmayıp, öğrencilerin toplumsal ve ahlaki değerlerle donatılmasını da kapsamaktadır (Karadağ, 2017). Öğretmenler,

öğrenciler için birer modeldir; onların tutum ve davranışları, öğrencilerin değerleri nasıl algılayıp içselleştireceklerini doğrudan etkiler. Turgut (2018), öğretmenlerin bu sorumluluğu yerine getirebilmeleri için ‘öğrencilerin karşılaştıkları her durumda doğruyu bulabilmeleri adına bir kılavuz olmaları gerektiğini’ vurgular. Bu görüş, öğretmenlerin yalnızca bilgi aktaran değil, davranışlarıyla da örnek olan kişiler olması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Okulun ve öğretmenin değerler eğitimi sorumluluğu yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlı değildir. Okul ortamı, öğrencilerin paylaşma, yardımlaşma ve sorumluluk gibi değerleri yaşayarak öğrenebilecekleri bir alan olmalıdır. Özdemir (2019), okulun öğrencilerin ilişkilerini geliştirecek, hoşgörü ve empati kurabilecekleri bir yer olması gerektiğini belirtir. Bu durum, okulun değerler eğitimi açısından yalnızca dersleri değil, sosyal etkileşim alanlarını da kapsadığını göstermektedir. Dolayısıyla okulun tüm bileşenleri, öğrencilerin adalet, empati ve insan hakları gibi değerleri öğrenebilecekleri bir atmosfer oluşturmalıdır.

Öğretmenler, öğrencilerin doğru ile yanlış ayırt edebilmeleri için rehberlik etmekle yükümlüdür. Bu süreçte öğretmenlerin sözleriyle davranışları arasında tutarlılık olması büyük önem taşır. Kılıç (2016), değerlerin ancak öğretmenlerin tutumlarıyla öğrencilerde kalıcı hâle gelebileceğini vurgulamaktadır. Öğrenciler öğretmenlerinin davranışlarını gözlemleyerek bu değerleri içselleştirir ve yaşamlarında uygularlar. Bu nedenle öğretmenlerin hem sınıf içinde hem dışında sergiledikleri davranışlar, öğrencilerin karakter gelişiminde belirleyici bir rol oynar.

Okul yönetimi, değerler eğitiminin yapılandırılmasında etkin bir rol oynamalıdır. Eğitim programları, yalnızca akademik bilgi kazandırmayı değil, insani değerlerin benimsetilmesini de hedeflemelidir. Okul yönetimi ve öğretmenler, öğrencilerin farklı bakış açılarını anlamaları için fırsatlar yaratmalı, hoşgörüyü ve empatiyi pekiştirecek etkinlikler düzenlemelidir. (Balcı, 2019) Sonuç olarak, okul ve öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki sorumluluğu büyüktür. Öğretmenler, öğrencilerin iyi, doğru ve etik davranışları benimsemelerinde rehberlik eden en önemli unsurlardır. Değerler eğitimi, yalnızca akademik bilgi aktarımının ötesinde; bireylerin topluma uyum sağlamalarını, sorumluluk duygusu geliştirmelerini ve karakterlerini olgunlaştırmalarını sağlayan bir süreçtir. Bu nedenle öğretmenler ve okullar, öğrencilerin hem bilişsel hem de ahlaki yönden gelişimlerini destekleyecek bir eğitim ortamı oluşturmakla yükümlüdür (Kılıç, 2016).

2.8.3. Değer Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Zorluklar ve Gereklilikler

Değerler eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan en önemli zorluklardan biri, öğrencilerin farklı aile yapıları, sosyo-ekonomik düzeyleri ve kültürel geçmişlerinden kaynaklanan çeşitliliktir. Bu durum, değerlerin öğrencilere birleştirici ve tutarlı bir biçimde kazandırılmasını güçleştirmektedir. Kayalı (2022), okul ve aile arasındaki iletişimdeki eksikliklerin öğrencilerin değerler eğitimine olan ilgisizliğini artırdığını, bunun da değerlerin ev ortamında pekiştirilmesini zorlaştırdığını ifade etmektedir. Dolayısıyla, okulda öğretilen değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi, aile-okul iş birliğinin güçlendirilmesine bağlıdır.

Bir diğer sorun, okulda verilen değerler eğitiminin çoğu zaman teorik düzeyde kalmasıdır. Öğrencilerin bu değerleri yalnızca bilişsel olarak değil, duyuşsal ve davranışsal düzeyde de benimsemeleri gerekmektedir. Yıldız (2021), değerlerin öğrencilerin günlük yaşamlarında somut olarak deneyimlenmesinin önemine vurgu yaparak, değerler eğitiminin yalnızca okul sınırları içinde değil, okul dışındaki yaşam alanlarında da sürdürülebilir olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda yeterli bilgi ve donanımına sahip olmamaları, uygulama sürecinde önemli bir engel oluşturmaktadır. Çelik (2020), öğretmenlerin bu alanda yeterli eğitim almamış olmalarının öğrencilerde beklenen davranışsal dönüşümü sağlamayı zorlaştırdığını ifade etmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda profesyonel gelişimlerini destekleyecek hizmet içi eğitimlere ve seminerlere düzenli olarak katılmaları gerekmektedir.

Değerler eğitiminin etkili olabilmesi için okul yönetimi ve öğretmenlerin iş birliği içinde çalışmaları da kritik bir gerekliliktir. Gürbüz (2023), okul yönetiminin öğretmenlerle eşgüdüm içinde hareket etmesinin, öğrencilerin toplumsal sorumluluk bilinci yüksek bireyler olarak yetişmelerine katkı sağladığını belirtmektedir. Bu iş birliği, öğrencilerin değerleri yalnızca okul ortamında değil, toplum yaşamında da içselleştirmelerini destekleyecektir. Sonuç olarak, değerler eğitiminin amacına ulaşabilmesi için, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin artırılması, okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi ve eğitim ortamlarının değerleri yaşatmaya elverişli hale getirilmesi gerekmektedir. Bu unsurların bir araya gelmesi, değerler eğitiminin kalıcı ve bütüncül bir biçimde öğrencilere kazandırılmasını sağlayacaktır.

2.9. Değer Eğitiminde Ailenin ve Öğretmenin Önemi

2.9.1. Değer Eğitimi ve Aile Katılımı

Değerler, bireylerin toplumda nasıl davranacaklarını, ilişkilerini nasıl kuracaklarını ve doğru-yanlış ayrımını nasıl yapacaklarını belirleyen, toplumsal düzenin sağlanmasında önemli bir rol oynayan kavramlardır. Bu nedenle değerlerin bireylere kazandırılması süreci yalnızca okulda gerçekleşen bir olgu değildir; aile, okul ve çevre arasında etkileşimli biçimde yürütülen dinamik bir süreçtir. İnsanlar, sosyal varlıklar olarak toplum içinde birlikte yaşayabilmek için belirli norm ve değerlere uymak zorundadır. Bireyler, küçük yaşlardan itibaren bu normları öğrenir ve toplumsal yaşamın bir parçası haline gelirler. Eğitim ise yalnızca okul sınırlarıyla sınırlı olmayıp, yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Sönmez, 1990). Bu bağlamda, eğitimin ilk ve en etkili ortamı ailedir. Aile, çocuğun ilk eğitim aldığı kurum olarak yalnızca fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamakla kalmaz, aynı zamanda sevgi, güven ve aidiyet gibi duygusal ihtiyaçlarını da karşılar (Sönmez, 1990). Yavuzer (1982), ailedeki ilişkilerin çocuğun topluma ve diğer bireylere yönelik tutumlarını şekillendirdiğini belirtmektedir. Dolayısıyla, ailede verilen değer eğitimi, çocuğun kişilik gelişimi ve toplumla uyumlu bir birey haline gelmesinde temel bir rol oynar. Aile, çocuğun vicdanının oluşmasında ve iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramları ayırt etmesinde en etkili ortamdır (Tatlılıoğlu, 2015). Çocuklar, kişiliklerinin temelini oluşturan davranışları, tutumları ve değerleri öncelikle aile içinde öğrenirler. Bu nedenle, ailede kazandırılan değerler, çocuğun ilerleyen yaşantısında okul ve çevre aracılığıyla pekiştirilir. Kınalızâde Ali Çelebi, aile ahlakının bireyler arası ilişkilerin sağlıklı biçimde kurulması ve erdemli bir yaşam sürülmesi açısından önemine dikkat çekmiştir (Bozkurt, 2010).

Günümüz dünyasında çocuklar, televizyon, sosyal medya, dijital oyunlar ve diğer kitle iletişim araçları aracılığıyla çok çeşitli değer örnekleriyle karşılaşmaktadır. Bu durum, ailelerin değer eğitimindeki rolünü daha da önemli hale getirmektedir. Tillman (2014), değerlerin kazandırılmasında yalnızca model olmanın yeterli olmadığını, çocuklara uygun yöntem ve tekniklerle değer öğretiminin yapılması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca değerlerin sağlıklı biçimde aktarılabilmesi için aile ve okulun çocuklara verdikleri mesajların açık, tutarlı ve gelişim düzeylerine uygun olması önemlidir (Emiroğlu, 2017). Aile katılımı, çocuğun değerler eğitimine doğrudan etki eden en temel unsurlardan biridir. Ailelerin, çocuklarının değer eğitimine aktif katılımı,

öğrenilen değerlerin kalıcılığını artırır. Fan ve Chen (2001), Çelenk (2003), Şahin Tezel ve Ünver (2005) ile Aslanargun (2007), ailelerin öğretmenlerle sürekli ve etkili iletişim içinde olmalarının değerler eğitiminde başarıyı artırdığını vurgulamaktadır. Aileler, okulda kazandırılan değerleri ev ortamında pekiştirerek çocuklarının davranışlarına yön verebilir ve öğrenme sürecinin devamlılığını sağlayabilirler.

Değerlerin kazandırılması süreci yalnızca aile ve okulla sınırlı değildir; çevre ve toplum da bu süreçte önemli bir rol üstlenir. Çocuklar, ebeveynlerinden, öğretmenlerinden ve çevrelerinden aldıkları mesajlarla değerleri gözlemler, içselleştirir ve uygularlar. Türe ve Deveci (2017), aile katılımının öğrencilerin okulda kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşamlarına aktarmalarına olanak tanıdığını ve bu sürecin değerlerin kalıcılığını artırdığını ifade etmektedir. Sonuç olarak, değer eğitiminin etkili olabilmesi için aile, okul ve çevre arasında güçlü bir iş birliği kurulmalıdır. Aile katılımı, çocukların değerleri içselleştirmesinde ve toplumsal yaşama uyum sağlamasında kritik bir rol oynamaktadır. Doğanay (2009), Ergin ve Karataş (2014) ile Kaymakcan ve Meydan (2014), aile ve okulun ortak hareket etmesinin, çocukların doğru değerlerle donanmış, topluma katkı sağlayan bireyler olarak yetişmelerini desteklediğini vurgulamaktadır.

2.9.2. Değer Eğitiminde Ailenin Sorumlulukları

Ailelerin değer eğitimindeki görevleri yalnızca çocuklarının öğretmenleriyle sürekli iletişim halinde olmalarıyla sınırlı kalmaz. Aynı zamanda ailelerin öğretmenlerle iş birliği yaparak çocuklarına değerleri kazandırmaları gerekmektedir. Bu süreçte ailelerin aşağıdaki görevleri üstlenmesi beklenir (Doğanay, 2009; Ergin ve Karataş, 2014; Kaymakcan ve Meydan, 2014);

- **Sürekli İletişim ve İş Birliği:** Aileler, öğretmenlerle sürekli ve etkili bir iletişim kurarak, çocuğun değer eğitimi sürecine dahil olmalıdırlar. Bu, sadece okuldaki etkinliklerle sınırlı kalmamalı, evde de çocukla birlikte yapılacak çalışmalara rehberlik etmelidir.
- **Okul-Ev Etkileşimi:** Aileler, okul içinde ve okul dışında düzenlenen değer eğitimi etkinliklerine gönüllü olarak katılmalı, okulda çocuklarının kazandığı değerleri evde pekiştirmek için uygun ortamlar yaratmalıdır.
- **Çocuğun Gelişimine Katkı Sağlamak:** Aileler, çocuğunun değer eğitimine katkı sağlamak adına, ev ortamında uygun öğrenme ortamları oluşturmali ve öğretmeni bu konuda bilgilendirmelidirler. Ebeveynler, çocuklarına örnek olarak

kendi değerlerini göstererek, onların bu değerleri içselleştirmelerine yardımcı olurlar.

- **Değerlerin Tutarlılığını Sağlamak:** Değerlerin doğru bir şekilde öğrenilebilmesi için, ailelerin çocuklarına verdikleri mesajların açık ve tutarlı olması gerekir. Bu, hem okulda hem de evde verilen değer eğitimine uygun bir yaklaşım geliştirilmesini gerektirir.
- **Farkındalık Yaratmak:** Ailelerin, değer eğitimi sürecinde kendilerinin de önemli görev ve sorumlulukları olduğunun farkında olmaları gerekir. Ailelerin bu sürece aktif katılımı, çocukların sağlıklı ve ahlaki gelişimlerinin teminatı olacaktır.

2.9.3. Değer Eğitiminde Aile Katılımı ve ğretmenin Rolü

Değer eğitimi, sadece aileler tarafından değil, öğretmenler tarafından da desteklenmesi gereken bir süreçtir. Öğretmenler, ailelerle iş birliği yaparak, çocukların değerleri kazanmalarını sağlamak adına birçok sorumluluğu üstlenir. Stern (2003), Arslan ve Nural (2004), şahin Tezel ve nver (2005) gibi araştırmalar, öğretmenlerin ailelerle nasıl bir iş birliği yapması gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin, ailelerle iş birliği yaparak okulda verilen değer eğitimini desteklemesi, öğrencilerin değerleri kalıcı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Öğretmenlerin sorumlulukları ise şu şekilde sıralanmaktadır;

- **İletişim Kurmak:** ğretmenler, ailelerle iletişim kurmalı ve çocukların değer eğitimine dair gelişmeleri ailelerine düzenli olarak iletmelidir. Bu, okul ile aile arasında sağlıklı bir bilgi akışının sağlanması için olanak tanır.
- **Aile Katılımını Teşvik Etmek:** ğretmenler, aileleri okul içi ve dışı değer eğitimine katılmaya teşvik etmeli, ailelerin çocuklarına model olabilmeleri için onları yönlendirmelidirler.
- **Eşgüdüm Sağlamak:** Okulda verilen değer eğitimi ile evde verilen eğitim arasında bir eşgüdüm sağlanması gereklidir. Bu, ocuğun her iki ortamda da benzer değerleri içselleştirmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, ğretmenlerin aileleri, değer eğitimi etkinliklerine katılım konusunda bilgilendirici toplantılar düzenlemelidir.
- **Ev Ziyaretleri ve Geri Bildirim:** ğretmenler, ğrencilerinin evde nasıl değer eğitimi aldıklarını gözlemlemek amacıyla ev ziyaretleri düzenlemeli ve evdeki

ortamın eğitim sürecine katkı sağladığını değerlendirmelidirler. Bu ziyaretler, okul ile ev arasındaki bağlantıyı güçlendirir.

2.9.4. Değer Eğitiminde Aile Katılımının Yararları

Aile katılımının değer eğitimi sürecine sağladığı katkılar oldukça büyük ve çok yönlüdür. Cömert ve Güleç (2005), Ömeroğlu ve Kandır (2006) gibi araştırmacılar, aile katılımının öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini şu şekilde sıralamaktadır:

- **Başarı ve Güven Duygusu:** Ailelerin değer eğitimi sürecine katılımı, öğrencinin yaşamda başarılı bir birey olmasına katkı sağlar. Aile ve öğretmenin aynı ortamda bulunması, çocukların kendilerini güvende hissetmelerini ve daha mutlu bir öğrenme süreci geçirmelerini sağlar.
- **Kalıcı Değer Kazanımı:** Değerlerin kazandırılmasında aile katılımı, değerlerin kalıcı ve sürekli olmasını sağlar. Evde ve okulda verilen değer eğitimi arasında bir eşgüdüm oluşarak öğrencilerin değerleri hem bilişsel hem de duygusal olarak içselleştirmesi sağlanır.
- **Eğitim Sürecinin Sürekliliği:** Ailelerin katılımı, öğrencilerin hem bilişsel hem de sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Aile, okulda öğrenilen değerleri evde de pekiştirerek eğitimin sürekliliğini sağlar.
- **Öğrencinin Gelişimine Katkı:** Aileler, çocuklarının sosyal ve duygusal becerilerini desteklemek için evde de uygun ortamlar hazırlayarak, öğrencilerin genel gelişimine katkı sağlar.

Hem öğretmenlerin hem de ailelerin sorumlulukları ve aktif katılımları, öğrencilerin sağlıklı, güvenli ve değer odaklı bir şekilde gelişmelerini sağlar. Eğitim sürecinde aile katılımı, değerlerin kalıcı ve etkili bir şekilde kazanılmasını mümkün kılar. Öğrencilerin toplumsal yaşama uyum sağlamalarında da önemli bir rol oynar. Bu iş birliği, sadece çocuğun bireysel gelişimi için değil, aynı zamanda toplumun daha sağlıklı ve düzenli bir yapıya kavuşması için de kritik bir öneme sahiptir (Doğanay, 2009; Ergin ve Karataş, 2014; Kaymakcan ve Meydan, 2014).

2.10. Değerin Özellikleri

Değer kavramı, bireylerin ve toplumların yaşamlarını yönlendiren temel unsurlardan biridir. İnsanlar, doğdukları andan itibaren içinde bulundukları kültürel ve sosyal çevre tarafından belirli değerlerle büyümekte ve bu değerleri zamanla içselleştirerek

kimliklerini oluşturmaktadırlar (Akbaba ve Altun, 2003). Fichter (2001), değerleri “kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütler” olarak tanımlamakta; değerlerin toplumda geniş bir uzlaşıyla kabul edilmesinin, toplumsal düzenin sağlanmasında belirleyici bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Bu çerçevede değerler, toplumun ortak refahının korunması ve sosyal gereksinimlerin karşılanması açısından vazgeçilmez görülmekte; bireyler bu değerleri uğruna fedakârlık yapabilecek kadar önemsemekte, hatta kimi durumlarda bu değerler uğruna yaşamlarını dahi feda edebilmektedirler. Değerlerin çocuklar aracılığıyla nesilden nesile aktarılması, kültürel sürekliliğin sağlanmasına katkıda bulunurken; soyut bir nitelik taşıyan bu yapılar, somut nesnelerden farklı olarak hem bireysel hem de toplumsal yaşam üzerinde derin ve kalıcı etkiler yaratmaktadır. Bu yönüyle değerler, kültürel kimliğin ve toplumsal yapının temel dayanaklarını oluşturmaktadır. Değerlerin toplumsal işlevlerine bakıldığında; toplumsal tabakalaşmanın oluşmasına zemin hazırladıkları, bireylerin dikkatini arzu edilen ve toplumsal açıdan önemli görülen maddi ve manevi ögelere yönlendirdikleri, ideal düşünme ve davranış biçimlerini işaret ederek sosyal kabulün sınırlarını belirledikleri görülmektedir. Ayrıca değerler, bireylerin sosyal rollerini seçmelerinde ve bu rolleri sürdürmelerinde motive edici bir işlev üstlenmekte; toplumsal olarak onaylanmayan tutumları sınırlandırarak düzenin korunmasına katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda değerlerin, toplumsal dayanışmayı güçlendirdiği ve toplumun birlik ile bütünlüğünün sürdürülmesinde belirleyici bir rol oynadığı ifade edilmektedir (Fichter, 2001).

Schwartz ve Bilsky (1987), değerlerin yalnızca bilişsel inançlardan ibaret olmadığını, duygusal deneyimlerle iç içe geçmiş yapılar olduğunu ifade etmektedir (akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Buna göre değerler, bireylerin amaçlarıyla doğrudan ilişkili olup bu amaçlara ulaşmaya yönelik davranışları yönlendirmekte; somut eylemlerin ötesinde daha soyut bir düzeyde varlıklarını sürdürmektedir. Ayrıca değerlerin önem derecelerine göre sıralanabildiği ve bazı değerlerin birey ya da toplum açısından diğerlerine göre daha öncelikli olabildiği belirtilmektedir. Dolayısıyla değerler, bireysel ve toplumsal düzeyde davranışları yönlendiren, karar alma süreçlerini şekillendiren ve toplumsal düzenin sürdürülmesini sağlayan temel ölçütlerdir. Schwartz ve Bilsky (Akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000), değerlerin özelliklerini şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Değerler inançtır. Ancak değerler, yalnızca nesnel ve duygulardan arındırılmış fikirler olarak tanımlanamazlar. Etkinlik kazandıklarında, duygularla iç içe geçerler ve bireylerin duygusal deneyimlerini etkilerler.

2. Değerler, bireylerin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (örneğin hak bilirlilik, yardımseverlik) doğrudan ilişkilidir.
3. Değerler, belirli özgül eylem ve durumların ötesindedir. Örneğin; itaatkarlık değeri, evde, işte, okulda ve diğer yaşam alanlarında geçerli olan bir değerdir.
4. Değerler, bireylerin davranışlarını, insanları ve olayları seçmesini veya bu unsurların değişmesini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
5. Değerler, taşıdıkları öneme göre sıralanabilirler. Bu sıralama, değerlerin önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.
6. Değerler, değişime açık yapılardır ve zaman içinde toplumsal etkileşimler ve yeni ortaya çıkan ihtiyaçlarla birlikte değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.

Bunların yanı sıra, 2005 yılında hazırlanan İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Değerler, toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- Değerler, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığından ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- Değerler, yalnızca bilinç değil, aynı zamanda duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- Değerler, bireyin bilincinde yer alan ve davranışlarını yönlendiren güdülerdir.
- Değerlerin, normlardan farkı, normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımalarıdır. Değerler, aynı zamanda normları da içerir (MEB, 2005).

Bu özellikler, değerlerin hem bireysel hem de toplumsal yaşamda etkili bir rol oynadığını ve toplumsal değişim süreçleriyle sürekli bir etkileşim içinde bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, çalışmanın alt başlıklarında değerlerin genel özellikleri ayrıntılı biçimde ele alınacak; değerlerin bireysel ve toplumsal düzeyde üstlendikleri işlevler incelenecektir. Değerlerin kültürel, psikolojik ve sosyolojik boyutları birlikte değerlendirilerek, toplumsal yapı üzerindeki etkileri bütüncül ve geniş bir çerçevede analiz edilecektir.

2.10.1. Değerlerin Bilinçli ve Amaçlı Davranışları Yönlendirmesi

Değerler, bireylerin bilinçli ve amaçlı davranışlarını yönlendiren temel ölçütlerdir. Bir toplum içinde kabul gören değerler, bireylere hangi davranışların uygun veya kabul edilebilir olduğunu göstererek karar alma süreçlerine rehberlik eder (Özensel, 2003).

Sosyal eylemler, bireylerin sahip oldukları değerler doğrultusunda şekillenir; bu değerler, bireylerin etik ve ahlaki sorumluluklarını belirleyerek toplumsal uyumun sağlanmasına katkıda bulunur (Aydın, 2003). Bu bağlamda değerlerin bireysel ve toplumsal davranışlar üzerindeki yönlendirici etkisi, kuramsal yaklaşımlar çerçevesinde de açıklanmaktadır; Gökçe (1994, akt. Özensel, 2003), değerlerin genel özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir: Değerler, sosyal eylemler içinde bilinçli ve amaçlı davranışların ölçütü olarak işlev görür. Bu yönüyle, toplumda kabul gören olgu ve istekler için bir referans noktası oluşturur ve bireylerin davranışlarını yönlendirir. Ayrıca değerler yalnızca kültürel olarak şekillenmekle kalmaz; aynı zamanda kültür üzerinde yönlendirici bir etki yaratarak kültürün temel yapı taşlarını oluşturur. Değerler, bireylerle özdeşleşir; insanlar bu değerleri öğrenir, içselleştirir ve benimser, dolayısıyla değerler kişiliğin bir parçası hâline gelir. Gökçe, değerlerin hem zihinsel hem de duygusal boyutlara sahip olduğunu belirterek bu çok boyutluluğun, değerlerin karmaşık bir yapıya sahip olduğunu gösterdiğini vurgulamaktadır (Gökçe, 1994; Özensel, 2003).

2.10.2. Değerlerin Kültürel Şekillenışı ve Kültüre Etkisi

Değerler, hem kültür içinde şekillenen hem de kültürü biçimlendiren temel unsurlardan biridir. Kültürel kimlik, büyük ölçüde toplumsal değerler aracılığıyla sürdürülür ve gelecek kuşaklara aktarılır. Schwartz ve Bilsky (1987, akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000), değerlerin bireylerin kimlik inşasında ve kültürel aidiyet duygularının gelişiminde önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Değerler aracılığıyla bireyler, ait oldukları toplumun norm ve beklentilerine uyum sağlayarak sosyal düzenin devamına katkıda bulunurlar. Bunun yanında, değerlerin toplumun ahlaki ve etik yapısını biçimlendiren temel ölçütler olduğu da vurgulanmaktadır (Bolay, 2013). Bu yönüyle değerler, yalnızca bireysel kimliğin değil, aynı zamanda tarihsel süreç içerisinde toplumsal yapının sürekliliğinin de temel dayanaklarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarih boyunca toplumlar, ortak değerler etrafında şekillenmiş ve bu değerler nesilden nesile aktarılmıştır. Değerler, toplumsal yaşamı düzenleyen rehber ilkeler olarak, bireylerin davranışlarını yönlendirir ve toplumsal uyumun sağlanmasında belirleyici bir rol oynar (Fichter, 2001). Ortak değerlerin varlığı, sosyal bütünleşmeyi güçlendirerek bireylerin birbirleriyle uyum içinde yaşamalarını mümkün kılar. Ayrıca değerler, kültürel kimliğin korunması ve geliştirilmesine de önemli katkılarda bulunur (Schwartz ve Bilsky, 1987, akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

2.10.3. Değerlerin Paylaşılabilir ve Toplumsal Uzlaşısı Unsuru Olması

Değerler, bireyler arasında ortak bir bağ oluşturarak toplumsal uzlaşının temel taşlarından biri hâline gelir. Ortak değerler etrafında birleşen bireyler, toplumsal dayanışmayı güçlendirir ve sosyal ilişkilerde uyumu destekler (Yavuz, 2013). Fichter (2001), toplumun ortak refahının sağlanması açısından değerlerin paylaşılan normlar olarak taşıdığı önemi vurgulamıştır. Değerlerin bireyler arasında yaygın biçimde kabul görmesi, toplumda huzurlu ve dengeli bir yaşamın sürdürülmesini mümkün kılar. Dolayısıyla değerler, sosyal barışın ve toplumsal bütünlüğün korunmasında belirleyici bir rol üstlenir.

Aydın (2003), değerlerin belirli özelliklerini alanyazına dayandırarak şu şekilde açıklamaktadır: Değerler, inançları içerdiği kadar alışkanlıkları da yansıtır; bu yönüyle bireylerin yaşamında temel yönelimler hâline gelir. Aynı zamanda değerler, bireylerin gerçekleştirdikleri eylemleri anlamlandırarak içselleştirmelerini sağlar; bireyler, eylemlerini belirli bir değer sistemiyle uyumlu hâle getirirler. Değerler, bireylerin ilgi gösterdiği ve arzuladığı olgular olarak tanımlanabilir; bu durum, bireysel tercihlerle toplumsal normlar arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. Aydın'a göre, her toplumsal alanın kendine özgü değerleri bulunur ve bu da değerlerin farklı kültürel bağlamlarda değişiklik gösterebildiğini kanıtlar. Bu bağlamda, değerler insan yaşamının merkezinde yer alarak bireysel ve toplumsal düzeyde anlam üretiminin temel unsurlarını oluşturur. Poyraz (2013) bu durumu şu sözlerle ifade etmektedir: *“İnsanlar, eylemlerimizi yöneten değerlerle örülmüş bir atmosferde nefes alıp vermektedir.”*

2.10.4. Değerlerin Değişime Açık ve Dinamik Yapısı

Değerler, zaman içerisinde toplumsal, kültürel ve bireysel düzeyde değişime uğrayabilen; toplumsal gereksinimlere uyum sağlayabilen dinamik yapılardır. Bu değişim, bireylerin yeni deneyimler edinmesi, toplumsal dönüşümler, ekonomik koşulların farklılaşması ve teknolojik ilerlemeler gibi çeşitli faktörlerden etkilenir (Bolay, 2013). Örneğin, geleneksel toplumlarda aile birliği, dayanışma ve saygı ön plandayken; modern toplumlarda bireysel özgürlük, özerklik ve kişisel başarı gibi değerlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu durum, değerlerin sabit değil; toplumsal değişimlere ve kültürel etkileşimlere göre dönüşebilen bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle küreselleşme süreciyle birlikte, değerlerin yeniden şekillendiği ve evrensel normlara uyum sağladığı gözlemlenmektedir (Karakaya, 2013).

Özgüven (1994), değerlerin özelliklerini şu şekilde açıklamaktadır:

- Değerler, toplum ya da birey tarafından benimsenen birleştirici olgulardır ve toplumsal uyumun sağlanmasında önemli bir rol oynar.
- Değerler, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak kabul edilen ve bireylerin iyiliği için olduğu düşünülen ölçütlerdir.
- Değerler yalnızca bilinçle değil, aynı zamanda duygu ve heyecanlarla da bağlantılıdır. Bu da onların duygusal yönlerinin önemli olduğunu gösterir.
- Değerler, bireyin bilincinde yer eden ve davranışlarını yönlendiren güdülerdir (Akt. Dilmaç, 1999). Bu yönüyle değerler, bireylerin eylemlerini belirleyen içsel motivasyonlar olarak işlev görür.

Bu tanımlar, değerlerin toplumsal düzeni oluştururken, bireylerin içsel dünyasında da belirleyici bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

2.10.5. Değerlerin Evrensellik ve Rölatiflik İkilemi

Bazı değerler evrensel bir nitelik taşıırken, bazıları kültürel, toplumsal ve bireysel farklılıklara bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Karakaya (2013), değerlerin hem değişken (rölatif) hem de mutlak (evrensel) özellikler taşıyabileceğini belirtmektedir. Örneğin, dürüstlük, adalet ve saygı gibi değerler birçok kültürde evrensel kabul edilirken; bireysel özgürlük, toplumsal dayanışma veya aile bağları gibi değerler toplumdan topluma farklı biçimlerde yorumlanabilmektedir. Değerlerin evrensel boyutu, tüm insanlık için ortak bir ahlaki zemin oluştururken; rölatif boyutu, kültürel çeşitliliğin ve toplumsal farklılıkların ortaya çıkmasına katkı sağlar (Karakaya, 2013). Sonuç olarak, değerler bireylerin ve toplumların yaşamlarını yönlendiren, toplumsal düzeni koruyan ve kültürel kimliği sürdüren temel unsurlardır. Değerler yalnızca bireylerin davranışlarını şekillendirmekle kalmaz, aynı zamanda toplumsal uyumun ve dayanışmanın güçlenmesine de katkıda bulunur. Bireylerin kimlik gelişiminde belirleyici bir role sahip olan değerler, farklı toplumlarda çeşitli biçimlerde yorumlansa da, bazı değerlerin evrensel nitelik taşıması, insanlık için ortak bir normatif zemin oluşturur. Bununla birlikte, değerlerin değişime açık ve dinamik yapısı, toplumsal dönüşümler, kültürel etkileşimler ve küreselleşme süreçleriyle birlikte sürekli olarak yeniden şekillenmektedir (Fichter, 2001; Schwartz ve Bilsky, 1987; Karakaya, 2013).

2.11. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi

İyi bir vatandaş, yaşadığı toplumun değerlerine bağlı, sorumluluk sahibi ve temel hak ve özgürlüklerinin bilincinde olan bireylerden oluşur. Bu bireyler aynı zamanda başkalarının hak ve özgürlüklerine de saygı duyarlar. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilere bu bilinç ve sorumluluk duygusunu kazandırmaktır. Sosyal Bilgiler öğretiminin tarihsel gelişimi incelendiğinde, II. Meşrutiyet'ten günümüze kadar hazırlanan tüm müfredat programlarında doğrudan veya dolaylı biçimde değer eğitimi yer verildiği görülmektedir (Keskin, 2010). Bu durum, değerler eğitiminin Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçları arasında tarihsel bir süreklilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Değerler eğitimi yalnızca Türkiye'de değil, dünya genelinde birçok ülkenin eğitim programlarında da önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Avustralya gibi ülkelerde, Sosyal Bilgiler dersinin bireylere değer kazandırmadaki rolü vurgulanmakta ve bu konuda çeşitli akademik çalışmalar yürütülmektedir. Türkiye'de de tarihsel süreç içerisinde yayımlanan Sosyal Bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi konusuna yer verildiği, ancak bu kavramın doğrudan ele alındığı ilk programın 2004 yılı ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretim programı olduğu görülmektedir. Daha önceki programlarda ise değer eğitimi dolaylı biçimde değinilmiştir (Keskin, 2002).

Bu gelişmelerin bir sonucu olarak, 2005 yılından itibaren Türkiye'de eğitim sisteminde değerler eğitimi verilen önem artmış ve Sosyal Bilgiler dersi, toplumsal yaşamda bireylerin ihtiyaç duyacağı etik, sosyal ve kültürel değerleri kazandırmada önemli bir araç hâline gelmiştir. Önceden dolaylı biçimde yürütülen değer eğitimi, 2005 sonrasında doğrudan öğretim programlarına entegre edilerek somut uygulamalarla desteklenmiştir. Böylece öğrencilerin değerlerle donatılması ve bu değerleri davranışlarına yansıtma hedeflenmiştir (Akbaş, 2008). Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin demokratik bilinç kazanmalarına, toplumsal değerlere duyarlılık geliştirmelerine ve sosyal sorumluluk bilinci kazanmalarına katkıda bulunmaktadır. Bu ders aracılığıyla öğrencilerin, adalet, insan hakları, demokrasi ve toplumsal sorumluluk gibi temel kavramları içselleştirmeleri amaçlanmaktadır (Akbaş, 2008). Bu doğrultuda, değerler eğitimi vurgu yapan yaklaşımlar çerçevesinde Sosyal Bilgiler öğretiminde “kök değerler” olarak adlandırılan temel değerler belirlenmiş ve bunların öğrencilere kazandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu kök değerler arasında adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi unsurlar

yer almaktadır. Bu değerlerin eğitim sürecine etkin şekilde entegre edilmesi, öğrencilerin yalnızca akademik bilgi kazanmalarını değil, aynı zamanda ahlaki ve etik gelişimlerinin desteklenmesini de sağlamaktadır (Deveci, 2008). Nitekim Safran (2015) tarafından belirtildiği gibi, ülkemizde iyi, üretken, etkin, sorumlu, saygılı ve vatansever bireyler yetiştirmenin yolu, nitelikli bir Sosyal Bilgiler eğitiminden geçmektedir. Bu doğrultuda, Sosyal Bilgiler dersinde bazı tutum ve değerlerin geliştirilmesi için odaklanılabilecek konular aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Öztürk, 2015):

- Başka bireylere, gruplara, kültürlere, etnik kökenlere ve diğer farklılıklara karşı olumlu tutumlar geliştirilmesi.
- Adalet, eşitlik, otorite, katılım, gerçeklik ve vatanseverlik gibi birleşmeyi teşvik eden değerlerle birlikte özgürlük, farklılık, mahremiyet, mülkiyet ve insan hakları gibi bireysel ve toplumsal değerlere bağlılık
- Anayasaların güvenceleri, demokratik değerler ve davranışlar, farklı grupların kültüre katkıları, toplumumuzdaki ve diğer toplumlardaki sosyal, ekonomik ve siyasal kurumların işlevlerinin takdir edilmesi.
- Çatışmazlıkları analiz ederken ve adalet, eşitlik ve demokratik değerlere dayalı kararlar verirken değer verme sürecinin kullanılması.
- İnsan ilişkilerinde sorumluluk, iş birliği, başkalarının iyiliği için endişelenme, açık fikirli olma ve yaratıcılığın değerini bilme (Öztürk ve Deveci, 2011).

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler eğitimi bireyin toplumsal bilinç kazanmasını, demokratik değerlere bağlı kalmasını ve içinde bulunduğu toplumla sağlıklı bir etkileşim kurmasını destekleyen temel bir ders niteliğindedir. Bireylerin toplum içindeki sorumluluklarını anlamaları, hak ve özgürlüklerine sahip çıkmaları ve farklı kültürlere saygı duymaları, ancak etkili bir değer eğitimi ile sağlanabilir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi, değer eğitimi açısından vazgeçilmez bir konuma sahiptir ve öğrencilere kazandırdığı değerlerle bireylerin sadece iyi bir vatandaş olmalarını değil, aynı zamanda insanlığa fayda sağlayan bireyler haline gelmelerini amaçlamaktadır (Öztürk ve Deveci, 2011; Doğanay, 2009).

2.11.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitiminin Önemi

Sosyal Bilgiler öğretiminde değerler eğitimine büyük önem verilmiştir. Öğrencilerin kendi değerlerini oluşturması ve çeşitli becerilerini geliştirmesi temel hedeflerden biridir. Birey, kendi eylemlerinin merkezinde yer alarak bu eylemleri planlama,

yönetme, kontrol etme ve değerlendirme sorumluluğunu üstlenir. Bunu gerçekleştirebilmesi için öncelikle kendisini tanıması gerekmektedir. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler öğretimi sürecinde öğrencilere değerlerin kazandırılması büyük bir önem taşımaktadır. Değerlerin benimsenmesi, bireyin hem iyi bir insan hem de bilinçli bir vatandaş olmasına katkı sağlar (Sadıkoğlu, 2013). Bu yönüyle değerler eğitimi, Sosyal Bilgiler alanında eğitim bilimleri kapsamında önemli bir araştırma konusu hâline gelmiştir. Sosyal Bilgiler alanında değerler ve değer eğitimi, eğitim bilimlerinde önemli bir araştırma konusu olmuştur. Bu çalışmalar, değerlerin eğitimdeki yeri, öğretim sürecinde nasıl kazandırılabilceği ve öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini kapsamaktadır. Sosyal Bilgiler öğretim programları, öğrencilerin toplumsal ve kültürel değerleri kavramalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin değer eğitimi konusunda sahip oldukları bilgi ve beceriler, öğrencilerin bu değerleri içselleştirmelerinde belirleyici bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Yıldırım vd., 2017). Özellikle, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin nasıl gerçekleştirileceği konusunda öğretmenlerin görüşleri ve deneyimleri üzerine yapılan araştırmalar dikkat çekmektedir. Örneğin, Yıldırım ve arkadaşları (2017) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimi konusundaki bilgi eksikliklerini vurgulamış ve öğretmenlerin bu konuda daha fazla eğitim alması gerektiğini belirtmiştir (Yıldırım vd., 2017). Ayrıca öğretmenlerin değerleri öğretme yöntemleri ve stratejileri konusunda daha fazla bilgi sahibi olmalarının, öğrencilerin değerleri öğrenme fırsatlarını artıracığı ifade edilmiştir (Öztürk ve Kafadar, 2020).

Öğretmen yeterlikleri ve öğretim sürecine ilişkin bu bulgular, değer eğitiminin Sosyal Bilgiler dersinde çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi, çokkültürlülük ve vatandaşlık eğitimi gibi kavramlarla yakından ilişkilidir. Keskin ve arkadaşları (2019), Sosyal Bilgiler dersinin çokkültürlü bir toplumda kültürel çeşitliliği anlamaya katkı sağladığını belirtmiştir. Bu ders, Türk kültürü ile birlikte farklı kültürlerin tanıtılmasını amaçlayarak öğrencilerin kültürel farkındalıklarını geliştirir (Karagonlar ve Emirza, 2021). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çokkültürlü bir toplumda değer eğitimi verebilmek için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Ancak uygulama boyutunda, değer eğitimi Sosyal Bilgiler dersinin yalnızca bir parçası değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen bir süreçtir. Avcı ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin değer eğitiminin önemini kabul ettikleri,

ancak uygulamada karşılaştıkları zorlukların bu eğitimin etkinliğini azalttığı belirtilmiştir (Sağlamgöncü, 2023). Bu nedenle öğretmenlerin değer eğitimi konusunda daha fazla desteklenmesi ve çeşitli materyal ve kaynaklarla güçlendirilmesi gerekmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde öğretim yöntemleri ve materyallerin seçimi de değerlerin kazandırılması sürecinde kritik rol oynar. Örneğin, müze eğitimi gibi alternatif öğretim yöntemleri öğrencilerin değerleri somut olarak deneyimlemelerine olanak tanır. Sağlamgöncü (2023) tarafından yapılan bir meta-sentez çalışması, müze eğitiminin Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazandırılmasında etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin öğrenme süreçlerini zenginleştirirken aynı zamanda değerleri içselleştirmelerine yardımcı olur.

Değer eğitiminin etkileri yalnızca sınıf içi süreçlerle sınırlı kalmamakta, toplumsal düzeyde de önemli sonuçlar doğurmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi yalnızca bireysel değil, toplumsal düzeyde de önemli sonuçlar doğurur. Öğrencilerin bu ders aracılığıyla kazandıkları değerler, onların toplumsal hayata katılımlarını ve sorumluluklarını yerine getirmelerini kolaylaştırır. Bursa ve Ersoy'un (2016) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sosyal adalete ilişkin algılarını inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin sosyal adaleti eşitlik, saygı, hoşgörü ve insan haklarıyla ilişkilendirdikleri belirlenmiştir (Gündüz, 2017). Bu bulgular, Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerde sosyal adalet bilinci geliştirmede kilit bir rol oynadığını göstermektedir. Değer eğitimi, Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinde yer alan tarih, coğrafya ve kültürel bilgilerle yakından ilişkilidir. Öğrencilerin geçmişten günümüze aktarılan değerleri anlamaları, onların kimlik gelişimlerine ve toplumsal rollerini fark etmelerine yardımcı olur. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tarihsel olayları ve kültürel mirası değerlendirirken öğrencilerin değer eğitimi açısından bu bilgileri nasıl içselleştireceklerini göz önünde bulundurmaları önemlidir (Kurt ve Koyuncu, 2023). Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi, aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlar. Öğrencilerin sosyal sorunları analiz etmeleri ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirmeleri, onların analitik ve ahlaki muhakeme becerilerini güçlendirir. Böylece öğrenciler toplumsal sorunlara duyarlı, bilinçli ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişirler (Ünal, 2022).

2.12. Sosyal Bilgiler Yaklaşımları

Sosyal Bilgiler eğitimi, bireylerin toplumsal hayatta etkin ve bilinçli birer vatandaş olmalarını sağlamak amacıyla farklı disiplinlerden bilgi ve beceriler kazandıran çok disiplinli bir alandır. Bu doğrultuda, Sosyal Bilgiler dersinde üç temel yaklaşım öne çıkmaktadır: vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak Sosyal Bilgiler ve yansıtıcı inceleme olarak sosyal bilgiler. Bu yaklaşımlar, Sosyal Bilgiler eğitiminin amaçlarını, içeriğini ve öğretim süreçlerini şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır (Barr, Barth ve Shermis, 1977).

2.12.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler

Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımı, toplumun kültürel sürekliliğini sağlamak amacıyla belirlenen temel bilgi, değer ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasını esas alır. Barr, Barth ve Shermis'e (2013) göre, bu yaklaşımın temelinde, gençlerin hangi bilgi ve değerlerle donatılacağını yetişkinlerin daha iyi bileceği düşüncesi yer almaktadır. Bu doğrultuda, eğitim programının içeriği yetişkinler tarafından belirlenmekte ve öğrencilerin, toplum açısından doğru ve gerekli görülen bilgi, ilke ve tutumları edinmesi hedeflenmektedir (Doğanay, 2003). Bu yaklaşımın öğretim sürecindeki yaygınlığı, Sosyal Bilgiler öğretiminde en yaygın ve kabul gören sınıf içi uygulamalardan biri olmasını sağlamış; ancak aynı zamanda çeşitli eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Vatandaşlık aktarımı yaklaşımı, Sosyal Bilgiler öğretiminde en yaygın ve kabul gören sınıf içi uygulamalardan biri olmasına rağmen, aynı zamanda en fazla tartışılan yaklaşımlardan biridir (Barr vd., 2013). Aslan'a (2016) göre bu tartışmaların temel nedeni, öğrencilere hangi değerlerin aktarılması gerektiği konusunda toplumsal bir uzlaşuya varılamamasıdır. Bununla birlikte, bu yaklaşımı savunanlar, yalnızca ulusal kimliğin değil; aynı zamanda kültürel, tarihsel ve sosyal sürekliliğin korunması açısından da büyük bir öneme sahip olduğunu ileri sürmektedir.

Bu kuramsal çerçeve doğrultusunda, vatandaşlık eğitimi bireylere hak ve sorumluluklarını öğretirken toplumsal katılımı teşvik etmekte ve demokratik değerlere saygı duymayı sağlamaktadır (Sever, 2021). Sever'in (2021) çalışmasında, Türkiye'de Sosyal Bilgiler eğitiminin vatandaşlık aktarımına yönelik önemli bir işlev üstlendiği belirtilmiştir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin toplumsal normları, değerleri ve vatandaşlık bilincini kazanmalarını amaçlamaktadır. Bu yaklaşımın temelinde, bireylerin toplumsal yaşama aktif biçimde katılmaları ve demokratik

süreçlerin bir parçası olmaları gerektiği anlayışı bulunmaktadır. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinde yer alan insan hakları, demokrasi ve sosyal adalet gibi konular, öğrencilerin vatandaşlık bilincini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır (Fidan ve Gedik, 2019). Tarihsel süreçte bu anlayışın güçlendiği, 1988’de yapılan müfredat değişiklikleriyle birlikte vatandaşlık aktarımının öneminin daha da vurgulanmasıyla açıkça görülmektedir. 1988’de yapılan müfredat değişiklikleriyle birlikte vatandaşlık aktarımının önemi daha da vurgulanmış ve bu konu Sosyal Bilgiler dersinin merkezine yerleştirilmiştir (Dere ve Kırıl, 2022; Altay, 2020). Bu kapsamda Sosyal Bilgiler dersinin, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal sorumluluklarını kavramalarına yardımcı olacak bir araç olarak kullanılması hedeflenmiştir. Öğrencilerin, kendi hak ve yükümlülüklerinin bilincinde olarak toplumsal hayata etkin biçimde katılmaları beklenmektedir (Fidan ve Gedik, 2019; Korkmaz ve Ataç, 2021). Bu hedeflerin etkili biçimde gerçekleştirilebilmesi için, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ve güncel olayların ders içeriklerine entegre edilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin güncel olaylar üzerinden tartışma ve analiz yapmaları, onların eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar (Sömen, 2020; Şen, 2019). Ayrıca dijital vatandaşlık kavramının da ders içeriklerine dahil edilmesi, öğrencilerin dijital ortamda da sorumluluk bilinciyle hareket eden bireyler olarak yetişmelerini desteklemektedir (Karaduman ve Öztürk, 2014; Ezer ve Aksüt, 2021).

2.12.2. Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, öğrencilerin sosyal bilimler alanındaki bilgileri kullanarak toplumsal olayları anlamalarını ve bu olaylar üzerine düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlamaktır. Bu süreç, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme gibi üst düzey bilişsel becerilerini de içerir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersi, yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı olmayıp, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden etkileşimli bir öğrenme ortamı sunar (Çakmak, 2023; Bolat, 2020). Bu çerçevede Sosyal Bilgiler eğitimi, bireylerin toplumsal yaşamda etkin vatandaşlar olarak yer almalarını sağlayacak bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı hedefler (Yalçın, 2023; Görçam, 2024). Sosyal bilimler olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımının temel özelliği, disiplinlerarası bir yapıya sahip olmasıdır. Bu yapı, öğrencilerin farklı bakış açıları geliştirmelerine ve sosyal bilimlerin çeşitli disiplinleri arasında anlamlı bağlantılar kurmalarına olanak tanır. Örneğin, tarihsel olayların coğrafi bağlamda incelenmesi ya

da ekonomik süreçlerin sosyal etkilerinin değerlendirilmesi gibi etkinlikler, Sosyal Bilgiler dersinin öğretimsel zenginliğini artırmaktadır (Akhan vd., 2019; Tavacı, 2021). Böylece, disiplinlerarası bakış açısı öğrencilerin karmaşık toplumsal sorunları daha derinlemesine anlamalarına ve çözüm önerileri geliştirmelerine katkı sağlar (Sağlamgöncü, 2023).

Bu disiplinlerarası yapının etkili biçimde işlev görebilmesi için, Sosyal Bilgiler dersinin içeriği güncel toplumsal sorunlar ve olaylarla ilişkilendirilerek yapılandırılmalıdır. Böylece öğrenciler, öğrenme sürecinde gerçek dünya ile doğrudan bağlantı kurabilirler. Örneğin, iklim değişikliği, göç, insan hakları ve sürdürülebilir kalkınma gibi konuların Sosyal Bilgiler dersinde ele alınması, öğrencilerin bu küresel meselelere yönelik farkındalık kazanmalarına katkı sağlar (Yaman, 2023; Eryılmaz, 2021). Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılan yöntemlerin de öğrencilerin aktif katılımını destekleyecek biçimde çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Sorgulamaya dayalı öğrenme, iş birliğine dayalı grup çalışmaları ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımları, öğrencilerin sosyal bilimsel düşünme becerilerinin gelişimine önemli katkı sunar (Keskin vd., 2019). Bu noktada, sosyal bilimler olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımı, bireylerin sosyal, ekonomik ve politik olayları anlamalarına, yorumlamalarına ve bu olaylar arasında ilişki kurmalarına yardımcı olan bütüncül bir çerçeve sunmaktadır. Bu yaklaşım, Sosyal Bilgilerin tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji ve psikoloji gibi sosyal bilim disiplinleriyle entegrasyonunu esas alır. Dere ve Kırıl'ın (2022) çalışmasında, Sosyal Bilgiler eğitiminin sosyal bilimler perspektifinden ele alındığı ve öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz ve değerlendirme becerilerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Dolayısıyla bu yaklaşım, öğrencilerin toplumsal olayları çok boyutlu biçimde değerlendirmelerini ve bilinçli vatandaşlar olarak topluma katkı sunmalarını amaçlamaktadır.

2.12.3. Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler

Yansıtıcı inceleme olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımı, öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerine derinlemesine düşüncelerini ve bu süreçleri eleştirel biçimde değerlendirmelerini teşvik eden bir öğretim modelidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin kendi deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını analiz ederek öğrenmelerini anlamlı hâle getirmelerini amaçlar. Bu doğrultuda yansıtıcı inceleme, öğrencilerin bilgiye pasif biçimde değil, aktif olarak katılmalarını ve öğrenme süreçlerini bilinçli şekilde

yönetmelerini destekler (Saleh, 2020; Akram ve Qureshi, 2021). Bu yaklaşımın Sosyal Bilgiler öğretimine yansması, öğrencilerin toplumsal olayları, olguları ve kavramları daha derinlemesine anlamalarına olanak tanmasıyla ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler, derslerde işlenen konularla ilgili kendi düşünce ve deneyimlerini paylaşarak konuya çok boyutlu bir bakış açısı geliştirebilirler. Bu süreç, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini güçlendirirken aynı zamanda toplumsal sorunlara karşı duyarlılık kazanmalarına katkı sağlar (Lee ve Hales, 2021; Kavanagh ve Danielson, 2019). Ayrıca yansıtıcı inceleme yöntemi, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini günlük yaşamlarıyla ilişkilendirmelerine olanak tanıyarak bilgilerin kalıcılığını artırmaktadır (Gül ve Yücel-Toy, 2021).

Bu bağlamda yansıtıcı inceleme, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini sorgulamalarına, değerlendirmelerine ve bu süreçler üzerine derinlemesine düşüncelerine imkân tanıyan bütüncül bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Bu model, öğrencilerin eleştirel düşünme, öz değerlendirme ve öğrenmeye yönelik farkındalık becerilerini geliştirirken, ders içeriğini kendi yaşam deneyimleriyle ilişkilendirmelerine de katkı sağlar ve sosyal sorumluluk bilincini güçlendirir (Sever, 2021). Bu yönüyle yansıtıcı inceleme, Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan öğretim yöntemleri arasında önemli bir yer tutmaktadır. Öğrencilerin öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirmeleri, öğrenme deneyimlerini derinleştirirken bilgilerin kalıcılığını da artırmaktadır (Süvari ve Tangülü, 2020). Ayrıca bu yaklaşım, öğrencilerin sosyal katılım düzeylerini ve toplumsal sorunlara duyarlılıklarını artırarak onları daha bilinçli ve aktif bireyler hâline getirmektedir (Faiz ve Dönmez, 2019). Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler eğitimi; vatandaşlık aktarımı, sosyal bilimler ve yansıtıcı inceleme gibi farklı yaklaşımlar aracılığıyla bireylerin toplumsal yaşamda bilinçli, katılımcı ve sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak yetişmelerini amaçlamaktadır. Bu yaklaşımlar, Sosyal Bilgiler dersinin amacını, içeriğini ve öğretim süreçlerini şekillendirmede belirleyici bir rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin bu yaklaşımları bütüncül bir anlayışla uygulamaları, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinden edinecekleri kazanımları artıracak ve onları çağdaş demokratik toplumun aktif üyeleri hâline getirecektir.

2.13. Yapılandırmacı Yaklaşım

Yapılandırmacı yaklaşım, eğitimde öğrencilerin aktif öğrenme sürecine katılımını temel alan bir öğretim felsefesi olarak öne çıkmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin bilgiyi pasif

olarak almaları yerine, öğrenme sürecinde etkin rol üstlenmelerini ve bilgiyi kendi deneyimleriyle inşa etmelerini hedeflemektedir. Bu süreçte öğretmenler, bilgi aktarıcısı olmaktan ziyade öğrencilerin öğrenme süreçlerini yönlendiren rehberler olarak konumlanmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme kuramı, öğrencilerin mevcut bilgilerini yeni bilgilerle ilişkilendirerek anlamlı öğrenme gerçekleştirmelerine olanak tanır (Durmuşçelebi ve Çetinkaya, 2018; Çetin, 2020). Bu doğrultuda yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkeleri arasında öğrenenin aktif katılımı, iş birliği, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi yer almaktadır (Çağlayan ve Ağgön, 2021; Eskici ve Özen, 2018). Bu yaklaşımın kuramsal temelleri, Dewey, Vygotsky ve Piaget gibi düşünürlerin katkılarıyla şekillenmiştir. Bu düşünürler, öğrenmenin sosyal bir süreç olduğunu ve bireylerin deneyimleri yoluyla bilgi inşa ettiklerini savunmuşlardır (Eskici ve Özen, 2018). Böylece öğrenme, yalnızca bilgi aktarımı değil, bireyin kendi deneyimlerinden hareketle anlam oluşturma süreci olarak ele alınmış; öğretmen ise öğrencilerin düşünme süreçlerini destekleyen ve öğrenmelerini kolaylaştıran bir rehber rolünde değerlendirilmiştir (Uyar ve Doğanay, 2018; Şimşek vd., 2022).

Bu kuramsal çerçeve doğrultusunda, yapılandırmacı yaklaşım eğitim ortamlarında sorgulamaya dayalı, probleme dayalı ve proje tabanlı öğrenme gibi yöntemlerle desteklenmektedir (Karaman ve Karaman, 2016; Oğuztekin vd., 2022). Bu yöntemler, öğrencilerin aktif katılımını artırarak eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirirken, gerçek yaşam problemleriyle ilişkilendirilen öğrenme deneyimleri sayesinde bilgilerin daha kalıcı biçimde yapılandırılmasına olanak tanımaktadır (Yıldırım ve Canpolat, 2019; Bilir, 2008). Araştırmalar, yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenme motivasyonlarını artırdığını; özellikle iş birliğine dayalı öğrenme ortamlarında kavramsal bilgilerin daha kalıcı biçimde edinildiğini ortaya koymaktadır (Karakuş vd., 2017; Aslan ve Aydın, 2016). Bu noktada öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı benimsemeleri, bireysel farklılıkların dikkate alındığı ve öğrenmenin derinleştiği bir eğitim ortamı oluşturmaktadır (Demir ve Çakmak, 2023; Şekerci, 2021). Bununla birlikte, yapılandırmacı yaklaşım yalnızca bilişsel değil, sosyal ve duygusal becerilerin gelişimine de katkı sağlamaktadır. Grup çalışmaları ve iş birlikli öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin iletişim, empati ve iş birliği becerilerini güçlendirirken (Yörük, 2024; Alemdağ vd., 2018), öğrencilerin hem akademik hem de sosyal yönden gelişim göstermelerine olanak tanımaktadır. Sonuç

olarak, yapılandırmacı yaklaşım öğrenci merkezli bir öğrenme paradigmasını benimseyerek eğitimi daha etkili ve bütüncül hâle getirmekte; öğrencilerin aktif rol üstlendiği, öğretmenlerin ise rehberlik yaptığı bir öğrenme ortamı oluşturarak akademik ve sosyal-duygusal becerilerin birlikte gelişmesini sağlamaktadır (Koç ve Şimşek, 2016; Kartalcı vd., 2021).

2.13.1. Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşım

Yapılandırmacı yaklaşım, bireylerin bilgiyi aktif bir şekilde inşa etmelerini öne çıkaran, öğrenci merkezli bir öğrenme paradigmasıdır. Bu yaklaşıma göre öğrenciler, bilgiyi pasif biçimde almak yerine, kendi deneyimleri ve etkileşimleri aracılığıyla anlamlandırır (Kaya ve Bayram, 2021; Şeren vd., 2021). Bu yönüyle, Sosyal Bilgiler dersi bireylerin toplumsal yaşama etkin katılımını amaçlayan bir disiplin olduğundan, yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve sosyal becerilerinin gelişimine önemli katkı sağlamaktadır (Kaya ve Bayram, 2021; Şeren vd., 2021). Türkiye’deki program değişimleri incelendiğinde, yapılandırmacı yaklaşımın 2005 yılından itibaren Sosyal Bilgiler öğretim programlarında resmî olarak benimsendiği görülmektedir. Bu değişim, ezbere dayalı ve pasif öğrenme anlayışından, öğrencinin bilgiyi sorgulayarak ve araştırarak edindiği aktif bir öğrenme modeline geçişin göstergesi niteliğindedir (Gömleksiz, 2013). Bu dönüşüm süreciyle birlikte, öğretmenlerin rolü de geleneksel bilginin aktarıcısı olmaktan çıkarak, öğrencilerin öğrenme süreçlerini yönlendiren ve destekleyen rehberler hâline gelmiştir (Kurtde ve Fidan, 2013). Uygulama boyutunda ise, Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşım; proje tabanlı öğrenme, sorgulama temelli öğrenme ve işbirlikli öğrenme gibi yöntemlerle desteklenmektedir (Taşkın ve Bozkurt, 2024; Kaçar ve Çakmak, 2020; Ülker ve Bektaş, 2023). Bu yöntemler, öğrencilerin aktif katılımını artırarak öğrenme süreçlerini zenginleştirirken, aynı zamanda onların gerçek yaşam problemleriyle bağlantı kurmalarına imkân tanımakta; böylelikle öğrenciler hem bilgiyi anlamlı bir biçimde yapılandırmakta hem de eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektedir (Kaçar ve Çakmak, 2020).

Yapılandırmacı yaklaşımın bir diğer önemli yönü, öğrencilerin sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin gelişimini desteklemesidir. Sosyal Bilgiler dersleri, öğrencilerin toplumsal değerleri, kültürel çeşitliliği ve insan haklarını anlamalarına katkı sağlarken; empati, iş birliği ve sorumluluk bilinci gibi becerilerin kazandırılmasını da

hedeflemektedir (Bayram, 2022). Bu doğrultuda öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini destekleyen etkinlikler düzenlemeleri büyük önem taşımaktadır (Bayram, 2022). Bununla birlikte, yapılandırmacı yaklaşımın etkili biçimde uygulanabilmesi, öğretmenlerin bu yaklaşım hakkında yeterli bilgi, farkındalık ve deneyime sahip olmalarını gerektirir. Ancak yapılan araştırmalar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımı uygulama düzeylerinin genellikle yetersiz olduğunu göstermektedir (Ünlü vd., 2015; Özbaş ve Kaya, 2022). Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılması ve mesleki gelişim olanaklarının artırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Bostancı vd., 2023). Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin aktif katılımını, eleştirel düşünme ve sosyal becerilerini destekleyen bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu yaklaşımın etkili biçimde uygulanabilmesi, öğretmenlerin yeterli bilgi ve deneyime sahip olmalarına, ders içeriklerini zenginleştirmelerine ve öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini gözetmelerine bağlıdır (Kaya ve Bayram, 2021; Şeren vd., 2021).

2.14. Adalet

2.14.1. Adalet Kavramının Tanımı ve Kökeni

Adalet, doğruluk, dürüstlük, denge ve eşitlik kavramlarını çağrıştıran temel bir değer olup, kökeni Arapça “adl” kelimesine dayanmaktadır. Arapça “adl” kelimesi, “adele” fiilinden türetilmiş soyut bir isim olup, düzeltmek, dengelemek, doğruluk, hakkaniyet ve eşitlik gibi anlamlar taşımaktadır. Arapçada adaletin karşıtı olan “cevr” kelimesi ise; zulüm, sapma ve haksızlık anlamlarını içerir (Yılmaz, 2021). Latince’de “justitia”, İngilizce ve Fransızca’da ise “justice” kelimeleriyle ifade edilen adalet, hak ve hukuka uygunluğu, bireylerin sahip oldukları hakları özgürce kullanabilmesini ve toplumda adil bir düzenin tesis edilmesini amaçlar (Güriz, 2001). Adalet, bireysel ve toplumsal yönleriyle ele alındığında, hem bireyin içsel huzurunu ve vicdani dengesini koruması hem de toplumsal düzenin sürdürülebilirliği açısından kritik bir işlev üstlenmektedir (Hökelekli, 2011). Bu çerçevede adalet kavramı çoğunlukla “hak” kavramıyla eş anlamlı biçimde kullanılmakta ve “hakka uygunluk” ya da “haklılık” anlamlarını taşımaktadır. Adaletin karşıtı olan zulüm ise bir şeyin ait olduğu yerden edilmesi veya yerinin değiştirilmesi anlamına gelir. Buna göre adalet “bir şeyi yerli yerine koymak”, zulüm ise “bir şeyi ait olduğu yerden farklı bir konuma koymak” şeklinde tanımlanır (Kılınç, 2013). Bireysel düzeyde adalet, kişinin kararlarında hakkaniyeti gözetmesi ve

başkalarına karşı adil bir tutum sergilemesiyle sağlanırken; toplumsal düzeyde adaletin varlığı, eşit hakların korunmasını, hukukun üstünlüğünün sağlanmasını ve sosyal eşitliğin desteklenmesini gerektirir. Aksi durumda bireyler arası güvenin sarsılması, toplumsal huzurun bozulması ve eşitsizliklerin derinleşmesi kaçınılmaz hâle gelir (Rawls, 1971).

Bu bireysel ve toplumsal boyutlarıyla adalet, hukuk, felsefe ve sosyal bilimlerin literatüründe farklı açılardan ele alınmıştır. Hukuk literatüründe adalet, öznel anlamda herkesin hakkını gözetme bilinci ve değişmez bir adil tutum olarak tanımlanırken; nesnel anlamda karşıt çıkarlar arasında hakka uygun bir dengeyi ifade etmektedir (Türk Hukuk Kurumu, 1991, s. 2). Türk Dil Kurumu ise adaleti; yasalar çerçevesinde bireylerin haklarını kullanabilmesini sağlamak, hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetmek ve adalet mekanizmasını uygulayan devlet kurumlarını ifade etmek üzere dört biçimde tanımlamaktadır (TDK, 2025). Tarihsel süreçte adalet, farklı düşünce sistemleri ve filozoflar tarafından kimi zaman hak, eşitlik ve doğruluk gibi değerlerle birlikte değerlendirilmiş, kimi zaman ise adaletsizlik, haksızlık ve eşitsizlik gibi zıt kavramlar üzerinden açıklanmıştır. Eski Yunan düşüncesinde adalet, çoğunlukla adaletsizlik olgusunun karşıtı olarak ele alınmış ve bireysel ile toplumsal düzenin temel taşı olarak görülmüştür (Çetin, 2017). Bu yaklaşım doğrultusunda adalet, ideal bir toplumun varlığı için vazgeçilmez bir unsur olarak kabul edilmektedir. Nitekim felsefi açıdan adalet, bireylerin ve toplumun benimsediği ilke, değer ve ideallerin yaşamda somutlaşan hâli olarak değerlendirilmekte; aynı zamanda bireylerin hak ettikleri ödül ya da cezaları almalarını sağlayan bir işlev üstlenmektedir (Cevizci, 1997). Bu yönüyle adalet, hak sahibine hakkını teslim etmeyi amaçlarken, haksızlık yapanların cezalandırılması yoluyla toplumsal düzenin korunmasına katkı sağlamaktadır. Adaletin bireysel ve toplumsal düzeyde tesis edilmesi, bireylerin topluma olan aidiyet duygusunu güçlendirmekte, hukukun üstünlüğünü ve sosyal bütünlüğü pekiştirmekte; dolayısıyla sürdürülebilir ve huzurlu bir toplumsal yaşamın temel koşullarından biri olarak öne çıkmaktadır (Hökelekli, 2011).

2.14.2. Adalet Eğitimi ve Önemi

Adalet, bireylerin haklarını koruyarak toplum içinde uyumlu ve dengeli bir yaşam sürdürmelerini sağlayan temel bir değer olarak toplumsal düzenin merkezinde yer alır. Toplumların gelişmişlik düzeyini belirleyen en önemli unsurlardan biri olan adalet,

bireyler arasında eşitlik, güven ve dayanışmayı teşvik eder. Bu doğrultuda, adalet eğitimi bireylere yalnızca akademik bilgi kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal bilinç ve sorumluluk duygusu geliştirmeyi amaçlar. Öğretmenler, öğrencilere adil davranma konusunda model olmalı; ders içerikleri, etkinlikler ve sınıf içi uygulamalarla adalet değerini somutlaştırmalıdır. Ayrıca öğrencilere empati kurma, farkındalık geliştirme ve adaletsizlik karşısında uygun tepki verme becerileri kazandırılmalıdır. Değerlendirme süreçlerinin şeffaf ve adil yürütülmesi ise öğrencilerin adalet kavramını içselleştirmelerine önemli ölçüde katkı sağlar. Günlük yaşamlarında adaletin önemini kavrayan bireyler, topluma sorumlu bir biçimde katılım sağlayarak daha sağlıklı bir sosyal yapı oluşturabilirler (Karacelil, 2013). Bu bağlamda, adalet değerinin eğitim yoluyla kazandırılmasında Sosyal Bilgiler dersinin özel bir konuma sahip olduğu görülmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere toplumsal değerlerin kazandırılmasında kilit bir rol oynamaktadır. Tarihî olayları ele alması, kültürel temaları içermesi ve hayat hikâyelerine yer vermesi, bu dersin değer aktarımındaki önemini artırır (Kan, 2010). Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2024 öğretim programında belirtilen çatı değerler arasında saygı, sorumluluk ve adalet yer almaktadır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin adalet değerini benimsemelerinde etkili bir araçtır. Günümüzde geleneksel değerlerin yerini küresel değerlerin aldığı; bireyler arası eşitlik, sosyal sorumluluk ve insan haklarının giderek daha fazla önem kazandığı görülmektedir. Türkiye'nin bu değişen değer sistemine uyum sağlaması ve çağın gereksinimlerine uygun bireyler yetiştirmesi, eğitim kurumlarının öncelikli hedefleri arasında yer almalıdır (Aktan, 2003). Ancak değer eğitimi yalnızca okul temelli bir süreç olmayıp, bireyin yaşamındaki ilk ve en etkili öğrenme ortamı olan ailede başlamaktadır.

Değer eğitimi, bireyin ahlaki gelişiminde temel bir yere sahiptir ve ilk olarak ailede başlar. Aile, çocuklara yalnızca temel değerleri öğretmekle kalmaz, aynı zamanda toplumsal normları ve etik kuralları da aktarır. Çocuklar, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyi ve adaletli davranmayı öncelikle aile ortamında öğrenirler. Ailelerin çocuklarına karar alma süreçlerinde danışması ve onların görüşlerine değer vermesi, bireylerin toplumsal değerlere uyumunu kolaylaştırır. Adalet, bireyin yalnızca kendi haklarını değil, başkalarının haklarını da koruma sorumluluğunu içerir. Adalet duygusunu içselleştiren bireyler, hem aile içinde hem de toplumda bencil ve duyarsız bir neslin yetişmesini engeller (Yavuzer, 1993). Çocukların

adalet algısı büyük ölçüde içinde yetiştikleri aile ortamı ve kültürel çevreyle ilişkilidir (Morris, 2002). Çocuklukta kazanılan değerler bireyin sonraki yaşamında da etkisini sürdürür (Hart, 2005). Bu nedenle, aile içinde adaletin önemi vurgulanmalı; çocuklara belirli hak ve özgürlükler tanınmalı ve ebeveynler adaletli davranışlarıyla örnek olmalıdır (Ayhan, 1971). Ailede temelleri atılan adalet anlayışı, okul ortamında sistemli biçimde geliştirilmekte ve pekiştirilmektedir. Okullar, bireylerin yalnızca akademik başarılarını değil, aynı zamanda sosyal ve ahlaki gelişimlerini de desteklemekle yükümlüdür. Öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilmeleri ve etik kararlar verebilmeleri için eğitim sürecinde adaletin önemi vurgulanmalıdır. Ekşi (2003), okulların yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve sosyal davranışlarını şekillendirdiğini; bireylerin olumsuz durumlarla başa çıkma becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Nucci (2001), eğitimin yalnızca akademik bilgi değil, ahlaki ve sosyal değerleri de kapsamı gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda okullar, bilgi aktaran kurumların ötesinde bireylerin karakter gelişimine katkı sağlayan sosyal yapılardır (Keskin, 2008). Ailede öğrenilen değerlerin pekiştirildiği, yeni değerlerin kazanıldığı bir ortam olan okul; bireylerin bilinçli kararlar almasını, sorumluluk bilinci kazanmasını ve topluma etkin katılım göstermesini sağlar. Toplumun geleceği, karakterli ve iyi yetişmiş bireylerin varlığına bağlıdır. Bu nedenle, okul öncesinden üniversiteye kadar her kademede bireylere adalet, etik değerler ve ahlaki sorumluluklar kazandırılmalıdır (Ryan ve Bohlin, 1999; Ekşi, 2003). Adalet, sürdürülebilir bir toplumsal yapının temel koşullarından biridir. Bireylerin hak ve sorumluluklarını dengeli bir biçimde düzenleyen bu değer, ideal bir toplumun inşasına katkı sağlar (Çakmak, 2013). Dolayısıyla, eğitim ortamlarında adalet kavramının doğru, anlamlı ve etkili biçimde öğretilmesi büyük önem taşır (Hoy ve Tarter, 2004). Türk Dil Kurumu'na (2025) göre adalet, “Herkes kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme” anlamına gelir. Eğitim süreçlerinde adalet değerinin alt boyutları göz ardı edilmemeli; bireylerin bu değeri nasıl algıladıkları ve hangi ölçütlere göre değerlendirdikleri açıklanmalıdır (Chory-Assad ve Paulsel, 2004). Bu doğrultuda, adalet eğitiminin etkili biçimde yürütülebilmesi için drama, rol oynama, örnek olay analizi ve değer tartışması gibi öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Verilen tüm açıklamalar doğrultusunda adaletin yalnızca hukuki bir kavram değil, aynı zamanda bireysel ve toplumsal yaşamın her alanını şekillendiren bir değer olduğu anlaşılmaktadır. Bu çerçevede adalet değerinin temel boyutları şu şekilde

sıralanabilir (Çelikkaya, 2008; Karadavut, 2020; Sırrı, 2015; TDK, 2005; TTKB, 2017; Yaman, 2016):

- Arkadaşlarına eşit ve adil davranmak,
- Başkalarının haklarını gözetmek,
- Haklı olanın yanında yer almak,
- Hatalı davranışlarının sorumluluğunu üstlenmek,
- Yapılan işin hakkını vermek,
- Adil bir paylaşım gerçekleştirmek.

Sonuç olarak, adalet değerinin eğitim sürecinde kazandırılması, bireylerin toplumsal yaşamda bilinçli, sorumlu ve adil bireyler olarak yetişmesine katkıda bulunmaktadır. Aileler ve eğitim kurumları, bu sürecin etkin bir şekilde işlenmesini sağlamak için gerekli adımları atmalıdır. Adaletli bireyler yetiştirmek, sadece bireylerin kendileri için değil, aynı zamanda toplumun genel huzuru ve refahı açısından da büyük bir önem taşımaktadır (Çelikkaya, 2008; Karadavut, 2020; Sırrı, 2015).

2.14.3. Değerler Eğitimi Bağlamında Adaletin Yeri

Adalet, toplumsal düzenin sağlanmasında temel bir kavram olup bireylerin hak ve özgürlüklerinin korunmasında merkezi bir role sahiptir. Toplum düzeninin tesis edilmesi için bireylerin haklarının gözetilmesi, menfaat çatışmalarında haklı olan tarafın hakkının teslim edilmesi ve herkesin haklarının güvence altında olduğunun hissedilmesi gerekmektedir (Memişoğlu ve Taşkın, 2019). Adaletin toplumsal yapının sürdürülebilirliğindeki rolü, bireyler arası güven ve toplumsal dayanışma duygusunun güçlenmesini de beraberinde getirir. Bu yönüyle adaletin yalnızca toplumsal yapının devamı açısından değil, aynı zamanda bireylere kazandırılması gereken temel bir değer olarak eğitim süreçlerinde ele alınması zorunlu hâle gelmektedir. Eğitim sürecinde adalet kavramına verilen önem, öğrencilere hakkı gözeterek hareket etme, eşitlik, doğruluk ve dürüstlük gibi değerleri kazandırma açısından büyük bir önem taşımaktadır. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan adalet değeri, diğer öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilerek öğrencilerin adalet duygusunu içselleştirmelerine ve toplumsal sorumluluklarını fark etmelerine katkı sağlamaktadır (MEB, 2025). Böylece öğrenciler, bireysel davranışlarını etik temeller üzerine inşa ederken aynı zamanda toplumsal adalet anlayışının gelişmesine de katkıda bulunurlar.

Adalet kavramının bireylere kazandırılmasında aile, sosyal çevre, kitle iletişim araçları ve eğitim kurumları gibi birçok paydaşa önemli görevler düşmektedir. Devletin eğitim müfredatına adalet kavramını dâhil etmesi, bu değerin öğrencilere bütüncül ve sistematik biçimde kazandırılmasına olanak tanımaktadır (Yürür, 2008). Bu süreçte öğretmenler, sınıf içi uygulamalarda adaletin somut örneklerini sunarak öğrencilerin bu değeri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmalıdır. Sonuç olarak, adalet kavramı toplumsal düzenin sağlanması ve bireylerin haklarının korunması açısından hayati bir öneme sahiptir. Eğitim yoluyla öğrencilere adalet anlayışının kazandırılması, onların toplumsal yaşamda daha bilinçli, duyarlı ve sorumluluk sahibi bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır. Adalet, hem bireysel hem de toplumsal gelişimin temel dinamiklerinden biridir ve bu değerin yeni nesillere aktarılması, çağdaş ve demokratik bir toplumun inşası için zorunludur (Bozkurt, 2015).

2.15. Saygı

2.15.1. Saygı Kavramının Tanımı ve Kökeni

Saygı, bireyler arası ilişkilerde temel bir değer olarak kabul edilen ve toplumsal düzenin sağlanmasında belirleyici bir rol oynayan bir kavramdır. Etimolojik açıdan incelendiğinde “saygı” kelimesinin kökeninin Latince “reventia” sözcüğüne dayandığı ve Fransızca “révérence” kelimesiyle eş anlamlı olduğu görülmektedir (Etimoloji Sözlüğü, 2020; Çelik, 2022). Bu kelimenin kökeninde “belli bir bakış” ya da “görmek” anlamına gelen bir fiilin bulunması, saygının karşıdaki kişiyi ya da nesneyi dikkate alarak ona bilinçli bir tutumla yaklaşmayı ifade ettiğini göstermektedir (Egan, 1982; Akkoyun, 2016; Çelik, 2022). Türk Dil Kurumu’na (2025) göre saygı, “Bir şeye ya da bir kişiye yaşı, üstünlüğü, kutsallığı veya yararlılığı nedeniyle ölçülü ve dikkatli davranmaya sebep olan sevgi, ikram ve hürmet duygusu” olarak tanımlanmaktadır. 1998 tarihli Türkçe sözlükte ise saygı; değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı veya kutsallığı dolayısıyla bir kimseye karşı dikkatli, özenli ve ölçülü davranmaya neden olan sevgi duygusu, hürmet ve ihtiram biçiminde açıklanmaktadır. Lügat açısından bakıldığında saygının “sayma, hesaba alma, kıymet verme ve dikkate alma” anlamlarını taşıması, bu değerin hem bireysel hem de toplumsal yönlerini açık biçimde ortaya koymaktadır (Çelik, 2022).

Saygı kavramı, felsefi ve psikolojik yaklaşımlar çerçevesinde farklı düşünürler tarafından çeşitli biçimlerde ele alınmıştır. Immanuel Kant’a göre saygı, insanın ahlâk

yasasına duyduğu içsel bir duygudur ve bu duygu arzulara değil, aklın yönlendirdiği ahlaki zorunluluğa dayanır; dolayısıyla saygı yalnızca dışsal bir nezaket biçimi değil, bireyin etik ilkeleri davranışlarına yansıtmasını sağlayan içsel bir değerdir (Kant, 1982; Ürek, 2000; Çelik, 2022). Psikoloji literatüründe ise saygı, bireyin kendisiyle çevresi arasındaki sınırları bilmesi ve başkalarının duygu, düşünce ve haklarını dikkate almasıyla ilişkilendirilmektedir. Gazda (2005) saygıyı bireyin saklı potansiyeline değer verme olarak tanımlarken, Voltan-Acar (1989) bireyin özgünlüğünü kabul etme ve takdir etme biçiminde ele almıştır. Perese (2013) saygıyı sevgi ve bağlılık karışımı bir duygu olarak değerlendirirken, Bakırcıoğlu (2012) bireylere ya da nesnelere duyulan sevgiyle karışık bir hürmet duygusu olarak nitelendirmektedir. Bu tanımlar, saygının hem bilişsel hem de duygusal boyutlar taşıyan çok yönlü bir değer olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca saygı, yalnızca insanlara yönelik bir tutum olmayıp; doğaya, hayvanlara, inançlara ve eşyalara karşı da gösterilmesi gereken kapsayıcı bir değerdir ve bu yönüyle bireylerin toplum içindeki uyum ve etkileşim biçimlerini doğrudan etkilemektedir (Yörük ve Kocabaş, 2000).

Saygının bireysel ve toplumsal işlevleri dikkate alındığında, sağlıklı iletişimin kurulması ve toplumun dengeli bir yapıya kavuşması açısından vazgeçilmez bir unsur olduğu görülmektedir. Loomans ve Loomans (2005), saygının sevgiyi ve mutluluğu artıran, olumsuzlukları azaltan bir değer olduğunu belirtirken; Öksüz ve Güven (2012) saygıyı insanın toplumsal varoluşunun temel gerekliliklerinden biri olarak tanımlamaktadır. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramında saygı, bireyin fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri karşılandıktan sonra ortaya çıkan ve kendini gerçekleştirme sürecine doğrudan katkı sağlayan bir ihtiyaç olarak ele alınmaktadır (Lawrence, 2006; Öksüz ve Güven, 2012). Bu açıklamalardan hareketle saygı; insanlara, canlılara ve cansız varlıklara karşı dikkatli, özenli ve ölçülü bir tutum sergilemeyi, kayıtsız kalmamayı ve duyarlı olmayı gerektirir. Saygının özü, empati kurma becerisiyle yakından ilişkilidir; empati geliştiren birey, başkalarının duygularını ve ihtiyaçlarını anlayarak davranışlarını buna göre şekillendirir (Çelik, 2022). Sonuç olarak saygı, bireysel ve toplumsal ilişkilerin sağlıklı biçimde sürdürülebilmesi için vazgeçilmez bir değerdir. Etimolojik, felsefi ve psikolojik yaklaşımlar farklı tanımlar sunsa da ortak nokta, saygının insan ilişkilerinde temel bir yapı taşı olduğudur. Bu nedenle saygının bireyden topluma uzanan bir süreçte ele alınması ve değerler eğitimi kapsamında içselleştirilmesi, erdem temelli bir toplumun oluşumuna önemli katkı sağlayacaktır.

2.15.2. Saygı Eğitimi ve Önemi

Saygı eğitimi, bireylerin toplumsal uyumunu ve kişilerarası ilişkilerini güçlendiren temel değerlerden biridir. İnsanların erken yaşlardan itibaren saygılı olmayı öğrenmeleri, toplumun sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Üner, 2011). Ancak saygının yalnızca bir kavram olarak bilinmesi yeterli değildir; bireylerin bu değeri içselleştirerek günlük yaşamlarına entegre etmeleri gerekmektedir. Bu noktada eğitim süreci, saygı bilincinin kazandırılmasında kilit bir role sahiptir (Yörük ve Kocabaş, 2000; Üner, 2011). Saygı eğitimi ilk olarak ailede başlamakta; çocukların aile bireylerini model alarak saygılı davranışlar geliştirmesi, değer eğitiminin temel taşlarından birini oluşturmaktadır (Akkoyun, 2016). Aile içinde sergilenen karşılıklı saygı, çocuğun bu tutumu içselleştirmesini sağlarken; okul ortamı bu değerın sistematik ve planlı biçimde pekiştirildiği bir alan olarak öne çıkmaktadır (Maden, 2017).

Okul ortamında saygı eğitimi, öğretmenlerin rehberliğinde, planlı ve programlı bir şekilde yürütülmelidir. Öğrenciler, öğretmenlerinin söz ve davranışlarından büyük ölçüde etkilenmekte ve onları önemli birer rol model olarak görmektedir (Kılıç, Kaya, Yıldırım ve Genç, 2004). Bu nedenle öğretmenlerin saygıyı yalnızca anlatmaları değil, davranışlarıyla da somut biçimde göstermeleri büyük önem taşımaktadır. Saygı eğitimi belirli bir ders saatine sıkıştırılmamalı; aksine okullarda yürütülen tüm dersler ve etkinlikler içerisinde doğal bir biçimde ele alınmalıdır. Öğrenciler, saygılı olmanın anlamını yalnızca teorik bilgiler yoluyla değil, deneyimleyerek ve yaşayarak öğrenmelidirler (Üste, 2007). Bu süreç, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyerek empati becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Saygılı bireyler, başkalarının duygu ve düşüncelerine daha duyarlı olmakta ve kişilerarası ilişkilerde daha sağlıklı tutumlar sergilemektedirler (Parekh, 2006; Akt: Öksüz ve Güven, 2012).

Saygı eğitimi yalnızca bireysel gelişimi destekleyen bir süreç değil, aynı zamanda toplumsal barış ve uyumu güçlendiren önemli bir unsurdur (Perese, 2013). Eğitim programları incelendiğinde, saygının her eğitim kademesinde kazandırılması gereken temel değerlerden biri olduğu görülmektedir. Saygı bilincine sahip bireyler, toplumsal yaşama daha kolay uyum sağlamakta, etkili iletişim becerileri geliştirmekte ve güven temelli ilişkiler kurmaktadır (Yörük ve Kocabaş, 2000; Yazıcı, 2008; Akt: Türk, 2009). Bunun yanı sıra saygı eğitimi, bireylerin kişisel ve toplumsal sorumluluklarını

yerine getirmelerinde de belirleyici bir rol oynamaktadır. Saygılı bireyler, başkalarının hak ve özgürlüklerine değer vermekte, çatışmaları uzlaşmacı yollarla çözmeye çalışmakta ve demokratik değerleri içselleştirmektedirler (Dağ, 2019). Özellikle çok kültürlü toplumlarda farklı inanç ve kültürlere yönelik saygı bilincinin geliştirilmesi, sosyal uyumu artırarak ayrımcılık ve ötekileştirmenin önlenmesine katkı sağlamaktadır (Pighin, 2005). Sonuç olarak saygı eğitimi, ailede başlayıp okul ve sosyal çevreyle devam eden; bireylerin sağlıklı ilişkiler kurmasını, adalet ve eşitlik duygularını geliştirmesini ve toplumsal barışa katkı sunmasını mümkün kılan temel bir süreçtir (Yörük ve Kocabaş, 2000). Bu nedenle saygı eğitiminin planlı ve bilinçli biçimde yürütülmesi, bireylerin ve toplumların sağlıklı gelişimi açısından vazgeçilmezdir (Üner, 2011; Perese, 2013).

2.15.2.1. Toplumsal ve Devletler Arası Boyutta Saygının Önemi

Saygı değerini kazanmış bireyler, sosyal ilişkilerinde daha sağlıklı iletişim kurabilmekte ve çevrelerindeki insanlarla uyum içerisinde yaşayabilmektedirler. Saygı bilincine sahip toplumlar, huzur, barış ve güven ortamı oluşturma açısından daha başarılı olmaktadır (Yazıcı, 2008; Akt: Türk, 2009). Bu bağlamda saygı değerini içselleştirmiş vatandaşlar, yalnızca bireysel ilişkiler açısından değil, aynı zamanda devlet yönetimi açısından da büyük önem arz etmektedir. Nitekim saygı kavramının temel alındığı bir devlet yapılanması, toplumsal istikrarın ve sürdürülebilir gelişmenin anahtarlarından biri olarak görülmektedir. Saygı, yalnızca bireyler arası ilişkilerle sınırlı kalmayıp toplumsal yapının bütününe etkileyen bir değer olarak öne çıkmaktadır. Toplum içinde saygının varlığı, bireyler arasında uyum ve barışı güçlendirirken, saygının yokluğunda çatışmaların artması ve sosyal düzenin bozulması kaçınılmaz hâle gelmektedir (Parekh, 2006; Akt. Öksüz ve Güven, 2012). Bu nedenle, saygının toplumsal düzeyde benimsenmesi, birlik ve beraberliği güçlendiren temel bir unsur olarak değerlendirilmelidir (Türk, 2009).

Toplumsal düzeyde saygının benimsenmesi, bireylerin farklı görüş, kültür ve inançlara hoşgörü ile yaklaşmasını sağlayarak farklılıkların çatışma unsuru yerine birer zenginlik olarak görülmesine katkı sunmaktadır (Pighin, 2005). Özellikle çok kültürlü toplumlarda, farklı etnik ve dini gruplar arasında saygıya dayalı ilişkilerin güçlendirilmesi, sosyal bütünleşmeyi destekleyen temel faktörlerden biri olarak öne çıkmaktadır (Dağ, 2019). Saygının bu bütünleştirici niteliği, yalnızca toplum içi

ilişkilerle sınırlı kalmayıp devletlerarası ilişkilerde de belirleyici bir rol üstlenmektedir. Uluslararası ilişkiler bağlamında saygı, uluslararası hukukun temel ilkelerinden biri olarak kabul edilmekte ve karşılıklı saygının tesis edilmesi, diplomatik ilişkilerin güçlenmesine ve iş birliklerinin sürdürülebilirliğine katkı sağlamaktadır (Morgenthau, 2006; Wendt, 1999). Küreselleşen dünyada devletlerin birbirlerinin egemenlik haklarına ve kültürel değerlerine saygı göstermesi, barışçıl ilişkilerin kurulması açısından kritik bir önem taşımaktadır (Huntington, 1996). Uluslararası çatışmaların önemli bir bölümünün saygı eksikliğinden kaynaklanan yanlış anlaşılmalara ve çıkar çatışmaları sonucu ortaya çıktığı dikkate alındığında (Fukuyama, 2011), diplomatik ilişkilerde saygının temel ilke olarak benimsenmesi büyük bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonuç olarak, saygının bireysel düzeyden başlayarak toplumsal ve küresel boyuta uzanan çok katmanlı bir değer olduğu; sosyal uyum, barış ve istikrarın sağlanmasında vazgeçilmez bir rol üstlendiği söylenebilir (Yazıcı, 2008; Akt. Türk, 2009).

2.15.3. Saygının Bileşenleri ve Boyutu

Saygı kavramı, insan ilişkilerinin temel taşlarından biri olup bireylerin hem kişisel gelişiminde hem de toplumsal uyum sürecinde önemli bir rol oynar. Saygı, bireyin kendisine, başkalarına, doğaya, kültürel değerlere ve toplumsal normlara karşı geliştirdiği bilinçli bir tutum ve davranış biçimi olarak tanımlanabilir (Darwall, 2006). Farklı disiplinlerde ele alınan saygı kavramı, bireylerin psikolojik iyilik hallerini, sosyal ilişkilerini ve genel yaşam doyumlarını doğrudan etkileyen temel bir unsurdur (Dillon, 2018). Bu çerçevede, saygının bileşenleri özsaygı, kişilerarası saygı, doğaya ve çevreye saygı, kültürel ve toplumsal saygı olmak üzere dört temel başlık altında incelenebilir. Özsaygı, bireyin kendine yönelik olumlu algıları ve kendisini değerli görmesi ile ilişkilidir. Psikolojik araştırmalar, yüksek özsaygıya sahip bireylerin stresle başa çıkmada daha başarılı olduğunu, depresyon ve anksiyete gibi psikolojik rahatsızlıklara karşı daha dirençli hale geldiğini göstermektedir (Baumeister vd., 2003; Orth vd., 2012). Ayrıca özsaygı bireyin kendine olan güvenini artırarak, sosyal ilişkilerde daha sağlıklı sınırlar kurmasını sağlar ve kişisel sorumluluk bilincinin gelişmesine katkıda bulunur (Rosenberg, 1965). Düşük özsaygı seviyesine sahip bireylerin dışsal onaya daha fazla bağımlı olduğu ve toplumsal ilişkilerde sorunlar yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Sowislo ve Orth, 2013). Bu nedenle, bireyin özsaygısını

geliştirmesi, yalnızca psikolojik iyilik hali açısından değil, aynı zamanda sosyal ilişkilerde dengeli ve sağlıklı bir tutum sergileyebilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Kişilerarası saygı, bireylerin birbirlerinin haklarını, özgürlüklerini ve sınırlarını tanımasıyla doğrudan ilişkilidir. Lévinas'a (1991) göre saygı, bireyin kendisini diğerlerinin yerine koyarak onların haklarını ve duygu durumlarını anlayabilmesiyle mümkündür. Bu bağlamda, empati, kişilerarası saygının en önemli bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Batson vd., 2007). Empati becerisi gelişmiş bireyler, başkalarının bakış açılarını anlamaya daha yatkın olup, sosyal ilişkilerde daha az çatışma yaşarlar ve sağlıklı iletişim kurma konusunda daha başarılıdırlar (Eisenberg ve Miller, 1987). Kişilerarası saygının eksikliği, bireyler arasında iletişim sorunlarına, çatışmalara ve sosyal uyumsuzluğa neden olabilir (Tyler ve Blader, 2000). Özellikle aile içinde ve iş ortamında saygılı bir iletişim kültürünün oluşturulması, sosyal ilişkilerin kalitesini artırarak bireylerin kendilerini daha güvende hissetmelerini sağlamaktadır (Goffman, 1967).

Doğaya ve çevreye saygı, bireylerin yaşadıkları çevreyi koruma ve sürdürülebilir bir yaşam biçimi benimseme sorumluluğunu ifade eder (Naess, 1973). Çevresel etik bağlamında ele alındığında, doğaya karşı saygı yalnızca bireylerin kişisel seçimleriyle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda toplumun genel çevre politikalarıyla da desteklenmesi gereken bir olgudur (Leopold, 1949). Modern çevre psikolojisi araştırmaları, bireylerin doğa ile kurdukları ilişkinin, psikolojik iyilik hallerini de olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Kaplan ve Kaplan, 1989). Doğaya saygılı bireyler, ekolojik farkındalık geliştirmiş ve sürdürülebilir yaşam biçimlerini benimsemiş kişiler olarak toplumda çevresel bilincin yayılmasına katkı sağlamaktadırlar (Clayton ve Myers, 2015). Kültürel ve toplumsal saygı ise bireylerin farklı inançlara, kimliklere ve yaşam biçimlerine karşı geliştirdikleri hoşgörü ve anlayış düzeyini ifade eder. Taylor (1992), kültürel kimliğin tanınmasının, bireylerin kendilerini değerli hissetmeleri açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Çok kültürlü toplumlarda, bireylerin birbirlerinin farklılıklarını kabul etmesi ve bu farklılıklara saygı göstermesi, toplumsal barış ve demokratik değerlerin sürdürülebilirliği açısından kritik bir rol oynamaktadır (Parekh, 2006). Farklı kültürlere karşı saygının eksikliği, ayrımcılık, ötekileştirme ve toplumsal gerilimlerin artmasına neden olabilir (Modood, 2007). Psikolojik açıdan bakıldığında, saygının bireylerin genel yaşam tatmini, psikolojik sağlamlık ve stresle başa çıkma becerileri üzerinde doğrudan etkili olduğu görülmektedir (Tyler ve Blader, 2000). Saygı düzeyi yüksek

bireylerin sosyal ilişkilerde daha başarılı oldukları, çatışmaları daha yapıcı bir şekilde çözebildikleri ve kendilerini daha fazla ifade edebildikleri belirtilmektedir (Orth vd., 2012). Öte yandan, saygının eksik olduğu ortamlarda bireylerin özsaygılarının zedelendiği, sosyal izolasyon yaşadıkları ve psikolojik iyi oluşlarının olumsuz etkilendiği gözlemlenmiştir (Sowislo ve Orth, 2013). Yapılan çalışmalar, saygının yalnızca bireysel düzeyde değil, toplumsal düzeyde de barış ve uyumu destekleyen temel bir değer olduğunu ortaya koymaktadır (Dillon, 2018). Sonuç olarak, saygının bireyin psikolojik gelişimi, kişilerarası ilişkileri ve toplumsal uyumu açısından hayati bir öneme sahip olduğu söylenebilir; özsaygı, kişilerarası saygı, doğaya ve çevreye saygı ile kültürel ve toplumsal saygı, bireylerin hem kendi iç dünyalarında hem de dış dünyada dengeli ve sağlıklı ilişkiler geliştirebilmeleri için gereklidir (Baumeister vd., 2003; Taylor, 1992). Psikolojik araştırmalar, saygının bireylerin hem ruh sağlığını hem de sosyal ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini göstermekte olup, bu nedenle saygının bireysel ve toplumsal düzeyde geliştirilmesi büyük bir önem taşımaktadır (Dillon, 2018).

2.15.4. Değerler Eğitimi Bağlamında Saygının Yeri

Değerler eğitimi içinde saygı, bireyin diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için temel bir gereklilik olarak ele alınmaktadır. Saygı, bireyin yalnızca diğer insanlarla değil, aynı zamanda doğayla ve diğer tüm varlıklarla olan ilişkisini düzenleyen temel ilkelerden biridir (Bakırcıoğlu, 2012). Saygının olduğu bir ortamda bireyler, eşitliği ve adaleti ön planda tutarak birbirlerinin haklarını gözetirler. Saygı, sevgi ve mutluluk duygularını artırırken, olumsuzlukları minimize eden bir yapıdadır (Loomans ve Loomans, 2005). Eğitim sürecinde saygı, planlı ve sistematik bir şekilde kazandırılmalıdır (Türk, 2009). Öğrencilerin, içinde bulundukları okul ortamında saygıyı deneyimlemeleri ve toplumlarına bu değerleri yansıtmaları önemlidir (Üste, 2007). Saygı, bireyin toplum içinde kabul görmesi ve sosyalleşmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Adalet, eşitlik, sevgi ve yardımseverlik gibi değerlerin temelinde saygı bulunmaktadır. Saygı, toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası olup, etik bir yaşam sürmenin temel dayanaklarından biridir. Saygı, bireylerin kendilerine ve başkalarına yönelik farkındalık geliştirmelerini sağlarken, toplumsal uyumun sağlanmasında da büyük bir rol oynamaktadır. Saygı eğitimi, ailede başlayıp okul ve toplumda devam eden, bireyin yaşam boyu sürececek değer anlayışını biçimlendiren bir süreçtir. Saygıyı

temel alan bireyler ve toplumlar, daha adil, barışçıl ve mutlu bir yaşam sürdürebilmektedirler. Sonuç olarak, değerler eğitimi bağlamında saygı, bireylerin karakter gelişimini yönlendiren, toplumsal uyumu güçlendiren ve etik yaşam kültürünü destekleyen temel bir değerdir (Yörük ve Kocabaş, 2000; Üner, 2011).

2.16. Sorumluluk

2.16.1. Sorumluluk Kavramının Tanımı ve Kökeni

Sorumluluk, bireyin kendi eylemlerinin sonuçlarını üstlenmesi, bilinçli tercihler yaparak bu tercihlerden doğan yükümlülükleri yerine getirmesi anlamına gelmektedir. Türk Dil Kurumu (2025), sorumluluğu *“kişinin kendi davranışlarını veya yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyeti, uhdesi”* biçiminde tanımlamaktadır. Bu tanım, sorumluluğun yalnızca bireysel eylemlerle sınırlı kalmadığını; toplumsal, ahlaki ve hukuki bağlamlarda da bireyin rolünü ifade ettiğini göstermektedir. Arapça kökenli “sorumlu” sözcüğünden türeyen “sorumluluk”, “bir şeyin yükünü taşıma, yükümlülük altına girme” anlamını taşımakta; bireyin eylemlerinin sonuçlarıyla yüzleşmesini ve bu sonuçlardan doğan yükümlülükleri kabul etmesini gerektirmektedir (Karadirek, 2023). Literatürde sorumluluk kavramı farklı açılardan ele alınmıştır. Bazı araştırmacılar sorumluluğu bir değer olarak değerlendirirken; bazıları onu sosyal norm, tutum, karakter özelliği veya kişilik boyutu olarak tanımlamaktadır. Bu farklı yaklaşımlar, sorumluluğun çok yönlü bir kavram olduğunu ve bireysel düzeyden toplumsal yapıya kadar geniş bir etki alanına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Başaran (1971), sorumluluğu bireyin üstlendiği görevleri her ne pahasına olursa olsun yerine getirme ve gerektiğinde bunun hesabını verme duygusu olarak tanımlamaktadır. Yavuzer (1997), sorumluluğun bireyin çocukluk döneminden itibaren gelişen bir kavram olduğunu ve çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun olarak görevlerini yerine getirmesiyle ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Altinköprü (1999) ise sorumluluğu, bireyin ilk izlenimlerinden itibaren gelişen ve yaşam boyu süregelen bir davranış biçimi olarak ele almaktadır. Doğan (2001) sorumluluğu, *“kişinin yüklendiği işten ötürü gerektiğinde hesaba çekilme durumu, mesuliyet”* olarak tanımlarken, Cüceloğlu (2002) bu kavramı, bireyin kendi sınırları içerisindeki olaylardan ve durumdan, hesap vermeye, hazır olması şeklinde açıklamaktadır. Felsefi bir perspektiften bakıldığında ise sorumluluk, bireyin özgür

iradesi ile gerçekleştirdiği eylemlerden dolayı hesap verebilir olmasını ifade etmektedir (Cevizci, 1997).

Sorumluluk yalnızca bireysel değil, aynı zamanda sosyal bir olgu olarak da değerlendirilmektedir. Ruyter (2002), bireyin sorumluluğunu yalnızca kendisine değil; topluma ve hatta ilahi bir güce karşı da taşıdığını belirtmektedir (akt. Golzar, 2006). Yalom (1999), sorumluluk sahibi bireylerin güvenilir, bağımsız ve başkalarına yük olmayan kişiler olduklarını vurgulamaktadır. Bilgiç (2003), bu bireyleri; görevlerini yerine getiren, hatalarından ders çıkaran, başkalarının haklarına saygı gösteren ve bağımsız karar verebilen kişiler olarak tanımlamaktadır. Buna karşılık, sorumluluk bilinci gelişmemiş bireyler, çoğu zaman başkalarını suçlayan, kendi görevlerini başkalarına yükleyen ve toplumsal normlara uyum sağlamakta güçlük çeken kişiler olarak görülmektedir (Selçuk ve Güner, 2001). Sorumluluğun bireysel ve toplumsal boyutlarının yanı sıra, bu değer temeline bireyin özgür iradesi ve bilinçli karar alma yetisinin de yattığı vurgulanmalıdır.

Sorumluluğun temeline bireyin özgür iradesi ve akıl sahibi olması yer almaktadır. Bir bireyin belirli bir eylemi gerçekleştirme ya da gerçekleştirme özgürlüğüne sahip olması, onun o eylemden sorumlu tutulmasını mümkün kılar (Güngör, 1995). Sorumluluğun kaynağına ilişkin farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bazı kuramcılar, bu temeli bireyin özgür iradesine ve aklına dayandırırken; bazıları inanç, duygu, sezgi veya vicdan gibi içsel mekanizmalara vurgu yapmaktadır (Tozlu, 1991). Bunun yanı sıra, bireyin içinde bulunduğu sosyal yapı ve toplumsal değerler de sorumluluk bilincinin gelişmesinde belirleyici rol oynamaktadır. Sosyal normlar ve toplumsal beklentiler, bireyin davranışlarını yönlendirerek sorumluluklarını yerine getirmesinde önemli bir etken oluşturmaktadır (Elibol, 1983). Ancak sorumluluk yalnızca seçme özgürlüğüyle sınırlı değildir; eyleme geçme ve yapılan davranışların sonuçlarını kabullenme bilinciyle de doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla bireyin sorumluluk alabilmesi için yalnızca özgür olması yeterli değildir; aynı zamanda yaptığı eylemlerin farkında olması ve bu eylemlerin sonuçlarını üstlenmeye istekli olması gerekmektedir (Cüceloğlu, 2002). Sonuç olarak, sorumluluk, bireyin hem kendisine hem topluma karşı yükümlülüklerini bilinçli bir şekilde yerine getirmesini sağlayan, ahlaki ve toplumsal düzenin sürdürülebilirliğini temin eden bir değerdir.

2.16.2. Sorumluluk Eğitimi ve Önemi

Okul ortamında kazandırılmaya çalışılan değerler, birbirleriyle etkileşim içindedir ve bu süreç, çocuğun toplum içindeki sorumluluklarını yerine getirebilmesi için gerekli altyapıyı oluşturur (Doğanay ve Sarı, 2004). Çocuğun psikososyal gelişiminde önemli bir yere sahip olan sorumluluk duygusu, toplumsal bilincin oluşmasında temel bir unsurdur. Birey, aile, meslek ve sosyal yaşamında başarılı olabilmek ve doyum elde edebilmek için sorumluluklarını yerine getirmek durumundadır. Sorumluluk duygusu yeterince gelişmediğinde, birey karşılaştığı yeni görevlerle baş etmede güçlük yaşayabilir (Cüceloğlu, 1996; Yontar, 2002; Yontar, 2007). Sorumluluk bilincinin gelişebilmesi için bireyin, sorumluluk alabileceği bir çevrede yetişmesi gerekmektedir. Eğer bireye seçim yapma ve karar verme fırsatı tanınmazsa, sorumluluk duygusunun gelişimi engellenir. Özellikle ailelerin çocuklarına kendi düşüncelerini ifade etme ve uygulama olanağı tanımamaları, çocukların olgunlaşma sürecini geciktirmektedir. Sorumluluklarını çocuklarının yerine üstlenen aileler ise, onların bağımsız bireyler olarak gelişmesini engelleyerek başkalarının yönlendirmesine açık bireyler olarak yetişmelerine neden olur (Cüceloğlu, 1996). Çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren içinde bulunduğu aile ortamı, temel gelişim ve eğitim sürecinde belirleyici bir faktördür. Ailede kazandığı güven ve destek sayesinde çocuk, bağımsızlaşmaya ve kendi başına kararlar almaya başlar (Dönmezer, 1991; Senemoğlu, 1997). Cüceloğlu (1998) ise sorumluluk gelişiminin aile yapısına bağlı olduğunu vurgular; kalıplı ailelerde çocuk, davranışlarını dış koşullara ve otorite figürlerine göre şekillendirir, bu da sorumluluk bilincinin gelişimini engeller. Buna karşın geliştirici ailelerde çocuk, kendi davranışlarını seçme fırsatı bulur ve bu süreçte irade gücü ve sorumluluk bilinci gelişir.

Ailede kazanılan sorumluluk anlayışı, okul ortamında daha sistematik bir şekilde pekişir. Okul, yalnızca akademik bilgi sunan bir kurum olmanın ötesinde, çocuğun toplumsal becerilerini geliştirdiği, sorumluluk almaya başladığı ve karakterinin şekillendiği bir eğitim ortamıdır (Akyüz, 1991). Sonuç olarak, çocuklara sorumluluk duygusunun kazandırılmasında aile ve okulun iş birliği büyük önem taşımaktadır. Öğretmenler, öğrencilere sorumluluk alma fırsatları sunmalı ve bu fırsatları değerlendirebilmeleri için rehberlik etmelidir. Bu süreçte sorumluluk, çocuklar için doğal bir yaşam alışkanlığı hâline gelir ve bireyler topluma katkı sağlayan, özgüvenli ve bilinçli kişiler olarak yetişir (Özkaya, 1951). Böylece ailede başlayan sorumluluk

eğitimi, okul tarafından desteklenerek çocuğun toplumsal yaşama hazır bireyler olarak yetişmesine katkıda bulunur.

2.16.3. Sorumluluğun Geliştirilmesinde Kullanılan Yöntemler

Duke ve Jones (1985; akt. Yontar, 2007), ğrenci sorumluluğunu geliştirmenin okul disiplini alanına girdiğini ve öğrencilerin daha fazla sorumluluk almalarına yardımcı olacak 14 yaklaşım belirlediklerini ifade etmişlerdir. Bu yaklaşımlar, öğrencilere daha etkili bir şekilde sorumluluk kazandırmayı hedefleyen pratik stratejilerdir. Aşağıda sıralanan bu yöntemler, sorumluluk eğitiminin nasıl işlendiğini ve öğrenciler üzerindeki etkilerini anlamamıza yardımcı olacaktır:

1. **Oto kontrol:** ğrenciler, beklenen davranışları gösterene kadar akademik gelişimleri hakkında bilgi toplarlar.
2. **Amaç belirleme:** ğrenciler, gerçekçi akademik ve davranışsal amaçlar belirler ve bu hedeflere ulaşma konusunda bir plan yaparlar.
3. **İçsel konuşma:** ğrenciler, kavramsal davranış değiştirme yöntemini kullanarak kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenirler.
4. **Bedensel kontrol (sakinleşme) stratejileri:** Düşüncesizce davranan öğrencilere, gerilim, endişe ve sıkıntılarını kontrol edebilmek için rahatlama becerileri öğretilir.
5. **İletişim becerileri:** Temel iletişim becerileri, çatışma çözümü ve gereksinimleri dile getirme konusunda etkili bir şekilde sorumluluk almanın önkoşuludur.
6. **Sosyal beceriler:** ğrencilere, yeni insanlarla tanışma, yardım isteme, başkalarını destekleme ve olumsuz akran baskısına karşı koyma gibi sosyal beceriler kazandırılır.
7. **Ders alışma becerileri:** ğrencilere, ödevlerini başarılı bir şekilde tamamlayabilmeleri için gerekli beceriler öğretilir.
8. **Grup becerileri:** ğrencilere, grup içinde işbirliği yapmayı ve ortak hedeflere ulaşmayı ğretir.
9. **Karar verme becerileri:** Sosyal beceri eğitimi, öğrencilere etkili kararlar vermede yardımcı olmayı amaçlar.
10. **Çatışma özüm becerileri:** ğrencilere, etkili çatışma çözüm yolları öğretilir, böylece sorumluluk duygusu gelişir.

- 11. Belirli değerlerin öğrenimi:** Sorumluluk, sosyal olarak kabul gören davranışları destekleyen değerlerin içselleştirilmesiyle artırılabilir.
- 12. Ahlaki gelişim etkinlikleri:** Ahlaki yargıları gözden geçirme ve ahlaki düşünme becerileri geliştirme fırsatları sunulur.
- 13. Akran desteği becerileri:** Öğrencilere, olumlu akran kültürü gibi programlar aracılığıyla, akranlarına yardım etme becerileri kazandırılır.
- 14. Öğrenme çevresinin kontrolü:** Öğrencilerin nasıl öğrendikleri ve neden öğrenme çevrelerinin böyle yapılandırıldığı konusunda öğretmenler tarafından yönlendirilmesi sağlanır.

Bu yaklaşımlar, sorumluluk duygusunun geliştirilmesinde etkin rol oynamaktadır. Stratejiler arasında bazıları sosyal ve kişisel becerileri geliştirmeye yönelik olarak özel eğitimciler ve rehber öğretmenler tarafından yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Diğerleri ise sınıf öğretmenleri tarafından etkili bir şekilde uygulanabilmektedir (Yontar, 2007).

2.16.4. Değerler Eğitimi Bağlamında Sorumluluğun Yeri

Değerler eğitimi, bireylerin yalnızca bilişsel gelişimlerini değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluk bilincini ve etik değerleri kazanmalarını amaçlayan önemli bir pedagojik yaklaşımdır. Bu bağlamda sorumluluk değeri, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal yaşamlarında yerine getirmeleri gereken yükümlülükleri ve davranışları belirleme noktasında temel bir kavram olarak öne çıkar. Sorumluluk, bireyin kendi davranışlarının ve aldığı kararların sonuçlarını üstlenmesi anlamına gelir (Hayta ve Önal, 2005). Bu kavram, yalnızca bireyin kendi istekleri doğrultusunda değil, aynı zamanda çevresine karşı yerine getirmesi gereken görevleri de kapsar. Aile, bireyin sorumluluk bilincini geliştirmeye başladığı ilk sosyal çevre olarak önemli bir işlev görür. Aile içinde kazanılan bu sorumluluk anlayışı, okul ortamında daha sistematik bir şekilde pekiştirilir. "Birey, okulda arkadaş ilişkilerinde, sınıf içi ve dışı etkinliklerde planlı bir şekilde sorumluluklarını bilen bir vatandaş haline gelmektedir" (Altun ve diğerleri, 2006). Bu süreç, bireylerin toplumsal kurallar ve normlar çerçevesinde sorumluluk bilincini derinleştirerek, onları toplumda saygın birer birey olarak konumlandırır. Eğitim, bireylerin sorumluluklarını yalnızca bir davranış olarak öğrenmelerini değil, aynı zamanda bu sorumlulukların toplumsal ve bireysel düzeydeki önemini kavrayarak içselleştirmelerini sağlar (Sezer, 2008).

Sorumluluk değeri, bireylerin yalnızca kendilerine karşı değil, çevrelerine, topluma ve vatanlarına karşı da yükümlülükleri olduğunu fark etmelerini sağlar. TTKB (2017) vurguladığı gibi, "Sorumluluk yalnızca kişinin kendisi ile ilgili değildir; aynı zamanda vatani ve çevresine karşı görevlerini de kapsamaktadır." Bu yönüyle sorumluluk, bireylerin hem kendi yaşamlarını hem de toplumda huzurlu bir düzenin sağlanmasını etkileme gücüne sahip bir değerdir. Değerler eğitimi, bu bilincin küçük yaşlardan itibaren bireylere kazandırılması sürecini temel bir hedef olarak ele alır (Bilhan, 1991). Çocuklar, doğru davranışlarla yüzleştirildiğinde ve takdir edildiğinde, bireysel ve toplumsal sorumluluklarını daha sağlıklı bir şekilde yerine getirme becerisi kazanırlar. Şahan, Aktan ve Şahin (2018) bu durumu şöyle ifade eder: "Çocuklar takdir edilip, doğrularla yüzleştikten sonra, insanlar arasında olması gereken doğal sınırları belirleyip, bu sınırlar içinde kendi üzerine düşen sorumlulukları bilmesi ve yerine getireceği her sorumluluk davranışıyla birlikte çevresinin ve kendisinin olumlu etkileneceğini bilmesi gerekir." Bu süreç, sorumluluk bilincinin yalnızca bireysel bir olgu olmaktan çıkarak toplumsal bir sorumluluğa dönüşmesini sağlar. Sonuç olarak, değerler eğitimi bağlamında sorumluluk, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal düzeyde bilinçli, etik ve sorumlu bireyler olarak yetişmelerinde kritik bir öneme sahiptir. Eğitim süreci, sorumluluğu bir değer olarak kazandırmanın yanı sıra, toplumsal düzenin sürdürülebilirliğine katkı sağlayan bireylerin yetişmesine olanak tanır (Gough, McClosky ve Meehl, 1952; Lickona, 1991; Tekin, 2019).

2.17. Sosyal Bilgiler ve Değer Eğitimi Üzerine Yapılan Bazı Çalışmalar

Sosyal Bilgiler eğitimi, bireylerin toplumsal değerleri, kültürel normları ve vatandaşlık bilincini geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim alanıdır. Bu bağlamda, değer eğitimi, Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir bileşenidir. Değerlerin kazandırılması, öğrencilerin bireysel ve toplumsal kimliklerini şekillendirmeleri açısından kritik bir rol oynamaktadır. Sosyal Bilgiler öğretim programları ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki yeterlilikleri üzerine yapılan araştırmalar, eğitim politikalarının geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Sağlamgöncü, 2023).

Sarıcan (2006), çalışmasında, pilot okullarda görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle her iki programın vatandaşlık değerlerini kazandırmadaki etkililiğini incelemiştir. Anket ve doküman incelemesi yöntemleriyle yapılan araştırmada, 2004 programının demokratik yaşama uyumlu bireyler yetiştirmede daha başarılı olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, 1998 programının ezbere dayalı olduğunu, 2004 programının ise bireysel farkındalık ve vatandaşlık değerlerini ön plana çıkardığını belirtmiştir.

Can (2008) çalışmasında, dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi ile ilgili yaptıkları uygulamalara dair görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri değer eğitimi sürecinde telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi yöntemleri etkin bir şekilde kullanırken; değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi yaklaşımları yeterince kullanmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin değer kazanıp kazanmadıklarını gözlem, örnek olay, tartışma yöntemi, soru-cevap tekniğı ve velilerle görüşmeler aracılığıyla anlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerinin değer kazanıp kazanmadıklarını tespit etmek için en çok öğrenci davranışlarını gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin değer eğitimi uygulamalarına dair görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunmuşken, görev yaptıkları okulların başarı düzeyleri, eğitim ve kıdem durumlarına göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Baydar (2009) çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf SBDÖP'nda yer alan adil olma, dayanışma, sorumluluk ve tarihsel mirasa duyarlılık gibi değerlere yönelik olarak, farklı öyküler içeren ahlaki ikilem formları öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin bu değerleri kazanma düzeyleri, sosyo-ekonomik durumlarına göre karşılaştırılmıştır. Araştırmada, 82 öğretmene değerlerin kazanım sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve öğrencilerinin değer kazanım düzeyleri hakkında anket uygulanmış, 9 öğretmenle ise görüşme yapılmıştır. Öğrencilere uygulanan ahlaki ikilem formlarının sosyo-ekonomik düzeyle ilişkisinin değer kazanımında belirgin bir fark yaratmadığı gözlemlenmiştir. Kurtulmuş (2009) çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer analizi yaklaşımının değer kazandırma sürecindeki etkilerini incelemiştir. Deneysel olarak gerçekleştirilen bu çalışmada, deney grubuna değer analizi yaklaşımına uygun etkinlikler uygulanırken, kontrol grubuna telkin yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma bulguları, "İstiklal Marşı ve bayrağı saygı, dayanışma, akademik dürüstlük ve adil olma" gibi değerlerin son test puanları açısından deney grubu lehine anlamlı farklar gösterdiğini ortaya koymuştur.

Çengelci (2010) çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi incelemiştir. Araştırma sonucunda, değer eğitiminin telkin, soru-yanıt, değer

belirginleştirme ve örtük program gibi yaklaşımlarla yapıldığı belirlenmiştir. Öğretmenin, değerleri kazandırmak için yaşamdan örnekler, empati, örnek öğrenci gösterme, medya, aile ve sınıf dışı etkinliklerden yararlandığı görülmüştür. Ancak, değer eğitimi sistemli bir şekilde yer verilmediği, öğretmenin bu süreci plansız biçimde yürüttüğü ve gözlemle değerlendirme yaptığı tespit edilmiştir. Öğretmen, aile, toplum, medya ve olumsuz arkadaşlıkların değer eğitimi sürecini zorlaştırdığını belirtmiştir.

Başcı (2012) çalışmasında, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi uygulamalarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının değer eğitimi önem verdikleri, ancak değer eğitimi ve uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, ayrıca değerlerin öğretiminin planlı bir şekilde yapılmadığı, bunun yerine rastgele kazandırıldığı belirlenmiştir. Yiğittir ve Kaymakçı (2012) Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinlikleri değer eğitimi yaklaşımları açısından incelemişlerdir. İçerik analiziyle çözümlenen veriler sonucunda, toplam 98 etkinlikten %40,2'sinin değer eğitimi yaklaşımlarını içerdiği, etkinliklerde en çok değer açıklaması yaklaşımının kullanıldığı ve en fazla değer etkinliklerinin yedinci sınıf düzeyinde yer aldığı belirlenmiştir. Tahiroğlu ve Çetin (2012) çalışmalarında, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde "sağlıklı olmaya önem verme" değerinin öğretime yönelik etkinlikler hazırlayarak öğrencilere uygulamış ve öğrencilerin bu değere ilişkin tutumlarını ve kazanım düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş ve görüşme verileri, deney grubu öğrencilerinin sağlıklı olma konusundaki olumlu davranışlarının arttığını ortaya koymuştur. Merey, Kuş ve Karatekin (2012), çalışmalarında, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modelini kullanmışlardır. Veriler, her iki ülkenin öğretim programlarının doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, Türkiye programında duyarlılık, sorumluluk, dayanışma, bilimsellik, yardımseverlik ve vatanseverlik gibi bireysel ve toplumsal değerlere daha fazla vurgu yapıldığı; ABD programında ise bu değerlere ek olarak bireysel haklara saygı, çeşitlilik, kamu yararı ve çatışmaları önleme gibi demokratik değerlere de yer verildiği belirlenmiştir.

Memişoğlu (2013) çalışmasında, dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi uygulamalarına verdikleri önemin düzeyini, kullandıkları

değer eğitimi yaklaşımlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini ve ölçme-değerlendirme etkinliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin %34,4'ü değer eğitiminde kullanılan yaklaşımlar, %35,4'ü ise değerler öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiş; %79,4'ü Sosyal Bilgiler dersinde verilen değer eğitimi konusunda hizmet içi eğitime katılmadıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde model olma, telkin ve değer açıklama yaklaşımlarını, iş birlikli öğrenme yöntemini ve gözlemi en çok kullandıkları belirlenmiştir. Çelikkaya, Filoğlu ve Öktem (2013) çalışmalarında, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitime yönelik yapılabilecek uygulamaların öğretmenler tarafından uygulanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, öğrencilere değer kazandırmaya yönelik en fazla gerçekleştirdikleri etkinlikler arasında, değerlerle ilgili kitaplar önermek, dersin konusuyla ilgili önemli kişilerin biyografilerini hazırlatıp tartışma konusu olarak sunmak, örnek davranış sergileyen öğrencileri sınıf ortamında ödüllendirmek, öğrencilerin empati becerisini kazanmalarını sağlamak ve öğrencileri olumlu değerlere sahip olmaları için nasihat yoluyla uyarmak gibi uygulamalar öne çıkmıştır. Şahin (2013), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının değer eğitimi öz-yeterliliklerini incelemek amacıyla karma yöntem deseninde bir araştırma yürütmüştür. Ölçek sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının genel olarak yüksek öz-yeterliğe sahip oldukları belirlenmiştir. Ancak öğretmen adayları, görüşme formunda, öğrencilere değer kazandırmaya yönelik etkinlik geliştirme ve uygulama konusunda kendilerini yetersiz gördüklerini, bunun nedenini ise "üniversitede insani değerlerin nasıl öğretileceğine dair eğitim almamış olmaları" olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, değer eğitime yönelik yetkinliklerini artırmak amacıyla üniversitelerde insani değerlerin öğretimiyle ilgili derslerin yer alabileceğini, seminer, konferans ve gezi gibi etkinliklerin düzenlenebileceğini, değer eğitimi kapsamında uygulamalı etkinliklerin yapılabileceğini ve üniversitelerde değer eğitimi uzmanlarının bulunabileceğini önermişlerdir. Elbir ve Bağcı (2013) değer eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesini yaparak, bu alanda henüz araştırma yapılabilecek konuların olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Yirmi bir tezin incelendiği araştırma sonucunda, öğretmenlerin ve öğrencilerin değer eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, öğretmenlerin değer kazandırma yolları olarak telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi yöntemleri etkin bir şekilde kullandığını, ancak değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemleri yeterince kullanmadıklarını ortaya

koymuştur. İncelenen tezlerde, bu eksikliklerin giderilmesine yönelik çeşitli etkinliklerin yapılması gerektiği ve öğretmenlerin ile öğretmen adaylarının değer eğitimi öğretiminde kullanabilecekleri çağdaş yöntem ve teknikler hakkında bilgilendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Aktepe (2014) alışmasında, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretim yoluyla öğrenci tutumları üzerindeki etkisini incelemeyi ve öğrencilerin yardımseverlik değerine ilişkin görüşlerini öğrenmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, Sosyal Bilgiler dersinde on üç hafta süren etkinlik temelli uygulamaların, yardımseverlik değerinin kazandırılmasında önemli bir rol oynadığını, yaşamdan örnekler sunduğunu, öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığını ve değerlerin içselleştirilmesine katkı sağladığını göstermektedir.

Yarar ve Kaptan (2015) alışmasında, ilkokul Sosyal Bilgiler dersinde hoşgörü değerinin, karma yaklaşımlara dayanan bilgisayar destekli etkinliklerle öğretiminin öğrencilerin tutumları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü ve değer eğitimi hakkındaki görüşlerini de içerdideğinden, betimleyici bir özel durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Araştırma sonuçları, deney grubundaki 88 öğrenciye uygulanan etkinliklerin lehine anlamlı farklar yarattığını göstermektedir. Ayrıca dört hafta sonra yapılan izleme testinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilere yeniden “Hoşgörü Tutum Ölçeği” uygulanmış ve deney grubunun, ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde anlamlı farklar gösterdiği belirlenmiştir. Karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinlikler, öğrencilere sunulan örnek olaylar ve ahlaki ikilemler aracılığıyla değer öğretiminin daha somut hale gelmesini sağlamış; bu süreç, öğrencilerin hoşgörü değerini günlük yaşamlarına entegre etmelerini kolaylaştırmış ve eğlenceli, kalıcı bir öğrenme deneyimi sunmuştur. Albayrak (2015), ilkokul düzeyindeki Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılmaya çalışılan değerler hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, mevcut Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olmadığını ve içeriğinin yeterli bulunmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca değerlerin öğretimi sırasında genellikle uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmadığını ifade etmişler, öğretmenlerin söyledikleriyle yaptıklarının tutarlı olması gerektiğine ve öğrencilerin çevreden edindikleri olumsuz davranışların değer eğitimi üzerinde olumsuz etkiler yarattığına dair görüş bildirmişlerdir.

Batmaca (2016), Kars ilinde görev yapan 95 sınıf öğretmeninin, ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Sonuçlara göre, öğretmenlerin değer eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, çoğunlukla geleneksel öğretim yöntemlerini tercih ettikleri belirlenmiştir. En çok “anlatım (telkin, öğüt verme)” ve “örnek olay” yöntemlerini kullanmış, ölçme değerlendirmeyi gözlem yoluyla yapmış, sorumluluk değerine öncelik vermiş ve atasözleri ile özlü sözleri yaygın şekilde kullanmışlardır. Gürdoğan, Bayır ve arkadaşları (2016), sınıf öğretmeni adaylarının ilkokullarda değer eğitimi sürecine bakışını incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda, Sınıf Öğretmenliği Programı üçüncü sınıfta öğrenim gören 30 öğretmen adayı, Okul Deneyimi dersi sırasında gözlemledikleri değer eğitimi uygulamalarına dair anekdotlar tutmuş ve odak grup görüşmelerine katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adayları ilkokullarda vatan sevgisi, duyarlılık, doğa sevgisi, sorumluluk, paylaşma, dürüstlük, saygı, yardımlaşma, dini değerler, hoşgörü ve temizlik gibi değerlerin vurgulandığını belirtmiştir. Değer eğitimine en çok Türkçe, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi derslerinde yer verildiği; sezdirme, telkin, ödül ve ceza, fırsat eğitimi, belirli gün ve haftalar, empati ve drama gibi yöntemlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adayları Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin özellikle belirli gün ve haftalar kapsamında işlendiğini ifade etmiştir. Aktepe ve Tahiroğlu (2016), ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi yaklaşımlarını kullanarak öğrencilerin değer kazanımına yönelik etkinlik örnekleri geliştirmiştir. Doküman incelemesi yöntemiyle yürütülen araştırmada, “değer aktarma, değerlerin açıklanması, değer analizi, ahlâki muhakeme, bütüncül yaklaşım, eylem ve gözlem yoluyla öğrenme” gibi yaklaşımlar incelenmiş ve bu doğrultuda etkinlikler hazırlanmıştır. Süreçte ayrıca drama, müzik, oyun ve empati yöntemlerinden de faydalanılmıştır. Bursa ve Ersoy'un (2016) çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sosyal adalete ilişkin algı ve deneyimleri araştırılmıştır. Öğretmenlerin sosyal adaleti eşitlik, adalet, saygı, hoşgörü ve insan hakları biçiminde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2017), 2015-2016 eğitim öğretim yılında okutulan ilkokul Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitapları ile ilköğretim seviyesine uygun altmış hikâye ve masal kitabını değer eğitimi yaklaşımları açısından incelemiştir. Sonuçlara göre, ders kitaplarında sorumluluk, saygı ve vatanseverlik; hikâye ve masallarda ise dürüstlük ve

yardımseverlik değerlerine daha fazla yer verildiği görülmüştür. Tüm kitaplarda değerlerin ağırlıklı olarak “değer telkin etme/aşılama” yaklaşımıyla işlendiği tespit edilmiştir. Çiçek (2017), dördüncü sınıf SBDÖP'nde yer alan değerlerin kazandırılmasına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelemiştir. Tarama modelinde yürütülen betimsel araştırmada, veriler “değer eğitimi anketi” ile toplanmıştır. Sonuçlara göre, öğretmenler en çok tartışma, örnek olay ve soru-cevap yöntemlerini kullanırken, en büyük zorlukları program yoğunluğu, ailelerin ilgisizliği ve medyadaki olumsuz örnekler oluşturmıştır. Ayrıca, öğrencilerin değer kazanımlarında ailelerinin eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve medyanın önemli bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Yıldırım vd. (2017), Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin farklı bakış açılarıyla ele alındığını belirtmektedir. Araştırmalar, öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki bilgi düzeylerinin genellikle yetersiz olduğunu göstermektedir. Memişoğlu'nun Yıldırım vd. (2017) çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimi yaklaşımlarına dair bilgi eksiklikleri vurgulanmakta ve öğretmenlerin genellikle rol model olma, sınıf içi tartışmalar ve drama gibi yöntemleri tercih ettikleri ifade edilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin değer eğitimi konusunda daha fazla eğitim ve destek alması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Türküresin (2018), öğretmen adaylarının bilimsellik değer algılarını ve karakter eğitimi programı yoluyla geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması gerçekleştirmiştir. Bu tür programların, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının değer algılarını güçlendirmesi, değer eğitiminin etkinliğini artıracaktır. Öğretmen adaylarının değer algılarının geliştirilmesi, gelecekteki öğretim uygulamalarının kalitesini artıracaktır. Çoban ve Akşit (2018), 2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler öğretim programlarının karşılaştırmasını yapmıştır. Bu karşılaştırma, Sosyal Bilgiler dersinin değer eğitimi açısından nasıl evrildiğini anlamak için önemlidir. Eğitim politikalarının zaman içindeki değişimi, Sosyal Bilgiler dersinin değer kazandırma hedeflerini etkileyebilir. Kapkın, Çalışkan ve Sağlam (2018), 1999-2017 yılları arasında Türkiye’de değer eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaları doküman analizi yöntemiyle incelemiştir. Sonuçlar, bu alandaki çalışmaların oldukça sınırlı olduğunu ve genellikle betimleyici nitelikte olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar, özellikle çocukları ve aile katılımını içeren araştırmaların, değer eğitimi konusunda eğitsel ve toplumsal farkındalığı artırmada daha etkili olabileceğini vurgulamıştır. Tünkler (2018), ilköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik yeterlik beklentileri ve değer algılarını incelemiştir. Öğrencilerin Sosyal

Bilgiler dersine yönelik algıları, öğretim programlarının geliştirilmesinde dikkate alınması gereken önemli bir faktördür. Bu bağlamda, öğrencilerin değer algılarının belirlenmesi, Sosyal Bilgiler dersinin etkinliğini artırmak için kritik bir adımdır.

Faiz ve Avcı (2019), tarihi kahramanların değerler eğitiminde rol model olarak kullanılmasına ilişkin bir araştırma gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin tarihi kahramanlar aracılığıyla değerleri öğrenmeleri, Sosyal Bilgiler dersinin etkili bir şekilde uygulanmasına katkı sağlamaktadır. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin değerleri somut örnekler üzerinden öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Kurtdede, Fidan ve Gedik (2019), insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitaplarında yer alan değerlerin incelendiği bu çalışmada, vatandaşlık eğitiminin Sosyal Bilgiler dersi konuları içerisinde nasıl yer aldığı ve bu derslerin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı değerler üzerinde durulmuştur.

Avcı vd. (2020), etkili vatandaşlık eğitiminde değerler eğitiminin önemini vurgulamaktadır. Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimi konusundaki düşünceleri incelenmiş ve öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan değerlerin belirlenmesi, vatandaşlık eğitimi ile ilgili düşünceleri ve değerlerin kazandırılması yolları gibi konular üzerinde durulmuştur. Bu bulgular, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin daha sistematik bir şekilde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Kaptan ve Çifçi (2020), sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretim programlarında yer alan değerlerin medyada nasıl yer aldığını değerlendirmiştir. Değer eğitiminin öneminin giderek arttığı günümüzde, Sosyal Bilgiler öğretim programlarının içeriklerinde kök değerlerin yer alması gerektiği ifade edilmektedir. Bu durum, Sosyal Bilgiler dersinin sadece bilgi aktarımından ibaret olmadığını, aynı zamanda değerlerin kazandırılması açısından da kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Uzunöz vd. (2020), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tasarruf değerine ilişkin metaforik algılarını incelemiştir. Araştırma, değerlerin eğitim kurumlarında kazandırılmasının önemini vurgulamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin vatandaşlık değerlerinin yanı sıra ekonomik değerleri de öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler öğretim programlarının, tasarruf gibi değerleri de içermesi gerektiği ifade edilmektedir. Kandemir ve Torun (2020), İstiklal Marşı'nın Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki değerler açısından incelenmesini gerçekleştirmiştir. Araştırma, Sosyal Bilgiler öğretim programında öğrencilere kazandırılması gereken değerlerin belirlenmesine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin sağlıklı ve dengeli bir kişilik

geliştirmeleri adına, Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlerin etkin bir şekilde öğretilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin değerleri öğretiminde edebi ürünlerin kullanımı gibi yöntemlerin etkili olabileceği vurgulanmaktadır. Öztürk ve Kafadar (2020), 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programının değerlendirilmesini gerçekleştirmiştir. Bu değerlendirme, Sosyal Bilgiler dersinin değer eğitimi açısından nasıl yapılandırıldığını anlamak için önemlidir. Sosyal Bilgiler öğretim programlarının sürekli olarak gözden geçirilmesi, değer eğitiminin etkinliğini artırmak için gereklidir. Bayırlı ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan çalışmada, farklı branşlardan öğretmenlerin değer eğitiminin uygulanmasına ilişkin deneyimleri ve bu konudaki görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada, katılımcılar amaçlı örneklem teknikleri kullanılarak seçilmiş ve Afyonkarahisar’da altı yıldır sürdürülen değer eğitimi projesine katılan farklı branşlardan on öğretmen araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin değer eğitiminin gerekliliğine inandıklarını, en çok telkin ve eylem/davranış yoluyla öğrenme yaklaşımlarını benimsediklerini ortaya koymuştur Çelik (2020), ilkökul düzeyinde okul yıllık çalışma planında yer alan etkinlik temelli “değer eğitimi” programına yönelik olarak, İzmir’in Buca ilçesindeki devlet ilkokullarında görev yapan on altı sınıf öğretmeni, beş okul psikolojik danışmanı ve beş okul yöneticisinin görüşlerini almıştır. Veriler doğrultusunda, değer eğitimi gerekli ve önemli gördükleri belirlenmiştir. Ancak aile desteğinin kritik olduğunu düşündükleri hâlde bu desteğin yeterince sağlanamadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, okullarda yürütülen değer eğitimi programının planlama ve uygulama aşamalarında eksiklikler bulunduğunu, programdaki etkinliklerin tüm değer eğitimi yaklaşımlarını eşit şekilde kapsamadığını ve ölçme değerlendirme yöntemlerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Yılar ve Karadağ (2021), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının 2018 öğretim programındaki değerlere ilişkin hiyerarşilerini incelemiştir. Bu tür araştırmalar, öğretmen adaylarının değer algılarının belirlenmesi açısından önemlidir. Öğretmenlerin değerleri nasıl algıladığı, dersin içeriğini ve öğretim yöntemlerini etkileyebilir. Özalp ve Akpınar (2021), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının değer eğitimi hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırma, öğretmen adaylarının değerlerin öneminin farkında olmaları gerektiğini ve bu değerleri öğrencilerine etkili bir şekilde aktarabilmeleri için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu durum,

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimi konusundaki yeterliliklerinin artırılması gerektiğini göstermektedir.

Ünal (2022) tarafından yapılan bir incelemede, Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programının akademik yapısı ele alınmıştır. Sosyal Bilgiler eğitimi alanında uzmanlaşmış öğretim elemanlarının yetersizliği, öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerini olumsuz etkilemektedir. Bu durum, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimi konusunda daha fazla eğitim alması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki yeterliliklerinin artırılması, öğrencilerin değerleri etkili bir şekilde öğrenmelerine katkı sağlayacaktır. Pirnaz ve Kuru (2022), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşlerini incelemiştir. Ailelerin ve toplumun değer eğitimi üzerindeki etkisi, öğretim programlarının ve öğretmenlerin sorumluluklarıyla birleştiğinde, etkin bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler dersinin değer eğitimi açısından güçlü bir araç olduğu vurgulanmaktadır. Köksal vd. (2022), Sosyal Bilgiler ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesini gerçekleştirmiştir. Ders kitaplarındaki değerlerin dengeli bir dağılım göstermesi, Sosyal Bilgiler dersinin etkinliğini artıracaktır. Bu tür incelemeler, öğretim materyallerinin değer eğitimi açısından nasıl geliştirilebileceğine dair önemli bilgiler sunmaktadır. Gez ve Çinpolat (2022), Sosyal Bilgiler eğitimi alanında edebi ürünlerle ilgili yapılan lisansüstü tezleri incelemiştir. Edebi ürünlerin değer eğitimi açısından nasıl kullanılabileceği, Sosyal Bilgiler dersinin içeriğini zenginleştirebilir. Bu tür çalışmalar, Sosyal Bilgiler dersinin değer kazandırma hedeflerine ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Kadadem (2023), Kelile ve Dimne eserinin Sosyal Bilgiler derslerinde değerler eğitimi sürecinde kullanılabilirliğini incelemiştir. Araştırma, edebi eserlerin değer eğitimi açısından önemli bir kaynak olabileceğini göstermektedir. Bu tür eserlerin, öğrencilerin değerleri anlamalarına ve içselleştirmelerine yardımcı olabileceği vurgulanmaktadır. Sağlamgöncü (2023) tarafından yapılan bir meta-sentez çalışması, Türkiye'deki müze eğitimlerinin Sosyal Bilgiler eğitime entegrasyonunu incelemektedir. Müzelerin, Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazandırılmasında önemli bir araç olabileceği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, müze eğitiminin etkin bir şekilde planlanması, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin dikkate alınması ve uygun materyallerin kullanılması gerektiği ifade edilmektedir. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin değerleri somut deneyimlerle öğrenmelerine olanak tanımaktadır.

Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi, öğrencilerin bireysel ve toplumsal kimliklerini geliştirmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerinin artırılması, Sosyal Bilgiler ğretim programlarının zenginleştirilmesi ve etkin ğretim yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin değerleri etkili bir şekilde öğrenmelerine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan araştırmalar, eğitim politikalarının geliştirilmesi ve ğretim uygulamalarının iyileştirilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır.



3.YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, verilerin toplanması, verilerin analizi ile geçerlilik ve güvenilirlik bilgilerinin detaylarına yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, 2005, 2018 ve 2024 yıllarına ait Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ile bu programlara göre hazırlanmış 5. sınıf ders kitaplarını, değerler eğitimi bağlamında karşılaştırmalı olarak incelemektir. Çalışmada özellikle çatı değerler (adalet, saygı ve sorumluluk) odak alınmış ve bu değerlerin program ve ders kitabı içeriklerinde nasıl yapılandırıldığı, hangi öğrenme alanları ve kazanımlar aracılığıyla işlendiği ortaya konulmuştur. Araştırma, bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemi çerçevesinde yürütülmüştür. Nitel araştırma, sosyal olayları ve algıları doğal bağlamlarında anlamayı hedefleyen, olguları bütüncül bir şekilde inceleyen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu yaklaşım, yalnızca yüzeysel bilgi toplamayı değil, içeriklerin bağlamını, anlamını ve değerlerin işleniş biçimini derinlemesine değerlendirmeyi mümkün kılar (Merriam, 2009). Bu nedenle öğretim programları ile ders kitaplarının değerler bağlamındaki içeriklerini derinlemesine anlamak ve karşılaştırmalı analiz yapmak amacıyla nitel yöntem tercih edilmiştir.

Veri toplama yöntemi olarak doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, belgelerin sistematik biçimde incelenmesini, içeriklerinin yorumlanmasını ve verilerin anlamlandırılmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Şahin, 2016) ve sosyal bilimler ile eğitim araştırmalarında yaygın olarak uygulanmaktadır (Karataş, 2015; Özçelik ve Bağlama, 2021). Program ve ders kitapları üzerinde doğrudan gözlem veya deney yapılmasının mümkün olmaması, doküman analizini bu araştırma için en uygun yöntem hâline getirmiştir. 2005 ve 2018 programlarına ait tüm sınıf düzeyleri için ders kitapları mevcutken, 2024 programına göre yalnızca 5. sınıfa ait ders kitabı güncellenmiştir. Bu nedenle, farklı program yılları arasında karşılaştırmalı analiz yalnızca 5. sınıf düzeyi ile sınırlandırılmıştır.

3.2. Verilerin Toplanması

Araştırmada incelenen dokümanlar, 2005, 2018 ve 2024 eğitim-öğretim yıllarında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ve

bu programlara dayalı 5. sınıf ders kitaplarından oluşmaktadır. Bu dokümanlar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme ile seçilmiştir. Tipik durum örnekleme, belirli bir alanı temsil eden ortalama durumlardan veri toplamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir; bu yöntemde seçilen materyaller, alanın genel eğilimini ve temsil edici durumlarını yansıtacak şekilde belirlenir (Patton, 1987' Akt., Yıldırım ve Şimşek, 2022). Bu kapsamda, 2005, 2018 ve 2024 programları ile bu programlara dayalı ders kitapları, Sosyal Bilgiler öğretiminde çatı değerlerin işlenişini yansıtacak alanın ortalama durumunu gösteren materyaller olarak ele alınmıştır.

Analiz kapsamında incelenen program ve ders kitapları aşağıda sunulmuştur:

2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve ders kitabı:

- **Program:** Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4–5. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- **Ders Kitabı:** Karagöz, D., Tekerek, M., Kaya, N., Azer, H., Alıç, M. D., Yılbat, B., Koyuncu, M., & Ulusoy, K. (2007). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve ders kitabı:

- **Program:** Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- **Ders Kitabı:** Evirgen, Ö. F., Özkan, J., & Öztürk, S. (2021). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. S. Elmacı, A. Altun & A. Beldağ (Ed.), MEB Yayınları.

2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve ders kitapları:

- **Program:** Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6 ve 7. sınıflar, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- **Ders Kitapları:** Ol, C. G., Yılmaz, F. G., Demirezer, H., Polat, M., Akpınar, M., Evin, Ö., & Çelebi, T. S. (2024). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı (1. kitap)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
Ol, C. G., Yılmaz, F. G., Demirezer, H., Polat, M., Akpınar, M., Evin, Ö., & Çelebi, T. S. (2024). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı (2. kitap)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Tipik durum örnekleme, program ve ders kitaplarının çatı değerler açısından ortalama durumu yansıttığını garanti ederek, sınırlı bir örneklem üzerinden öğrencilerin bilişsel ve davranışsal düzeyde değerleri içselleştirme potansiyelinin sistematik biçimde incelenmesine olanak tanımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008; 2021).

3.3. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Veri toplama sürecinde, araştırma konusuyla ilgili değerlere dair çeşitli bilgileri içeren yazılı materyalleri incelemek amacıyla doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu yöntem, belgelerin sistematik biçimde incelenmesini, içeriklerinin yorumlanmasını ve verilerin anlamlandırılmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Şahin, 2016). Araştırmada odaklanılan çatı değerler adalet, saygı ve sorumluluktur. Bu değerler, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında temel insani değerleri temsil etmekte ve eğitim sürecinde öğrencilerin hem bilişsel hem de davranışsal düzeyde içselleştirmeleri hedeflenmektedir (Zengin, 2017; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmanın dokümanları 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarından oluştuğu için, çatı değerlerin programlarda yer alma durumları ve bu süreçteki işleniş biçimleri sistematik olarak incelenmiş ve elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Bu yöntem, verilerin önceden belirlenmiş temalar doğrultusunda sınıflandırılmasını, yorumlanmasını ve anlamlandırılmasını sağlamakta; değerlerin eğitim sürecinde nasıl işlendiğini hem nitelik hem de nicelik açısından ortaya koymaya imkân tanımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008; 2021).

Analiz süreci aşağıdaki adımlar ile yürütülmüştür:

- Veri toplama sürecinin ilk aşamasında, ders kitapları metinler, görseller ve etkinlikler dikkate alınarak, çatı değerlerin doğrudan ve dolaylı yansımaları açısından sistematik biçimde incelenmiştir.
- İkinci aşamada, belirlenen çatı değerlerin ders kitaplarındaki kullanım durumu tespit edilmiştir.
- Üçüncü aşamada, çatı değerlerin 2005, 2018 ve 2024 yıllarına göre karşılaştırılması yapılmıştır.
- Dördüncü aşamada, değerlerin tasnif sürecinde uzman görüşüne başvurulmuş ve alınan görüşler doğrultusunda değerler tablo hâline getirilmiştir.

- Beşinci ve son aşamada, elde edilen bulgulara örnekler verilmiş, bulgular doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır.

Buna paralel olarak, betimsel analiz sürecinde çatı değerlerin programda nasıl işlendiği aşağıdaki bileşenler çerçevesinde değerlendirilmiştir:

- **Öğrenme alanlarının içerik yapısı:** Ders kitaplarında yer alan konuların çatı değerlerle ilişkisi incelenmiş; adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinin hangi sınıf düzeyinde ve hangi öğrenme alanlarında öne çıktığı belirlenmiştir.
- **Öğrenme-öğretme yaşantıları:** Kitaplarda ve etkinlik örneklerinde çatı değerlerin nasıl pekiştirildiği, değer odaklı etkinliklerin öğrencilerin günlük yaşam deneyimleriyle ilişkisi incelenmiştir.

Bu kapsamda, doküman inceleme yöntemi ile elde edilen veriler, değerlerin programda yer alış biçimini ve eğitim sürecinde öğrenciler tarafından içselleştirilme potansiyelini bütüncül bir biçimde ortaya koymuştur. Ayrıca, analiz süreci çatı değerlerin hem niteliksel hem de niceliksel boyutlarını yansıtmaktadır (Zengin, 2017; Yıldırım ve Şimşek, 2021).

3.4. Geçerlilik ve Güvenirlik

Bu araştırmada verilerin geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla nitel araştırma ilkeleri doğrultusunda çeşitli yöntem ve stratejiler uygulanmıştır. İç geçerliği güçlendirmek için veri çeşitliliği (triangulation) yöntemi benimsenmiş ve Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programı dokümanları ile 5. sınıf ders kitapları birlikte değerlendirilmiştir; farklı veri kaynaklarının karşılaştırılması yoluyla elde edilen bulguların tutarlılığı ve yorumların güvenirliği artırılmıştır (Patton, 2015). Araştırmanın güvenirliğini sağlamak için veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak analiz edilmiş ve elde edilen kategoriler üzerinde tartışılarak ortak bir uzlaşma sağlanmıştır (Patton, 2015). Betimsel analiz sürecinde belirlenen çatı değer kategorileri, öğretim programı ve ders kitaplarından yapılan doğrudan alıntılarla desteklenmiş; bu uygulama yorumların nesnelliğini güçlendirmiştir (Merriam, 2013). Ayrıca, analiz sürecinde kullanılan tematik çerçeve ve kodlama şemasının kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla alanında uzman iki akademisyenin görüşlerine başvurulmuş ve uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda kategorilerde gerekli revizyonlar yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2022). Elde edilen bulguların sunumunda şeffaflık sağlanmış ve analiz süreci ayrıntılı biçimde raporlanmıştır; böylece araştırma başka araştırmacılar

tarafından izlenebilir ve benzer koşullarda tekrar edilebilir hâle gelmiş, verilerin aktarılabilirliği ve araştırmanın tutarlılığı güçlendirilmiş, çatı değerlerin eğitim sürecinde nasıl işlendiği bilimsel açıdan güvenilir biçimde ortaya konmuştur.



4. BULGULAR

Bu bölümde 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları; öğrenme alanları, değer öğretim yaklaşımları, programlarda yer alan değerler ve çatı değerler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmektedir. Ayrıca bu bölümde her bir programa göre hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında çatı değerlerin öğrenme alanlarına dağılımı ve örnekler yoluyla ele alınış biçimi analiz edilmektedir.

4.1. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Değerler ve Değer Öğretim Yaklaşımı Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular

2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarına göre değer öğretim yaklaşımlarına ilişkin bulgular Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının değer öğretim yaklaşımları

Öğretim Yaklaşımları	2005	2018	2024
Değer Telkini	+	-	+
Değer Analizi	+	-	+
Değer Açıklaması	+	-	+
Ahlaki Muhakeme	+	-	+
Eylem Öğrenme Yaklaşımı	-	-	+
Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı	-	-	+

Tablo 4.1’de yer alan bulgular incelendiğinde, 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda değer telkini, değer analizi, değer açıklaması ve ahlaki muhakeme yaklaşımlarına yer verilmektedir. Bu yaklaşımların varlığı, program metninde doğrudan yer alan açıklamalar temel alınarak belirlenmektedir. Söz konusu bulgulara dayanak oluşturan ilgili program ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

“Okullarda değer öğretiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Okullarda seçilen değerler, geleneksel telkin yöntemiyle aktarılabilceği gibi değer açıklama yaklaşımı ile öğrencinin kendi değerlerinin farkına varması sağlanabilir. Ayrıca öğrencinin değerlerini anlamak ve değerinin sistematik analizini

yapmak amacıyla ahlaki muhakeme ve değer analizi yaklaşımları da kullanılabilir” (SBDÖP, 2005, s.90).

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda değer telkini, değer analizi, değer açıklaması, ahlaki muhakeme, eylem yoluyla öğrenme ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımlarına program metninde açık biçimde yer verilmediği görülmektedir. Bu durum, 2018 programının ilgili bölümlerinin incelenmesi sonucunda, söz konusu öğretim yaklaşımlarına ilişkin doğrudan bir ifadeye rastlanmaması temel alınarak belirlenmektedir.

2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, değer analizi, değer açıklaması, ahlaki muhakeme, eylem yoluyla öğrenme ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımlarına program metninde açık biçimde yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte, değer telkini yaklaşımının, değer öğretim yaklaşımları başlığı altında değil; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında sunulan Erdem–Değer–Eylem Modeli içerisinde, değerlerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik yaklaşım bölümünde ele alındığı belirlenmektedir. Bu bağlamda değer telkini, 2024 programında bağımsız bir değer öğretim yaklaşımı olarak değil, erdem temelli değer aktarımını destekleyen tamamlayıcı bir unsur olarak yapılandırılmaktadır. Söz konusu bulgular, Görsel 4.1’de sunulmakta olup, programın öğrenme-öğretme yaşantıları ile değerlerin kazandırılmasına ilişkin bölümlerinin incelenmesi sonucunda elde edilmektedir. İlgili program ifadeleri ve görsel (Bkz. Şekil 4.1) aşağıda yer almaktadır.

“Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına ilişkin öğrenme yaşantılarında gözden kaçırılmaması gereken bir diğer husus, içeriğe uygun olacak biçimde değerlerin dâhil edilmesidir. Bu bağlamda öğrencilerin değerleri içselleştirebilmeleri için değerlere uygun davranış geliştirebilecekleri yaşantılar oldukça önemlidir. Bu amaçla öğrencilerin değerlere dayalı katılımcı sınıf ortamlarının oluşturulması ve bu ortamların okul kültürü ile desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca uygun görülen durumlarda değer açıklama, değer analizi, eylem yolu ile öğrenme, ahlaki ikilem gibi farklı değer öğretimi yaklaşımları da işe koşulmalıdır. Değerler yaşantıya aktarılırken millî manevi kültürümüzün ve tarihimizdeki büyük şahsiyetlerin değer öğretimine olumlu etkisinden faydalanılabilir. Değerlere uygun yaşantıların gözlemlenebilmesi ve deneyimlenebilmesi amacıyla okul içi ve okul dışı öğrenme ortamlarından da yararlanılmalıdır ” (SBDÖP, 2024, s.8).

ERDEM				
DEĞER		EYLEM		YAKLAŞIM/YÖNTEM
D1 ADALET	Hak ve özgürlükleri, eşitliği, etik davranmayı, hakkaniyeti, ön yargısızlığı, ölçülülük ve liyakati kapsar.	D1.1. Hak ve özgürlüklerini bilmek ve korumak	D1.1.1. Her insanın yaşama, eğitim alma, sağlık hizmeti alma hakkı; din ve vicdan hürriyeti gibi temel hak ve özgürlüklere sahip olduğunu kabul eder. D1.1.2. Hakkını aramanın meşru yollarını bilir. D1.1.3. Ailede, okulda, toplumda hak ve özgürlükleri ile ilgili sorunlara çözüm arar. D1.1.4. Kendi hak ve özgürlüklerini uygun şekilde kullanır. D1.1.5. Hak ve özgürlüklerinden yararlanırken diğer insanların haklarını da savunur. D1.1.6. Toplumsal hayatta kadın ve erkeklerin eşit haklara sahip olduğunu bilir. D1.1.7. İnsanları sahip oldukları fiziksel özellik, sosyo-ekonomik düzey, etnik köken, inanç gibi özelliklerine göre ayırmadan tutum ve davranışlarına göre değerlendirir.	- Değer telkini - Davranış değiştirme - Gözlem yoluyla öğrenme - Değer belirlenleştirme (Açıklama) - Değer analizi yaklaşımı
		D1.2. Hakkaniyetli davranmak	D1.2.1. Toplumsal karar alma süreçlerinde farklı görüşler olabileceğini kabul eder. D1.2.2. Hakkı olmayanı verilse dahi almaz. D1.2.3. Haksızlıkların düzeltilmesi konusunda kararlı davranır. D1.2.4. İnsan ilişkilerinde yakınlık, menfaat, ön yargı vb. gözetmeksizin tarafsız davranır. D1.2.5. Görev ve sorumluluklarını kuralına uygun olarak yerine getirir. D1.2.6. Bireysel farklılıkların haklardan yararlanmaya engel olmaması gerektiğini bilir. D1.2.7. Görev, sorumluluk ve ödül paylaşımında adil davranır.	- Ahlaki muhakeme/ikilem - Eylem öğrenme - Karakter eğitimi - Tartışma - Soru cevap - Rol oynama - Drama - Örnek olay - Gezi gözlem - İş birlikli öğrenme
		D1.3. Ölçülü ve dengeli olmak	D1.3.1. Adalet ve merhamet arasındaki dengeyi sağlar. D1.3.2. Haksızlık karşısında duygu ve davranışlarını kontrol eder. D1.3.3. İnsan davranışlarını hukuki ve ahlaki açıdan değerlendirir. D1.3.4. Adalet ve eşitlik kavramlarını ayırt eder.	- Yaparak yaşayarak öğrenme - Eğitsel oyun - Görsel, film yorumlama

Şekil 4.1. Adalet Değerinin Erdem–Değer–Eylem Modeli. (TYMM. 2024, s. 129.)

Genel olarak, Tablo 4.1’de sunulan bulgular, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında değer öğretimine yönelik öğretim yaklaşımlarının yıllara göre değiştiğini; 2005 programında değer öğretiminin daha çok telkin ve bilişsel temelli yaklaşımlar çerçevesinde ele alındığını, 2018 programında bu yaklaşımların açık bir yapı içinde sunulmadığını ve 2024 programında ise değer öğretimine yönelik yaklaşımların daha çeşitlendirilmiş ve deneyim temelli bir yapıda ele alındığını göstermektedir.

Tablo 4.1’de ortaya konulan bulgular, programların farklı bölümlerinde yer alan değer vurguları ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin açıklamalarla birlikte değerlendirildiğinde daha görünür hâle gelmektedir. Özellikle 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında değerlerin hangi öğrenme alanlarında ve hangi biçimde ele alındığına ilişkin doğrudan ve dolaylı göstergeler, değer öğretim yaklaşımlarının programlara yansımaya düzeyini ortaya koymaktadır.

2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda, 5. sınıf düzeyinde öğrenme alanlarına göre “doğrudan verilecek değerler”in açık biçimde listelendiği görülmektedir

(Bkz. Tablo 4.2). Sorumluluk, estetik, doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık ve akademik dürüstlük gibi değerlerin öğrenme alanlarıyla birebir ilişkilendirilerek sunulması, program metninde özellikle değer telkini yaklaşımına yer verildiğini göstermektedir. Değerlerin öğrencilere hangi öğrenme alanları kapsamında doğrudan verileceğinin açık biçimde belirtilmesi, 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda değer öğretiminin planlı ve yapılandırılmış bir çerçevede ele alındığını göstermektedir.

Tablo 4.2. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında 5. sınıf düzeyinde doğrudan yer alan değerler.

Öğrenme Alanı	Doğrudan Verilecek Değer
Birey ve Toplum	Sorumluluk
Kültür ve Miras	Estetik
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Doğal çevreye duyarlılık
Üretim, Tüketim ve Dağıtım	Çalışkanlık
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Akademik dürüstlük
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Dayanışma
Güç, Yönetim ve Toplum	Adil olma, Bayrağa ve İstiklâl Marşı'na saygı
Küresel Bağlantılar	Tarihsel mirasa duyarlılık

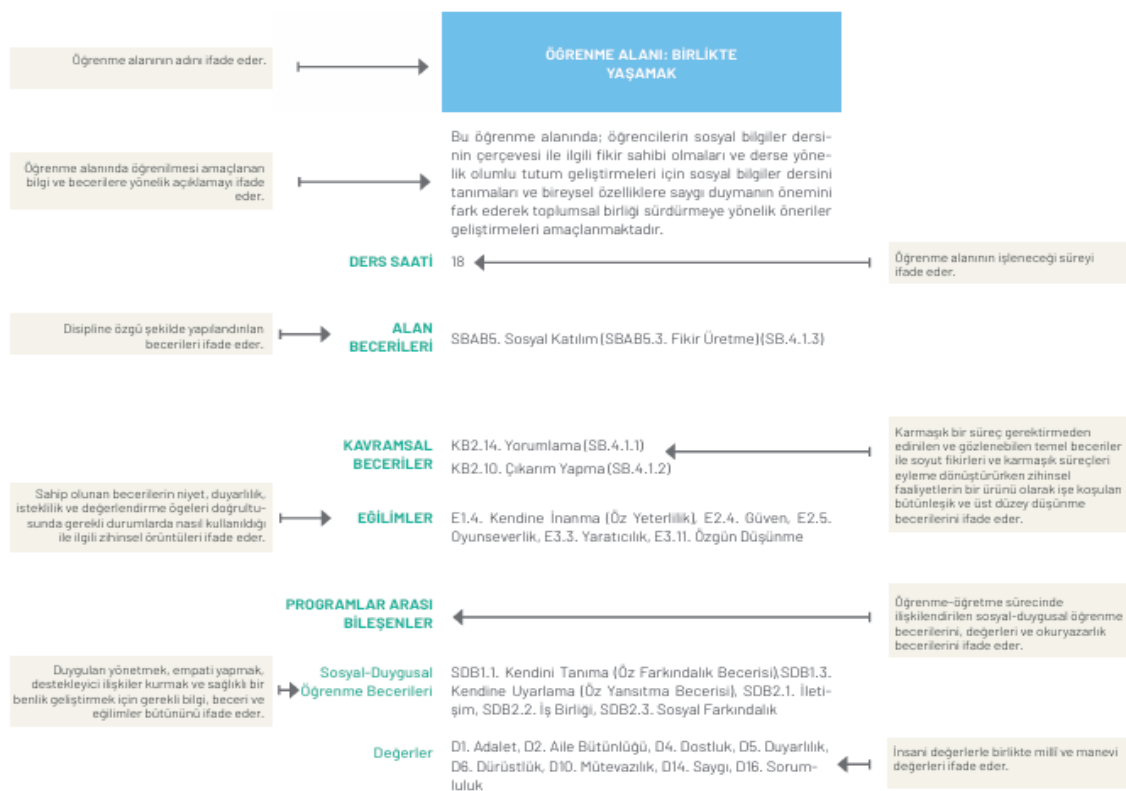
(SBDÖP, 2005, s. 97)

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme alanları ve kazanımlar incelendiğinde, değerlere ilişkin açık ve sistematik bir öğretim yaklaşımının doğrudan ifade edilmediği görülmektedir. Program metninde, değerlerin hangi yöntemle kazandırılacağına ya da belirli bir değer öğretim yaklaşımına yönelik açık bir yönlendirme bulunmaması, Tablo 4.1'de 2018 programı için değer öğretim yaklaşımlarının yer almamasına ilişkin bulguyu destekler niteliktedir. Değerler, kazanım açıklamaları içerisinde örtük biçimde yer almakta; ancak bu sunum, belirli bir değer öğretim yaklaşımıyla açık biçimde ilişkilendirilmemektedir. Bu duruma örnek olarak programda yer alan aşağıdaki ifade verilebilir:

“5. Sınıf Kazanım ve Açıklamaları

1.Birey ve Toplum

Bu öğrenme alanı işlenirken bilimsellik, aile birliğine önem verme ve sorumluluk gibi değerlerle sosyal katılım becerisinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır” (MEB, 2018, s. 16).



4.2. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Değerler Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular

Tablo 4.3. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerler.

Değerler	2005 Programı	2018 Programı	2024 Programı
Adalet	✓	✓	✓
Aile Birliğine Önem Verme / Aile Bütünlüğü	✓ (Aile Birliğine Önem Verme)	✓ (Aile Birliğine Önem Verme)	✓ (Aile Bütünlüğü)
Bağımsızlık	✓	✓	✗
Barış	✓	✓	✗
Bilimsellik	✓	✓	✗
Çalışkanlık	✓	✓	✓
Dayanışma	✓	✓	✗
Dostluk	✗	✗	✓
Duyarlılık	✓	✓	✓
Dürüstlük	✗	✓	✓
Estetik	✓	✓	✓
Eşitlik	✗	✓	✗
Hoşgörü	✓	✗	✗
Mahremiyet	✗	✗	✓
Merhamet	✗	✗	✓
Misafirperverlik	✓	✗	✗
Mütevazılık	✗	✗	✓
Özgürlük	✓	✓	✓
Sabır	✗	✗	✓
Sağlıklı Olmaya Önem Verme / Sağlıklı Yaşam	✓ (Sağlıklı Olmaya Önem Verme)	✗	✓ (Sağlıklı Yaşam)
Saygı	✓	✓	✓
Sevgi	✓	✓	✓
Sorumluluk	✓	✓	✓
Temizlik	✓	✗	✓
Tasarruf	✓	✓	✓
Vatanseverlik	✓	✓	✓
Yardımseverlik	✓	✓	✓
Toplam	20	18	20

Tablo 4.3’de yer alan 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, değerler açısından incelendiğinde; toplam 20 temel değeri kapsadığı görülmektedir. Bu değerler; Adalet, Aile Birliğine Önem Verme, Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Duyarlılık, Estetik, Hoşgörü, Misafirperverlik, Özgürlük, Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Temizlik, Tasarruf, Vatanseverlik ve Yardımseverliktir. Değerler bölümünde yer alıp 2005 programında yer almayan değerler ise Dürüstlük, Eşitlik, Dostluk, Mahremiyet, Merhamet, Mütevazılık ve Sabırdır.

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 2005 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler programına kıyasla bazı değişiklikler göstermektedir. 2005 programında toplam değer sayısı 20 iken 2018 programında bu sayı 18’e düşmektedir. 2018 programında yer alan değerler; Adalet, Aile Birliğine Önem Verme, Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Duyarlılık, Dürüstlük, Estetik, Eşitlik, Özgürlük, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Tasarruf, Vatanseverlik ve Yardımseverlik değerleridir. 2005 programında bulunan Hoşgörü, Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Temizlik ve Misafirperverlik değerleri ise bu programdan çıkarılarak, Dürüstlük ve Eşitlik değerleri eklenmektedir.

Son olarak 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, değerler açısından önceki yıllardan farklı bir profil sergilemektedir. 2018 yılında 20 değerden 18 değere düşen değer sayısı, 2024 yılında yeniden 20 değer olarak güncellenmektedir. Bu değerler; Adalet, Aile Bütünlüğü, Çalışkanlık, Dostluk, Duyarlılık, Dürüstlük, Estetik, Mahremiyet, Merhamet, Mütevazılık, Özgürlük, Sabır, Sağlıklı Yaşam, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Temizlik, Tasarruf, Vatanseverlik ve Yardımseverliktir. 2018 programında yer alan Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Dayanışma ve Eşitlik değerleri 2024 programından çıkarılmaktadır. Aile Birliğine Önem Verme değeri “Aile Bütünlüğü” olarak yeniden adlandırılmakta, Sağlıklı Olmaya Önem Verme değeri ise “Sağlıklı Yaşam” olarak güncellenmektedir. Ayrıca önceki yıllarda hiçbir programda yer almayan Dostluk, Mahremiyet, Merhamet, Mütevazılık ve Sabır değerleri 2024 programına dahil edilmektedir.

Genel anlamda programlar karşılaştırıldığında bazı değerlerin sürekli ve baskın bir şekilde yer aldığı görülmektedir. Adalet, Çalışkanlık, Duyarlılık, Estetik, Özgürlük, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Tasarruf, Vatanseverlik ve Yardımseverlik değerleri üç programda da süreklilik göstermekte ve Sosyal Bilgiler eğitiminde temel değerler olarak öne çıkmaktadır. Diğer yandan 2005 programında bulunan ancak sonraki yıllarda

çıkarılan değerler Hoşgörü ve Misafirperverliktir. Son olarak 2024 programı ile Mahremiyet, Merhamet, Mütevazılık, Sabır ve Dostluk gibi yeni değerler eklenmiştir. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler programlarındaki değerlerin zaman içindeki değişimi, eğitimde öncelik verilen temel değerlerin hangileri olduğunu ve hangi değerlerin eğitimden çıkarıldığını açık bir biçimde ortaya koymaktadır.

4.3. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Çatı Değerler Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde, 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları çatı değerler açısından incelenerek; adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinin programlardaki kazanımlarda yer alma durumu karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır. İnceleme sürecinde, 2005 ve 2018 programlarında değerlerin kazanım başlığı olarak doğrudan adlandırılmadığı; ancak programlarda öğrenme alanları kapsamında doğrudan verilmesi öngörülen değerler esas alınarak ilgili kazanımlar tespit edilmektedir. 2024 programında ise adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinin açık biçimde tanımlandığı ve kazanımlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Elde edilen bulgular bu bölümde ilgili başlıklar altında sunulmaktadır

4.3.1. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Adalet Değerleri Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında yapılan incelemede, 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında adalet değerinin program metinlerinde açık ve doğrudan yer aldığı öğrenme alanları ve kazanımlar esas alınmaktadır. Analiz sürecinde, öğretim programlarında adalet değerinin hangi öğrenme alanlarında ve hangi kazanımlarda açıkça belirtildiği dikkate alınmaktadır. Örtük, dolaylı ya da yoruma dayalı ifadeler kapsam dışı bırakılmaktadır. Tablo 4.4'te sunulan bulgular, adalet değerinin programlar arasındaki dağılımını göstermektedir.

Tablo 4.4. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında doğrudan verilen adalet değerinin sınıf düzeyi ve kazanımlara göre tablollaştırılması

Sınıf	2005	2018	2024
4.Sınıf	-	-	SB.4.1.3. Toplumsal sürdürmeye yönelik üretebilme. birliği fikir

Tablo 4.4'ün devamı

5.Sınıf	SB.5.7.1. Toplumsal yaşamı düzenleyen yasaların varlığını ve önemini fark eder. SB.5.7.4. Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar.	-	SB.5.4.1. Demokrasi ve cumhuriyet kavramları arasındaki ilişkiyi çözümleyebilme SB.5.4.3. Temel insan hak ve sorumluluklarının önemini sorgulayabilme.
6.Sınıf	-	-	SB.6.4.1. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları çözümleyebilme.
7.Sınıf	SB.7.6.5. İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder	-	SB.7.4.1. Türkiye Cumhuriyeti'nin temel niteliklerini özetleyebilme. SB.7.4.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin yönetim yapısını çözümleyebilme. SB.7.4.4. Demokrasinin uygulama sürecinde karşılaşılan sorunları özetleyebilme.
Toplam	3	0	7

Tablo 4.4, Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde değerler eğitiminin temel bileşenlerinden biri olan adalet değerinin, 2005, 2018 ve 2024 yıllarına ait Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında hangi sınıf düzeylerinde, hangi öğrenme alanlarında ve hangi kazanımlar kapsamında nasıl şekillendiğini göstermektedir. Tablo incelendiğinde, adalet değerinin programlar arasında sınıf düzeyleri ve kazanım düzeyleri bakımından tutarlı ve süreklilik arz eden bir yapı içinde ele alınmadığı görülmektedir.

2005 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, adalet değeri yalnızca 5. ve 7. sınıf düzeylerinde yer almaktadır. Bu sınıf düzeylerinde adalet değeri, 5.7 “Güç, Yönetim ve Toplum” ve 7.6 “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanları kapsamında ele alınmaktadır. Bu programda, söz konusu öğrenme alanı altında adalet değerinin varlığı belirtilmiş olmakla birlikte, kazanımların açıklamalarında adalet değerine doğrudan atıf yapılmamaktadır. Bu nedenle, adalet değeri 2005 programı kapsamında doğrudan verildiği öngörülen kazanımlar seçilerek belirlenmiştir. 4. ve 6. sınıf düzeylerinde ise adalet değerine ilişkin herhangi bir kazanım veya öğrenme alanı bulunmamaktadır. Sırasıyla aşağıdaki kazanımlar adalet değerinin hangi bağlamlarda yer aldığını göstermektedir:

- SB.5.7.1.Toplumsal yaşamı düzenleyen yasaların varlığını ve önemini fark eder (“5.7.Güç, Yönetim ve Toplum”).

- SB.5.7.4.Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar (“5.7.Güç, Yönetim ve Toplum”).
- SB.7.6.5. İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder (“7.6.Güç, Yönetim ve Toplum”).

2018 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, adalet değerine herhangi bir sınıf düzeyinde veya öğrenme alanında yer verilmediği görülmektedir. Tablo 4.4’te bu durum, tüm sınıf düzeylerinde “–” ifadesiyle gösterilmektedir. Programda adalet değeri doğrudan tanımlanmadığı gibi, öğrenim alanı ve kazanım açıklamalarında da adalet ile ilişkili herhangi bir davranış veya bilişsel hedef bulunmamaktadır.

2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, adalet değeri 4., 5., 6. ve 7. sınıf düzeylerinin tamamına yayılarak programda yer almaktadır. Bu programda adalet değeri hem öğrenme alanı hem de öğrenme çıktısı düzeyinde açıkça ele alınmaktadır. Sırasıyla aşağıdaki öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri, adalet değerinin hangi bağlamlarda yer aldığını göstermektedir:

- SB.4.1.3. Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik fikir üretebilme (“4.1.Birlikte Yaşamak”)
 - a) Aile, sınıf ve okul ortamında toplumsal birliği sürdürmenin bir gereklilik olduğunu fark eder.
 - b) Aile, sınıf ve okul ortamında toplumsal birliği sürdürmeye katkıda bulunan benzer örnekleri inceler.
 - c) Aile, sınıf ve okul ortamında toplumsal birliği sürdürmeye yönelik öneriler geliştirir.
- SB.5.4.1. Demokrasi ve cumhuriyet kavramları arasındaki ilişkiyi çözümleyebilme (“5.4.Hayatımızdaki Ekonomi”)
 - a) Demokrasi ve cumhuriyet kavramlarının niteliklerini belirler.
 - b) Demokrasi ve cumhuriyet kavramları arasındaki ilişkiyi belirler
- SB.5.4.3. Temel insan hak ve sorumluluklarının önemini sorgulayabilme (“5.4.Hayatımızdaki Ekonomi”)

- a) Temel insan hak ve sorumluluklarının önemine yönelik merak ettiği konuları tanımlar.
- b) Toplumsal hayatta insan hak ve sorumluluklarının önemine yönelik 5N1K tekniği kullanılarak sorular sorar.
- c) Temel insan hak ve sorumluluklarının önemine ilişkin bilgi toplar.
- ç) Temel insan hak ve sorumluluklarının önemine ilişkin topladığı bilgilerin doğruluğunu değerlendirir.
- SB.6.4.1. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları çözümleyebilme (“5.4.Hayatımızdaki Ekonomi”)
 - a) Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları belirler.
 - b) Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlar arasındaki ilişkiyi belirler.
- SB.7.4.1. Türkiye Cumhuriyeti’nin temel niteliklerini özetleyebilme (“5.4.Hayatımızdaki Ekonomi”)
 - a) Türkiye Cumhuriyeti’nin temel niteliklerini çözümler.
 - b) Türkiye Cumhuriyeti’nin temel niteliklerini sınıflandırır.
 - c) Türkiye Cumhuriyeti’nin temel niteliklerini yorumlar.
- SB.7.4.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını çözümleyebilme (“5.4.Hayatımızdaki Ekonomi”)
 - a) Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını belirler.
 - b) Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını oluşturan unsurlar arası ilişkileri belirler.
- SB.7.4.4. Demokrasinin uygulama sürecinde karşılaşılan sorunları özetleyebilme (“5.4.Hayatımızdaki Ekonomi”)
 - a) Demokrasinin uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunları çözümler.
 - b) Demokrasinin uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunları sınıflandırır.
 - c) Demokrasinin uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunları yorumlar.

Yukarıda yer alan kazanımların Öğrenme-Öğretme Uygulamaları bölümünde, parantez içi kısaltmalar aracılığıyla hedeflenen değerler belirtilmektedir. Bu bölümde ayrıca,

kazanımların uygulama biçimleri ve ilgili diğer öğeler detaylandırılarak açıklanmaktadır. İlgili bölüme örnek teşkil edecek ifadeler programda şu ifadelerle yer almaktadır; “SB.4.1.1 Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili merak ettiklerini sormaları sağlanır (E3.8). Öğrenciler gruplara ayrılır ve gruplara Sosyal Bilgiler dersinin bireysel ve toplumsal hayata katkılarına dair örnek olaylar öğretmen tarafından sunulur (SDB2.2). Örnek olaylar; kendini tanıma, özgüven kazanma, kişilerarası ilişkiler, hak ve sorumluluklarımız (D1.1), yaşadığımız yerin özellikleri ile ilgili olabilir. Örnek olayların sunumunda senaryolu çizgi romanlar ve hikâyeler gibi yazılı, görsel veya dijital kaynaklar (OB2, OB4) kullanılabilir. Gruplar bu kaynakları eleştirel bir bakış açısı ile inceleyerek (SDB2.1, D3.3.) Sosyal Bilgiler dersinin katkılarına ilişkin görüşlerini görsel veya yazılı olarak sınıfta paylaşırlar (OB1). Paylaşılan ürünler bütüncül dereceli puanlama anahtarı ölçeği ile değerlendirilebilir”(MEB, 2024, s.15).

Tablo 4.4’e göre, adalet değeri 2005 programında üç, 2018 programında sıfır, 2024 programında ise yedi farklı kazanımda yer almaktadır. Bu durum, adalet değerinin programlar bağlamında süreklilik göstermediğini ortaya koymaktadır. Öğrenme alanları açısından değerlendirildiğinde ise 2024 programında adalet değerinin özellikle *Hayatımız Ekonomi* öğrenme alanında doğrudan ve yoğun biçimde ele alındığı görülmektedir. Genel değerlendirme kapsamında, 2005, 2018 ve 2024 yıllarına ait Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında adalet değerinin öğrenme alanı ve kazanım düzeyinde ele alınışının süreklilikten uzak, parçalı ve dönemsel olarak değişken bir yapı sergilediği anlaşılmaktadır. Özellikle 2018 programında adalet değerine öğrenme alanı düzeyinde hiç yer verilmemesi, bu değerinin öğretim programları içerisindeki konumunun istikrarlı bir çerçeveye oturtulamadığını göstermektedir.

4.3.2. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Saygı Değerleri Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında yapılan incelemede, 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında saygı değerinin program metinlerinde açık ve doğrudan yer aldığı öğrenme alanları ve kazanımlar esas alınmaktadır. Analiz sürecinde, öğretim programlarında saygı değerinin hangi öğrenme alanlarında ve hangi kazanımlarda açıkça belirtildiği dikkate alınmaktadır. Örtük, dolaylı ya da yoruma dayalı ifadeler kapsam dışı bırakılmaktadır. Tablo 4.5’te sunulan bulgular, saygı değerinin programlar arasındaki dağılımını göstermektedir.

Tablo 4.5. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında doğrudan verilen saygı değerinin sınıf düzeyi ve kazanımlara göre tablollaştırılması

Sınıf	2005	2018	2024
4.Sınıf	SB.4.1.1.Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder. SB.4.1.4.Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar. SB.4.2.2.Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri fark eder. SB.4.2.6.Millî Mücadele'nin kazanılmasında ve Cumhuriyetin ilânında Atatürk'ün rolünü fark eder.	SB.4.1.4.Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. SB.4.1.5.Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar. SB.4.7.4.Farklı kültürlerle saygı gösterir.	SB.4.1.2.Bireysel özelliklere saygı duymanın önemine ilişkin çıkarım yapabilme. SB.4.4.1.Cumhuriyetin ilanına giden yolda Mustafa Kemal Atatürk'ün ve Türk milletinin yaptığı fedakârlıkları yorumlayabilme SB.4.6.1.Çevrim içi ortamda uyulması gereken güvenlik kurallarını eylemlerine yansıta bilme
5.Sınıf	SB.5.7.5.Ulusal Egemenlik ve bağımsızlık sembollerine değer verir.	-	-
6.Sınıf	-	-	SB.6.3.2. VII-XIII. yüzyıllar arasında İslam medeniyetinin eğitim, bilim, hukuk, kültür, sa nat ve mimari alanlarında insanlığın ortak mirasına katkılarına dair akıl yürütebilme SB.6.3.3.İslamiyet'in kabulüyle Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen değişimi dönemin bakış açısıyla değerlendirebilme
7.Sınıf	SB.7.1.2.İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder. SB.7.1.6.Atatürk'ün iletişime verdiği öneme kanıtlar gösterir.	SB.7.7.3.Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları sorgular.	SB 7.1.1. Dâhil olduğu gruplarda ve sosyal hayatta etkili iletişimin önemini sorgulayabilme SB.7.1.2. Özel gereksinimli bireyler için fırsat eşitliğini sürdürmeye yönelik fikir üretebilme SB.7.3.1.Osmanlı Devleti'nin cihan devleti hâline gelmesini sağlayan politikaları sorgula yabilme SB.7.3.2. Değişen dünya dengeleri karşısında Osmanlı Devleti'nin uyguladığı yenilikleri neden ve sonuçlarıyla yorumlayabilme
Toplam	7	4	9

Tablo 4.5, Türkiye'de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde değerler eğitiminin temel bileşenlerinden biri olan saygı değerinin, 2005, 2018 ve 2024 yıllarına ait Sosyal

Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında hangi sınıf düzeylerinde, hangi öğrenme alanlarında ve hangi kazanımlar kapsamında nasıl şekillendiğini göstermektedir. Saygı değeri 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında dört, 2018 öğretim programında üç, 2024 öğretim programında ise altı farklı öğrenme alanı aracılığıyla yer almaktadır. Bu bulgu, saygı değerinin üç program döneminde de öğretim programı içerisinde yer aldığını; ancak sınıf düzeyleri ve kazanım sayıları bakımından programlar arasında belirgin farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. Saygı değerinin bazı sınıf düzeylerinde birden fazla kazanım ile temsil edilmesi, bu değer farklı öğrenme alanları ve bağlamlar içerisinde ele alındığını ortaya koymaktadır.

2005 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, saygı değerinin özellikle 4. sınıf düzeyinde *Birey ve Toplum* ile *Kültür ve Miras* öğrenme alanları kapsamında iki ayrı kazanım aracılığıyla ele alındığı görülmektedir. Bu değer 5. sınıf düzeyinde *Güç, Yönetim ve Toplum* öğrenme alanında, 7. sınıf düzeyinde ise *Birey ve Toplum* öğrenme alanı kapsamında toplam yedi kazanım ile yer aldığı; buna karşın 6. sınıf düzeyinde saygı değerine ilişkin herhangi bir kazanım bulunmadığı tespit edilmektedir. Genel çerçevede 2005 programında saygı değerinin toplam dört öğrenme alanı ve yedi kazanım ile temsil edildiği görülmektedir. Sırasıyla aşağıdaki kazanımlar saygı değerinin hangi bağlamlarda yer aldığını göstermektedir:

- SB.4.1.1. Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder (“4.1.Birey ve Toplum”).
- SB.4.1.4. Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar (“4.1.Birey ve Toplum”).
- SB.4.2.2. Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri fark eder. (“4.2.Kültür ve Miras”).
- SB.4.2.6.Millî Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyetin ilânında Atatürk’ün rolünü fark eder (“4.2.Kültür ve Miras”).
- SB.5.7.5.Ulusal Egemenlik ve bağımsızlık sembollerine değer verir (“5.7.Güç, Yönetim ve Toplum”).
- SB.7.1.2.İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder (“7.1.Birey ve Toplum”).
- SB.7.1.6. Atatürk’ün iletişime verdiği öneme kanıtlar gösterir (“7.1.Birey ve Toplum”).

2018 yılı öğretim programında, saygı değerinin 4. sınıf düzeyinde *Birey ve Toplum* ile *Etkin Vatandaşlık* öğrenme alanları kapsamında iki öğrenme alanı aracılığıyla ele alındığı; 7. sınıf düzeyinde ise *Etkin Vatandaşlık* öğrenme alanında temsil edildiği saptanmaktadır. Buna karşılık, 5. ve 6. sınıf düzeylerinde saygı değerine doğrudan yer verilen herhangi bir öğrenme alanı ve kazanım bulunmamaktadır. Genel çerçevede 2018 döneminde saygı değerinin toplam öğrenme alanı sayısının üçe düştüğü, toplam kazanım sayısının dört olduğu ve sınıf düzeyleri arasında dengeli bir dağılım göstermediği tespit edilmektedir. Sırasıyla aşağıdaki kazanımlar saygı değerinin hangi bağlamlarda yer aldığını göstermektedir:

- SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar (“4.1.Birey ve Toplum”).
- SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar (“4.1.Birey ve Toplum”).
- SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir (“4.7.Etkin Vatandaşlık”).
- SB.7.7.3. Çeşitli kültürlere yönelik kalıp yargıları sorgular (“7.7.Etkin Vatandaşlık”).

2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde ise saygı değerinin tüm sınıf düzeylerinde yer aldığı görülmektedir. 4. sınıfta *Birlikte Yaşamak*, *Hayatımızdaki Ekonomi* ve *Yaşayan Demokrasimiz* öğrenme alanları kapsamında üç; 5. sınıfta sıfır; 6. sınıfta *Ortak Mirasımız* ile bir, 7.sınıfta *Birlikte Yaşamak* ve *Ortak Mirasımız* öğrenme alanları kapsamında iki öğrenme alanı ile saygı değeri program içerisine dâhil edilmektedir. Bu program döneminde saygı değerinin toplam dokuz öğrenme çıktısı ile temsil edilmesi, değerın sınıf düzeyleri boyunca daha dengeli ve bütüncül bir biçimde ele alındığını göstermektedir. Özellikle önceki programlarda yer verilmeyen 6. sınıf düzeyinde saygı değerine kazanım-öğrenme çıktısı düzeyinde yer verilmesi, bu sınıf düzeyine ilişkin önceki eksikliğin giderildiğini ortaya koymaktadır. 2024 programında sırasıyla aşağıdaki öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri, saygı değerinin hangi bağlamlarda yer aldığını göstermektedir:

- “SB.4.1.2. Bireysel özelliklere saygı duymanın önemine ilişkin çıkarım yapabilme (“4.1.Birlikte Yaşamak”)
 - a) İlgi alanlarını, güçlü ve geliştirmesi gereken yönlerini listeler.

- b) Kendisi ile yakın çevresindeki bireylerin ilgi alanlarını, güçlü ve geliştirmesi gereken yönlerini karşılaştırır.
- c) Farklı bireysel özelliklere saygı duymanın önemine ilişkin fikirleri değerlendirir”.
- “SB.4.4.1. Cumhuriyetin ilanına giden yolda Mustafa Kemal Atatürk’ün ve Türk milletinin yaptığı fedakârlıkları yorumlayabilme (“4.4.Hayatımızdaki Ekonomi”)
 - a) Millî Mücadele Dönemi’nde Mustafa Kemal Atatürk’ün ve Türk milletinin yaptığı fedakârlıklara ilişkin kaynakları ve kanıtları inceler.
 - b) Millî Mücadele Dönemi’nde Mustafa Kemal Atatürk’ün ve Türk milletinin yaptığı fedakârlıklara ilişkin kaynakları ve kanıtları görsel, sözlü ya da yazılı ifade eder.”.
 - “SB.4.6.1. Çevrim içi ortamda uyulması gereken güvenlik kurallarını eylemlerine yansıtabilme (“4.6.Yaşayan Demokrasimiz”)
 - a) Çevrim içi ortamdaki deneyimleri güvenlik kuralları çerçevesinde gözden geçirir.
 - b) Çevrim içi ortamda uyulması gereken güvenlik kurallarına ilişkin çıkarım yapar.
 - c) Çevrim içi ortamda uyulması gereken güvenlik kurallarına ilişkin çıkarımları değerlendirir”.
 - “SB.6.3.2. VII-XIII. yüzyıllar arasında İslam medeniyetinin eğitim, bilim, hukuk, kültür, sanat ve mimari alanlarında insanlığın ortak mirasına katkılarının akıl yürütebilme (“6.3.Ortak Mirasımız”)
 - a) İslam medeniyetinin insanlığın ortak mirasına katkılarını belirler.
 - b) İslam medeniyetinin insanlığın ortak mirasına yaptığı katkıları eğitim, bilim, hukuk, kültür, sanat ve mimari alanları ile ilişkilendirir.
 - c) İslam medeniyetinin insanlığın ortak mirasına yaptığı katkıları eğitim, bilim, hukuk, kültür, sanat ve mimari alanları açısından çıkarım yapar”.

- “SB.6.3.3. İslamiyet’in kabulüyle Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen değişimi dönemin bakış açısıyla değerlendirebilme (“6.3.Ortak Mirasımız”)
- a) İslamiyet’in kabulüyle Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen de ğişimi kaynaklara dayanarak çözümler.
- b) İslamiyet’in kabulüyle Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen de ğişime ilişkin dönemin koşullarını fark eder.
- c) İslamiyet’in kabulüyle Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen de ğişimin sonuçlarını günümüz koşullarıyla karşılaştırır.
- ç) İslamiyet’in kabulüyle Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen de ğişimin sonuçlarını dönemin koşulları içinde açıklar”.
- “SB 7.1.1. Dâhil olduğu gruplarda ve sosyal hayatta etkili iletişimin önemini sorgulayabilme (“7.1.Birlikte Yaşamak”)
- a) Dâhil olduğu gruplarda ve sosyal hayatta etkili iletişimin önemi ile ilgili merak ettiği konuları tanımlar.
- b) Dâhil olduğu gruplarda ve sosyal hayatta etkili iletişimin önemi ile ilgili sorular so rar (5N1K).
- c) Dâhil olduğu gruplarda ve sosyal hayatta etkili iletişimin önemi ile ilgili bilgi toplar.
- ç) Dâhil olduğu gruplarda ve sosyal hayatta etkili iletişimin önemi ile ilgili topladığı bilgilerin doğruluğunu değerlendirir”.
- SB.7.1.2. Özel gereksinimli bireyler için fırsat eşitliğini sürdürmeye yönelik fikir üretebilme (“7.1.Birlikte Yaşamak”)
- a) Özel gereksinimli bireyler için fırsat eşitliğini sürdürmenin önemini fark eder.
- b) Özel gereksinimli bireyler için fırsat eşitliğini sürdürmeye yönelik benzer girişimleri inceler.
- c) Özel gereksinimli bireyler için fırsat eşitliğini sürdürmeye yönelik yeni fikirler üretir”.
- “SB.7.3.1. Osmanlı Devleti’nin cihan devleti hâline gelmesini sağlayan politikaları sorgula yabilme (“6.3.Ortak Mirasımız”)

- a) Osmanlı Devleti'nin cihan devleti hâline gelmesini sağlayan politikalar hakkında merak ettiği konuyu tanımlar.
- b) Osmanlı Devleti'nin cihan devleti hâline gelmesini sağlayan politikalar hakkında verilen kaynaklara dayanarak sorular sorar (5N1K).
- c) Osmanlı Devleti'nin cihan devleti hâline gelmesini sağlayan politikalar hakkında verilen kaynaklardan bilgi toplar.
- ç) Osmanlı Devleti'nin cihan devleti hâline gelmesini sağlayan politikalar hakkında topladığı bilgilerin doğruluğunu değerlendirir.
- d) Edindiği bilgilerden hareketle Osmanlı Devleti'nin cihan devleti hâline gelmesini sağlayan politikalar hakkında çıkarım yapar”.

- “SB.7.3.2. Değişen dünya dengeleri karşısında Osmanlı Devleti'nin uyguladığı yenilikleri neden ve sonuçlarıyla yorumlayabilme “ (6.3.Ortak Mirasımız”)
 - a) Değişen dünya dengeleri karşısında Osmanlı Devleti'nin uyguladığı yeniliklerin ne denlerini inceler.
 - b) Değişen dünya dengeleri karşısında Osmanlı Devleti'nin uyguladığı yeniliklerin et kilediği unsurları inceler.
 - c) Değişen dünya dengeleri karşısında Osmanlı Devleti'nin uyguladığı yeniliklerin et kilerini sorgular.
 - ç) Değişen dünya dengeleri karşısında Osmanlı Devleti'nin uyguladığı yeniliklerin ne den ve sonuçlarını elde ettiği bilgilere dayanarak ifade eder” (MEB, 2024).

Genel olarak değerlendirildiğinde, saygı değerinin 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının tamamında yer aldığı; ancak sınıf düzeyleri ve öğrenme alanları bakımından programlar arasında farklılıklar bulunduğu görülmektedir. 2024 öğretim programında saygı değerinin 5.sınıf düzeyi haricinde diğer sınıf düzeylerine yayılması ve kazanım-öğrenme çıktısı sayısının artması, bu değer program içerisindeki yerinin daha dengeli ve bütüncül bir yapı içerisinde ele alındığını göstermektedir.

4.3.3. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sorumluluk Değerleri Açısından İncelenmesi ve Karşılaştırılması ile Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında yapılan incelemede, 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında sorumluluk değerinin program metinlerinde açık ve doğrudan yer aldığı öğrenme alanları ve kazanımlar esas alınmaktadır. Analiz sürecinde, öğretim programlarında sorumluluk değerinin hangi öğrenme alanlarında ve hangi kazanımlarda açıkça belirtildiği dikkate alınmaktadır. Örtük, dolaylı ya da yoruma dayalı ifadeler kapsam dışı bırakılmaktadır. Tablo 4.6’da sunulan bulgular, sorumluluk değerinin programlar arasındaki dağılımını göstermektedir.

Tablo 4.6. 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında doğrudan verilen sorumluluk değerinin sınıf düzeyi ve kazanımlara göre tablolştırılması

Sınıf	2005	2018	2024
4.Sınıf		SB.4.1.1. Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur. SB.4.1.3. Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanıır. SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar. SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler. SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur. SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır. SB.4.6.2. Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır. SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.	SB.4.1.3. Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik fikir üretebilme SB.4.2.3. Afetlerin etkilerini azaltma konusunda yapılabileceklerle ilişkin oluşturduğu ürünü paylaşabilme SB.4.6.2. Bilim insanlarının çocukluk hayatı ile kendi yaşamı arasında bağlantı kurabilme
5.Sınıf	SB.5.1.4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar. SB.5.1.6. Atatürk inkılâplarıyla ilkelerini ilişkilendirir.	SB.5.1.3. Sahip olduğu haklarının farkında olan bir birey olarak katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun davranır. SB.5.5.6. Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.	SB.5.1.1. Dâhil olduğu gruplar ve bu gruplardaki rolleri arasındaki ilişkileri çözümleyebilme SB.5.1.3. Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik yardımlaşma ve dayanışma faaliyetlerine katkı sağlayabilme

Tablo 4.6'nın devamı.

			SB.5.4.2.Toplum düzenine etkisi bakımından etkin vatandaş olmanın önemine yönelik çıkarımda bulunabilme SB.5.4.4.Bir ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkında bilgi toplayabilme
6.Sınıf	SB.6.4.3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur. SB.6.4.4.Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.	SB.6.5.2.Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder. SB.6.5.4.Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.	SB.6.1.1.Dâhil olduğu grupların ve bu gruplardaki rollerinin zaman içerisinde değişebileceğine ilişkin çıkarım yapabilme SB.6.1.2.Kültürel bağlarımızın ve millî değerlerimizin toplumsal birliğe etkisini yorumlayabilme SB.6.1.3. Toplumsal hayatta karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerini müzakere edebilme SB.6.4.1.Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları çözümleyebilme SB.6.4.2.Toplumsal düzenin sürdürülmesinde temel hak ve sorumlulukların önemini yorumlayabilme
7.Sınıf	-	SB.7.1.4.İletişim araçlarından yararlanırken haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir.	SB.7.1.3.Türk toplumunun millî meseleler karşısında gösterdiği tutum ve davranışlara ilişkin çıkarım yapabilme SB.7.2.1.Küreselleşmenin insan ve toplum hayatında meydana getirdiği değişimi yorumlayabilme
Toplam	4	13	14

Tablo 4.6, Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde değerler eğitiminin temel bileşenlerinden biri olan sorumluluk değerinin, 2005, 2018 ve 2024 yıllarına ait Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında hangi sınıf düzeylerinde, hangi öğrenme alanlarında ve hangi kazanımlar kapsamında nasıl şekillendiğini göstermektedir. Sorumluluk değeri 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında iki, 2018 öğretim programında yedi, 2024 öğretim programında ise dokuz farklı öğrenme alanı aracılığıyla yer almaktadır. Bu bulgu, sorumluluk değerinin üç program döneminde de öğretim programı içerisinde yer aldığını; ancak sınıf düzeyleri ve kazanım sayıları

bakımından 2005 programına kıyasla belirgin farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. 2018 ve 2024 programlarında sorumluluk değerine yer verilen öğrenme alanı sayısındaki artış, bu değerın öğretım programları içerisindeki niceliksel görünürlüğünün zaman içerisinde güçlendiğini göstermektedir.

2005 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, sorumluluk değerinin yalnızca 5. ve 6. sınıf düzeylerinde yer aldığı görülmektedir. Bu değer, 5. sınıfta *Birey ve Toplum* öğrenme alanında, 6. sınıfta ise *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanı kapsamında programa dâhil edilmektedir. Buna karşılık, 4. ve 7. sınıf düzeylerinde sorumluluk değerine doğrudan yer verilen herhangi bir öğrenme alanı ve kazanım bulunmamaktadır. Genel çerçevede 2005 programında sorumluluk değerinin toplam iki öğrenme alanı ve dört kazanım ile temsil edildiği görülmektedir. Sırasıyla aşağıdaki kazanımlar sorumluluk değerinin hangi bağlamlarda yer aldığını göstermektedir

- SB.5.1.4. Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar (“5.1.Birey ve Toplum”)
- SB.5.1.6. Atatürk inkılâplarıyla ilkelerini ilişkilendirir (“5.1.Birey ve Toplum”)
- SB.6.4.3.Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur (“6.4.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)
- SB.6.4.4.Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır (“6.4.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)

2018 yılı öğretım programında sorumluluk değerinin kapsamının genişlediği ve tüm sınıf düzeylerinde yer aldığı görülmektedir. Bu dönemde sorumluluk değeri; 4. sınıfta *Birey ve Toplum, Üretim, Dağıtım ve Tüketim* ve *Etkin Vatandaşlık* öğrenme alanları kapsamında üç; 5. sınıfta *Birey ve Toplum* ve *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanları kapsamında iki, 6. sınıfta *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanı kapsamında bir ve 7. sınıfta *Birey ve Toplum* öğrenme alanı kapsamında bir öğrenme alanı aracılığıyla programa dâhil edilmektedir. Toplam öğrenme alanı sayısının yediye yükselmesi, sorumluluk değerinin önceki program dönemine kıyasla daha geniş bir öğrenme alanı ve sınıf düzeyi aralığında ele alındığını göstermektedir. Genel çerçevede 2018 programında sorumluluk değerinin toplam yedi öğrenme alanı ve on üç kazanım ile temsil edildiği görülmektedir. Sırasıyla aşağıdaki kazanımlar sorumluluk değerinin hangi bağlamlarda yer aldığını göstermektedir

- SB.4.1.1.Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur (“4.1.Birey ve Toplum”)
- SB.4.1.3.Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanır (“4.1.Birey ve Toplum”)
- SB.4.5.1.İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar (“4.5.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)
- SB.4.5.3.Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler (“4.5.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)
- SB.4.5.4.Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur (“4.5.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)
- SB.4.5.5.Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır (“4.5.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)
- SB.4.6.2.Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır (“4.6.Etkin Vatandaşlık”)
- SB.4.6.4.Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar (“4.6.Etkin Vatandaşlık”)
- SB.5.1.3.Sahip olduğu haklarının farkında olan bir birey olarak katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği görev ve sorumluluklara uygun davranır (“5.1.Birey ve Toplum”)
- SB.5.5.6.Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır (“5.5.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)
- SB.6.5.2.Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder (“6.5.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)
- SB.6.5.4.Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur (“4.5.Üretim, Dağıtım ve Tüketim”)
- SB.7.1.4.İletişim araçlarından yararlanırken haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir (“7.1.Birey ve Toplum”)

2024 yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde, sorumluluk değerinin tüm sınıf düzeylerinde yer almaya devam ettiği ve öğrenme çıktısı sayısının arttığı görülmektedir. Bu dönemde değer; 4. sınıfta *Birlikte Yaşamak*, *Evimiz Dünya* ve *Yaşayan Demokrasimiz* öğrenme alanları kapsamında üç; 5. sınıfta *Birlikte Yaşamak* ve *Hayatımızdaki Ekonomi* öğrenme alanları kapsamında iki; 6. sınıfta *Birlikte Yaşamak* ve *Hayatımızdaki Ekonomi* öğrenme alanları kapsamında iki; 7. sınıfta ise *Birlikte Yaşamak* ve *Evimiz Dünya* öğrenme alanları kapsamında iki öğrenme alanı aracılığıyla

program içerisine dâhil edilmektedir. Sorumluluk değerin 2024 SBDÖP’da toplam öğrenme alanı sayısının dokuz ve öğrenme çıktısı sayısının on dörde ulaşması, sorumluluk değerin 2024 programında önceki dönemlere kıyasla daha yoğun ve yaygın bir biçimde temsil edildiğini göstermektedir. Sırasıyla aşağıdaki öğrenme çıktısı ve süreç bileşenleri, sorumluluk değerin hangi bağlamlarda yer aldığını göstermektedir:

- “SB.4.1.3. Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik fikir üretebilme (“4.1.Birlikte Yaşamak”)
 - a) Aile, sınıf ve okul ortamında toplumsal birliği sürdürmenin bir gereklilik olduğunu fark eder
 - b) Aile, sınıf ve okul ortamında toplumsal birliği sürdürmeye katkıda bulunan benzer örnekleri inceler.
 - c) Aile, sınıf ve okul ortamında toplumsal birliği sürdürmeye yönelik öneriler geliştirir”.
- “SB.4.2.3. Afetlerin etkilerini azaltma konusunda yapılabileceklerle ilişkin oluşturduğu ürünü paylaşabilme (“4.2.Evimiz Dünya”)
 - a) Kendisine sunulan kaynaklara dayanarak geçmişten günümüze yakın çevresinde gerçekleşen deprem, çığ, heyelan, sel, orman yangınları vb. afetlere yönelik çıkarım yapar.
 - b) Yakın çevresinde gerçekleşebilecek deprem, çığ, heyelan, sel, orman yangınları vb. afetlerin etkilerini azaltmak için yapılabilecekleri yansıtan bir ürün oluşturur.
 - c) Yakın çevresinde gerçekleşebilecek deprem, çığ, heyelan, sel, orman yangınları vb. afetlerin etkilerini azaltmak için yapılabileceklerle ilişkin oluşturduğu ürünü paylaşır”.
- “SB.4.6.2. Bilim insanlarının çocukluk hayatı ile kendi yaşamı arasında bağlantı kurabilme (“4.6.Yaşayan Demokrasimiz”)
 - a) Bilim insanlarının çalışmalarını kanıtlara dayalı olarak inceler.
 - b) Bilim insanlarının çocukluk dönemi koşullarını fark eder.
 - c) Bilim insanlarının çocukluk dönemi koşulları ile günümüz koşullarını karşılaştırır.

- ç) Bilim insanlarının çocukluklarını dönemin koşulları içerisinde açıklar”.
- “SB.5.1.1. Dâhil olduğu gruplar ve bu gruplardaki rolleri arasındaki ilişkileri çözümleyebilme (“5.1.Birlikte Yaşamak”)
 - a) Dâhil olduğu grupları ve bu gruplardaki rollerini belirler.
 - b) Dâhil olduğu gruplar ile bu gruplardaki rolleri arasındaki ilişkileri belirler”.
 - “SB.5.1.3. Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik yardımlaşma ve dayanışma faaliyetlerine katkı sağlayabilme (“5.1.Birlikte Yaşamak”)
 - a) Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik yardımlaşma ve dayanışma faaliyetlerini sorgular.
 - b) Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik yardımlaşma ve dayanışma faaliyetleri için birlikte çalışabileceği grup üyeleriyle iletişim kurar.
 - c) Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik yardımlaşma ve dayanışma faaliyetleri için görev paylaşımında bulunur.
 - ç) Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik yardımlaşma ve dayanışma faaliyetleri için fikir üretir.
 - d) Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik yardımlaşma ve dayanışma faaliyetlerine ilişkin üretilen fikirleri müzakere eder.
 - e) Toplumsal birliği sürdürmeye yönelik yardımlaşma ve dayanışma faaliyetlerine ilişkin üretilen fikri uygulamak için eyleme geçer ”.
 - “SB.5.4.2. Toplum düzenine etkisi bakımından etkin vatandaş olmanın önemine yönelik çıkarımda bulunabilme (“5.4.Hayatımız Ekonomi”)
 - a) Etkin vatandaş olmanın önemine ilişkin varsayımda bulunur.
 - b) Etkin vatandaşın sahip olması gereken özellikleri listeler.
 - c) Etkin olan ve olmayan vatandaş özelliklerini karşılaştırır.
 - ç) Etkin vatandaş davranışlarının toplum düzenine etkisine yönelik tahminlerde bulunur.
 - d) Etkin vatandaş olmanın önemini toplum düzeni açısından değerlendirir”.
 - “SB.5.4.4. Bir ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkında bilgi toplayabilme (“5.4.Hayatımız Ekonomi”)

- a) Bir ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkında bilgi toplayabileceği kaynakları belirler.
 - b) Belirlediği kaynaklardan ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkındaki bilgileri bulur.
 - c) Belirlediği kaynaklardan ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkında ulaştığı bilgileri doğrular.
 - ç) Belirlediği kaynaklardan ihtiyaç hâlinde veya sorun karşısında başvuru yapılabilecek kurumlar hakkında ulaştığı bilgileri kaydeder”.
- “SB.6.1.1. Dâhil olduğu grupların ve bu gruplardaki rollerinin zaman içerisinde değişebileceğine ilişkin çıkarım yapabilme (“6.1.Birlikte Yaşamak”)
 - a) Dâhil olduğu gruplar ve bu gruplardaki rollerinin zaman içerisinde değişebileceği ne ilişkin varsayımda bulunur.
 - b) Farklı grupları ve bu gruplardaki rolleri listeler.
 - c) Farklı grupları ve bu gruplardaki rolleri karşılaştırır.
 - ç) Gelecekte dâhil olabileceği gruplar ve roller ile ilgili tahminlerde bulunur.
 - d) Dâhil olduğu grupların ve bu gruplardaki rollerinin zaman içinde değişebileceğini değerlendirir”.
- “SB.6.1.2. Kültürel bağlarımızın ve millî değerlerimizin toplumsal birliğe etkisini yorumlayabilme (“6.1.Birlikte Yaşamak”)
 - a) Kültürel bağlarımızın ve millî değerlerimizin toplumsal birliğe etkisini inceler.
 - b) Kültürel bağlarımızın ve millî değerlerimizin toplumsal birliğe etkisine ilişkin edindiği bilgileri yazılı, görsel veya dijital bir ürüne dönüştürür.
 - c) Kültürel bağlarımızın ve millî değerlerimizin toplumsal birliğe etkisini ifade eder”.
- “SB.6.1.3. Toplumsal hayatta karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerini müzakere edebilme (“6.3.Birlikte Yaşamak”)
 - a) Toplumsal hayatta karşılaşılan sorunları fark eder.
 - b) Toplumsal hayatta karşılaşılan sorunların nedenlerine yönelik farklı bakış açılarını karşılaştırır.
 - c) Toplumsal hayatta karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirir.

- ç) Toplumsal hayatta karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerini farklı görüş ve düşünceleri dikkate alarak düzenler.
- d) Toplumsal hayatta karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerini savunur”.
- “SB.6.4.1. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları çözümleyebilme (“6.4.Hayatımız Ekonomi”)
 - a) Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları belirler.
 - b) Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurlar arasındaki ilişkiyi belirler”.
 - “SB.6.4.2. Toplumsal düzenin sürdürülmesinde temel hak ve sorumlulukların önemini yorumlayabilme (“6.4.Hayatımız Ekonomi”)
 - a) Toplumsal düzenin sürdürülmesinde temel hak ve sorumlulukların önemini inceler.
 - b) Toplumsal düzenin sürdürülmesinde temel hak ve sorumlulukların önemini yazılı, görsel veya dijital yollarla sunar.
 - c) Toplumsal düzenin sürdürülmesinde temel hak ve sorumlulukların önemini ifade eder”.
 - “SB.7.1.3. Türk toplumunun millî meseleler karşısında gösterdiği tutum ve davranışlara ilişkin çıkarım yapabilme (“7.1.Birlikte Yaşamak”)
 - a) Türk toplumunun millî meseleler karşısında gösterdiği tutum ve davranışlara ilişkin varsayımlarda bulunur.
 - b) Türk toplumunun millî meseleler karşısında gösterdiği tutum ve davranışlara ilişkin örnekleri listeler.
 - c) Türk toplumunun millî meseleler karşısında gösterdiği tutum ve davranışları karşılaştırır.
 - ç) Türk toplumunun oluşabilecek farklı millî meseleler karşısında gösterebileceği tutum ve davranışlara ilişkin tahminlerde bulunur.
 - d) Türk toplumunun millî meseleler karşısında gösterdiği tutum ve davranışları toplumsal birlikteliğe etkisi açısından değerlendirir”.
 - “SB.7.2.1. Küreselleşmenin insan ve toplum hayatında meydana getirdiği değişimi yorumlayabilme (“7.2.Evimiz Dünya”)

- a) Küreselleşmenin insan ve toplum hayatında meydana getirdiği değişimi inceler.
- b) Küreselleşmenin insan ve toplum hayatında meydana getirdiği değişime ilişkin örnekler verir.
- c) Küreselleşmenin insan ve toplum hayatında meydana getirdiği değişimi ifade eder”.

Genel olarak değerlendirildiğinde, sorumluluk değerinin 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında sınıf düzeyleri ve öğrenme alanları bakımından değişiklik gösterdiği görülmektedir. 2005 programında sınırlı bir kapsamda ele alınan bu değer, 2018 ve 2024 programlarında tüm sınıf düzeylerinde ve öğrenme alanları bakımından artış göstermektedir. Bu durum, sorumluluk değerinin zaman içerisinde öğretim programları içerisinde daha geniş bir yer bulduğunu ortaya koymaktadır.

4.4. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde, 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı, çatı değerler açısından incelenerek; elde edilen bulgular öğrenme alanları ve örnekler çerçevesinde sunulmaktadır.

4.4.1. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlerin Öğrenme Alanları Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan çatı değerlerin, öğrenme alanlarına göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.7’de ele alınmaktadır.

Tablo 4.7. 2005 5.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında çatı değerlerin öğrenme alanlarına göre tablolştırılması

Öğrenme Alanı	Kazanım	Değer
Birey ve Toplum	5.1.1	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.1.2	Saygı ve sorumluluk
	5.1.3	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.1.4	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.1.5	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.1.6	Adalet

Tablo 4.7'nin devamı.

İnsanlar, Yerler ve Çevreler	5.2.1	Saygı ve sorumluluk
	5.2.2	-
	5.2.3	-
	5.2.4	-
	5.2.5	-
	5.2.6	Saygı
	5.2.7	-
	5.2.8	Adalet
	5.2.9	Adalet
	5.2.10	Adalet ve saygı
	5.2.11	-
Kültür ve Miras	5.3.1	-
	5.3.2	-
	5.3.3	-
	5.3.4	-
	5.3.5	-
	5.3.6	-
	5.3.7	-
	5.3.8	-
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	5.4.1	-
	5.4.2	-
	5.4.3	-
	5.4.4	-
	5.4.5	-
	5.4.6	-
	5.4.7	Sorumluluk
	5.4.8	Adalet
Küresel Bağlantılar	5.5.1	-
	5.5.2	Saygı
	5.5.3	-
	5.5.4	Adalet ve sorumluluk
Bilim, Teknoloji ve Toplum	5.6.1	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.6.2	Sorumluluk
	5.6.3	Saygı ve sorumluluk
	5.6.4	Saygı ve sorumluluk
	5.6.5	Sorumluluk
	5.6.6	-
Güç, Yönetim ve Toplum	5.7.1	Adalet ve saygı
	5.7.2	Adalet ve saygı
	5.7.3	Adalet ve saygı
	5.7.4	Saygı ve sorumluluk
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	5.8.1	-
	5.8.2	Sorumluluk
	5.8.3	-
	5.8.4	Saygı
	5.8.5	-
	5.8.6	Adalet

Tablo 4.7, 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının analizi, öğrenme alanları ile bu alanlara ait kazanımların 5.sınıf ders kitabında hangi çatı değerlerle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Öğrenme alanları ayrı ayrı ele alındığında; “Birey ve Toplum” öğrenme alanındaki 6 kazanımdan en az 5’inde adalet, saygı ve sorumluluk çatı değer eğitiminin yoğun bir şekilde ele alındığını göstermektedir.

“İnsanlar, Yerler ve Çevreler” alanındaki 11 kazanım incelendiğinde, en az üçünde saygı ve adalet çatı değerine ve yalnızca birinde sorumluluk değerine yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte, altı kazanımda herhangi bir çatı değer aktarımına rastlanmamaktadır. “Kültür ve Miras” öğrenme alanındaki 8 kazanım incelendiğinde, kazanımların hiçbirinde adalet, saygı ya da sorumluluk çatı değerleriyle doğrudan bir ilişkilendirme yapılmadığı görülmektedir.

“Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan 8 kazanımın yalnızca ikisinde çatı değerlere yer verildiği; bir kazanımda sorumluluk, bir kazanımda ise adalet değerinin ele alındığı, diğer kazanımlarda herhangi bir çatı değer aktarımına yer verilmediği tespit edilmektedir. “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanındaki 4 kazanım incelendiğinde, bir kazanımda saygı, bir kazanımda ise adalet ve sorumluluk çatı değerlerine yer verildiği; diğer kazanımlarda herhangi bir çatı değerle ilişkilendirme yapılmadığı görülmektedir. “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanında yer alan 6 kazanımın 5’inde çatı değerlere yer verildiği; bu kazanımlarda ağırlıklı olarak sorumluluk değerinin öne çıktığı, bunun yanında saygı ve adalet değerlerinin de ele alındığı görülmektedir. “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanındaki 4 kazanımın tamamında adalet ve saygı çatı değerlerinin ele alındığı, bir kazanımda ise sorumluluk değerine de yer verildiği görülmektedir. “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” öğrenme alanında yer alan 6 kazanım incelendiğinde, üç kazanımda çatı değerlere yer verildiği; bu kazanımlarda sorumluluk, saygı ve adalet değerlerinin ele alındığı, diğer kazanımlarda ise herhangi bir çatı değer aktarımına rastlanmadığı görülmektedir.

Tablo 4.8. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin dağılımı

Öğrenme Alanı	Adalet		Saygı		Sorumluluk	
	n	%	N	%	n	%
Birey ve Toplum	5	83,3	5	83,3	4	66,7
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	3	27,3	3	27,3	1	9,1
Kültür ve Miras	0	0	0	0	0	0
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	1	12,5	0	0	1	12,5
Küresel Bağlantılar	1	25,0	1	25,0	1	25,0
Bilim, Teknoloji ve Toplum	1	16,7	3	50,0	5	83,3

Tablo 4.8'in devamı

Güç, Yönetim ve Toplum	3	75,0	4	100	1	25,0
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	1	16,7	1	16,7	1	16,7
Toplam	15	28,3	17	32,1	14	26,4

Tablo 4.9. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin genel dağılımı

Öğrenme Alanı	Çatı Değer İçeren Kazanım	
	N	%
Birey ve Toplum	6	%100,0
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	5	%45,5
Kültür ve Miras	0	%0,0
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	2	%25,0
Küresel Bağlantılar	2	%50,0
Bilim, Teknoloji ve Toplum	5	%83,3
Güç, Yönetim ve Toplum	4	%100,0
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	3	%50,0
Toplam	27	%50,9

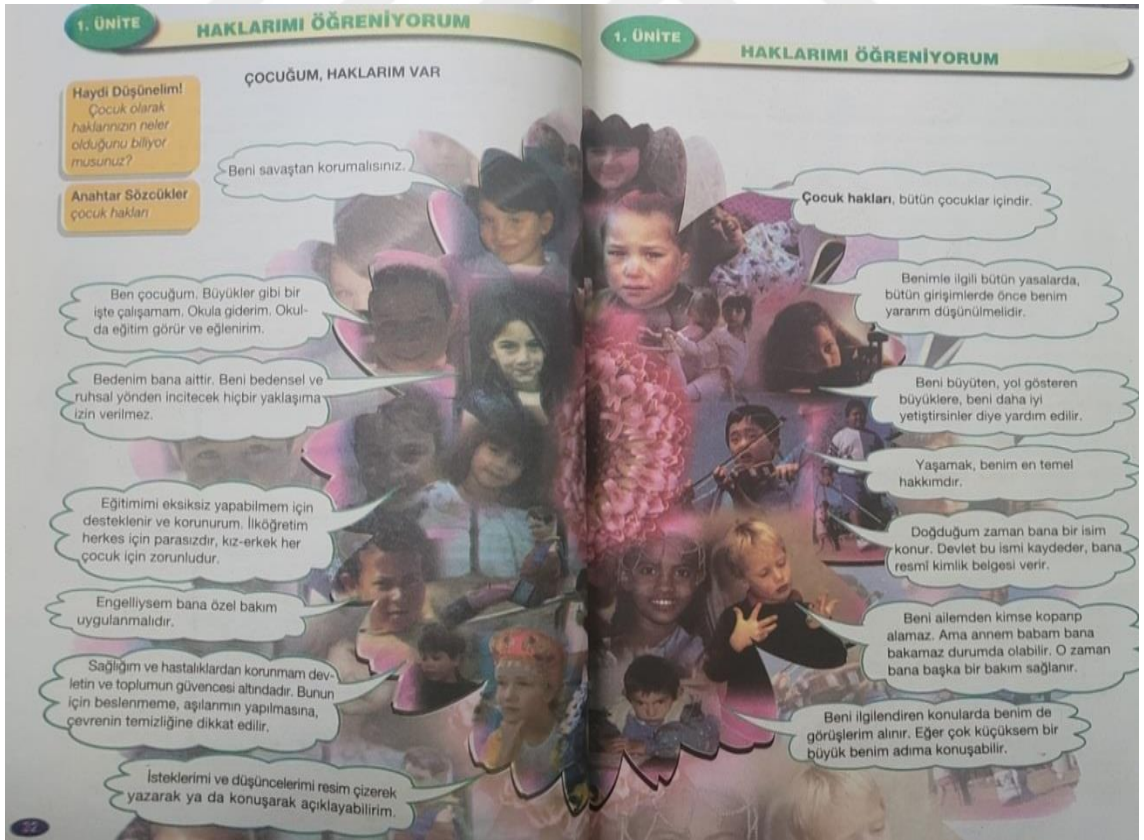
Tablo 4.8 ve 4.9 genel olarak incelendiğinde, toplam 53 kazanımın 27'sinde (%50,9) çatı değer aktarımının yer aldığı, 26 kazanımın (%49,1) ise bu açıdan boş kaldığı görülmektedir. Çatı değerlerin türlerine göre dağılımı incelendiğinde, saygı değeri 17 kez (%32,1) ile en fazla vurgulanan çatı değer olurken, adalet 15 kez (%28,3) ve sorumluluk 14 kez (%26,4) ile onu takip etmektedir. Öğrenme alanları bazında çatı değerlerin dağılımı incelendiğinde, “Birey ve Toplum” öğrenme alanı toplam 14 çatı değer ile en yoğun alan olarak öne çıkmaktadır. “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı 9 çatı değer ile ikinci sırada yer almakta ve özellikle sorumluluk değerinin belirginliği dikkat çekmektedir. “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanı 8 çatı değer, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı ise 7 çatı değer barındırmaktadır. “Küresel Bağlantılar” ile “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” öğrenme alanlarında 3'er çatı

değer tespit edilirken, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında bu sayı 2 ile sınırlı kalmıştır. “Kültür ve Miras” öğrenme alanında ise herhangi bir çatı değer aktarımına rastlanmamıştır. Bu bulgular, çatı değer eğitiminin 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda öğrenme alanları arasında homojen bir dağılım göstermediğini; bazı öğrenme alanlarında yoğunlaştığını, bazı alanlarda ise sınırlı ya da tamamen ihmal edildiğini ortaya koymaktadır.

4.4.2. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlere İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta ise, 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kapsamında hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan çatı değerlerin, metin, etkinlik ve görsel örnekler üzerinden nasıl sunulduğuna ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

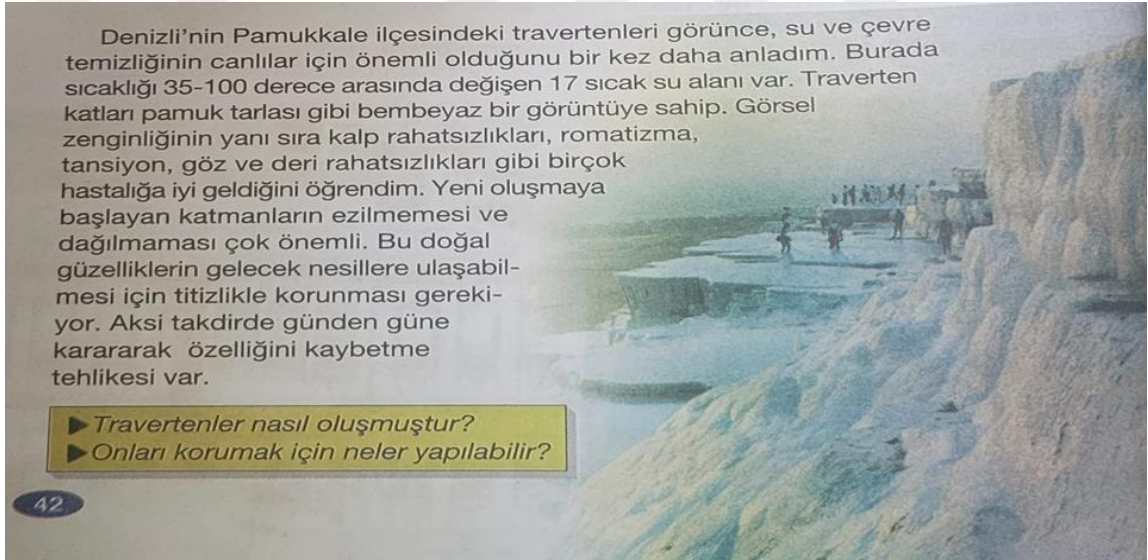
5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının "Birey ve Toplum" öğrenme alanında yer alan "Çocuğum, Haklarım Var" konusu, öğrencilere adalet değerini aşlamayı hedefleyen önemli bir içerik örneğidir. (Bkz. Şekil 4.3)



Şekil 4.3. Çocuğum Haklarım var. (5.SBDK, 2007, s.32-33)

Şekil 4.3'teki metinde vurgulanan "çocuk hakları" ifadesiyle her bir baloncukta ayrı haklar öğretilerek öğrencilerin haklar konusunda bilinçlenmeleri hedeflenmektedir. Bu sayede öğrenciler, adaletin yalnızca yargısal ya da toplumsal düzlemde değil, bireysel düzeyde de hak ve özgürlüklerin korunmasıyla doğrudan ilişkili olduğunu öğrenmektedir. Bu kapsamda metin, çocukların kendi haklarını tanıma ve hak ihlallerine karşı duyarlılık geliştirme becerilerini desteklemektedir. Dolayısıyla adalet değerinin bu metinde işlendiğini gösteren temel unsur, "D.1.1. Hak ve özgürlüklerini bilmek ve korumak" eylemidir.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" öğrenme alanında yer alan "Güzel Türkiye'm" konusu, öğrencilere saygı ve sorumluluk değerini aşlamayı hedeflemektedir (Bkz. Şekil 4.4).

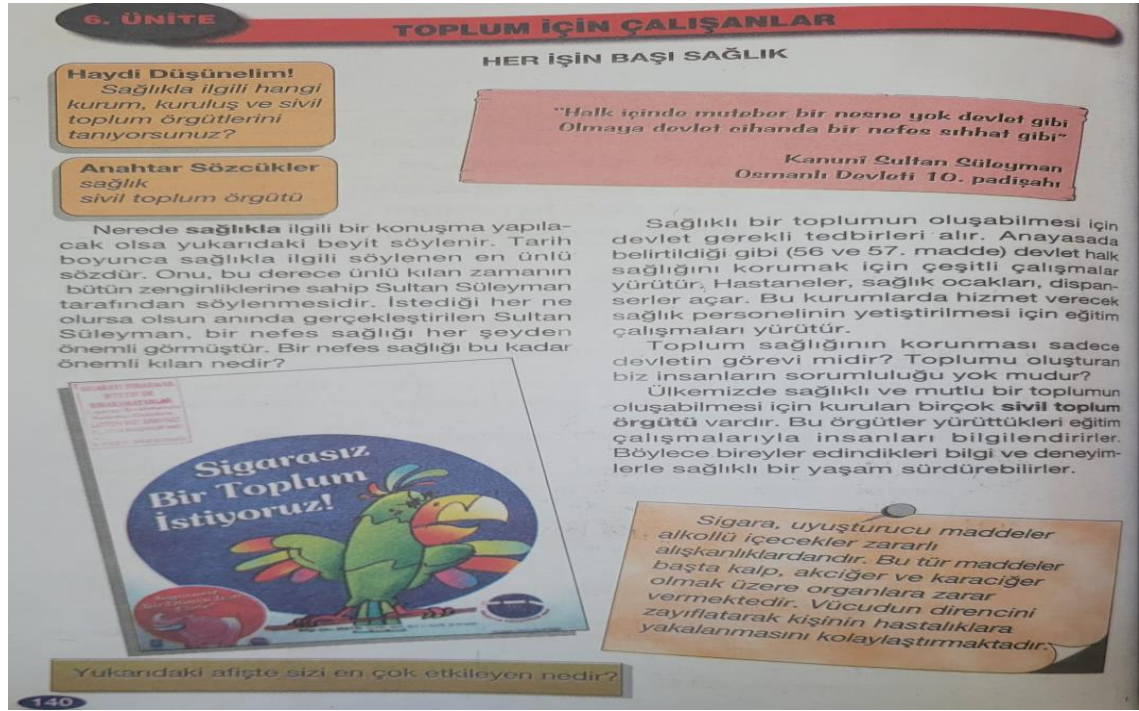


Şekil 4.4. Güzel Türkiye'm. (5.SBDK, 2007, s. 42).

Şekil 4.4'teki metinde vurgulanan "Doğal güzelliklerin gelecek nesillere ulaşabilmesi için titizlikle korunması gerekiyor." ifadesi öğrencilere sorumluluk değeri ile saygı değerini aşlamayı hedeflemektedir. Bu bağlamda öğrencilerin çevreye karşı duyarlılık geliştirerek doğaya saygı ve koruma bilincini pekiştirmeyi hedefleyerek, yalnızca çevresel farkındalık değil, aynı zamanda bireylerin doğa ve toplum karşısında üstlendiği görevlerin bilincinde olmaları da amaçlanmaktadır. Metinde yer alan sorumluluk değerinin metinle örtüştüğünü gösteren unsur, "D.16.2. Topluma karşı görevlerini yerine getirmek" eylemidir. Öğrenciler, çevreyi korumanın toplumsal bir sorumluluk olduğunu kavrarken; saygı değerinin yansıması ise "D.14.4. Çevresine, millî ve manevi değerlerine saygı duymak" eyleminin alt eylemi olan "D.14.2.1. Doğayı ve canlıları

korur” ifadesinde somutlaşmaktadır. Böylece metin, öğrencilerin çevreye yönelik davranışlarında sorumluluk temelli bir saygı anlayışını içselleştirmelerine katkı sağlamaktadır.

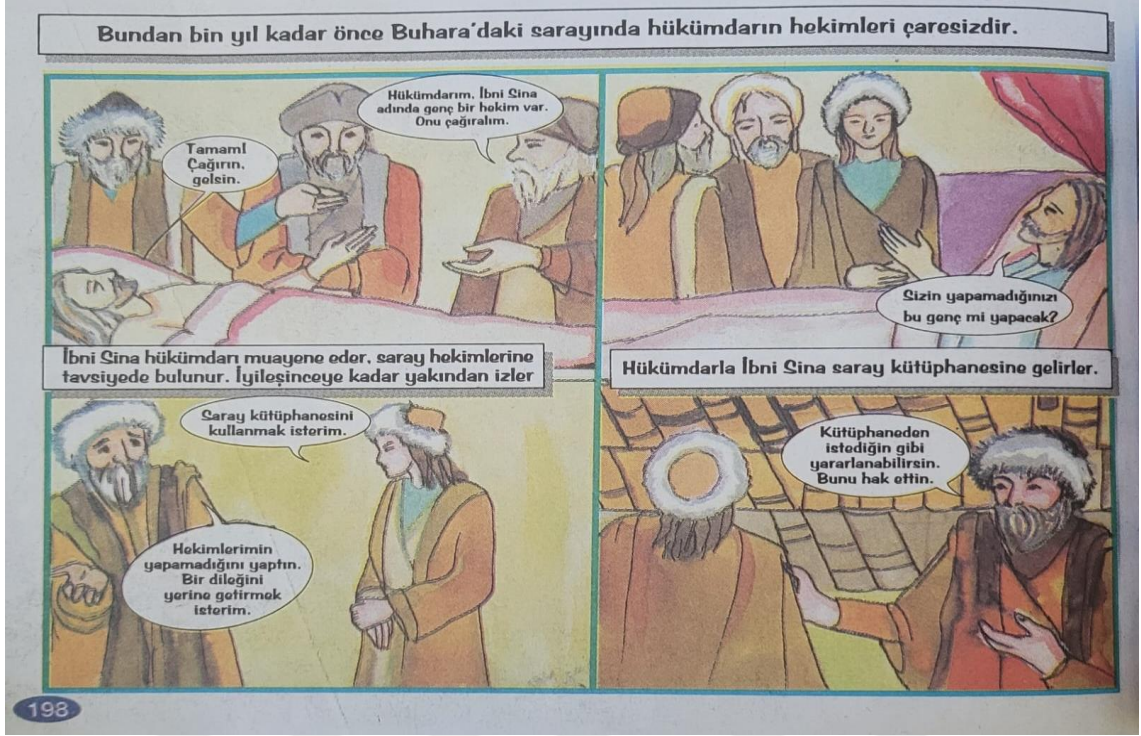
5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanında yer alan "Her İşin Başı Sağlık" konusu, öğrencilere saygı ve sorumluluk değerini aşılamayı hedeflemektedir. (Bkz. Şekil 4.5).



Şekil 4.5. Her İşin Başı Sağlık. (5.SBDK, 2007, s. 140).

Şekil 4.5'teki metin öğrencilere saygı ve sorumluluk değerini aşılamayı hedeflemektedir. Örnekte saygı ve sorumluluk değerinin farklı bir boyutu ele alınarak bireyin kendisine karşı tutumu konu edinilmektedir. Sağlığın önemi temalı metinde insanın bireyin kendi sağlığını koruma bilincine sahip olması gerektiği, bedenine ve yaşamına karşı da saygılı olma anlayışı ile bunun bir kişisel sorumluluk olduğu mesajı verilmektedir. Bu kapsamda, saygı değerine ilişkin “D.14.3.4. Sağlığına ve öz bakımına dikkat eder” eylemi, sorumluluk değerine ilişkin ise “D.16.1. Kendine karşı görevlerini yerine getirmek” eyleminde örtüşme sağlanmaktadır. Böylece öğrenciler kişisel sağlık bilinci kazanarak hem kendilerine hem de topluma karşı daha duyarlı ve bilinçli bireyler olma yolunda bilinçlendirileceklerdir.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının "Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler" öğrenme alanında yer alan "Beyaz Altın Ülkesi" konusu, öğrencilere adalet değerini aşılarmayı hedefleyen önemli bir içerik örneğidir. (Bkz. Şekil 4.6).



Şekil 4.6. Beyaz Altın Ülkesi. (5.SBDK, 2007, s. 198).

Şekil 4.6'daki metinde öğrencilere adalet değerinin aşılması hedeflenmektedir. Örnekte adalet değerinin emeğin karşılığını verme ve hakkaniyetli davranma boyutu ele alınmaktadır. Çizgi hikâyede yer alan "Bunu hak ettin." ifadesi ile yapılan bir çabanın karşılığının verilmesi gerektiği öğrenciye aktarılıyor. Öğrencilerin adalet kavramını yalnızca herkesin aynı haklara sahip olması biçiminde değil, bireylerin gösterdiği çaba ve sorumluluk bilinci doğrultusunda değerlendirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu kapsamda söz konusu anlatım ile "D.1.2. Hakkaniyetli davranmak" eylemi örtüşmekte; adaletin toplumsal yaşamda çok boyutlu ve davranış temelli bir değer olduğunu öğrencilere sezdirerek değer eğitiminin işlevselliğini artırmaktadır.

4.5. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde, 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı, çatı değerler açısından incelenerek; elde edilen bulgular öğrenme alanları ve örnekler çerçevesinde sunulmaktadır.

4.5.1. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlerin Öğrenme Alanları Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan çatı değerlerin, öğrenme alanlarına göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.10'da ele alınmaktadır.

Tablo 4.10. 2018 5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında çatı değerlerin öğrenme alanlarına göre tablolştırılması

Öğrenme Alanı	Kazanım	Değer
Birey ve Toplum	5.1.1	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.1.2	Sorumluluk
	5.1.3	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.1.4	Adalet ve sorumluluk
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	5.2.1	Adalet ve sorumluluk
	5.2.2	Saygı ve sorumluluk
	5.2.3	Saygı
	5.2.4	-
	5.2.5	-
Kültür ve Miras	5.3.1	-
	5.3.2	-
	5.3.3	Saygı ve sorumluluk
	5.3.4	Saygı ve sorumluluk
	5.3.5	Saygı ve sorumluluk
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	5.4.1	-
	5.4.2	-
	5.4.3	Adalet ve saygı
	5.4.4	Sorumluluk
	5.4.5	Adalet ve saygı
Küresel Bağlantılar	5.5.1	-
	5.5.2	-
	5.5.3	-
	5.5.4	-
	5.5.5	Saygı ve sorumluluk
	5.5.6	Adalet
Bilim, Teknoloji ve Toplum	5.6.1	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.6.2	Adalet
	5.6.3	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.6.4	-
Etkin Vatandaşlık	5.7.1	-
	5.7.2	-
	5.7.3	Saygı
	5.7.4	Saygı ve sorumluluk

Tablo 4.10, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan öğrenme alanları ile bu alanlara ait kazanımların, adalet, saygı ve sorumluluk çatı değerleriyle hangi düzeyde ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Öğrenme alanları ayrı ayrı ele alındığında, *Birey ve Toplum* öğrenme alanında yer alan dört kazanımın tamamında adalet, saygı ve

sorumluluk değerlerinin birlikte ya da ayrı biçimde ele alındığı görülmektedir. Özellikle sorumluluk değeri bütün kazanımlarda yer almaktadır. Bu durum, söz konusu öğrenme alanında çatı değer eğitiminin yoğun biçimde yer aldığını göstermektedir. *İnsanlar, Yerler ve Çevreler* öğrenme alanında yer alan beş kazanım incelendiğinde, üç kazanımda adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinden en az birine yer verildiği; iki kazanımda ise herhangi bir çatı değer aktarımına yer verilmediği görülmektedir. Bu öğrenme alanında değerlerin kazanımlar arasında dengeli bir biçimde dağılmadığı anlaşılmaktadır.

Kültür ve Miras öğrenme alanında yer alan beş kazanımın üçünde saygı ve sorumluluk çatı değerlerinin birlikte ele alındığı; iki kazanımda ise adalet, saygı ve sorumluluk değerlerine doğrudan yer verilmediği görülmektedir. *Üretim, Dağıtım ve Tüketim* öğrenme alanında beş kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlardan ikisinde adalet ve saygı değerlerinin birlikte, birinde sorumluluk değerinin tek başına ele alındığı; iki kazanımda ise herhangi bir çatı değer aktarımına rastlanmadığı görülmektedir. *Küresel Bağlantılar* öğrenme alanında yer alan altı kazanım incelendiğinde, yalnızca iki kazanımda çatı değerlere yer verildiği; bunlardan birinde saygı ve sorumluluk, birinde ise adalet değerinin ele alındığı görülmektedir. Diğer dört kazanımda herhangi bir çatı değer aktarımına yer verilmemektedir. *Bilim, Teknoloji ve Toplum* öğrenme alanında dört kazanım yer almakta olup, bu kazanımların üçünde adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinin birlikte ya da tekil biçimde ele alındığı; bir kazanımda ise herhangi bir çatı değere yer verilmediği görülmektedir. *Etkin Vatandaşlık* öğrenme alanında yer alan dört kazanım incelendiğinde, bir kazanımda saygı değerinin, bir kazanımda ise saygı ve sorumluluk değerlerinin birlikte ele alındığı; iki kazanımda ise adalet, saygı ve sorumluluk değerlerine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.11. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin dağılımı

Öğrenme Alanı	Adalet		Saygı		Sorumluluk	
	n	%	n	%	n	%
Birey ve Toplum	3	75,0	2	50,0	4	100,0
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	1	20,0	2	40,0	2	40,0
Kültür ve Miras	0	0,0	3	60,0	3	60,0

Tablo 4.11'in devamı.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim	2	40,0	2	40,0	1	20,0
Küresel Bağlantılar	1	16,7	1	16,7	1	16,7
Bilim, Teknoloji ve Toplum	3	75,0	2	50,0	2	50,0
Etkin Vatandaşlık	0	0,0	2	50,0	1	25,0
Toplam	10	26,3	14	36,8	14	36,8

Tablo 4.12. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin genel dağılımı

Öğrenme Alanı	Çatı Değer İçeren Kazanım	
	n	%
Birey ve Toplum	4	%100,0
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	3	%60,0
Kültür ve Miras	3	%60,0
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	3	%60,0
Küresel Bağlantılar	2	%33,3
Bilim, Teknoloji ve Toplum	3	%75,0
Etkin Vatandaşlık	2	%50,0
Toplam	20	%60,6

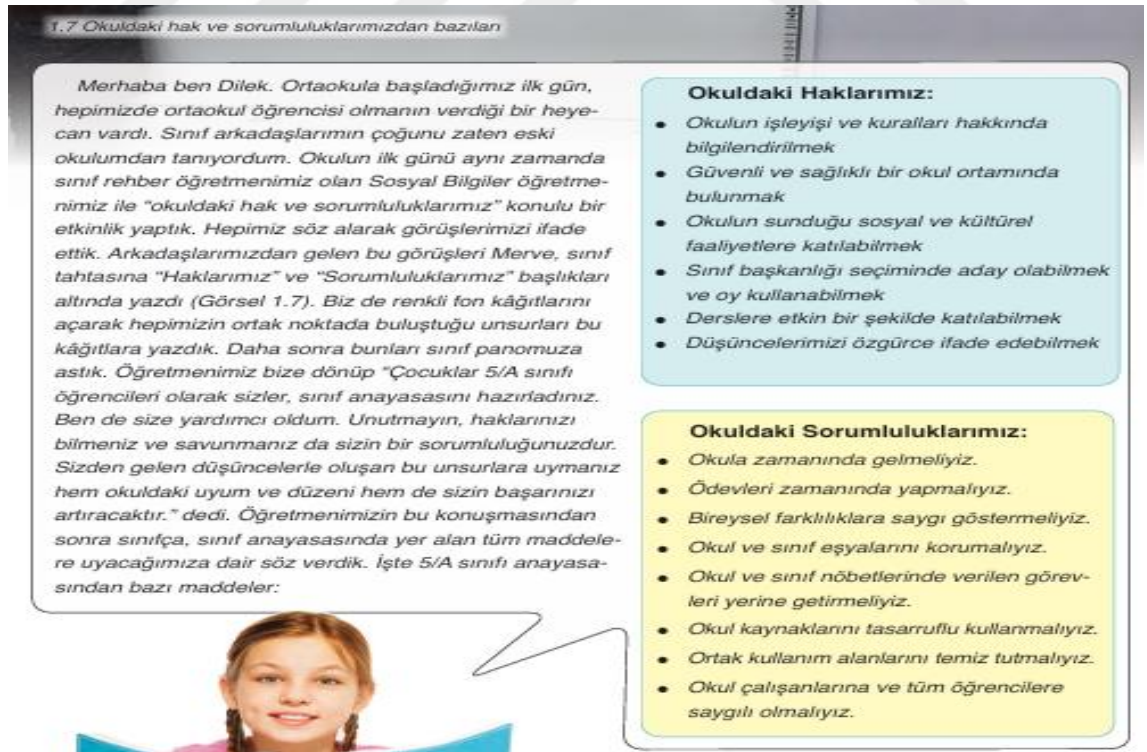
Tablo 4.11 ve Tablo 4.12 genel olarak incelendiğinde toplam 33 kazanımın 20'sinde (%60,6) çatı değer aktarımının yer aldığı, 13 kazanımın (%39,4) ise bu açıdan boş kaldığı görülmektedir. Çatı değerlerin tekrar sıklıkları incelendiğinde, saygı ve sorumluluk değerlerinin 14'er tekrar (%36,8) ile en yoğun vurgulanan çatı değerler olduğu anlaşılmaktadır. Adalet değeri ise 10 tekrar (%26,3) ile diğer değerlere kıyasla daha düşük bir paya sahiptir. Çatı değerler öğrenme alanları bazında incelendiğinde, değer aktarımının en yoğun biçimde “Birey ve Toplum” (%100) ile “Bilim, Teknoloji ve Toplum” (%75) öğrenme alanlarında gerçekleştiği görülmektedir. “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” (%60), “Kültür ve Miras” (%60) ve “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” (%60) öğrenme alanları orta düzeyde çatı değer ilişkilendirmesi sergilemektedir. Buna karşılık “Etkin Vatandaşlık” (%50) görece düşük bir oranla değer aktarımı sunarken, “Küresel

Bağlantılar” (%33,3) çatı değerlerin en sınırlı düzeyde ilişkilendirildiği öğrenme alanı konumundadır. Bu bulgular, programın çatı değer aktarımını tüm öğrenme alanlarına dengeli biçimde yaymak yerine, belirli alanlarda yoğunlaştırdığını göstermektedir. Özellikle “Birey ve Toplum” ile “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanlarının çatı değer eğitiminde belirleyici bir rol üstlendiği; buna karşılık “Küresel Bağlantılar” ve “Etkin Vatandaşlık” alanlarının görece sınırlı bir katkı sunduğu anlaşılmaktadır.

4.5.2. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı İle Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlere İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta ise, 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kapsamında hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan çatı değerlerin, metin, etkinlik ve görsel örnekler üzerinden nasıl sunulduğuna ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Birey ve Toplum” öğrenme alanında yer alan “Rollerimiz, Haklarımız ve Sorumluluklarımız Var” konusu, öğrencilere adalet, saygı ve sorumluluk değerlerini bir arada aşlamayı amaçlayan önemli bir içerik örneğidir (Bkz. Şekil 4.7).



Şekil 4.7. Rollerimiz, Haklarımız ve Sorumluluklarımız Var. (5.SBDK, 2023, s.18)

Şekil 4.7'deki metinde yer alan “Okuldaki Haklarımız” bölümüyle adalet değeri; “Okuldaki Sorumluluklarımız” bölümüyle sorumluluk değeri; “*Bireysel farklılıklara saygı göstermeliyiz.*” ifadesiyle ise saygı değeri öğrencilere aktarılmaktadır. Bu sayede tek bir metin içinde üç temel değer bütüncül bir şekilde işlendiği görülmektedir. Adalet değeri, bireyin sahip olduğu hakları bilmesi ve koruması gerektiği vurgusuyla “D.1.1. Hak ve özgürlüklerini bilmek ve korumak” eylemiyle örtüşmektedir. Sorumluluk değeri ise kişinin yapmakla yükümlü olduğu görevleri hatırlatması bakımından “D.16.3. Görev bilincine sahip olmak” eylemiyle ilişkilidir. Saygı değeri ise bireysel farklılıklara değinilmesinden dolayı “D.14.1. Empati kurmak” eyleminin alt eylemi olan “D.14.1.1. Bireysel farklılıkların bir zenginlik olduğunu fark eder” eylemiyle örtüşmektedir. Metin bu kapsamda öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal yaşamda hak, görev ve farklılıklara karşı dengeli bir farkındalık geliştirmelerini desteklemekte; adalet, saygı ve sorumluluk değerlerini bir bütün olarak içselleştirmelerine katkı sağlamaktadır.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında yer alan “Araştırmacı Çocuklar” konusu, öğrencilere adalet ve saygı değerlerini bir arada aşlamayı amaçlayan önemli bir içerik örneğidir (Bkz. Şekil 4.8).



Araştırma yaparken başka insanların çalışmalarından da faydalanabiliriz. Bu çalışmalara kütüphane ya da genel ağdan ulaşabiliriz. Bulduğumuz bilgileri konumuza göre bir eleme sürecinden geçirir ve bir rapor hazırlarız. Genel ağdan bulduğumuz bilgileri kopyalayıp yapıştırarak araştırmamızı yaparsak bilimsel etiğe uygun davranmamış oluruz. Bir araştırmacı olarak araştırmamızı rapor hâline getirirken dikkat etmemiz gereken unsurlar şunlardır:

- Araştırmamızı kendi ifadelerimizle yazmak, başka bir yerden "Kopyala, yapıştır." yapmamak
- Başkasının fikirlerini kendi fikrimiz gibi sunmamak
- Bütün bilgi ve fikirleri tek bir kaynaktan almamak
- Bir kitapta yer alan cümlelerin aynısını aldığımızda tırnak işareti (" ") kullanarak kimden aldığımızı belirtmek
- Bilgisinden ve fikirlerinden faydalandığımız yazar ya da bilim insanlarını kaynakça bölümünde göstererek, kaynakça bölümüne; yazarın adı - soyadı, kitabın ya da derginin adı, yayınevi, basıldığı yer ve basım tarihini yazmak

Araştırmamızı farklı kaynaklardan yararlanarak ve yukarıda belirttiğimiz hususları da dikkate alarak yaparsak araştırmamızı bilimsel etiğe uygun şekilde tamamlamış oluruz.

Şekil 4.8. Araştırmacı Çocuklar. (5.SBDK, 2023, s.105)

Şekil 4.8'deki metinde yer alan “Genel ağdan bulduğumuz bilgileri kopyalayıp yapıştırarak araştırmamızı yaparsak bilimsel etiğe uygun davranmamış oluruz” ve “Başkalarının fikirlerini kendi fikirlerimiz gibi sunmamak” gibi ifadeleri ile adalet ve saygı değerinin farklı bir yönü öğrencilere aşılana çalışılmaktadır. Adalet değeri bireyin araştırma sürecinde doğru, ölçülü ve hakkaniyetli davranması gerektiğine vurgu yapmasından dolayı “D1.2.Hakkaniyetli davranmak” ve “D1.3.Ölçülü ve dengeli olmak” eylemleri ile örtüşmektedir. Saygı değeri ise kişiye ait olmayan fikir ve emeğe karşı özenli ve dürüst bir tutum sergilemenin önemini vurgulayan erdem değerleri arasında yer alan “ilkeli davranmak” maddesiyle örtüşmektedir. Bu kapsamda öğrencilere hem bilimsel dürüstlük hem de entelektüel emeğe saygı bilinci kazandırmayı çalışılmaktadır. Bu anlamda metin, hem ahlaki gelişimlerine hem de bilimsel tutum kazanmalarına katkı sağlamaktadır.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanında yer alan “Temel Haklarımız” konusu, öğrencilere adalet, saygı ve sorumluluk değerlerini bir arada aşılamaı amaçlayan önemli bir içerik örneğidir. (Bkz. Şekil 4.9).



Sizi ilgilendiren konularda sessiz kalmak yerine düşüncelerinizi ifade etmelisiniz. Zaten **Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 12. maddesine** göre sizi ilgilendiren her konuda görüşlerinizi serbestçe ifade etme ve görüşlerinizin dikkate alınmasını isteme hakkına sahipsiniz. Başkalarına zarar vermemek şartıyla duygu ve düşüncelerinizi istediğiniz şekilde açıklamaya, kendi düşüncenizi geliştirmeye hakkınız var. Görüşlerinizi konuşarak, yazarak, şarkı söyleyerek, resim yaparak ifade edebilirsiniz. Bunu yaparken başkalarının düşüncelerine saygı duyup onların da kendilerini ifade etmelerine imkân vermelisiniz.



Ailenizde, sınıfınızda, okulunuzda sizinle ilgili kararlar alınırken de düşüncelerinizi açıkça ifade etmelisiniz. Bunu yaparak hem kararlara katkıda bulunmuş hem de kararlarınızın sorumluluğunu almış olursunuz. Bu şekilde katılım hakkınızı da kullanırsınız. Aslında günlük hayatınızda katılım hakkınızı pek çok şekilde kullanıyorsunuz. Sınıf ve okul temsilcisi seçimlerinde, sosyal kulüp faaliyetlerinde bu hakkınızı kullanıyorsunuz. Bunun yanında ilginizi çeken konularda çalışma yapmak ya da ortak sorunlarınız konusunda çözüm bulabilmek için arkadaşlarınızla bir araya gelmek, onlarla konuşmak, çalışmalar yapmak katılım hakkınızdır. Çevrenizde gördüğünüz sorunları yetkililere iletmek de katılım hakkınızı kullanmanın bir başka çeşididir.

Şekil 4.9. Temel Haklarımız. (5.SBDK, 2023, s.151)

Şekil 4.9'daki metinde yer alan “Zaten Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 12.maddesine göre sizi ilgilendiren her konuda görüşlerinizi serbestçe ifade etme ve görüşlerinizin dikkate alınmasını isteme hakkına sahiptir” ve “Başkalarına zarar vermemek şartıyla duygu ve düşüncelerinizi istediğiniz şekilde açıklamaya, kendi düşüncelerinizi geliştirmeye hakkınız var” ve “Bunu yaparken başkalarının düşüncelerine saygı duyup onların da kendilerini ifade etmelerine imkan vermelisiniz” ifadeleri ile öğrencilere hem adalet hem de saygı değerlerinin farklı boyutları öğretilmeye çalışılmaktadır. Adalet değeri kapsamında ifade özgürlüğü ve hak arama ve kendini ifade etme becerilerini tanıyarak güçlendirmekte; saygı değeri kapsamında ise insanların görüş ve düşüncelerine saygı göstererek, fikir ayrılıklarını hoşgörüyle karşılayıp iletişimde nezaketli davranması öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu durum, adalet değerinde “D1.1.Hak ve özgürlüklerini bilmek ve korumak” eylemi ile örtüşerek, saygı değeri ise “D14.2.Nezaketli olmak” ve “D14.4.Çevresine, milli ve manevi değerlerine saygı duymak” eylemi ile örtüşmektedir.

İkinci paragrafta yer alan “Ailenizde, sınıfınızda, okulunuzda sizinle ilgili kararlar alınırken de düşüncelerinizi açıkça ifade etmelisiniz. Bunu yaparak hem kararlara katkıda bulunmuş hem de kararlarınızın sorumluluğunu almış olursunuz” ifadesi ile hem adalet hem de sorumluluk değeri aşılanmaya çalışılmaktadır. Bu kapsamda metinde sorumluluk değeri, bireyin kendi kararlarını bilinçli biçimde almasını ve bunların sonuçlarını üstlenmesini teşvik eden “D.16.1. Kendine karşı görevlerini yerine getirmek” eyleminin alt eylemi olan “D.16.1.2. Kararlarını çevresiyle fikir alışverişi yaparak kendisi alır” ifadesiyle örtüşmektedir.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan “Barışa Giden Yolculuk” konusu, öğrencilere saygı değerini aşlamayı amaçlayan önemli bir içerik örneğidir (Bkz. Şekil 4.10).

Türkiye, Asya ve Avrupa kıtalarını birbirine bağlayan bir ülkedir. Ancak ülkemiz bu iki kıtayı birbirine bağlayan köprü olmanın ötesindedir. Ülkemiz binlerce yıl birçok medeniyete ev sahipliği yapmış, bu medeniyetlerden kalan kültürel ve tarihi zenginliği özenle korumuştur (Görsel 7.16). Bu durumun Anadolu topraklarına kazandırdığı en büyük değerlerden biri de farklı dil, din ve milletten insanların sevgi, saygı ve anlayış ortamı içerisinde yüzyıllardan beri bir arada yaşıyor olmalarıdır. Dünyanın barışa hasret kaldığı bu dönemde Anadolu topraklarındaki bu barış atmosferi, ülkemize gelen turistleri derinden etkilemektedir. İşte size bu sevgi ortamını yansıtan bir gazete haberi:



Şekil 4.10. Barışa Giden Yolculuk. (5.SBDK, 2023, s.168)

Şekil 4.10'daki metinde yer alan “Ülkemiz binlerce yıl birçok medeniyete ev sahipliği yapmış, bu medeniyetlerden kalan kültürel ve tarihi zenginliği özenle korumuştur. Bu durumun Anadolu topraklarına kazandırdığı en büyük değerlerden biri de farklı dil, din ve milletten insanların sevgi, saygı ve anlayış ortamı içerisinde yüzyıllardan beri bir arada yaşıyor olmalarıdır.” ifadesi ile insanların hangi dili konuşursa konuşsun, hangi inanca sahip olursa olsun insana insan olduğu için saygı duyulması gerektiği, insanların barış ve hoşgörü içinde bir arada yaşayabilmesinin temelinde saygı değerinin olduğu aşılarmaya çalışılmaktadır. Kısaca, bu anlatım ile öğrencilere farklılıkların bir tehdit değil, toplumsal zenginlik olduğu bilinci kazandırmaktadır. Bu durumu açıklayan eylemler ise “D14.4.Çevresine milli ve manevi değerlerine saygı duymak” ve bu eylemin alt eylemi olan “D14.4.4.İnsanların farklı kültür ve inançlara sahip olabileceğini fark eder” eylemleridir.

4.6. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde, 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı, çatı değerler açısından incelenerek; elde edilen bulgular öğrenme alanları ve örnekler çerçevesinde sunulmaktadır.

4.6.1. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlerin Öğrenme Alanları Açısından İncelenmesi ile Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında, 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan çatı değerlerin, öğrenme alanlarına göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.13'te ele alınmaktadır

Tablo 4.13. 2024 5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında çatı değerlerin öğrenme alanlarına göre tablolastırılması

Öğrenme Alanı	Kazanım	Değer
Birlikte Yaşamak	5.1.1	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.1.2	Adalet ve saygı
	5.1.3	Saygı ve sorumluluk
Evimiz Dünya	5.2.1	-
	5.2.2	Saygı ve sorumluluk
	5.2.3	Saygı ve sorumluluk
	5.2.4	Saygı
Ortak Mirasımız	5.3.1	Saygı ve sorumluluk
	5.3.2	Saygı ve sorumluluk
	5.3.3	Adalet
Yaşayan Demokrasimiz	5.4.1	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.4.2	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.4.3	Adalet, saygı ve sorumluluk
	5.4.4	Adalet, saygı ve sorumluluk
Hayatımızdaki Ekonomi	5.5.1	Saygı ve sorumluluk
	5.5.2	-
	5.5.3	-
Teknoloji ve Sosyal Bilimler	5.6.1	-
	5.6.2	Sorumluluk

Tablo 4.13, 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan öğrenme alanları ile bu alanlara ait kazanımların, adalet, saygı ve sorumluluk çatı değerleriyle hangi düzeyde ilişkilendirildiğini göstermektedir. Öğrenme alanları ayrı ayrı ele alındığında, *Birlikte Yaşamak* öğrenme alanında yer alan üç kazanımın tamamında adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinin birlikte ya da ikili biçimde ele alındığı görülmektedir. Bu yönüyle *Birlikte Yaşamak*, çatı değerlerin kazanımlar düzeyinde en yoğun biçimde yer

aldığı öğrenme alanlarından biri olarak öne çıkmaktadır. *Evimiz Dünya* öğrenme alanında dört kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlardan üçünde saygı ve sorumluluk değerlerine birlikte ya da tekil biçimde yer verildiği, bir kazanımda ise herhangi bir çatı değer aktarımına yer verilmediği görülmektedir. Bu bağlamda, *Evimiz Dünya* öğrenme alanında çatı değerlerin kazanımlara yansıma düzeyinin sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. *Ortak Mirasımız* öğrenme alanında yer alan üç kazanımın tamamında adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinden en az birine yer verildiği görülmektedir. Bu kazanımlarda saygı ve sorumluluk değerlerinin birlikte, adalet değerinin ise tekil biçimde ele alındığı tespit edilmektedir. Bu yönüyle, *Ortak Mirasımız* öğrenme alanı, çatı değerlerin kazanımlara düzenli biçimde dağıldığı öğrenme alanları arasında yer almaktadır.

Yaşayan Demokrasimiz öğrenme alanında yer alan dört kazanımın tamamında adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinin birlikte ele alındığı görülmektedir. Bu durum, söz konusu öğrenme alanının çatı değerler açısından en yoğun öğrenme alanı olduğunu göstermektedir. *Hayatımızdaki Ekonomi* öğrenme alanında üç kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlardan yalnızca birinde saygı ve sorumluluk değerlerine yer verildiği, iki kazanımda ise herhangi bir çatı değer aktarımına rastlanmadığı görülmektedir. Bu yönüyle, *Hayatımızdaki Ekonomi* öğrenme alanı, çatı değerlerin kazanımlar düzeyinde en az yer aldığı öğrenme alanları arasında bulunmaktadır. *Teknoloji ve Sosyal Bilimler* öğrenme alanında yer alan iki kazanım incelendiğinde, yalnızca bir kazanımda sorumluluk değerine yer verildiği, diğer kazanımda ise adalet, saygı ve sorumluluk değerlerinin hiçbirine yer verilmediği görülmektedir. Bu bağlamda, *Teknoloji ve Sosyal Bilimler* öğrenme alanı, çatı değerlerin en sınırlı biçimde yer aldığı öğrenme alanı olarak dikkat çekmektedir.

Tablo 4.14. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin dağılımı

Öğrenme Alanı	Adalet		Saygı		Sorumluluk	
	n	%	n	%	n	%
Birlikte Yaşamak	2	66,7	3	100,0	2	66,7
Evimiz Dünya	0	0,0	3	75,0	2	50,0
Ortak Mirasımız	1	33,3	2	66,7	2	66,7

Tablo 4.14'ün devamı.

Yaşayan Demokrasimiz	4	100,0	4	100,0	4	100,0
Hayatımızdaki Ekonomi	0	0,0	1	33,3	1	33,3
Teknoloji ve Sosyal Bilimler	0	0,0	0	0,0	1	50,0
Toplam	7	36,8	13	68,4	12	63,2

Tablo 4.15. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5.sınıf öğrenme alanlarının çatı değerlerin genel dağılımı

Öğrenme Alanı	Çatı Değer İçeren Kazanım	
	n	%
Birlikte Yaşamak	3	(%100,0)
Evimiz Dünya	3	(%75,0)
Ortak Mirasımız	3	(%100,0)
Yaşayan Demokrasimiz	4	(%100,0)
Hayatımızdaki Ekonomi	1	(%33,3)
Teknoloji ve Sosyal Bilimler	1	(%50,0)
Toplam	15	(%78,9)

Tablo 4.14 ve Tablo 4.15 genel olarak incelendiğinde; toplam 19 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların 15 tanesinde (%78,9) en az bir çatı değer aktarımı yer alırken, 4 tanesi (%21,1) herhangi bir çatı değer içermemektedir. Toplam çatı değer tekrar sayısı 32 olup, saygı (13), sorumluluk (12) ve adalet (7) olarak tespit edilmektedir. Dağılım analizi, saygı ve sorumluluk değerlerinin müfredata hâkim olduğunu; adalet değerinin ise yoğunlukla “Yaşayan Demokrasimiz” alanında temsil edildiğini, diğer alanlarda ise ya sınırlı kaldığını ya da hiç yer almadığını göstermektedir. Öğrenme alanları arasında toplam çatı değer katkısı en yüksek olan bölüm “Yaşayan Demokrasimiz” (%21,1) iken, en düşük katkı “Teknoloji ve Sosyal Bilimler” (%5,3) alanından gelmektedir.

4.6.2. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Hazırlanan 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Çatı Değerlere İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta ise, 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kapsamında hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan çatı değerlerin, metin, etkinlik ve görsel örnekler üzerinden nasıl sunulduğuna ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Birlikte Yaşamak” öğrenme alanında yer alan “Gruplar ve Rollerimiz” konusunda öğrencilere adalet saygı ve sorumluluk değerlerini aşılamayı amaçlayan önemli bir içerik örneğidir (Bkz. Şekil 4.11).



Şekil 4.11. Gruplar ve Rollerimiz. (5.SB1.DK, 2024, s.19)

Şekil 4.11’deki değerlendirelim kısmında yer alan kutucuklarda “Derslere geç kalmamak”, “Başkalarının haklarına saygılı olmak” ve “Sağlıklı bir barınma hakkına sahip olmak” gibi maddeler verilerek öğrencilerin roller ile bu rollere ilişkin hak ve sorumlulukları doğru şekilde eşleştirmeleri istenmektedir. Etkinlik aracılığıyla öğrencilere hem söz konusu değerlerin kazandırılması hem de etkinlik temelli öğrenme

yöntemiyle bilginin daha kalıcı ve anlamlı hale getirilmesi amaçlanmıştır. Adalet değeri “D1.1.Hak ve özgürlüklerini bilmek ve korumak” ve “D1.2.5.Görev ve sorumluluklarını kurallara uygun olarak yerine getirir” eylemleri ile örtüşmesinden dolayı seçilmiştir. Saygı değeri “D14.1.Empati kurmak” eylemiyle; sorumluluk değeri ise “D16.3.Görev bilincine sahip olmak” eylemi ile ilişkilendirilmektedir. Kısaca bu etkinlik ile öğrencilerin adalet ve saygı kavramlarını somut örnekler üzerinden ilişkilendirmeleri, değerlerin yalnızca teorik düzeyde değil, günlük yaşamla bağlantılı biçimde içselleştirilmesine katkı sağlamaktadır.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Birlikte Yaşamak” öğrenme alanında yer alan “Kültürel Zenginliklerin Birlikte Yaşamaya Katkısı” konusunda öğrencilere saygı değerini aşlamayı amaçlayan önemli bir içerik örneğidir (Bkz. Şekil 4.12).

Ülkemize yurt dışından eğitim veya turizm amaçlı birçok misafir gelmektedir (Görsel 1.22). Bizler, kültürümüzün önemli bir değeri olan Türk misafirperverliği gereği ülkemize gelen misafirleri dil, din, renk ayrımı yapmadan saygı ve sevgiyle karşılarız. Misafirperverliğimizden ve kültürel saygımızdan etkilenen bu misafirlerin bir kısmı ülkemize yerleşmeyi tercih etmektedir. Bu durum ülkeler arası etkileşimi artırır. Milletler arasındaki ön yargıları ortadan kaldırarak bir arada mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşamamız için ortam sağlar. Aşağıda karekod ile verilen içerikte bu duruma örnekler yer almaktadır.

Yabancıların gözünden Türkiye

Milletimiz tarih boyunca mazlumun yanında olmuştur. Ülkemiz son yüzyılda Balkanlar, Kafkaslar, Afganistan, Irak, Suriye gibi farklı coğrafyalardan gelen milyonlarca insana kapılarını açmış; ekmeğini ve aşını bu insanlarla paylaşmıştır. Devletimiz, iç karışıklıklar ve savaş gibi sebeplerden ülkemize gelen birçok sığınmacıyı geçici koruma kapsamına almış ve sığınmacılara insani bir yaklaşım sergilemiştir. Ülkemize sığınan bu insanların Türk milletiyle uyum içinde yaşamalarını sağlamak için farklı projeler hayata geçirilmiştir.

Herhangi bir nedenle ülkesinden ayrılmak zorunda kalan bir arkadaşınızın olduğunu düşününüz. Uyum sürecinde arkadaşınıza destek olmak için neler yapabilirsiniz? Düşüncelerinizi söyleyiniz.

Kültürel özelliklere saygı duymanın önemi ve birlikte yaşamaya etkisini açıklayan bir metin yazınız.



Görsel 1.22
Türkiye'nin turizm merkezlerinden
Kapadokya

Şekil 4.12. Kültürel Zenginliklerin Birlikte Yaşamaya Katkısı. (5.SB1.DK, 2024, s.29)

Şekil 4.12'deki metnin alt kısmında yer alan soruda “Herhangi bir nedenle ülkesinden ayrılmak zorunda kalan bir arkadaşınızın olduğunu düşünün. Uyum sürecinde arkadaşınıza destek olmak için neler yapabilirsiniz? Düşüncelerinizi söyleyiniz.” sorusu ile öğrencilerin kendilerini karşısındaki kişinin yerine koymaları ve onun duygularını anlamaları istenmektedir. Bu soru ile öğrencilerin empati becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmekte olup, saygı değeri kapsamında yer alan “D16.1. Empati kurmak” eylemiyle doğrudan ilişkilendirilmiştir. Ayrıca “Kültürel özelliklere saygı duymanın önemi ve birlikte yaşamaya etkisini açıklayan bir metin yazınız” ifadesi ile öğrencilerin farklı kültürlerle karşı hoşgörülü ve duyarlı bir tutum geliştirmeleri hedeflenmektedir. Bu soru ile saygı değerinin bir diğer eylemi olan “D16.4. Çevresine, millî ve manevî değerlerine saygı duymak” eylemiyle örtüşmekte ve öğrencilere bu değeri düşünme ve yazılı ifade yoluyla içselleştirme fırsatı sunmaktadır.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Evimiz Dünya” öğrenme alanında yer alan “Ülkemize Komşu Devletler” konusunda öğrencilere saygı değerini aşlamayı amaçlayan önemli bir içerik örneğidir (Bkz. Şekil 4.13).



Örnek olayı okuyunuz ve soruları cevaplayınız.

Mustafa Kemal Atatürk, bayrak konusunda çok duyarlı bir komutan ve devlet adamı idi. İzmir'in kurtuluşu sonrası 10 Eylül 1922'de İzmir'e ulaştığında İzmirli bir sürprizi ile karşılaştı (Görsel 2.40). Karşıyaka'da kendisi için bir ev ve bu eve ulaşması için çiçek buketi gibi görünen bir de otomobil hazırlanmıştı. Karşıyaka'ya yolculuk başlamış, İzmir'in işgali sonrası Kral Konstantin'in (Kıral Konstantin) de konakladığı Beyaz Köşk'e doğru yola çıkmıştı. Konvoy, Köşk'ün önünde durdu. Mustafa Kemal otomobilden indi. Köşk'ün merdivenlerinden çıktı ve birden durdu. Biraz önce gülücükler dağıtan Mustafa Kemal sert bir tavırla sordu:

– Bu nedir?

Orta yaşlı bir kadın cevap verdi:

– Yunan bayrağı Paşa'm! Bu eve yerleşen Yunan Kralı Konstantin; buraya ilk geldiğinde, bu taşıla serilen Türk bayrağını çiğneyerek geçmişti.

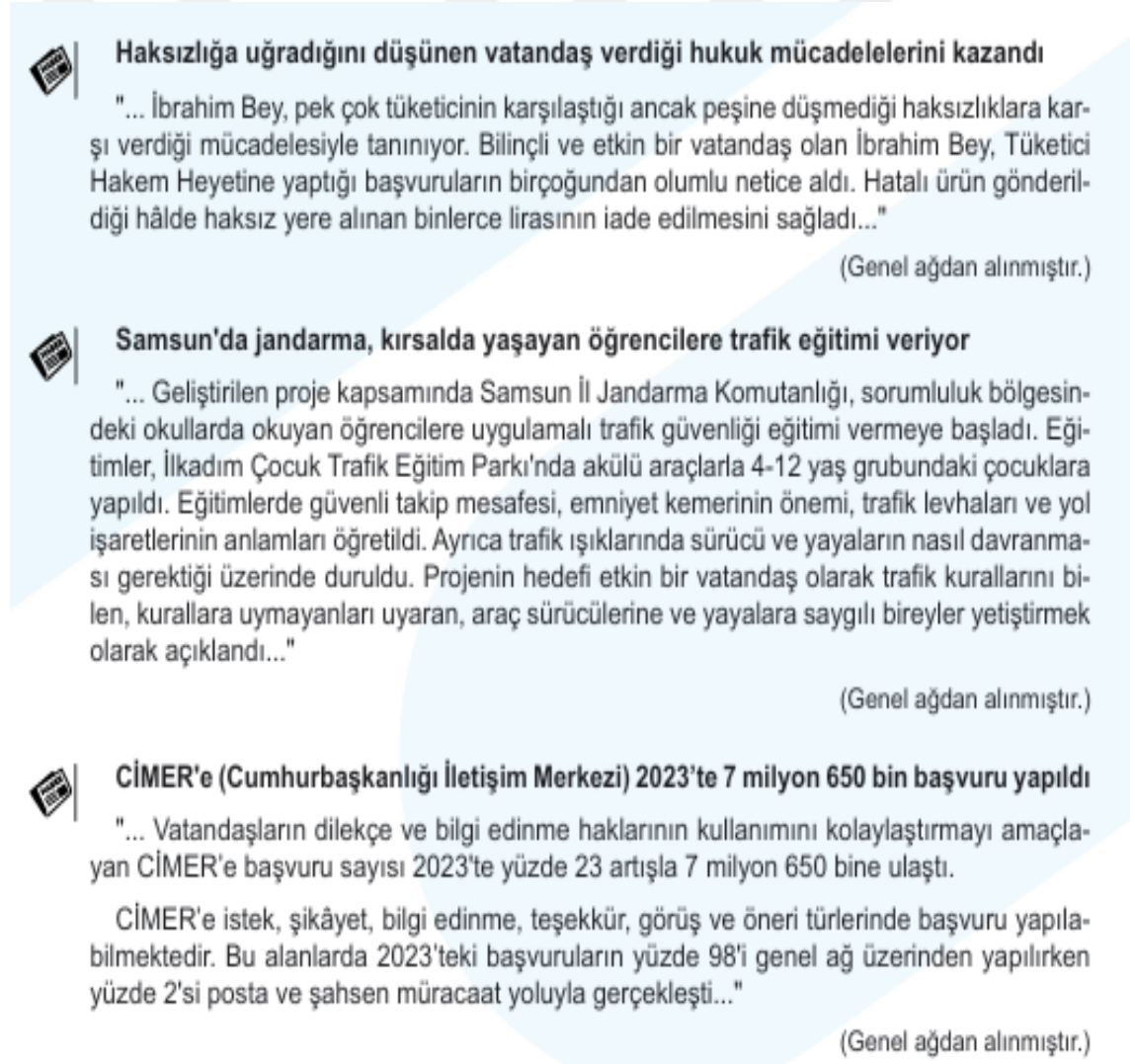
– Hata etmiş. Ben bu hatayı tekrar edemem. Bayrak milletin şerefidir. Ne olursa olsun, yerlere serilmez ve çiğnenmez. Kaldırınız!

Yunan bayrağı yerden kaldırıldı ve Gazi Paşa Köşk'e girdi. Mustafa Kemal'in bu davranışı dünyanın birçok yerinde baş haber oldu.

Şekil 4.13. Ülkemize Komşu Devletler. (5.SB1.DK, 2024, s.83)

Şekil 4.13'deki metinde yer alan Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk'ün “Bayrak bir milletin şerefidir. Ne olursa olsun, yerlere serilemez ve çiğnenemez. Kaldırınız!” sözü ile öğrencilere bayrağa ve milli değerlere duyarlı ve saygılı olunması gerektiğini vurgulanmıştır. Bu söz ile saygı değerinin hem “D16.1.3.Anlayışla yaklaşması gereken kişi ve durumları ayırt eder” eylemiyle hem de “D16.4.2.Milli ve manevi değerlere duyarlı davranır” eylemi bir arada öğrenciye aktarılması amaçlanmıştır. Bu yönüyle metin, öğrencilerin yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda toplumsal ve milli düzeyde de saygı bilincini geliştirmelerini hedeflenmiştir.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Yaşayan Demokrasimiz” öğrenme alanında yer alan “Etkin Vatandaşın Özellikleri” konusunda öğrencilere adalet, saygı ve sorumluluk değerlerini bir arada aşlamayı amaçlayan önemli bir içerik örneğidir (Bkz. Şekil 4.14).



Haksızlığa uğradığını düşünen vatandaş verdiği hukuk mücadelelerini kazandı
"... İbrahim Bey, pek çok tüketicinin karşılaştığı ancak peşine düşmediği haksızlıklara karşı verdiği mücadelesiyle tanınıyor. Bilinçli ve etkin bir vatandaş olan İbrahim Bey, Tüketici Hakem Heyetine yaptığı başvuruların birçoğundan olumlu netice aldı. Hatalı ürün gönderildiği hâlde haksız yere alınan binlerce lirasının iade edilmesini sağladı..."
(Genel ağıdan alınmıştır.)

Samsun'da jandarma, kırsalda yaşayan öğrencilere trafik eğitimi veriyor
"... Geliştirilen proje kapsamında Samsun İl Jandarma Komutanlığı, sorumluluk bölgesindeki okullarda okuyan öğrencilere uygulamalı trafik güvenliği eğitimi vermeye başladı. Eğitimler, İlkadım Çocuk Trafik Eğitim Parkı'nda akülü araçlarla 4-12 yaş grubundaki çocuklara yapıldı. Eğitimlerde güvenli takip mesafesi, emniyet kemerinin önemi, trafik levhaları ve yol işaretlerinin anlamları öğretildi. Ayrıca trafik ışıklarında sürücü ve yayaların nasıl davranması gerektiği üzerinde duruldu. Projenin hedefi etkin bir vatandaş olarak trafik kurallarını bilen, kurallara uymayanları uyaran, araç sürücülerine ve yayalara saygılı bireyler yetiştirmek olarak açıklandı..."
(Genel ağıdan alınmıştır.)

CİMER'e (Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi) 2023'te 7 milyon 650 bin başvuru yapıldı
"... Vatandaşların dilekçe ve bilgi edinme haklarının kullanımını kolaylaştırmayı amaçlayan CİMER'e başvuru sayısı 2023'te yüzde 23 artışla 7 milyon 650 bine ulaştı.
CİMER'e istek, şikâyet, bilgi edinme, teşekkür, görüş ve öneri türlerinde başvuru yapılabilmektedir. Bu alanlarda 2023'teki başvuruların yüzde 98'i genel ağı üzerinden yapılırken yüzde 2'si posta ve şahsen müracaat yoluyla gerçekleşti..."
(Genel ağıdan alınmıştır.)

Şekil 4.14. Etkin Vatandaşın Özellikleri (5.SB2.DK, 2024, s.27)

Şekil 4.14'deki ilk metinde yer alan İbrahim Bey'in haksızlık karşısında mücadele vererek Tüketici Hakem Heyetine başvuruda bulunması, öğrencilerin hak arama bilincini geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu örnek ile öğrencilere, bir vatandaşın hakkını ararken hangi kurumlardan yardım alabileceği de öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda adalet değeri içinde yer alan *“D1.1.2.Hakkını aramanın meşru yollarını bilir”* eylemi ile örtüşmektedir.

İkinci metinde yer alan *“Projenin hedefi etkin bir vatandaş olarak trafik kurallarını bilen, kurallara uymayanları uyararak, araç sürücülerine ve yayalara saygılı bireyler yetiştirmek olarak açıklandı.”* ifadesi ile kurallara uymayan kişileri uyarmanın vatandaşlık görevi kapsamındaki bir sorumluluk olduğu vurgulanırken, aynı zamanda yayalara yani insanlara saygı göstermenin önemi de öğrencilere aktarmaktadır. Bu durum, sorumluluk değerinde *“D16.2. Topluma karşı görevlerini yerine getirmek”* eylemiyle; saygı değerinde ise *“D14.2. Nezaketli olmak”* eylemiyle örtüşmektedir. Kısaca bu metin aracılığı ile öğrenciler, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde demokratik değerlere saygı duyan, adalet ve sorumluluk bilinci gelişmiş vatandaşlar olma yönünde teşvik edilmektedir.

5.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Birlikte Yaşamak” öğrenme alanındaki 1. Öğrenme Alanı – Değerler bölümü, öğrencilere genel değer tekrarları yaptırarak çatı değerlerin pekiştirilmesini amaçlayan önemli bir içerik örneğidir (Bkz. Şekil 4.15 ve Şekil 4.16).

1. ÖĞRENME ALANI - DEĞERLER



Meslek lisesi öğrencileri projeleri ile yardıma koşuyor

"... Meslek lisesi öğrencileri, toplumsal birliğin oluşmasında yardımlaşma ve dayanışma konusunda farkındalık oluşturmak için yalnız yaşayan, ev işlerini yapamayan vatandaşların yardımına koşuyorlar. Ayrıca köy okullarına kütüphaneler kuruyorlar. Öğrenciler, hem mesleki deneyim kazanıyor hem de ülke ekonomisine katkıda bulunuyorlar. Yardıma gittikleri evlerde bozuk fırın, televizyon, buzdolabı, mobilya gibi eşyaların tamerini yapıyorlar. Ayrıca okullarda üretilen masa, sandalye, atkı, bere gibi ürünleri ihtiyacı olanlara hediye ediyorlar. Özel bakım ihtiyacı olan bireylere tekerlekli sandalye, protez, solunum cihazı gibi araçlar temin etmeye çalışıyorlar. Proje kapsamında bu faaliyetlerin yanı sıra on dört okula kurulan sanayi tipi fırından üretilen ramazan pideleri yüz bin ihtiyaç sahibi eve dağıtılıyor..."

(Genel ağıdan alınmıştır.)

Verilen haberlere göre projede görev alan meslek lisesi öğrencilerinde hangi değerlerin gelişebileceğini şemadaki ilgili yerlere yazınız.



Şekil 4.15. 1.Öğrenme Alanı-Değerler Etkinliği. (5.SB1.DK, 2024, s.43)

Aşağıdaki tabloda değerler numaralandırılarak verilmiştir. Verilen soruları tablodaki değer numaralarını kullanarak ilgili alana cevaplayınız (Bir numarayı birden fazla cevap alanında kullanabilirsiniz.).

1 Çalışkanlık	2 Duyarlılık	3 Sorumluluk
4 Mahremiyet	5 Yardıms severlik	6 Saygı
7 Tasarruf	8 Özgürlük	9 Adalet

- "Her grubun kendine ait birtakım kuralları vardır. Bu kurallara uymak grup için çok önemlidir. Grubun her üyesi bu kurallara uymalıdır."

Yukarıdaki metinde hangi değerlere vurgu yapılmıştır?

.....

- "Ülkemize yurt dışından eğitim veya turizm amaçlı birçok misafir gelmektedir. Bizler, Türk misafirperverliği gereği bu misafirlere dil, din, renk ayrımı yapmayız. Kültürel zenginliklere hep olumlu yaklaşırız."

Yukarıdaki metinde hangi değerlere vurgu yapılmıştır?

.....

- "Asrın felaketi olarak adlandırılan 6 Şubat 2023'te Kahramanmaraş merkezli ve birçok ilimizi etkileyen deprem milletçe yaşadığımız büyük felaketlerdendir. Bu felaket karşısında halkımız tek yürek olup depremzedelerin yaralarını sarmaya çalışmış, maddi ve manevi yardımlar yaparak depremzedelere her türlü desteği sağlamaya gayret etmiştir."

Yukarıdaki metinde hangi değerlere vurgu yapılmıştır?

.....

Şekil 4.16. 1.Öğrenme Alanı-Değerler Soruları (5.SB1.DK, 2024, s.44)

Şekil 4.15 ve Şekil 4.16, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler 1. ders kitabının "Birlikte Yaşamak" öğrenme alanında yer alan 1. Öğrenme Alanı – Değerler bölümüne aittir. Bu bölümde, öğrencilerin değerlerle ilgili kazanımlarını tekrar etmelerini sağlayan etkinlikler ve içerikler yer almakta olup, değerlerin ders sürecinde görünür hâle getirilmesine katkı sağlamaktadır. Bölüm, öğrencilerin değerleri yalnızca bilişsel düzeyde değil, farklı öğrenme süreçleri aracılığıyla pekiştirmelerini desteklemektedir. Bu açıdan, değerlerin öğrenme alanlarının sonunda sistematik olarak sunulması, programın değer eğitimiye verdiği önemin somut bir göstergesidir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu çalışmada, 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının çatı değerler kapsamında karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmadan elde edilen sonuçlar, araştırmanın alt amaçları çerçevesinde değerlendirilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Sonuçlar

2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları, değer öğretim yaklaşımları açısından karşılaştırmalı olarak incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmaktadır:

- Araştırma sonuçlarına göre, 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değer telkini, değer analizi, değer açıklaması ve ahlaki muhakeme yaklaşımlarına program metninde açık ve doğrudan biçimde yer verildiği belirlenmiştir. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise değer öğretimine yönelik incelenen yaklaşımların açık, sistematik ve yönlendirici bir çerçeve içinde sunulmadığı, değerlerin kazanım açıklamaları içerisinde örtük biçimde yer aldığı tespit edilmiştir. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değer öğretimine ilişkin olarak değer analizi, değer açıklaması, ahlaki muhakeme, eylem yoluyla öğrenme ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımlarına program metninde açık ve bütüncül bir yapı içerisinde yer verildiği; değer telkini yaklaşımının ise değer öğretim yaklaşımları arasında bağımsız bir başlık altında sunulmadığı, ancak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında geliştirilen Erdem–Değer–Eylem Modeli içerisinde, değerlerin aktarımı ve yönlendirilmesini destekleyen tamamlayıcı bir unsur olarak dolaylı biçimde konumlandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Genel olarak elde edilen bu sonuçlar, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında değer öğretimine yönelik yaklaşımların zaman içerisinde belirgin bir dönüşüm geçirdiğini göstermektedir. 2005 programında değer öğretiminin daha çok telkin ve bilişsel temelli yaklaşımlar çerçevesinde ele alındığı; 2018 programında değer öğretimine ilişkin yaklaşımların açık ve sistematik bir yapı içinde sunulmadığı; 2024

programında ise değer öğretiminin öğrencinin aktif katılımını esas alan, deneyim, gözlem ve eylem temelli öğrenme süreçleriyle bütünleştirildiği görülmektedir.

Değer telkininin, 2024 programında öğretim yaklaşımları başlığı altında doğrudan yer almaması, buna karşın Erdem–Değer–Eylem Modeli içerisinde dolaylı ve tamamlayıcı bir unsur olarak yapılandırılması, değer öğretiminin doğrudan aktarım temelli bir anlayıştan uzaklaştırılarak, daha çok içselleştirme, yaşantı ve davranış geliştirme odaklı süreçler üzerinden ele alındığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, 2018 programında değer öğretimine ilişkin yaklaşımların açık ve yönlendirici biçimde sunulmaması, programlar arasındaki yaklaşım farklılığını daha belirgin ve karşılaştırılabilir hâle getirmektedir.

5.1.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Sonuçlar

2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları, değerler açısından incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

- 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları değerler açısından karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, programlar arasında hem değer sayısı hem de değerlerin içerik ve vurgulanış biçimi bakımından belirgin farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, değer eğitiminin yalnızca niceliksel bir değişim süreci yaşamadığını, aynı zamanda içerik ve pedagojik yönelim bakımından da dönüşüm geçirdiğini göstermektedir.
- Araştırma sonuçlarına göre, 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda toplam 20 temel değere yer verildiği belirlenmiştir. Adalet, saygı, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi değerlerin ön plana çıktığı bu programda, değer eğitiminin toplumsal uyumun sağlanması, bireysel sorumluluk bilincinin geliştirilmesi ve millî kimlik anlayışının güçlendirilmesi amacıyla yapılandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, 2005 programında değerlerin daha çok toplumsal bütünlüğü destekleyen ve normatif bir çerçevede ele alındığını göstermektedir.
- 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise değer sayısının 18'e düştüğü tespit edilmiştir. Hoşgörü, temizlik ve misafirperverlik gibi bazı değerlerin programda doğrudan yer almadığı; buna karşılık dürüstlük ve eşitlik

değerlerinin programa eklendiği görülmektedir. Bu değişim, programın evrensel ahlaki ilkelere daha fazla vurgu yapan bir yönelime sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca değerlerin eleştirel düşünme ve ahlaki muhakeme süreçleriyle ilişkilendirilmesi, değer eğitiminin daha çok bilişsel ve yapılandırmacı bir anlayış çerçevesinde ele alındığını ortaya koymaktadır.

- 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise değer sayısının yeniden 20'ye yükseltildiği belirlenmiştir. Dostluk, mahremiyet, merhamet, mütevazılık ve sabır gibi değerlerin programa dâhil edildiği; buna karşılık bağımsızlık, barış, bilimsellik, dayanışma ve eşitlik gibi bazı değerlerin değer listesinde doğrudan yer almadığı görülmektedir. Bununla birlikte bazı değer adlarının güncellendiği ve değer eğitiminin empati, etik farkındalık ve sosyal sorumluluk boyutlarını güçlendirecek biçimde yeniden yapılandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında değer eğitiminin dönemsel toplumsal ihtiyaçlar ve eğitim politikaları doğrultusunda yeniden şekillendirildiği; değerlerin yalnızca aktarılmasının değil, öğrenciler tarafından içselleştirilerek günlük yaşamda uygulanmasının hedeflendiği görülmektedir. Bu durum, değer eğitiminin programlarda giderek daha işlevsel, yaşantı temelli ve davranışa dönük bir anlayışla ele alındığını ortaya koymaktadır.

5.1.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Sonuçlar

2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları çatı değerler açısından incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

- Adalet değeri incelendiğinde, programlar arasında süreklilikten uzak ve parçalı bir yapı sergilediği belirlenmiştir. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda adalet değerinin yalnızca 5. ve 7. sınıf düzeylerinde yer aldığı; 4. ve 6. sınıf düzeylerinde ise bu değere ilişkin herhangi bir öğrenme alanı ya da kazanıma yer verilmediği görülmektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise adalet değerinin ne öğrenme alanı ne de kazanım düzeyinde doğrudan ele alınmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, adalet değerinin söz konusu program döneminde sistematik bir çerçeve içerisinde ele alınmadığını ve değerler eğitiminin süreklilik ile bütünlük ilkeleri açısından önemli bir sınırlılık oluşturduğunu göstermektedir. Buna karşılık 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim

Programı'nda adalet değerinin 4., 5., 6. ve 7. sınıf düzeylerinin tamamına yayılmasıyla birlikte, bu değerın öğrenme alanları ve öğrenme çıktılarıyla açık biçimde ilişkilendirildiği; dolayısıyla önceki programlara kıyasla daha kademeli ve bütüncül bir yapı kazandığı belirlenmiştir.

- Saygı değeri, incelenen çatı değerler arasında programlar arasında görece daha tutarlı biçimde ele alınan değerlerden biri olarak öne çıkmaktadır. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda saygı değerinin özellikle 4. sınıf düzeyinde birden fazla öğrenme alanında yer aldığı; ancak 6. sınıf düzeyinde bu değere ilişkin herhangi bir kazanımın bulunmadığı tespit edilmiştir. 2018 programında ise saygı değerinin sınıflar arası dağılımının daraldığı; bu değerin 5. ve 6. sınıf düzeylerinde yer almadığı, yalnızca 4. ve 7. sınıf düzeyleriyle sınırlandırıldığı görülmektedir. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise saygı değerinin 5. sınıf düzeyi dışında diğer tüm sınıf düzeylerinde öğrenme çıktıları aracılığıyla programa dâhil edildiği belirlenmiştir. Bu durum, saygı değerinin önceki programlara kıyasla hem sınıflar arası yatay süreklilik hem de program dönemleri arasındaki dikey süreklilik bakımından daha dengeli bir yapı içerisinde ele alındığını göstermektedir.
- Sorumluluk değeri ise programlar arasında kapsamı en belirgin biçimde genişleyen çatı değerlerden biri olarak dikkat çekmektedir. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda sorumluluk değerinin yalnızca 5. ve 6. sınıf düzeylerinde, sınırlı sayıda öğrenme alanı ve kazanım aracılığıyla ele alındığı görülmektedir. 2018 programında bu değerin tüm sınıf düzeylerine yayıldığı ve öğrenme alanı sayısının belirgin biçimde arttığı tespit edilmiştir. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise sorumluluk değerinin hem öğrenme alanı hem de öğrenme çıktısı sayısı bakımından daha yoğun ve yaygın bir biçimde temsil edildiği; bu yönüyle önceki programlara kıyasla süreklilik ve bütünlük ilkeleriyle daha uyumlu bir yapı sergilediği belirlenmiştir.

Genel olarak yapılan karşılaştırmalı değerlendirme sonucunda, adalet değerinin programlar arasında sınırlı ve dengesiz bir dağılım sergilemesinin, değerler eğitiminin sürekliliği açısından önemli bir sınırlılık oluşturduğu; buna karşılık saygı ve sorumluluk değerlerinin program güncellemeleriyle birlikte kapsam ve görünürlük bakımından giderek güçlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın, değerlerin sınıf düzeylerine dağılımı, öğrenme alanlarıyla

ilişkilendirilme biçimi ve öğrenme çıktılarındaki açık vurgular bakımından önceki programlara kıyasla daha sistemli, katmanlı ve gelişim düzeylerine duyarlı bir değer eğitimi anlayışına işaret ettiği görülmektedir.

5.1.4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Sonuçlar

2005, 2018 ve 2024 yıllarına ait Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitapları, çatı değerlerin kazanımlara yansımaları açısından incelendiğinde elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

- 2005 yılı ders kitabında, çatı değerlerin kazanımlara dağılımının homojen olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Toplam 53 kazanımın 38'inde (%71,7) çatı değer aktarımı bulunurken, 15 kazanımda (%28,3) herhangi bir çatı değere yer verilmemiştir. Adalet ve saygı değerlerinin her biri 14 kez (%36,8) ile en sık vurgulanan çatı değerler olduğu, sorumluluk değerinin ise 11 tekrar (%28,2) ile görece daha sınırlı düzeyde temsil edildiği belirlenmiştir. Öğrenme alanları açısından değerlendirildiğinde, çatı değerlerin en yoğun biçimde “Birey ve Toplum” (%34,2) ile “Bilim, Teknoloji ve Toplum” (%21,1) alanlarında toplandığı; buna karşılık “Kültür ve Miras” öğrenme alanında (%0) çatı değer aktarımına yer verilmediği tespit edilmiştir. Bu durum, 2005 ders kitabında değer eğitiminin kapsamlı ancak öğrenme alanları arasında dengeli olmayan bir yapı sergilediğini göstermektedir.
- 2018 yılı ders kitabında ise çatı değer aktarımının daha sınırlı ancak tematik bir yapıya yöneldiği görülmektedir. Toplam 32 kazanımın 20'sinde (%62,5) çatı değer aktarımı bulunurken, 12 kazanım (%37,5) bu açıdan boş kalmıştır. Saygı ve sorumluluk değerlerinin 12'ser tekrar ile (%35,3) öne çıktığı, adalet değerinin ise 10 tekrar (%29,4) ile diğer değerlere kıyasla daha düşük oranda temsil edildiği belirlenmiştir. Öğrenme alanları bazında değerlendirildiğinde, “Birey ve Toplum” öğrenme alanının %100 oranında çatı değer içermesi dikkat çekmekte; diğer alanlarda ise değer aktarımının orta ve düşük düzeylerde gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgu, 2018 ders kitabında çatı değerlerin belirli temalar etrafında yoğunlaştığını, ancak tüm öğrenme alanlarına eşit biçimde yayılmadığını ortaya koymaktadır.

- 2024 yılı ders kitabında, çatı değer eğitiminin demokratik yaşam, katılım ve toplumsal sorumluluk temaları çerçevesinde yeniden yapılandırıldığı belirlenmiştir. Toplam 19 kazanımın 15'inde (%78,9) en az bir çatı değer aktarımı bulunurken, 4 kazanımda (%21,1) çatı değer aktarımına yer verilmemiştir. Saygı değeri (%40,6) ve sorumluluk değeri (%37,5) en yoğun vurgulanan çatı değerler olurken, adalet değerinin (%21,9) daha sınırlı bir temsile sahip olduğu görülmüştür. Öğrenme alanları açısından bakıldığında, “Yaşayan Demokrasimiz” öğrenme alanının %100 oranında çatı değer içermesi bu alanın değer eğitiminin merkezinde konumlandırıldığını göstermektedir. Buna karşılık “Evimiz Dünya” (%15,6) ve “Teknoloji ve Sosyal Bilimler” (%3,1) öğrenme alanlarında çatı değer aktarımının oldukça sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. “Birlikte Yaşamak” (%77,8) ve “Ortak Mirasımız” (%55,6) öğrenme alanlarında ise özellikle saygı ve sorumluluk değerlerinin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Bu bulgular, 2024 ders kitabında değer eğitiminin belirli temalar etrafında yoğunlaşarak daha bilinçli ve hedefli bir biçimde kurgulandığını göstermektedir.

Genel bir karşılaştırma yapıldığında, 2005 ders kitabının çatı değerleri daha yaygın ancak dengesiz bir biçimde sunduğu; 2018 ders kitabının değer aktarımını daha seçici ve tematik bir çerçeveye taşıdığı; 2024 ders kitabının ise demokratik yaşam ve toplumsal sorumluluk ekseninde daha bütüncül ve yapılandırılmış bir değer eğitimi yaklaşımı benimsediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreç, değer eğitiminin niceliksel artıştan ziyade, öğrencilerin değerleri anlamlandırma, içselleştirme ve günlük yaşamla ilişkilendirme becerilerini destekleyecek niteliksel bir yönelime evrildiğini ortaya koymaktadır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ile 5. sınıf ders kitaplarının öğrenme alanları, değer öğretim yaklaşımları, değerler ve çatı değerler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Değer öğretim yaklaşımlarına ilişkin bulgular, 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programında bu yaklaşımların açık ve sistematik biçimde sunulmadığını, 2024 programında ise daha belirgin hâle getirildiğini ortaya koymaktadır. Değer

öğretiminin kazanımlar ve öğrenme alanları arasında homojen bir dağılım sergilemediği; bazı öğrenme alanlarında değerlerin doğrudan, bazılarında ise dolaylı biçimde ele alındığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda, öğretim programlarında değer öğretime ilişkin yaklaşımların hangi öğrenme alanlarında ve hangi bağlamlarda önceliklendirildiğinin program metninde açık biçimde ifade edilmesi, programın uygulanma sürecine açıklık kazandıracaktır.

- Çatı değerler açısından yapılan inceleme, adalet değerinin programlar ve ders kitapları arasında süreklilik ve dağılım bakımından diğer çatı değerlere kıyasla daha sınırlı temsil edildiğini göstermektedir. Bununla birlikte, çevre, teknoloji ve ekonomi gibi bazı tematik alanlarda adalet değerinin doğrudan ele alınmaması içerik yapısı açısından anlaşılabilir bir durumdur. Bu bağlamda, adalet değerinin doğrudan aktarımının uygun olmadığı alanlarda dolaylı ve bağlamsal biçimde ele alınmasına yönelik açıklayıcı yönlendirmelere program metinlerinde yer verilmesi önerilmektedir.
- 5.sınıf ders kitaplarına ilişkin bulgular, çatı değer aktarımının öğrenme alanları arasında homojen bir dağılım sergilemediğini ortaya koymaktadır. Ancak bu durum, her öğrenme alanında tüm çatı değerlere yer verilmesi gerektiği şeklinde yorumlanmamalıdır. Bunun yerine, ders kitabı hazırlama sürecinde çatı değerlerin konu içeriğiyle anlamlı biçimde ilişkilendirildiği öğrenme alanlarında yoğunlaştırılması, değer eğitiminin öğrenme alanı-değer uyumunu güçlendirecektir.
- Araştırma sonuçları, 2005'ten 2024'e uzanan süreçte değer eğitiminin niceliksel yoğunluktan çok niteliksel derinliğe yöneldiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, değerlerin her kazanımda doğrudan aktarılmasından ziyade, öğrencilerin konu içeriğiyle bağlantı kurabilecekleri uygun bağlamlarda ele alınması; değer eğitiminin içselleştirme ve anlamlandırma boyutlarını güçlendirecektir.

KAYNAKLAR

- Acat, M. (2010). *Yüzyıl becerilerinin eğitimde uygulanabilirliği: Türkiye örneği*. Ankara: Pegem Akademi. <https://www.pegem.net/akademi>
- Adıgüzel, E. (2020). *Türkiye eğitim programları ve eğitim felsefesi*. İstanbul: Eğitim Yayınevi. <https://www.egitimyayinevi.com/kitap/12345>
- Adıgüzel, E. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde öğrenme çıktıları ve kazanım odaklı eğitim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 45-67. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eoe/issue/6789/10111213>
- Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 7-17. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/4533/61218>
- Akbaba, S. (2008). Ahlak ve gelişim. Y. Özbay & S. Erkan (Editörler), *Eğitim psikolojisi* içinde. Pegem Akademi Yayınları.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki derecesinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. B. Tay & A. Öcal (Editörler), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde. Pegem Akademi.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/5482/73111>
- Akbaş, O. (2011). Değerler eğitimi. B. Tay & A. Öcal (Editörler), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (4. Baskı) içinde (ss. 345-349). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akhan, N., Çiçek, S., & Mert, H. (2019). The changing perception of "good citizenship" in the social studies teaching programs from the foundation of the republic to nowadays. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 9-19. <https://doi.org/10.18506/anemon.428588>
- Akinoğlu, O. (2005). *Modern eğitim felsefeleri ve Türkiye örnekleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık. <https://www.nobelyayincilik.com>
- Akkoyun, F. (2016). Saygı kavramına transaksyonel analiz (TA) açısından bakış. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(4). <http://pdrdergisi.org>
- Akram, T., & Qureshi, A. (2021). Reflective practices of teacher educators in punjab: A narrative perspective. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 9(3), 1038-1047. <https://doi.org/10.18510/hssr.2021.93102>
- Aktan, C. C. (2003). Türkiye'de üretim ve istihdama yönelik ulusal rekabet gücü politikası. *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, 2(2), 166-181. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebd/issue/25394/267812>
- Aktan, C. C. (2018). Eğitim felsefeleri ve program geliştirme. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 34(2), 123-140. <https://www.eajournal.edu.tr/article/3456>
- Aktepe, V. (2014). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 2(3), 17-49. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/212628>
- Aktepe, V. (2014). *Yaşayan değerler eğitimi etkinlikleri*. Eğitim Kitabevi.

- Aktepe, V. (2015). Sosyal bilgiler dersinde demokrasi eğitimi. R. Sever (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi* (1. Baskı) içinde (ss. 377–396). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Aktepe, V., & Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (42), 361–384. <https://doi.org/10.9761/JASSS2941>
- Akyüz, H. (1991). *Eğitim sosyolojisinin temel kavram ve alanları üzerine bir araştırma*. MEB Yayınları.
- Akyüz, Y. (2005). *Türk eğitim tarihi: M.Ö. 1000–M.S. 2004*. PegemA Yayıncılık.
- Aladağ, E., & Karaman, B. (2018). Değer eğitiminde kısa filmlerden yararlanma: örnek bir uygulama. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 360–377. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduedu/issue/51030/657512>
- Albayrak, F. (2015). *İlkokul sosyal bilgiler dersinde kazandırılan değerlerle ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Tez No. 403932).
- Alemdağ, C., Alemdağ, S., & Özkara, A. (2018). The analysis of sports high school students' learning styles in terms of overall academic success. *Ted Eğitim ve Bilim*, 13(5), 184–195. <https://doi.org/10.15390/eb.2018.7327>
- Allport, G. W., Vernon, P. E., & Lindzey, G. (1951). *Study of values*. Houghton Mifflin.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53–57. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/25392/267608>
- Altan, M. Z. (2011). *Değerler eğitimi ve okul uygulamaları*. Morpa Kültür.
- Altay, N. (2020). Sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: izmir örneği. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(4), 18–33. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.713052>
- Altay, N. (2020). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının beceriler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 276–297. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.805054>
- Altınköprü, T. (1999). *Çocuğun başarısı nasıl sağlanır?* Hayat Yayınları.
- Altun, A., Doğan, Y., & Uzun, E. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler 6 öğretmen kılavuz kitabı*. Altın Kitaplar.
- Ang, T. (1996). Gelişmişliğin kriteri olarak eğitim. B. Çotuksöken (Editör), *Felsefi açıdan eğitim ve Türkiye’de eğitim* içinde. Felsefe Kurumu Yayınları.
- Aral, N. (2022). Dijital dünyada çocuk olmak. *TRT Akademi*, 7(16), 1134–1153. <https://doi.org/10.37679/trta.1181774>
- Aquinas, T. (1274). *Summa theologiae*.
- Aristoteles. (2015). *Nikomakhos’a etik* (S. Babür, Çev.). Bilgesu Yayıncılık.
- Arslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler. D. Dilek (Editör), *Sosyal bilgiler eğitimi* içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler. D. Dilek (Editör), *Sosyal bilgiler eğitimi* (1. Baskı) içinde (ss. 3–48). Pegem Akademi.
- Arslan, Ü., & Nural, E. (2004). Okul öncesi eğitiminde okul-aile iş birliğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (162), 99–108. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/162/arslan_nural.htm

- Arslan, Z. Ş., & Yaşar, F. T. (2007). Yükselen "değer" kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 8–11. <http://dergipark.gov.tr/demdergi/issue/2376/30678>
- Aslan, D., & Aydın, H. (2016). Yapılandırmacı öğretim kuramının felsefi paradigmatları: Bir derleme çalışması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 56–71. <https://doi.org/10.29065/usakead.232435>
- Aslan, S., & Aybek, B. (2019). *Uygulama örnekleriyle çok kültürlü eğitim ve değerler eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (18), 119–135.
- Atalay, D. Y. (2013). 2012–2013 öğretim yılı ilköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan 'sevgi ve duygular' temalarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa. (Tez No. 355093).
- Atmaca, T. (2021). Karakter ve değer eğitiminde rol model olarak öğretmen. S. T. Kemer (Editör), *Toplum ve kültür bağlamında karakter ve değer eğitimi* içinde (ss. 221–236). Pegem Akademi.
- Avcı, E., Faiz, M., & Turan, S. (2020). Etkili vatandaşlık eğitiminde değerler eğitimi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 263–296. <https://doi.org/10.34234/ded.655916>
- Aydın, B. (1997). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi*, 10(3), 1313–1322. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuuey/issue/17156/179243>
- Aydın, M. Z. (2003). Ailede ahlak eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(2), 125–158. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cumuuiid/issue/450/4769>
- Ayhan, H. (1971). *Aile, çevre ve gençlik*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Babadoğan, C. (2003). Sorumlu davranış geliştirme stratejileri bağlamında öğrenen sınıf. *Millî Eğitim Dergisi*, (157), 10–25. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/157/babado%C4%9Fan.htm
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve öğrenme* (4. Baskı). Nobel.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik eğitim ve psikolojik terimler sözlüğü*. Anı Yayıncılık.
- Balcı, T. D. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin liderlik stili ile okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Banks, J. A. (1973). Teaching black studies for social change. J. A. Banks (Editör), *Teaching ethnic studies: Concepts and strategies* (43rd yearbook) içinde (ss. 149–180). The National Council for the Social Studies.
- Banks, J. A. (2009). Çeşitlilik ve vatandaşlık eğitimi. *Çok Kültürlü Eğitim İncelemesi*, 1(1), 1–28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mcer/issue/25396/267860>

- Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1977). *The nature of the social studies*. ECT Publications.
- Barth, J. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies curriculum*. University Press of America.
- Barth, J. L., & Demirtaş, Ö. (1996). *Sosyal bilgiler öğretmen yetiştirme kılavuzu*. Pegem Akademi.
- Barth, J., & Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi*. YÖK/Dünya Bankası Yayınları.
- Başaran, İ. (1971). *Eğitim psikolojisi*. Nobel Yayıncılık.
- Başcı, Z. (2012). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Erzurum örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum. (Tez No. 320959).
- Batmaca, M. K. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan değerlerin öğretimine ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 438321).
- Batson, C. D., Early, S., & Salvarani, G. (2007). Perspective taking: Imagining how another feels versus imagining how you would feel. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(2), 133–143.
- Bauman, Z. (2001). Küreselleşen dünyada kimlik. *Sosyal antropoloji*, 9(2), 121–129.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science*, 4(1), 1–44.
- Bayırlı, H., Doruk, O., & Tüfekci, A. (2020). Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 865–894. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/enad/issue/54824/691062>
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan sorunların değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. (Tez No. 240409).
- Bayram, H. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin incelenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 10(19), 236–258. <https://doi.org/10.18009/jcer.1065975>
- Bayram, H. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sağlık okuryazarlığı düzeyleri ile sağlık okuryazarlığı. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 13(49), 416–428. <https://doi.org/10.35826/ijoess.3064>
- Begley, P. (2003). In pursuit of authentic school leadership practices. P. Begley & O. Johnson (Editörler), *The ethical dimensions of school leadership* içinde. Kluwer.
- Beldağ, A. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi. (Tez No. 320958).
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 83(2), 39–43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>
- Bensley, M. L. (1974). *Coronado plan: Teacher's guides (K-12)*. Pennant Educational Materials.
- Bilgiç, N. (2003). *Sorumluluk eğitimi*. Mamak Rehberlik Araştırma Merkezi.

- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. Sistem Yayıncılık.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitim felsefesi kavram çözümlemesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- Bilici, B., Özer, Z., & Bozdemir, N. (2023). Çukurova üniversitesi öğrencilerinin sigara içme durumu ve tütün kontrol yasasına bakışları. *Turkish Journal of Family Medicine & Primary Care*, 17(1), 157–167. <https://doi.org/10.21763/tjfmpe.1179544>
- Bilir, P. (2008). Yeni beden eğitimi öğretim programı ve köy enstitülerinde beden eğitimi derslerinin yapılandırmacı öğretim yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 145–150. <https://doi.org/10.1501/sporm.0000000107>
- Binbaşıoğlu, C. (1976). Etkin öğretim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (7), 3–9.
- Bishop, C. D. (1993). *Report of the task force on values in education for the state of Arizona*. Arizona Department of Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 386270).
- Blanchette, Z. B., Arnsperger, V. C., Brill, J. A., & Rucker, W. R. (1970, 1973). *The human values series*. Steck-Vaughn Company.
- Bolat, H. (2020). Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin bilim ve sanat merkezindeki ve okuldaki sosyal bilgiler dersine yönelik metaforik algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1135–1144. <https://doi.org/10.18506/anemon.647705>
- Bolay, H. S. (2003). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12–19.
- Bolay, S. H. (2007). Değerler ve eğitimi. R. Kaymakcan (Editör), *Aşkın değerler buhranı* içinde. Dem Yayınları.
- Bolay, S. H. (2013). Aşkın değerler buhranı. R. Kaymakcan ve diğerleri (Editörler), *Değerler ve eğitimi* içinde. Dem Yayınları.
- Bostancı, S., Artvinli, E., & Dönmez, L. (2023). Social sciences teacher education: Sufficiency level of pre-service education according to teachers. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 580–602. <https://doi.org/10.37217/tebd.1250444>
- Bozkurt, A. (2010). *Ahlâk-ı Alâî'de eğitim felsefesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi. (Tez No. 272895).
- Bozkurt, E. (2015). *Hukukun temel kavramları*. Yetkin Yayınları.
- Bozkurt, E. (2019). Karakter eğitimi ve değerler eğitimi ile ilgili temel kavramlar. B. Özer (Editör), *Karakter ve değerler eğitimi* içinde (ss. 2–20). Pegem Akademi.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Bilim Sanat Yayınları.
- Budak, B., & Budak, A. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde proje tabanlı öğrenme uygulamalarının lise öğrencilerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 101–132. <https://www.eba.gov.tr/ders/proje-tabanlı-ogrenme>
- Bursa, S., & Ersoy, A. F. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal adalet algıları ve deneyimleri. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16(64), 1–25. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ated/issue/25918/272782>
- Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi (Cilt 22). (1986). Milliyet Gazetecilik.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 257573).

- Cevizci, A. (1997). *Felsefe sözlüğü*. Ekin Yayınları.
- Cevizci, A. (2006). *Felsefe ansiklopedisi* (Cilt 4). Babil Yayıncılık.
- Chory-Assad, R. M., & Paulsel, M. L. (2004). Classroom justice: Student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. *Communication Education*, 53(3), 253–273.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye’deki uygulamaya genel bir bakış. *Turkish Studies*, 9(2), 429–436. <https://turkstat.org/en/download/article-file/770>
- Cihan, M. (2015). Hilmi Ziya Ülken’in eğitim felsefesi. *ETÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 131–142. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etuiibd/issue/51290/668471>
- Cihan, M. (2016). *Rönesans ve değer anlayışı*. Felsefe Yayınları.
- Clayton, S., & Myers, G. (2015). *Conservation psychology: Understanding and promoting human care for nature* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Cömert, D., & Güleç, H. (2005). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: Öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 131–145. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akusosbil/issue/44503/548261>
- Cüceloğlu, D. (1996). *İçimizdeki çocuk*. Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İyi düşün, doğru karar ver* (27. Baskı). Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2002). *Anlamli ve coşkulu bir yaşam için savaşçı*. Remzi Kitabevi A.Ş.
- Çağlayan, G., & Ağgön, E. (2021). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının temel felsefi ve genel amaçlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Anatolia Sport Research*, 2(2), 26–32. <https://doi.org/10.29228/anatoliasr.13>
- Çakmak, A. (2013). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde adalet değerinin öğretimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi. (Tez No. 343385).
- Çakmak, Z. (2023). Opinions of social studies educators on the social studies curriculum: A q method analysis. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 522–551. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1290854>
- Çakmak, Z., Kaçar, T., & Akgün, İ. (2023). Opinions of social studies educators on the social studies curriculum: A q method analysis. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 522–551. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1290854>
- Çelenk, S. (2003). Okul-aile iş birliği ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 34–39. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/13768/166660>
- Çelik, Ç. (2020). *İlkokul kademesinde uygulanan değerler eğitimi programının sınıf öğretmenleri, okul psikolojik danışmanları ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 638912).
- Çelik, E. (2022). *Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının ilkökul matematik dersinde değerler eğitimine ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. (Tez No. 748074).
- Çelikkaya, T. (2008). *Okul uygulamalarında adalet: 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okul deneyimlerini algılayışları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi. (Tez No. 231505).
- Çelikkaya, T., Filoğlu, S., & Öktem, S. N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler tarafından uygulanma düzeyleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 121–147. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbedergi/issue/17158/179261>

- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. (Tez No. 268618)
- Çengelci-Köse, T., Gürdoğan-Bayır, Ö., Köse, M., & Yıldırım-Polat, A. (2019). Öğretmen adaylarının bakış açısıyla adalet değeri / The value of justice from the viewpoint of pre-service teachers. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(16), 67–93. <https://doi.org/10.23863/kalem.2019.120>
- Çetin, A. (2020). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleriyle öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 1–20. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.648747>
- Çetin, Y. (2017). Nietzsche'nin adalet anlayışı. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 546–557. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/besbed/issue/32578/362947>
- Çiçek, B. (2017). *4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri: Hatay ili örneği*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 468305).
- Çirak, A. (2020). Sosyal bilgilerde tarih ile ilgili konuların öğretimi üzerine 1999–2019 yılları arası yapılan tezlerin analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1219–1242. <https://doi.org/10.17152/gefad.797451>
- Çoban, O., & Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479–505. <http://dx.doi.org/10.7595/johcar.2018.1578>
- Çolak, E., Şeren, N., Tut, E., & Kiroğlu, K. (2023). Türkiye ve Almanya'daki ilköğretim programlarının teknoloji bağlamında karşılaştırılması. *Manas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(66), 600–630. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1159348>
- Dağ, N. (2019). *Aylak kelimeler*. Yayınevi Yayınları.
- Darwall, S. (2006). *The second-person standpoint: Morality, respect, and accountability*. Harvard University Press.
- Demir, Z., & Çakmak, Z. (2023). The effect of Jigsaw IV technique on students' academic achievement and attitude towards the lesson in 7th grade social studies lesson. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 35–54. <https://doi.org/10.24315/tred.994112>
- Demircioğlu, İ. H., & Demircioğlu, E. (2019). Tarih eğitimi ve değerler. R. Turan & K. Ulusoy (Editörler), *Farklı yönleriyle değer eğitimi* (3. Baskı) içinde (ss. 269–286). Pegem Yayınları.
- Demirtaş, T. (2012). *Değerler eğitiminde edebî ürünlerden yararlanma: Nasreddin Hoca fıkraları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya. (Tez No. 313177).
- Deniz, R., & Sönmez, Ö. (2022). 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Tokat örneği). *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 125–139. <https://doi.org/10.55107/turksosbilder.1091287>
- Dere, İ. (2016). Sosyal bilgiler derslerinden kalanlar: 1960'tan günümüze kadar sosyal bilgiler dersini alanların hatıraları. *Diyalektolog - Ulusal Hakemli Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(16), 21–39. <https://doi.org/10.22464/diyalektolog.167>
- Dere, İ. (2021). Learning the cultural heritage by documenting: Field experiences of teacher candidates of social studies. *International Journal of Geography and Geography Education*, (43), 108–121. <https://doi.org/10.32003/igge.779915>

- Dere, İ., & Kırıl, N. (2022). The recent history of social studies education in Turkey: 23 years of experience (1998–2022). *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (IJONASS)*, 6(2), 64–84. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1154914>
- Deveci, H. (2003). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlatma düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. (Tez No. 129757).
- Deveci, H. (2008). Sosyal bilgilerde bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması. Ş. Yaşar (Editör), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 187–206). Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Dictionary Larousse Ansiklopedik Sözlük (Cilt 1). (1993–1994). Milliyet Gazetecilik.
- Dillon, R. S. (2018). Respect. E. N. Zalta (Editör), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2018 Edition) içinde. Erişim adresi: <https://plato.stanford.edu/archives/sum2018/entries/respect/>
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. (Tez No. 79793).
- Dmytrenko, N., Voloshyna, O., Budas, I., Davydiuk, M., & Oliinyk, N. (2022). Formation of teenagers' value orientations through creolized texts. *Postmodern Openings*, 13(1), 47–65. <https://doi.org/10.18662/po/13.1/384>
- Doğan, M. (2001). *Büyük Türkçe Sözlüğü* (1. Baskı). Vadi Yayınları.
- Doğan, R., & Uçak, H. E. (2022). Erken çocukluk döneminde ailede din (ahlak ve değerler) eğitimi. *Journal of Islamic Research*, 33(2), 401–422. <https://doi.org/10.28919/irj.917154>
- Doğanay, A. (2003). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Editör), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde. Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77–96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/450/4769>
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (1. Baskı) içinde (ss. 225–256). Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2012). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2015). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi* içinde (ss. 225–256). Pegem Akademi.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(39), 356–383. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/17215/180128>
- Dolmaz, F., & İlhan, M. (2021). *Aydınlanma dönemi ve değerler*. Aydınlık Kitapları.
- Dolmaz, M., & İlhan, G. (2021). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde felsefi eserler: Stoacılar örneği. *Journal of History School*, 14(53), 2651–2680. <https://doi.org/10.29228/joh.49830>
- Dönmez, C. (2003). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. C. Şahin (Editör), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler* içinde. Gündüz Yayıncılık.

- Dönmezer, İ. (1991). Ailenin, çocukların gelişimi ve eğitimindeki önem. *Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu* içinde. Özel Kültür Okulları Eğitim-Araştırma-Geliştirme Merkezi.
- Duke, D. L., & Jones, V. F. (1985). What can schools do to foster student responsibility? *Theory Into Practice*, 24(4), 277–285. <https://doi.org/10.1080/00405848509543187>
- Durmuş, E., & Karadağoglu, A. (2024). *Sosyal bilgiler öğretiminde “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı ile ilgili yapılmış çalışmaların meta sentezi*. Trakya Eğitim Dergisi, 14(Özel Sayı), 197–220. <https://doi.org/10.24315/tred.1515825>
- Durmuşçelebi, M., & Çetinkaya, M. (2018). Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme ve sergileme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 184–215. <https://doi.org/10.26466/opus.356879>
- Eagleton, T. (2007). *The meaning of life*. Oxford University Press.
- Egan, K. (1982). *Children’s understanding of emotions and values*. Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91–119. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.1.91>
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79–96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/4531/61793>
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (2011). *Karakter eğitimi el kitabı*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1), 1321–1333. <https://www.turkishstudies.net/TurkishStudies/Volume8/Issue1/elbirbagci-1333.pdf>
- Elibol, S. (1983). *İnanç ve kültür*. Birlik Yayınları.
- Elkatmış, M. (2009). Hayat bilgisi öğretiminde değer eğitimi. B. Tay (Editör), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde. Maya Akademi.
- Emiroğlu, B. (2017). Değerler eğitiminin gençlerin sağlıklı sosyalleşmelerine etkisi. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 3(5), 115–126. <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.29228/ijoeac.7313>
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55–72. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/4531/61821>
- Erden, M. (2000). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Alkım Yayınevi.
- Ergen, G. (2019). Eğitim felsefesi ve hedefleri bakımından karakter ve değer eğitimi. A. Katılmış, K. Cihan ve S. Akbaba-Altun (Editörler), *Değer eğitimi* içinde (ss. 31–48). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052416150.03>
- Ergin, E., & Karataş, S. (2014). Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri: Bir durum çalışması. *Journal of Educational Science*, 2(2), 33–45.
- Eryılmaz, Ö. (2021). The inclusion of global climate change in middle school social studies textbooks. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(4), 385–401. <https://doi.org/10.34056/aujef.926633>
- Eryılmaz, Ö., & Köse, T. (2017). Sosyal bilgiler dersinde güncel olay kullanımının öğrencilerin sosyal problemlere duyarlılıklarına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 985–1004. <https://doi.org/10.17755/esosder.288106>
- Eskici, M., & Özen, R. (2018). Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz yeterlik algıları ile tutumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2050–2070. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.41844-437148>

- Etimoloji Sözlüğü. (2020). Saygı. *Online Etimoloji Sözlüğü*'nde. Erişim adresi: <https://www.etymonline.com/word/respect>
- Evans, R. (2004). *The social studies wars: What should we teach the children?* Teachers College Press.
- Ezer, F., & Aksüt, S. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık kavramına yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 104–143. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.785021>
- Faiz, M., & Avcı, E. (2019). Tarihi kahramanların değerler eğitiminde rol model olarak kullanılmasına ilişkin ortaokul öğrencilerinin algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 694–724. <https://doi.org/10.23891/efdyu.2019.138>
- Faiz, M., & Dönmez, C. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının politik okuryazarlık düzeyleri / Political literacy levels of social studies teacher candidates. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(17), 476–501. <https://doi.org/10.23863/kalem.2019.136>
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Ebeveyn katılımı ve öğrencilerin akademik başarıları: Bir meta-analiz. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22.
- Fichter, J. (2001). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Attila Kitabevi.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Fidan, N., & Gedik, H. (2019). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabında yer alan değerler / Values in human rights, citizenship and democracy textbook. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(16), 251–272. <https://doi.org/10.23863/kalem.2019.127>
- Fitcher, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Toplum Yayınları.
- Fraenkel, J. R. (1977). *How to teach about values: An analytic approach*. Prentice-Hall.
- Fukuyama, F. (2011). *The origins of political order: From prehuman times to the French Revolution*. Farrar, Straus and Giroux.
- Gazda, G. M. (2005). *Human relations: A communication and acceptance approach*. Allyn & Bacon.
- Gez, S., & Çinpolat, Ö. (2022). Sosyal bilgiler eğitimi alanında edebi ürünlerle ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(233), 329–354. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/75047/1020610>
- Gielen, U. (1994). Kohlberg's moral development theory. L. Kuhmerker, U. Gielen & R. L. Hayes (Editörler), *The Kohlberg legacy for the helping professions* içinde (ss. 18–38). Doxa Books.
- Głaz, S. (2014). The importance of terminal values and religious experience of God's presence and God's absence in the lives of university students with various levels of empathy. *Journal of Religion and Health*, 54(3), 1052–1067. <https://doi.org/10.1007/s10943-014-9884-5>
- Głaz, S. (2016). Values as predictors of religious experience in the lives of seminary students of philosophy and students of physics. *Journal of Religion and Health*, 55(6), 2099–2112. <https://doi.org/10.1007/s10943-016-0235-6>
- Goffman, E. (1967). *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior*. Anchor Books.
- Golzar, A. F. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine yönelik sorumluluk ölçeğinin geliştirilmesi ve sorumluluk düzeylerinin cinsiyet denetim odağı ve akademik başarıya göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. (Tez No. 195701).

- Gough, H. G., McClosky, H., & Meehl, P. E. (1952). A personality scale for social responsibility. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(1), 73–80. <https://doi.org/10.1037/h0052327>
- Gökçe, O. (1994). Türk gençliğinin sosyal ve ahlaki değerleri. *Selçuk Üniversitesi Ata Dergisi*, 1(6), 25–30.
- Gömleksiz, M. (2013). Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öğrenci görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 281–293. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.579>
- Görçam, K. (2024). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarının sosyoloji konuları açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28(1), 235–248. <https://doi.org/10.20296/tsadergisi.1399414>
- Gül, G. (2004). Birey, toplum, eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Journal of Education*, 1(1), 1–10. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hayef/issue/32579/362975>
- Gül, M., & Yücel-Toy, B. (2021). Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretimin sosyal bilgiler dersinde uygulanması. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(231), 283–304. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/64010/834371>
- Gültekin, F. (2007). *Tarih I dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin “hoşgörü” değeri anlayışlarının gelişimine etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (Tez No. 202684).
- Günden, S. (1995). Sosyal öğretimine genel bir bakış. *İlköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları içinde* (ss. 19–33). TED Yayınları.
- Gündüz, M. (2017). 2000–2015 yılları arasında değer eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerinin içerik analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(31), 705–718. <https://doi.org/10.14582/duzgef.1817>
- Güngör, E. (1995). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak* (1. Baskı). Ötüken Yayıncılık.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar: Ahlak psikolojisi, ahlâki değerler ve ahlâki gelişme.* Ötüken Neşriyat.
- Gürdoğan Bayır, Ö., Çengelci Köse, T., & Deveci, H. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 317–339. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ahievuedu/issue/25307/267823>
- Güriz, A. (2001). Adalet kavramının belirsizliği. A. Güriz (Editör), *Adalet kavramı içinde.* Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2004). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 34(2), 109–127. <https://doi.org/10.1080/0305764042000214845>
- Hanaylı, G., Öztürk, A. A., Baysan, S., & Vural, R. (2020). Sosyal bilgilerin doğası, anlamı ve nasıl öğretildiği üzerine bir durum çalışması: Öğretmen görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 210–238. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baebd/issue/54434/716188>
- Hançer, Ş., & Mancı, A. (2017). Yerel halkın turizme bakış açısının belirlenmesi üzerine bir araştırma: Diyarbakır örneği. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 5(4), 70–91. <https://doi.org/10.21325/jotags.2017.139>
- Hart, D. (2005). Moral development in adolescence. M. L. K. M. L. (Editör), *Handbook of moral development içinde* (ss. 59–78). Psychology Press

- Hayta Önal, S. (2005). *Bir sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa. (Tez No. 172909).
- Hawkes, N. (2005). *Does teaching values improve the quality of education in primary schools? - A study about the impact of introducing values education in primary school*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Kellogg College, University of Oxford, Birleşik Krallık.
- Heidegger, M. (1927). *Being and time*. Max Niemeyer Verlag.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250–259. <https://doi.org/10.1108/09513540410540410>
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. Timaş Yayınları.
- Hökelekli, H., & Gündüz, T. (2013). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğitimleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, S. Arslan, & M. Zengin (Editörler), *Değerler ve eğitimi* içinde (ss. 159–175). Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Huitt, W. (2004). *Values*. Educational Psychology Interactive. Erişim adresi: <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/>
- Huntington, S. P. (1996). *The clash of civilizations and the remaking of world order*. Simon & Schuster.
- Inglehart, R. (1997). *Modernization and postmodernization: Cultural, economic, and political change in 43 societies*. Princeton University Press.
- İnan, S. (2014). Sosyal bilgiler eğitimi: Nedir, ne zaman ve neden-Tanımlar, tarihi kökleri ve açıklamalar. S. İnan (Editör), *Sosyal bilgiler eğitime giriş* içinde (ss. 1–28). Anı Yayıncılık.
- İşcan, Ö. F. (2007). *Değerler eğitimi üzerine bir çalışma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. (Tez No. 204369).
- Joshi, H. O. (2014). Values–Education. *International Journal of Research and Analytical Reviews (IJRAR)*, 1(4), 227–238. <https://www.ijrar.org/issue.php?id=V1I4>
- Kabapınar, Y. (2018). “Young historians write history of Üsküdar, taking documentary”: A summary of a local and oral history project. *Turkish History Education Journal*, 7(2), 532–554. <https://doi.org/10.17497/tuhed.459876>
- Kaçar, T., & Çakmak, Z. (2020). Sosyal bilgiler dersinde sorgulamaya dayalı öğretimin öğrencilerin ders başarısına, eleştirel düşünme becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(76), 1651–1672. <https://doi.org/10.17755/esosder.712886>
- Kaçar, T., & Taşkiran, C. (2020). 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan etkinliklerin sorgulamaya dayalı öğretime uygunluğunun değerlendirilmesi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 1610–1623. <https://doi.org/10.26466/opus.740607>
- Kadadem, B. (2023). *Kelile ve Dimne eserinin sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi sürecinde kullanılabilirliği*. (Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 801217).
- Kagan, S. (2001). Teaching for character and community. *Educational Leadership*, 59(2), 50–55.
- Kale, N. (2013). Nasıl bir değerler eğitimi? R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, S. Arslan, & M. Zengin (Editörler), *Değerler ve eğitimi* içinde (ss. 313–322). Değer Eğitimi Merkezi Yayınları.

- Kaltsounis, T. (1987). *Teaching social studies in an age of crisis*. Merrill Publishing Company.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 39(187), 138–145. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/75330/1031448>
- Kandemir, K., & Torun, E. (2020). İstiklal Marşı'nın sosyal bilgiler dersi öğretim programı'nda yer alan değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(2), 260–273. <https://doi.org/10.38015/sbyy.817014>
- Kant, I. (1900). *On education (Über Pädagogik)* (A. Churton, Çev.). D. C. Heath & Co. (Orijinal çalışma 1803).
- Kant, I. (1982). *Ahlâk metafiziğinin temellendirilmesi* (İ. Kuçuradi, Çev.). Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Kapkın, B., Çalışkan, Z., & Sağlam, M. (2018). Türkiye'de 1999–2017 yılları arasında değerler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 185–209. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/4532/62118>
- Kaplan, R., & Kaplan, S. (1989). *The experience of nature: A psychological perspective*. Cambridge University Press.
- Kaptan, S., & Çifçi, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programlarında yer alan değerlerin medyada yer alma durumu hakkındaki görüşleri. *The Journal of International Social Research*, 13(73), 114–126. <https://www.sosyalarastirmalar.com/makale/sinif-ogretmenlerinin-sosyal-bilgiler-ogretim-programlarında-yer-alan-değerlerin-medyada-yer-alma-durumu-hakkındaki-görüşleri>
- Kara, İ., & Tokmak, A. (2023). Fransa sosyal bilgiler dersi öğretim programının laiklik açısından incelenmesi. *Journal of History School*, 63(63), 664–687. <https://doi.org/10.29228/joh.68431>
- Karacelil, S. (2013). Ailede adalet eğitimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(8), 253–278. <https://jasstudies.com/dergi/arsiv/68-yaz-2013/1162-karacelil-ailede-adalet-egitimi.html>
- Karadağ, E. (2017). Okul yöneticisi liderlik stilleri ve değerler eğitimi arasındaki ilişki. M. E. Sancak, M. B. Akkaş, & A. Yılmaz (Editörler), *Eğitim Yönetimi Kongresi bildiri kitabı* içinde (ss. 200–215). Pegem Akademi.
- Karadavut, T. (2020). Adalet değeri ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 150–163. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kilisidb/issue/53026/563412>
- Karadirek, C. (2023). *Öğretmen adaylarının meslek etiği ve sorumluluk değerlerine ilişkin algıları: Bir karma çalışma*. (Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Amasya). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 790861).
- Karaduman, H., & Öztürk, C. (2014). Sosyal bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumlarına etkisi ve dijital vatandaşlık anlayışlarına yansımaları. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(1), 1–32. <https://doi.org/10.17499/jsser.20331>
- Karagonlar, G., & Emirza, S. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde çokkültürlü eğitime yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi*, 7(2), 163–181. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed/issue/64062/923304>
- Karakaya, T. (2013). Küreselleşme ve Avrupa birliği sürecinde etik değerlere kritik bir yaklaşım –Sorunlar ve çözümler-. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, & M. Zengin (Editörler), *Değerler ve eğitimi* içinde (ss. 203–214). Dem Yayınları.

- Karakuş, M., Türkkın, B., & Karakuş, F. (2017). Fen bilgisi ve ilköğretim matematik öğretmenlerinin disiplinlerarası yaklaşıma yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 509–525. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.304714>
- Karaman, P., & Karaman, A. (2016). Fen bilimleri öğretmenlerinin yenilenen fen bilimleri öğretim programına yönelik görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 16–30. <https://doi.org/10.17556/jef.65883>
- Kartalıcı, S., Acar, G., Zihar, M., & Işık, C. (2021). 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin matematiğin doğasına ilişkin felsefi düşünceleri ile matematiksel yılmazlıklarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 119–141. <https://doi.org/10.29065/usakead.852964>
- Katz, J. E., & Rice, R. E. (2002). Social consequences of Internet use: Access, involvement, and interaction. *First Monday*, 7(4). <https://doi.org/10.5210/fm.v7i4.938>
- Kautish, P., Khare, A., & Sharma, R. (2020). Values, sustainability consciousness and intentions for SDG endorsement. *Marketing Intelligence & Planning*, 38(7), 921–939. <https://doi.org/10.1108/mip-09-2019-0490>
- Kavanagh, S., & Danielson, K. (2019). Practicing justice, justifying practice: Toward critical practice teacher education. *American Educational Research Journal*, 57(1), 69–105. <https://doi.org/10.3102/0002831219848691>
- Kaya, E., & Bayram, H. (2021). Decroly'nin toplu öğretim sistemi ile Türkiye'deki sosyal bilgiler dersi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(1), 483–504. <https://doi.org/10.18039/ajesi.786992>
- Kayaduman, F., Yıldırım, K., & Sönmez, M. (2020). Yenilikçi sınıf ortamları ve öğrenci katılımı: Türkiye örneği. *Journal of Educational Studies*, 10(4), 55-78. <https://jostudies.edu.tr/article/2020-55>
- Kayalı, M. (2022). *Okul-aile iş birliğinin öğrencilerin değerler eğitimine olan katkısının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Edirne). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 741492).
- Kaymakcan, R., & Meydan, A. (2014). *Değerler eğitimi ve toplumsal yapıya etkisi*. Nobel Yayıncılık.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2020). *Ahlak değerler ve eğitimi*. Dem Yayınları.
- Kenan, S. (2009). Modern eğitimde kaybolan nokta: Değerler eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 259–295. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ875416.pdf>
- Kerschensteiner, G. (1977). *Karakter eğitimi kavramı* (S. Sinanoğlu, Çev.). Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Keskin, S. (2023). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan coğrafya kavramının zihinde yapılanması. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(15), 234–252. <https://doi.org/10.21733/ibad.1319238>
- Keskin, Y. (2002). *Türkiye'de II. Meşrutiyetten günümüze kadar uygulanmış olan sosyal bilgiler öğretim programlarının analizi ve karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. (Tez No. 136113).
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. (Tez No. 230559).
- Keskin, Y. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde değerlerin rolü. *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı* içinde (ss. 68–102). İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü.

- Keskin, Y. (2019). *Sosyal bilgiler programı tarihi ve güncel gelişmeler*. Pegem Akademi Yayınları.
- Keskin, Y., Keskin, S., & Taş, C. (2019). Türkiye’de sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında çokkültürlülük olgusu: 1998 ve 2004 tarihli programlara yönelik bir karşılaştırma. *Journal of International Scientific Researches*, 4(1), 10–20. <https://doi.org/10.21733/ibad.504002>
- Kılcan, B. (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde. (Tez No. 235123).
- Kılcan, B. (2013). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci algılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (Tez No. 343867).
- Kılıç, M., Kaya, A., Yıldırım, N., & Genç, G. (2004, 6–9 Temmuz). *Eğitimci gözüyle öğretmen ve öğrenci*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı’nda sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kılıç, S. (2016). *Öğretmen adaylarının değer algıları ve öğrenciyi değer açısından geliştirme yeterlilikleri*. (Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 427221).
- Kılınç, B. (2013). Kendi kendini açıklayan bir kavram: Adalet. M. Balcı (Editör), *Genç hukukçular hukuk okumaları, birikimler IV* içinde (ss. 29–49). Fakülteler Matbaası.
- Kirschenbaum, H. (1986). Clarifying values clarification: Some theoretical issues and a review of research. *Group & Organization Studies*, 11(1), 99–117. <https://doi.org/10.1177/105960118601100109>
- Koç, G., & Demirel, Ö. (2000). Sosyal bilgiler öğretiminin tarihsel gelişimi ve yeni yaklaşımlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 116–127. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hujed/issue/4537/62573>
- Koç, Y., & Şimşek, Ü. (2016). İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin 7. sınıf “maddenin yapısı ve özellikleri ünitesi” üzerine etkisi. *Journal of Computer and Education Research*, 4(7), 1–25. <https://doi.org/10.18009/jcer.98387>
- Koçak, S. (2023). Nietzsche'nin hukuk anlayışı üzerine bir inceleme. *Akdeniz Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 13(1), 359–378. <https://doi.org/10.54704/akdhfd.1283311>
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice* (Vol. 1). Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages* (Vol. 2). Harper & Row.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Veli, Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, (55), 193–208.
- Konukoğlu, K., Üsten, E., & Güngör, D. (2020). Suriyeli göçmenlere yönelik tehdit algısında sosyal kimlik ve değerlerin rolü: Yerli göçmen perspektifi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 36(88), 101–116. <https://doi.org/10.31828/tpd1300443320201122x000041>
- Korkmaz, M., & Ataç, H. (2021). Sosyal bilgiler dersinde vatandaşlık aktarımına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 72–80. <https://doi.org/10.47770/ukmead.928199>
- Kozikoğlu, İ., & Bekler, Ö. (2019). Öğretmenlerin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 171–206. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/4532/62164>

- Köç, A., & Budak, Y. (2021). Milli değerlerin kazanımında sosyal ve kültürel faaliyetlerin etkisi ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 54, 29–48. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.817305>
- Kuçuradi, İ. (2016). *İnsan ve değerleri*. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kurdaş, E. (2016). Osmanlı'nın modernleşme sürecinde eğitimin rolü. *Hikmet Yurdu Düşünce-Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 9(18), 177–187. <https://doi.org/10.17540/hikmet.20161820365>
- Kurtdede-Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Nitel bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 361–388. <https://jasstudies.com/dergi/arsiv/63-bahar-2013/1089-kurtdede-fidan-sosyal-bilgiler-dersinde-degerler-egitimi-nitel-bir-arastirma.html>
- Kurtdede-Fidan, N., & Gedik, H. (2019). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabında yer alan değerler / Values in human rights, citizenship and democracy textbook. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(16), 251–272. <https://doi.org/10.23863/kalem.2019.127>
- Kurtulmuş, M. (2009). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerlerin kazandırılmasında kullanılan değer analizi yaklaşımının etkililiğinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay. (Tez No. 240461).
- Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59–76. <https://www.turkpsikolojidergisi.com/pdf/50>
- Kuzu, B. (2019). Sosyal bilgiler dersinin tarihsel gelişimi. C. Gelen (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi: Öğretim elemanları ve öğretmen adayları için içinde* (ss. 11–40). Pegem Akademi.
- Küçük, Ö. (2023). Türkiye'nin Dünya Bankası'na üyelik sürecinde yaşanan politika değişiklikleri. *Özgürlük Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 101–123. <https://doi.org/10.58830/ozgur.pub70.c405>
- LaRose, A., Maddan, S., Caldero, M., & Mathe, A. (2010). Value change among police recruits in Mexico at a time of organizational reform: A follow-up study using Rokeach value indicators. *International Journal of Comparative and Applied Criminal Justice*, 34(1), 53–77. <https://doi.org/10.1080/01924036.2010.9678817>
- Lawrence, D. (2006). *Enhancing self-esteem in the classroom* (3rd ed.). Paul Chapman Publishing.
- Lee, K., & Hales, R. (2021). Reflections and reflective practice to advance responsible management education for sustainability: The case of an Australian MBA programme. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(5), 1158–1172. <https://doi.org/10.1108/ijshe-04-2021-0135>
- Leming, J. S. (1999). Research and practice in moral and character education: Loosely coupled phenomena. L. P. Nucci & D. Narvaez (Editörler), *Handbook of moral and character education içinde* (ss. 134–157). Routledge.
- Leopold, A. (1949). *A sand county almanac: And sketches here and there*. Oxford University Press.
- Lévinas, E. (1991). *Otherwise than being or beyond essence* (A. Lingis, Çev.). Duquesne University Press.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character*. Bantam Books.

- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*, 179(2), 63–80. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/002205749717900208>
- Ling, L., & Stephenson, J. (1998). Introduction and theoretical perspectives. J. Stephenson, L. Ling, E. Burman, & M. Cooper (Editörler), *Values in education* içinde (ss. 3–19). Routledge.
- Locke, J. (1689). *Two treatises of government*. Awnsham Churchill.
- Loomans, D., & Loomans, J. (2005). *Çocuklara öz saygıyı ve değerleri öğretmen 100 yolu* (T. Göbekçin, Çev. Ed.). Ege-Meta Yayınları.
- Maden, K. (2017). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında saygı değerinin yeri*. (Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Edirne). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 469423).
- Mary, J. P., & Suganya, D. (2016). Value clarification in education. *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education*, 1(2), 42–45.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Erdem-değer-eylem modeli*. https://bafra.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_04/29181844_erdemdegereylemmodeli.pdf
- Memişoğlu, H. (2013). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 405–425. <https://jasstudies.com/dergi/arsiv/63-bahar-2013/1091-memisoglu-ilkogretim-4-ve-5-sinif-ogretmenlerinin-sosyal-bilgiler-dersinde-degerler-egitimine-iliskin-gorusleri.html>
- Memişoğlu, S. P., & Taşkın, S. (2019). Öğretmenlerin adalet kavramına ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(2), 178–202. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijsser/issue/45147/556950>
- Mengüşoğlu, T. (2017). *İnsan felsefesi*. Doğubatı Yayınları.
- Merey, Z., Kuş, Z., & Karatekin, K. (2012). Türkiye ve ABD ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi açısından karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1613–1632. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1150650.pdf>
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (S. Turan, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *Sosyal bilgiler dersi ilköğretim 4–5. sınıf programı*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2007). *5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ata Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *5. sınıf sosyal bilgiler 1. ders kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *5. sınıf sosyal bilgiler 2. ders kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Modood, T. (2007). *Multiculturalism: A civic idea*. Polity Press.

- Morgenthau, H. J. (2006). *Politics among nations: The struggle for power and peace* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Morris, M. L. (2002). Culture, parenting and moral development. *Journal of Moral Education*, 31(3), 279–295. <https://doi.org/10.1080/0305724022000029377>
- Naess, A. (1973). The shallow and the deep, long-range ecology movement: A summary. *Inquiry*, 16(1-4), 95–100. <https://doi.org/10.1080/00201747308601682>
- National Council for the Social Studies. (1992). *National curriculum standards for social studies: Introduction*. <https://www.socialstudies.org/standards/national-curriculum-standards-social-studies-introduction>
- National Council for the Social Studies. (1994). *National curriculum standards for social studies*.
- Naylor, D. T., & Diem, R. A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. American School Publishers.
- Nietzsche, F. (1886). *Beyond good and evil*. C. G. Naumann.
- Nozick, R. (1974). *Anarchy, state, and utopia*. Basic Books.
- Nucci, L. P. (2001). *Education in the moral domain*. Cambridge University Press.
- OECD. (2019). *OECD learning compass 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/learning/learning-compass-2030/>
- Oğuztekin, E., Bektaş, O., Karaca, M., & Kızılay, E. (2022). Türkiye’de fen eğitiminde girişimcilik ile ilgili yapılan çalışmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 86–106. <https://doi.org/10.37217/tebd.993543>
- Okudan, M. Y. (2010). *Öğretmenlerin değerlere ilişkin görüşleri ve değerleri kazandırma yaklaşımları*. (Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 272714).
- Ormrod, J. E. (2011). *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme ve öğretme süreçleri üzerine* (A. Şahin, Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.
- Orth, U., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2012). Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1271–1288. <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.1037/a0028911>
- Öksüz, Y., & Güven, E. (2012). Farklılıklara saygı ölçeği (FSÖ) geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(5), 457–473. <https://jasstudies.com/dergi/arsiv/55-sonbahar-2012-i/951-oksuz-ve-guven-farkliliklara-saygi-olcegi-fso-gecerlilik-ve-guvenirlik-calismasi.html>
- Ömeroğlu, E., & Kandır, A. (2006). *Yıllık plan örnekleri ve aile katılım çalışmaları*. Morpa Kültür Yayıncılık.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Öz, F. (2019). Değerler eğitimi ve etik üzerine bir inceleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 110–125. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbad/issue/45311/496979>
- Özalp, M., & Akpınar, M. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değer eğitimi hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 74–94. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1035702>
- Özbaş, B., & Kaya, İ. (2022). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının keşif temelli sosyal bilgiler öğretimine ilişkin inanç ve deneyimleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 6(1), 18–33. <https://doi.org/10.38015/sbyy.1217389>

- Özdemir, F., & Selvi, M. (2021). Proje tabanlı öğrenme ve motivasyon ilişkisi: Lise öğrencileri örneği. *Turkish Journal of Educational Research*, 8(2), 45-66. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tjer/issue/678>
- Özdemir, S. M. (2019). Implementation of the lesson study as a tool to improve students' learning and professional development of teachers. *Participatory Educational Research*, 6(1), 36–53. <https://doi.org/10.17275/per.19.05.6.1>
- Özensel, M. (2003). *Değerler felsefesi üzerine düşünceler*. Bilim Yayıncılık.
- Özçelik, M., & Bağlama, B. (2021). Examining postgraduate thesis held with families of children with autism spectrum disorder in Turkey. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1), 01-19. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/356>
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Yeni Doğu Matbaası.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Psikolojik testler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Özkaya, B. (1951). *Çocukta sorumluluk duygusunun gelişmesi*. Millî Eğitim Basımevi.
- Özlem, D. (1990). *Weber’de bilim ve sosyoloji*. Ara Yayınevi.
- Özleşmiş, N. (2019). *İlkokul hayat bilgisi dersi kapsamındaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. (Tez No. 562145).
- Öztaşçı, C., Kabapınar, Y., & Tuncel, G. (2020). Yerel tarih öğretim yöntemini sosyal bilgiler dersinde kullanmak: Yanıbaşında olan geçmişi görmek ve duyumsamak. *Turkish History Education Journal*, 9(1), 66–88. <https://doi.org/10.17497/tuhed.669015>
- Öztaşkın, Ö. (2015). Barışa yönelik tutumlar ve günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 4(3), 0–20. <https://doi.org/10.19128/turje.181085>
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Editör), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırıcı bir yaklaşım içinde* (ss. 1–31). Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (ss. 1–31). Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi: Demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (ss. 1–31). Pegem Akademi.
- Öztürk, C., & Deveci, H. (2011). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları*. Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, C., & Kafadar, T. (2020). 2018 sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 112–126. <https://doi.org/10.24315/tred.550508>
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (2. baskı). Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, M. (2020). Türkiye’de sosyal harcamalar ve ekonomik büyüme ilişkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(47), 497–519. <https://doi.org/10.21560/spcd.vi.578493>
- Öztürk, N. (2017). *İlköğretim düzeyindeki kitaplarda yer alan metinlerin değer öğretimi yaklaşımlarına göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (Tez No. 463765).
- Parekh, B. (2006). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Palgrave Macmillan.

- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research ve evaluation methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Paykoç, F. (1991). Tarih öğretimi. B. Özer (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (ss. 117–134). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Pehlivan, N. (2021). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer verilen tarihsel düşünme becerilerinin ders kitaplarına yansımaya durumunun incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 675200).
- Perese. (2013). *Değerler eğitimi öğretmen kitabı 9: Saygı* (N. Karatekin, Editör). Edam Yayıncılık.
- Pınaz, E., & Kuru, E. (2022). Views of social studies teachers on values education. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 160–173. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1008843>
- Pighin, G. (2005). *Çocuklara değer aktarımı*. İlyas Yayınevi.
- Poyraz, H. (2013). Değerlerin kuruluşu ve yapısı. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, & M. Zengin (Editörler), *Değerler ve eğitimi içinde* (ss. 81–88). Dem Yayınları.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.
- Raths, L. E., Harmin, M., & Simon, S. (1966). *Values and teaching: Working with values in the classroom*. Charles E. Merrill.
- Raths, L. E., Harmin, M., & Simon, S. B. (1978). *Values and teaching: Working with values in the classroom*. Charles Merrill.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Belknap Press of Harvard University Press.
- Rawls, J. (1999). *The law of peoples*. Harvard University Press.
- Redecker, C., Punie, Y., Ala-Mutka, K., & Ferrari, A. (2017). *Digital competence framework for educators (DigCompEdu)*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>
- Rehber Ansiklopedisi. (1984). (Cilt 1). İhlas Matbaacılık ve Dağıtım.
- Rest, J., Narvaez, D., Thoma, S. J., & Bebeau, M. J. (2000). *Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ritzer, G. (2010). *Çağdaş sosyoloji kuramları ve klasik kökenleri* (H. H. Yılmaz, Çev. Ed.). Değişim Yayınları.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free Press.
- Rokeach, M. (1980). Some unresolved issues in theories of beliefs attitudes. *Nebraska Symposium on Motivation*, 27, 251–284.
- Ros, M., Schwartz, S. H., & Surkiss, S. (1999). Basic individual values, work values, and the meaning of work. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 49–71. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1999.tb00041.x>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Ross, E. W., Mathison, S., & Vinson, K. D. (2014). Social studies curriculum and teaching in the era of standardization. E. W. Ross (Editör), *The social studies curriculum purposes, problems, and possibilities* (1. Baskı) içinde (ss. 25–50). State University of New York Press.
- Ryan, K. (1991). Moral and values education. A. L. (Editör), *The international encyclopedia of curriculum içinde*. Pergamon Press.

- Ryan, K., & Bohlin, K. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. Jossey-Bass.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 8–13. <https://doi.org/10.1177/003172171209400203>
- Sadıkoğlu, C. (2013). *Bireysel kimlik ve toplumsal değerler*. İletişim Yayınları.
- Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay & A. Öcal (Editörler), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 5–31). Pegem Akademi.
- Sağdıç, M., & İlhan, G. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “vatan” kavramına ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Geography and Geography Education*, (38), 104–118. <https://doi.org/10.32003/iggei.430827>
- Sağlamgöncü, A. (2023). Sosyal bilgiler eğitiminde okuryazarlık: Lisansüstü eğitimde gerçekleştirilen okuryazarlık araştırmaları. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 255–274. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1160115>
- Sakallı, H. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının dijital vatandaşlık düzeyleri ile siber zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 414459).
- Saleh, A. (2020). Impact of online course discussion on education leadership students' reflections. *Journal of Education and Learning*, 14(2), 212–216. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v14i2.14607>
- Salur, M. (2023). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijitalleşme kavramına yönelik metaforik algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 1–15. <https://doi.org/10.14582/duzgef.2023.210>
- Sarı, M. (2005). *Değerler eğitiminde ailenin rolü*. (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 169288).
- Sarıcan, E. (2006). *1998 ile 2004 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 208631).
- Sartre, J. P. (1943). *Being and nothingness*. Philosophical Library.
- Schermer, J., Vernon, P., Maio, G., & Jang, K. (2011). A behavior genetic study of the connection between social values and personality. *Twin Research and Human Genetics*, 14(3), 233–239. <https://doi.org/10.1375/twin.14.3.233>
- Schunk, D. H. (2012). *Öğrenme teorileri: Eğitsel bir bakış* (S. B. Yılmaz & H. B. Şahin, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Schug, M. C., & Beery, R. O. (1987). Limits of the values clarification approach. *Educational Leadership*, 45(1), 16–18.
- Schwartz, S., & Sagie, G. (2000). Value consensus and importance: A cross national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 465–497.
- 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. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19–45.

- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/23070919.1116>
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550–562. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.3.550>
- Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., Ramos, A., Verkasalo, M., Lönnqvist, J. E., Demirutku, K., Dirilen-Gümüş, Ö., & Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(6), 663–688.
- Smallenbroek, O., Leijen, I., Stanciu, A., Herk, H., & Bardi, A. (2024). Constructing Schwartz values framework using the Rokeach values survey: Human value measurement in the longitudinal internet survey for social sciences. <https://doi.org/10.31219/osf.io/3pqhs>
- Selçuk, G. (2020). Eğitimle ilgili temel kavramlar. A. Bayar (Editör), *Eğitime giriş* içinde (ss. 18–38). Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, öğrenme ve öğretim (Kuramdan uygulamaya)*. Spot Matbaacılık.
- Selçuk, Z., & Güner, N. (2001). *Sınıf içi rehberlik uygulamaları* (2. baskı). Pegem Yayıncılık.
- Serdar, M. (2024). Aristoteles'in tarih algısının İbn Haldûn'un tarih felsefesi ile benzerliği üzerine bir inceleme. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 1–22. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.1425282>
- Sever, I. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi konusunda yazılan doktora tezlerinin incelenmesi: Bir içerik analizi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(32), 601–624. <https://doi.org/10.35675/befdergi.801635>
- Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (Tez No. 221191).
- Sırrı, V. (2015). *Karakter eğitimi çerçevesinde çocuklarda adalet algısının oluşumu ve gelişimi*. (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 415664).
- Simon, S. V. C. (1972). *Values clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students*. Hart Publishing Company.
- Singh, S. (2016). Values in teacher education: Issues and challenges. *Scholarly Research Science & Journal For Humanity and English Language*, 3(13), 3262–3268.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Free Press.
- Slater, F. (2002). Citizenship education through secondary geography: Values and values education in the geography curriculum in relation to concepts of citizenship. University of London Institute of Education (Editör), *Active citizenship, sustainable development and cultural diversity* içinde. University of London Institute of Education.
- Snarey, J. R. (1985). Cross-cultural universality of social-moral development: A critical review of Kohlbergian research. *Psychological Bulletin*, 97(2), 202–232.
- Sowislo, J. F., & Orth, U. (2013). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 139(1), 213–240.
- Sömen, T. (2020). Sosyal bilgiler öğretiminde güncel olaylar. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 431–447. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.803302>
- Sönmez, V. (1990). *Sevgi eğitimi*. Adım Yayınları.

- Sönmez, V. (1999). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. G. Can (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (ss. 1–14). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sözer, Y. (2023). Philosophical analysis of Turkey's national education councils' decisions regarding the curriculums: (A periodic examination of the republic's first century). *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 22(Özel Sayı), 55–85. <https://doi.org/10.21547/jss.1356873>
- Spranger, E. (1928). *Types of men: The psychology and ethics of personality*. Niemeyer.
- Stern, D. (2003). Parent involvement in education: An international view. *Russian Education and Society*, 45(6), 5–22.
- Superka, D. P., Ahrens, C., Hedstrom, J. E., Ford, L. J., & Johnson, P. L. (1976). *Values education sourcebook: Conceptual approaches, material analyses and an annotated bibliography*. Social Science Education Consortium.
- Süvari, Ş., & Tangülü, Z. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ege bölgesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 799–818. <https://doi.org/10.37217/tebd.811544>
- Syamsurrijal, A. (2022). Considering the implementation of children's character education inculcation in Indonesia and Japan. *Journal of Elementary Education*, 1(2), 40–51.
- Şahan-Aktan, B. Ş., & Şahin, Ç. (2018). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocuklarının sorumluluk kazanma düzeylerinin veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Primary Education Research Journal*, 2(1), 9–16.
- Şahin, K. H. (2010). *İlköğretim okullarında sosyal bilgiler dersini yürüten 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (Tez No. 264871).
- Şahin, T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz yeterliliklerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. (Tez No. 356499).
- Şahin Tezel, F., & Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23–30.
- Şekerci, H. (2021). Yapılandırmacı yaklaşım kavramına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin metaforlar aracılığı ile incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 766–795. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.919625>
- Şen, A. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değişiklik ve süreklilikler: 2018 sosyal bilgiler öğretim programı nasıl bir vatandaşlık eğitimi öngörüyor. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 1–28.
- Şen, O. (2022). *Sosyal bilgiler eğitimindeki beceri temalı lisansüstü tezlerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 785984).
- Şeren, N., Tut, E., Çolak, E., & Kıroğlu, K. (2021). Comparison of social studies curriculum in Turkey and Canada (Alberta Province) in terms of skill dimension. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 292–311. <https://doi.org/10.37217/tebd.843175>
- Şimşek, H., Kuzu, Y., Elyıldırım, E., & Mermer, Ş. (2022). Öğrenci merkezli eğitim: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 427–445. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1068087>

- Şimşek, S. (2016). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi*. Anı Yayınları.
- Şimşek, Ş., & Özcan, M. (2021). Sorularla Türkçe derslerinde değer eğitimi. Ö. T. Kara (Editör), *Sorularla Türkçe eğitimi* içinde (ss. 565–582). Asos Yayınları.
- Şirin, A. (1986). *Gençlerin değerler sıralaması üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. (Tez No. 120786).
- Tahiroğlu, M. (2012). Değerler eğitiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin trafik kurallarına yönelik tutumlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123–136.
- Tahiroğlu, M., & Çetin, T. (2012). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sağlıklı olmaya önem verme değerinin öğretimine ilişkin öğrenci tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1633–1651. <https://doi.org/10.12744/eab.2012.1633>
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2017). *Öğretim programlarında yer alması gereken kök değerler* [Rapor]. Milli Eğitim Bakanlığı. <http://mufredat.meb.gov.tr/2017%20Kök%20Değerler%20Bildirisi.pdf>
- Tarhan, M., & Kılıç, F. (2017). Sosyal bilgiler eğitiminde girişimcilik becerisinin kazandırılmasına yönelik kaynaklar bibliyografyası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1974–1993. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.32772-36398>
- Taşkın, A., & Bozkurt, F. (2024). Singapur ve Türkiye sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 177–199. <https://doi.org/10.51460/baebd.1384153>
- Tatlılıoğlu, K. (2015). Erken çocukluk döneminde ailede çocuğa kazandırılan değerlerin çocuğun kişilik gelişimine etkisi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 283–292.
- Tavacı, F. (2021). Social studies course and social studies teacher from the perspective of students with special learning difficulties: Village school ethnography. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(1), 29–41. <https://doi.org/10.47714/uebt.865143>
- Tay, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan & K. Ulusoy (Editörler), *Sosyal bilgilerin temelleri* içinde (ss. 5–22). Pegem Akademi.
- Taylor, C. (1992). *Multiculturalism and the politics of recognition*. Princeton University Press.
- Temizkan, M. (2020). Türkçe ders kitaplarında sosyal değerlerin görünümü. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 9(3), 769–794. <https://doi.org/10.7884/teke.4705>
- Tekin, A. (2019). *Sosyal bilgiler dersi öğretmen adaylarının sorumluluk değerine ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Amasya). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 601002).
- Tepecik, B. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. (Tez No. 228965).
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation. <https://www.autodeskfoundation.org/research>
- Tillman, D. (2014). *8–14 yaş grubu öğrencileri için yaşayan değerler eğitimi etkinlikleri* (V. Aktepe, Çev. Ed.). Eğitim Yayınevi.
- Tonga, D. (2019). 2005 and 2017 social studies curricula: Similarities and differences. *Diyelektolog - Ulusal Hakemli Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(22), 83–100. <https://doi.org/10.29228/diyalektolog.39499>

- Toprak, A., & Çelik, H. (2022). Globalization in the context of metaphorical perception of social studies teacher candidates. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 17(5), 959–973. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.63307>
- Tozlu, N. (1991). Ekonomik gelişme, sorumluluk ve eğitim. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, (71), 1–13.
- Tufan, S. (2019). *2018 tarihli sosyal bilgiler öğretim programı ve 4–7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında ekonomi okuryazarlığı*. (Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 618536).
- Turgut, B. K. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı değerlerinin kazanımında işbirlikli öğrenme modelinin etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum. (Tez No. 531037).
- Turiel, E. (2006). Thought, emotions and social interactional processes in moral development. M. Killen & J. G. Smetana (Editörler), *Handbook of moral development* içinde (ss. 7–36). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Tünkler, E. (2018). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik yeterlik beklentileri ve değer algıları*. (Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Amasya). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 504443).
- Türe, H., & Deveci, H. (2017). Aileden çocuğa sosyal bilgiler eğitimi: Uygulama örneği. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 1(1), 5–21.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Adalet maddesi. *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu. 10 Kasım 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Saygı maddesi. *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu. 05 Aralık 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Sorumluluk maddesi. *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu. 22 Aralık 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Türk Hukuk Kurumu. (1991). *Türk hukuk sözlüğü* (2. baskı). Türk Hukuk Kurumu Yayınları.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. (Yüksek lisans tezi, YÖK Ulusal Tez Merkezi). (Tez No. 249758).
- Türk Tarih Kurumu. (1988). *Türkçe sözlük 1: A–J*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Türküresin, B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsellik değer algılarının karakter eğitimi programı yoluyla geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 554378).
- Tyler, T. R., & Blader, S. L. (2000). *Cooperation in groups: Procedural justice, social identity, and behavioral engagement*. Psychology Press.
- Ulusoy, K., & Arslan, A. (2019). Değerli bir kavram olarak değer ve değer eğitimi. R. Turan & K. Ulusoy (Editörler), *Farklı yönleriyle değer eğitimi* (3. baskı) içinde (ss. 3–15). Pegem Yayınları.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Pegem Akademi.
- Ulusoy, M., & Arslan, H. (2019). *Okullarda değerler eğitimi uygulamaları: Kuram ve örnekler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>
- UNESCO. (2020). *Why would I want to develop my values?* <http://www.livingvalues.net/why-develop-values/>

- Uyar, M., & Doğanay, A. (2018). Öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 186–209. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.334542>
- Uysal, E. (2003). Değerler üzerine bazı düşünceler ve bir erdem tasnifi denemesi: İnsani erdemler-İslami erdemler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(1), 51–69.
- Uysal, Ş. (2013). *Türkiye’de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. (Tez No. 344312).
- Uzunöz, A., Aktepe, V., & Özağaçhanlı, Z. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tasarruf değerine ilişkin metaforik algıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 36–51.
- Ülker, F., & Bektaş, A. (2023). Sosyal bilgiler öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımın yansımaları: İşbirlikli öğrenme üzerine bir inceleme. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 10(2), 150–165.
- Ünal, O. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı akademik yapısının incelenmesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 343–355. <https://doi.org/10.32329/uad.1103677>
- Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36–72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi, YÖK Ulusal Tez Merkezi). (Tez No. 274513).
- Ünlü, İ., Koçoğlu, E., & Ay, A. (2015). Sosyal bilgiler lisans programındaki uygulamalı derslere yönelik öğretmen aday görüşlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 5(1), 371. <https://doi.org/10.13114/mjh.2015111389>
- Ürek, O. (2000). Kant’ta aydınlanmanın olanağı olarak insana saygı. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 163–175. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/214804>
- Üste, B. (2007). İnsan hakları eğitimi ve ilköğretimdeki yeri. *Ege Akademik Bakış / Ege Academic Review*, 7(1), 295–310.
- Üztemur, S., Dinç, E., & Acun, İ. (2018). Place-based education and its reflections on social studies curriculum. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 141–158. <https://doi.org/10.17679/inuefd.326727>
- Veugeliers, W., & Vedder, P. (2003). Values education and the transmission of values. *Educational Research*, 45(3), 335–349.
- Voltan Acar, N. (1992). Modelden öğrenme ve üç sandalye (rol oynama) ile terapötik beceri eğitimi ve sonuçları. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 79–83.
- Yalçın, A. (2023). Türkiye turizmine ait istatistiksel verilerin incelenerek sosyal bilgiler dersine yansımalarının belirlenmesi. *Vankulu Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 49–61. <https://doi.org/10.55089/yyuvasad.1392566>
- Yalom, I. D. (1999). *Varoluşçu psikoterapi* (F. K. Sözen, Çev.). Kabalcı Yayınevi.
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. Akçağ Yayınları.
- Yaman, H., Taflan, S., & Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107–120.
- Yaman, T., Aktaş, V., & Kara, İ. (2023). Sığınmacı öğrencilerin topluma entegrasyonunda sosyal bilgiler dersinin katkısının öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(240), 2929–2956. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1167540>
- Yapıcı, M., & Zengin, Z. (2003). Değerler eğitimi ve değerlerin ölçülmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(25), 51–65.

- Yarar Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (Tez No. 391898).
- Yaşaroğlu, C. (2019). Eğitim felsefesi ve hedefleri yönünden karakter ve değer eğitimi. Kitap Editörü Bilgisi Eksik (Editörler), *Değerler eğitimi: Teori ve uygulama* [Kitap Adı Bulundu] içinde (ss. 182–199). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052419939.09>
- Yavuz, Ş. (2013). Değerlerin şeceresi, doğası, sınırı ve devamlılığı: Değerlerin dinî ve sosyal karakteri ve sürekliliği. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan & M. Zengin (Editörler), *Değerler ve eğitimi* içinde (ss. 89–110). Dem Yayınları.
- Yavuzer, H. (1982). Ülkemizdeki televizyon yayınları ve çocuk. *Eğitim ve Bilim*, 7(37), 27–32.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1997). *Anne-baba ve çocuk*. Remzi Kitabevi.
- Yayla, A. (2005). Eğitim kavramının etik açıdan analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1–13.
- Yazar, T. (2019). Toplumsal yaşam ve değerler. R. Turan & K. Ulusoy (Editörler), *Farklı yönleriyle değer eğitimi* (3. baskı) içinde (ss. 95–114). Pegem Yayınları.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 499–527.
- Yel, S., & Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 118–145). Pegem A Yayıncılık.
- Yel, S., & Aladağ, S. (2014). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 119–150). Pegem A Yayıncılık.
- Yetişensoy, O., & Akdeniz, Ş. (2023). Riley's layers of inference diagram and its use in social studies education. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(1), 49–69. <https://doi.org/10.33400/kuje.1160608>
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Nobel Yayınları.
- Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65–84.
- Yılar, M. B., & Karadağ, Y. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 2018 öğretim programındaki değerlere ilişkin hiyerarşileri, gerekçeleri ve önerileri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 476–505.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2022). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (13. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165–184.
- Yıldırım, T., & Canpolat, N. (2019). An investigation of the effectiveness of the peer instruction method on teaching about solutions at the high-school level. *TED Eğitim ve Bilim*, 44(199), 115–125. <https://doi.org/10.15390/eb.2019.7966>

- Yıldırım, S., Becerikli, S., & Demirel, M. (2017). Farklı bakış açılarına göre sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1575–1588. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342975>
- Yıldız, M. (2012). *Öğretmen adaylarının benlik saygısı ve kişilik özelliklerinin sahip oldukları değerler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya. (Tez No. 318717).
- Yıldız, T. G. (2021). *Aile eğitimi ve katılımı*. Pegem Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2021). *Adalet: İnsana yakışan anlayış*. Turhan Kitabevi.
- Yığittir, S., & Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 49–73.
- Yontar, A. (2002). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal sorumluluk düzeyleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin). YÖK Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 117462).
- Yontar, A. (2007). *Sorumluluk eğitiminde ceza uygulamalarına ilişkin ilköğretim 5. sınıf öğrenci ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. (Tez No. 220651).
- Yörük, M. (2024). Erken çocukluk eğitiminde rehberli oyuna yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 38(2), 432–454. <https://doi.org/10.33308/26674874.2024382732>
- Yörük, S., & Kocabaş, İ. (2000). Eğitimde demokratik liderlik ve iletişim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 1–13.
- Yürür, Ş. (2008). Örgütsel adalet ile iş tatmini ve çalışanların bireysel özellikleri arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 295–312.
- Zarrillo, J. J. (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi* (B. Tay & S. B. Demir, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Zengin, M. (2017). Herkes için geçerli uygun değerleri belirlemek ve öğretmek mümkün mü? Değer eğitimi yaklaşımları bağlamında bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 432–445.
- Walker, L. J. (2004). Kohlberg's approach to moral development. M. Killen & J. G. Smetana (Editörler), *Handbook of moral development* içinde (ss. 111–133). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Weber, M. (1905). *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. (T. Parsons, Çev.). Routledge.
- Welton, D. A., & Mallan, J. T. (1999). *Children and their world*. Houghton Mifflin Company.
- Wendt, A. (1999). *Social theory of international politics*. Cambridge University Press.
- Wesley, E. B. (1964). *Teaching social studies in high schools* (11. baskı). D. C. Heath and Company.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Merve ARSLAN
ORCID ID : 0009-0008-1691-1235
Yabancı Dili İngilizce

Eğitim Durumu

Lise : Malazgirt Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 2017
Lisans : Sinop Üniversitesi, 2022

Mesleki Deneyim

İş Yeri : Sinop Final Kurs, 2025

Yayın Listesi : Arslan, M. (2024). 2018 Sosyal bilgiler öğretim programına eklenen okuryazarlık becerilerinin incelenmesi. *Journal of Educational Studies (J-EDUCAT)*, 2(1), 113-140.