İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SAĞDUYU, YARDIMLAŞMA, DOĞRULUK VE SAYGI DEĞERLERİNİN KAZANDIRILMASINDA DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ETKİLİLİĞİ

Mehmet Ali ER

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

2019

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SAĞDUYU, YARDIMLAŞMA, DOĞRULUK VE SAYGI DEĞERLERİNİN KAZANDIRILMASINDA DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ETKİLİLİĞİ

(Effectiveness of Drama Activities on 4th Grade Students to Gain Common Sense, Cooperation, Righteousness and Respect Values)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet Ali ER

Danışman: Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ

Erzurum

Haziran, 2019

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Mehmet Ali ER tarafından hazırlanan "İlkokul 4. sınıf Öğrencilerine Sağduyu, Yardımlaşma, Doğruluk ve Saygı Değerlerinin Kazandırılmasında Drama Etkinliklerinin Etkililiği" başlıklı çalışması 19 / 06 / 2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Dr. Öğr. Üyesi Abdülkadir KIRBAŞ *Atatürk Üniversitesi*	.....
Danışman:	Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ *Atatürk Üniversitesi*	.....
Jüri Üyesi:	Dr. Öğr. Üyesi İsmail GÜRLER *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi*	.....

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım. 02 Temmuz 2019

Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "İlkokul 4. sınıf Öğrencilerine Sağduyu, Yardımlaşma, Doğruluk ve Saygı Değerlerinin Kazandırılmasında Drama Etkinliklerinin Etkililiği" başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

19 / 06 / 2019

Mehmet Ali ER

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ..... sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ..... sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Ağrı merkez İsmet Ömeroğlu İlkokulunda gerçekleştirilen "İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine sağduyu, yardımlaşma, doğruluk ve saygı değerlerinin kazandırılmasında drama etkinliklerinin etkililiği" çalışmada birçok kişinin katkı ve yardımları olmuştur. Hepsine ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Bu araştırma sırasında bana destek olan, fikirleriyle bana yol gösteren ve araştırmanın kuramsal olarak oluşmasında yardımcı olan değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ'a, tez savunma jüri üyeleri sayın Dr. Öğr. Üyesi Abdülkadir KIRBAŞ, Dr. Öğr. Üyesi İsmail GÜRLER'e ve ayrıca Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR'e, tez boyunca bana her türlü desteği veren kıymetli eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulandığı okulda bana her türlü desteği veren okul müdürü İbrahim Halil DURMUŞ'a, kıymetli öğretmen arkadaşlarıma ve uygulamaya katılan öğrencilere de çok teşekkür ederim.

Mehmet Ali ER

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNE SAĞDUYU, YARDIMLAŞMA, DOĞRULUK VE SAYGI DEĞERLERİ KAZANDIRILMASINDA DRAMA ETKİNLİKLERİNİN ETKİLİLİĞİ

Mehmet Ali ER

Haziran 2019, 149 sayfa

Amaç: Bu çalışmada ilköğretim 4. sınıfta okuyan öğrencilere verilmesi planlanan yardımlaşma, doğruluk, saygı değerleriyle beraber güncel olan sağduyu değerinin kazandırılmasında drama etkinliklerinin etkisini incelemek amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu çalışma ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışma üç temel aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada öğrencilerin drama etkinlikleri ile verilmesi planlanan değerlerin tespiti için ön test kullanılmıştır. İkinci aşamada drama etkinlikleri verilmiştir. Üçüncü aşamada drama etkinliklerinin etkililiğini belirlemek amacıyla son test uygulanmıştır.

Bulgular: Uygulama sonrası elde edilen verilere göre, drama etkinliklerinin yardımlaşma ve saygı değerlerinin kazandırılmasında etkili olduğu, sağduyu ve doğruluk değerlerinin kazandırılmasında anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç: Dramanın yardımlaşma ve saygı değerlerinin kazandırılmasında etkili olduğu, drama etkinliklerinin aktif öğrenme sağlayarak dersi zevkli hale getirdiği, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonrasında öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı ve derste daha aktif hale geldikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, drama, sağduyu, yardımlaşma, doğruluk, saygı.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

EFFECTIVENESS OF DRAMA ACTIVITIES ON 4th GRADE STUDENTS TO GAIN COMMON SENSE, COOPERATION, RIGHTEOUSNESS AND RESPECT VALUES

Mehmet Ali ER

June 2019, 149 Pages

Purpose: In this study, it is aimed to examine the effects of drama activities on gaining such values to be given within the primary school curriculum as cooperation, righteousness, respect and common sense values, which is new and current value in education studies, of 4th grade students.

Method: This study was conducted in the framework of quasi-experimental design with pre-test post-test control group. The study consists of three basic stages. In the first stage, pre-test was used to determine the values planned to be given by the drama activities of the students. In the second stage, drama activities were given. In the third stage, the final test was applied to determine the effectiveness of the drama activities.

Findings: According to the data obtained after the application, it was found that drama activities in 4th grade students were effective in gaining cooperation and respect values, and they did not have a significant effect on gaining common sense and righteousness values.

Results: Drama activities were effective in gaining the values of cooperation and respect, provided active learning conditions and made lessons entertaining, increased motivation of students and made them more active during the courses.

Keywords: values education, drama, common sense, cooperation, righteousness, respect

İÇINDEKILER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI 1
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT v
TABLOLAR DİZİNİ x
BİRİNCİ BÖLÜM 1
Giriş 1
Problem Durumu 1
Problem Cümlesi 7
Araştırmanın Amacı 7
Alt Problemler 7
Araştırmanın Önemi 8
Araştırmanın Sınırlılıkları 8
Araştırmanın Varsayımları 8
Tanımlar 9
İKİNCİ BÖLÜM 10
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar 10
Değer Kavramı 10
Değerler Eğitimi 12
Değerler Eğitiminde Okulun Rolü 15
Değerlerin Özellikleri 19
Değerler Eğitiminin İşlevi 23
Değerler Eğitiminin Tarihçesi 24
Değerlerin Sınıflandırılması 25
Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar 30
Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı / değer aşılama yaklaşımı (telkin yaklaşımı). 31
Değer açıklama yaklaşımı (belirginleştirme yaklaşımı). 32
Ahlaki muhakeme yaklaşımı (ikilem yaklaşımı). 34
Örtük program yaklaşımı (değerlerin gizli öğretimi yaklaşımı). 35
Karakter eğitimi. 36
Değer çözümlemesi (analizi) yaklaşımı. 38
Eylem/ davranış yoluyla öğrenme yaklaşımı. 40

Gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı. 40
Değerler Eğitiminde Felsefi Yaklaşımlar 41
İdealist değerler eğitimi. 41
Realist değerler eğitimi. 41
Natüralist değerler eğitimi. 41
Pragmatist değerler eğitimi. 42
Değerler Eğitiminin Önemi 42
Değerler Eğitiminin Amaçları 45
Değerler Eğitimi: Yardımlaşma 48
Fedakârlık. 51
Merhamet. 51
Sosyal sorumluluk. 51
İşbirliği. 52
Paylaşmak. 52
Gönüllülük. 53
Cömertlik. 53
Değerler eğitimi: Doğruluk 54
Sıdk. 56
Emanet. 56
Kizb. 56
Değerler Eğitimi: Saygı 56
Değerler eğitimi: Sağduyu 61
İlgili araştırmalar 62
Yurtdışında yapılan araştırmalar. 62
Yurtiçinde yapılan araştırmalar. 65
Dramanın Tanımı 73
Türkiye'de Dramanın Tarihçesi 74
Dramanın Çeşitleri 75
Yaratıcı drama. 75
Eğitici drama. 76
Psiko-drama. 77
Sosyo-drama. 77
Dramanın Aşamaları 78
Isınma. 78
Oyunlar. 78
Rahatlama. 79

Değerlendirme. 79
Dramanın Önemi ve Amacı 79
Dramayla İlgili Yapılan Çalışmalar 80
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 82
Yöntem 82
Araştırmanın Modeli 82
Çalışma/ Araştırma Grubu 82
Veri Toplama Araçları 83
Eleştirel Düşünme Ölçeği. 83
Yardımseverlik Tutum Ölçeği. 84
Dürüst Davranış Ölçeği. 85
Saygılı Davranış Ölçeği. 86
Veri Toplama Süreci 86
Deney ve Kontrol Gruplarında Yürütülen Uygulama süreçleri. 86
Verilerin Analizi 89
Araştırmacının Rolü 92
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 93
Bulgular ve Yorum 93
Alt Problem 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Sağduyu Değeri Ön Test Puanları ile Son Test Puanlarının Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 93
Alt problem 2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sağduyu Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır 94
Alt problem 3. Deney Grubu Öğrencilerinin Doğruluk Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 94
Alt problem 4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Doğruluk Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 95
Alt Problem 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Doğruluk Değeri Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 95
Alt problem 6. Deney Grubu Öğrencilerinin Yardımlaşma Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 96
Alt problem 7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yardımlaşma Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 97
Alt Problem 8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yardımlaşma Değeri Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 97
Alt problem 9. Deney Grubu Öğrencilerinin Saygı Davranış Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 98
Alt problem 10. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saygı Davranış Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 98

Alt Problem 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saygı Davranış Değeri Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 99
BEŞİNCİ BÖLÜM 101
Tartışma, Sonuç ve Öneriler 101
Sonuç, Tartışma 101
Öneriler 103
KAYNAKÇA 105
EKLER 116
EK-1. Eleştirel Düşünme Ölçeği 116
EK-2. Yardımseverlik Tutum Ölçeği 117
EK-3. Dürüst Davranış Ölçeği 118
EK-4. Saygılı Davranış Ölçeği 119
EK-5. Drama Etkinlikleri 120
EK-6. İzin Belgesi 132
EK-7. Fotoğraflar 134
ÖZ GEÇMİŞ 137

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. *Kontrol ve Deney Gruplarında Bulunan Öğrencilerin Cinsiyet Açısından Sınıflara Göre Dağılımı* 82
Tablo 2. *Eleştirel Düşünme Ölçeği'nin Boyutları ve Boyutlarının Güvenirliği* 83
Tablo 3. *Ölçekteki Faktörlerin Madde Sayıları, Öz değerleri, Açıkladıkları Varyanslar ile Güvenirlik Katsayıları* 84
Tablo 4. *Dürüst Davranış Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları* 85
Tablo 5. *Saygılı Davranış Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları* 86
Tablo 6. *Deney Grubu Drama Etkinlikleri Uygulama Çizelgesi* 88
Tablo 7. *Katılımcıların Ön Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler Çarpıklık-Basıklık Değerleri* 89
Tablo 8. *Katılımcıların Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Çarpıklık-Basıklık Değerleri* 90
Tablo 9. *Sağduyu Değeri Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İncelenmesi* 90
Tablo 10. *Doğruluk Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İncelenmesi* ... 91
Tablo 11. *Yardımlaşma Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İncelenmesi* 91
Tablo 12. *Saygılı Davranış Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İncelenmesi* 92
Tablo 13. *Deney Grubunun Sağduyu Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları* 93
Tablo 14. *Kontrol Grubunun Sağduyu Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları* 94
Tablo 15. *Deney Grubunun Doğruluk Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları* 94
Tablo 16. *Kontrol Grubunun Doğruluk Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları* 95
Tablo 17. *Deney ve Kontrol Gruplarının Doğruluk Değerine İlişkin Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik t Testi Bulguları* 96
Tablo 18. *Deney Grubunun Yardımlaşma Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları* 96
Tablo 19. *Kontrol Grubunun Yardımlaşma Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları* 97
Tablo 20. *Deney ve Kontrol Gruplarının Yardımlaşma Değerine İlişkin Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik t Testi Bulguları* 97
Tablo 21. *Deney Grubunun Saygı Davranış Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları* 98
Tablo 22. *Kontrol Grubunun Saygı Davranış Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları* 99
Tablo 23. *Deney ve Kontrol Gruplarının Saygı Davranış Değerine İlişkin Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik t Testi Bulguları* 99

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesi, araştırma konusuyla ilgili olan benzer çalışmalar, araştırmanın amacı, araştırma probleminin alt problemleri ve araştırmanın önemi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Problem Durumu

İnsanlık tarihine bakıldığında bireylerin ve toplumların milli değerlere bağlı kaldığı müddetçe varlıklarını sürdürdüğü görülmektedir. Milli seciyesine bağlı bir neslin yabancı ideolojilerin boyunduruğu altında ezilmeden kendi kültürünü devam ettirebildiği yadsınamaz bir gerçektir. Günümüz dünyasında kültür ve değerlerin globalleştirilip tek bir çatı altında toplanması amaçlanmaktadır. Psikolojik savaşın esaslarından olan bu kültürel yozlaşmayı önleyecek olan şüphesiz değerler eğitimidir.

İnsanoğlu çocuklarına bildiklerini eğitim yoluyla aktaran tek canlıdır. Sonraki kuşağa aktarılan mirasın tümü kültür olarak adlandırılmaktadır (Çüçen, 2001). Kültür; kendi tabiatımızın, yaşama ve düşünme tarzımızda, günlük ilişkilerimizde ve diğer alanlarda yine kendisini ifade etmesidir (Coşan, 2013). Kültür, insanların yaşam müddetince edindiği değer, tutum ve alışkanlıklar bütünüdür. Bir toplumun en ideal ve somut kültürel öğesi değerlerdir (Zencirkıran, 2017).

Değerler, kültürden ayrı ondan bağımsız bir şekilde düşünülemez. Kültür, paylaşımı söz konusu olan değerlerin, simgelerin, ideolojilerin, inançların ve yaşantıların tamamı demektir. Ferdin yaşamış olduğu topluma ait olan kültür, değerler, benimsedikleri inançlar ve kabul ettikleir kurallar, bireyin sergilediği davranışların etik standartlara olan uygunluğunu belirlemektedir. Değerler, kültürel bir bilgi demektir; söz konusu olan değerler, kültürel öğeler üzerine inşa edilmektedir ve daima bir seçimi vurgulamaktadır. Değerler, toplumun bireylerinin değerleri korumasına ya da önemsememesine bağlı olarak zamanla kaybolurlar veya gelecek kuşaklara aktarılarak senelerce onların devamlılığını sağlarlar. Değerlerin kalıcı bir hale gelmesi ve yıllar boyu devam etmesi, kişiler tarafından içselleştirilmesi ve kabul görmesiyle ilişkili olmaktadır (Akbaba Altun, 2003). Toplumların kültürel öğesi olan değerlerin aktarımında da en büyük payı eğitim ve öğretim almaktadır.

Öğretim, öğretmenler tarafından öğrenmenin gerçekleştirilmesi yani bilgi aktarımı ve öğretilmesi için girişilen düzenli ve planlı çabaların tümünü oluşturmaktadır. Eğitim, insanın zihin, beden ve davranışlarının istenen yönde geliştirilmesi ve belli amaçlara yönelik yeni yetenekler ve bigiler kazandırılması için yapılan çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2011). Eğitim ve eğitim kurumuna bağlı olarak okul, toplumların varlıklarını sürdürebilmesi için meydana getirdikleri kurumlardan biridir. Özellikle günümüz modern toplumları tüm çocukların kendi oluşturdukları sosyal ve siyasal görüşlerinin çerçevesinde okula gitmesini sağlamak için çalışmakta ve eğitimin kapsamını genişletmektedirler. Çünkü, günümüzde hızlı bir şekilde meydana gelen sosyal ve teknolojik değişimler, kurumsal eğitime duyulan ihtiyacı artırmaktadır (Selçuk, 1996).

Okullar, eğitim sistemi açısından çok önemli, vazgeçilmez ve yerleri doldurulmaz kurumlardır. Bunlardan ilköğretim okulları vatandaşların ayağına kadar gidip, milletin çocuklarını, birbirlerine yaklaştırıcı ve benzetici özellikler kazandırmaktadır (Bilgin, 1987).

Artan okul ihityacıyla beraber okulda verilen eğitim de önemini arttırmaktadır. Toplumumuzun yapmacık gündemlerle oyalandığı ve eğitimde değerlerimizin değersizleştirilip küreselleşme adı altında yok edilmek istenmesi karşısında kendi değerlerimize daha sıkı sarılma ihtiyacı yla beraber eğitimde değerlerimize daha fazla yer vermenin önemi ortaya çıkmaktadır. Yoksa eğitim ihya yerine imha etme yolunda kullanılabilir.

Okul, “kazanma” duygusunu görünürdeki “öğrenme” hedefinden öylesine yüksek tutar ki en gözde öğrencilerin bile teftişler sırasında çok az şey bildiği ortaya çıkınca halka yansıyan skandallar da dönem dönem vuku bulur. Çocuklarımızı erken yaşlarından itibaren yeterince fikir sahibi olmadığımız yabancı kişilerin ellerine bir şeyler öğretilmesi maksadıyla bir asırdır teslim ediyor olmamız, modern kültür üzerinde kafa yormayı hak ettiren bir olgusudur (Gatto, 2016).

Eğitimde öğrencilerin toplumca beslendikleri ahlaki değerleri alması, o toplumun kültürünün devamını sağlamaktadır. Öğrencileri yalnızca bilgi yönünden doldurmak ve bunun yanında manevi açlığını doyurmamak, milli değerlerimizi vermemek yavaşça değerlerimizin yok olmasına ve kültürümüzün tarih sayfalarına bırakılmasına sebebiyet verecektir. Bu doğrultuda öğrencilerimizi yetiştirecek öğretmenlerin de bu değerlere sahip ve yürütücüsü olması önem arz etmektedir.

İnsanı, beşikten alıp mezara kadar götüren ve teslim eden öğretmen, en büyük sorumluluk sahibi insandır. Kaderimizin gerçeğinin işleyicisi, karakterlerimizin yapıcısı, kalplerimizin çevrildiği her alanda kurucusu odur. Nesiller de, kişiler gibi onun eseridir. Her

kişinin şahsi tarihinde öğretmenin izleri bulunur. Devletleri ve medeniyetleri onlar yaptığı gibi yıkanlar da öğretmenlerdir (Topçu, 1960).

Bugünkü eğitimimiz, ruhsuz ve temelsiz bile olsa yarım asır öncesine kadar, bir ideal hevesindeyken aniden gayesini kaybetmiş ve pratik hayat için basamak olmuş bir diploma kazanç kapısı haline gelmiştir. Eğitim, yalnız okullarda okutmak ve bilgiler vermekten ibaret değildir. Eğitim, bir milletin düşünme ve yeni eserler oluşturma sahasında bütün halinde seferber edilmesidir. Başka bir ifadeyle eğitim, bir toplumun düşünüş tarzının, kültür ve ideallerinin cihazlanması demektir (Topçu, 1960). Bu bakımdan eğitimde öğrencilerimizi sadece bilgi hamalı değil de, değerleriyle donatılmış ve ilerde daha sağlıklı bir toplumu oluşturacak birey haline getirmek çok önemlidir. Son yıllarda değerleri öğretmenin de diğer dersleri öğretmek kadar önemli olduğu ve bunun için programlarda çalışmaların genişletildiği görülmektedir.

Toplum ve kişiler için eğitimin çok büyük bir önemi vardır. Öğrencilerin okul içinde öğrendikleri ya da öğrenmedikleri şeyler, ait bulundukları toplumun süreklilik durumunu büyük bir ölçüde etkilemektedir. Toplumsal açıdan, toplumun varlığını ve sahip olduğu kültürü koruyup gelecek nesillere aktarılmasını sağlamak eğitimin öncelikli görevidir. Bunu sağlayabilmek için gelecek kuşakların hem bilgi, hem beceri ve hem de ahlaki değerlerle donatılmış olmaları gerekmektedir (Cihan, 2014).

Toplumun kabul ettiği değerlerle bütünleşmiş, ailelerden gelen değerleri de geliştirebilen ve erken yaşlarda verilen değerler eğitimi, eğitim sisteminin arzu ettiği istendik davranışlar geliştirmesi açısından katkı sağlayacaktır (Uzunkol, 2014).

Değerler, toplumun doğru ve yararlı olduğunu kabul ettiği şeylerdir. Bu değerler, insanların kendi kişisel istek veya beğendikleri şeyler olmayıp, toplumlar tarafından herkes için kabul edilen, iyi ve istenilen olan, toplumlar arasında da geçerliliği olan özelliklerdir (Silah, 2005).

Toplumun ve toplumu oluşturan fertlerin gönlünde hangi türden oluşturulmak istenen insan hedefi bulunursa bulunsun, daima her insanın doğru, iyi ve güel olana yöneltilmesi gayesi korunmaktadır (Bilgin, 1987).

Türk Dil Kurumu, Değer kelimesini “ bir şeyin önemini belirleyen soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık” ve “ bir ulusa ait olan sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerleri içeren maddi ve manevi öğelerin bütünüdür” şeklinde ifade etmiştir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019).

Ülkemizde Milli Eğitim Temel Kanunun 1739 sayısında Türk Milli Eğitimimizin genel amaçlarının yer aldığı 2. Madde de değerler eğitiminden bahsetmektedir. Türk Milli Eğitiminin Amaçlarında yer alan 2. Madde şu şekildedir (MEB, 2000):

> Türk milli Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini,
>
> 1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliği'ne bağlı; Türk Milleti'nin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
>
> 2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilk ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
>
> 3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmaları sağlamak;
>
> Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumlarının refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı,yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Ülkemizde ilkokul ve ortaokullara değerler eğitimi konusunun kapsamını bildirecek nitelikte MEB (2010) tarafından "toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden karuyan ahlaki, insani, sosyal, manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılmasında en önemli etken eğitimdir. Bu kazanımlarımızın öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimini oluşturmaktadır." şeklinde bir genelge gönderilmiştir.

Değerler eğitimini ise Demircioğlu ve Demircioğlu (2014) şu şekilde tamınlamaktadır: "Eğitimin kurumlarında, öğretim programlarının aracılığıyla belirlenen değerlerin, öğrencilere belirli bir plan ve program çerçevesindekazandırılması sürecidir" (s. 271).

Eğitim merkezinde yer alan ve topluma faydalı olması amaçlanan bireyin hayatı boyunca kendisi ve toplum için, önem atfeden bu değerlerin eğitimini alması oldukça önemlidir.

Bu bağlamda bir model şeklinde ortaya koymak istediğimiz "Değerler Eğitimi" eğitim sistemimize ve insan yetiştirme modelimize temel olmalıdır. Toplumun kesimleri tarafından oluşturulan ortak görüş ve öneriler çerçevesinde, bilim insanları ve uzman eğitimciler ile

yapılan görüşmeler neticesinde belirlenecek olan değerler sistemimiz, aşamalı bir şekilde eğitim kurumlarımızda yer almalıdır (Yaman, 2016).

Diğer derslerde ve konularda kullanılan tüm yöntemler değerlerin öğretiminde de kullanabilir. Ancak, değerlerin öğretiminde, eğitici oyunlar, iş birliğine dayalı grup çalışmaları, çoklu zeka yöntemi, örnek olay incelemesi yöntemi ve dramatizasyon yöntemi daha etkili bir şekilde kullanılabilir. Bunlarda başlıklar halinde belirtilmiştir:

1. Araştırma Yoluyla Öğretme Yaklaşımı
2. İş Birliğine Dayalı Öğrenme Öğretme Yöntemleri
3. Bireysel Çalışma Yöntemi
4. Tartışma Yöntemi
5. Gezi Gözlem Yöntemi
6. Dramatizasyon Yöntemi
7. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi
8. Problem Çözme Yöntemi
9. Buldurma Yöntemi
10. Çoklu Zeka Kuramlarına Göre Eğitim
11. Öğrencilerin Duygu ve Tecrübelerinden Yararlanma
12. Fotoğraf Çözümleme Yorumlama Tekniği
13. Eğitsel Oyunlar
14. Proje Tabanlı Öğrenme
15. Resim, Fotoğraf ve Müzikten Yararlanma gibi yöntemler kullanılabilir (Aydın & Akyol Gürler, 2014).

Değerleri aktarırken çocuğun odak noktası ve ayrılmaz parçası olan oyunlardan ve drama etkinliklerinden yararlanmak değerler eğitimini verme amacına ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Drama etkinlikleri çocuklar için çok önemli bir yer tutmaktadır. Drama etkinlikleriyle beraber çocuklar, hem ruhen hem bedenen zevk almaktadır. Çocuk için hayatın bir çeşit provasını yaptığı oyun ve dram etkinlikleri onun sağlıklı gelişimine de katkı sağlar. Grup içi iletişim ve etkileşimini geliştirir ve hayal güçlerini çalıştırır.

“Drama” kelimesi anlam itibariyle eski Yunan dilinde “herhangi bir şeyi yapma” ya da “yapılan şey” ifadesiyle kullanılmıştır. Bir başka ifadeyle “oynamak” anlamını ihtiva

etmektedir. Antik tiyatrosunun gelişmesiyle beraber "belirli bir kişinin katılımcı olarak bulunanlara anlamlı olan herhangi bir olayı yaptırması" anlamına dönüşmüştür. Dram sanatı,bir durumun insanla ilgisi olsun ya da olmasın sanatsal kurguyla canlandırılmasıdır. Bu durumu Aristotales "yaşamdaki bir davranışın veya durumun yeniden oluşturulması" olarak ifade etmektedir. Gerçeği olduğu gibi yansıtmamakla beraber drama, belirli bir kişide var olan özelliklerin simgelenmesidir (Nutku, 2001).

Türkçemizde kullanılan "dram" kelimesi ise, Fransızcada "burjuva tiyatrosu" anlamını veren "drame" sözcüğünden dilimize girmiş olmakla beraber "acıklı oyun" anlamını ifade etmektedir (San, 1990).

Dram sanatı fiilsel bir sanattır. Hem sahnede oynanması için yazılan konuşma ve hareketlerle gelişen bunun yanında karşıt oluşların çatışması ile neticelenen "oyun", hem de mecazi olarak "acıklı olay" anlamında kullanılır (Gönen & Dalkılıç, 1998).

Drama, yaratıcılık yeteneğimizi kullanarak yaşamımızdaki olayları aniden ve doğrudan ortaya koymak demektir. Hayatta var olan herhangi bir durumun veya duyguların yeni baştan canlandırılmasıdır. Yaşamsal faaliyetlerine bakmaksızın var olan her şeyin sözle ya da sözsüz bir şekilde taklit edilmesi olayıdır. Hayalde canlandırılmış olanların yansımasıdır. Bir adım sonrasında neyle karşılacağını bilmeden yaşama ait edinilen rolleri yeri geldiğinde oynamak ve bu şekilde hayatı tanıma şeklidir (Gönen, 1999).

Dramayı da çocuk bir oyun şeklinde algılar ve böylece oyunda olduğu gibi dikkatle beraber enerjisini de drama etkinlikleri üzerinde yoğunlaştırmaya başlar. Böylece çocuğa verilmek istenen birçok sosyal davranış ile kavram drama etkinlikleriyle etkili olarak öğretilmektedir (Önder, 2001). Slade (1995)'ye göre, çocuk eğitici dramayla kendini ve içinde yaşadığı dünyayı öğrendiğinden dolayı drama etkinlikleri önemli kabul edilmektedir (Akt., Önder, 2001).

Drama etkinliklerinde hedef, çocuğun bütün alanlarda kendini daha iyi tanımasına olanak sağlamaktır. Çocuk canlandırdığı kişinin özelliklerine bürünerek, kendini ve çevresindekileri farklı açılardan görmeye çalışır. Hayal gücünü kullanarak çevresini tanımaya başlar. Duygu ve heycanlarını harekete geçirmesine yardımcı olur. Drama etkinlikleri ile çocuk birçok yaşantıyı öğrenir ve bunları kendi yaşantılarıyla birleştirip yeniden düzenler (Gönen & Dalkılıç, 1998).

Çocuk drama etkinliklerinde yapmış olduklarıyla öğrenirken bunun yanında duyu organlarını da harekete geçirip unutulmayacak yaşantıları da böylece kazanmış olur. Bunların kazanılması da bireyin iletişim becerilerini geliştirmesi demektir (Üstündağ, 2000).

Toplum tarafından kabul gören değerlerimizin aktarılmasını da çocuk eğitimi açısından önemi arz edilen ve çocuğun yönlendirilmesinde büyük paya sahip olan drama etkinlikleriyle sağlamak kolaylık sağlayacaktır. Çocuğa yeni şeyler öğretirken onun sevdiği yollarla bunu vermek çocuğun yeni şeyler öğrenme azmini de bilevleyecektir. Drama etkinlikleri ile beraber öğretmenlerin ilkokullarda okutulan kitaplarda yer alan değerleri dramatize edip kullanılması istenilen kazanımlara ve hedeflere ulaşmayı kolaylaştırabilir.

Problem Cümlesi

İlkokul 4. sınıf öğrencilerine sağduyu, yardımlaşma, doğruluk ve saygı değerlerinin kazandırılmasında drama etkinliklerinin etkililiği var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Değerler eğitiminin öneminin artmasıyla beraber okul programlarında bu değerlerin kazandırılması için çeşitli etkinlikler geliştirilmektedir. Bu araştırmayla ilkokul 4. sınıf öğrencilerine Yardımlaşma, Doğruluk ve Saygı değerleri ile birlikte güncel bir değer olan sağduyu değerinin kazandırılmasında drama etkinliklerinin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Alt Problemler

Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sağduyu değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
2. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sağduyu değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sağduyu değeri son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
4. Deney grubunda yer alan öğrencilerin doğruluk değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
5. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin doğruluk değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
6. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin doğruluk değeri son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
7. Deney grubunda yer alan öğrencilerin yardımlaşma değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?

8. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yardımlaşma değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
9. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yardımlaşma değeri son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
10. Deney grubunda yer alan öğrencilerin saygı değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
11. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin saygı değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?
12. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin saygı değeri son test puanları arasında anlamlı farklılaşma var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bireyi istendik davranışlar doğrultusunda geliştiren eğitimin, toplum tarafından kabul edilen değerleri de kişiye aktarması eğitimin amaçları arasında yer almaktadır. Eğitimle aktarılacak olan değerlerin kültürel yozlaşmayı önleyeceği yadsınamaz bir gerçektir. Bu değerlerin çocuklara dünyalarında var olan drama ve oyunlarla aktarılması hedeflere ulaşılmasında katkı sağlayacaktır. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, öğretmenlerimize değerleri aktarma sürecinde katkılar sağlayacağı ve somut öneriler geliştirmede yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ile sağduyu, yardımlaşma, doğruluk ve saygı değerlerinin aktarılmasında drama etkinliklerinin etkililiği incelenecektir. İlgili alanyazın incelendiğinde dört kavramın birlikte ele alındığı ve bu değerlerin drama ile aktarımına dair bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bununla birlikte bu çalışmayla güncel bir değer olan sağduyu konusunda alanyazındaki boşluk doldurulmaya çalışılacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Ağrı Merkez ilçesinde bir okulda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerinden oluşan 2 şube ile sınırlıdır.

2. Araştırma, deney grubuna 8 hafta ve haftada belirlenen gün içerisinde uygulanan iki saatlik değerler eğitimi temelli drama etkinlikleri programı ile sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırma plan ve sürecinde şu varsayımlardan hareket edilmiştir.

- Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirliği adına yapılan çalışmaların yeterli olduğu,

- Ölçeklerde bulunan sorulara öğrenciler tarafından verilen cevapların gerçeği yansıttığı,
- Örneklemeye alınan ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Tanımlar

Değer: " Bir ulusa ait olan sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerleri içeren maddi ve manevi öğelerin bütünüdür" (Türk Dil Kurumu, 2019).

Değerler Eğitimi: Bireyin belli değerlerin farkında olmasının yanında yeni değerler üretip benimsesi ve kişiliğini belirlenen ve oluşturulan değerlere göre dizayn edip davranışlarında da göstermesi için gerçekleştirilen eğitimdir (Yeşil & Aydın, 2007).

Drama: Gerçeği olduğu gibi yansıtmamakla beraber drama, belirli bir kişide var olan özelliklerin simgelenmesidir (Nutku, 2001).

Sağduyu: Sağduyu, doğruyla yanlışı birbirlerinden ayırdetme ve doğru yargılama gücü olarak tanımlanmaktadır (Akarsu, 2007).

Yardımlaşma: İnsanların maddi ve manevi sahip olduğu nimetleri, karşılık beklemeden başkalarıyla paylaşması demektir (Tarhan, 2014).

Doğruluk [es. t. hakikat]: Düşüncenin kendi içinde uyumlu olması, çelişik olmamasıdır (Akarsu, 2007).

Saygı: Kişinin, kendi kişiliğiyle başkalarının sahip olduğu kişilik özellikleri arasında bulunan sınırı aşmaması, başkasının hakkına, hukukuna karşı kendi aleyhinde bile olsa özen göstermesi demektir (Tarhan, 2013).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Değer Kavramı

Bu bölümde değerler eğitiminin başlıca öğesi olan değerin kapsamlı bir şekilde tanımı ve genel olarak değerler eğitiminin üzerinde durulacaktır. Eğitim sistemimizin bütün kurumlarının programlarında değerlere yer verilmesi açık bir şekilde onun önemini ortaya koymaktadır. Bununla beraber değerin, birçok sosyal bilim tarafından bir araştırma konusu olması herkes tarafından kabul gören bir tanımının yapılmasını güçleştirmiştir. Her bilim kendi alanına temas edecek şekilde bir tanım yapmış ve bunun neticesinde çeşitli tanımlar ortaya çıkmıştır.

Değer kelimesi, Türk Dil Kurumu tarafından "Bir şeyin önemini belirleyen soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık" ve "Bir ulusa ait olan sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerleri içeren maddi ve manevi öğelerin bütünüdür" şeklinde ifade edilmiştir (Türk Dil Kurumu, 2019).

Değerler, genel olarak kişilerin bulunması gereken davranışları veya yaşama amaçları ile ilgili inançları olup, farklı şekillerde kişilerin davranışlarına çok yönlü bir şekilde rehberlik eden belirleyicilerdir (Sağnak, 2004).

Değer, genel olarak davranışlara öncülük eden kurallar ve temel inançlar, eylemlerin istenilen bir şekilde yargılandığı standartları ortaya koyan unsurlardır (Halstead & Taylor, 2000).

Tutum ve inançlardan ayrı olarak değerler, bilinen bir nesne, şahıs ya da zümre ile ilişkili değildir. Daha geneldir ve şahsın insanlar grubuna yönelik olan davranışlarını etkiler. Bununla beraber kişinin bir şeyi iyi ya da kötü olarak kararlaştırmasında ve kişinin davranışlarının değerlendirilmesinde değerler, bir standart özelliği taşır (Sarı, 2007). Güngör (2010) ise değeri, "bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır." diye tanımlamaktadır.

Değer, bir toplumda veya bir inançta, ideolojide veya insanlar tarafından kabul gören, benimsenen ve yaşatılmakta olan ideolojik, insani ya da ilahi kaynaklı olan her türlü kural ve kıymetler bütünüdür (Çelikkaya, 1996). Değer; insanın şahsına ait yetenekleriyle beraber iyi, faydalı ve olgun insan olabilme kapasitesiyle meydana çıkmasında önemli bir paya sahip olan, hayatımızı geliştirip bununla beraber kişilik merkezimizde yer alan bir manevi olgudur.

İnsanın dürüst, iffetli, sabırlı, çalışkan ve benzeri özelliklerde bir birey olması her kültür tarafından kabul gören ve arzu edilen değerlerdendir. Bir birey tarafından benimsenen, istenilen değer onun için gaye halini alır, onun için bir davranış ilkesi şekline dönüşür. Davranışlarımıza rehberlik ve öncülük yapan değerler, eylem, hedef ve yargılarımızı bir üst gayelere taşıyıp, nasıl olmamız gerekir ve nasıl davranmamız gerekir gibi hususlarda bize bilgi verir (Hökelekli, 2013).

Değer, soyut bir kavramdır. Anlaşılması güç olan kavramlar açıklanmak istendiğinde insan tarafından somutlaştırma veya benzeri kavramlarla kıyaslama yapılarak verilmek istenmektedir. Değerin sözlük tanımına bakıldığı zaman söz konusu olan durumun benzer bir şekilde değer içinde geçerli olduğu görülecektir. Bu şekilde değer tanımlanırken ya bireysel ve toplumsal işlevleri ifade edilerek değerlerin somutlaştırılması yoluna gidilmiş ya betimsel bir tanım yapılarak neyin değerli olduğu belirtilmiş ya da çeşitli kavramlara inanca, standartlara, tutumlara ve ölçütlere benzetilerek değerler açıklanmaya çalışılmıştır (Meydan, 2012).

Değerlerle beraber tutum ve davranışlar bir bütün şeklinde olup kişinin psikolojik varlığında en önemli yere sahiptir. Değer ve tutumlar, davranışların oluşumunda ilk önce gelmekte ve değerler merkezini meydana getirmektedir. Yani davranışların gerisinde bulunmakla beraber davranışların esasını da oluşturmaktadır. Tutum ve davranışlarda değişiklik, değerler değişmedikçe söz konusu olmamaktadır. Davranışın değişmesiyle tutum ve değişmelerde her zaman bir değişme sağlanamamaktadır. Bundan dolayı esası teşkil eden tutum ve değerde bir değişim olmamışsa, davranışlarda tekrarlanma söz konusu olmaktadır. Değişim ihtiyacı hissedildiğinde, ilk önce değerde bu gerçekleştirilirse tutum ve davranışta hem daha hızlı bir şekilde hem de kalıcı olarak kabul edilen bir değişme olmaktadır (Silah, 2000).

Değerler, bireyin inançları, duyguları ve heyecanlarıyla beraber tercihlerini ve davranışlarını da etkileyerek insanın yaşamında önemli bir yere sahip yol göstericilerdir (Öztürk Samur, 2011).

Değerler, insanın kedini hem tarih hem kültür varlığıyla gerçekleştirmesinin yanında, kendisini bilmesi ve soruşturması açısından da önem arz etmektedir. Hem eylem itibariyle hem de bilme açısından değerlerin insan varoluşunun temelini oluşturduğunu söylemek yerinde bir ifade olur (Günay, 2003).

Değerlerin, toplumsal hayata yön vermesinin yanında kişinin bireye özgü hareketlerine de yön verdiği bir gerçektir. Bundan dolayı değerler, kişinin davranışlarında bir çeşit otokontrol vazife görmüş olurlar. Değerler davranışlarımızı belirlemekle beraber sınırlayan ve

onlara yol gösteren inanç ve kurallardır. Örneğin yolda parayla dolu cüzdan bulan bir kişinin davranışını sahip olmuş olduğu değerler belirler. Kişi tarafından iyice benimsenmiş olan değerler, bireyin geleceğe dair ne şekilde davranacağıyla ilgili bizlere yol göstermektedir. Çünkü bilişsel ve duygusal açıdan iyice benimsenen değerler, bireyin davranışlarına hem yön veren hem devamlılığını hem de düzenliliğini sağlayan inançlar ve standartlara dönüşmüştür (Kaymakcan & Meydan, 2014).

Bir başka ifadeyle değerler, sosyal yön açısından kişilerin özel yaşamlarındaki eğilimleriyle beraber sosyal yaşamda oluşturdukları imajlara varıncaya dek somutlaşan zihniyetlerini, zaman ve mekân çerçevesinde, süreklilikle beraber ve mevcut değişkenlere bağlılıkla beraber günlük hayatı aksettiren bir ayna görevini üstlenmektedir (Uysal, 2004).

Değer, büsbütün ruhsal bir nitelik taşımaktadır, nesnenin kendisinde bulunan, öznel görüşten bağımsız objektif özellik değildir. İnsan tarafından kazandırılmış öznel bir özelliğe sahiptir. Özneyle nesnenin ilişkilendirilmesi sonucu nesneye tanınan bir niteliktir (Keskin, 2008).

Yukarıda yapılan değer tanımlarına bakıldığı zaman değerlerin, toplumsal açıdan birleştirici bir olguya sahip olduğu ve bireysel açıdan da kişinin davranışsal özelliğine yönlendirici sıfatıyla yardımda bulunduğu ve anlam çeşitliliğine sahip olduğu görülmektedir.

Değerler Eğitimi

Hızla değişen ve gelişen dünyayla beraber kültürümüz ve değerlerimiz de ona nispeten değişmektedir. İlk insandan günümüze değin gelindiğinde toplumların en önemli miras olarak bıraktıkları kültür ve değerlerle ayakta kalabildiği görülmekte buna karşılık değerleri yok olan bir toplumun yozlaştıran ve küreselleştiren bir toplumun boyunduruğu altında ezilip ortadan kalktığına tarih sayfaları şahitlik etmektedir. Değerlerine bağlı ve çağa ayak uyduran bir toplumun inşası için karakter eğitimi ile donanmış bir gençliğin oluşturulması büyük bir önem arz etmektedir. Son yıllarda bunun farkına varan bütün toplumların değerler eğitimine daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Ülkemizde de son yıllarda değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara daha fazla yer verilmeye başlanılmakta ve aile-okul ortaklığıyla değerli bir gelecek oluşturulmak istenmektedir. Bu hedefe ulaşmak için eğitim kurumlarının da programlarında değerler eğitimine daha fazla yer verdiği görülmektedir.

Bu bölümde değerler eğitiminin tanımı, değerler eğitiminde ailenin ve okulun rolüyle beraber değerler eğitiminde hedefe ulaşılması için değerlerin öğretimi yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar üzerinde durulacaktır.

Alanyazın incelendiğinde anlamlarının birbirine yakın olmasından dolayı kavramsal olarak " değerler eğitimi, ahlak eğitimi ve karakter eğitimi" çoğunlukla birbirlerinin yerine kullanılmıştır. Hâlbuki birbirinden farklıdırlar buna rağmen iç içe geçmiş bir durumdalar. Değer kazandırma şekliyle geçmişte "ahlak ve karakter eğitimi" olan bu etkinlik günümüzde "değerler eğitimi" olarak adlandırılmaktadır (Cevizci, 2010).

Değer kavramının tanımlanmasında birliktelik sağlanamadığı gibi, değerler eğitimin sahip olduğu anlam konusunda da kesin bir şekilde bir birliktelikten söz etmek mümkün değildir. Değerler eğitiminin sahip olduğu içerik bölgeden bölgeye değişme gösterebileceği gibi, kültürden kültüre göre de farklılaşma gösterebilir (Köylü, 2010).

Değerler eğitimi, değerlerin öğretilmesi için gerçekleştirilen açık ve bilinçli bir girişimi ifade eder. Aileden okula eğitimdeki tüm süreçlerin ve paydaşların göz önünde bulundurulması akabinde planlanarak yürütülmesi gereken değerler eğitimi süreç olarak çok boyutlu ve bütüncüldür. Bu süreç değerlere yönelik farkındalık oluşturulması için eğitim ortamındaki tüm imkânların kullanılmasına dayanır (Keskin, 2008).

Bir ülkenin eğitim sistemi, önem verdiği ve bunu eğitim sistemine de yansıttığı değerlerle başlar. Eğitimin genel çerçevesini, eğitimin amaçlarını ve yönünü belirleyen bu değerlerdir. Bu amaçlara ulaşmak adına eğitim sistemi faaliyetler gösterir (Doğan, 1997).

Sahip olunan üstün nitelik ve donanımlarla beraber insanı değerleştiren değerler kişinin gelecekteki oluşacak olan kişiliğinin belirlenmesinde de önemli rol oynar. Bunun yanında değerler kişinin bakış açısıyla beraber davranışlarını hatta hayatını belirlemede önemli etkenler olduğundan, kişinin bu değerlerin farkına varabilmesi ve bu değerleri kazanmak için çalışması, yeni değerleri benimsemesinin yanında öğrenmiş olduğu ve öğreneceği değerleri şahsiyetinin temel taşları haline getirip davranış durumuna dönüştürmesi gerekir. Yaşam boyunca gerçekleşecek olan bu değer kazanma ve kazandırma sürecine değerler eğitimi denilmektedir (Yaman, 2012).

Genel bir ifadeyle değer eğitimi, idealist bir yaklaşımla öğrencinin her türlü değerli davranışlarla beraber insan modellerini kendine örnek alması gayesiyle eğitilmesini içeren bir süreçtir (Kale, 2004).

Etkili olarak verilen değerler eğitimi, okullaşmanın da çok açık şekilde bir hedefidir. Böyle bir eğitim, bir başka kişiyi önemsemeyi, ona saygı duymayı, onunla işbirliği yapabilmeyi ve değerler arasındaki mevcut çeşitliliği anlamayı da öğretir. Okul ve toplumun değerlerine tercümanlık yapan değerler eğitimi, bunları sürekli devam eden bir uygulama haline getirir (Crick, 2012).

Değerler eğitimi, kısaca ifade edilecek olursa değer kazandırma etkinliği demektir. Ayrıntılı bir şekilde ele alındığında ise, değerlerin açık olarak ve bilinçli bir şekilde öğretilmesidir. Bir başka ifadeyle, doğrudan veya dolaylı bir şekilde bireylerin değerler ile ilgili sahip oldukları anlayış ve bilgilerini geliştirmek, daha geniş bir toplumun fertleri olarak hedeflenen değerler doğrultusunda davranabilmelerini sağlamak maksadıyla gerekli olan her türlü beceri ve eğilimleri aşılamaktır (Hökelekli, 2013).

Okullarda çocuklara kazandırılan bilgi ve beceriler ne kadar önem ve gereklilik arz ederse bilhassa günümüzde çocuklara değer gelişimi açısından katkıda bulunmak da o derece önemlidir (Kurtdede Fidan, 2013).

Ülkemizde de eğitim sistemiyle beraber bu bağlamda müfredatlarla beraber öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler şu şekildedir (MEB, 2017):

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

Değer eğitimi, insana ait olanakları yani insanı diğer varlıklardan ayıran insana ait bütün faaliyetleri insansal etkinlikler doğrultusunda amaçlarına uygun olacak şekilde gerçekleştirebilecek bir vaziyete gelmeleri için yardımcı olmayı amaçlayan bir eğitimdir. Aristoteles'in ifadesiyle, bireylere " insanın işini" halledebilecek duruma gelebilmeleri amacıyla yardımcı olmaktır; insana ait olan bütün etkinlikleri gayeye uygun gerçekleştirebilmeleri için yardımcı olmaktır; kişilere doğru bir şekilde bilmenin, düşünmenin, değerlendirmenin ve doğru bir eylem içinde var olduğunu görebilmesi için yardımcı olmaktır (Kuçuradi, 1998).

Değerlerin oluşumunda insanın içinde bulunduğu toplum ile doğuştan onda bulunan özellikleri etkili olmaktadır. Bireyin davranışlarına sahip olduğu fıtrat buna yön vermektedir.

Yani bu özelliği doğuştan gelmektedir. Bu bakımdan ahlaki değerler ile beraber dini değerler de doğuştan gelir. Bütün toplumlarda inancın, saygının, merhametin ve yardımseverliğin taşıdığı mana aynıdır. İnanç sahibi olma, başkalarına saygı duyma, merhamet duygusuna sahip olma ve yardımsever bir bireyin sahip olduğu bu değerler her çağ ve her toplumda aynı anlamı ifade etmektedir. Haksızlık yapma, zulüm ve yalan söyleme gibi ifadeler de diğerlerinin aksine her devirde ve bütün toplumlar tarafından kötülüğü ifade eden kavramlardır (Kutlutürk, 2012).

Değerler, öğretilebilen ve öğrenilebilen olgulardır. Bu değerleri insan içinde bulunduğu toplum aracılığıyla edinmektedir. Farklı toplumlarda değerlerin değişik şekillerde var olması ve farklı bir şekilde değerlendirilmesi de değerlerin sonradan öğrenilmiş olduğunu göstermektedir. Toplum içinde nasıl davranış sergilememiz gerektiğini, içinde bulunduğumuz toplumun tecrübeli diyebileceğimiz yetişkin kişilerinden ya da yaşantılarımızdan edindiğimiz bilgilerden öğreniyoruz. Bundan dolayı her şeyden önce değerler bir eğitim konusunu teşkil etmektedir. Ancak bu eğitim de okullarda verilen derslerle sınırlı değildir. Bu bağlamda toplumu okul ve her bireyi de bu okulun öğretmeni ve öğrencisi sayabiliriz (Aydın, 2010).

Değerler Eğitiminde Okulun Rolü

Değerler eğitiminin köklerinin salındığı ilk aşama olan ailenin rolü bu değerlerin kazanımında çok önemlidir. Kazanılan bu değerlerin ise pratik hayatta davranış haline getirilmesi ve süreklilik arz etmesi için çocuğun aile kurumundan sonra eğitim gördüğü diğer alanlarda da bunları pekiştirmesi gereklidir. Bu konuda değerler eğitiminin kazandırılmasında okulun rolü çok önemlidir. Çünkü okul, çocuğun aileden sonra yaşamında önemli ikinci eğitim yuvası demektir. Bu değerlerin kazandırılmasında da en önemli rolü çocuğa rol model ilişkisinde ilk sıranın başında yer alan öğretmenler üstlenmektedir.

Değerler eğitiminde okulun amaçlarından biri de, öğrencilerin sağlıklı olmalarını sağlamakla beraber, tutarlı ve dengeli bir kişilik oluşturmalarını sağlamaktır. Diğer amaçlarından birisi de öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirip onları hayata ve bir üst öğrenime hazır hale gelmelerini sağlamak, hem de onlara gerekli olan bilgileri, becerileri, tutum ve davranışları, alışkanlıkları kazandırarak iyi bir insan ve vatandaş olmalarını sağlayıp kendi ahlaki anlayışlarına uygun bir şekilde yetiştirmektir. Söylenilen birinci amaç aslında eğitimin de en temel hedefidir. Çünkü o gerçekleşmeden, belirlenen diğer amaçlar elde edilse dahi çokça bir anlam ifade etmez (Aydın, 2012).

Okul idarecileri ve sahiplerinin sergiledikleri davranışlar eğitimin verildiği kurumlarda büyük bir önem arz etmektedir. Bu durum okulun idarecilik kimliğinde bulunan kişinin

hareketlerine karşı saygının benimsenmesinden ve öğretmenlerle beraber öğrencilerin üzerinde denetim mekanizmasının var olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticisinin layığı olmuş olan bu değerler sistemini çalışma hayatında hissedilecek derecede özümsemelidir (Pehlivan, 2000).

Değerlerin eğitimle aktarılması büyük bir önem arz etmektedir. Bu açıdan kültürel mirasın gelecek kuşaklara aktarılması, bireyin toplumsal kalkınma ve toplumun bir ferdi olabilmesi adına sosyalleştirilmesi eğitimin temel işlevi değerlerin öğrencilere kazandırılmasıyla gerçekleştirilmektedir. Değer eğitimiyle beraber öğrencilere yaygın olan kültürün dışında yüzlerce yıllık diğer insani değerlerin de sunulması ve bu doğrultuda karar almaları sağlanabilir (Tezgel, 2006).

Okulların hedefleri arasında yeni neslin değerlerini şekillendirmesi, sahip oldukları alışkanlıklarıyla beraber sosyal davranışlarını da etkilemesi beklenir. Bunun için okullar, günümüzde var olan olumsuz olaylar karşısında öğrencilerin doğru tercihi yapabilmesi için seçenek sunmalı ve bu tercihlerin strateji ve amaçlarını ortaya koyabilmelidir. İyi yetişen, karakterli insanlarla toplumun geleceğinin var olduğu yadsınamaz bir gerçektir ve bu karakteri insanlar kendiliğinden elde etmezler. Bundan dolayı okulların hedefleri arasında öğrenim çağına gelen her bireyin gerekli olan ahlaki kararlar ve kabul gören davranışlar sergilemesine yardım edecek olan değerler ve kabiliyetlerle donatılması vardır (Perese, 2005).

Gençlerin ahlaki değerler hususunda yönlendirilmeye ihtiyaçları olduğu yetişkinler tarafından fark edilir. Bu konudaki sorumluluk ailelere ve öğretmenlere düşmektedir. Okulların da bu doğrultuda evrensel açıdan kabul gören değerleri ve bu değerler çerçevesinde bireylerin oluşturacakları değerleri savunu, koruma ve geliştirme hususunda sorumlulukları vardır (Altan, 2011).

Öğrencilerin sosyalleşmesinde eğitim kurumlarında yer alan öğretmenlerin aktif bir rolü vardır. Program üzerinden değerleri aktarmaktan ziyade öğretmenlerin, değerlerin özellik ve içeriğine bağlı kalarak rehber olması burada daha fazla öne çıkmaktadır. Onun için öğrencinin sosyalleşme sürecinde hem ailesinin hem yaşadığı toplumun ve okuduğu okulun ve önemine binaen bilhassa öğretmenlerin rolü daha fazladır (İşcan, 2007).

Değerlerin öğretimi sırasında eğitimciler tarafından öğretmenlere daha başarılı bir değerler eğitimi için bazı öneriler sunulmaktadır. Bu önerilerin uygulanması değerler eğitiminin amacına ulaşmasını kolaylaştıracaktır.

Dilmaç (2002)'a göre değerlerin öğretilmesi sırasında öğretmen;

- Öğrencilere model olmalı.

- Sınıfta ortak sosyal dokuyu oluşturabilmeli.
- Her öğrencinin ahlaki gelişimlerine katkı sağlayacak bir sorumluluk vermeli
- Cesaretlendirme ve cezalandırma yoluyla değerleri empoze etmeli.
- Öğrencilere karar verebilme fırsatı vermeli.
- Öğrenciler arasında paylaşım fırsatını sunmalı.
- Ortaklaşa bir çalışma sürecine teşvik edebilmeli.
- Öğrenciler arasında tartışma ve paylaşma ortamı oluşturmalı.
- Öğretmen kendini bilmeli ve öğrencileri ilişkili olacak şekilde soru sordurmaya yönlendirmelidir.

Lickona (1993) ise değerlerin öğretimi sırasında öğretmen;

- Öğretmen rol model olmayı ve yetiştiriciliği kendine bir görev edinmelidir.
- Sınıf içinde etik bir topluluk oluşturmalıdır.
- Öğrencilere sorumluluk verilerek disiplini öğretmenler elinde tutmalıdır.
- Demokratik bir ortam oluşturmalıdır.
- Eğitim programları yoluyla değerlerin öğretimi gerçekleştirilmelidir.
- İşbirlikçi öğrenme yöntemi kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin edindikleri ahlaki davranışları yansıtabilmeleri için öğretmenler tarafından desteklenmelidir.
- Ortaya çıkan anlaşmazlıkların çözüme kavuşturulma yolları öğretilmelidir.
- Gelişimin hızlanması adına sınıf dışında da olumlu modeller gösterilmelidir.
- Uygun ve kabul gören ahlaki kültür okul içinde de yaşatılmalıdır.
- Öğrencilerin velileriyle iyi ilişkiler içerisinde bulunulmalıdır.

Brannon (2008)'e ise olumlu bir öğrenci karakterinin oluşturulması sırasında;

- Toplumu etkilemek, aileler için eğitim geceleri tertiplemek. Birçok bölge karakter eğitim adı altında aylık veya üç aylık zaman zarfında toplantılar yapmaktadır. Bu tür toplantılar aileler, öğretmenler ve öğrencilerin aynı dili ve beklentileri paylaşabilmelerini sağlar.

- Karakter eğitiminin öğretimi için materyallerin de öğretilmesi gerekmektedir. Birden fazla kitap, video ve bu alandaki eğitim müfredatıyla ilave bir karakter eğitimi sağlanması mümkündür.

- Karakter eğitimi için hafta içinde asgari birkaç gün izin verilmelidir. Öğrenci ve sınıflar üzerindeki etkilerini öğretmek maksadıyla birçok öğretmen en az bu iş için 10 dakika ayırmalıdır.

- Herkes tarafından bilinen dil ve beklentileri kullanan her bakımdan uyumlu okul beklentileri belirlenmelidir.

- Okuldaki tüm personeller okulun karakterle ilgili beklentilerinden habersiz olmamalıdır. Bu, uyumlu beklentilerin ve öğrencilerdeki davranışların desteklenmesini sağlar (Brannon, 2008).

Ülkemizde de son yıllarda değerler eğitiminin önemi artmakta ve bu eğitime yönelik olan çalışmalarda önem kazanmakta ve değerler eğitimine yönelik olan faaliyetler arttırılmaktadır. 18. Milli Eğitim Şura'sında bu konuyla ilgili kararlar alınmıştır. Bazıları şöyledir:

1. "Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, çocuklarımızın ve gençlerimizin sahip olduğu değerleri belirlemeye yönelik ülke çapında alan soruşturması yapılmalı ve bu araştırma her 4 yılda bir güncellenmelidir.

2. Öğretim programlarında, değerler eğitiminde değer aktarımı yerine ulusal ve evrensel değerler birlikte düşünülerek farkındalık kazandıracak yaklaşımlara öncelik verilmelidir.

3. Değerin bir tercih olduğu ve toplumların benzer tercihlere sahip kişilerden oluştuğu vurgulanarak öğretmenlere değer eğitimi bilinci kazandırılmalıdır.

4. Öğretmen yetiştiren tüm programlara değerler eğitimine yönelik bir ders konulmalı ve sistemdeki öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında değerler eğitimine yer verilmelidir.

5. Ortak değerlerin vurgulanması ve değer farklılıklarının zenginlik olduğu bilincinin kazandırılması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

6. Tüm eğitim-öğretim kademelerinde değerler eğitimine yönelik, STK'larla iş birliği yapılarak alan öğretmenlerinin ortak kullanabileceği program ve materyal geliştirilmelidir.

7. Değerler eğitimine, okul öncesinden başlayarak yaygın eğitim dahil olmak üzere eğitim öğretimin her kademesinde, tüm dersler ve okul kültürü içerisinde yer verilmeli ve bu konuda öğretmen, yönetici, öğrenci, aile ve çevre ile iş birliğine gidilmeli ve bunun için kitle iletişim araçlarından yararlanılmalıdır.

8. Ödüllendirme kriterlerinde, değerler eğitimi açısından örnek davranışlar sergileyen öğrencilere yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.

9. Medya ve değerler eğitimi ilişkisi konusunda farkındalık kazandırmaya yönelik araştırma ve eğitim çalışmalarına önem verilmeli; bu konuda gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

10. Değerler eğitimi konusunda önemli işlev gören "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersi çoğulcu bir anlayışla tüm öğretim kurumlarında daha etkin olarak okutulmalıdır." (MEB, 2010).

Değerlerin Özellikleri

Kültürden kültüre farklılık göstermekle değerler hakkında farklı görüşler olsa da çoğunlukla değerler ortak özelliklere sahiptir.

Keskin (2016) değerlerle ilgili şu özellikleri belirtmiştir:

1. Birbirlerinden bağımsız bir yapıda olmayıp, değişken bir özelliğe sahiptirler.

2. Değerler arasında bir aşamalı sıra yapısı vardır.

3. Zamanla beraber değerler sistemine farklı değerler de girebilmektedir.

4. Birey ve toplumun hayatında değerler önemli bir yer oluşturmaktadır.

5. Değerlerin desteklenmesi ve etkilerini kaybetmesi toplumsal pekiştireçlerle olmaktadır.

6. Değerler göreceli bir boyuta sahiptir.

7. Değerler uzlaşım sonucunda oluşurlar.

8. Değerler evrensel bir yapıya da sahiptirler.

Aydın (2011) tarafından ise değerlerde ortak olan özellikler şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Değerler, kişilerin yaptıklarını akla dayandırıp içselleştirilmesini gerçekleştiren olgulardır. Rokeach'a ise değeri, din ya da din dışı fark etmeden bireyin kendini konumlandırmasına, tercih yapabilmesine ve karşılaştırma yapabilmesine imkân tanıyan özellik olarak açıklamıştır. Bunu da bir standart dâhilinde meydana getirir.

2. Schwartz'ın ifade ettiği gibi değerler inanışlar barındıran olgulardır. Her bir değer inanç taşır. Değerin olduğu yerde bir kabullenme ve bir benimseme söz konusu olmaktadır. Örnek verilecek olursa " Annem daima doğru konuşur" önermesi, doğruluğun gerekliliğine ait olan inancın tespit ve teyidini bir olay üzerinden gerçekleştirmektedir.

3. Değer, bireyler tarafından ilgi gösterilen ve istenilen şeylerdir. Bu konu da değerleri, Perry "ilgi" dâhilinde açıklamaya çalışmaktadır. Perry; değerleri, kişilerin ilgi duyduğu objeler, duyulan ilgilerin cinsi, sayısı ve yoğunluğu çerçevesinde ifade edebileceğimizi söylemektedir. Bununla beraber o, değerlerin olumsuz olabileceğini de söylemektedir. Gerçekte değerlerin sahip olduğu önemli özelliklerden birisi de şahsi ve toplumsal ilgi olduğu yönündedir. Bunun için değerlerin, diğer sahip olduğu özellikleri göz önünde bulundurulacak olursa olumsuz özellikler barındırdığını söylemek mümkün olmadığı için değerlerin her zaman olumlu bir özellik taşıdığı söylenebilir.

4. Her alanla değerlerin ilgisi vardır. Ekonomik, dini, ailevi ve siyasi alanların sahip olduğu değerleri vardır. Ahlaki olarak adalet ve hakkaniyet değerleri gibi her alanı alakadar eden ortak değerler olduğu gibi sadece bulunduğu sosyal birimine ait olan özgü değerler de vardır. Örnek verilecek olursa " ailesel değerler" bu şekildedir.

5. Beslendiği kaynak ne olursa olsun, bir biçimde değerler sosyaldirler. Birçok kişi tarafından bu değerler paylaşılırlar, ciddiyetle beraber coşku içinde bulunup kavramsal bir şekilde diğer nesnelerden ayrı olarak soyutlanabilme özelliğine sahiptirler. Bunun yanında değerler kişilerin ürettiği şeyler olmayıp, dışarıdan gelmektedirler. Değerler sahip olduğu özellikler taban alındığında bir kısmı toplumsal içeriklere sahip olsalar da ferdi aşanları olduğu gibi toplumu aşan değerlerde bulunmaktadır. Tevhidi dinlerin tebliğ ettiği ahlaki değerler bunlara örnek olarak gösterilebilir.

Fichter (2006) ise değerlerin özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

1. Değerler paylaşılabilir özelliğe sahiptirler. Bireylerin çoğunluğu değerlerin üzerinde uzlaşmaya varmışlardır.

2. Değerler, kişinin yargısına bağlı olan olgular değillerdir.

3. Ciddiye alınırlar. Bireyler tarafından değerler, ortak refahın korunmasıyla beraber ihtiyaçlarının karşılanması şeklinde görünürler.

4. Değerler coşkularla bir birlik halindedirler. Yüce değerler için kişiler özveride bulunur, bu değerler için dövüşür hatta ölürler.

5. Kişilerarası uzlaşma gerektirdiklerinden kavramsal olarak değerler, diğer nesnelerden soyutlanabilme özelliğine sahiptirler.

Tokdemir (2007) değerlerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Değer inançtır. Bununla beraber tümden nesnel bir yapıda veya duygulardan arındırılmış sadece bir fikir niteliğinde değillerdir. Soyut ve özneldirler. Değerler etkinlik kazandıkları zaman duygularla birbirinden ayrılamaz bir hale girerler.

2. Kişinin amaçlarıyla, amaçlara ulaşabilmek için etkili olan davranışların biçimleriyle değerler ilişki halindedirler.

3. Değerler, özel eylem ve durumların üstünde bir özelliğe sahiptir. Örnek verilecek olursa; İtaatkâr olma değeri, ev, iş, okul ya da tanıyıp tanımadığımız diğer ilişkilerin tamamında geçerli olmaktadır. Yani değerler sadece belirli kişiler için geçerli olmayıp, toplum tarafından da genel geçer bir özelliğe sahiptir.

4. Değerler sahip oldukları yönlendirme vasıflarıyla davranışın, insanın ve olayın seçimini ya da değişimini gerçekleştirir.

5. Değerler hem toplum hem de toplumun fertleri tarafından kabul gören olgulardır.

6. Hem toplumun sosyal gereksinimlerini karşıladığına hem de bireylerin iyiliği adına olduğuna inanılmış olan ölçütlerdir.

7. Bireyin bilinciyle kalmayıp, onun duygularını ve heyecanlarını da alakadar eden yargılardır.

8. Bireyin bilincinde bulunan davranışı yönlendiren vasfıyla güdüleme özelliğine sahiptir.

Sosyal psikologlar tarafından değerlerin işlevsel nitelikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Değerler kalıcı olma özelliğine sahiptirler. Rokeach'da değerlerin kalıcı inançlar olduğu savunusundadır. İstenilen olmakla beraber değerler, tümüyle durağan bir vaziyet halinde değillerdir. Eğer öyle olsalardı, kişisel ve sosyal bir değişimden bahsetmek mümkün olmazdı. Bunun aksine bir durum yani tamamen değişken bir vaziyette olsalardı o zaman da insanın kişilik gelişiminden ve toplumun devamlılığından bahsetmek söz konusu olmazdı.

2. Değerler inançlardır. Rokeach tarafından değerlerin tüm inançlarda olduğu bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeleri olduğu söylenilerek şu özellikleri belirtilmiştir:

a. Değer, arzu edilen ile arzu edilenin kavranmasına ait bir algılamadır. Kişinin değer sahibi olması, onun bilişsel anlamda doğru davrandığı anlamına gelmektedir.

b. Değer, duygusaldır. Onunla ilgili bireyin olumlu ya da olumsuz, katıldığı ya da katılmadığı türlü duyguları vardır.

c. Değerler davranışsal özelliğe sahiptirler. Uygulamaya geçildiği zaman değerler, bireyi davranışa yönelten niteliğe sahiptir.

3. Davranış biçimidirler. Davranış biçimidir ya da varoluşun son haline ait bir özelliktir. Bireyin değer sahibi olduğunu söylediğimiz zaman istenilen ya da istenilene ait var olan durumun nihai durumuyla ilgili inançlarının var olduğunu söylüyoruz demektir. Bu iki çeşit değer isim olarak, vasıta (instrumental) ve kutup (terminal) değerler olarak ifade edilmektedir.

Terminal değerlerin kişisel ve sosyal değerler olmak üzere iki çeşidi vardır. Odak noktalarını da bireyin kendisi veya kişiler arası oluşturabilir. Vasıta değerlerinin de ahlaki ve yetkinlik değerleri olmak üzere iki çeşidi vardır. Ahlaki değerlerinin odak noktasını da kişiler arası oluşturmaktadır ve bu değerler temelde davranış bilimleriyle ilgilidirler. Yetkinlik değerlerinin odak noktası kişisel olup bu değerler de kendini gerçekleştirmeyle ilgilidirler. Ahlaki değerlerin yerine getirilmemesi sonucunda bireyde yanlış yapmaktan dolayı oluşacak bir suçluluk söz konusu iken, yetkinlik değerler de ise bu durum sadece kişisel yetersizliğinin sebebiyet vereceği bir utancı oluşturur.

4. Değer bir tercih özelliğine sahiptir. Değer "tercih edilebilir" kavramıyla beraber bir "tercih"tir aynı zamanda. "istenilebilir" ile "kesinlikle istenilen" arasındaki ayırım hakkında şimdiye kadar birçok çalışma yapılmıştır. Ancak Kluckhohn'un ifade ettiği gibi " değer, kesinlikle istenilen şey değil; istenilebilir bir kavramdır."

Bundan dolayı, " istenilebilir olan" ifadesi özel bir seçenekten başka bir anlamı içermemektedir. Farklı türdeki seçenekler ile örnek verilecek olursa; yiyecekler arasında yapılacak olan bir tercihle, durumlar arasındaki tercihler birbirinden farklı olmaktadır. Çünkü durumlar arası yapılan seçimler kavramsaldır.

5. Değer kavramı kişisel veya sosyal tercih edilebilir özelliğine sahiptir. Herhangi bir değer kişisel veya toplumsal bir "seçilebilir kavramı"dır. Bize birisi sahip olduğu değerlerden bahsettiğinde bu değerlerin kendisi veya başkaları için eşit bir şekilde uygulanacağını düşünmemek lazımdır. Kişinin sahip olduğu değerler, diğer kişilerle paylaşılabilir veya paylaşılamaz. Tek yönlü olabilecekleri gibi ikili ve üçlü biçimlerde olabilir. Kendisi için geçerliliği olan bir değer başkası için aynı geçerliliğe sahip

olmayabileceği gibi, başkası için geçerliliği söz konusu olan bir değer de kendisi için aynı anlamı ifade etmeyebilir veya geçerlilik konusu kendisi için diğerlerinden daha fazla olabileceği gibi başkaları için de bir değerin geçerliliği kendisi için ifade ettiği geçerlilikten daha fazla olabilir (Silah, 2005).

Schwartz ve Bilsky tarafından değerlerin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Akt., Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000).:

1. Değerler inançlardır. Tabi bunun yanında tamamen nesnel yani duygulardan arındırılmış bir fikir niteliğinde olmayıp etkinlik elde ettiklerinde duygularla hemhal olurlar.

2. Kişinin ulaşmak istediği amaçlarıyla ve bu yolda kullandığı davranış biçimleriyle ilişki halindedirler.

3. Özel eylem ve durumların üzerinde bir geçerliliğe sahiptirler. Örneğin; itaat etme değeri hayatın her alanındaki ilişkilerde geçerliliği olan bir özelliğe sahiptir.

4. İşlevsel bir nitelik olarak değerler; davranışlar, insanlar ve olayların seçiminde veya değişimi söz konusu olduğunda yönlendiren standartlar şeklindedirler.

5. Sahip oldukları öneme göre değerler, kendi aralarında bir sıralama halindedirler. Bu da değer önceliğini belirleyen bir sistemin oluşmasını sağlar.

6. Değişime açıktırlar. Zamanla ortaya çıkan etkileşim sonucunda ortaya çıkmış olan gereksinimlerin karşılanması adına değer önceliğinde bir değişiklik söz konusu olabilir.

Değerler Eğitiminin İşlevi

Değerler, toplumsal ve bireysel açıdan çok önemli bir işleve sahiptirler. İnsanların kaynaşmasının ve kültürünün devamında önemli bir işlevleri vardır.

Aydın (2011) tarafından değerin sahip oldukları bazı işlevler şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Yargılama esnasında birer araç görevini üstlenirler.
2. Toplum tarafından kabul gören, yararlı ve önem arz eden kültür nesnelerine kişinin dikkatini teksif ederler.
3. Güzel davranış ve düşünmenin rehberliğini yaparlar.
4. Toplumsal rollerin birey tarafından gerçekleştirilmesinde ve rollerin sevilmesi hususunda kılavuzluk yaparlar.
5. Baskı araçlarıyla toplumsal kontrolü ve görevini üstlenirler.
6. Dayanışmayı sağlayan araçlar şeklinde devreye girerler.

Gökçe (2003) de bu işlevleri şöyle sıralanmaktadır:

1. Sosyal değer birey tarafından bilinçli ve amaçlı bir şekilde gerçekleştirilen davranışların genel ölçütü demektir. Bundan dolayı değer, sosyal bir eylem meydana getiren bireyin toplumsal olarak kabul gören olguları ve istekleri için kaynak olma görevini üstlenmektedir.
2. Kültürel bir şekilde şekillendirilmiş olan değerler, aynı zamanda kültürün yönlendirilmesi açısından da önemli bir etkiye sahiptir. Bundan dolayı değerler, şekil alma özelliğini kültürün gelişme sürecinde tamamlamaktadır. Bu olay da genel bir ifadeyle sembol, moral ve estetik normlar, davranış şekilleri şeklinde belirginleşmektedir. Bundan dolayı değerler, kültürün temelini oluşturan öğeler olarak kabul edilmektedir.
3. Değerler, toplumun bireyleriyle özdeşleşmiş bir haldedirler. Yani sosyalleşme zarfında değerlerin öğrenilmesi ve üstlenilmesi görevini toplumun bireyleri tarafından olmaktadır. Özetle söylenilecek olursa kişinin şahsiyetine uyum sağlamaktadır. Bunun sonucunda değerler toplum bireylerinin şahsiyetlerinin bir parçası durumuna gelmektedir.
4. Değerlerin sahip olduğu bir sosyal boyut vardır. Yani zihinsel boyutunun yanında hissi yönleri açıklayan ifadelerdir (Yılmaz, 2014).

Değerlerin işlevsel açıdan en önemli özelliği sosyal boyutta görüldüğü söylenebilir. Toplumsal hayatın düzenlenmesi açısından değerler çok önemli bir yere sahiptir. Doğru olanın yapılması açısından kişileri yönlendirdiğinden sosyal kontrolün oluşmasını sağlarlar. Toplumun dışladığı kabul etmediği davranışların yasaklanması hususunda da değerler önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2010).

Değerler Eğitiminin Tarihçesi

Değerler eğitiminin, eğitim kadar eski bir tarihi geçmişi vardır. Dünyanın her yerinde aynı olmak üzere eğitimin iki gayesi olmuştur: toplumun bireylerinin daha akıllı olmalarını sağlamak ve daha iyi bireyler ve yurttaşlar olmalarını gerçekleştirmektir. Bundan dolayı İslam dininde, Hristiyanlıkta, Budizm inancında, Sokrates ve Aristo'nun eserlerinde değerler eğitiminin izleri bulunabilir (Altan, 2011).

Değerler eğitiminin isimlendirilmesi bölgeden bölgeye ve ülkeden ülkeye göre farklılık arz etmektedir. Örnek verilecek olursa Amerika'da değerler eğitimi, karakter eğitimi olarak adlandırılırken, İngiltere'de ise bu adlandırma değer eğitimi olarak ifade edilmekte, Avrupa Birliği alanyazında ise bu ifade genellikle vatandaşlık eğitimi şeklinde ifade edilmektedir (Meydan, 2012).

Değerler eğitiminin tarihi geçmişine bakıldığı zaman değerlerin de eğitim- öğretimin içinde yer alması gerektiğine ait fikir birliği var olmaktadır. Bunun yanında neyin ne şekilde

öğretileceğine ait fikir birliği daha az olmaktadır. Birbirinden farklı alanların uzmanları tarafından ele alınan bu mevzu tartışma halinde, çok karmaşık bir yapıya sahiptir. Günümüzde modern eğitim tarafından sadece genel olarak kabul edilen değerler içerik olarak ele alınmıştır. Buna karşı çıkanlar tarafından ortaya konulan iddia ise değerler sistemi her ne zaman savunulsa, bunlardan ayrı olan değer sistemleri açıkça veya dolaylı bir şekilde dışlanmaya veya kınamaya tabi tutulduğu kaçınılmaz olmaktadır. Karmaşık ortamlara, değer sistemlerinin nasıl dâhil edilebileceğini bilmek için, değer ölçülerini sadece onlara özgü okul kültürlerine dâhil etmek için uğraşan, bunun için de hangi strateji ve uygulamaları kullanmaları gerektiğini araştırma konusu yapan organizasyonlara girmek gerekmektedir (Harris, 1991).

Değer, eğitimin içinde eskiden beri var olan bir öğedir. Eğitim ile değerin bundan dolayı aynı yaşta oldukları bile söylenebilir. Ancak bunun yanında değerler sorunu ile ilgili sanki eğitimin yeni ve kısa vadede bir sorunuymuş gibi devamlı ele alınmaktadır. Bunun böyle sürekli ele alınmasından dolayı da değerler eğitiminin bu sorununun kalıcı bir şekilde çözüme kavuşturulamamasının bir göstergesi olduğu söylenmektedir (Çetin & Balanuye, 2015).

Değerler eğitimi ülkemizde kendi başına müstakil bir ders şeklinde verildiği dönemde, bu ders musahibat-ı ahlakiye ismiyle okutulmuştur. Bu dersin içeriği şu şekilde ifade edilmektedir:

Bu derste pek çeşitli ahlak sorunları ele alınır, bu sorunlara dair gerçek hayattan alınmış fıkra ve hikâyeler anlatılır, birçok değerlere dair eğitsel, aynı zamanda ilginç düşünceler ortaya atılırdı. Şüphesiz, bunlar öğrencilerin dimağında yer eder, alışkanlık doğururdu (Özgür, 1973).

Ülkemizde önceleri dolantılı yani sarmal program takip edilirken, 2005 yılından itibaren merkeze değerler eğitimi konulmuş bir tarzda eğitim öğretim gerçekleştirilmektedir. Yeni oluşturulan bu programın temelinde öğrenci merkezli ilke esas alındığından değerler eğitiminin de, telkinden farklı olarak değer açıklama, ahlaki muhakeme ve değer analizi yaklaşımları da ifade edilmiştir (Ulusoy & Dilmaç, 2012).

Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler ile ilgili yapılan çalışmalarda birçok sınıflandırmanın olduğu görülmektedir. Farklı bilim dallarına göre birbirinden farklı sınıflamalar yapılmıştır.

Değerleri üç esasa yani sosyal kişiliğe, topluma ve kültüre göre ele alan Fichter (2001) değerleri şu şekilde sınıflamıştır:

1. **Zorlayıcılık Seviyesine Göre Değerler*:*** Burada değerler bireyin toplumsal kişiliğini etkileme derecesine bakılarak ele alınmaktadır. Bireyin şuurlu bir şekilde benimsediği ardından içselleştirdiği değerleri içermektedir. Neyin yapılması ve yapılmaması konusunda rehberlik eden değerler vardır. Toplum yurtseverliği, tek eşliliği ve benzeri değerleri bir kıstas olarak ifade eder.

2. **Süreklilik Gösteren Ortaklaşa İşlevlerine Göre**: Kimi değerler, kişilerle gruplar arasındaki iş birliğinin oluşumu ve işlerin yürütülmesi konusunda diğer değerlerden daha üstündür. Bu tür değerler toplumsal refah ve süreklilik adına neyin talep edildiğine işaret eder. İş birliği, özümsemek, uyarlanma değerleri bunlara örnek olarak gösterilebilir.

3. **Kuramsal İşlevlerine Göre:** Değerler açısından en anlamlı sınıflandırmadır. Kurumların temelinde yer alan değerlerdir. Aynı zamanda değerlerin kurumsallaşması demektir.

Kluckhohn değerlerin sınıflandırmasını belli ölçütleri esas alarak yapmıştır. Değerleri kültürle ilişkilendirerek birbirine bağlı olduklarını ve toplumlara göre de değişiklik gösterdiğini ifade etmiştir.

1. **Tür**: Olumlu- olumsuzluk durumuna bağlı sınıflama.

2. **Kapsam**: Estetiğe, kavramsallığa ve ahlakiliğe göre olan sınıflama.

3. **Amaç**: Davranış tarzına (durum Değerleri), Davranışın sonucuna (aracı değerler) veya amaç yani en son ulaşılan sonuca göre (amaç değerleri) sınıflanması.

4. **Genelleme**: Belli durumlar sonucunda var olan (rol değerleri) veya çeşitli durumlar sonucunda ortaya çıkan değer olarak, kültürel (konusal) değerler şeklinde yapılan sınıflama.

5. **Yoğunluk**: seçime bağlı olan ve zorunlu olan değerler şeklinde yapılan sınıflamadır. Seçime bağlı olan bu değerler " kesinlikle yanlış" şeklinde nitelendirilemeyecek olan değerlerdir.

6. **Büyüklük**: Özel duruma ait olan değerler, özel gruba ait olan değerler veya topluma ait olan değerler, evrensel olarak kabul gören değerler şeklinde yapılan sınıflama.

7. **Örgütlenme**: Bu sınıflama da değerlerin sahip olduğu öneme göre yapılmaktadır. Doğrusal bir hiyerarşisi olmayan değerler, kümeler halinde düzenlenmektedir. Buna göre bazı değerlerin başka değerlere göre daha öncelikli olması söz konusu olabilmektedir (Aydın & Akyol Güler, 2012).

Rokeach (1973) tarafından değerler iki tür sınıflamaya tabi tutulmuştur. Bunlar amaç değerler ve araç değerlerdir.

- **Amaç değerler**: Tercih edilen hedefler içinde olan bu değerler yaşamda arzu edilen amaçları içerir. Hem kişisel hem sosyal değerlerdir. Fert ya da toplum merkezli değerlerdir. Barış, mutlu olmak, erdem, özgürlük, eşitlik, kendine karşı saygı, başarı, aile güvenliğini sağlama, ulusal güvenlik ve benzeri.
- **Araç değerler:** Amaç değerlere ulaşılması adına gerekli olan davranış kalıplarını belirten değerlerdir. Ahlaki ve yeterlik değerleri olan araç değerler, tercih edilen davranış kalıpları olarak ortaya çıkar. Cesaretli olmak, sorumluluk sahibi olmak, mantıklı, kibar, hırs sahibi olmak, dürüst olmak, neşeli, sevecen ve yardımsever olmak ve benzeri.

Bolay (2007) tarafından değerler şu şekilde sınıflandırılmıştır:

1. **Aile düzeninde değerler:** Ailenin kutsiyeti, ev içinde bireylerin birbirlerine karşı saygı ve sevgisi, hediyeleşme, neşeleri ve sıkıntıları paylaşma, karşılıklı ziyaretleşme, taziye, dini nikâh örnek gösterilebilir.
2. **Toplumsal Açıdan değerler:** Düğün için yemek verilmesi, komşuların cenazesi olan eve yemek göndermeleri, Ramazan'daki iftar yemekleri, adanılan kurban, selamlaşma, yetimleri kollamak, insana karşı saygı, özür dilemek, paylaşmak.
3. **İslami kaynaklı olan değerler:** Allah, peygamberler, melekler, ahiret, kutsal kitaplar, hac, umre, oruç, sadaka, kurban, zekât vermek, fitre, Kur'an'a karşı olan özel saygı, doğum ve ölüm, Cuma namazı, bayram namazları, namaz, namazları cemaatle eda etmek, kadına karşı saygı, çocuk sevgisi, çocukları korumak vb.
4. **Evrensel değerler:** İnsan Hakları Beyannamesindeki değerler, Birleşmiş Milletlerdeki değerler, batılı yaşam tarzının kaynaklı olduğu değerler, Avrupa Birliğindeki değerler, Demokratik ve laik olan değerler ve benzeri.
5. **Temel değerler:** Saygı, sevgi, doğruluk, şeref, sadakat, itibar, sabır, namusluluk, barış, sorumluluk sahibi olma, maneviyat, güven, sakin olmak, cömert olmak, disiplin, utanmak vb.

Prencipe ve Helwig (2002)'e göre altı çeşit değerler sınıflaması yapılmıştır:

1. **Doğrudan ahlaki değerler:** Başkalarının mutlu olabilmesi, adalet ile haklarını içeren değerlerdir.
2. **Ahlaki karakter değerleri:** Başka insanların mutluluğunu ve haklarını içermekle beraber ferdi kişilik ya da karakter özelliklerini içeren değerler.
3. **Ahlaki olmayan karakter değerler:** Başkalarının mutluluğu ve hakları adına doğru sonuçları gözetmiyor olsa da arada bir kişiler ve kültürel değer sistemlerinin belirlediği kişisel erdem diye ifade edilen karakter özellikleriyle ilgili olan değerlerdir.

4. **Siyasi ahlaki değerler:** Siyaset dünyasında adaletin oluşumu ve doğruluk için demokratik özelliğe sahip değerlerin olduğu gibi potansiyel bir anlama sahip olan değerlerdir.

5. **Geleneksel politik değerler:** Diğer politik değerleri oluşturan vatan sevgisi veya vatanseverlik şeklinde olan değerlerdir.

6. **Dinsel değerler:** İnanç gereği var olan ve dini sisteme bağlılığı ifade eden değerlerdir.

Güngör (1998) tarafından değerler;

1. Estetik
2. Teorik
3. İktisadi
4. Siyasi
5. Sosyal
6. Dini değerler olmak üzere altı grupta sınıflandırılmıştır.

Atabek (2004) ise değerleri beş gruba ayırmıştır.

1. Kişilik değerleri: Kişinin nasıl biri olduğuna dair kendisiyle ilgili olan değerlerdir. Bağımsızlık, sorumluluk üstlenmek, mantıklı olmak, faal olmak, dayanışmacı olma, bilimsel olmak, üretken ve yetkin kişiler olabilme gibi değerlerdir.

2. İşlev değerleri: Ne yaptığımızla ilgili olan bu değerler aynı zamanda neye yaradığımızı ifade eden değerlerdir. Çalışkan olmak, çevresi ve toplumu için yararlı bir fert olmak bu değerler grubuna aittir.

3. Saygınlık değerleri: itibar veya saygınlık değeri olarak da isimlendirilen bu değerler toplumun ortak kabul ettiği değer sistemidir. Aynı zamanda toplumun fertlerini yönlendiren değerler bu grup değerleridir. İnsanlar çalışmalarını, meslek seçimlerini bu değerleri elde etmek için yaparlar. Bun değerlerin doğrultusunda hayatlarını sürdürürler. Bireyin içinde bulunduğu ve yaşamını sürdürdüğü toplumda kabul görmesini sağlayan değer toplumsal saygınlıktır. Güvenilir biri olmak, dürüst ve hakkını arayan bir kişi olmak gibi değerler bu gruptadır.

4. Aitlik değerleri: Kime ait olduğumuzu göstermekle görevli olan değerlerdir. Kökümü oluşturan kimler ve köküm nerede, kendimi ifade edişim nasıl olmalı, ben kimim, ait olduğum yer neresi gibi soruların cevabı kimlik değerleri tarafından verilir. Din, vatan, millet, aile, insanlık gibi değerler bu gruba dâhildir.

5. **Statü değerleri:** Toplum içinde kabul gördüğünüz statü ile ilgili olan değerlerdir. Toplumun fertlerini etkisi altına alan çok önemli değerler grubudur. Toplum içinde bireyin bulunduğu yeri ve sahip olduğu etkiyi gösteren konum değerleridir.

Ülken (2016) tarafından değerler; içkin değerler, aşkın değerler ve normatif değerler olmak üzere üç şekilde sınıflamaya tabi tutulmuştur:

1. **İçkin değerler:** Tabii unsur bakımından ve sahip olduğu içerik bakımından üstün olan değerlerdir. Bu değerler de teknik, sanat, bilgi değerleri olmak üzere üç tanedir. Teknik değerler de madde, sanat değerlerinde duyumlarla duygular, bilgide ise esası teşkil eden kavramlardır. Ancak üçünde de ortak olan bilinç muhtevasına dayanmalarıdır. Bilinç içeriği, bu değerlerde temeli meydana getirir. Değerlendiren özne ve aşkın nesne arasında bulunup ikisini birbirine bağlayan bilinç içeriği bu değerler de bariz bir özelliktir. Aşkın obje teknik değerlerde bulunmasına rağmen ilk hamlede bize ilk olarak bilinç içeriğini vermektedir. Bilgi değerinin, kavramları duyularla duygular yerine tercih etmesi, doğa kanunlarına ulaşması hasebiyle, orada kavramların ötesinde yer alan aşkın objedir. Bundan dolayı bu tür değerler içkin değerler olarak isimlendirilmektedir.

2. **Aşkın değerler:** Bu tür değerler de duyu verileri ile bilinç içeriği sadece bir araçtır. İnsanların aralarındaki ilişkileri yazılmış vaziyette olan bir sözleşmeye bağlı kalması, gençlikle ailevi hatıralarına olan bağlılığı veya vermiş olduğu sözlere bağlı kalması gibidir ki, bunlar duyu verileri ve bilinç içerikleri olarak isimlendirilir. Ancak esas olan Ben ile Başka kişi arasındaki bağlanıştır. Aşkınlık ilişkisi budur. Onun için aşkın değer, bir ahlaki değer alanıdır. Orada yer alan bilinç içeriği sade bir araçtan ibarettir. Bilinç içeriğinin önemi resim, mimarlık ya da tekniktekine göre daha azdır. Dini alanyazında yer alan münacaatlar, yapılan dualar ve yönelinen yerler birer bilinç içerikleridir. Ancak sahip oldukları içerikler aşkın nesneyle Ben arasındaki ilişkilerde birer araçtırlar, direk değerin kendisini ifade etmezler. Bundan dolayı zahit duasını kelimesiz olarak yapar derler. Yani Allah'a olan yakınlığı o denli olur ki kelimelere ihtiyacı kalmaz demektir. Ancak insanın bu dereceye ulaşması mümkün değildir. O, ancak mecazi manadaki sembolik olan düşünceyi en az seviyeye düşürür, aşkın nesneyle kendisi arasında bulunan bağlantıyı en yükseğe çıkarır anlamını ifade eder. Yoksa tamamen kaldırır anlamını işaret etmez. Ancak bu kelimelerin, hareketleri vs. tamamı bilinç içeriği ve duyu verileri demektir. Bunlar birer araçtan ibarettir. Esas ola ise dini alanda ve ahlaki alanda olan aşkınlıktır. Bundan dolayı bunları aşkın değerler olarak isimlendiririz.

3. **Normatif değerler:** Değer olmamakla beraber bu değerler, diğer değerlerin ölçüsü ve değişim örnekleri demektir. Bunların üstlendikleri görev diğer değerleri kendi aralarında kıyaslamaya tabi tutmak ve ölçmektir. Bunlarda iktisadi, dilsel, hukuki gibi değerlerdir. İmal edilenleri diğer imal edilenle, sanatsal ürünleri ahlaki değerlerle kıyaslamaya tabi tutup burada ölçü kullanıyorsak buna iktisadi değer ismi verilmektedir. Hareketlerin kendi arasında karşılaştırılması veya eşyayla kıyaslanmasına ise hukuki değer denir.

İnsanların birbiriyle olan ilişkilerinde anlaşma halinde olmaları veya bozuşmaları sözsel ifadelerle olmaktadır. Bu çeşit karşılaştırmalara da dil normları yani dilsel değerler diyoruz.

Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar

Değerler eğitiminin verilmesi esnasında farklı yaklaşımlardan faydalanılmaktadır. Değerler eğitiminin öğretilmesi konusunda hangi yaklaşımlardan faydalanılması gerektiği değerler eğitiminin amacına ulaşması açısından önemlidir. Bu öğretimin nasıl gerçekleştirileceği konusu farklı yaklaşımları meydana getirmiştir.

Doğanay (2006) tarafından oluşturulan değerler eğitimi yaklaşımları dört tanedir:

a. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin)
b. Değerleri Belirginleştirme
c. Değer Analizi
d. İkilem Tartışması: Öğrencilerin Bilişsel Ahlaki Gelişim Düzeyini Yükseltme

Halstead ile Taylor (2000) tarafından şu yaklaşımlar belirlenmiştir: Değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme öğretimi yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımların ayrı ayrı kullanılmasından ziyade birlikte kullanılması daha etkili olacaktır.

Naylor ve Diem (1987) tarafından oluşturulan yaklaşımlar şu şekildedir:

1. Telkin: Değerlerin öğretilmesi ve arzu edilen davranışlara uygun olacak pekiştirme sağlamak.
2. Açıklama: Sahip olunan değerlerin farkına varılması adına öğrencilere yardımcı olmak.
3. Ahlak Muhakemesi: Öğrencilerin sahip oldukları ahlaki değerlerinin geliştirilmesine yardımcı olarak, hareketlerini yönlendirmek.
4. Değerler Analizi: Öğrencilere, değerlerin sorularının incelemesi adına dikkatli ve ayırt edici olan analizlerin geliştirilmesi konusunda yardımcı olmak.

Değerlerin öğretimi ile ilgili alanyazın incelendiği zaman aşağıda belirtilen farklı yaklaşımların olduğu görülecektir. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı / Değer Aşılama Yaklaşımı (Telkin Yaklaşımı)
2. Değer Açıklama Yaklaşımı (Belirginleştirme Yaklaşımı)
3. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı (İkilem yaklaşımı)
4. Örtük Program Yaklaşımı (Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı)
5. Karakter Eğitimi
6. Değer Analizi Yaklaşımı

7. Eylem/ Davranış Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı
8. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı

Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı / değer aşılama yaklaşımı (telkin yaklaşımı).

Blanchette (1970) ile Bensley (1974) tarafından geliştirilen bu yaklaşımın hedefi, belirlenen değerlerin öğrencilere aşılanmasını ve bu belirlenen değerlerin içselleştirilmesini sağlayıp bunları davranışlarına dökebilmeleri için kendilerinde var olan değerleri değiştirebilmelerini sağlamaktır (Akt., Yel & Aladağ, 2009).

Telkin yoluyla öğretim, öğretmenlerle yetişkinler vasıtasıyla nelerin öğrenilip nelerin öğrenilmemesi hususunu öğrencilere tekrarlattırma yoluyla öğreten yaklaşımdır (Akyüz, 1993).

Toplum oluşturan bireylerin çoğunluğu tarafından kabul edilen ve yetişkinlerin olumlu olarak kabul ettikleri değerler, bir kural şeklinde tartışmaya açılmadan ortaya konur, bunların öğrenciler tarafından da kabul edilmesi arzu edilir. Belirlenmiş olan bu değerlerin doğruluğu ve yanlışlığı üzerinde durulması ve sorgulanmasının, nedenleri ve sonuçlarının üzerinde akıl yürütülmesinin yerine bu değerleri öğrencilerin içselleştirmesi ve bunları beğenmesi istenir (Meydan, 2014).

Telkin yoluyla yapılan bu öğretim şeklinin etkililiği çocuklarda, ergenlik öncesi devrede daha fazladır. Çünkü bu devrede kişi, kendi kendine yetişkinler olmadan da ayakta durabileceğini ispat etmek zorundadır. Aynı zamanda bu dönemde birey, yetişkinlerin sosyal düzenine girmeyi ve sorumluluk üstlenmeyi arzu eder (Bacanlı, 2001).

Üst seviyede öğretmen merkezli olan bu yaklaşım eğitimde sıkça kullanılmaktadır. Anlatma, alıştırma yapma – tekrarlama, öğretici sorular sorma yöntemleri bu yaklaşımın içindedir. Bilginin verilmesi konusunda, tümdengelimci özelliğe sahip olması bakımından önemli etkiye sahiptir. Tümdengelimci olması hasebiyle, ilk olarak kural ya da genellemeler sunulmakta ardından kural ile genellemeler verilen örnekler yardımıyla desteklenir (Taşpınar & Atıcı, 2002).

Bu yaklaşımda ahlaki yönden öneme sahip tarihsel ya da kurgusal hikâyeler sıkça kullanılan tekniklerdir. İstediğimiz değerleri bize bu yaşam öyküleri telkin eder. Bu tekniklerin kullanılması, davranışlarının ahlaki sorumluluk boyutununu diğer kişilerin düşünmelerini sağlar (Akbaş, 2004).

Telkin yoluyla değer öğretiminin en önemli özelliği arzulanan, kalıcı ve devamlı olan değerlerin aşılanmasının telkin yoluyla yapılmasıdır. Ancak bu yöntemin kullanılması esnasında öğretmen ile öğrenci arasındaki birlikteliğin kısa olması sebebiyle okulda elde edilmek istenen başarının sağlanamadığı görülmüştür (Yazıcı, 2011).

Bu yaklaşımda öğretmen, materyallerin öğrencilere kademe kademe sunulması ve yapılandırılması konusunda etkin şekilde rol üstlenmektedir. Öğrencilere kazandırılmak istenen hedefler ve bu hedeflere götürecek olan etkinlikler için verilen süre bellidir. Öğrenicinin sergilediği performansın sonunda öğrenciye direk dönüt verilerek yönlendirilmesi sağlanır. Öğrenci katılımı bu yaklaşımda önemli bir yere sahiptir (Senemoğlu, 1997).

Bu yaklaşımın basamakları:

1. Telkin edilmesi istenilen değer belirlenir.
2. Kendi aralarında seviyelendirilmeye tabi tutularak değerler, önem ve önceliğine göre sıraya konur.
3. Değerin davranışlarda göstereceği tezahürler belirlenir.
4. Değerlerin ve davranışlarda oluşturacağı yansımalarının çocuklar tarafından uygun olan yöntemler ve araçlarla anlaşılması sağlanır.
5. Elde edilen sonuçların (düşünce, tutum, davranış vb.) arzu edilen hedeflerle uygun olup olmadığı kontrol edilir (Ekşi & Katılmış, 2011).

Değer açıklama yaklaşımı (belirginleştirme yaklaşımı).

Değer açıklama yaklaşımı diğer adıyla belirginleştirme yaklaşımı etkisini altmışlı ve yetmişli yıllarda hissettiren bir yaklaşımdır. Öğretmen aracılığıyla öğrencide var olan, şekillenen ve yükselmiş olan değerlerin farkına vardırılması adına yardım eden bir yaklaşımdır. Alıntı yapma, açık uçlu sorular, rol oynama, otobiyografi, grup tartışmaları, görüşme, öğrenci raporları, düşünce kâğıtları, oylama yapma vb. birçok tekniğin bu yaklaşımda kullanılabilmesi söz konusudur (Bacanlı, 2006).

Bireylerin hayatlarında esas olarak nelerin önem arz ettiğini düşünmeye ve hangi şekilde tanımladığına dayanan yaklaşımdır. Telkin etme yaklaşımının aksine burada esas olan, başka bireylerin telkininden ziyade alternatiflerin incelenmesinden sonra bireyin, özgür bir şekilde değer vereceği şeyi kararlaştırmasıdır (Doğanay, 2006).

Bu yaklaşım kullanılırken şunlara önem gösterilmelidir (Doğanay, 2006):

1. Öğrencilerin belirtmiş olduğu değerler eleştirilmemeli.
2. Öğrencilere cevap verme konusunda baskı yapmaktan kaçınılmalı.
3. Yapılacak olan tartışmaların uzun olmamasına dikkat edilmelidir.
4. Grup adına hazırlanan sorular bireysel bir şekilde sorulmamalı.
5. Öğrencilerde var olan duyuşsal özelliklerin tümünü belirginleştirme yaklaşımı için kullanmaktan kaçınılmalıdır.

Belirginleştirme yaklaşımında, diğer değerler eğitimi yaklaşımlarının kullanmadığı kadar büyük bir ölçüde yöntem ve teknik bu yaklaşımda kullanılmaktadır. Bu yöntemler, oyunlar, taklitler, büyük grup tartışmaları, küçük grup tartışmaları, şarkılar, resimler, röportajlar vb. şeyleri içermektedir (Superka, Ahrens, Hedstrom, Ford, & Johnson, 1976).

Bu yaklaşım süreç süresince şuur kazanma, empati yapabilme, sorumluluk üstlenme gibi olumlu olan özelliklerin birey tarafından kazanılmasına katkıda bulunur. Kişilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmelerine yardımcı olur. Bunun yanında karşılıklı dinleme sayesinde bireylerin hoşgörü ile saygı değerlerini kazanmalarına katkıda bulunur (Kirschenbaum, 2000).

Öğrencilerin kişisel davranış örüntülerinin incelenmesinde, değerlerini açıklayıp gerçekleştirebilmelerinde, mantıklı düşünebilme ve duygusal farkındalığı kullanma konusunda bu yaklaşım tarafından yardım edilir. Bu yaklaşım vasıtasıyla değerleri ve aralarındaki ilişkinin farkına varılıp tanımlanması, kişisel değer çatışmalarının tespit edilmesi ve çözümlenmesi, başkalarıyla sahip olduğu değerleri paylaşması ve var olan değerlerine uygun bir şekilde davranış sergilemesi konusunda öğrenciler cesaretlendirilirler. Değerlerin geliştirilmesi ya da gerçekleştirilmesi süreci yaklaşımın öncüleri tarafından "kendini gerçekleştirme" olarak kabul edilmektedir (Demirhan İşcan, 2007).

Bu yaklaşım da değerlerin kazandırılması süreci üç aşama ve bu aşamalardaki yedi basamaklardan oluşmaktadır. Aşağıda bu aşama ve basamaklar verilmiştir (lemining, 1999; Doğanay, 2006).

I. **Seçme**

1. Özgür bir şekilde çocukların seçim yapmaları için özendirilmesi.
2. Mevcut olan seçeneklerin değerlendirilmesi sonucu varolan değerlerden seçimin yapılması.
3. Tek tek tüm alternatiflerin olası sonuçları düşünülüp değerlendirildikten sonra değer seçimi yapılması.

II. **Ödüllendirme**

4. En değerli olarak kabul edilen şeyleri ödüllendirme ve onlara değer verme.
5. Özgür bir şekilde seçilen değeri aleni bir şekilde söyleyebilme.

III. **Davranma (Harekete Geçme)**

6. Özgürce seçilen değere mutabık olan bir davranış sergileme.
7. Seçilen değerle uyum şeklinde olan davranışları sürekli bir şekilde sürdürmeye devam etme.

Değerleri dayatma ve zorlama olmadan, öğrencilere değer seçimlerine yönelik teşvikler vasıtasıyla alternatiflerle beraber açıklama yoluna gidilmelidir. Öğrencilerde mevcut olan değerler önemlidir. Gözlemleme yoluyla öğrenciler neden ve nasıl sorusuna tabi tutulmalı, vereceği cevaplarla beraber teşvik edilmeli, seçmiş olduğu değerin ne olduğuna bakılmaksızın ödüllendirilmelidir (Aktepe & Aktepe, 2009).

Ahlaki muhakeme yaklaşımı (ikilem yaklaşımı).

Ahlaki muhakeme vasfı gelişmiş olan bireyler bununla beraber eleştirel-rasyonel bir müzakere yeteneğine de sahip olmaktadırlar. Kendi fikirleriyle uyuşmayan görüşleri düşünmeksizin hemen reddetmek yerine karşıt fikirleri dinleme, eleştirel bir süzgeçten geçirip değerlendirme ve gerektiği zamanda da ön düşüncelerini bu değerlendirme sonrası erteleme, yenileme ve değiştirme yetisine sahiptirler (Çiftçi, 2003).

Bu yaklaşımda öğretmenin üstlenmiş olduğu rol, ahlaki çıkmazları bulunan öğrencilerin bu sorunu çözebilmelerine yardım ve rehber olma amacıyla ahlaki ikilemlere haiz örnekler vermektir. Ahlaki ikilemlerin bu maksatla konuyla uyum halinde olması, basit ve yalın olması, açık uçlu ve öğrencilerin seviyeleriyle uygunluk içinde bulunması gerekmektedir (Gültekin, 2007).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğrencilere örnek olayların verilmesiyle süreç başlar. Bundan sonra oluşturulacak olan gruplarla ahlaki ikilemler meydan getirilir ve bu çerçeve itibariyle öğrencilerin düşünmesi, tartışması ve sağlıklı yargılara ulaşmaları sağlanır. Bu süreçte önemli olan öğrencilerin ulaştığı yargı değil, ulaştıkları yargıya varıncaya dek neleri düşünmüş oldukları ve konuştuklarıdır (Aktepe & Tahiroğlu, 2016).

Oliner (1976) iyi bir ahlaki ikilemin Fenton'a göre şu özellikleri barındırmasını yazmaktadır (Akt., Doğanay, 2007).:

- Derste işlenilen konuyla ikilem ilişkili olmalıdır.
- İkilem oldukça basit olmalıdır.
- İkilem bariz tek bir yanıttan ziyade, farklı yanıt alternatiflerine sahip açık uçlu olmalıdır. Bununla amaçlanan şey bilişsel çatışmanın, tartışmanın ve akıl yürütmenin öğrenciler arasında oluşmasını sağlamaktır.
- İkilem öğrencilere olgusal bilgi üzerine değil, çatışmadaki akıl yürütme boyutunun üzerinde odaklanmalarına yardımcı olmalıdır.
- İkilemlerin öğrenci düzeylerine uygun olması gerekmektedir.

Ahlaki muhakemenin temel gayesi öğrencilerin davranışlarını yönlendirecek ahlaki standartların geliştirilmesi konusunda yardımcı olmaktır (Akbaş, 2008).

Sınıf içi uygulamalarda kullanılacak olan ahlaki ikilem yaklaşımının an yöntemi, küçük grupların kısmen yapılandırılmış olan tartışmalarıdır. Ahlaki ikilemler özelliği olan hikâyelerin küçük gruplarla, "neden" , "niçin" sorularının cevabı olacak şekilde müzakeresinin yapılması istenir. Karmaşık yapıda olan ahlaki gelişimin iyi bir şekilde bilinmesi sınıf içinde akıl yürütmelerinin etkin olarak devam ettirilmesinin başlıca yoludur. Öğretmenlerin, grup tartışmalarından istenilen verimin alınması ve bireysel şekilde öğrencilerin vermiş oldukları cevapları algılayabilmeleri ve yorumlayabilmeleri için, çok iyi bir şekilde yetişmiş olmaları gerekmektedir (Superka & Johnson, 1975).

Ahlaki ikilem barındıran hikâyeler ile öğrencilerin ahlaki yargılarının farkına varılması sağlanır. Cevaplara ulaşma konusunda akıl yürütme becerisi, sorgulama yeteneği, empati kurma gibi becerileri öğrencilerin kullanmaları ahlaki ikilem yaklaşımıyla sağlanabilir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda öğretmen, öğrencinin sahip olduğu gelişim düzeyini belirleyip gerekli etkinliklerle bir üstteki düzeye çıkmasını sağlayabilir (Uygun & Dönmez, 2009).

Örtük program yaklaşımı (değerlerin gizli öğretimi yaklaşımı).

Örtük program kavramı ilk olarak 1968 yılında kullanılmakla beraber, bu yaklaşımın temel görüşleri 20. yüzyılda ortaya konulmuş ve geliştirilmiştir. Bu tür programlar resmi bir şekilde açıkça ifade edilmeyen programlardır (Yüksel, 2004).

Okullardaki ikinci tür olan bu programlar, resmi programlardaki gibi öğeleri açık olmayan program türüdür. Bunun yanında bu program türü öğrenciler üzerinde diğer programa nazaran daha fazla etki bırakmaktadır. Alanyazın incelendiği zaman bu programın, örtük, gizli, saklı veya yazılı olmayan program şeklinde isimlerle de ifade edildiği görülmektedir. İnformel olmakla beraber yazılı olmayan program türüdür (Yüksel, 2004).

Okul kültürünü kapsayan bir terim olmakla beraber bu program, birçok eğitimci tarafından benimsenen ve arzu edilen değerleri elde eden bir birey yetiştirme amacına hizmet eden bir programdan çok, onu bu hedefe ulaşmayı engelleyen bir yapı şeklinde ifade etmektedirler (Sarı, 2007).

Okullarda değerlerin kazandırılması sürecinde resmi programlarla beraber gayri resmi programlardan da faydalanılmaktadır. Resmi program; belirlenen ve istenilen amaçları, hedef kitlenin kazanması adına ilgili kişilerin hazırlanmış olduğu, yazılı programdır. Resmi olmayan diğer tür program ise yazılı olmamakla beraber okulun kültürü ve okulda çalışanların olaylara karşı göstermiş oldukları tutumların ve davranışların etkileri sonucunda meydana gelmektedir (Özdaş, 2013).

Gizli (örtük) program açık bir şekilde ortaya konulmamıştır. Çocuklar bu özellikleri okulda bulunan çeşitli öğelerle kurdukları etkileşimleri sonucu edinmektedirler. Okul idarecilerinden, öğretmenlerden, hizmetlilerden, servis şoförlerinden, diğer bireylerden hatta nesnelerden bile öğrenciler kurmuş oldukları etkileşim itibariyle birtakım özellikler elde etmektedirler. Sınıf içiyle sınırlı kalmayan bu program, çoğunlukla sınıf dışıdır. Bilişsel özelliklerin kazandırılmasını hedefleyen açık programa nispeten, gizli program duyuşsal özellikleri kazandırmaktadır. Bundan dolayı okuldan mezun olan öğrenci kazandığı bilgilerini unutabilir, ancak orada yaşamış olduğu duygular varlığını uzun bir süre sürdürür. Bundan dolayı bu programın oluşturduğu etkiler daha kalıcı olmaktadır (Bacanlı, 2010).

Bu programı savunanlar, kazandırılması istenen değerlerin öğrenciler tarafından resmi programla çok az bir şekilde öğrenildiğini ileri sürmektedirler. Resmi programın hazırlanması ne kadar iyi olursa olsun, programın kazandırılması sürecinde eğitim etkinliklerinin yönetici, öğretmenler ve öğrencilerle toplumun bireylerinin görüşleri ve şekilleri doğrultusunda şekillendiği yadsınamaz bir gerçektir. Bundan dolayı örtük (gizli) programında, resmi programın uygulandığı zaman zarfında devreye girmesi gerekmektedir (Dilmaç, 2007).

Bu programın içeriği geniş olmakla beraber ders dışı etkinliklerini de kapsayan bir kavramdır. Yazılı olmaması sahip olduğu en önemli özelliktir. Bu açıdan sosyolojik niteliği bu kavramın daha fazla olmaktadır. Kavramın sahip olduğu geniş içerik şu yönleri bulundurmaktadır: Okulda görevli idarecilerin ve öğretmenlerin sergiledikleri davranışlar, yaklaşımlar, sahip oldukları inançlar, değer yargıları, okul değerleri, vb. birçok yönler bu kavramın içeriğinde bulunmaktadır (Tezcan, 2003).

Birçok anlamı taşıdığından dolayı örtük program için herkesi hemfikir olduğu bir tanım bulunmamaktadır. Bunun yanında sosyologların çoğunluğu tarafından bu terim, eğitimde sorgulanmayan, öğrenciler tarafından uyulması adına belirlenen birtakım özellikler için kullanılmaktadır. Bir yaklaşım olarak örtük (gizli) programın analizi sırasında şu soruları sormak gerekir:

- Örtük (gizli) program neden gereklidir?
- Örtük (gizli) program neden farklı şekillerde işlemektedir?
- Örtü (gizli) program nasıl gelişti?
- Örtük (gizli) program aracılığıyla kimin beklentilerine yanıt verilmektedir?

Karakter eğitimi.

Karakter, iyi bir şekilde düşünmenin, hissetmenin ve davranmanın bütünü şeklinde görülmektedir. Değerlerine uygun bir şekilde davranışlar sergilemekle, iyi karaktere sahip olunabilir (Akbaş, 2004).

Karakter eğitimi, akademik başarısı yüksek ve davranışlarını kendinde mevcut olan değerler yönünde şekillendiren kişiler yetiştirmek amacıyla uygulanan her türlü eğitimsel faaliyetler şeklinde adlandırılmaktadır. Karakter eğitiminde temel alınan üç yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlar şu şekilde sıralanabilir:

- Geleneksel anlayış odaklı karakter eğitim programları
- Bilişsel Gelişim odaklı karakter eğitim programları
- İlgi/özen odaklı karakter eğitim programları

Birbirinden farklı fikirler ve gruplamalar olsa da temelde karakter eğitim programlarında ortak olan husus, değerleri etkilemek ve değerlere ait olan faaliyetleri düzenlemektir. Bunun yanında programlar; etkili olan çevresel etmenler, ahlaki gelişim ve değerlerin içeriği vb. açılardan farklılık göstermektedirler (Ekşi & Katılmış, 2016).

Karakter eğitimi, öğretmenlerden diğer öğretim türlerine nazaran daha fazla istek uyandırma ve kararlılık istemektedir. Öğretmenlerin verilecek olan karakter eğitimini başarıya ulaştırma yeteneğini nasıl algıladıkları, verilecek olan eğitimin etkili olması açısından bir önem arz etmektedir. Bu durum öğretmenlerin, bilgilerinin ve sahip oldukları becerilerinin geliştirilmesi ve söz konusu alan içinde hayati öneme sahip olan istek uyandırma ve kararlılığın meydana getirilmesi adına öğretmen tarafından bir çeşit eğitim kılavuzu şeklinde hizmet edebilir (Milson & Ekşi, 2003).

Genel olarak karakter eğitimi, esas olan ahlaki değerlere uygun hareket etmeye ait anlayış geliştirmeyi, bu kurallar nispetinde davranmaya adanmışlığı ve bu doğrultuda hareket etme yatkınlığını sağlama işlemi şeklinde ifade edilmektedir. Bu eğitimi savunanlar, okulların ve öğretmenlerin son yıllarda bu eğitime olan ilgisizlik sebebiyle gençlerde ahlaki çöküşe sebebiyet verdiğini, bu durumun da şiddet olayları, uyuşturucu kullanımı, sorumsuzluk ve saygısızca davranışların artışıyla ispatlandığını söylemektedir. Karakter eğitimi, sağlıklı bir toplum inşası ve kişilik sahibi bir çocuk oluşturulması adına aileyle beraber ilköğretimde başlanıp ortaöğretimin sonuna kadar devam ettirilmesi gereken eğitimsel çalışmadır. Olumlu değerlerin ve iyi alternatiflerin öğrencilere sunulması, eğitimin en temel fonksiyonlarındandır (Demirel, 2007).

Lickona (1992)'da arzu edilen çocuk tipinin oluşması için okulların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin onlara rol model olmalarını söylemektedir. Bu konuda öğretmenlere şu tavsiyeleri yapmaktadır:

1. Çocuğa bir bakıcı, rehber ve danışman şeklinde davran.
2. Ahlaki bir toplum meydana getir.
3. Ahlaki disiplinleri uygula.

4. Demokratik bir sınıf ortamı oluştur.
5. Müfredat dâhilinde değerleri öğret.
6. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemini kullan.
7. Vicdani beceriyi geliştir.
8. Ahlaki fikri cesaretlendir.
9. Tartışma çözüm yolunu öğret.
10. Sınıf dışı gözetimi geliştir.
11. Okul içinde olumlu bir ahlak kültürü meydana getir.
12. Ebeveynlerle olan ilişkileri artır.

Değer çözümlemesi (analizi) yaklaşımı.

Bu yaklaşımın esas amacı, karşılaşılan değerlerle ilgili oluşan sorunların üzerine karar verebilmeleri için öğrencilerin, bilimsel araştırma yapabilmelerine ve mantıksal düşünmelerine yardım etmektir. Değer çözümlemesi yaklaşımı, akılcılık üzerine inşa edilen bir yaklaşımdır. (Doğanay, 2009).

Değer çözümlemesinde, eleştirel düşünme olayı da gerçekleşmektedir. Bu düşünme yönteminde de iki nokta çok büyük önem arz etmektedir. Bu önemli noktalar da, bilişsel düşünme türlerine dayanma, değerlerin öğretmenler tarafından belirgin bir şekilde verilmeden öğrenciler tarafından bulunması ve kişisel görüş açılarına göre öğrenmeleri şeklinde ifade edilmektedir (Veugelers, 2000).

Değer çözümlemesi, okul içi ve okul dışı öğrencilerin nasıl davranış sergilemesi konusunda verilen nasihat ve talimatlara karşı çıkarak, oluşan sorunların bilimsel bilgiye dayalı ve bilimsel araştırmanın yöntemleri kullanılarak analiz edilmesini öngören yaklaşım türüdür. Bu yaklaşımda, öğrencilerin mantıklı bir şekilde ve sistemli düşünmelerini sağlamak ve bilimsel araştırma yöntemlerini kullanıp bir karara varmalarını sağlamak, ulaşılmak istenen amaçtır. Öğrencilerin sahip oldukları değerleri mantıksal analitik süreçlerinin kullanılmasıyla kavramsallaştırıp ve bu değerleri farklı farklı formlarla ilişkilendirmeleri konusunda yardımcı olmaktır (Meydan, 2014).

Değer çözümlemesi yaklaşımı için üç ana amaç belirlenmiştir. Bu amaçlar şu şekilde verilmiştir:

- İncelenen değerler ile ilgili öğrencilerin yapacakları değerlendirme konusunda yardımcı olmak.
- En rasyonel değer kararlarının verilmesi için öğrencilere, gerekli yeteneklerin geliştirilmesi noktasında yardım etmek.

- Grup içindeki üyeler arası değer çatışmalarının çözümü konusunda öğrencilere yardımcı olmak (Coombs & Meux, 1971).

Olayın tanımlanması adına ilk önce öğrencilere sosyal problemli yaşanmış olan bir olay veya hikâye verilir. Daha sonra alternatifler sunularak, benzer ve farklı durumlar arasında kıyaslama yapılır. Bu aşamada, benzer durumlarla karşı karşıya geldiklerinde nasıl hareket etmelerine dair açıklamalar için öğretmen, öğrencilere soru sorar. Diğer basamaklarda ise sunulan alternatiflere ait tecrübelerinin ve duygularının açıklanması, başkalarının sahip olduğu değerler ait öğrencilerin duygudaşlık oluşturmaları sağlanır. Bunun yanında verilen kararın doğruluğu ya da yanlışlığı için öğrencilerden yargılama yapmaya ve ispat yoluna gitmeleri istenir. En son basamakta da, düşünülen ve oluşturulan seçeneklerden öğrenciler tarafından en iyi ve faydalı olanın seçilmesi, yeni durumlar adına karar alması istenir (Seefeldt, 2004).

Bu yaklaşım, gerçek veya yapay sorunlarla karşı karşıya kalındığında uygulanmaktadır. Dewey'in geliştirmiş olduğu problem çözme yöntemine ve düşünmeye benzemektedir. Bu yeterlikler elde edilinceye kadar her türlü aşamanın öğrenciler tarafından uygulanması yoluna gidilir. Değer çözümlenmesi (analizi) yaklaşımında da birçok basamak öğretmen tarafından, öğrencilere sorulacak olan sorulara bağlıdır. Değer çözümlemesi (analizi) yaklaşımı için yeterli bir zaman ayrıldığı ve özetlemeye yer verildiği ölçüde başarı bir şekilde uygulanabilir (Akbaş, 2009).

Kazanacakları değerlerin kendileri için önemli olduğuna, hayat tarzlarının kazandıkları değerlere göre şekillenmesi gerektiğine inanacaklardır. Bulmuş olduğu çantayı geri getiren bir öğrencinin sergilediği hareket, " başkalarına ait malları almayacağız" gibi soyutlanmış olan öğütlerden çok, bütün yönleriyle tartışılması söz konusu olmaktadır. Bundan dolayı uygulanan bu yöntemin etkililiği ve kalıcılığı tavsiye vermekten daha fazladır (Erden ve Akman, 1998).

Değer çözümlemesi (analizi) yaklaşımının üstlenmiş olduğu temel görevleri şöylece sıralayabiliriz:

- Konunun tanımlanması
- Seçeneklerin açıklanması
- Sonuç tahmini
- Kanıtların değerlendirilmesi
- Olası durumların tanımlanması
- Mümkün sonuçların değerlendirilmesi
- Seçeneklerden seçimin yapılıp karar alınması

Öğrenciler, ahlaki düşünme becerisi kazanımını böylece bütün aşamalardan geçerek sağlamış olurlar. Özellikle bu yaklaşım, gerçek veya yapay problemlerle karşılaşıldığında uygulanabilir. Örnek olaylar aracılığıyla geliştirmiş oldukları çözümleri öğrenciler, sosyal sorunlara karşıda uygulamayı öğrenmiş olurlar (Aydın, 2010).

Eylem/ davranış yoluyla öğrenme yaklaşımı.

Jones (1971) ve Newmann (1972) tarafından ortaya atılan bir yaklaşım türüdür. Bu yaklaşımın en önemli olan özelliği, kendi sahip oldukları değerleri üzerinde öğrencilere eylemde bulunabilme imkânının tanınmasıdır. Bu yaklaşım sadece sınıf ya da grup ile değer eğitimini sınırlandırmamakta, bunun tam tersi olarak seçimin ve eylemlerin sürekli bir şekilde olduğu ve ilgilenilmek zorunda kalındığı toplum içindeki tecrübevi öğrenmeyi de kapsar. Davranış edinme, söz konusu kavramı iki şekilde genişletmeyi savundu. İlk olarak eylem edinmeye, belirginleştirme öğrenim yaklaşımından sınıf içi ve sınıf dışı daha çok önem verilmesi, ikinci olarak ta bireysel güncelleştirmenin, çevresel faktör ve grupsal baskılar aracılığıyla yumuşatılması şeklinde görülmüştür. Kaynak olarak değerler, toplumdan veya toplumu oluşturan fertlerinden değil, toplum ile fertler arasındaki etkileşimden beslenir (Superka *vd.,* 1976).

Gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı.

İnsanların değer öğrenimini diğer insanları gözlemleyerek gerçekleştirebileceğine dair fikirler Aristo ve Platon'a kadar uzanmaktadır. Onlar eğitimi, en faydalı modellerin öğrenci gözlem ve model alması adına seçilip sunulması olarak görmektedirler. Gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımını Thorndike, deneysel biçimde kullananların ilkidir. Bandura ise, gözlemleyerek yapılan öğrenme biçimini, bir bireyin başkalarına ait faaliyetleri basit bir şekilde taklit etme değil de, çevresinde gerçekleşen olayları bilişsel bir tarzda işlemesi sonucu elde edilen bilgiler şeklinde tanımlar. Gözlem yolu ile öğrenme yaklaşımının sürecinde dört aşama bulunmaktadır (Senemoğlu, 2003):

1. Dikkat etme,
2. Hatırda tutma
3. Davranış meydana getirme
4. Güdülenme süreci

Gözlem yoluyla öğretim yaklaşımında, doğal öğrenme şekli olan gözlemlerin yaptırılarak öğrencilere değerlerin ve hayat yansımalarının öğretilmesi önerilmektedir (Yeşil & Aydın, 2007).

Değerler Eğitiminde Felsefi Yaklaşımlar

Değerler eğitimiyle ilgili oluşturulmuş olan felsefi yaklaşımlar da mevcuttu. Bu felsefi yaklaşımlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- İdealist Değerle Eğitimi
- Realist değerler eğitimi
- Natüralist değerler eğitimi
- Pragmatist değerler eğitimi

İdealist değerler eğitimi.

Ahlaki olarak insanların kusursuz bir yaşamı seçmeleri gerektiğini savunan Sokrates'in felsefesine dayanan bu yaklaşımda, herkes için gerekli olan bilgilerin öğretilmesini amaç edinen bir değerler eğitiminin olması benimsenmelidir. Karakter yapısının biçimlendirilerek insanın kusursuz bir ahlaki özelliğe kavuşmasını gaye edinen bu yaklaşımda, üzerinde durulan şey evrensel olan ahlaki değerlerdir (Kale, 2007).

İdealistler, genel olarak önemi kültürel değerler ile geleneksel değerler üzerinde oluşturmaktadırlar. Yaşamla ilgili olan değerlerin temellendirilmesini ise insanların ve toplumsal grupların olmadığı bir alanda yaparlar. Bu alan evrenin yapısal oluşumunda, akıl ve değerlerin de bir parçası olduğunun güvenini kazandıran bir güçtür (Büyükdüvenci, 1988).

Realist değerler eğitimi.

Öncülüğünü Aristotales'in yapmış olduğu bu yaklaşımda eğitime ilişkin olan anlayış, doğru bir şekilde eğitilen kişinin akıl, ahlak ve siyasi eylemlerini yönlendirmek ve bunları kontrol etmek amacıyla kullanılması gerektiğidir. Zihnin gelişiminde bir araç olarak kabul gören, maddi refahın, barışın, adil düzenin, adaletin ve ahlaksal değerlerin kazanımı eğitim vasıtasıyla oluşabilecek hedeflerdir (Kale, 2007).

Eğitimin en son hedefi, Harry S. Broudy'in ortaya atmış olduğu çağdaş realist fikre göre, bireyin kendini tanımlaması, kendini anlaması ve tamamlaması süreçlerinden sonra bireyin sahip olduğu becerileri, daha iyi bir yaşam sürdürmesini sağlamak için en üst seviyeye çıkarmak olmalıdır. Bu yaklaşım da, hayatın bilgi alanına dönüştürülmesi görevinin eğitim ve okula aitliğini savunan bir bakış açısına sahiptir (Kale, 2007).

Natüralist değerler eğitimi.

Burada esas alınan öğretim yaklaşım şekli tümevarım yaklaşımıdır. Öğrencinin öğrenim şeklini yaparak ve yaşayarak gerçekleştirmesinin, karşı karşıya kaldığı sorunlara yönelik çözümler geliştirebilmesinin, duygular açısından kendisini geliştirmesinin, etrafıyla

iletişim halinde olmasının önemi büyüktür. Gelişim düzeyi açısından öğrencilere uymayan ve anlamada zorluk çekecekleri değerlerin öğretilmesine gidilmemelidir. Bu anlayışta da esas olan şey eğitimcilerin öğrencilere aydınlık fikirleri aşılamasıdır, bir şeylerin öğretilmesi değildir. Çocuğun büyümesi gerçekleşmeden değerler eğitimine başlanılmamalıdır. Bireysel inançlarını ve değer yargılarını çocuk, mantıki çıkarımlarına bağlı olarak oluşturmalıdır (Sönmez, 2002).

Pragmatist değerler eğitimi.

Pragmatizm doğası icabı insancıldır. Her şeyde ölçü alınan insandır. Değişiklik, gerçekliğin temelinde yer alınca bizim de işlerimizde kullandığımız metotları sürekli bir şekilde değiştirilmesi yoluna gitmeliyiz. Bundan dolayı, eğitim tarafından ulaşılmak istenen amaç ve kullanılan araçlar değişime karşı sürekli açık ve esnek olmalıdır. İnsanın çevresiyle kurmuş olduğu etkileşim sonucunda gerçek oluştuğuna göre, bizim de dünyayı üzerimizdeki etkisine göre incelememiz gerekmektedir. Bu yüzden, eğitimi yaşam için bir hazırlık değil, yaşamın kendisi olarak görmek mümkündür. Okul tarafından da gerçek yaşamın koşulları kullanılmaya özen gösterilmeli, biçimsel akademik disiplinlerinin kullanılması temel alınmamalıdır (Alkan, 1983).

Değerler Eğitiminin Önemi

İnsan, kendisinde var olan zaman bilinci ile beraber, sadece "an"ı yaşamakla yetinen diğer canlılar gibi olmayıp, varlıkları ve oluşan olayları geçmiş zaman, şimdiki zaman ve gelecek zaman gibi üç boyutlu biçimde algılayan ve bunun değerlendirmesini yapan bir canlıdır. Sahip olduğu bu özelliğiyle insan, kendisi için hedef belirleyen, hedefine ulaşmak için yol ve planlar belirleyen, bu şekilde geçmişle geleceği elinde bulundurup varlık üzerinde nüfuz sahibi olma gücünü ve yeteneğini elinde bulunduran tek varlıktır. Bu şekilde insanın hedef seçiminde, hedeflere ulaşım için planlar oluşturmasında değer duygusu en önemli role sahiptir. Çünkü insanın inandığı ve kabul gördüğü bu değerler, onun iradesini etkileyen ve davranışlarını yönlendiren en önemli unsurlardır (Kaya, 1991).

Toplumsal düzenin istenilen bir şekilde, sağlıklı olarak işleyebilmesi, bireylerde var olan değerlerin içinde bulundukları toplumun düzenlemeleriyle uygun olması ve ona göre hareket edilmesiyle yakından ilişkilidir. Arzu edilen bu uyumun gerçekleşebilmesi için de, ayrıntılı bir şekilde değerlerin incelenmesi ve değerlendirilmeye tabi tutulması gerekmektedir (Yazıcı, 2006).

Karakter sahibi, ahlaklı, kişiliği oturmuş bireyler yetiştirmeyi hedef edinmesi istenilen değerler eğitiminin, insanı hedefteki bu mükemmelliğe ulaştırması sırasında yaptığı

katkılar çok fazla olacaktır. Değerler eğitimi bireylerin kalbine, zekâsına, iradesine hitap edebilme özelliğine sahip olmakla iyiliği sevdirebilme, tattırma, isteme gibi amaçlara ulaştırabilmeyi sağlamalıdır. Kişilerin iradesi üzerinde de söz sahibi olması beklenen değerler eğitiminden, toplumun kabul gördüğü değerlere bireylerin bağlı kalmasını sağlaması da beklenmektedir. Arzu edilen değerlere bağlılık ve değerleriyle donanmış bireylerin oluşumu gerçekleştirilecek olan etkili ve faydalı bir değerler eğitimine bağlıdır (Aydın, 2010).

Tasavvufi ve psikolojik bir açıdan bakıldığında değerler eğitimi, ahlaki ve manevi gelişimin oluşabilmesi adına, insan davranışlarında insani ve cihanşümul değerlerin oluşmasını gerçekleştiren bir eğitimdir. İnsanın davranışları ve manevi gelişimi açısından değerlerin sahip olduğu önemi ortaya koymak ve değerlerin uygulanmasına ilişkin bir eğitim şeklidir. Zaten bireylerdeki, asıl olan tabiatı ve ruhsal gelişimi değerler göz ardı edilerek anlamak mümkün değildir. Bundan dolayı değerler eğitimi, bireylerin ruhsal ve psikolojik gelişimlerinin gerçekleştirilmesi adına ahlaki eğitim içinde yer alan en önemli unsur olmaktadır (Sayın, 2012).

Toplumda var olan sosyal yapıyla dinlerin kesişim noktası değerlerdir. Bireysel ve sosyal yaşamımızda, dine ve ahlaka ait olan değerlerimiz üzerimizde etki bırakmakta ve nasıl davranacağımız konusunda bizlere bilgi vermektedir. Sözü edilen değerler, işte, arkadaşlık ortamında, komşulukta, ebeveynlerin görev ve üstlendikleri sorumluluklarda, evlilikte sevginin, yardımlaşmanın, saygının, hoşgörünün ve değer vermenin bizlerde oluşmasını ve gelişmesini sağlar. Bu açıdan bakıldığında değerlerimiz, sürekli bir biçimde geliştiren, düzeni sağlayan ve sağladıktan sonra o düzeni sürdürebilen bir özelliği içinde barındırmaktadır (Yılmaz, 2010).

Değerlerin aktarılmasıyla toplum arasına uyum daha kolay olmaktadır. Taklit yoluyla birey içinde yer aldığı grubun sergilediği davranışları öğrenir. Davranışlar yardımıyla edindiği değerleri de davranış şeklinde sergiler ve böylece sosyalleşmeye ilişkin ilk adımı atmış olur. Bir millete ait günlük yaşamın şekillendirilmesinde en etkin rolü kültür öğelerinden değerler ve kurallar oynamaktadır (Uyar, 2007).

Toplumsal hayatı yönlendirdikleri gibi kişinin bireysel olan davranışlarına da değerlerin, yön verdiği bir gerçektir. Bireyin davranışlarında değerler, otokontrol görevini üstlenirler. Davranışlarımızın yönlendirilmesini, sınırlandırılmasını ve belirlenmesini sağlayan inançlardır, değerler. Birbirinden farklı iki durum karşısında tercihimizin belirlenmesinde en önemli rolü üstlenmektedir. Örnek verilecek olursa yolda bulunan parayla dolu cüzdanın karşısında bireyin sergileyeceği davranışı, kişide var olan değerler belirler. Bireyin içselleştirdiği değerler, ileride nasıl bir davranış sergileyeceğinin ipucunu verir (Kaymakcan & Meydan, 2014).

İnsanların davranışlar sergilemesinin temelinde çeşitli değerler söz sahibi olmasından dolayı, davranışların anlaşılması değerlerin anlatılmasından geçmektedir. Davranışların ortaya çıkmasında temel olarak değerlerin yer aldığı söylenilebilir. Bundan ayrı olarak değerler, sahip oldukları sosyal denetim özelliklerinden dolayı anlaşılma ve araştırılma açısından daha fazla önem taşımaktadır. Dünyanın dört bir yanında bireylerde görülen davranış bozukluklarının ve yaşanan toplumsal sorunların esasında, değerlerin devam ettirilmemesi ve içselleştirilmemesi örnek olarak gösterilebilir. Bu şekilde toplumun ve bireylerin davranışlarının üzerindeki aktif etkisi, değerler öğretiminin gerçekleştirilmesini de gerekli kılmaktadır (Okumuş, 2010).

İnsanların toplu bir şekilde yaşamını sürdürdükleri her yerde kurallar, buna bağlı olarak değerler bulunmaktadır. Toplumda yaşamımızı değerlerle beraber sürdürürüz. Değerlerden soyutlanmış sosyal bir yaşamın olması mümkün değildir. Toplumun çoğunluğu tarafından kabul gören değerleri, bizim beğenip beğenmemize bakmadan, dikkate almamız gerekmektedir. Değerler, bir toplumdan başka topluma veya zamanla bir toplum tarafından kabul gören değerler değişime maruz kalabilmektedir. Ancak bunun yanında dünyanın her kesimi tarafından kabul gören değerler de bulunmaktadır ki, her zaman bütün insanlar tarafından takdirle karşılanmaktadır. Adalet, cesaret, nezaket, sevgi, saygı, çalışkanlık gibi değerleri bunların arasında sayabiliriz. Buna benzer kimi değerler evrensel olarak her insanın doğasında yer alan ve kabul gören değerlerdir. Çocuk potansiyel olarak dünyaya geldiğinde bunları oluşturabilecek bir özelliğe sahiptir (Hökelekli, 2010).

Sosyologlar açısından ise insanlarla ilişkisi olması hasebiyle değerler önemli bir yere sahiptir. Buna sebep olarak da bireyin sosyal varlık şeklinde oluşturduğu davranışların, sosyolojik incelemede başlangıç noktası olarak kabul edilmesidir. Toplumsal davranışların doğrultusunda oluşan, içinde bulunduğu topluma ait yargılar içinde bireyin bağlı kaldığı değerlerin tezahürü kendi dışında gerçekleşmektedir. Örnek verecek olursak, toplumsal saygınlık bireyin iyi aileden gelmesiyle kazanılmaktadır, kişinin kendisinden değildir. Örneğin, insanlık onuru yine kişinin sergilediği davranışlarla ilişkilendirilmektedir. Kısaca ifade edilirse, bireyin toplumsal değerlendirilmeye tabi tutulmasında ve statü elde etmesinde değerler etkilidirler (Özensel, 2005).

Toplum içinde güvenin, barışın, hakkaniyetin, adaletin, merhametin, sorumluluğun olmaması veya buna benzer değerlerin yok olması ve önemini kaybetmesi sonucunda, çocukların ve gençlerin sağlam ve bütünleşmiş bir kişilik geliştirmeleri mümkün değildir. Ciddi bir şekilde kişilerin ve toplumların psikolojik durumu için tehdit oluşturur, toplumsal bütünleşmenin bozulmasına ve dayanışmanın zayıflamasına sebebiyet verir. Sürdürülen yaşam anlam ifade etmemeye ve değersizleşmeye başlar. Çünkü sahip olduğumuz değerler,

davranışlarımızın yönlendirilmesinde etkisi olan kurallar ve standartlar bütünüdür. Kişinin kendisini aşması, ayrı ayrı her olayın üzerinde kalıcı bir şekilde inancın ve tutumun oluşturulmasında değerler, imkân tanımaktadır. Toplum tarafından kabul gören değerlerin sarsılmaya veya yıpranmaya yüz tutması, toplumu oluşturan bireylerin sağlıklı bir gelişimlerinin oluşmasından da mahrum olmaları demektir. Neden ve hangi hedef doğrultusunda yaşamını sürdürdüğünü bilmeyen kişilerde bu olumsuz durumun sonucu olarak "huzursuzluk", "bunalım", "anlam boşluğu" gibi durumlar ortaya çıkar. Bu olaydan da insanın evrene karşı kendisinde oluşan bir yabancılaşmadan, hayatın durağan hale gelmesinden ve bireyin otomatikleşmesi gibi durumlardan söz edilir (Hökelekli, 2010).

Kişinin kendi kendisini denetim altına almasını sağlayan, toplumun da kişiyi kontrol edebilmesini gerçekleştiren unsurların temelini değerler oluşturmaktadır. Bireyde var olan değerler, onun toplumdaki kazandığı saygınlığının belirlenmesini etkilemektedirler. Kazanmış olduğu bu değerler sayesinde birey, diğer bireylerle etkili bir iletişim gerçekleştirebilir ve toplumsal konumunun oluşturulması adına gerekli olan altyapıyı oluşturabilir. Bireylerdeki değer yargılarının, sosyal yaşamın yönlendirilmesi veya var olan topluma ait değerlerin kişilere aktarılması sonucunda, toplumsal kültürün oluşumu gerçekleştirilmektedir. İlk olarak ailede verilen değerler eğitimi, biçimsel bir şekilde okullarda gerekli olan temel değerlerin verilmesi ile öğrencilere kazandırılması şeklinde devam etmektedir. Aldıkları eğitim süresince, bilişsel ve psiko-motorun dışında başka kazanım almamış bireylerin, değerlerden, tutumlardan mahrum olmasına sebebiyet verecektir. Bundan dolayı toplumsal bir bütünlükten ve ortak hedeflerden bahsetmek güç, hatta imkânı olmayan bir hale gelecektir. Bu olay, okullarımızda değerler eğitiminin sistemli olarak ve etkili bir şekilde verilmesinin zorunluluğunu göstermektedir. Bunun gerçekleştirilebilmesi de öğretmenler tarafından, değerler eğitimiyle ilgili olan kavramların ve konuların benimsenmesi ile ancak sağlanabilir (Yazıcı, 2006).

Değerler Eğitiminin Amaçları

Değerler eğitiminde amaç olan, çocukta doğumdan beri var olan en iyi taraflarını meydana çıkarmak, kişilik olarak her yönden gelişmesini sağlamak; mükemmel bir insan olabilmesine yardımcı olmak, kişiyi ve içinde bulunduğu toplumun kötü ahlaktan korunması ve kurtarılmasını sağlamak, iyi ahlaklarla bezenmesini sağlamak ve sürekliliğini elde etmektir. Bundan dolayı, ahlaki ve gayri ahlaki özelliklerin çocuklar tarafından tam olarak anlaşılmasını ve onların o konularda sağlam kanaatler elde etmesini sağlamak gerekir. Böylece, çocuklar da iyi eğilimlerinin geliştirilmesi ve kötü eğilimlerden uzaklaşılması konusunda denemeler yaparlar, bu şekilde karakterlerinin istenilen şekilde gelişmesini

sağlarlar. Çocuklarda yüksek duyguların oluşması sağlanmak isteniyorsa yüksek fikirlerin verilmesi gerekmektedir. Doğrunun öğretilmesi yoluyla yüksek fikirlerin oluşturulması gerçekleştirilebilir. Değerlerin öğretilmesi, değerler eğitiminin temel esasını oluşturmalıdır. Bu eğitimin öğrencinin kalbine, zekâsına ve sahip olduğu iradesine hitap edebilmesini sağlamalı ve iyiliği ona sevdirebilmek, tanıtmak, arzu edilmesini sağlamak amacı olmalıdır. Çocuğun duyarlılığına hitap edilmesi değerler eğitiminin önceliği olmalıdır. Çünkü çocuklarda akıldan önce gelen duygudur. Çocuğun heyecanlı olması onun aklının aydınlatılmasını da kolaylaştırır. Çocuklarımızın öğrendikleri bilgilerine ve kazandıkları becerilerine tertemiz bir vicdanın da eşlik edilmesi sağlanmalı; gelişmiş bir beyin ile beraber büyük bir kalbe de sahip olması sağlanmalıdır (Aydın, 2010).

Değerler eğitiminde hedeflenen, bütün insanların kabul gördüğü beynelmilel değerlerle bezenmiş azimli, adil, saygılı, sevgili, sorumluluk üstlenen, cesaretli, inanç sahibi vb. önem arz eden ahlaki özellikteki değerlere sahip kişileri yetiştirmektir. Genel bir şekilde ise büyük bir sorunu oluşturan ahlaki ve akademik mevzularda kişilere yardımcı olmak, yaşamımızı sürdürdüğümüz dünyamızın daha emniyetli olmasını sağlamak ve dünyayı daha yaşanılır bir hale getirmektir (Altan, 2011).

Değerler eğitiminde amaç, öğrencilerin var olan olayları akıl süzgecinden geçirdikten sonra, çatışan düşüncelere yönelik akli olan tavırların sergilenmesi, uyumlu olabilme ve çözümler geliştirebilme becerilerinin kazandırılmasıdır (Çağlayan, 2005).

Bireyin ve içinde bulunduğu toplumun kötü ahlaklardan kurtulmasını sağlayıp onun evrensel değerlerle donanmasını sağlamayı amaçlayan değerler eğitimi programının olması gerekmektedir. Aile ilk eğitimin verildiği yer kabul edilmesi gibi bunun sistemli olarak yapılacağı mekân da okul olmalıdır. Bu doğrultuda okullarda verilmesi planlanan değerler eğitiminin ulaşmak istediği amaçları şu şekilde sıralamak mümkün olmaktadır (Aydın,2010; Çağlayan, 2005) :

- Öğrencilerin kişilik olarak sağlıklı, tutarlı ve dengeli olmalarını sağlamak.
- Her öğrencinin hayata, sahip olduğu yetenekler doğrultusunda yetiştirilip hazırlanmasını sağlamak.
- Gerekli olan bilgilerin, tutum ve davranışların kazandırılıp iyi bir birey ve vatandaş olmalarını sağlamak.
- Olayların akıl süzgecinden geçirilmesi, karşıt fikirlere akli tavırlar sergileme, uyumlu olabilme ve çözümlerin oluşturulmasını sağlayacak becerilerin kazandırılmasını sağlamak.

Değerlerle ilgili alanyazın tarandığında genel olarak değerler eğitiminin bireylerde ve toplumda aşağıda verilen önemli özellikleri gerçekleştirdiği görülmektedir:

- Bireylere toplumun kabul gördüğü kültürün ve inancın aşılanması,
- Birleştirici özellikleri ile toplumdaki bireylerin arasında dayanışmayı ve yardımlaşmayı sağlaması,
- Yapılması gerekenlerin bireylere gösterilmesi,
- Tutarlı, sağlam ve faydalı bireylerin oluşturulması,
- Bireylerde var olan değerlerin pekiştirilmesinin gerçekleştirilmesi,
- Kazandırılması istenilen değerlerin, bireyler tarafından davranışlarla ifade edilmesine olanak tanınması,
- İnsanlarla olan ilişkilerde ve olaylara karşı bakış açımızda değerlerimize öncelik verilmesi,
- Toplumda oluşan alkol ve madde bağımlılığının, şiddet ve kötü ahlakın engellenmesi ve huzurun, mutluluğun oluşturulması,
- Toplumun inancı, dili ve kültüründe oluşacak olan her türlü yozlaşmaların engellenmesi,
- Değerlerin, gelecek nesillere aktarılması,
- Adaletin, hoşgörünün, erdemliğin, dürüstlüğün, yardımlaşmanın vb. iyi ahlakın kazandırılması,
- Milli ve evrensel değerlerin toplumun her bireyi tarafından tanınması, benimsenmesi ve geliştirilmesi,
- Toplumsal sorunların tanınması ve bu sorunlara karşı çözüm odaklı bakabilmelerinin sağlanması,
- Aile ile birey arasındaki iletişimin daha sağlıklı olması ve aile içi dayanışmanın oluşturulması,
- Değerler eğitiminin verilmesi ile beraber okul ve aileler arasında değerlerden kaynaklı oluşacak olan çatışmanın engellenmesi, böylece değerler eğitiminin aile ve okulda paralel bir şekilde işlenmesine olanak tanınması,

ve benzeri konularda değerler eğitiminin yardımcı olduğu görülmektedir.

Bu doğrultuda yaptığımız çalışma M.E.B. (2005) tarafından doğrudan verilecek değerler başlığı altında verilen Yardımlaşma, Doğruluk ve Saygı değerleri kapsamında yürütülmüştür. Daha sağlıklı ve topluma ışık tutacak bireylerin oluşturulması konusunda, değerlerin tanınmasına, benimsenmesine ve geliştirilmesine bir nebze katkı olacak şekilde gerçekleştirilen bu çalışmayla yeni, özgün ve güncel olan sağduyu (akl-ı selim) değerinin de

alanyazındaki boşluğu doldurulması hedeflenmektedir. Bu değerlere ait olan bilgiler aşağıda ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

Değerler Eğitimi: Yardımlaşma

Yardımlaşma, muhtaç olan bir kişinin ihtiyacını giderecek şekilde durumuna yarar sağlamaktır (Aşur, 2000). İnsanların maddi ve manevi sahip olduğu nimetleri, karşılık beklemeden başkalarıyla paylaşması demektir (Tarhan, 2014).

Hz Muhammed (s.a.v.) hadisinde yardımlaşmanın önemini şöyle vurgulamaktadır : " Kul, Müslüman kardeşine yardım ettiği müddetçe, kendisine de Allah yardımda bulunur." (Müslim, 1992).

Kur'an-ı Kerim'de yardımlaşmayla ilgili olan ayetlerde yardımlaşmanın hangi konularda yapılması gerektiğiyle ilgili bilgiler verilmektedir. " İyilik ve takva konusunda yardımlaşın, günah ve düşmanlık üzerinde yardımlaşmayın." (Kur'an-ı Kerim 5:2)

Çocuğun yaşamında oyunun, özellikle okul döneminde önemli bir yeri vardır. Önceleri çoğunlukla, ya kendi başına ya da ailede annesiyle oynayan çocuk, okula gittikten sonra arkadaşlarıyla bu ihtiyacını gidermeye başlar. Hem kendilerinin hem de başkalarının aktif olarak rol aldığı bu oyunlarda çocukların kişilikleri gelişir. İşbirliği ve yardımlaşmanın öğretilmesinde, çocuğun arkadaşlarıyla oyun oynaması aktif rol oynar. Oyun vasıtasıyla çocuk, toplumsallaşma yolunda adım atmış olur ve "ben" ile "başkası" gibi kavramların da bilincine eren çocuk, oynadığı oyunların yardımıyla hem vermeyi hem de almayı öğrenir (Yavuzer, 1997).

Sahip olduğumuz kültürel değerlerle diğer toplumlarda yaşanan şiddet, kötü davranışlar ve kötü duygulardan daha az nasiplenmekteyiz. Değerlerimizle kurmuş olduğumuz bağlar bizi bu tür kötü addedilen ahlaklardan korumaktadır. Duygularımızın kontrol edilmesini ve yanlış meyillere sapmamızı engellemektedir.

Aileler arasında bulunan güçlü bağlarımız, yardımsever olmamız, konukseverliğimiz ve diğer kültürümüzde mevcut olan değerlerimiz nankörlükten bizi uzak tutmaktadır. Nankörlüğün bataklığına düştüysen, sahip olduğun bu değerleri harekete geçirerek benmerkezcilik gibi sadece kendi menfaatine hizmet etmeyi engellemiş olabilirsin. Paylaşma duygusuyla beraber beyin tarafından mutluluk hormonu salgılanmış olacak, böylelikle senin daha mutlu bir birey olman konusunda yardımcı olacaktır. Paylaşarak mutlu ol (Tarhan, 2009).

Yardımlaşmanın sosyal hayatta da önemli etkisi olduğu görülmektedir. Kişinin iç huzurunun tetiklenmesinde ve başkasına yararlı olabileceği kanaatini düşündürmesi açsından

önemi büyüktür. Bu tür değerlerle birey hem başkasına faydalı olmanın hazzını yaşamış, hem de mutlu olmayı gerçekleştirmiş olacaktır.

Günümüz dünyasında ABD'de mutlu olabilmek adına birçok araştırma yapılmaktadır. Bu araştırmalardan birinde, kişinin beyninde mutluluk hormonu daha çok salgılatan etkenin hangisi olduğu araştırılmış, netice olarak başkasına iyilik yapmak ve bir şeyler paylaşmak olduğu kanaatine varılmıştır. Batı Amerika'da nankörlük duygusuna karşı gençlerin yenik düşmemesi için " Rastgele İyilik Projesi" adında projenin yürütülmesine karar verilmiştir. California'da yer alan öğrencilerin mezun olabilmesi için önceden bu projeye katılması istenmiş, orda bulunan bir köyde ya da kasabada yaklaşık iki aya yakın süren proje gereğince insanlara yardım edilmesi amaçlanmıştır. Projeye dâhil olan öğrencilerin bu şekilde yardımlaşma hazzını elde etmelerini sağlamış oluyorlar. Diplomalarını da ancak bu projeyi tamamlamaları zarfında almayı hak edebiliyorlar (Tarhan, 2009).

Toplumdaki dayanışmanın ve bireyler arası bağlılığın sonucunda meydana gelen bir dizi davranışların tümü şeklinde yardımseverliği tanımlayan Aktepe (2010), yardımseverlik konusunda bir değerlendirme yapmıştır. Yapılan bu değerlendirmede aşağıda verilen başlıklar meydana gelmiştir. Yardımseverlik:

1. Sahip olduğun gücü ve elindeki imkânları başkalarının iyiliği ve ihtiyacı için kullanmak,
2. Zor duruma düşen kişilere yardım etmek,
3. Her bireyde var olması gerekli olan bir değer,
4. İhtiyacı olan insanlara yardım etmek,
5. Bu değeri destekleyen sosyal örgütlere destek olmak, bağışta bulunmak,
6. Gönüllü bir şekilde yapılan bir eylem,
7. Duyarlı kişiler tarafından yapılan bir iş,
8. Maddi veya manevi yapılabilen, bazen de jest ve mimiklerimizle bile yapabilecek her türlü iyilik,
9. Zengin olmadan dahi yapılabilecek olan yardım,
10. İmece yoluyla gerçekleşebilecek bir iş,
11. Toplumda bulunan dayanışma ile bağlılığın sonucunda ortaya çıkan durum,
12. Toplum varlığının devamının ve sürdürülebilirliğinin olması için olması gereken bir değer,
13. Toplumsal ilerlemenin ve kalkınmanın gerçekleşebilmesi için olması gereken bir değer,
14. Aile, okul ve çevre; yardımlaşmanın toplumda yaygınlaşması kapsamında büyük görevler taşımaktadır.

Yardım, sahip olduğun gücü ve elindeki imkânları başkalarının yararına kullanmaktır. İhtiyaç halinde olan kişilere yardımda bulunmak toplum içindeki her bireyin sahip olması istenilen bir değer olmaktadır. İhtiyaç halinde bulunanlara yardımda bulunmak ya da bu maksatla kurulmuş olan sosyal örgütlere bağış yapmak, başkalarına yardım etme hususunda çekinmemek, yapılan yardımı çıkarsız bir şekilde yapmak, yardıma muhtaç olan hayvanlar için de yardım etmek, bu tür kuruluşlara da gönüllü bir şekilde katılmak, yaşlı insanlara yardım etmek, yardım konusunda insanları da birbirlerine karşı yardım hususunda teşvik etmek, kimsesi olmayan insanlara yardım etmek, yardımları hatırlamak, insanlara karşı iyi şekilde davranmak, kısaca söylenilecek olursa yardım etmeyi sevmek ve yardım yapmayı arzulamak yardımseverlik değerinin sahip olduğu göstergelerdendir (Kolukısa & Şen, 2005).

Yeryüzündeki tüm dinler ve toplumlar yardımseverlik değerinin bireylere kazandırılmasını arzu etmektedirler. Toplumdaki birlikteliğin sağlanması konusunda zenginle fakirin arasında tesis edilen irtibatın, kişinin; çevresinde bulunan ailesine, komşularına ve yakınlarına yönelik olan tutum ve davranışlarında önemli bir yer işgal etmektedir. Bu olay kişiler arasında güçlendirilmek istenen yardımseverlik değerinin önemini meydana çıkarmaktadır. İslam dininin de bu yönde yani yardımlaşmanın teşvik edilmesi konusunda tutumları bulunmaktadır. İslam kaynakları incelendiğinde karşımıza çıkan teavün, nasr, maunet, infak ve benzeri birçok kavram yardımseverliğe dair İslam dininin vermiş olduğu önemi göstermektedir. Kur'an-ı Kerim'de yer alan ve yerine getirilmesi istenen zekât ile sadaka ibadetlerine yönelik olan vurgular bireysel ve toplumsal bakımdan yardımseverlik değerinin ne derece önemli olduğunu gösteren diğer bir önemli özelliktir. Hz. Muhammed (s.a.v.) tarafından söylenmiş olan hadis-i şeriflerde de yardımseverlik ile ilgili önemli bir hassasiyetin olduğu görülmektedir (Çağrıcı, 2013).

Yardımseverlik değerinin ortak bir sınıflamaya tabi tutulması durumunda bu değerle ilişkili olan alt boyutlarda oluşmaktadır. Bu alt boyutları da şu şekilde sıralamak mümkün olmaktadır (Aktepe, 2010):

- Fedakârlık
- Merhamet
- Sosyal sorumluluk
- İşbirliği
- Paylaşmak
- Gönüllülük
- Cömertlik

Söz konusu olan bu değerlerin açıklamaları başlıklar altında aşağıda kısa bir şekilde verilmiştir.

Fedakârlık.

Olgun, erdemli ve bilgelik gibi özelliklerin ifadesidir. Bir erdem olarak kabul edildiğinde fedakârlık, engel olarak karşısında nefsaniyet içinde ifade edilen açgözlü, diğerkâm gibi özellikleri bulunduran sahte benliklerle karşılaşmaktadır. Hayat sevgiden ibaret olmayıp, kendinde bununla beraber acıları ve acımasızlıkları da bulundurmaktadır. Bundan dolayı çocuk oluşacak her türlü olumsuz durum karşısında sabırlı olmayı, katlanma duygusunu, başkalarıyla geçinmeyi, fedakârlıkta bulunmayı, haksızlık karşısında durabilmeyi ve hakkını istemeyi bilebilmelidir. Anne babalar tarafından çocuğa yapmacık ve süslü bir davranış sergileyip ona yanlış bir hayat örneğinin verilmesinden daha çok, gerçeği yansıtan davranışların verilmesi, dışarda çocuğun daha az bir şekilde mutsuzluklarla karşılaşması demek olacaktır. Çünkü her zaman çocukların yanında olma imkânını anne babalar elde edemeyeceklerdir (Bilgin, 1997).

Merhamet.

Merhamet, başkasında var olan güçsüzlükten, sıkıntıdan ve dertlerden dolayı ona karşı ilgi duyma, mevcut durumdan dolayı ona karşı acıma hissi ve şefkat ile muamele gösterme, çekmiş olduğu ıstırapları onunla beraber yaşamaktır. Merhamet, yaratılan hiçbir varlığa zulmü ve haksızlığı yaraşır görmemek, onların arasında zararlı olmayan, ancak güçsüz olan kişilerin zayıf durumlarına karşı acıma hissi ile yaklaşma, yardımlarına yönelik yapılan bir yönelmedir (Hökelekli, 2003).

Sosyal sorumluluk.

Sosyal sorumluluk, kararlarını verecek olanların, menfaatlerini düşündükleri kadar, içinde bulundukları toplumun da menfaatlerini geliştirecek ve onları koruma altına alacak eylemlerin sergilenmesi doğrultusunda bir zorunluluktur (Halıcı, 2001).

Bireylerde sorumluluk bilincinin oluşturulması ve geliştirilmesi için işbirliği ile olabilecek bir çalışma seçilebilir. İşbirliği ile yapılacak olan çalışmada, üzerinde çalışılan konular parçalara ayrılır, grup içindeki öğrencilerin ayrı ayrı her biri o parçaların birinden sorumlu olur ve içinde bulunduğu gruba, sorumluluğunu üstlendiği konu doğrultusunda katkıda bulunur. Bu şekilde yapılmış olan bir çalışma arkadaşlar arasında iyi ilişkilerin geliştirilmesini sağlar. Grup içinde yer almakla öğrenciler; paylaşabilmeyi, işbirliği yapabilmeyi, sorumluluğu, sahip olduğu hakları korumayı, diğer bireylerin sahip olduğu hak ve özgürlüklere karşı saygıda bulunmayı, grup içinde lider veya üye olabilmeyi, hem

kazanmayı hem kaybetmeyi, toplumun içinde yer alan ve uyulması gereken incelik ve saygı kurallarını, yarışmayı ve grup içi dayanışmayı öğrenir (Baysal & Samancı, 2010).

İşbirliği.

İşbirliği; ortak bir hedef ya da ödül adına grubu oluşturan üyelerin, gösterdikleri gayretleri birleştirecekleri olan bir eylemdir. Söz konusu olan bu eylemin gerçekleşebilmesi, gruptaki üyelerin kendi aralarında sağlayacakları etkili bir iletişim becerisi ile mümkün olmaktadır. İşbirliğinin oluşabilmesi için grupta bulunan üyelerin aralarında bir irtibat kurmaları, bundan sonra birbirlerine yardımcı olmaları ve sonuç olarak ortaya ortak bir ürünü koyabilmeleri esas olmaktadır (Aktepe, 2010).

Aile ortamında da çocuklarla istişare usulü görev dağılımının yapılması ve kuralların belirlenmesi onlarda işbirliğinin oluşmasına vesile olacaktır. Belirlenen kuralların veya yapılması istenen vazifelerin gene aile üyeleri arasında işbirliğine dayalı olarak yerine getirilmesi çocuklarda bu duygunun oluşumunu hızlandıracaktır.

Paylaşmak.

Paylaşma konusunda çocuklara, ebeveynler tarafından rol model olabilecek davranışlar verilmelidir. Etrafındakilerin yapacakları paylaşımlar sonucunda duydukları mutluluk hazzını gören çocuk paylaşmanın güzelliğini sezecektir. Aksi takdirde ailesinde de bu güzelliğin sergilenmediği bir ortamı gören çocuk paylaşmanın güzel bir eylem olduğuna erişemeyebilir.

Çocuklar, kimi durumlarda kendilerinden başka kişilerin içinde yer aldıkları üzüntü durumlarında ne yapmaları gerektiği konusunda şaşırırlar, bazen de bu durumu ya korkup endişe içinde bakmakla yetinirler ya da ağlama yoluna giderler. Çocuklarda bulunan bu duygusal özellikler, onlara rehber olacak davranışlarla şekillenirse, çevrelerinde oluşacak olan olaylarda ne yapmaları gerektiğinin şaşkınlığında bulunmaktan ziyade, yardım etmeyi tercih edebileceklerdir. Kimi çocuklar ise çevresindeki kişilerin yaşamış oldukları üzüntüler karşısında herhangi bir davranış sergilememektedir. Çocuklarda bulunan olumlu davranışlar için büyükler tarafından teşvik yapılacak, göstermiş oldukları olumsuz davranışların da bir daha tekrar edilmemesi için önlemler alınacaktır (Bilgin, 2004).

Arkadaşlarının ihtiyaçlarına karşı hassasiyeti olan ve bununla beraber kendine güven duyan çocukların, çocukların arasında yapılmış olan araştırmalarda arkadaşları tarafından sevilmeyi en fazla hak eden kişiler olduğu saptanmıştır. Bir ihtiyacı olduğunda arkadaşlarından yardım almasını bilen çocuklar, devamlı büyüklerine koşan çocuklara nazaran daha fazla sevilmektedir (Bilgin, 2004).

Gönüllülük.

Ülkemizde sıklıkla görebildiğimiz, geleneksel bir şekilde bayramlarda yapılan yardımlar, bireylerin yaptıkları kan bağışı ve diğer insanlar tarafından yapılmış olan bağışlar, bir çeşit gönüllülük olarak ifade edilebilir (Aydınlıgil, 2013).

Özellikle genç olan kişiler için gönüllülük, onların adına faydalı bir öğrenme yolu olmaktadır. Gönüllülük kapsamında genç bireylerin elde etmiş olduğu kişisel beceriler ve kazandıkları yetkinlikler, iş bulma konusunda da onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunmakla yardımcı olabilecektir (Bağcı, 2013).

Bireysel katkılarının yanında gönüllülük, bireylerin içinde bulundukları çevrede değişim yapmaları konusunda önemli bir vasıta olup toplumsal kalkınmanın gerçekleşmesinde de katkıda bulunur. Gönüllülük kapsamında gerçekleştirilen işlerin, eylemlerin ülkeye olan maliyeti az olurken, beraberinde getirmiş olduğu faydalar, yaptığı katkılar toplumsal ve ekonomik açıdan fazla olmaktadır (Aydınlıgil, 2013).

Cömertlik.

Eli açık olmakla ifade edilen bu değer de bireylerin ve öğrencilerin kazanması istenilen ahlaki değerlerdendir. Birey cömertlik değeri ile paylaşmayı da öğrenmiş olacaktır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus bireyin, cimrilik ile israf arasını bulabilmesi yani orta yolu yakalayabilmesidir.

Bugün yapılacak olan küçük alıştırmalarla çocuğu orta yolu bulmayı yakalayabilen çocuklar, yarın kazanacakları diğer davranışlarla bencillikten uzak olmayı, ancak ölçüyü de elden bırakmamayı elde etmiş olacaklardır. Bazı çocuklar yaptırılacak olan küçük yardımlarla iyi ve doğru olana yöneltilebilir. Bazı çocuklarda ise durum farklı olabilir ve onlarla daha fazla uğraşmak gerekmektedir. Burada esas olan onlardan vazgeçmemek, uğraşmayı elden bırakmamaktır. İşlemeğe devam eden bir organ, yeteneği nispetinde ilerleme gösterir, işlemeyen organ ise, yeteneği ve becerisinin ne olduğu önemli olmayıp, kaybetmeye maruz kalarak ilerler (Bilgin, 1987).

Bu kelime dilimize Farsçadan gelmiştir. Ahlak filozoflarının bazıları bu kelimeyi üç dereceye ayırmışlardır. Bu ayrımda birinci derece olan sehavet, kişinin sahip olduğu imkânların fazlasını kendisi için, azını hayır yolunda kullanması demektir. İkinci derecede yer alan cud, sahip olduğu imkânların azını kendisi için fazlasını başkalarının ihtiyacı için ayırması demektir. Üçüncü derece ise isar kavramı ile ifade edilmiş olup, gereken durumlarda bireyin başkalarını kendisine tercih edip, sahip olduğu tüm imkânları başkalarının ihtiyaçları için kullanmasıdır (Çağrıcı, 1993).

Değerler eğitimi: Doğruluk

Kavram olarak doğruluk; Düşüncenin kendi içinde uyumlu olması, çelişik olmaması anlamını ifade etmektedir (Akarsu, 2007).

Doğruluk için yapılan tanımlar kavramın sözlük anlamlarını bir araya getirdiği gibi anlamına ait olan sınırlarını da genişletmektedir. Doğruluk, dürüst olma, hilekar olmama, hatasızlık, inançta, niyette, duygu ve düşünce durumunda, sözde ve davranış durumunda hakka ve hakikate karşı uygun olma şeklinde ifade edilmektedir. Bazı ahlakçılar tarafından ise doğruluk kavramı; olaya uygun olan söz, bir görevin yerine getirilmesi durumunda hileden uzak kalma, sözlerin, düşüncelerin ve davranışların gerçek olması şeklinde tanımlama yapmışlardır (Akyürek, 2003).

Doğru olmak insanlık ve güzel ahlak icabı olduğu gibi yalancılık da gayr-i insani ve bununla beraber gayr-i ahlakidir. Buna sebep olarakta böyle kötü özelliğin, insanların ilişkilerini esasından sarsması olayıdır. İnsanların kendi aralarında iyi ilişkiler oluşturabilmenin temel şartı, güven duygusunu oluşturabilmeleriyle eşdeğerdir. Yalan söylemek ise bu güven duygusunun zedelenmesine ve oluşmasına mani olmaktadır. Böylece insanlar arasında kurulacak sağlıklı ilişkileri imkansız kılmaktadır. Bundan dolayı şaka yollu bile olsa yalan söylemek normal karşılanmaz. Yalan söylemek, adaletin toplum içinde de oluşmasına engel olmaktadır. Bundan dolayıdırki yalancı şahitlikte olduğu gibi, yalan yere yapılan yeminde kesin bir şekilde yasaktır (Kılıç, 1999).

Doğruluk ifadesi insanın sergilediği bütün davranış ve eylemleriyle ilgili olan bir değerdir. İyi müslüman şehadette, sözünde durmada, ticaret esnasında, komşuluk ilişkilerinde, devlette vazife gördüğü işlerinde ve koruma amaçlı kendisine emanet verilen her işte bu kavram doğrultusunda hareket etmeli yani doğru olmalıdır. Verdiği sözü tutmalı, yaptığı yeminine karşı sadık olmalı, her zaman dilinden doğru sözler çıkmalı, eli ile doğru işler yapmalı, yalan söyleme, yeminini bozma ve verilen emanet hıyanet etmek gibi kötü özelliklerden uzak kalmalıdır (Çubukçu, 1974).

Doğruluk, ahlaklı bir birey olmanın sonucunda elde edilen kişilik özelliğidir. Doğruluk, ahlaki kurallarda tutarlı olmayı ve bu kurallardan şaşmamayı, vazgeçmemeyi ifade etmektedir. Bir bakıma ahlak kelimesi ile doğruluk aynı kavramlardır, ancak bunları aynı kabul etmek yüzünden insanın yaşadığı yanılmalar olmuştur. Dürüst kabul edilen bir davranışın, güçlü bir ahlaki vicdan sonrası oluştuğu zannedilir. Bu konularda insanın yanılmasına sebep olan iki tip olmaktadır:

- ✓ Kasıtlı olarak, başkalarını aldatmak adına doğru davranış sergileyen kişiler (psikopatlar)

- ✓ İçinde bulunmuş olduğu çevrenin kötü davranma fırsatını tanımadığından dolayı doğru davranan kişilerdir

Söz konusu olan iki tip için de ahlaki vicdan özelliği zayıftır (Güngör, 1995).

Doğruluk kavramı "doğru" kelimesinin kökünden türemiştir. Doğru kavramının birden fazla anlamı olmakla beraber yine bu kelimeden türemiş olan kelime sayısı da oldukça fazladır. Ahlaki değerler kapsamındaki doğruluk kavramını tam anlayabilmek için öncelik olarak "doğru" kelimesinin de tam olarak hangi anlamlarda kullanıldığını bilmek faydalı olacaktır. Doğru kelimesinin hangi anlama geldiği ve ne olduğu insanları devamlı meşgul etmiştir. Dinin, felsefenin ve bilimin bu kavramın kaynağı, neyi ifade ettiği ve kıstas olarak bir şeyin nelerden sonra doğru olduğu konusunda farklı farklı fikirleri olmuştur. Bu fikirler, kabul edilen felsefi görüşlere, kabullenilen dini inanca ve bilimlerin anlayışına göre değişebilmektedir. Çünkü varlığın, bilginin ve değerin esasındaki varsayımların değişikliği, bu kavramın ne olduğu, neyi ifade ettiği, kaynağının ne olduğu ve kriterleriyle alakalı olan cevapları da değiştirebilmektedir (Akyürek, 2003).

Doğruluk ahlakı, islamiyetin kazandırdığı ahlakın önemli bir esasını teşkil etmektedir. Hz. Peygamber (s.a.v.) doğruluk ahlakının bireylerde çocukluk döneminde yerleşmesine ehemmiyet göstermiştir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı yalan söylemeyi kullanıp bu kötü ve yanlış duruma düşmemeleri için, anne ve babaların çocuklarla ilişkilerini denetlemiş ve şu temel prensibi ortaya koymuştur: Çocuğun da beşeri ilişkilerde birtakım hakları vardır ve o da bir insandır. Nasıl olursa olsun, ebeveyn tarafından çocuğun aldatılması, çocukla olan ilişkilerinde ve davranışlarında çocuğa karşı umursamaz bir hareket sergilemeleri uygun değildir (Süveyd, 1994).

Doğruluğun ahlaki bir şekilde kazanıldığı yer ailedir. Kazanılan bu değer, diğer pozitif duyguları da çocuğun elde etmesine öncülük yapar. Çocuk, hareketlerini aileden almış olduğu davranış kalıplarına göre sergilemektedir. Çocuklar tarafından gösterilen doğru davranışların aile tarafından takdir edilmesi, çocuğun doğru yapmasına teşviki olduğu gibi, o davranışı da kazanmasını sağlar. Aile içinde yetişkin, çocuğun bilmediği davranışı öğrenmesinde rol oynar. Arzu edilen ve pozitif olan davranışların çocukta yerleşmesi için gayret sarf eder, davranışı pekiştirmeye çalışır (Mc Whirter, 1985).

Doğruluk; bireyin inancı, niyeti ve düşüncelerinde, işinde, sözünde ve davranışında, hakikat, adalet ve gerçeğe uygun olmasıdır. Doğruluk değerinde esas noktayı teşkil eden husus, gerçekle örtüşmenin olması ve olup bitenin uyum içinde olmasıdır. Yani dışımızda gerçekleşen olayın ve bu olayın zihnimizde değerlendirilmesi sonucu ulaştığımız kararın tam bir uyum içinde olmasıdır. Bununla beraber sıdk, gönülden gelerek ve samimi bir şekilde hakkı verilerek bir eylemin yapılması olayıdır. Bundan dolayı doğruluk, niyet ve düşünceyle

beraber başlar. Bir insanın sahip olduğu niyet ve düşünce eğer bozuk ise, o kişinin yapacağı iş ve davranışlardan da ahlaki bir değer beklenemez. Gösteriş amaçlı, başka kişileri etkilemek ve değerini onların gözlerinde yükseltmek için ihtiyaç sahibi bir yoksula yardımda bulunmak doğru bir iş olarak kabul edilmez (Hökelekli, 2011).

Doğruluk kelimesinin ilişkili olduğu kavramlar vardır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

a. Sıdk
b. Emanet
c. Kizb

Sıdk.

Eski sözlüklerde sıdk kelimesi, vakıaya uygun olan söz ve yalanın karşıtı şeklinde tanımlanmıştır. Bir şeyin nesnel gerçekliği hak olarak ifade edilmekte, bunun aslıyla uyumlu bir şekilde anlatılması ise sıdk kelimesiyle ifade edilmektedir. Hak kelimesi doğrunun nesnel kısmı, sıdk ise söz tarafının nesnel doğruya olan uygunluğudur. Aynı zamanda sıdk, sözün hem nesnel gerçeğe uygun olması hem de o sözü söyleyen kişinin zihninde yer alan bilgiye karşı da bir uyum içinde olmasıdır, şeklinde tanımlanmaktadır (Çağrıcı, 2009).

Emanet.

Arapça'da bu kavram "emn" masdarından gelmiştir. Güven duyulan bir kişiye koruma maksatlı geçici olarak bırakılan şey, anlamında kullanılmış olup bu ifade ediliş en yaygın tanımdır. İslam alanyazını incelendiği zaman emanet kelimesinin geniş anlamı olduğu görülmektedir (Toksarı, 1995).

Kizb.

Sözlükteki anlamı, bilerek ya da bilmeyerek herhangi bir şeyi ya da bir olayı olduğundan farklı bir şekilde haber vermektir. Hadis ilmindeki anlamı ise Hz. Peygamber (sav) için kasten bir sözün, davranışın, sıfatın uydurulmasıdır (Aşıkkutlu, 2002).

Değerler Eğitimi: Saygı

Saygı, sevgi ve bağlılığın karışımı olan bir duygudur. Hürmet gösterme demektir. Birinin önemli görülmesinden, üstün kabul edilmesinden kaynaklanan ve bundan dolayı kişiye sahip olduğu değerini gösterecek şekilde davranılmasını sağlayan duygudur. Hatırın gözetilmesi, hatırın sayılmasıdır. Bazı şeylerin önemsendiğini gösterme ve onlara zarar vermekten çekinmedir. Kutsal kabul edilen şeyleri yüceltmedir. Onların takdir edildiğini

göstermektir. Değerin bilinmesi, itibar edilmesi demektir. Herhangi bir kişiyi, bir diğer bireye karşı yakın bir alaka ve sevecenlik sergilemeye, gerek görüldüğünde özverili bir şekilde davranmaya sürükleyen bir duygudur (Perese, 2005).

Toplumsal kurumlar da kazanılan değerler çerçevesinde oluşum göstermektedir. Örnek verilecek olursa, bireylerde dürüstlüğün, saygının, hoşgörülü davranma gibi değerlerin olması ahlak kumunu oluşturmakta, vatansever birey olma, milli serveti destekleme, milleti adına iyi, güzel ve doğru olanı gerçekleştirme gibi değerlerin olması da siyaset kurumunu meydana getirir. Kurumlar da temelde bu değerlerin olmasıyla yükselme gösterir. Bu değerlerin ışığında bireylerin hareket etmesini sağlar (Erkal, 1993).

Değerler eğitimi verilirken, öğrencide kazandırılması istenen en önemli olan değerler arasında saygı değeri de bulunmaktadır. Saygı değeri, öğrencilerin kendilerinin farkına varabilmelerini sağlamak, evrensel düşünceler oluşturmalarını ve toplumla sosyalleşmenin gerçekleştirilmesi açısından vazgeçilmez olmaktadır. Yurttaşları için saygı prensibini esas alan devletler, toplumsal istikrarın devamının gerekliliği için de büyük ölçüde güvenli bir ortam oluşmasını sağlamış olur (Yazıcı, 2008).

Toplumsal yaşam, birbirinden farklı duyguları ve düşünceleri barındıran bireylerin de beraber yaşamalarını beraberinde getirmektedir. Bu hususta değerler eğitiminin verilmesi çerçevesinde yapılması gereken şey, istenilen değerleri bir bütün şeklinde çocuklara kazandırmak amacıyla eğitim ortamlarının sahip olduğu yapıyı ve koşulları elverişli bir duruma getirmektir. Bu şekilde yetişmiş olan çocukların, kendilerinden farklı özellikte olduğu halde diğer bireyleri kabul edebilmesi gerçekleştirilmiş ve toplumsal yaşamın beraberinde getirdiği bir gereklilik sağlanmış olur (Önder, 2003).

İnsana karşı saygılı olma kavramı, insanın sahip olduğu yönlerin tamamının ele alınmasını da beraberinde getirmektedir. İnsana gösterilen saygı, yapmış olduklarını tanıma, onlara anlam verme ve düşünceleriyle beraber iç dünyasını da etkilemeyi beraberinde getirmektedir. Biyolojik bir varlık olan insanın, biyolojik ve fizyolojik özelliklerinin olması insan olmasından kaynaklanan bir gerekliliktir. Bununla beraber insan gelişmeye ve değişmeye açık olan bir varlıktır. İnsan, geçmişe dönük anılarıyla, geleceğe yönelik olan umutlarıyla ve taşımış olduğu kaygılarıyla yaşamaktadır. İnsanı hedefleyen ilahi ya da beşeri açıklamaların tümü, insanı tanıma, anlama ve yorumlama yöntemlerini zenginleştirmekten öteye gitmemektedir (MEB, 2010).

İnsanlar arasında kurulan ilişkilerin bir yanında birey, bireyin karşısında ise diğer kişiler bulunmaktadır. Bundan dolayı kurulacak olan ilişkilerde iki tarafın memnuniyetini sağlamak ancak gerçekleştirilecek olan karşılıklı saygıyla mümkün olmaktadır. Saygıdan uzak

olan ilişkiler bireyleri bir araya getiremediği gibi onların birbirlerinden uzaklaşmasına da sebebiyet vermektedir (Güngör, 2000).

Herhangi bir kişinin önemsenmesinden, kişiyi üstün görmekten doğan ve karşıdaki bireye var olan değerini gösterecek şekilde davranış sergilenmesine sebebiyet veren duygudur. Bireye ya da herhangi bir şeye yönelik değerinin, üstünlüğün, sahip olduğu yararın, kutsallığın kabullenmesinden dolayı ona karşı dikkat, özen ve ölçülü davranma doğrultusunda davranış gösterilmesine sebebiyet veren sevgi duygusudur (Karatekin, 2009).

Saygı değerinin kazandırılması için verilen eğitimde yeterli seviyeye ulaşıp ulaşmadığımız toplumumuz açısından da önem arz etmektedir. Eğer istenilen seviyeye ulaşmadıysak, bu durumun düzeltilmesi için gerekli olan çalışmaların yapılması gerekmektedir. Çünkü saygı, bizden başka kişilere de değer vermeyi, samimi bir şekilde onları anlamayı, onları sahip oldukları fiziksel görünüme ya da mevcut olan köken veya içinde bulundukları sosyal gruba bakmadan meydana getirdikleri eylemlere bakarak değerlendirmeyi ve bütün insanlığa eşit haklara sahip bir gözle bakabilmeyi gerektirir (Yazıcı, 2008).

Ebeveynler yapılan bir sıralamada; örnek kişilik, rehber ve yol gösterici olma açısından pop grupları, sinema oyuncuları ve siyasetçilerin çok önünde bulunmaktadır. İlk gençlik yıllarına ulaşıncaya kadar çocukların, yetişmeyi arzuladıkları ve rol model olarak örnek aldıkları kişiler, üstlendikleri görevin hakkı verildiği ve yerine getirildiği takdirde, ebeveynleriyle beraber büyükanne ve büyükbabaları olmaktadır. Önem arz eden değerlerin eğitiminde başarıya ulaşılabilmesi için, aile ortamında insani sıcaklıkla beraber şefkatin olması da şarttır. Çocukların ihtiyaç duyduğu sevgi ile bezenmiş sabit sınırlardır. Hayatlarını devam ettirdikleri çevrede ancak bu şekilde yollarını bulabilme imkânına sahip olurlar. Burada önemli olan husus, ebeveynin gerçek bir şekilde üzerine yoğunlaşarak çocuğunda var olan kaygı ve zorlukları dinlemesi, var olan anlaşmazlıkları çocukla beraber sonuçlandırma yoluna gitmesidir. Burada da belirleyici olan nokta çocuğa ayrılan zaman dilimi değil, çocuğa karşı ne derece yoğunlaşma gösterildiğidir (Pighin, 2005).

Çocuklara saygı değerinin kazandırılması sırasında ebeveynlerin sergiledikleri tutumlar büyük bir önem arz etmektedir. Anne baba, çocuklara karşı doğru bir rol model olmayı gerçekleştirebilmelidir. Büyüklerinin doğru rehberlik göstermesi, çocuğun da hayatı tanımasına ve nerede, ne şekilde davranmasını öğrenmesine yardımcı olur. Saygısızlığı ve haksızlığı görülen çocuğa, aileler tarafından kesinlikle müdahale edilmelidir. Ancak bunu konuyla ilgili olacak şekilde çocuğa farkındalık kazandırarak ve bu hareketinin yanlışlığını ona anlatarak yapmalıdırlar. Çocukların, saygısızlığı bir yöntem haline dönüştürmemesi ve onu huy edinmemesi adına gayret sarf edilmesi gerekir (Tarhan, 2004).

Saygı, bizden başka kişileri de düşündüğümüzü hissettirmek demektir. İnsanların sahip olmuş oldukları dil, ırk ve cinsiyetlerine bakılmaksızın, herhangi bir ayrıma gidilmeksizin onlar da var olan farklılıkların kabul edilmesidir. İnsanlar arasında mevcut olan olumsuzlukları ortadan kaldırıp olumlu bakış açısı kazandıran bir bağ ve onlar arasında en güzel ve olumlu iletişimi sağlama kapısıdır. Kişinin kendisine ve diğer insanlara değer vermesi, çevresinden de değer görmesi demektir (Perese, 2005).

Demokratik ortamın olduğu ailede saygı değeri çocuğa daha kolay bir şekilde aktarılır. Baskıcı tutumlar, görünürde bizlere bir şeyler kazandırıyor gibi olsa da aslında bizi devamlı bir kayba sürüklemektedir. Çocuklarıyla daima iletişim halinde olan ailelerin aile bağları daha güçlü olmakta ve saygı aile ortamına daha çok kök salmaktadır. Bu süreçte aileler saygı eğitimi açısından aşağıda yer alan on yolu kendilerine bir görev edinebilir. Bu on yol şu şekildedir:

1. Şefkat: Sahip olduğunuz hislere saygı gösterin ve duygudaşlık oluşturarak birbirinizi dinleyin.
2. Açık iletişim: Duygularınızı açık ve basit bir ifadeyle belirtin ve karşılıklı bir şekilde kalpten konuşun.
3. Yaratıcılık: Yeni şeyleri denemeye çalışın, neşeli olmaya özen gösterin, beklenmeyene karşı hazır olun.
4. Tutarlılık: Dediklerinizi her zaman yapmaya özen gösterin ve bunların neyi ifade ettiğini açıklayın.
5. Mücadecilik: Sorunlara karşı olumlu bir karşılık gösterin ve yaşamdaki mücadelelerden ders çıkarmaya çalışın.
6. Neşelilik: Gününüzü neşeli bir şekilde karşılayın ve hayattan zevk duyabilmeyi öğrenin.
7. Güven: Sahip olduğunuz yeteneklere ve başkalarından edindiğiniz becerilere inanıp, onlara güvenin.
8. Sakinlik: Her gün içinizde yer alan sakin bir odak noktasından nefes alın ve bu şekilde yaşayın.
9. Açık Anlaşmalar: Herkes tarafından anlaşılabilen ve anlayışla karşılanabilecek açık anlaşmalarla, kurallar oluşturun.
10. Bağlılık: Her gün ilk olarak kendinize yönelik gerçekçi olmak ve diğer bireylere karşı da dürüst davranmak adına söz verin (Loomans & Loomans, 2005).

İnsanlar başkaları tarafından doğal olarak kabul edilmeyi ve onlardan saygı görmeyi arzu etmektedirler. Bireylerin aralarında gerçekleşen ilişkiler sırasında karşı tarafa, ilişkiyi

zedeleyecek şekilde saygı gösterilmez ve şartsız kabul görme sağlanmazsa, karşı tarafın buna tepki olarak savunmaya geçmesi gerçekleşecektir. Bu durum da bireyler arasında yaşanan karşılıklı ilişkilerde ortaya sorunların çıkmasına sebep olmaktadır (Ewijk, 2011).

Çocuklara saygı değerinin kazandırılması sırasında hak duygusu da birlikte verilmelidir. Çocuk hem hakkını istemeyi, hem hak arama yeteneğini kazanmayı, hem de hakkını ararken diğer bireylerin hakkını zedelememeyi benimsemelidir. Çocuğa taassuba bağlı bir itaatin yerine doğru, hak ve akla uygun bir saygı becerisi kazandırılmalıdır. Başka insanlara ve kurallara ebeveynlerin istemesinden dolayı değil, doğru olduğuna inandığı için saygı göstermelidir (Tarhan, 2004).

Saygı eğitimi, olayların karşısında çocukların göstereceği tepkiler ve gerçeklerin fark edilmesi üzerinde odaklanma göstermektedir. Bununla beraber çocukların var olan farklılıkları tanımasını ve bu farklılıklara karşı saygı göstermesini sağlamaktadır (Üner, 2011).

Saygı değeri kazandırılması için Douglass (2001)'a göre şu ilkelerden hareketle eğitimin verilmesi gerekmektedir:

1. Saygının örnekleştirilerek verilmesini sağlarsak öğretim sırasında daha etkili olmuş oluruz.
2. Çocukların kontrol edilmemesi gerektiği halde bizim amacımız, kendi kontrollerini çocukların kendilerinin geliştirmesi olmalıdır. Çünkü toplumunun yarısı polis olan bir vaziyete sahip değiliz.
3. Her çocuk yaşamdan izlendiği değişik tecrübelerle, birbirinden farklı gerçeği görmüş olur.
4. Öğrencilerin her biri birbirinden farklı hız ve model yoluyla öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.
5. Bütün öğrencilerin öğrenme şekli, iletişim kurmaları ve faaliyet tarzları birbirinden farklıdır.
6. Bütün öğrencilere ulaşmayı sağlayan anahtar görevinde yol vardır. Bu önemli yolu öğretmen bulmalı ve onu uygulamalıdır. Gerek görülürse öğretmen, başka uzmanlardan yardım almalıdır.
7. Çocuklardan sorumlu olma görevini üstlendiği halde öğretmen, hiçbir çocuktan kendisini üstün tutmaması gerektiğinin farkında olmalıdır.
8. Saygının öğretilmesinde dikkat edilecek en önemli nokta saygıda öğrencilere model olunmasıdır.

Temel ahlaki değerlerden olan saygı ve sorumluluk gibi değerler öğrencilere okullarda kazandırılması gereken değerlerdir. Çünkü bu değerler; dürüstlüğün, adaletin, hoşgörünün, sağduyunun, yardımseverliğin, dayanışmanın, merhametin, demokrasinin ve cesaretin temelini oluşturması açısından, değerlerin ilerleyen öğretiminin şekillenmesi açısından önem arz etmektedir (Lickona, 1992).

Saygı ve benzeri ahlaki değerlerin kazandırılmasında çocuklara, her şeyden önce anne babaların örnek teşkil etmeleri gerekmektedir. Çünkü okul ve çevreden önce çocukların kişiliklerin şekillenmesinde ailelerin önemli bir payı bulunmaktadır. Değerler olarak kendi kişiliğimizde oluşmamış olan ya da biz de olmadığı halde çocuğumuza kazandırmak istediğimiz bir değerin onlarda oluşmasını gerçekleştirmek çok zor olacaktır. Rehber olduğumuz bir süreçte çocuklara, sözde değil de davranışsal bir şekilde örnek olmalıyız.

Değerler eğitimi: Sağduyu

Sağduyu, doğruyla yanlışı birbirlerinden ayırdetme ve doğru yargılama gücü olarak tanımlanmaktadır (Akarsu, 2007).

Sağduyu (aklıselim), geçmişe ait tecrübelerin tümü, mantıklı bir şekilde düşünme çabası ve aşırılıklara kaçmamıza mani olan mayadır. Düşüncenin yansımasını, yasal, mantık, gelenekler ve yöntemlere uygun bir şekilde gerçekleşmesini sağlar (Arditti, 1977).

Sağduyu, aklı gerektiği gibi iyi kullanmak, düşünerek hareket etmek, etraflı hatırlamak, kılı kırk yaracasına davranış sergilemek, isteklere uygun olan, aykırı olmayan iş yapmak demektir (Mengüşoğlu, 1995).

Sağduyu (akl-ı selim), doğruyu yanlıştan ayırabilme, yargılarda yanılmama, iyi ve güzel olanı seçebilmek demektir. Sağduyu sahibi olan kişiler düşünmeden doğru yargılara ulaşabilirler. Akıl yürütme, düşünme ile zihinsel güçleri mantıklı olma konusunda yatkındırlar. Her yönüyle olgulaşmış olan bireyler genel olarak sağduyulu kişilerdir (Köseoğlu, 1970).

Sağlıklı bir yaşam için hepimize gerekli olan şeyin bir sağduyu olduğunu görürüz. Yaşamımızın şekli ister sakin isterse macerayla dolu bir hayat olsun, arka planda herkesin sağduyulu davranma alışkanlığına sahip olması gerekmektedir. Yaptığının daha çok farkında olan ve kendileriyle ilgili daha dikkatli davranış sergilemeleri için sağduyu fikrinin onlara kazandırılması gerekmektedir (Call, 2004).

Sağduyu, fazla hırsların, isteklerin ve toplum olarak olumsuz kabul edilen hareketlerin ve duyguların frenleyicisi durumundadır. Sağduyunun diğer görevi de, bireyin bilincinde yasaklanmış ancak, bilinçaltında bulunan arzu ve isteklerin çoğunu ortadan kaldırarak onlara sarf edilen enerjisini daha yararlı ve bilinçli yönlere yöneltilmesini sağlamaktır. Sağduyuyu

edindirmenin yollarından biri de telkin yöntemidir. Topumsal kurallara bağlı bir şekilde üstlendiği işte yükselen ve toplum tarafından saygı gören bireyler, kişiye örnek gösterilmeli ve dürüst davranış gösterenler için ödüllendirme yoluna gidilmelidir (Eren, 1979).

Öğrencilerin sağduyu değerlerinin değerlendirmesi için ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin düzeyinde ve alt boyutları incelendiğinde sağduyunun tanımına uygun olan eleştirel düşünme ölçeğinden yararlanılmıştır.

Eleştirel düşünme Schafersman (1991) tarafından, doğru düşünebilme özelliğini kazanma, dünya hakkında doğru bilgi edinebilme, mantıklı, akla uygun, güvenilir, sağduyulu düşünebilme, karar verirken sağlam kanıtları bulabilme ve arama süreci şeklinde açıklamıştır.

Eleştirel düşünme, kişinin ne yağtığı ya da inandığı şeylerle ilgili karar vermesi durumunda akla uygun bir şekilde ve derinlemesine düşünmesi demektir (Ennis, 1985).

Eleştirel düşünme, öncelikli bir şekilde karmaşık durumlarla olayların anlaşılması, çözümlenip bir karara bağlanılması sırasında ortaya çıkan zihinsel işlemlerdir. Bu zihinsel işlemlerin temelinde akıl ve mantık yürütmek esaslı işlemler bulunmaktadır (Özdemir, 2008).

Özgüveni yüksek, mantıklı kararlar verebilen, eleştirebilen, sorgulayan bireyler oluşturabilmek için sağduyu değerinin kazandırılması çok fazla ve çeşitli bilgileirnin olduğu günümüz dünyasında daha fazla önem taşımaktadır. Çağdaş dünyada ve özellikle bilimsel olarak gerçeğin daha fazla anlaşıldığı günümüzde sağduyuya daha fazla ihtiyacımız olmaktadır. Önyargılardan uzak, problemlerle karşılaştığında mevcut olayları doğru bir şekilde kavramak ve ona uygun yargı ve hareket sergileme kabiliyetine sahip bireyler yetiştirmek için sağduyu değerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

İlgili araştırmalar

Bu bölümde de değerler eğitimi konusunda Yurtiçi ve Yurtdışı yapılmış olan çalışmaların bazılarına ait olan özetlere yer verilmiştir.

Yurtdışında yapılan araştırmalar.

Ramsey (1987), Multicultural Education (Çok Kültürlü Eğitim) yaklaşımını geliştirerek farklılıklara saygı eğitimi programının temellerini atmış ve bu yaklaşımı, "Teaching and Learning in a Diverse World-Multiculturel Education for Young Children" isimli kitabıyla tanıtmıştır. Yaklaşımın ana yönlerini oluşturan unsurlar şu şekildedir: İnsan kültüründen kaynaklı olan farklılığa bağlı olarak çok kültürlü eğitimin birçok boyutlarla çevrelendiği, bu boyutlarda çeşitli değişkenlerin bulunduğu, dünyada yaşayan bütün insanların tutum ve inançları dikkate alınarak yol alması gerektiği belirtilmektedir. Çalışma ile beraber çocuğun, erken çocukluk döneminde çok kültürlü eğitimi gelişimsel yönden nasıl

tamamlayabileceği açıklanmaktadır. Çalışmada, toplumda var olan ayrımların ve eşitsizliklerin çocuk üzerindeki etkisi, bu sorunların çocuğun yaşamını ve görüşlerini nasıl etkilediği açıklanmaktadır. Çocuğun içinde bulunduğu çevrede bulunan kültürel değerleri ve tutumları her türlü ayrımcılığa sebep olacak davranışlardan uzak tutarak onları öğrenmesini sağlamaya çalışmaktadır.

Germaine (2001), tarafından yapılan çalışmayla değerler eğitiminin ilköğretimde okuyan öğrencilerin öz saygı seviyelerine olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Yarı-deneysel araştırma deseninin kullanıldığı çalışmada öğrenciler deney grubu ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Değerler eğitimi programı deney grubuna uygulanmış, kontrol grubuna ise bu program uygulanmamıştır. Araştırma sonunda değerler eğitimi programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öz saygı düzeylerinin artış gösterdiği saptanmıştır. Bununla beraber cinsiyet değişkenine bağlı olarak erkeklerin benlik saygısının kızlara kıyasla daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Gibson ve Schwartz (1998), "Cinsiyet ve Değer Öncelikleri" isimli çalışmayla değerlere verilen önceliklerin ve cinsiyet ilişkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın uygulanması yaşları 19'un üstünde olan 480'i erkek ve 519' bayan toplamda 999 kişi üzerinde olmuştur. Araştırmada schwartz değer ölçeği, davranış tutum ve sosyo-demografik anket kullanılmıştır. Katılımcıların yaşamlarında önem sırasına göre, yaşamlarında kendilerine rehberlik eden değerlerin 1'den 9'a kadar puanlanması istenmiştir. Araştırma sonunda değer türleri arasında bulunan ilişkiler kadınlar ve erkekler tarafından benzer şekilde belirtilmiştir. Bunun yanında değer türlerinin öncelikli olmasında, cinsiyete bağlı bir farklılığın önemli olmadığı tespit edilmiştir.

Grene (1991), "Günümüzde Değer Eğitimi" isimli çalışmasıyla devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin, bütün öğrenciler tarafından kabul gören nesnel kurallar belirlemenin zorluğunu yaşadığını söylemektedir. Bunun yanında öğrencilerin, birbirinden ayrı farklılıklar ve gerilimlerle uğraştıklarını ifade etmektedir. Genelini çözümü olmayan yapısal problemlerin oluşturduğu, uyuşturucu bağımlılığı, erken yaşta beliren hamilelik, AIDS'in oluşturduğu tehditler ve benzeri türlü şiddetlerle karşılaşmak durumunda kalmaktadırlar. Gençlerin maruz kaldığı bu tür problemler, onların ahlaki ikilemlerle yüzleştirilmesi ve kabul etmeleri gereken değerlerin hangileri olması gerektiğini engellemektedir. Oluşan durumun düzeltilmesi, problemlerin sağlıklı çözüme kavuşturulması değerler eğitiminin önemini ve verilmesi gerektiğini göstermektedir.

Lintner (2011), yaptığı çalışmayla çocuk edebiyatını ve karakter eğitimini incelemiştir. Çocuk edebiyatıyla karakter eğitimi arasında bulunan ilişkiyi incelediği çalışmasında, özel gereksinimi bulunan çocuklarla diğer çocuklar arasında bağ oluşturmuştur. Çocuklara

karakter eğitimi ile ilgili hikâyeler aktarılmış, sonrasında bazı soruların öğrenciler tarafından cevaplanması istenmiştir. Araştırma sonunda çocukların sahip olduğu duygularda sevgi, şefkat, hoşgörü ve saygı değerlerinde olumlu ve anlamlı bir artışın olduğu saptanmış ve çocuk edebiyatının karakter eğitimiyle pozitif bir ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Marshall, Caldwell ve Foster (2011) tarafından oluşturulan "Karakter Eğitim Programı" projesiyle ahlak eğitimiyle karakter eğitiminin arasında bulunan ilişki araştırılmıştır. Uygulanan programın sonucunda ahlak eğitimiyle karakter eğitiminin arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında uygulanan program sonrası okulda şiddet ve suç olaylarında bir azalmanın olduğu, buna nazaran akademik alanda başarının artış gösterdiği saptanmıştır.

Freeman (2014), "Okul Öncesi Çocuklar İçin Zorbalık Karakteristikleri ve Önleme Stratejileri Öğretmek İçin Karakter Eğitimi ve Çocuk Edebiyatının Uygulanması: Bir Eylem Araştırma Projesi" isimli çalışmasıyla zorbalığın özellikleri ve önlenmesi için karakter eğitimi ve çocuk edebiyatı uygulamasının etkisini incelemiştir. Okul öncesi dönemi 4-6 yaş arasını kapsayan ve 30 kişiyi kapsayan bir karakter eğitimi verilmiştir. Araştırma 12 hafta boyunca sürdürülmüştür. Çocuklara uygulanan anket ve görüşmedeki sorularla çocukların zorbalık hakkında sahip oldukları bilgi, tutum ve bakış açıları tespit edilmiştir. Sonrasında zorbalık temasını ele alan 100 adet resimli çocuk kitabı doğrultusunda karakter eğitimi uygulanmıştır. Araştırma sonrasında anket ve görüşmelerdeki cevaplar incelendiği zaman, zorbalığın ve zorbalığa karşı korunma yollarına ait çocukların sahip olduğu bilgilerin arttığı tespit edilmiştir.

Chandler (2005), "Karakter Eğitimi Programının İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Yeteneklerine Etkileri" isimli çalışmasıyla karakter eğitiminin, ilkokul 5. Sınıfta okuyan öğrencilerin sosyalleşmesindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, devlet ilkokulunda 5. sınıfta okuyan toplamda 116 öğrenci üzerinden sürdürülmüş ve 18 hafta boyunca devam etmiştir. Çalışmada Okul Sosyal Davranış ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde de Pearson korelasyon katsayısı, t testi ve tanımlayıcı istatiksel yöntemler kullanılmıştır. Çalışmada 3 tane hipotez belirlenmiştir. Bu hipotezler; a) programa katılan öğrencilerin uygulama sonrasında sosyalleşmesi sürecinde olumlu ve anlamlı bir fark vardır. b) programı alan öğrencilerin, cinsiyet ve sosyal yeteneklerinin arasında istatiksel ifadeyle anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. c) programı alan öğrencilerin, etnik köken ve sosyal yetenekleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda belirlenen hipotezlerden 1. ve 2. hipotezler kabul görmüştür. Kız öğrencilerinin erkek öğrencilerine nazaran ön test ve son test puanları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Programa katılan öğrencilerin, cinsiyet ile son test puanlarının arasında olumlu ve anlamlı farklılıklar

saptanmış, ancak etnik köken ile son test puanları arasında istatiksel bir farklılık tespit edilememiştir. Araştırma sonuçlarının okul yönetiminde yardımcı olabileceği ve karakter eğitimini vurguladığı ifade edilmektedir. Bununla beraber yapılan çalışmaların, ahlaki bozukluğun ve disiplin cezalarının azalması konusunda yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Yurtiçinde yapılan araştırmalar.

Tahiroğlu (2013), "ilkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Değerinin Geliştirilmesine Yönelik Performans Görevi Uygulaması" konulu çalışmasında, araştırma desenlerinden nicel ve nitelin bir arada olduğu karma yöntemi kullanmıştır. Bu çalışmada deney ve kontrol grubu 16'şar öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada elde edilen veriler, Yardımseverlik Tutum ölçeği, Hissettiklerimiz formuyla öğrencilerin verdikleri raporlardan meydana gelmiştir. Araştırmanın sonunda deney grubunun olumlu ve anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Ayrıca nitel verilerden elde edile analiz sonrası deney grubunu oluşturan öğrencilerin, olumlu davranışları performans görevleri süresince gösterdikleri, başkalarına yapılan yardımdan mutluluk duydukları, yardımlaşmayı önemsedikleri ve verilen görev sonrası da yardımlaşma davranışını sürdürmek istedikleri görülmüştür. Çalışma sonucunda verilen performans görevlerinin, öğrencilere yardımseverlik konusunda olumlu tutum ve davranış geliştirmeleri konusunda katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Aktepe (2011), "ilköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde "Yardımseverlik" Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi" adlı yapmış olduğu çalışmasında, " ön test- son test kontrol gruplu deneysel" yöntemi kullanarak, etkinliğe bağlı yardımseverlik değeri eğitiminin verildiği deney grubu ile verilmediği kontrol grubunun gösterdikleri tutumlar arasındaki farkı belirlemeye çalışmıştır. " Görüşme" tekniği yardımıyla da, değerler eğitimine yönelik öğrencilerin görüş ve düşüncelerini belirlemeye çalışmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, etkinliğin esas alındığı deney grubundaki öğrencilerin yardımseverlik değeri öğretimi sonrası tutum puanlarında artış olduğu görülmüştür. Buna rağmen cinsiyet ve aile gelirine göre, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesi ve sonrasında yardımseverlik değerinin tutum puanlarında anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Etkinlik temelli olan yardımseverlik değeri eğitimi süreci ve bu sürece ait bulgular ele alındığında, etkinlik temelli yapılan bu öğretimin süreci somut hale getirdiği ve hayattan örnekler sunduğu için de etkililiği öğrenciler üzerinde daha fazla olduğu, öğrencilere bu şekilde yardımseverlik değerini öğrenmeleri konusunu kolaylaştırdığı saptanmış ve eğitimi daha zevkli bir ortama dönüştürdüğü görülmüştür.

Aydın (2008), "Sorumluluk ve Yardımseverlik Odaklı Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi" adlı çalışmasında " ön test- son test

kontrol gruplu deneysel" araştırma modelini kullanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları ile son test puanlarının arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Bunun yanında deney grubunda yer alan öğrencilerin ön testleri ile son testlerinin puanları karşılaştırıldığında, son testin anlamlı farlılık gösterdiği görülmüştür. Bundan dolayı ilköğretim öğrencilerine verilen karakter eğitiminin, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişimi hususunda olumlu bir etki bıraktığı saptanmıştır.

Keskin (2008), "Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması" adlı çalışmasında 1998 ve 2004 Sosyal bilgiler öğretimi programında değerlerin, tarihsel gelişimini ve temel alınan iki programa göre bugünkü durumunu belirlemeye çalışmıştır. Yapılan çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. 1998 ve 2004 Sosyal bilgiler öğretimi programında değerlere, doğrudan ya da dolaylı bir şekilde yer verildiği tespit edilmiştir. Dönemlere göre değerler farklılık gösterse de, değerler ve değerler eğitimi verilmesinin tüm programlarda önemli görülmesi, bütün değerler için ortak nokta kabul edilmektedir. Ahlak ve karakter eğitimi adına, hemen hemen Sosyal bilgiler öğretiminin bütün programlarında değinilmiştir. Ortak bir şekilde programların tamamında değinilen temel değerler şu şekildedir: Yardımlaşma, bağımsızlık, duyarlılık ve sorumluluk. 2005 ve 2006 yıllarında, değerler eğitimi ölçeğinin uygulandığı iki uygulamaya ait genel sonuçlara bakıldığında, kızların erkeklerden daha fazla değerlere sahip olma düzeyi olduğu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin artmasıyla öğrencilerin de değerlere ait olan puanlarının artış gösterdiği tespit edilmiştir. İki programın da değerleri, öğrencilere aynı seviyede kazandırdığı saptanmıştır.

Türk (2009), "Değerler Eğitiminde Saygı" adlı çalışmasında temel değerlerden olan saygı değeri ile ilgili ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında görevli olan öğretmenlerin algı, tutum ve eğitimsel uygulama sırasındaki durumlarını incelemeye çalışmıştır. Araştırma sırasında betimsel yöntemlerin alan taraması tipi araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma örneklemini de 662'si erkek, 359'u kadın toplam da 1021 ilk ve ortaöğretimde görev yapan öğretmen oluşturmaktadır. Kişisel bilgi formunun yanında çalışmada; Saygı Tutumu Anketi, Öğretmenlerin Saygı Eğitimi Uygulamaları Anketi ve Öğretmenlerin Saygı Yönelimleri Anketi olmak üzere üç farklı ölçek daha kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde çeşitli değişkenlerin anlamlı bir farklılık meydana getirip getirmediğini belirlemek için de Kay-Kare testi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre öğretmenlerin saygı değerine ait evrensel boyuttaki tutumlarının, toplulukçu tutumlarına nazaran daha yüksek bir seviyede olduğu tespit edilmiştir. Saygı eğitiminin uygulamaları sırasında öğretmenlerin, saygısız davranış sergilenmesi durumunda hafif cezalarla karşılık verdiği, saygılı davranışları ödüllendirdikleri ve sınıf ortamını önemseyip öğrencilere rehber olmaya çalıştıkları tespit

edilmiştir. Çalışma sonucunda saygı yöneliminin en fazla ebeveynlere, ahlaki kurallara ve insan haklarına olduğu; en az seviyedeki saygı yöneliminin ise ateistlere, estetik değer ve geleneklere olduğu saptanmıştır. Analiz sonuçlarına bakıldığında kadın öğretmenlerin saygı eğitimi ve değerine erkek öğretmenlerin verdiği önemden daha fazla önem verdikleri görülmüştür.

Demir (2008), "Adalet ve Saygı İçerikli Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi" isimli çalışmasında adalet ve saygı değerlerinin öğrencilerin ahlaki düzeylerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Yalova ilinde 75. Yıl Mehmet Akif Ersoy ilköğretim okulunda 7. Sınıfta okuyan 10'u deney ve 10'u da kontrol grubunda olmak üzere 20 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sırasında Kişisel Bilgi Formu ve " Ahlaki Olgunluk Ölçeği" kullanılmıştır. Deney grubunu oluşturan 10 öğrenciye haftada her oturumun süresi 1 saat olacak şekilde 2 oturum, toplamda ise 14 oturum sürecek şekilde Adalet ve Karakter Eğitimi verilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilere ise herhangi bir karakter eğitimi verilmemiştir. Çalıma sonucunda elde edilen analizler ışığında uygulanan programın ilköğretimde okuyan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Ekmişoğlu (2007), "Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" isimli çalışmasında var olan farklılıklara karşı saygı kavramı konusunda okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışmış ve bu görüşlere dayalı olmak üzere "Farklılıklara Saygı Ölçeği" geliştirmiştir. Buna bağlı olarak İstanbul ilinin, Beşiktaş, Şişli, Bakırköy, Kadıköy ve Ümraniye ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri belirlenmiştir. Elde edilen veriler yorumlandıktan sonra, İstanbul ilinin Kadıköy ilçesine bağlı olan Atatürk İlköğretim Okulunun okul öncesi öğrencileriyle "Farklılıklara Saygı Ölçeği"ne ait geçerlik ve güvenirlik çalışması tamamlanmıştır. Uygulama sırasında 685 form değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin farklılıklar konusunda yeteri bir bilgiye sahip olmadığı buna sebep olarak da farklılıklara saygı kavramının, ülkemizin okul öncesi kurumlarının eğitim programlarına eklenmesinin yeni olması, eksiklerinin mevcut olması ve öğretimi gerçekleştiren öğretmenlerin de farklılıklara saygı kavramı konusunda gerekli olan yeterliliğe sahip olmadıkları saptanmıştır. Bunun yanında elde edilen bulgular doğrultusunda materyallerle farklılıklara saygı eğitiminin desteklenmesi gerektiği ve bu süreç zarfında aile katılımının da önemli olduğu tespit edilmiştir.

Balcı (2008), "İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği" isimli çalışmasında, değerlerin ilköğretim altıncı sınıf derslerinden Sosyal Bilgiler

dersinde gerçekleşme seviyelerini saptamaya çalışmıştır. Çalışmada hem nicel yöntem hem de nitel yöntem birlikte kullanılmıştır. Nicel yöntem boyutunda tutum ölçeği, nitel yöntemde ise eylem araştırması kullanılmıştır. Çalışma sonucunda değerlerin kazanılma oranları şu şekilde tespit edilmiştir: Bilimsellik değeri %75, Kültürel mirasa duyarlılık %65, Sorumluluk değeri %87, Yardımseverlik değeri %78, Hak ve özgürlüklere saygı değeri %83, Çalışkanlık değeri %80. Bunun yanında bilimsellik değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığı gözlem sonucunda tespit edilmiştir. Uygulanan değerler eğitimi sonrası öğrenciler, sorumluluklarını kazandıklarını, yorum yapma ve değerlendirme kabiliyetlerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen verilerin ışığında da değerler eğitiminin öğrenme üzerinde anlamlı bir etki bıraktığı görülmüştür.

Boztaş (2013), "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Hak ve Özgürlüklere Saygı Değeri Kazanımında Örnek olay İncelemesi Yönteminin Etkisi" isimli çalışmasında 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında bulunan "demokrasinin serüveni" isimli üniteyle öğrencilere kazandırılmak istenen hak ve özgürlüklere saygı değerinin örnek olay incelemesi yöntemiyle anlamlı bir farklılaşma meydana getirip getirmediğini araştırmaya çalışmıştır. Araştırmada deneysel modelin ön test-son test kontrol gruplu deseni kullanılmıştır. Araştırma örneklemini, Erzurum ilinin Pasinler ilçesinde bulunan İbrahim Hakkı Ortaokulu altıncı sınıf öğrencilerinden deney grubunda 21 öğrenci ve kontrol grubunda da 23 öğrenci olmak üzere toplamda 44 öğrenci oluşturmuştur. Deneysel yöntemin esas alındığı çalışma, toplamda 12 saatin verileceği 3 hafta içinde gerçekleşmiştir. Nicel verilerin toplanması amacıyla da araştırmacın tarafından 60 maddeden oluşan Hak ve Özgürlüklere Saygı Değeri Anket Formu kullanılmıştır. Güvenirlik analizi sonrası 60 maddelik anket, güvenirlik puanının düşük olmasından dolayı 35 madde çıkarılmış, 25 maddeden oluşan anket formuna dönüştürülmüştür. Deney ve kontrol grubuna ön test uygulandıktan sonra örnek olay yönteminin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek için deney grubu öğrencileriyle örnek olay incelemesi ışığında ders işlenmiştir. Uygulama sonrasında farklılığın belirlenmesi için deney grubu ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda örnek olay yönteminin hak ve özgürlüklere saygı değerinin kazanımında daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Çeşitli değişkenlerin ise anlamlı bir farklılık meydana getirmediği saptanmıştır.

Topcubaşı (2015), "Farklılıklara Saygı Eğitim Programının Öğrencilerin Farklılıklara Saygı Düzeyine Etkisi" adlı çalışmasında 3. Sınıfta okuyan öğrencilerin, Hayat Bilgisi dersinde kullanılmak üzere hazırlanan Farklılıklara Saygı Eğitim Programı'nın farklılıklara olan saygı tutumları düzeylerine olan etkisini incelemeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Bağcılar ilçesinde bulunan Abdurrahman Nermin Bilimli

İlkokulu'nda okuyan, deney grubunda 39 ve kontrol grubunda 40 olmak üzere toplam 79 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma ön test-son test gruplu yarı deneysel yöntem kullanılarak uygulanmıştır. Farklılıklara Saygı Eğitim Programı uygulamasının öncesinde ve sonrasında öğrencilere, farklılıklara saygı tutumlarının düzeylerini belirlemek için, "Farklılıklara Saygı Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Deney grubuna haftada iki ders olacak şekilde 14 hafta boyunca Farklılıklara Saygı Eğitim Programı uygulanmış, kontrol grubu içinse herhangi bir işleme gidilmemiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, Farklılıklara Saygı Eğitimi Programını alan deney grubu öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyinin, Farklılıklara Saygı Eğitimi Programını almayan kontrol grubu öğrencilerine daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak Farklılıklara saygı Eğitimi Programının, farklılıklara saygı tutum düzeyinin geliştirilmesinde olumlu ve anlamlı bit etkisi olduğu saptanmıştır.

Erhun (2010), "7-12 Yaş Çocuklarda Paylaşma ve Yardımlaşma Değerlerinin Hadisler Işığında Öğretimi" adlı çalışmasında çocukların gelişim dönemlerine ve gelişim özelliklerinde değinilmiş, hadisler ışığında paylaşma ve yardımlaşma değerlerinin öğretilmesine çalışılmıştır. Paylaşma ve yardımlaşma değerlerinin sahip olduğu farklı boyutlar hadisler ışığında incelenmeye tabi tutulmuştur. Hadislerin açıklamaları gereği ortaya çıkan maddi ve manevi boyutlar ışığında paylaşma ve yardımlaşma değerinin de bu boyutlarda değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışmanın sonunda paylaşma ve yardımlaşmanın engellenmesine sebebiyet veren unsurların neler olduğu saptanmıştır. 7-12 yaş arası çocukların temel alındığı çalışma sonucunda eğitim sırasında kaynak alınan hadislerin, paylaşma ve yardımlaşma değerlerinin çocuklara kazandırılmasında olumlu yönde etki ettikleri tespit edilmiş, çocukların davranışlarının olumlu yönde gelişim göstermesinde hadislerin etkili olduğu saptanmıştır.

Yetim (2015), "Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik ve Dayanışma Değerlerinin Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay ve Drama Yöntemlerinin Etkililiğinin İncelenmesi" adlı çalışmasında yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde, örnek olay ve drama yöntemlerinin etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada yöntem olarak ön test-son test karşılaştırma gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Hatay ilinin merkezinde bulunan ve Hayrettin Özkan ilköğretim okulu 5. Sınıfta eğitim-öğretimini sürdüren toplamda 80 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, verilerin elde edilmesi amacıyla Değer Belirleme Anketi ve Akran Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğretilmesi sırasında örnek olay yönteminin etkililiğinin drama yöntemine göre daha yüksek ve etkili olduğu tespit edilmiştir.

Çelik (2014), "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yardımseverlik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi (Erzurum İli Örneği)" adlı çalışmasında ilkokul dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin yardımseverlik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini, Erzurum ilinin merkez ilçelerinde ilkokul dördüncü sınıfta okuyan 438'i kız ve 404'ü erkek olmak üzere toplamda 842 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sırasında ortaya çıkan veriler "Yardımseverlik Tutum Ölçeği" ve kişisel bilgi formunun kullanılmasıyla elde edilmiştir. Verilerin analizi sırasında, öğrencilerin yardımseverlik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar adına "t testi" uygulanmış, kardeş sayısı, ebeveynlerin öğrenim durumu ve mesleği değişkenlerine göre öğrenci görüşlerinin, yardımseverlik tutumlarının bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek adına "Varyans" (ANOVA) analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin yardımseverlik tutumlarının erkek öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanında "sosyal sorumluluk", "işbirliği" ve "cömertlik" boyutları esas alındığında 1-3 kardeşe sahip olan öğrencilerin görüşleri, 4-6 kardeşe sahip öğrencilere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynlerin öğrenim düzeylerinin artmasıyla, öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına ait olan görüşlerinde olumlu bir etki yaptığı ve "merhamet" boyutunda da, babası esnaf ya da serbest meslekle uğraşan öğrencilerin sahip olduğu görüşlerin, baba işçi olan öğrencilere nazaran daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Üner (2011), "Okul Öncesi Eğitim Programındaki 36-72 Aylık Çocuklara Farklılıklara Saygı Eğitimi Kazandırmanın Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında, 2006-2007 yılından sonra okul öncesi eğitim programına dâhil edilmiş olan "Farklılıklara Saygı Eğitimi" konusunu ve çocuklara kazandırdıklarını, uygulama sırasında karşılaşılan sorunları, uygulamanın olumlu ve olumsuz taraflarını öğretmen görüşlerini baz alarak değerlendirmeye çalışmıştır. Niteliksel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada, okul öncesi kurumlarında görev yapan öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonrası elde edilen veriler, içerik analizi kullanılarak neticelendirilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerin belirttiği görüşler doğrultusunda farklılıklara saygı eğitimi programının, çocuktaki tüm gelişim alanlarını olumlu yönde etkilediği, çocukların var olan önyargılarını yıktığı, çocuklara kendilerini tanıma ve duygudaşlık kurmada yardımcı olduğunu, kendilerinden farklı düşünce ve özelliklere sahip olun kişilerle iletişim kurmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Farlılıklara Saygı Eğitimi programının çocuklarda olumlu benlik algısını da oluşturduğu ve bunun sonucunda onlara eleştirel düşünme becerisini de kazandırdığı saptanmıştır. Bunun yanında Farklılıklara Saygı Eğitimi programının okul öncesinde sadece sosyal, duygusal ve

bilişsel alanı içeren programlarda yer aldığı ve amaç ile etkinliklerinin sayılı olmasından dolayı başarıyla uygulanamadığı, farklılıklara saygı eğitimi programı konusunda öğretmenlerin sıkıntılar yaşadığı tahmin edilmektedir. Uygulamanın zenginleştirilmesi ve aile katılımının da gerçekleştirilmesinin önemli olduğu tespit edilmiştir.

Sobi (2014), "Ortaokul Öğrencilerine Yapılan Doğruluk Değeri Eğitiminin Öğrencilerin Doğruluk Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi" isimli çalışmasında doğruluk eğitiminin, öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma Trabzon ilinin Şalpazarı ilçesinde yer alan Atatürk Okulu'nun 8. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yöntem olarak kontrol gruplu, ön test- son test deseninden yararlanılmıştır. Araştırmada 8. Sınıfta okuyan öğrenciler şubelerine göre, 8/A deney grubu ve 8/B kontrol grubu olacak şekilde uygulanmıştır. Verilerin toplanması için araştırmada, Doğruluk Değeri Tutum Ölçeğinden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi SPSS programında yapılmıştır. Veri analizinde, t-testi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonunda uygulanan doğruluk eğitiminin, öğrenci doğruluk tutum ve davranışları üzerinde olumlu ve anlamlı bir etki bıraktığı tespit edilmiştir.

Gül (2013), "Bir Değer Eğitimi olarak İlköğretim Döneminde Doğruluk Eğitimi" isimli çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak, doğruluk değerinin nasıl kazandırılabileceği konusunu incelemiştir. Araştırma sonunda değerlerin, sadece bilgi şeklinde değil de, duyuşsal boyutu dikkate alınarak ailelerin, eğitimcilerin olumlu rol model doğrultusunda öğrencilerin davranışlarında değişiklikler meydana getirilmesi tespit edilmiştir. Toplum tarafından doğruluk değerinin kabul görmesinin, toplumdaki problemleri de çözeceği tahmin edilmektedir. Çünkü bütün davranışlarımızla, doğruluk değerinin ilişkisi bulunmaktadır. İlköğretimde öğrenim gören öğrencilerin davranış değişikliği en uygun çağ olmasından dolayı, ailelerin ve eğitimcilerin daha bilinçli bir şekilde öğrencileri geliştirmeleri için bu dönemde ortak bir gayret içinde bulunmaları amaçlarına daha çabuk ulaşmalarını sağlayacağı saptanmıştır.

Uysal (2006), "Okul Öncesi Dönemde Çocuğa Doğruluk Kavramının Kazandırılması Ve Din Eğitimi İle İlişkisi" isimli çalışmasında, doğruluk değerinin okul öncesi dönemde öğrenimini sürdüren çocuğa, nasıl kazandırılabileceği ve doğruluk değeri bilinci kazanmasının çocuğun dini inancıyla, dini eğitimi arasında bulunan ilişkiyi açıklamaya çalışmıştır. Çalışma, konu olarak hem teorik hem de pratik bir özellik taşımasından dolayı genel olarak eğitim özelde ise din eğitimiyle ilgili olan eserler incelenmiş ve konuda din sistematiği temel alınarak incelenmeye tabi tutulmuştur. Araştırma sonunda çocukların taklit özellikleriyle büyüklerini rehber edindikleri, bundan dolayı da başta ebeveynler olmak üzere yetişkinlerin doğruluk konusunda çocuklara iyi bir model olmaları gerektiği tespit edilmiştir.

Çocukta oluşan doğruluk değerinin, çevresel unsurlarla geliştirilmesini sağlamak ve bu davranışın çocuk tarafından davranışa dökülmesi, bu şekilde kalıcı olma özelliğinin arttığı tespit edilmiştir. Ahlaki değerlerin verilmesi sırasında uygulanacak olan eğitimin, aşırı baskı ya da tamamen başıboş özellikte olmasından ziyade yapıcı bir disiplinde olması saptanmıştır. Bunun yanında yetişkinlerin, çocuklarda görmelerini istemedikleri davranışları kendilerinin de yapmamaları gerektiği belirtilmiştir.

Uzunkol (2014), "Hayat Bilgisi Öğretiminde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Özsaygı Düzeyleri, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Empati Düzeylerine Etkisi" isimli çalışmasında hayat bilgisi dersinde uygulamaya konulan saygı ve sorumluluk temelli değerler eğitiminin ilkokul 3.sınıfında okuyan öğrencilerin özsaygı düzeylerine, sosyal problem çözme becerilerine ve empati düzeylerine olan etkisini ve uygulamaya ait öğrencilerin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada deney grubunda 34, kontrol grubunda 33 olmak üzere toplamda 67 öğrenci bulunmuştur. Yöntem olarak karma yöntemden ve yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş öntest-sontest kontrol gruplu desenden faydalanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler Nicel boyutta, "Coopersmith öz Saygı Ölçeği Okul Kısa Formu, Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği, KA-Sİ Çocuklar İçin Empatik Eğilim Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Nitel boyuta ait veriler ise araştırmacının geliştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Deney grubunda bulunan öğrencilerin uygulamaya ait olan görüşlerini belirlemek amacıyla içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonunda, uygulamaya konulan değerler eğitimi programının özsaygı düzeylerinin arttırılmasında öğrencilere herhangi bir etkide bulunmadığı, sosyal problem çözme becerileriyle empati düzeylerinin üzerinde ise olumlu ve anlamlı bir etki bıraktığı tespit edilmiştir. Bunun yanında yapılan görüşmeler sonunda, uygulanan programın hem öğrencilerin hem kendileri hem de sınıf arkadaşları adına faydalı etkileri olduğuna dair görüşler bildikleri saptanmıştır.

Orhan (2013), "Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmen Ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında hayat bilgisi dersinde yer alan kişisel nitelikleri, karakter eğitimin bileşenleri ile olan ilişkisini öğretmen ve öğrenci perspektifleriyle belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışma için, Karakter Kazanımlarına Yönelik Tipik Performans Ölçeği (KKTPÖ) ve Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket (KKYA) kullanılmıştır. Bunun yanında hayat bilgisi dersinin programı ve karakter eğitimi hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmış ve değerlendirme yapılmıştır. Araştırmada yöntem olarak nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntemden yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket, nitel boyutunda ise hayat bilgisi dersi programı ve karakter eğitimine yönelik sınıf

öğretmenlerinin düşüncelerini almak adına yarı yapılandırılmış mülakat uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2011-2012 döneminde Sivas ilinin merkezinde bulunan ve rastgele seçilen 21 farklı okulda eğitimini sürdüren 1296 ilköğretim üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonunda uygulama sırasında kullanılan Karakter Kazanımlarına Yönelik Anketine öğrencilerin çoğunluğunun katıldığı görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre de Hayat Bilgisi öğretiminde yer alan kişisel niteliklerin özelliklerini yansıttığı saptanmıştır. Karakter eğitiminin daha etkili nasıl sağlanabileceği konusunu değerlendiren öğretmenler, öğretmenlerin verilen karakter eğitimi sırasında yalnız bırakılmaması, veli ve öğretmen işbirliğinin arttırılarak bu eğitimin sürdürülmesi gerektiğini, karakter eğitimine öğretmenler tarafından daha fazla zaman ayrılması gerektiği ve okul dışı gerçekleştirilecek etkinliklerle karakter eğitiminin desteklenmesi gerektiği konusunda birçok önerilerde bulunmuşlardır.

Değerlerle ilgili yapılan araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda değerlerin hem bireysel hem de sosyal açıdan önemi görülmektedir. Değerlerin öğrencilere kazandırılması için değerler eğitiminde kullanılacak birçok yöntem vardır. Bu çalışmada da değerler arasından belirlenen yardımlaşma, doğruluk ve saygı değerleri ile yeni ve güncel bir değer olan sağduyu (akl-ı selim) değerinin, öğrencilere kazandırılmasında drama yönteminin etkililiği üzerinde durulacaktır. Drama yöntemi, dramanın tanımı, eğitime katkısı ve dramanın sağladığı yararlarla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Dramanın Tanımı

Türk Dil Kurumu, “dram” kelimesini Güncel Türkçe Sözlükte, sahnede oynanmak amacıyla yazılan oyun, sahne oyunu ve acıklı olay olarak ifade etmiştir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019).

Drama kelimesi Yunanca “dran” dan türetilen bir kelime olup, “yapmak, etmek, eylemek” anlamlarını taşımaktadır. Drama ise ifade olarak “eylem” anlamını barındırmakta ve “seyirlik olarak benzetme” olgusuna dayanan Yunanca dramenondan gelmektedir. Bu kavram tiyatro bilimi tarafından özetlenmiş ve eylem durumu anlamını kazanmıştır. Günümüz Türkçesinde ise “dram” ifadesi, “burjuva tiyatrosu” anlamındaki Franızca “drame” kelimesinden alınmıştır ve “acıklı oyun” anlamını ifade etmektedir (San,1990).

Drama, insanların kendi aralarında ve çevresiyle kurmuş olduğu iletişim sonucunda bünyesinde birbirinden farklı yaşam durumlarını içermektedir. Drama, içinde hareket olan birçok etkinliği bünyesinde bulundurmaktadır. İnsanların çevreleriyle ve kendi aralarında kurmuş oldukları etkileşim ve iletişim sayesinde birbirinden farklı problemleri ve çatışmaları

barındıran drama, bu özelliğinde dolayı bir yaşama sanatı şeklinde değerlendirilebilir (Adıgüzel, 2012).

Drama ile ilgili tanımların bazıları şu şekildedir:

- Drama, doğrudan doğruya yaşamak demektir.
- Drama, bir yaşam felsefesidir.
- Bir veya birden fazla kişinin herhangi bir yaşam durumunu tiyatroya uygun bir süreçte yeniden üretmektir.
- Rol oynama, bir fikrin, durumun, sorunun veya bir olayın bir grup karşısında dramatize edilmesi şeklidir.
- Yaşam durumları içinde öğrenim ve öğretimdir.
- Sosyal, bedensel, duygusal, zihinsel vb. bakımdan çocuğun gelişimine katkı sağlayan önemli bir etkinlik, öğrenilen birikimlerin, birey tarafından girilen rol içerisinde bir anda ortaya çıkması demektir.
- Yaşayarak öğrenmek ve yaşayarak öğretmektir.
- Bireyin hem kendini hem de dünyayı tanımasını sağlayan, katılım, birliktelik ve paylaşım gibi değerlerin önemli olduğu bir süreçtir (Adıgüzel, 1999).
- Bireyin empati yaparak çok yönlü gelişim sağlaması, eğitim ve öğretimde kişinin aktif rol alması, kendini ifade edebilme gücü, yaşamı çok yönlü bir şekilde algılama, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi demektir.
- Bir liderin yönlendirmesi doğrultusunda herhangi bir konunun farklı tiyatro tekniklerinden faydalanarak, bir grup yardımıyla ve gruptaki diğer kişilerin tecrübelerinden yararlanarak canlandırmalar yapmaktır (Adıgüzel, 2010).

Drama, başta İngiltere ve Amerika olmak üzere yirminci yüzyılın ilk yarısından sonra birçok ülkenin eğitim sisteminde, yapılan çalışmalar sonrası yaygınlaşma kazanmış ve sistemdeki bir parça mahiyetini kazanmıştır. Günümüz eğitiminin her kademesinde yer alan drama, belirlenen konuların öğrencilere öğretimi için ders programlarında bir yöntem biçiminde ya da kişilerin karakter gelişimlerine katkı sağlaması amacıyla bir ders şeklinde programlanması yapılmakta veya bahsi geçen iki amacın gerçekleşmesi adına birlikte uygulanmaktadır (Sağlam, 2004).

Türkiye'de Dramanın Tarihçesi

Osmanlı Devleti'nde dramaya ilişkin çalışmalar, 1908 senesinde Baltacıoğlu tarafından tiyatronun İstanbul'da bulunan eğitim kurumlarına taşınmasıyla önemli bir hale gelmiştir. Meşrutiyetin olduğu dönemde "Tarihi Temsiller" adıyla ders kitaplarına ilavelerde

bulunulmuş, “Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi” adı altında drama gösterileri için kitapçıklar bastırılmış, böylece eğitim ve öğretim ile tiyatro arasında bulunan ilişki ortaya çıkarılmıştır. 1926 Cumhuriyet döneminde de temsili dramatik gösteriler, ilkokulun eğitim ve öğretiminde kullanılmış, sonraki yıllarda da ilkokul ve ortaokulun müfredatlarında dramatizasyon çalışmaları, gösteri içerikli canlandırma şeklinde kullanılmaya ve eğitimin bir parçası olmaya devam etmiştir (Çoruh, 1950).

Türkiye’de drama etkinlikleri, ilk olarak gösteri faaliyetleri ve çalışmaları şeklinde yorumlanmaya tabi tutulmuştur. Bu konuda ilk örnek çalışmalar olarak, Kazım Karabekir’in doğuda bulunan yetim çocuklar için yazmış olduğu “ Şarkılı İbret” isimli çocuk oyunu ile Muammer Targaç’ın bu hususta ki ilk uygulamaları ve okul tiyatrosu ile ilgili İsmail hakkı Baltacıoğlu’nun görüş ve düşünceleri örnek gösterilebilir (Genç, 2003).

Drama da bir bakıma oyun gibidir. Ancak oyunla aynı şey demek değildir. Oyunda bulunan özgürlük, drama içinde de bulunmaktadır. Oyunda bulunan kurallar özgürlüğü kısıtlamadığı ve oynayanlara özgürlük sunduğu gibi, dramada katılımcı olanlara buyruklar karşısında özgürlükler sunmaktadır. Oyunda boş zamanın olması gerekmektedir ve bir görev değildir. Drama ise bir görev şeklinde görülmektedir ve gerçekleştirildiği zaman, boş zaman şeklinde algılanamaz (Çebi, 1985).

Dramanın Çeşitleri

Birçok sınıflamayı içermesine rağmen genel itibariyle dört çeşit drama vardır. Aşağıda bu dört çeşit drama kısaca açıklanacaktır. Bunlar:

1. Yaratıcı Drama
2. Eğitici Drama
3. Psiko-drama
4. Sosyo-drama

Yaratıcı drama.

Yaratıcı drama, doğaçlama ve rol oynama gibi drama tekniklerini kullanarak bir yaşantının, bir olayın, bir fikrin, bazen bir soyut kavramın veya davranışın bir grup çalışması dâhilinde, bireyler tarafından eski bilişsel örüntülerinde yeniden düzenlenmesiyle beraber gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirilmesi ve “oyunsu” bir şekilde anlamlandırması ve canlandırması olayıdır (San, 1991).

Yaratıcı dramanın sahip olduğu belirgin özellikler şu şekildedir (Adıgüzel, 2010):

- Yaratıcı drama, bir grup faaliyetidir.
- Yaratıcı drama, katılımcıları merkez alır ve onların tecrübelerine dayalıdır.

- Yaratıcı drama, canlandırma odaklı bir etkinliktir. Bu odaklama şekli ise –mış gibi yapma, kurgulama, kendiliğindenliğe, genel olarak doğaçlamaya ve rol almaya dayalıdır.
- Yaratıcı dramadaki etkinlikler şimdi ve burada olgusuyla gerçekleşmektedir.
- Sonuca değil, sürece odaklı bir çalışma biçimidir.
- Yaratıcı drama çalışmaları, yaratıcı drama alanına vakıf, onları planlayan, uygulamaya koyan ve değerlendirmeyi bilen bir eğitmenin, bir liderin ya da dramayı yöntem olarak kullanabilecek bir öğretmenin yönlendirmesinde uygulanabilir.
- Yaratıcı drama çalışmaları, alanın kurallarını yerine getiren ve gönüllü olan herkesle yürütülür.
- Disiplinler arası bir alanda bulunur, yaratıcı dramanın faydalandığı iki temel alanı eğitim ve tiyatro oluşturmaktadır.
- Tiyatroyla aynı anlamı ifade etmediği gibi tiyatro yapmakta değildir. Bunun yanında tiyatrodan sürekli bir şekilde beslenen bir çalışmadır.
- Yaratıcı drama faaliyetleri, yaratıcı dramanın gerekli gördüğü özelliklere sahip bir mekânda veya o özelliklere uygun hale getirilmiş olan alanlarda drama çalışmaları yapılır.
- Yaratıcı drama, oyunların sahip olduğu tüm genel özelliklerinden faydalanır.
- Yaratıcı drama, bir meslek olan oyunculuk yapmak demek değildir ve bu mesleği yürütenlerde olması gereken oyunculuk becerisine sahip olma, ön koşulu da bulunmamaktadır.
- Yaratıcı drama çalışmaları sadece ısınma ve iletişim-etkileşim oyunlarını barındırmaz, içinde mutlaka canlandırma süreçleri olur, bu süreçler de bir dramatik kurgu özelliğine sahip olmalıdır.
- Yaratıcı drama bir yöntem (araç), bir ders (amaç) gibi çeşitli kullanım biçimlerine sahiptir.
- Yaratıcı drama yapılandırmaya bağlı olarak, sistematik şekilde birbirine bağlı aşamalarca yürütülür.
- Yaratıcı drama, iyileştirme ya da tedavi etme gayesi olan psiko-drama gibi katılımcının öznel yaşantısına yoğunlaşan çalışmalar meydana getirmek demek değildir. Bu tür çalışmaları doğrudan amaç olarak taşımaz.

Eğitici drama.

Eğitici drama, çocuğun hemen her konudaki eğitiminde kullanılabilen bir yöntem şeklidir. Belirli oranlarda yaratıcı drama ve psiko-drama türünü de barındırmaktadır. Çünkü bu drama, çocuğun psikolojik yaşantılarında da bilinçlenmesini önemsemektedir. Eğitici dramanın kapsamında yapılacak olan psiko-dramaya uygun çalışmalar, eğer özel sorunları

bulunmayan bir grup çocukla çalışılıyorsa, genel olarak duyguların tanımlanmasında, ayırt edilmesinde, farkına varılıp uygun biçimde ifade edilmesi üzerinde yoğunlaşır. Eğitici drama ile yaratıcı dramanın arasındaki temel fark, eğitici dramada gayenin oyun meydana getirmek değil, oyunu eğitimde bir araç haline getirmek ve çocukların da eğitim gayesiyle oyuna katılmalarını sağlamaktır. Oyun oluşturmak ve bunu temel amaç olarak görmek ise yaratıcı dramanın özelliğidir (Önder, 2010).

Psiko-drama.

Psiko-drama yöntemi, yarım asır önce Moreno tarafından geliştirilmiş olan bir psikoterapi yöntemidir. Moreno, varlık olarak insan da ortaya çıkma, özgünlük ve eylem gibi temel özelliklerini önemsemiştir. Moreno'ya göre insan hayatı boyunca bazı roller üstlenir ve bu rollerin yerine getirilmesini sahip olduğu bu özelliklere göre yerine getirir. Sahip olduğu bu özelliklerin bir bütün içinde normal bir olgunlaşmaya ulaşamamaları beraberinde çeşitli ruhsal rahatsızlıkları meydana getirecektir. Bundan dolayı psiko-drama, kişinin ilişkiye ait problemlerini ve iç çatışmalarını katılım sağladığı oyun içinde belirli roller alarak ve karşılıklı rol değişimlerine bağlı bir şekilde işlemesine katkıda bulunur (Leutz, 1985).

Psiko-drama, yunanca "psyche" ile "drama" kelimelerinden meydana gelmektedir. 1920'li yıllarda sosyometri diye ifade edilen bir yöntemdir. Psikodrama, alanyazın incelendiğinde grup psikoterapisi, psikodrama ve sosyometri kavramlarıyla kullanıldığı karşımıza çıkmaktadır. Kişilerde meydana gelen karakter bozukluğu ve madde bağımlılığına yakalanan kişilerin tedavisinde tiyatro oyunları temel alınarak meydana gelen ve grupla uygulanan drama etkinliklerini kapsamaktadır. Psiko-drama ilk olarak terapi maksadıyla uygulanmış, sonrasında farklı amaçlarda ve alanlarda da kullanılmıştır. Bu alanlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir: evlilik danışmanlığı, ıslahevleri, endüstriler, klinikler, hapishaneler gibi kurumlardır (Kale, 2011).

Sosyo-drama.

Toplumda ve gruplarda meydana gelen problemlere yönelik yapılan drama çeşididir. Genel olarak sosyo-drama, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin alanlarında kullanılan canlandırma yöntemidir (Bozdoğan, 2003).

Toplumsal sorunlar bazı drama etkinliklerinde konu olarak yer almaktadır. Bunlar arasında erken evlilik, başlık paraları, ödeme noktaları sırasında çıkan sıra tartışmaları gibi toplumsal yaşamın içinden meydana gelen sorunlar olabilir ya da eğitimde uygulanan ceza, ikili ilişkilerde saygı gibi bir grup veya okula yönelik durumlarda söz konusu olabilir. Sosyo-

drama; içerisinde iletişimi, duyguyu, güveni ve rahatlama gibi çalışmaları bünyesinde barındıran geniş kapsamlı bir süreçtir (Koç, 2013).

Dramanın Aşamaları

Çocuğun dünyasında önemli bir yer işgal eden oyunla benzerliği dolayısıyla drama da bu öneme sahip olmaktadır. Çocuğun gelişiminde ve eğitiminde drama yönteminin önemli bir yeri olmaktadır. Ancak her yöntemde olduğu gibi dramada da anlamlı ve olumlu bir sonuca ulaşılması için dikkat edilmesi gereken hususlar vardır.

Drama yönteminden faydalanılırken şu sıra göz önünde bulundurularak drama etkinliklerine geçilmelidir (Sönmez, 2008):

1. Öğrencilerde açık ve anlaşılır bir şekilde, yapmaları ve göstermeleri gereken roller söylenmelidir.
2. Öğrencilere yapacaklarına hazırlanmaları için gerekli süre tanınmalıdır.
3. Öğrenciler birer birer ya da grup şeklinde hazırladıklarını sınıf içinde sunup göstermelidir.
4. Yapılanların sonunda yapılanların doğruluğu üzerinde sınıf içinde bir tartışma oluşturulmalıdır.

Dramada çeşitli aşamalar olsa da genel olarak kabul gören aşamalar şu şekildedir:

- Isınma
- Oyunlar
- Rahatlama
- Değerlendirme

Isınma.

Bu aşama sırasında çocukların gruba olan uyumları, iletişime açık bir duruma gelmeleri, duyularını etkin ve etkili kullanmaları, bedenlerinin farkına varabilmeleri ve gözlem yeteneklerini geliştirmeleri desteklenmektedir. Bu çalışmayla beraber çocukların oyun ve dramaya karşı olan heveslerinin artması sağlanacak, hem de bireylerin diğer grup üyelerine ve oyun ile drama çalışmalarına ısınmaları gerçekleştirecektir. Bunun yanında ısınma çalışmaları rahatlatma etkinlikleri olması açısından da önemlidir (Sezer, 2008).

Oyunlar.

Çalışma basitten karmaşığa doğru yapılandırılmalı ve böylece bireyden gruba doğru yol alan bir süreç takip edilir. Başka bir ifadeyle öğrenciler etkinliğe önce küçük gruplar sonra büyük gruplar şeklinde devam etmelidir. Drama etkinliklerinin ısınma aşamasında birey ile

başlanılmalı ardından yavaş yavaş çoğalan eşleşmelere gidilmelidir. Son olarak sınıftaki bütün öğrencilerin dâhil olduğu bir tamamlama ile etkinliğe devam edilmelidir. Çalışma genel olarak grupların doğaçlamalarıyla sonlandırılmalıdır (Açıkgöz, 2011).

Rahatlama.

Rahatlama çalışmalarıyla beraber etkinlikte katılım gösteren ve diğer grup üyelerinin hayal güçlerini de rahatlatmayı amaçlamaktadır. Grup liderinin buyrukları doğrultusunda gerçekleştirilir. "Küçük bir çocuğun elinden kaçan ve yavaş yavaş gökyüzüne havalanan bir balonsunuz", "Rüzgâra karşı tarlada duran bir korkuluksunuz" vb. ifadelerle gruptaki bireylerin hayal gücünün rahatlatılması sağlanabilir (Aslan, 2008).

Değerlendirme.

Değerlendirme aşaması drama çalışmalarının özünü, önemini, niteliğini ve niceliğini teşkil etmektedir. Değerlendirme kısmında duygu ve düşüncelerin katılımcılar arasında paylaşımı sağlanır. Değerlendirmeyle birlikte öğrenilmiş olan konuların bireyin yaşamı için herhangi bir katkısı olup olmadığı belirlenir. Bununla beraber drama sürecinin ne şekilde anlaşıldığını belirlemek amacıyla, katılımcılardan hislerini paylaşmaları istendiği aşama değerlendirme aşamasıdır (Erbay, 2009).

Dramanın Önemi ve Amacı

Temeli oyun üzerine oturtulan dramanın, çocuk eğitimi ve gelişimi üzerinde etkisi büyüktür. Çocuk drama sayesinde çevresiyle bir etkileşim ve iletişim kurmakta, duygu ve düşüncelerini drama sayesinde karşı tarafa yansıtabilmektedir. Bu da çocuğun kendini rahat hissetmesi ve ihtiyaçlarının karşılanması açısından önemli olmaktadır. Dramanın önemi çocuğun belli dönemlere kadar devam etmektedir.

Dramanın bireye kazandırdığı faydaları Önder (2003) ve Tuğrul (2004) şu şekilde ifade etmektedir:

1. Bireyde yaratıcılığın ve hayal gücünün gelişmesini sağlar.
2. Bireyin zihinsel kapasitesini geliştirir.
3. Bireyin kendilik kavramının gelişmesinde katkıda bulunur.
4. Bireyde bağımsız düşünme ve karar verme becerilerinin oluşmasını sağlar.
5. Bireyin sahip olduğu duyguların farkına varabilmesine ve duygularını ifade etmesine yardımcı olur.
6. Bireyde iletişim becerilerinin gelişmesinde olumlu katkıda bulunur.
7. Bireyin sosyal farkındalığının artmasına katkıda bulunur.

8. Empatik becerilerin artması konusunda bireye yardımcı olur.

9. Demokrasi eğitimine destek olur.

10. Grup içinde devam eden süreçlerin olumlu yönde gelişmesine katkıda bulunur.

11. Öğretmen ve öğrencilerin arasında bulunan ilişkilerin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlar.

12. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel performanslarının gelişmesinde olumlu katkı sağlar.

13. Özel nitelikteki çocukların (zihinsel engelli, bedensel engelli, duygusal bozukluğu olan çocuklar) eğitilmesi sırasında katkılarda bulunur.

14. Tiyatro sanatına yönelik ilginin ve dikkatin geliştirilmesine katkıda bulunur.

15. Bireydeki problem çözme yeteneğinin gelişmesine olumlu yönde katkıda bulunur.

Dramayla İlgili Yapılan Çalışmalar

Malbeleği (2011), Drama yönteminin Sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi" isimli çalışmasıyla "Üretimden Tüketime" adlı ünitenin kazanımlarını drama yöntemi ile işlemenin, öğrenci akademik başarısı, bilinçli tüketicilik düzeyi ve bilgilerinin kalıcılığına olan etki düşeyini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinin Adapazarı ilçesinde Necdet Islar ilköğretim okulunda öğrenim gören 4.sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini bu sınıf öğrencilerinden oluşturulan 20 'si deney grubu ve 20'si de kontrol grubu olmak üzere toplamda 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma nicel yöntemin ön test- son test kontrol gruplu deneysel deseniyle yürütülmüştür. Veri toplama aracı için "Üretimden Tüketime Ünitesi Başarı Testi" ve "Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği" kullanılmıştır. Deney grubu öğrenimini drama yöntemiyle hazırlanmış ders planıyla gerçekleştirirken, kontrol grubuna ise müdahale edilmemiştir. Araştırmanın sonunda son test ile kalıcılık test puanları arasında, deney grubunun lehine olumlu ve anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bilinçli tüketicilik düzeyine ait sonuçlar ele alındığında kontrol grubuna nazaran deney grubunun puanlarının daha yüksek olduğu ancak bu puan farkının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Gale (2008), "Drama çevre eğitiminde nasıl çalışır?" isimli çalışmasıyla bir değer olan çevre eğitiminin nasıl gerçekleştirilebileceğini çalışmıştır. Araştırma Somerset bölgesinde bulunan bir ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Araştırma verileri, çevre temalı drama etkinlikleri oluşturularak toplanmıştır. Farklı paydaşlara hangi değerlerin, nasıl

düzenleneceğiyle ilgili çalışmalarda bulunmuştur. Araştırma sonunda birtakım problemlerle karşılaşılmış olsa da çevre eğitiminin öğreniminde dramanın önemli ve etkili olduğunu tespit etmiştir.

Öztürk (1996), "Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkinliği" isimli çalışmasıyla okul öncesi dönemde öğrenim gören çocukların müzik eğitimlerinin üzerinde drama çalışmalarının etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini deney grubunu oluşturan 28 öğrenci ve kontrol grubunda bulunan 28 öğrenci olmak üzere toplamda 56 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler üzerindeki uygulamaların değerlendirilmesi için şarkı söyleme ritim, dinleme ve şarkıya eşlik edilmesi gibi konular için gözlem formu oluşturulmuş ve her uygulama sonrası eğitmen tarafından iki gruba da gözlem formları uygulanmıştır. Araştırma sonunda drama yönteminin müzik eğitiminde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sevgen (2016), "Yaratıcı Drama Yoluyla Verilen Sosyal Beceri Eğitiminin Anaokulu Çocuklarının Sosyal Gelişimine ve Yaratıcılığına Etkisi" isimli çalışmasında anasınıfına devam eden dört-altı yaş aralığındaki çocuklara uygulanan yaratıcı drama eğitimiyle çocukların sosyal becerisi üzerindeki etkisini incelemeye çalışmıştır. Araştırmanın grubunu 30'u deney grubunda ve 30'u da kontrol grubunda yer alan toplamda 60 öğrenci oluşturmaktadır. Ön-test ve son-test modelinin uygulandığı araştırmada ölçek olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi –Şekilsel Formu ile Sosyal Beceri Ölçeğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonunda uygulanan programın çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu ve anlamlı bir etki bıraktığı tespit edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örneklemi, veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgi verilecektir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada drama yönteminin, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerine kazandırılmak istenen sağduyu, yardımlaşma, doğruluk ve saygı değerlerinin üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla nicel yöntemlerden, değerlerin drama etkinlikleri ile verildiği grup ile drama etkinlikleri olmadan değerlerin aktarıldığı grup arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Ön test- son test karşılaştırma gruplu deneme modeli, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmek amacıyla araştırmaya yüksek bir istatiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıkça kullanılmakta olan güçlü bir desendir (Büyüköztürk, 2001).

Çalışma/ Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ağrı il merkezinde yer alan İsmet Ömeroğlu İlkokulunda öğrenim gören 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada 4/A kontrol grubu (15 öğrenci), 4/E deney grubu (15 öğrenci) olarak seçilmiştir. Kontrol ve deney gruplarında bulunan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Kontrol ve Deney Gruplarında Bulunan Öğrencilerin Cinsiyet Açısından Sınıflara Göre Dağılımı*

Cinsiyet	Kontrol Grubu	Deney Grubu
Kız	9	6
Erkek	6	9
Toplam	15	15

Tablo 1'de görüldüğü gibi, kontrol grubunda 9 kız, 6 erkek öğrenci (n=15) ve deney grubunda da 6 kız, 9 erkek (n=15) öğrenci bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışma yarı deneysel modelde olduğundan öğrencilerin mevcut düzeylerinin belirlenmesi ve 8 haftalık uygulama sonundaki öğrenci durumlarının belirlenip karşılaştırılabilmesi için ön test-son test olarak uygulanacaktır. Araştırmada nicel veri toplama aracı olan ölçekler ön test-son test olarak uygulanacaktır. Ölçek olarak öğrencilerin sağduyu tutumlarını ölçmek için Görücü (2014) tarafından geliştirilen "Eleştirel Düşünme Ölçeği", yardımlaşmaya ait tutumlarını belirlemek için Aktepe (2010) tarafından geliştirilen "Yardımseverlik Tutum Ölçeği", doğruluk ve saygı davranış düzeylerini ölçmek için de Erken (2009) tarafından geliştirilen "Dürüst Davranış Ölçeği" ve " Saygılı Davranış Ölçeği" kullanılmıştır.

Eleştirel Düşünme Ölçeği.

"Eleştirel Düşünme Ölçeği" toplam 17 maddeden ve 4 boyuttan oluşmaktadır. 5'li likert tipi Eleştirel düşünme ölçeğinin seçenekleri; "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "karasızım", "katılmıyorum", "hiç katılmıyorum" şeklinde oluşturulmuştur. Ölçeğin 17 madde üzerinden güvenirliği 0,698'dir. Çalışmalar sonunda elde edilen "Eleştirel Düşünme Ölçeği"nin boyutları, madde sayıları ve güvenirlikleri tablo 2'de verilmiştir (Görücü, 2014).

Tablo 2. *Eleştirel Düşünme Ölçeği'nin Boyutları ve Boyutlarının Güvenirliği*

Boyutlar	Boyut Adı	Madde Sayısı	Maddeler	Güvenirlik
1. boyut	İletişim	4	5,6,8,17	0.455
2. boyut	Doğruyu arama	6	1,3,7,10,13,14	0.580
3. boyut	Öz Güven	3	2,12,16	0.665
4. boyut	Ön yargı	4	4,9,11,15	0.632

Tablo 2'de görüldüğü gibi analiz ve değerlendirmeler sonucunda ortaya dört boyut çıkmıştır. Bu boyutlar şu şekilde açıklanabilir (Görücü, 2014);

İletişim: Sözlü ve yazılı dilin birey tarafından iyi bir şekilde kullanılması ve düşüncelerini ve diğer bireyleri doğru bir şekilde anlayabilmesi demektir.

Doğruyu Arama: En doğru bilginin elde edilmesi için sarf edilen çabaların tümüdür.

Ön Yargı: Bir durum veya olay hakkında tam emin olmadan olumlu ya da olumsuz düşünce sahibi olmaktır.

Öz Güven: En doğru sonuç ve çözüme ulaşılacağına dair bireyde olan inancı ifade etmektedir.

Yardımseverlik Tutum Ölçeği.

"Yardımseverlik Tutum Ölçeği" toplam 7 faktörden ve 26 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipi "Yardımseverlik Tutum Ölçeği"nde yer alan ifadeler; "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "biraz katılıyorum", "katılmıyorum", "hiç katılmıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir. Puanlamada olumlu durumda "tamamen katılıyorum" 5, "katılıyorum"a 4 puan, olumsuz durumlarda ise "hiç katılmıyorum"a 5, "tamamen katılıyorum"a 1 puan verilip toplam puan hesaplanmıştır. Ölçeğin faktör analizlerinden elde edilen alt boyutlarına ait varyans, madde sayıları, öz değerleri ve güvenirlik katsayıları tablo 3'te verilmiştir (Aktepe, 2010).

Tablo 3. *Ölçekteki Faktörlerin Madde Sayıları, Öz değerleri, Açıkladıkları Varyanslar ile Güvenirlik Katsayıları*

Faktörler	Madde Sayıları	Öz Değer	Açıklama Varyans	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
1. Faktör	5	5.948	22.876	.68
2. Faktör	5	2.042	7.854	.71
3. Faktör	4	1.481	5.698	.71
4. Faktör	3	1.347	5.179	.46
5. Faktör	3	1.197	4.603	.63
6.Faktör	3	1.120	4.309	.57
7.Faktör	3	1.002	3.856	.46
Ölçeğin Tamamı	26		54.38	.85

Tablo 3'te görüldüğü gibi ölçeğin geneline ait güvenirlik katsayısı 0.85 olarak saptanmıştır. Bu ölçeğin faktörleri sırasıyla fedakârlık, merhamet, sosyal sorumluluk, işbirliği, paylaşmak, gönüllülük ve cömertlik alt boyutlarından oluşmaktadır. 1.faktörde 5 madde bulunmakta, varyansın 22.876'sını açıklamakta ve öz değeri 5.948 ile en yüksek seviyede bulunmaktadır. Güvenirlik katsayısı da 0.68'dir. 2. faktörün madde sayısı 5, öz değeri 2.042 ve varyansın 7.854'ünü açıklamaktadır. Güvenirlik katsayısı 0.71'dir. 3. faktörün madde sayısı 4, öz değeri 1.481 ve varyansın 5.698'ini açıklamaktadır. Güvenirlik katsayısı 0.71'dir. 4. faktörün madde sayısı 3, öz değeri 1.347 ve varyansın 5.179'unu açıklamaktadır.

Güvenirlik katsayısı 0.46'dır. 5.faktörün madde sayısı 3, öz değeri 1.197 ve varyansın 4.603'ünü açıklmaktadır. Güvenirlik katsayısı 0.63'tür. 6. faktörün madde sayısı 3, öz değeri 1.120 ve varyansın 4,309'unu açıklamaktadır. Güvenirlik katsayısı 0.57'dir. 7. faktörün madde sayısı 3, öz değeri 1.002 ve varyansın 3.856'sını açıklamaktadır. Güvenirlik katsayısı 0.46'dır.

Dürüst Davranış Ölçeği.

"Dürüst Davranış Ölçeği" toplam 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik düzeyi için Cronbach Alfa değeri hesaplanmış ve güvenirlik düzeyi, 834 olarak tespit edilmiştir. Ölçek araştırma kapsamında bulunmayan ve 260 kişiden oluşa beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır (Erken, 2009).

Ölçeğin tek veya çok faktörlü olup olmadığını saptamak amacıyla faktör analizi yapılmış ve analiz sonucunda ölçek tek faktörlü çıkmıştır. Ölçeğe ait bu tek faktörde "dürüst davranma" şeklinde adlandırılmıştır. Tek faktörün ölçeğe ilişkin toplam varyansı 34,438 'dir. Dürüst davranış ölçeğine ait faktör analizinin sonuçları tablo 4'te verilmiştir (Erken, 2009).

Tablo 4. *Dürüst Davranış Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları*

Madde	Döndürme Sonrası Yük Değeri	
	Ortak Varyansı	Faktör 1
M9	.543	.737
M11	.524	.724
M1	.492	.702
M13	.447	.669
M15	.437	.661
M12	.429	.655
M2	.417	.646
M14	.378	.615
M5	.356	.597
M10	.356	.596
M4	.273	.523
M6	.173	.416
M8	.118	.344
M7	.116	.341
M3	.106	.326

Tablo 4'te görüldüğü gibi ölçekte bulunan maddelerin yük değerleri 0,326- 0,737 arasında değişmektedir. Sonuç olarak ölçek tek faktör ve 15 maddeden oluşmaktadır (Erken, 2009).

Saygılı Davranış Ölçeği.

"Saygılı Davranış Ölçeği" toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Araştırma kapsamının dışında iki okulda öğrenim gören 260 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin tek veya çok faktörlü olup olmadığını belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinin sonuçları tablo 5'te verilmiştir (Erken, 2009).

Tablo 5. *Saygılı Davranış Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları*

Madde	Döndürme Sonrası Yük Değeri		
	Ortak Varyansı	Faktör 1	Faktör 2
M2	.551	.728	
M5	.512	.714	
M6	.462	.678	
M7	.253	.478	
M8	.486	.685	
M10	.477	.672	
M12	.512	.656	
M14	.464	.646	
M15	.320	.493	
M17	.408	.615	
M1	.397		.626
M3	.400		.627
M4	.377		.595
M9	.360		.595
M11	.706		.828
M13	.485		.694
M16	.290		.501

Tablo 5'te görüldüğü gibi saygı ölçeğinin birinci faktörü 10 maddeden oluşmakta ve bu maddelerin yük değerleri 0,478-0,728 arasında değişmektedir. Birinci faktör "çevredekileri önemseme/dikkate alma" şeklinde adlandırılmıştır. İkinci faktörde yedi maddeden oluşmakta ve bu maddelerin yük değerleri 0,501-0,828 arasında değişmektedir. İkinci faktörde "kaba davranışlarda bulunmama" şeklinde adlandırılmıştır. Saygılı davranış ölçeğinin güvenirlik düzeyini belirlemek için Cronbach Alfa değer hesaplanmış ve ölçeğin güvenirlik düzeyi ,880 olarak tespit edilmiştir. Sonuç olarak ölçek iki faktör ve 17 maddeden oluşmaktadır (Erken, 2009).

Veri Toplama Süreci

Deney ve Kontrol Gruplarında Yürütülen Uygulama süreçleri.

2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ağrı ili merkezinde bulunan İsmet Ömeroğlu okulunda öğrenim gören ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bu

araştırmada deney ve kontrol gruplarında yürütülen uygulama süreçlerinde aşağıdaki yol izlenmiştir.

Deney grubu uygulama süreçleri

– Araştırmanın gerçekleştirilmesi için gerekli olan resmi izinler alınmış ve uygulamanın gerçekleştirilmesi planlanan okulun idaresi ve deney grubunun (4/E şubesi) sınıf öğretmeni ile görüşülerek yapılacak olan çalışma ve uygulamanın süreci ile ilgili bilgi verilmiştir.

– Deney grubunu oluşturan öğrencilerin araştırmaya katılabilmeleri için velilerine yazılı bilgilendirme yapılmış ve etkinliklere öğrencilerin katılımını sağlamak için izinleri alınmıştır.

– Sınıf öğretmeninin aracılığıyla uygulamanın gerçekleştirileceği sınıf öğrencileriyle tanışma yapılmış ve öğrencilere araştırma hakkında bilgi verilmiştir.

– Uygulamanın ilk aşamasında öğrencilerin sağduyu, yardımlaşma, doğruluk ve saygı değerlerini belirlemek amacıyla Eleştirel Düşünme Ölçeği, Yardımseverlik Tutum Ölçeği, Dürüst Davranış Ölçeği ve Saygılı Davranış Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır.

– Uygulamanın ilk haftasında belirlenen değerlerin kazandırılması için uygulanmak istenen drama hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. 7 hafta boyunca da belirlenen değerlere yönelik drama etkinlikleri hazırlanmıştır.

– Etkinlikler bir plan dâhilinde sınıf öğretmeninin programını aksatmayacak şekilde belirlenen saatlerde araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

– Belirlenen değerleri kazandırmaya yönelik, hem öğretmen kılavuz kitapları ile öğrenci çalışma kitaplarında bulunan, hem de değerlere ve öğrenci çalışma kitaplarında bulunan ünitelere uygun ve eğitim-öğretim sürecini aksatmayacak şekilde hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır.

– Etkinlikler ortamın müsait olma durumuna göre bazen sınıf ortamında bazen okulun drama salonunda uygulanmıştır.

– Etkinliklerin tamamlanmasından sonra belirlenen değerlere yönelik olan ölçekler öğrencilere son test olarak uygulanmıştır.

Deney grubuna uygulanan drama etkinlikleri ve süre dağılımı tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. *Deney Grubu Drama Etkinlikleri Uygulama Çizelgesi*

Hafta	Süre	Etkinlik Adı	Kazanımlar
1. Hafta	2 Ders Saati	Sihirli Sözcükler Kardeş Rakamlar	1.Karşısındakine saygılı olmayı öğrenir. 2.Akranlarıyla doğru üslup ile iletişim kurar. 3. Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder. 4.Yardımlaşmayı öğrenir.
2. Hafta	2 Ders Saati	Kardeşim Yaptı Sen de Haklısın	1. Doğruluğa aykırı olan davranışlarının farkına varır. 2. Dürüst olmanın önemini kavrar. 1. Başkalarının duygu ve düşüncelerine saygı duyar. 2. İletişimde doğru üslup ile hareket eder.
3. Hafta	2 Ders Saati	Yalnızsan Kırılırsın Dik Duramazsın	1. Birbirlerine yardım etmeyi ve yardımlaşmanın önemini öğrenirler. 2. Sorumluluk kazanmayı öğrenirler. 3. Aile birliğine önem vermeyi öğrenirler.
4. Hafta	2 Ders Saati	Birliktelik Yalanın Düğümleri	1. Yardımlaşmanın önemini kavrar. 2. Sorumluluk kazanmayı öğrenir. 1. Doğruluk ve dürüstlüğün önemini kavrar. 2. Çalışkanlık değerini kazanır. 3.Saygı ve sevgiyi öğrenir.
5.Hafta	2 Ders Saati	Akbaba ile Çaylak Sınav Geldi	1. Sağduyu değerini öğrenir ve doğru olanı seçebilmenin önemini kavrar. 2.Alçakgönüllü olmayı öğrenir. 3. Çalışkanlığın önemini kavrar. 4. Doğruluğun önemini kavrar.
6.Hafta	2 Ders Saati	Doğru Karar Ver Yalancı Çoban	1. Sağduyulu olmayı öğrenir. 2. Doğru kararlar vermenin önemini kavrar. 3. Yardımlaşmanın ve birlikteliğin önemini kavrar. 1. Doğruluğun ve dürüstlüğün önemini kavrar. 2. Sorumluluk sahibi olur.
7.Hafta	2 Ders Saati	Kandırıkçı Benim İçin Çalışıyor	1. Doğruluğun önemin kavrar. 2. Dürüst olmamanın zararını görür. 1. Başkasına karşı saygılı olmayı öğrenir. 2. Bireysel farklılıkları görür ve kabul eder.

Kontrol grubu uygulama süreçleri

Araştırmada uygulamanın gerçekleştirildiği okulda bulunan 4/A sınıfı kontrol grubu olarak seçilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan sınıfın sınıf öğretmenine eğitim-öğretim sürecinde sadece öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarında olmayan, belirlenen değerlere ve öğrenci düzeylerine uygun olarak hazırlanan etkinlikleri normal süreç içinde değer öğretim sürecinde işlemesi dışında herhangi bir müdahalede bulunulmamış, normal eğitim-öğretim programını izlemesi gereken sürece göre yapması söylenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde belirlenen örneklem üzerinde uygulanan ölçekler ilk olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayar ortamına veriler aktarılırken ön test uygulaması esnasında kontrol grubunda yer alan 6 katılımcının son test uygulamasında olmayışı ve yine deney grubunda yer alan 4 katılımcının ön test uygulaması esnasında grupta olup son test uygulanmasında olmayışı nedeniyle toplamda 10 katılımcıya ait veriler işlemlere dâhil edilmemiştir. Veri girişi esnasında boş bırakılan madde sayısının fazla olduğu fark edilen 3 katılımcıya ait veriler ve yapılan analizler sonucunda ise 3 katılımcıya ait veriler uç değere sahip olmasından dolayı veri setinden çıkarılmıştır. Uç değer analizinin tamamlanması ile parametrik testler için normallik koşulunun sağlanıp sağlanılmadığını belirlemek amacıyla yapılan medyan, aritmetik ortalama, z skorları, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmış ve bu hesaplamalar veri setinin normal dağılıma sahip olduğu bulunmuştur (George & Mallery, 2010). Yapılan analizlerden ön testlerin betimsel istatistiklerine ilişkin bulgular Tablo 7'de, son testlerin betimsel istatistiklerine ilişkin bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 7. *Katılımcıların Ön Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler Çarpıklık-Basıklık Değerleri*

Ölçek	Grup	N	Ortalama	Medyan	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Eleştirel Düşünme Ölçeği	Kontrol	15	67.42	67.00	7.26	-.693	1.124
	Deney	15	60.70	62.00	6.74	-.041	-1.190
Dürüst Davranış Ölçeği	Kontrol	15	28.80	29.00	2.39	.451	-.044
	Deney	15	33.85	30.90	10.38	.583	-1.312
Yardımseverlik Ölçeği	Kontrol	15	88.37	88.00	5.48	.153	-.814
	Deney	15	92.53	90.82	8.59	.188	-1.131
Saygılı Davranış Ölçeği	Kontrol	15	55.74	55.05	5.35	-.265	-.928
	Deney	15	53.27	53.36	6.97	-1.269	1.382

Tablo 8. *Katılımcıların Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Çarpıklık-Basıklık Değerleri*

Ölçek	Grup	N	Ortalama	Medyan	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Eleştirel Düşünme Ölçeği	Kontrol	15	64.02	62.00	8.62	.403	-.392
	Deney	15	61.72	63.00	4.36	-.689	1.181
Dürüst Davranış Ölçeği	Kontrol	15	29.66	31.00	4.36	-.046	-.338
	Deney	15	31.57	31.00	4.81	1.467	1.784
Yardımseverlik Ölçeği	Kontrol	15	90.69	92.00	15.53	.102	.916
	Deney	15	100.74	101.00	12.06	.848	1.282
Saygılı Davranış Ölçeği	Kontrol	15	58.42	59.00	4.12	-.606	-.465
	Deney	15	57.52	58.00	4.91	-1.146	.447

Araştırma sürecinde incelenen alt problemlere cevap verebilmek amacıyla Bağımsız Örneklemler için t Testi, Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılmıştır.

Veri analizine ilk olarak yardımlaşma, eleştirel düşünme, dürüst ve saygılı davranış değerlerine ilişkin ön test puanlarının deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Bağımsız Örneklemler için t Testi yapılmıştır. Her bir değere ilişkin yapılan analizden elde edilen bulgular sunulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme ön test puanlarının denk olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklem t Testine ilişkin bulgular Tablo 9'de sunulmuştur.

Tablo 9. *Sağduyu Değeri Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İncelenmesi*

	Grup	n	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	P
Sağduyu Ön Test Puanları	Kontrol	15	67.42	7.26	2.629	.014
	Deney	15	60.70	6.74		

Tablo 9 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının sağduyu ön test puanları anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($t_{(28)}$=2.629, p<.05). Buna göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanı açısından denk olmadığı söylenebilir. Bu farklılaşmadan dolayı deney ve kontrol gruplarının arasında sağduyu değerinin ön test- son test puanlarının karşılaştırmasına

bakılmayacaktır. Her grubun sağduyu değerinin değerlendirilmesi kendi grubu içinde incelenecektir. Deney grubunun sağduyu değerine ait değerlendirmesi deney grubunun ön test ile son test puanları arasındaki farklılaşma dikkate alınarak, kontrol grubunun da sağduyu değerine ait puan değerlendirmesi kontrol grubunun ön test ile son test puanları arasındaki farklılaşma dikkate alınarak incelenecektir.

Deney ve kontrol gruplarının doğruluk ön test puanlarının denk olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklem t Testine ilişkin bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. *Doğruluk Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İncelenmesi*

	Grup	N	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	P
Doğruluk Ön Test Puanları	Kontrol	15	28.82	2.39	-1.837	.085
	Deney	15	33.85	33.58		

Tablo 10 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının doğruluk ön test puanları anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur ($t_{(28)}$=-1.837, p>.05). Buna göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanı açısından denk olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının yardımlaşma ön test puanlarının denk olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklem t Testine ilişkin bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. *Yardımlaşma Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İncelenmesi*

	Grup	N	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	p
Yardımlaşma Ön Test Puanları	Kontrol	15	88.37	5.48	-1.578	.124
	Deney	15	92.53	8.59		

Tablo 11 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının yardımlaşma ön test puanları anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur ($t_{(28)}$=-1.578, p>.05). Buna göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanı açısından denk olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının saygılı davranış ön test puanlarının denk olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklem t Testine ilişkin bulgular Tablo 12'da sunulmuştur.

Tablo 12. *Saygılı Davranış Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İncelenmesi*

	Grup	N	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	p
Saygılı Davranış Ön Test Puanları	Kontrol	15	55.74	5.35	1.090	.285
	Deney	15	53..27	6.97		

Tablo 12 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının saygılı davranış ön test puanları anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur ($t_{(28)}$=1.090, p>.05). Buna göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanı açısından denk olduğu söylenebilir.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı tarafından her iki gruba da uygulama hakkında ilk hafta kendi sınıflarında yapılan tanışmada bilgi verilmiştir. Belirlenen değerlerin kazandırılmasına yönelik hazırlanan etkinliklerin planlanması ve uygulanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince araştırmacı deney grubunun etkinliklerinin uygulamasında aktif olmuş, kontrol grubunun etkinliklerinin uygulanmasına katılmamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde Drama etkinliklerinin sağduyu değeri, yardımlaşma değeri, doğruluk ve saygı değerlerinin kazandırılmasında anlamlı bir etkisi var mıdır? problemine yanıt bulabilmek amacıyla belirlenen alt problemlere ilişkin yapılmış olan istatiksel analizlerden elde edilen bulgular ve yorumlamalarına yer verilmiştir.

Alt Problem 1. Deney Grubu Öğrencilerinin Sağduyu Değeri Ön Test Puanları ile Son Test Puanlarının Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Deney grubunda bulunan öğrencilerin sağduyu değerlerine yönelik ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılarak sonuçlar Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. *Deney Grubunun Sağduyu Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Uygulama	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Sağduyu Değeri	Ön test	15	60.70	6.74	-.551	.590
	Son test	15	61.72	4.36		

Tablo 13'te görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin sağduyu değerine ilişkin ön test ile son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tespit etmek amacıyla yapılan Bağımlı Örneklemler için t Testinden elde edilen sonuçlardan sağduyu değeri ön test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 60.70 olduğu ve sağduyu değeri son test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 61.72 olduğu bununla birlikte bu ortalamaların anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{14}=-.551, p>.05). Sonuç olarak deney grubunda uygulanan drama etkinliklerinin sağduyu değerinin kazandırılması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Alt problem 2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sağduyu Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sağduyu değerlerine yönelik ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılarak sonuçlar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. *Kontrol Grubunun Sağduyu Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Uygulama	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Sağduyu Değeri	Ön test	15	67.42	7.26	1.560	.141
	Son test	15	64.02	8.62		

Tablo 14' te görüldüğü gibi kontrol grubu öğrencilerinin sağduyu değerine ilişkin ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Bağımlı Örneklemler için t Testinden elde edilen sonuçlardan sağduyu değeri ön test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 67.42 olduğu ve sağduyu değeri son test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 64.02 olduğu bununla birlikte bu ortalamaların anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{14}=1.560, p>.05). Sonuç olarak kontrol grubu öğrencilerinin ön test ile son test uygulamalarının arasında sürdürülen geleneksel öğretimin sağduyu değerinin kazandırılması üzerinde istatiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Alt problem 3. Deney Grubu Öğrencilerinin Doğruluk Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Deney grubunda bulunan öğrencilerin doğruluk değerlerine yönelik ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılarak sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. *Deney Grubunun Doğruluk Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Uygulama	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Doğruluk Değeri	Ön test	15	33.85	10.38	.833	.419
	Son test	15	31.57	4.81		

Tablo 15'te görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin doğruluk değerine ilişkin ön test ile son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tespit etmek amacıyla yapılan Bağımlı Örneklemler için t Testinden elde edilen sonuçlardan doğruluk değeri ön test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 33.85 olduğu ve doğruluk değeri son test uygulamasına

ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 31.57 olduğu bununla birlikte bu ortalamaların anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{14}=-.833, p>.05). Sonuç olarak deney grubunda uygulanan drama etkinliklerinin doğruluk değerinin kazandırılması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Alt problem 4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Doğruluk Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin doğruluk değerlerine yönelik ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılarak sonuçlar Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. *Kontrol Grubunun Doğruluk Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Uygulama	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Doğruluk Değeri	Ön test	15	28.80	2.39	-.543	.595
	Son test	15	29.66	4.36		

Tablo 16'da görüldüğü gibi kontrol grubu öğrencilerinin doğruluk değerine ilişkin ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Bağımlı Örneklemler için t Testinden elde edilen sonuçlardan doğruluk değeri ön test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 28.80 olduğu ve doğruluk değeri son test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 29.66 olduğu bununla birlikte bu ortalamaların anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{14}=-.543, p>.05). Sonuç olarak kontrol grubu öğrencilerinin ön test ile son test uygulamalarının arasında sürdürülen geleneksel öğretimin doğruluk değerinin kazandırılması üzerinde istatiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Alt Problem 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Doğruluk Değeri Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin doğruluk değerine ait son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımsız Örneklemler için t Testi yapılmıştır. Bağımsız Örneklemler için t Testinin önemli bir koşulu olan varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonucunda doğruluk değeri son test puanlarının (F=.019, p>.05) bu koşulu sağladığı bulunmuştur. Bağımsız Örneklemler için t Testinden elde edilen bulgular Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. *Deney ve Kontrol Gruplarının Doğruluk Değerine İlişkin Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Grup	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Doğruluk Değeri Son Test Puanı	Kontrol	15	29.66	4.36	-1.139	.264
	Deney	15	31.57	4.81		

Tablo 17'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin doğruluk değerine ait son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımsız Örneklemler için t Testi yapılmıştır. Bağımsız Örneklemler için t Testi sonucunda doğruluk değeri son test puan ortalamasının öğrencilerin yer aldığı gruba göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{28}=-1.139, p>.05). Sonuç olarak deney grubunda veya kontrol grubunda yer almanın doğruluk değerine ilişkin son test puan ortalamalarını anlamlı olarak etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

Alt problem 6. Deney Grubu Öğrencilerinin Yardımlaşma Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Deney grubunda bulunan öğrencilerin yardımlaşma değerlerine yönelik ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılarak sonuçlar Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. *Deney Grubunun Yardımlaşma Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Uygulama	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Yardımlaşma Değeri	Ön test	15	92.53	8.59	-2.659	.019
	Son test	15	100.74	12.06		

Tablo 18'de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin yardımlaşma değerine ait ön test ile son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tespit etmek amacıyla yapılan Bağımlı Örneklemler için t Testinden elde edilen sonuçlardan yardımlaşma değeri ön test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 92.53 olduğu ve yardımlaşma değeri son test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 100.74 olduğu bununla birlikte bu ortalamaların anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur (t_{14}=-2.659, p<.05). Sonuç olarak deney grubunda uygulanan drama etkinliklerinin yardımlaşma değerinin kazandırılması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir.

Alt problem 7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yardımlaşma Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin yardımlaşma değeri ön test puanları ile son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılarak, elde edilen bulgular Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19. *Kontrol Grubunun Yardımlaşma Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Uygulama	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Yardımlaşma Değeri	Ön test	15	88.37	5.48	-.553	.589
	Son test	15	90.69	15.53		

Tablo 19'da görüldüğü gibi kontrol grubu öğrencilerinin yardımlaşma değerine ilişkin ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek üzere yapılan Bağımlı Örneklemler için t Testi sonucunda yardımlaşma değeri ön test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 88.37 olduğu ve yardımlaşma değeri son test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 90.69 olduğu bununla birlikte bu ortalamaların anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{14}=-.553, p>.05). Sonuç olarak kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test uygulamaları arasında yapmış oldukları etkinliklerin yardımlaşma değerinin kazandırılması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Alt Problem 8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yardımlaşma Değeri Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin yardımlaşma değeri son test puanlarının arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek üzere Bağımsız Örneklemler için t Testi yapılmıştır. Bağımsız Örneklemler için t Testi açısından önemli bir koşul olan varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonucunda yardımlaşma son test puanlarının (F=.564, p>.05) bu koşulu sağladığı bulunmuştur. Bağımsız Örneklemler için t Testinden elde edilen bulgular Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. *Deney ve Kontrol Gruplarının Yardımlaşma Değerine İlişkin Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Grup	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Yardımlaşma Değeri Son Test Puanı	Kontrol	15	90.69	15.53	-1.980	.058
	Deney	15	100.74	12.06		

Tablo 20'de görüldüğü gibi deney ve kontrol grupları öğrencilerinin yardımlaşma değeri son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek üzere yapılan Bağımsız Örneklemler t Testi sonucunda yardımlaşma değeri son test puan ortalamasının öğrencilerin yer aldığı gruba göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{28}=-1.139, p>.05). Sonuç olarak deney grubunda veya kontrol grubunda yer almanın yardımlaşma değerine ilişkin son test puan ortalamalarını anlamlı olarak etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

Alt problem 9. Deney Grubu Öğrencilerinin Saygı Davranış Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Deney grubunda yer alan öğrencilerin saygı davranış değeri ön test puanlarıyla son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek üzere Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılmış ve ortaya çıkan bulgular Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21. *Deney Grubunun Saygı Davranış Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları*

		Uygulama	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
Saygı Değeri	**Davranış**	Ön test	15	53.27	6.97	-2.245	.041
		Son test	15	57.52	4.91		

Tablo 21 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin saygı davranış değerine ait ön test ile son test puanlarının arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek üzere yapılan Bağımlı Örneklemler için t Testi sonucunda saygı davranış değeri ön test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 53.27 olduğu ve saygı davranış değeri son test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 57.52 olduğu bununla birlikte bu ortalamaların anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur (t_{14}=-2.245, p<.05). Sonuç olarak deney grubunda uygulanan drama etkinliklerinin saygı davranış değerinin kazandırılması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir.

Alt problem 10. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saygı Davranış Değeri Ön Test Puanları İle Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Kontrol grubu öğrencilerinin saygı davranış değeri ön test puanlarıyla son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek üzere Bağımlı Örneklemler için t Testi yapılmış ve test sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. *Kontrol Grubunun Saygı Davranış Değerine İlişkin Ön Test ve Son Test Karşılaştırmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Uygulama	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
Saygı Davranış Değeri	Ön test	15	55.74	5.35	-1.484	.160
	Son test	15	58.42	4.12		

Tablo 22'de görüldüğü gibi kontrol grubu öğrencilerinin saygı davranış değerine ilişkin ön test ve son test puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek üzere yapılan Bağımlı Örneklemler için t Testi sonucunda saygı davranış değeri ön test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 55.74 olduğu ve saygı davranış değeri son test uygulamasına ilişkin ortalamanın $\overline{X}$ = 58.42 olduğu bununla birlikte bu ortalamaların anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{14}=-1.484, p>.05). Sonuç olarak kontrol grubu öğrencilerinin ön test ile son test uygulamalarının arasında sürdürülen geleneksel öğretimin saygı davranış değerinin kazandırılması üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Alt Problem 11. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saygı Davranış Değeri Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin saygı davranış değeri son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek üzere yapılan Bağımsız Örneklemler için t Testi yapılmıştır. Bağımsız Örneklemler için t Testi açısından önemli bir koşul olan varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonucunda saygı davranış son test puanlarının (F=.113, p>.05) bu koşulu sağladığı bulunmuştur. Bağımsız Örneklemler için t Testinden elde edilen bulgular Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. *Deney ve Kontrol Gruplarının Saygı Davranış Değerine İlişkin Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına Yönelik t Testi Bulguları*

	Grup	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
Saygı Davranış Değeri Son Test Puanı	Kontrol	15	58.42	4.12	.546	.589
	Deney	15	57.52	4.91		

Tablo 23'te görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin saygı davranış değeri son test puanlarının arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Örneklemler için t Testi sonucunda saygı davranış değeri son test

puan ortalamasının öğrencilerin yer aldığı gruba göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur (t_{28}=.546, p>.05). Sonuç olarak deney grubunda veya kontrol grubunda yer almanın saygı davranış değerine ilişkin son test puan ortalamalarını anlamlı olarak etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, bulgulardan elde edilmiş sonuçlar, tartışmalar ve bunlara bağlı olarak önerilere yer verilmiştir.

Sonuç, Tartışma

Bu çalışma ile Ağrı ili Merkez İsmet Ömeroğlu İlkokulu'nda okuyan 4. sınıf öğrencilerine sağduyu, yardımlaşma, doğruluk ve saygı değerlerinin kazandırılmasında drama etkinliklerinin etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Drama etkinliklerinin verildiği grup ile drama etkinlikleri olmadan değerlerin verilmeye çalışıldığı grup arasındaki farkın belirlenmesi amacıyla ön test-son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Çalışmada öğrencilere "Eleştirel Düşünme Ölçeği", "Yardımseverlik Tutum Ölçeği", "Dürüstlük Davranış Ölçeği" ve "Saygılı Davranış Ölçeği" uygulanmıştır.

Anketlerin uygulanması sonrasında drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun sağduyu değeri ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak drama etkinliklerinin sağduyu değerinin kazandırılmasında etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Yardımseverlik Tutum Ölçeği deney grubunun yardımlaşma değeri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu bulunurken, drama etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Sonuç olarak drama etkinliklerinin Yardımlaşma değerinin kazandırılmasında anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Dürüst Davranış Ölçeği deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak drama etkinliklerinin doğruluk değerinin kazandırılmasında etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Saygılı Davranış Ölçeği deney grubunun saygı değeri ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, aralarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu tespit edilirken, drama etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında istatiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak drama etkinliklerinin saydı değerinin kazandırılmasında anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçeklerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda drama etkinliklerinin yardımlaşma ve saygı değerlerinin kazandırılmasında anlamlı bir etkisi olduğu, sağduyu ve doğruluk değerlerinin kazandırılmasında anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Drama etkinlikleri sonrasında öğrencilerin verilmeye çalışılan değerlere eğilim gösterdikleri ve zevkle derse girip, derste yaparak yaşayarak bir aktif öğrenme gerçekleştiği için etkinliklerin yapılması planlanan günleri heyecanla bekledikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmede öğrencilerin drama etkinlikleri sonrasında derste daha aktif oldukları tespit edilmiştir.

Drama etkinliklerinin değerler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla önceden yapılan araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda Erdem Zengin (2014) " Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanmanın İlkokul 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi" isimli araştırmasında; ilkokul 4. Sınıf öğrencileri üzerinde uygulanan 4 haftalık yaratıcı drama programının değer öğretiminde, geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili ve başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kahriman (2014) tarafından ilkokul 3. Sınıf öğrencilerine yönelik Hayat Bilgisi dersinde yer alan Benim Eşsiz Yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri ve değer algıları üzerine etkisi adlı araştırmada, 9 hafta boyunca yürütülen çalışma sonrasında drama yönteminin uygulamaya konulduğu deney grubu ile mevcut öğretim programına göre ders gören kontrol grubu öğrencilerinin puanları ortalaması sonrasında deney grubu lehine sosyal değerler ve iletişim becerilerinin ortalamalarında drama yönteminin daha etkili olduğu tespit edilmiş, ancak empatik eğilim ölçeği puanlarının ortalamaları arasında ise istatiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır.

Çelik (2016) "Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması" adlı çalışmasında yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde kullanılmasında etkili olduğu, yaratıcı drama yönteminin öğrenciler için daha zevkli olduğu ve öğrenme sürecini somutlaştırdığı sonucunu tespit etmiştir.

Yetim (2015) tarafından beşinci sınıf öğrencilerine yönelik yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin kazandırılmasında örnek olay ve drama yönteminin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, yardımseverlik ve dayanışma değerlerini öğretmede drama yöntemine göre örnek olay yönteminin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2017) "Yaratıcı Dramaya Dayalı Etkinliklerin 60-66 Aylık Çocuklara Değer Kazandırılmasında Etkisi" adlı çalışmasında okul öncesine giden çocuklar üzerinde değerlerin kazandırılmasında yaratıcı dramanın etkisini incelemiştir. Sonuç olarak çocuklara değer

kazandırılmasında yaratıcı drama yöntemiyle yapılandırılmış değerler eğitimi etkinlik plan uygulamalarının daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öneriler

Bu bölümde elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilmiş olan öneriler yer almaktadır.

1. Araştırma kapsamında öğrencilerin sağduyu, yardımlaşma, doğruluk ve saygı değerlerinin belirlenmesi amacıyla Eleştirel Düşünme Ölçeği, Yardımseverlik Tutum Ölçeği, Dürüst Davranış ölçeği ve Saygılı Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Belirlenen değerlerin ölçülmesi için farklı ölçekler kullanılabilir.
2. Değerlerin ilkokulda verilen derslerde sadece belli derslerde değil ilgili tüm derslerde drama etkinlikleri ile ilişkilendirilerek verilmesi sağlanabilir.
3. Araştırmanın uygulandığı öğrenci sayısı sınırlı olduğu için, öğrenci sayısı arttırılabilir.
4. Belirlenen değerlerin dışında var olan değerlerin aktarılmasında drama yönteminin etkililiği araştırılabilir.
5. Dramanın uygulandığı mekânın imkân kısıtlığı sebebiyle daha elverişli ve farklı mekânlarda drama yönteminin etkililiği araştırılabilir.
6. Önemli ve güncel olan sağduyu değerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ders kitaplarına dâhil edilmesi ve bu değerler ilgili konuların arttırılması gerekmektedir.
7. Üniversitede, değerler eğitiminin daha etkili olabilmesi ve değerlerin kazandırılmasını kolaylaştırmak için, değerler eğitiminin bir ders olarak eklenmesi ve değerlerin aktarılmasında kullanılacak olan yöntemlerle ilgili öğretmen adaylarının daha geniş bilgi alması sağlanabilir.
8. Araştırmada 14 drama etkinliği 7 hafta içerisinde verilmiştir. Drama etkinliklerinin sayısının arttırılması ve zamana yayılması değerlerin kazandırılması açısından daha etkili olabilir.
9. Drama ile verilmesi istenen değerlerin, öğrencide oluşturduğu değişimi tespit etmek için yapılacak olan araştırmalarda görüşme ve gözlem gibi veri toplama araçlarının kullanılması etkili olabilir.
10. Öğretmenler tarafından öğrencilerde eksikliği görülen değerler bireysel olarak tespit edilebilir ve öğrencinin eksikliğini görmesi ve gidermesi için o değerle ilgili grupça veya tek başına drama etkinliği oluşturması sağlanabilir.

11. İlkokul müfredatında değerler eğitimi dersinin ayrı bir ders olarak eklenmesi hem değerler eğitimine karşı olan yoğunlaşmayı arttıracak hem de değerlerin sistematik olarak bir derste bulunması hedefe ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, N. (2011). *Çağdaş Fransızca öğretimi yöntemlerinde drama tekniklerinin kullanılması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 290669)

Adıgüzel, Ö. (1999). *Yaratıcı dramayı tanımlayabilmek.* Ankara: 1. Drama Liderlerin Buluşması Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları.

Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.

Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama* (2. baskı). Ankara: Naturel Yayıncılık.

Akarsu, B. (2007). *Felsefe terimleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1*(1), 7-18.

Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim ıı. Kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 190366)

Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *6*(16), 9-27.

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.

Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde "Yardımseverlik" değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 279645)

Aktepe, V., & Aktepe L. (2009, Haziran). *Öğrencilerde iyilik yapma bilincini yerleştirmede kullanılacak metotlar ve öneriler.* 1.Ulusal İyilik Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Aktepe, V., & Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 42, 361-384.

Akyürek, S. (2003). *Din öğretiminde kavram öğretimi (Doğruluk kavramı örneği)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 126230)

Akyüz, Y. (1993). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

Akyüz, Y. (2011). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.

Alkan, C. (1983). *Eğitim felsefesi.* Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.

Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1*(4), 53-57.

Arditti, A. N. (1977). *Nirengi noktaları*. İstanbul: Yenilik Basımevi.

Aslan, E. (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 227577)

Aşıkkutlu, E. (2002). Kizb. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 26, 126-128.

Atabek, E. (2004). *Modern dünyada değer kayması ve gençlik*.(2.baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.

Aydın, M. (2011). Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi, 7*(19), 39-45.

Aydın, M. Z. (2010). *Okulda ahlak eğitimi ve ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aydın, M. Z. (2010, 10 Nisan). *Okulda çalışan herkesin görevi olarak değerler eğitimi*. TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ceceli Eğitim Kurumları Değerler Eğitimi Buluşması'nda sunulan bildiri, Ankara.

Aydın, M. Z., & Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik.

Aydın, M. Z., & Akyol Gürler, Ş. (2014). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik.

Aydın, Ö. (2008). *Sorumluluk ve yardımseverlik odaklı karakter eğitimi programının 7. Sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226248)

Aydınlıgil, S. (2013). Sosyal politika geliştirmede yeni bir alan: gönüllülük, Türkiye'de gönüllülük- gönüllülüğün rolünün ve katkılarının keşfedilmesi, https://www.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/mdgs/Turkiyedegonullulu k.pdf adresinden edinilmiştir.

Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bacanlı, H. (2010, Mayıs). *Değer hangi programın neresinde?* Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansında sunulan bildiri, İstanbul.

Bağcı, G. (2013). Genç gönüllülüğü: kişisel ve sosyal kalkınmaya giden çift yönlü yol, Türkiye'de gönüllülük- gönüllülüğün rolünün ve katkılarının keşfedilmesi, https://www.undp.org/content/dam/turkey/docs/Publications/mdgs/Turkiyedegonullulu k.pdf adresinden edinilmiştir.

Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin etkinliği.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Baysal, Z. N., & Samancı, O. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile değerler üzerine bir çalışma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(34), 56-69.

Bilgin, B. (1987). *İslam'da çocuk*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Bilgin, B. (2004). *İslam ve çocuk.*(6. baskı). Ankara: DİB Yayınları.

Bin-Aşur, M. T. (2000). *İslam, insan ve toplum felsefesi* (V. Akyüz, çev.). İstanbul: Rağbet Yayınları.

Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1, 16-19.

Bozdoğan, Z. (2003*). Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*. Ankara: Nobel.

Boztaş, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde hak ve özgürlüklere saygı değeri kazanımında örnek olay incelemesi yönteminin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 345307)

Brannon, D. (2008). Character education: it's a joint responsibility. *Kappa Delta Pi Record, 44*(2),62-65.

Büyükdüvenci, Sabri. (1988). İdealizm ve eğitim, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22*(1), 135-149.

Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel Desenler.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Call, A. P. (2004). *Öfke ve sağduyu*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.

Cevizci, A. (2010). *Eğitim sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.

Chandler, M.K. (2005). *The effects of a character education program on elementary students' prosocial competence* (Doctoral dissertation, University of Lynn). Retrieved from https://search.proquest.com/openview/f2b0198425147d11ce9eb13e84c9ac34/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. Electronic Turkish Studies, 9(2), 429-436.

Coombs, J.R., & Meux, M. (1971). Teaching strategies for values analysis. In L.E. Metcalf. (Ed.), *Values education: Rationale, strategies and procedures* (pp. 29-74). Washington, D.C: National Council for the Social.

Coşan, M. E. (2013). *Dilimiz ve kültürümüz*. İstanbul: Server iletişim.

Çağlayan, A. (2005). *Ahlak pusulası: ahlak ve değerler eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.

Çağrıcı, M. (1993). Cömertlik. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 8, 73-73.

Çağrıcı, M. (2009). Sıdk. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 37, 98-100.

Çağrıcı, M. (2013). Yardımlaşma. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 43, 332-334.

Çebi, A. (1985). *Aktif öğretim yöntemlerinden rol oynama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 429440)

Çelik, Z. (2014).*İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 381618)

Çelikkaya, H. (1998). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Çetin, N., & Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve eğitim ilişkisi üzerine. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 24,191-203.

Çiftçi, Nermin (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlâk gelişimi teorisi: ahlâk ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *1*(1), 43–47.

Çoruh, S. (1950). *Okullarda dramatizasyon.* İstanbul: Işıl Matbaası.

Çubukçu, İ. A. (1974). *İslam'da ahlak ve manevi vazifeler.* Ankara: DİB Yayınları.

Çüçen, A. K. (2011). *Felsefeye giriş*. Bursa: Asa Kitabevi.

Demir, B. (2008). *Adalet ve saygı içerikli karakter eğitimi programının 7. Sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226249)

Demircioğlu, İ. H. & Demircioğlu, E.(2014). Tarih eğitimi ve değerler. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* içinde (ss. 271-286). Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin yeterlik inançları. E. Erginer (Ed.), *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde (s. 337). Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

Demirhan İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 229089)

Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. İstanbul: Nobel Yayınları.

Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 211415)

Doğan, İ. (2004). *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları insan haklarının kültürel temelleri*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

Doğanay, A. (2006). Değerler Eğitimi. C. Öztürk. (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

Doğanay, A. (2007). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde (3. baskı, ss. 255-286). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

Douglass, N. H. (2001). *Saygı ve sorumluluk eğitiminde yeni yaklaşımlar* (Ö. Yurttutan & Y. Özen, çev.). Ankara: Nobel.

Ebru, Z. E. (2014). *Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanmanın İlkokul 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 357540)

Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı eğitimi kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve farklılıklara saygı ölçeği'nin geçerlik güvenirlik çalışması (*Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226206)

Ekşi, H., & Katılmış, A. (2011). Değerler eğitimi yaklaşımları. Diyanet Aylık Dergisi, 245, 11-13.

Ekşi, H., & Katılmış, A. (2016). *Uygulama örnekleriyle değerler eğitimi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership,* 43 (2), 44-48.

Erbay, F. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 235273)

Erden, M., & Akman, Y. (1998). *Gelişim öğrenme öğretme.* Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Eren, E. (1979). *İşletme örgütleri açısından yönetim psikolojisi*. İstanbul: Met/Er Matbaası.

Erhun, H. (2010). *7-12 yaş çocuklarda paylaşma ve yardımlaşma değerlerinin hadisler ışığında öğretimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 261107)

Erkal, M. E. (1993). *Sosyoloji.* (5. baskı). İstanbul: Der Yayınları.

Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 228717)

Ewijk, A. (2011). Diversity and diversity policy: diving ınto fundamental differences. *Journal of Organizational Change,* 24(5), 680-694.

Fichter, J. (2001). *Sosyoloji nedir?*. (N. Çelebi, çev.). İstanbul: Attila Kitabevi.

Fichter, J. (2006). *Sosyoloji nedir?*. (N. Çelebi, çev.).Ankara: Anı Yayıncılık.

Freeman, G. G. (2014). The implementation of character education and children's literature to teach bullying characteristics and prevention strategies to preschool children: an action research project. *Early Childhood Education Journal, 42,* 305-316.

Gale, H. (2008). How does drama work in environmental education?. *Earth & Environment,* 3, 159-178.

Gatto, J. T. (2016). *Eğitim bir kitle imha silahı.* (M. A. Özkan, çev.). İstanbul: EDAM.

Genç, N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *24* (1), 196–205.

George, D., & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

Germaine, R. W. (2001). *Values Education Influence On Elementary Students Self-Esteem* (Unpublished doctoral dissertation). University of San Diego. U.SA.

Gibson, E., & Schwartz, S.H. (1998). Values priorities and gender. *Social Psychology Quarterly*. *61*(1) 49-67.

Gökçe, O. (1994). Türk gençliğinin sosyal ve ahlâkî değerleri. *Ata Dergisi*, 1, 25-30.

Gönen, M. (1999). *Çocuk eğitiminde drama yönteminin kullanılması, türkiye drama liderleri buluşması***.** Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları.

Gönen, M., & Dalkılıç, N.U. (1998). *Çocuk eğitiminde drama yöntem ve uygulamalar*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Görücü, E. (2014). *Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 356320)

Grene, M. (1991). Values education in the contemporary moment. *The Clearing House*. 64(5), 301-304.

Gül, R. (2013). *Bir değer eğitimi olarak ilköğretim döneminde doğruluk eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 345575)

Gültekin, F. (2007). *Tarih ı dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin 'hoşgörü' değeri anlayışlarının gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 207055)

Günay, M. (2003). Hermeneutik felsefe açısından bilgi-değer ilişkisi. S. Yalçın (Ed.). *Bilgi ve Değer Sempozyumu* içinde. Ankara: Vadi Yayınları.

Güngör, E. (1995). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak.* İstanbul: Ötüken.

Güngör, E. (2000). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak.* İstanbul: Özenen Matbaası.

Halıcı, A. (2001). İşletmelerde sosyal sorumluluk stratejileri: Çanakkale ilinde bir araştırma, *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 7*(1), 11-26.

Halstead, J.M., & Taylor, M.J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education, 30*(2), 169-202.

Harrıs, E. L. (1991). *Identifying ıntegrated values education approaches in secondary school* (Unpublished doctoral dissertation). Texas A&M University, USA.

Hökelekli, H. (2003). Merhamet. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, *1* (4), 78-82.

Hökelekli, H. (2010). Modern eğitimde yeni bir paradigma: değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi, 6(*18), 4-9.

Hökelekli, H. (2011). *Değerler psikolojisi ve eğitimi.* İstanbul: Timaş Yayınları.

Hökelekli, H. (2013). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Kahriman, M. (2014). *İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Benim Eşsiz Yuvam Temasındaki Konuların Drama Yöntemine Dayalı Öğretiminin Öğrencilerin İletişim, Empati Becerileri ve Değer Algıları Üzerine Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 375624)

Kale, M. (2011). *Yaratıcı drama kursuna katılan ve katılmayan okul yöneticilerinin yaratıcı düşünmeye yönelik algılarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 290069)

Kale, N. (2004, Kasım). *Nasıl bir değerler eğitimi*. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul.

Kale, N. (2007). Nasıl bir değerler eğitimi. R. Kaymakcan, vd., (Ed.), *Değerler ve eğitimi* içinde (ss. 313-322). İstanbul: DEM Yayınları.

Karatekin, N. G. (2009). *Karakter okulu.* İstanbul: Edam Yayınları.

Kaya, M. (1991). Değişen toplum ve değişmeyen değerler. İ. S. Sırma, M. Erdoğan, M. N. Özdemir, M. Doğan, & S. Şener (Ed.), *Sosyal değişme ve dini hayat* içinde (1. baskı, ss. 1-7). İstanbul: İSAV Yayınları.

Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2014). *Ahlak değerler ve eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.

Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226374)

Keskin, Y. (2016a). Değerlere genel bir bakış: tanımı, özellikleri, işlevi ve sınıflandırılması. M. Köylü (Ed.), *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* içinde (ss. 19-52). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kılıç, R. (1999). *Ayet ve hadislerin ışığında insan ve ahlak.* Ankara: TDV Yayınları.

Kılıç, Z. (2017). *Yaratıcı Dramaya Dayalı Etkinliklerin 60-66 Aylık Çocuklara Değer Kazandırılmasında Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 470514)

Kirschenbaum, H. (2000). *From* values clarification to character education: A personal journey. *Journal of Humanistic Counselling, Education & Development, 39*(1), 4-17.

Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 348890)

Kolukısa, E. A., & Oruç, Ş. (2005). *Sosyal bilgiler 4. sınıf öğretmen kılavuz kitabı.* Ankara: A Yayınları.

Köseoğlu, R. (1970). *Kompozisyon konu yazma*. İstanbul: Dilek matbaası.

Köylü, M. (2010, Nisan). *Değerler eğitiminde ailenin fonksiyonu.* Aile ve Eğitim, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Konferans Salonu'nda sunulan bildiri, İstanbul.

Kuçuradi, İ. (1998). *İnsan ve değerleri.* Ankara: Meteksan Baskı.

Kurtdede Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: nitel bir araştırma. *Akademik Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 6*(3), 361-388.

Kuşdil, M.E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve scwartz değer kuramı. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 45, 59-76.

Kutlutürk, G. (2012). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 2 Ders Notu*. Ankara: MEB.

Leutz, G. (1985). Psychodrama in psychiatry. P. Pichot, P. Berner, R. Wolf & K. Thau (Eds), cilt 4, New York, Plenum, s.245- 250.

Lickona, T. (1992). *Educating for character how our schools can teach respect and responsibility.* New York: Bantam Boks.

Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership,51*(3), 6-11.

Lintner, T. (2011). Using "exceptional" children's literature to promote character education in elementary social studies classrooms. *The Social Studies, 102*(5), 200-203.

Loomans, D., & Loomans, J. (2005). *Çocuklara öz saygı ve değerleri öğretmenin 100 yolu* (T. Göbekçin, çev.). İzmir: Ege-Meta Yayınları.

Malbeleği, F. (2011). *Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 328024)

Marshall, J. C., Caldwell, S. D., & Foster, J. (2011). Moral education the character plus way. *Journal of Moral Education, 40*(1), 51–72.

McWhirter, J. (1985). *Çocukla iletişim* (N. V. Acar, çev.). Ankara: Nüve Matbaası.

Mengüşoğlu, M. Ö. (1999). *Düşünmek farzdır.* İstanbul: Pınar Yayınları.

Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 326038)

Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme, *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.

Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2010/53 sayılı Genelge*, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). *İlköğretim okulu ders programları.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). http://mufredat.meb.gov.tr/ adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). 18. Milli Eğitim Şurası Kararları. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *İlköğretim Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4,5,6,7 ve 8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Milson, A. J., & Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karekter eğitiminde yetkinlik duygusu konusunda bir ölçme aracına doğru: karakter eğitimi yetkinlik skalası (keyis) ve türkçeye uyarlanma çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *1*(4), 99-130.

Müslim, b. el-Haccac (261/875), *Sahihu Müslim el-Kütübü's-sitte*, I-VI, Tunus : Dâru Sahnun, 1413/1992.

Naylor, D., & Diem, R. (1987). Elemantry and middle school social studies. New York: Random Hause.

Nutku, Ö. (2001). *Dram sanatı*.(4. baskı). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Okumuş, E. (2010). Toplum ve ahlak eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, *6*(18), 28-32.

Orhan, A. (2013). *Hayat bilgisi dersi programının karakter eğitimi açısından öğretmen ve öğrenci perspektiflerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 358771)

Önder, A. (2001). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Önder, A. (2003). *Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Önder, A. (2010). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. Ankara: Nobel.

Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 349352)

Özdemir, O. (2008). *Eleştirel düşünme*. İstanbul: Kriter Yayınları.

Özensel, E. (2005). Sosyolojik bir olgu olarak değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1*(5), 217-239.

Özgür, İ. N. (1973). Çocuklarımıza ne gibi değerler öğretebiliriz?. *Pedagoji (Çocuk ve Gencin Eğitim Dergisi, 1*(5), 36–39.

Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 279111)

Öztürk, F. (1996). *Okul öncesi dönem (5-6 yaş grubu) müzik eğitiminde dramanın kullanımının etkinliği* (Yüksek lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 51627)

Pehlivan, İ. (2000). *İş yaşamında stres.* Ankara: Pegem/A Yayıncılık.

Perese. (2005). *Saygı " yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanmış 69 etkinlik".* Ankara: Nobel.

Pighin, G. (2005). *Çocuklara değer aktarımı* (A. Y. Gök, çev.). İzmir: İlya Yayınevi.

Prencipe, A., & Helwig, C.C. (2002). The development of reasoning about the teaching of values in school and family contexts. *Child Development, 73*(3), 841-856.

Ramsey, P. G. (1987). *Teaching and learning in a diverse world – multiculturel education for young children.* New York: Teachers College Pres.

Rokeach, M. (1973). The nature of human values. New York: The Free Press.

Sağlam, T. (2004). Dramatik eğitim: amaç mı? araç mı?. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tiyatro Araştırmaları Dergisi, 17, 4-22.

Sağnak, M. (2004). Örgütlerde değerler yönünden birey-örgüt uyumu ve sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergis*i, *10* (37), 72–95.

San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *23*(2), 573-582.

Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 206423)

Sayın, E. (2012). Değerler eğitimi açısından ibadetler (namaz ve hac örneği), Bakü Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17, 151-168.

Schafersman, S. D. (1991). An ıntroduction to critical thinking, http://facultycenter.ischool.syr.edu/wp-content/uploads/2012/02/Critical-Thinking.pdf adresinden edinilmiştir.

Seefeldt, C. (2004*). Social Studies for the Preschool/Primary Child.* Columbus: Pearson Merrill Prentice Hall.

Selçuk, Z. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.

Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Spot Matbaacılık.

Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim öğrenme ve öğretim.* (8. Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi.

Sevgen, M. (2016). *Yaratıcı drama yoluyla verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu çocuklarının sosyal gelişimine ve yaratıcılığına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 457628)

Sevim, B. (2014). *Değerler Eğitiminde Oyun Örnekleri*. Ankara: Asitan.

Sezer, T. (2008). *Okul öncesi eğitimi alan beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada drama yönteminin etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 216941)

Silah, M. (2000). *Sosyal psikoloji (davranış bilimi).* Ankara: Gazi.

Silah, M. (2005). *Sosyal psikoloji (davranış bilimi).* Ankara: Seçkin Yayınları.

Sobi, F. (2014). *Ortaokul öğrencilerine yapılan doğruluk değeri eğitiminin öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışları üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 388003)

Sönmez, V. (2002). *Eğitim felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Superka, D. P., & Johnson, P. L. (1975). Values Education: Approaches and Materials, https://eric.ed.gov/?id=ED103284 adresinden edinilmiştir.

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.* Colorado: Social Science Education Consortium, ERIC Clearinghouse for Social Studies/ Social Science Education.

Süveyd, M. N. (1994). *Peygamberimizin sünnetinde çocuk eğitimi* (Z. Güler, çev.). Konya: Uysal Kitabevi.

Tahiroğlu, M. (2013). İlkokul sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin geliştirilmesine yönelik performans görevi uygulaması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13*(3), 1843-1862.

Tarhan, N. (2004). *Makul çözüm aile içi iletişim rehberi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Tarhan, N. (2009). *Genç arkadaşım-gençlik psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Tarhan, N. (2013). *Aile okulu*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Tarhan, N. (2014). *Güzel insan modeli*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Taşpınar M., & Atıcı, B.(2002). Öğretim model, strateji, yöntem ve becerileri/teknikleri: kavramsal boyut. *Eğitim Araştırmaları*, *2*(8), 207–215.

Tezcan, M. (2003). Gizli müfredat: eğitim sosyolojisi açısından bir kavram çözümlenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri*, 1(1), 53-59.

Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 210444)

Toksarı, A. (1995). Emanet. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 11, 81-83.

Topcubaşı, T. (2015). *Farklılıklara saygı eğitim programının öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 393309)

Topçu, N. (1960). *Türkiyenin maarif davası.* İstanbul: Çelçüt Matbaası.

Tuğrul, B. (2004). Drama ve öğrenme-öğretme. A. Öztürk. (Ed.). *Çocukta yaratıcılık ve drama* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Türk Dil Kurumu (2019). *Güncel Türkçe Sözlük,* http://www.tdk.gov.tr/ adresinden edinilmiştir.

Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 249758)

Ulusoy, K., & Arslan, A. (2014). Değerli bir kavram olarak "değer ve değerler eğitimi". R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* içinde (ss. 5-9). Ankara: Pegem Akademi.

Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi.

Uyar, Y.(2007). *Türkçe öğretiminde kültür aktarımı ve kültürel kimlik geliştirme* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 207106)

Uygun, N., & Dönmez, Ö. (2009, Mayıs). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine sosyal bilgiler dersinde ahlaki muhakeme yaklaşımı ile değer öğretimi*. 8.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Osmangazi Üniversitesi tarafından düzenlenen kongre, Eskişehir.

Uysal, A. (2006). *Okul öncesi dönemde çocuğa doğruluk kavramının kazandırılması ve din eğitimi ile ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 207987)

Uysal, V. (2004, Kasım). *Yetişkinlerde dindarlık ve değerler: dini hayat, değer tercihleri ve kadına bakış eğilimleri.* Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul.

Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 354658)

Ülken, H. Z. (2016). *Bilgi ve değer*. (3. baskı). Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 274513)

Üstündağ, T.(2000). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Veugelers, W. (2000). Difference ways of teaching values. *Education Review, 52*(1), 37-42.

Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi, eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Yavuzer, H. (1997). *Ana-Baba okulu*. İstanbul: Remzi Yayınevi.

Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimi'ne genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 499-522.

Yazıcı, S. (2008). İnsan haklarının temeli saygıdır. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 19(5), 31-32.

Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *11* (2), 65-84.

Yetim, B. N. (2015). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan örnek olay ve drama yöntemlerinin etkililiğinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 426433)

Yılmaz, H. (2010). Çocuğun ailede kazanacağı önemli bir değer: kanaatkârlık. *Eğitime Bakış Dergisi*, *6*(18), 55-58.

Yılmaz, M. (2010). *Ergenlerde şiddetin önlenmesinde din eğitiminin rolü* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 253926)

Yılmaz, M. (2014). *Değerler eğitimi ve okul etkinlikleri.*(2. baskı). İstanbul: DEM Yayınevi.

Yüksel, S. (2004). *Örtük program eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel.

Zencirkıran, M. (2017). *Sosyoloji*. Bursa: Dora Basım.

EKLER

EK-1. Eleştirel Düşünme Ölçeği

	Aşağıdaki ifadeleri okuyunuz ve verilmiş olan beş seçenekten düşüncelerinizi en iyi yansıtan bir tanesini (X) işareti koyarak belirtiniz.					
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Her zaman düşünerek hareket ederim.					
2	Ufak bir sorunla karşılaştığımda bile çok telaşlanırım.					
3	Önemli bir karar vereceğim zaman çevremdeki insanlarla mutlaka konuşurum.					
4	Haber programlarında verilen her bilginin doğru olduğuna inanırım.					
5	Benden farklı düşünen kişilerin konuşmalarını da sonuna kadar dinlerim.					
6	Düşüncelerimi açılarken cümlelerimin anlam bütünlüğü içinde olmasına özen gösteririm.					
7	Bilgi aldığım kaynağın (kişi, kitap, dergi, televizyon, internet, gazete, radyo vb.) güvenilir olup olmadığına mutlaka dikkat ederim.					
8	Bana sorulan sorulara anlaşılır bir şekilde cevap veririm.					
9	Önemli kararları başkalarının vermesinin daha iyi olacağına inanırım.					
10	Hatalarımı söyleyen kişilere olumsuz tepki vermem.					
11	Soru sorduğumda olumsuz tepki alacağımı düşündüğüm için herhangi bir konuyu anlamadığım zaman, soru sormak yerine anlamış gibi yapmayı tercih ederim.					
12	Daha önce karşılaşmadığım türden bir sorunla karşılaştığımda çok endişelenirim.					
13	Fikir alışverişinde bulunarak doğruya daha çabuk ulaşacağıma inanırım.					
14	Bir sorunu araştırırken soruna tek bir yönden değil birçok yönden bakarım.					
15	Diğer insanlardan olumsuz tepki alacağıma inandığım için düşüncelerimi dile getirmem.					
16	Doğru kararlar vermem diye sürekli endişe duyarım.					
17	Kendi düşüncelerimin de yanlış anlaşılabileceğini her zaman göz önünde bulundururum.					

EK-2. Yardımseverlik Tutum Ölçeği

	Değerli öğrenciler aşağıdaki ifadeleri dikkatli biçimde okuyarak düşüncelerinizi beş kutucuktan birine (x) işareti koyarak işaretleyiniz. (Lütfen her bir ifade için bir tane işaretleme yapınız)	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Yardım kurumlarını gerektiğinde arar ve faaliyetlerine katılırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	İnsanlara her zaman fedakârca davranırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Arkadaşlarım için hiçbir yardımı yapmam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Arkadaşlarım için yardımdan kaçmam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Karşılık beklemeden gönüllü yardım ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Diğer arkadaşlarımla ilişkim bozulsa bile yardım ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	İhtiyacı olanlara para yardımında bulunmak beni mutlu eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Birine merhamet ettiğimde mutlu olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Çevremdeki kimsesiz ve yardıma muhtaç kişilere şefkat gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Başkalarını mutlu etmek için çaba gösteririm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Okulda ve okul dışında yardımlaşmaktan hoşlanırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	İnsanlara yardım ederek toplum hayatını kolaylaştırırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Okulumda düzenlenecek olan sosyal ve eğitsel etkinliklere katılmak beni mutlu eder	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Hayırsever insanların topluma yararlı olduklarını düşünürüm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	İyilikseverlik başıma iş açmıştır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Grup içinde bir şeyleri paylaşmak hoşuma gitmez	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Yardıma ihtiyacım olduğu zaman bana yardım edilmesinden hoşlanmam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Grup içinde işbölümünü her zaman severim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	İşbirliği gerektiren grup etkinliklerinden zevk duyarım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Okulda verilen görevlerde arkadaşlarımla yardımlaşırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Sorunların üstesinden arkadaşlarımın yardımları sayesinde gelirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Çevremdeki sosyal problemleri sosyal kurum ve kuruluşlara iletirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	İhtiyaç olduğunda yardım kampanyası başlatırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Bağış yaparak kurumlara destek olan kişilerden hoşlanmam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	İnsanlara yardım etmenin gereksiz olduğuna inanırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Arkadaşlarıma az yardım ederim, daha fazlasını yapmam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-3. Dürüst Davranış Ölçeği

DÜRÜST DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda verilen tablodaki ahlaki davranışlarla ilgili maddeleri dikkatle okuyarak, her bir maddedeki davranışın kendinizde ne derece görüldüğünü belirleyerek, ona uygun seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok nadir	Hiçbir zaman
1) Arkadaşımın sırlarını başkalarına anlatırım					
2) Sınavlarda arkadaşımın kağıdına bakarım.					
3) Bir hata yaptığımda suçumu itiraf ederim.					
4) Arkadaşımdan aldığım kitabı söz verdiğim zamanda götürürüm.					
5) Sınıfta öğretmenimin, masasının üstündeki, not defterini kurcalarım.					
6) Oyunlarda kazanmak için hile yapmam.					
7) Yaptığım bir hatayı başkalarının üzerine atmam.					
8) Aileme, aldığım düşük notları yüksek söylerim.					
9) Otobüste büyüklere yer vermemek için uyuyor numarası yaparım.					
10) Aileme arkadaşıma ders çalışmaya gidiyorum der başka yerlere giderim.					
11) Ödevimi yapmamışsam öğretmenimin kabul edebileceği mazeretler uydururum.					
12) Okula gitmek istemediğimde kendimi hasta yaparım.					
13)Para lazım olduğunda hem annemden hem babamdan haberleri olmadan para isterim.					
14) Annemin cüzdanından gizlice para alırım.					
15) Yolda cüzdan bulduğumda içindeki paraları alır, cüzdanı bırakırım.					

EK-4. Saygılı Davranış Ölçeği

SAYGILI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda verilen tablodaki ahlaki davranışlarla ilgili maddeleri dikkatle okuyarak, her bir maddedeki davranışın kendinizde ne derece görüldüğünü belirleyerek, ona uygun seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok nadir	Hiçbir zaman
1) Arkadaşlarıma hoşlanmayacakları isimler takarım.					
2) Arkadaşım benimle konuşuyorken yüzüne bakarım.					
3) Annem ve babam konuştukları sırada araya girer söylemek istediğimi söylerim.					
4) Otobüste yolculuk ederken büyüklerime yer veririm.					
5) Arkadaşımla buluşmaya söz verdiğim saatten daha geç giderim.					
6) Evimize benimle aynı yaşta misafir geldiği zaman onunla ilgilenirim.					
7) Arkadaşım konuştuğunda sözünü kesmeden onu dinlerim.					
8) Arkadaşımın boyalarını kullanmak için ondan izin alırım.					
9) Annem istediğimi almadığımda ona bağırırım.					
10) Büyüklerime uygun şekilde hitap ederim.					
11) Arkadaşımı iterek sıranın önüne geçmeye çalışırım.					
12) Birisine karşı yanlış bir şey yaptığımda o kişiden özür dilerim.					
13) Arkadaşımın kalemini düşürdüğümde kaldırmadan geçerim.					
14) Öksürürken/Esnerken elimle ağzımı kapatırım.					
15) Başkalarının odasına kapıyı çalarak girerim.					
16) Tanıdığım insanları gördüğümde selam veririm.					
17) Arkadaşımın bana yaptığı bir davranıştan hoşlanmıyorsam onu uygun bir dille uyarırım.					

EK-5. Drama Etkinlikleri

1.Etkinlik:

Adı: Sihirli Sözcük

Kazandırılacak Değerler: Saygı, Yardımlaşma, Doğru üslup kullanmayı öğrenir.

Düzey: İlk ve ortaokul

Araç ve gereçler: Bayrak.

Uygulama:

Oyuncular: Tombiş Ayı, Ponpon tavşan, Topaç Kirpi

Tombiş Ayı : *(kırmızı bir Türk bayrağı taşır ve şarkı söyler)*

Ne de güzel bayraksın

Gökyüzünde yıldızın var.

Yükseklerde dalgalan.

Seni herkes görsün.

Ponpon Tavşan: (sahnenin diğer tarafından girer ve Tombiş'e doğru yürür.)

Bayrağı bana ver, ben de biraz dalgalandırayım!

Tombiş Ayı: M-m…Hayır veremem! Onunla sadece ben oynayacağım.

Ponpon Tavşan: Tombiş, ver onu bana! Veeeer onuuuuuuuu! (Tombiş'in yanına yaklaşır ve bayrağı çeker)

Tombiş Ayı: Bu kadar sabırsız, agresif ve saygısız olduğun için onu sana vermeyeceğim! (şarkı söyler ve çıkar)

Ponpon Tavşan: (arkasından) Tombiiiiiiş! Onu bana verrrr! Bir dakika için olsun ver! (ağlayarak çıkar)

Topaç Kirpi: Çocuklar burada kim şarkı söylüyordu? Kim ağlıyordu? Onları hemen şimdi bulacağım. (çıkmak üzereyken tavşan girer)

Ponpon Tavşan: Onunla artık oynamayacağım. Mademki bayrağı bana vermiyor, asla oynamayacağım! Hık, hık…

Topaç Kirpi: Ağlama Ponponcuk, ağlama. Ben sana yardım edeceğim. Eğer bayraktan eşit olarak faydalanmak istiyor, Tombiş'in adaletli olmasını istiyorsan dediklerimi yapman lazım. Sihirli bir sözcük biliyorum, onu Tombiş'e söylersen bayrağı sana hemen verir. Yaklaş bana .(

fısıltı ile)Ama dikkat et. Sözcüğü yavaşça Tombiş'in gözlerinin içine bakarak söyleyeceksin. Anladın mı yavaş ve gözlerinin içine bakarak. Şimdi gel de onu bulalım.

Tombiş Ayı : *(Tombiş karşı taraftan şarkı söyleyerek girer)*

Ne de güzel bayraksın

Gökyüzünde yıldızın var.

Yükseklerde dalgalan.

Seni herkes görsün.

Ponpon Tavşan *: (girer ve Tombiş'in yanında durur)*

Tombiş kardeş bayrağı biraz taşımam için onu bana verir misin lütfen. Rica ediyorum.

Tombiş Ayı: Ne iyi bir arkadaşsın! "Lütfen" sözcüğünü de ne kadar güzel söylüyorsun. Buyur, al ponpon*.(bayrağı ona uzatır)*

Ponpon Tavşan: Teşekkür ediyorum Tombiş, gel beraber oynayalım.

Topaç Kirpi: Vay vay vay! Kavgasız her şey ne kadar güzel!

2. Etkinlik:

Adı: Kardeş Numaralar

Kazandırılacak Değerler: Yardımlaşma, Saygı.

Düzey: İlk ve ortaokul

Araç ve gereçler: Kâğıt, kalem.

Uygulama:

Öğretmen şimdi sizinle bir oyun oynayacağız diyerek sınıfa getirdiği kâğıtların üzerine 0 dan başlayıp 9'a kadar olan rakamları yazar. Sonra kâğıtları çağırdığı 10 öğrenciye dağıtır. Kâğıtları alan öğrencilere tarihten önemli tarihleri söyler ve bunları öğrencilerden oluşturmalarını söyler. Söylenilen tarihi oluşturan rakamlar hangi öğrencilerde bulunuyorsa, öğrenciler bir araya gelip tarihi oluştururlar. Böylece öğrencilerin rakamları tanıması, önemli tarihleri ezberlemeleri, bireysel farklılıkları tanımları, kabul etmeleri ve birbirlerine yardım etmeleri sağlanır.

3. Etkinlik:

Adı: Kardeşim Yaptı

Kazandırılacak Değerler: Doğruluk ve dürüstlük değerlerini kazanır.

Düzey: İlk ve ortaokul

Araç ve gereçler: Oyuncak araba.

Uygulama:

Ahmet kardeşiyle beraber annesinin onlara aldığı yeni araba ile oynuyordu. Ahmet araba ile tek başına oynamak istemesine rağmen annesine söz verdiği için kardeşi Ayşe'yi de oynatıyordu. Ahmet kardeşinin elinden oyuncağı zorla almaya çalışırken oyuncağı kırılmasına sebep oldu. Bunun üzerine Ayşe ağlamaya başladı. Seslerini duyan annesi ile babası çocukların odalarına koştu.

Ahmet annesinin ona kızacağını düşündüğünden annesi ve babasına:

- Ben bir şey yapmadım, dedi.

Babası, Ayşe' ye:

- Ne oldu kızım? Diye sordu.

Ayşe:

- Oyuncağı bana vermiyor, elimden alırken onu kırdı, dedi.

Annesi:

- Ahmet, kardeşin doğru mu söylüyor? Diye sordu.

Ahmet:

- Hayır anne, ben burada başka oyuncakla oynuyordum. O oynarken kendisi kırdı, bu yüzden de ağlıyor, dedi.

Bu durumda Ahmet'in annesiyle babası Ahmet'in kırdığını anlasa da Ayşe'yi odayı toparlamak ile cezalandırır. Ayşe ağlayarak odayı toparlamaya başlar.

Ahmet, kardeşinin haksız yere cezalandırılmasına üzülür ve ailesine kendisinin yaptığını itiraf eder. Annesiyle babası Ahmet'in itiraf edip dürüst davranmasına çok sevinir. Ahmet, Ayşe'den özür diler ve bir daha böyle bir şey yapmayacağına dair söz verir.

4. Etkinlik:

Adı: Sen de Haklısın

Kazandırılacak Değerler: Başkalarının düşüncelerine saygı duyar, doğru üslup ile hareket etmeyi öğrenir.

Düzey: İlk ve ortaokul

Uygulama:

Nasrettin Hoca'nın komşularından ikisi birbirleriyle dargınmış. Hoca karısı ile evde otururken bu komşularından biri gelmiş. Dargın olduğu adam hakkında bir sürü söz etmiş. Haksızlıklarını sayıp dökmüş. Sözleri bitince Hoca'ya dönmüş:

— Haklı değil miyim, diye sormuş.

Hoca:

— Haklısın, demiş.

Sonra öteki komşusu da gelip anlatmış

Ve:

— Haklı değil miyim Hoca Efendi, diye sormuş.

Hoca bu komşusuna da:

— Haklısın, demiş.

Hoca'nın bu davranışına karısının canı çok sıkılmış.

Komşuları gittikten sonra Hoca'ya:

— Ona da haklısın dedin, buna da… İkisi de haklı olamaz ki!

Sözlerini doğru bulmadım Hoca Efendi, diye çıkışmış.

Hoca, gayet pişkince:

— Sen de haklısın hatun, demiş.

5. Etkinlik:

Adı: Yalnızsan Kırılırsın

Kazandırılacak Değerler: Yardımlaşmayı öğrenir, sorumluluk kazanmayı ve aile birliğine önem vermeyi öğrenir.

Düzey: İlk ve ortaokul

Araç ve gereçler: Kürdan, bant.

Uygulama:

Öğretmen şimdi sizinle bir oyun oynayacağız diyerek sınıfa getirdiği kürdanları öğrencilere dağıtır ve bu kürdanları kırmalarını ister. Öğrenciler bunu kolaylıkla yaparlar sonra, önceden on kürdanı birleştirerek bantladığı desteleri öğrencilere dağıtır ve bunları da kırmalarını ister ne kadar çok denerlerse denesinler kürdanlar kırılmayacaktır.

Öğretmen öğrencilere kürdan destesinin aile birliğini temsil ettiğini söyler ve öğrencilere bu etkinlikten birlik ve birbirine kenetlemek hakkında neler öğrenebileceklerini sorar. Daha sonra öğrenciler tüm ailenin birbirini desteklemesi ve güç vermesinin, her bireyi daha güçlü ve sağlam yapacağını söyler.

6. Etkinlik:

Adı: Dik Duramazsın

Kazandırılacak Değerler: Yardımlaşmayı öğrenir, sorumluluk kazanmayı ve aile birliğine önem vermeyi öğrenir.

Düzey: İlk ve ortaokul

Araç ve gereçler: Kürdan, bant.

Uygulama:

Öğretmen öğrencilerden bir kürdanı dik olarak durmasını sağlamalarını ister. Bu neredeyse imkânsızdır. Daha sonra verdiği desteyi dik olarak masaya koymalarını ister. Eğer altları düzgün ise masada dik olarak durabilecektir. Öğretmen, bizim kürdanlar gibi olduğumuzu, birlikte durduğumuz zaman, birbirimize yardım ettiğimiz zaman, omuz omuza, yan yana, hayatın zorluklarını da kolay yenebileceğimizi söyler.

7. Etkinlik:

Adı: Dik Duramazsın

Kazandırılacak Değerler: Yardımlaşmayı öğrenir, ailede birlik olmanın önemini öğrenir.

Düzey: İlk ve ortaokul

Araç ve gereçler: Kâğıt, değnek, ip.

Uygulama:

Küçük kâğıdın üzerine yardımlaşma veya kazandırılmak istenen değer yazılır. Bu kâğıt değneğin üzerine yapıştırılır. Sınıftan 5 öğrenci seçilir. Bunlara 2 metre ip verilir. Değneğin, ipin ve kâğıdın yardımlaşmayı temsil ettiği açıklanır. Her üye ipini değneğin orta noktasından biraz üzerine bağlar. Değnek zeminin ortasına dikkatlice konur ve üyeler etrafına daire şeklinde sıralanır. Herkes ipini uzatarak önüne bırakır. Bir üyeden ipini çekerek değneği tek başına ayakta tutması istenir. Bir ip değneğin ayakta durması için yeterli olmayacak tekrar yıkılacaktır. Daha sonra değneğin iki iple ayakta durup durmayacağını görmek için, başka bir üyeden ilk üyeye katılması istenir, belki olabilir fakat dengesiz olacaktır.

Son olarak değneği dik bir pozisyonda tutmak için herkesten ipini çekmesi istenir. İplerin bağlandığı noktalar biraz oynatılmak zorunda kalabilir fakat herkes farklı yönlere çektiğinde değnek ayakta dik duracaktır. Bu aşamada öğrencilere bu uygulamadan ne öğrendikleri sorulur. Hepsinin cevabı alındıktan sonra hep birlikte hareket etmekle, birbirimize yardım etmekle tek başımıza yaptıklarımızdan daha fazla şeyler yapabileceğimiz ve başarabileceğimiz vurgulanır.

8. Etkinlik:

Adı: Yalanın Düğümleri.

Kazandırılacak Değerler: Doğruluk ve dürüstlük, çalışkanlık, saygı ve sevgi.

Düzey: İlk ve ortaokul

Araç ve gereçler: Sandalye, ip.

Uygulama:

Öğretmen şimdi sizinle bir oyun oynayacağız diyerek oyunu başlatır ve ders öncesi bir öğrenciyi yanına çağırarak ona hazırladığı soru ve cevapları gösterir. Sorduğu sorulara bu şekilde cevap vermesini ister.

Sınıfın ortasına bir sandalye koyar ve önceden seçtiği öğrenciyi çağırır ve oturmasını ister. Sonra ona önceden hazırlamış olduğu soruları sorar.

1. Ödevini yaptın mı? (Evet) Bu sorudan sonra öğretmen uzun bir iple etrafını bir kez sarar. Sonra önceki soruya bağlı olarak diğer soruları sorar ve her yanlış cevabında etrafını iple sarar.

2. Bakabilir miyim? (Evde kaldı)

3. Ama defterinin burada olduğunu görüyorum. Yapmadın mı? (Evet, aslında yapmadım).

4. Neden yapmadın? (Anneme yardım ettim)

5. Tüm gün boyunca mı? (Hayır, kalemimi de bulamadım.)

6. Ama sadece yazılacak ödev yoktu ki okunacakları okudun mu? (Elektrik gitti, sonra başım ağrıdı.)

7.Ders yapmayı sevmediğinden kaynaklanıyor olabilir mi? (Hayır ben ders yapmasını çok severim. Tüm ödevlerimi yaparım.)

Söylediği her yalanda etrafına ip sarıldığı için sonunda sandalyeye bağlı kalıyor ve iplerde karışıyor.

9. Etkinlik:

Adı: Sınav Geldi.

Kazandırılacak Değerler: Sağduyulu olma, doğru kararlar verebilme, doğruluk ve dürüstlükten ayrılmama.

Düzey: İlk ve ortaokul

Araç ve gereçler: Kâğıt, kalem.

Uygulama:

Öğretmen sınıfta anlattığı konuyla ilgili öğrencilere evde yapması için ödev verir. Diğer gün okula geldiklerinde öğretmen öğrencilere ödevlerinizi çıkarın kontrol edeyim der. Öğrencilerden iki kişi arasında şu şekilde konuşma geçer:

1. öğrenci:

— Ödevini yaptın mı?

2. öğrenci:

— Babama yaptırdım. Öğretmen de bilmiyor.

1. öğrenci:

— Ama yanlı yapıyorsun, öğretmen anlarsa kızar.

2. öğrenci:

— Nerden anlayacak, iyi gidiyor böyle. Hem ne olacak ben dersi dinlerim yeter.

1. öğrenci:

— Sen bilirsin ama ödevlerini yapman daha iyi.

Aralarında böyle konuşma geçerken öğretmenleri ödevleri kontrol eder. İkisini de ödüllendirir. 2. Öğrenci de öğretmeni anlamadığı için gülmeye başlar. Tabi dersi de dinlediği yokmuş. Evi de derste dinliyorum, ödevlerime yardımcı olun diye kandırıyormuş. Arkadaşı ikaz ettiği halde böyle devam etmiş. Günler geçmiş, ders sınavları yaklaşmış. Bizim öğrenciyi de korku sarmış. Ya sınavları geçemezsem hem öğretmenime hem aileme ne derim diye korkmaya başlamış. Öğretmen sınıfa girip sınav kâğıtlarını dağıtmaya başlamış.

2. öğrenci sınav kâğıdına almış ama hiçbirini bilmiyormuş, 1. Öğrenci ise hem dersi dinlediği hem ödevlerini yaptığı için soruları cevaplamış. Sınavdan çıkınca arkadaşını üzgün görünce onu teselli etmeye çalışmış. 2. Öğrenci ise ona şunu söylemiş:

— Bunu hak ettim, eğer sağduyulu davranabilseydim, doğru karar verip derslerimi dinleseydim ve ödevlerimi yapsaydım ben de sınavı geçerdim.

Hatasını anlamış ama tabi o sınavdan kalmış. Bir daha hem ailesine yalan söylememek için hem de doğru kararlar vermek için kendine söz vermiş.

10. Etkinlik:

Adı: Akbaba ile Çaylak

Kazandırılacak Değerler: Sağduyulu olma, doğru kararlar verebilme, mütevaziliği öğrenme.

Düzey: İlk ve ortaokul

Uygulama:

Akbaba ile çaylak, güneşli bir yaz günü, beraberce uçuşa çıkmışlar. Hava berrak, her taraf yeşilliklerle kaplıydı. Etrafı seyrede seyrede yükseldiler. Yükseldikçe içlerindeki uçma isteği artıyordu. Artık bir hayli yüksekteydiler. Akbaba çaylağa dedi ki:

-Uzağı benden daha fazla gören bir kuş veya bir insan olduğunu zannetmiyorum.

Çaylak, akbabanın bu sözlerinde biraz övünme kokusu aldı.

-Bu bir iddiadır. İddiayı ortaya atmak kolaydır. Fakat ispatı gerekir. Haydi, bakalım, şu ovanın etrafında neler görüyorsun? Bana söyle.

Akbaba, çaylağın inanmamış görünmesine biraz içerledi:

"Ona gördüklerimden öyle bir şey söyleyeyim ki, benim gözlerimin ne keskin olduğunu anlasın." diye düşündü.

Akbaba:

-Pekâlâ! Haydi, öyleyse, inelim bakalım! Sözün doğru mudur? Gerçekten orada bir buğday tanesi var mıdır?

Eğer sözüme inanırsan, ovanın şu tarafındaki ağaçların yanında bir tanecik buğday görüyorum, dedi.

Bunu söyledikten sonra gururla çaylağa baktı. Akbabanın bu sözü ne çaylak şaşırdı. Fakat soğukkanlılığını elden bırakmadı. Birlikte, hızla aşağıya doğru süzüldüler. Akbaba gördüğü buğday tanesinden gözünü ayırmıyor, ona yaklaştıkça heyecanlanıyordu. Çaylak,

hemen o yakınlardaki ağaca kondu. Akbaba, buğday tanesine doğru uçtu. Fakat ne yazık ki o bir tuzağın buğdayıydı. Akbaba, buğdayı alayım derken tuzağa yakalandı. Zavallı akbaba, bir buğday tanesi için tuzağa esir olacağını bilemedi. Akbabanın tuzağa tutulduğunu gören çaylak ona seslenerek:

- Arkadaş, tuzağı göremedikten sonra, taneyi görmüşsün bundan ne çıkar? dedi.

11. Etkinlik:

Adı: Doğru karar ver

Kazandırılacak Değerler: Sağduyulu olma, doğru kararlar verebilme, yardımlaşma ve birlik olmanın önemini kavrar.

Düzey: İlk ve ortaokul

Uygulama:

Bir bahçede üç tane tavşan vardı. Birisi siyah, diğeri beyaz, öbürü de kırmızı idi. Bahçede bir de kedi vardı, lâkin birlik ve beraberlik içinde oldukları ve yardımlaştıkları için onları yemeye gücü yetmiyordu. Siyah tavşanla kırmızı tavşana gelerek şöyle dedi:

"–Bu bahçede bizi diğerlerine fark ettiren şu beyaz tavşandır. Çünkü onun rengi açık ve dikkat çekici bir renktir. Onu yemem için bana bırakırsanız, bahçe hem benim hem de sizin için daha emin bir yer olur."

İki tavşan:

"–Öyleyse, buyur, o senindir" dediler.

Kedi da beyaz tavşanı bir güzel yedi. Çok geçmeden yine geldi. Kırmızı tavşana:

"–Bu bahçede bizi diğerlerine fark ettiren şu siyah tavşandır. Çünkü onun rengi dikkat çekici bir renktir. Benimle senin rengin ise öyle değil. Onu yememe müsaade edersen bahçe bizim için daha emniyetli olur, orada birlikte yaşarız" dedi.

O da:

"–Buyur, ye!" dedi. Kedi siyah tavşanı yedi.

Bir müddet sonra kedi kırmızı tavşanın yanına gelip:

"–Seni yiyeceğim" dedi.

O da:

"–Öyleyse bana müsaade et, üç defa nidâ edeyim" dedi.

Aslan:

"–Tamam, istediğini söyle" dedi.

Kırmızı tavşan yüksek bir sesle şöyle nida etti:

"–Dikkat edin, ben beyaz tavşanın yendiği gün yendim! Dikkat edin, ben beyaz tavşanın yendiği gün yendim! Dikkat edin, ben beyaz tavşanın yendiği gün yendim!"

12. Etkinlik:

Adı: Yalancı Çoban

Kazandırılacak Değerler: Doğruluğun ve dürüstlüğün önemini kavrar. Sorumluluk sahibi olur.

Düzey: İlk ve ortaokul

Uygulama:

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, ülkelerin birinde vaktiyle küçük bir köyün koyunlarını giden küçük bir çobanı varmış. Bu küçük çoban her gün koyunlarını bir dağın eteğine götürür orada otlatırmış.

Günlerden bir gün, koyunlarını otlatırken çobanın canı sıkılmış. Ne yapsam da eğlensem? diye düşünmüş. Aklına bir fikir gelmiş. Yerinden fırlamış köye doğru koşmaya başlamış. Köye varınca:

İmdat! İmdat! İmdat! Yardım edin! Kurtlar koyunlarımıza saldırıyorlar diye bağırmış. Köylüler ellerine kazma küreklerle koyunların yanına doğru koşmuşlar. Koyunların yanına varınca, kurtları aramaya başlamışlar. Bir yandan da çobana soruyorlarmış:

– Hani nerede kurtlar?

Çoban kahkahayla gülmeye başlamış.

– Yalnız başıma burada çok sıkıldım. Bu olayı biraz eğlenmek için uydurdum demiş.

Köylüler hem şaşırmış hem de öfkelenmişler. Söylene söylene köye dönmüşler.

Birkaç gün sonra çoban yine koşarak köye gelmiş. Köylülerden yine yardım istemiş. Köylüler yine ona inanmamışlar. Çoban:

– Gerçekten kurtlar geldi. İnanın diye bağırmış. Köylüler yine yardıma koşmuşlar. Meğer çoban yine oyun yapıyormuş. Kurt falan yokmuş. Ertesi gün çobanın sürüsüne gerçekten kurtlar saldırmış. Bunun üzerine küçük çoban var gücüyle köye koşmuş. Olanları

anlatıp yardım istemiş. Fakat köylüler bu kez anlattıklarına inanmamışlar. Çoban gözyaşı dökmüş, yalvarmış yine de köylüler oralı olmamışlar. Kurtlar da çobanın bir kaç kuzusunu kapıp götürmüşler.

Çoban bu duruma çok üzülmüş. Bir daha yalan söylememeye karar vermiş. Herkesten özür dilemiş. O günden sonra dürüst ve güvenilir bir insan olmuş.

13. Etkinlik:

Adı: Kandırıkçı

Kazandırılacak Değerler: Doğruluğun ve dürüstlüğün önemini kavrar. Kandırma davranışının olumsuz sonuçlarını öğrenir.

Düzey: İlk ve ortaokul

Uygulama:

Kandırıkçı her zaman sokağa büyüklü küçüklü taşlar koymaya bayılırdı. Bu taşlara birisi takılıp düşünce de kahkahalarla gülerdi. Kapısının önündeki kaldırıma kimsenin basmamasını söyler, basanlardan haraç alırdı. Kaldırımın onun mülkü olduğunu söylerdi. Alış verişe gidince yüklerini taşıtmak için kendinden küçük birini bulup yollarda dolaştırır, yokuş indirip bayır çıkararak evine farklı yollardan getirir ve her zaman vaat ettiği ücretin altında para verirdi. Herkesi kandırmak için planlar yapar, birisini kandırdıktan sonra zekâsıyla övünürdü. Alış verişlerinde iş para hesabına gelince bir karışıklığa getirir, kendi parasını zaten geri almış olurdu. Kasiyer ne olduğunu anlayamadan ortadan kaybolurdu. Söz verir, sözünde durmazdı. "Evdeyim." dediği saatte evde olmaz, "Geleceğim." dediği saatte gelmezdi. Ne zaman doğru söylediğini, ne zaman doğru söylemediğini kimseler anlayamazdı. Doktora gider; başı ağrıyorsa midem ağrıyor der, hastalığı doktorun kendi kendine bulmasını isterdi. Teşhis koymayı doktorun görevi olarak görürdü. Mahallesinde kandırmadığı kimse kalmamıştı. Bakkal, manav, terzi... Çocukları bile kandırırdı. "Gelin size bir şey vereceğim." diye yanına çağırır, "Avucunuzu yalayın." diye geri gönderirdi. Mahalleli kendisinden yaka silkiyordu. Bir gün mahallede kimseyi kandıramadığını fark etti. Büyük küçük herkes ondan uzak duruyordu. Ne yapacağını bilemeden geçirdi günlerini. Hayata dair eğlencesini kaybetmişti adeta. İnsanlar onunla ilgilenmezse yapabileceği hiçbir şey olmadığını anlamıştı. Mahalle sakinleri bir sabah onu ortalıkta göremediler. Bir gün, iki gün, üç gün... Doğrusu çok merak ettiler. Başına kötü bir şey gelmesinden korktular. Polise haber verip durumu anlattılar. Polis zabıt tutarak çilingire kapıyı açtırdı. Gördükleri manzaraya inanamadılar. Birisini kandırdığında "Zafer benim." diyerek sırıtan yüz bir kez daha aynı bakışlarla karşılarındaydı.

14. Etkinlik:

Adı: Benim İçin Çalışıyor

Kazandırılacak Değerler: Başkalarına karşı saygılı olmayı ve bireysel farlılıkları öğrenir.

Düzey: İlk ve ortaokul

Uygulama:

Menekşenin annesi okulda hizmetçilik yapıyordu. Menekşede annesinin bu görevi yapmasından utandığı için annesinin yanına uğramıyor ve konuşmuyordu. Annesi de bu duruma çok üzülüyordu. Çünkü onun için uğraşıyor, onun eğitimi için bu görevi yapıyordu. Menekşenin arkadaşları da menekşeyi görünce onunla alay ediyordu. Annesi de bu duruma çok üzülmüştü. Bir gün gene temizlik yaparken kızını gördü. Çok hüzünlenmişti kızı gene konuşmayacak diye. Menekşe vicdanın sesini duymuştu. Annesi onun için çalışıyordu. Annesine sarıldı ve helallik aldı. Onu affetmesini istedi. Annesi çok mutlu olmuştu. Arkadaşlarının yanına gidip annesiyle iftihar ettiğini, iyi ki onun kızı olduğunu yüzlerine söyledi. Arkadaşları da üzülmüştü, menekşe ve annesiyle alay ettikleri için. Toplanıp beraber onların yanına gittiler. Menekşe ve annesinden özür dilediler.

EK-6. İzin Belgesi

T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68513552-100-E.1055702
Konu: Uygulama İzin Onayı (Mehmet Ali ER)

15.01.2018

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
ERZURUM

İlgi :a)10.01.2018 tarihli ve 88179374-302.08.01-E1800009966 sayılı yazınız.
b)Valilik makamından alınan 12.01.2018 tarih ve 100-E.913950 sayılı onay.

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi ***Mehmet Ali ER'in***, **"İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Sağduyu, Yardımlaşma, Doğruluk ve Saygı Değerlerinin Kazandırılmasında Drama Etkinliklerinin Etkinliği"** konulu yüksek lisans çalışmasını 12.02.2018 – 17.04.2018 tarihler arasında, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde, çalışması sonunda hazırlamış olduğu çalışmalar ile ilgili bilgileri; basılı veya dijital ortamda, Müdürlüğümüze teslim etmek koşulu ile İlimiz merkez ilçede bulunan İsmet Ömeroğlu İlkokulunda öğrenim gören İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine yönelik uygulamasının uygun görüldüğü ile ilgili Valilik makamından alınan ilgi (b) izin onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Yakup TURAN
Milli Eğitim Müdürü

Eki : İlgi (b) Onay.

GÜVENLİ ELEKTRONİK
İMZALI ASLI İLE AYNIDIR
17.01.2018

AĞRI MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Kağızman Cad. Ağrı

Ayrıntılı bilgi için: Şenol DEMİR (Şef)

T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68513552-100-E.913950
Konu: Uygulama İzin Talebi

12/01/2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 10.01.2018 tarihli ve 88179374-302.08.01-E1800009966 sayılı yazısı.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Mehmet Ali ER'in **" İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Sağduyu, Yardımlaşma, Doğruluk ve Saygı Değerlerinin Kazandırılmasında Drama Etkinliklerinin Etkinliği"** konulu yüksek lisans çalışmasını 12.02.2018 – 17.04.2018 tarihler arasında, İlimiz merkez ilçede bulunan İsmet Ömeroğlu İlkokulunda öğrenim gören İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine yönelik uygulaması ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Mehmet Ali ER'in "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Sağduyu, Yardımlaşma, Doğruluk ve Saygı Değerlerinin Kazandırılmasında Drama Etkinliklerinin Etkinliği" konulu yüksek lisans çalışmasını 12.02.2018 – 17.04.2018 tarihler arasında, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde, çalışması sonunda hazırlamış olduğu çalışmalar ile ilgili bilgileri; basılı veya dijital ortamda, Müdürlüğümüze teslim etmek koşulu ile İlimiz merkez ilçede bulunan İsmet Ömeroğlu İlkokulunda öğrenim gören İlkokul 4. Sınıf öğrencilerine yönelik uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Yakup TURAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
12/01/2018

Onur KÖKÇÜ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Eki : İlgi Yazı ve Ekleri

AĞRI MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Kağızman Cad. Ağrı
http://agri.meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Şenol DEMİR (Şef)
Tel : (0 472) 290 01 37

EK-7. Fotoğraflar








9
8
7
6
5
4
3
2
1
0











ÖZ GEÇMİŞ

1991 yılında Mardin ilinin Midyat ilçesinde doğdu. İlkokul, ortaokul ve liseyi Midyat'ta tamamladı. 2009 yılında liseden mezun oldu. Aynı yıl Atatürk Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünü kazanarak lisans eğitimine başladı. 2013 yılında lisans eğitimini tamamladı.

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi'nde 2015 yılında Araştırma Görevlisi olarak göreve başladı. 2016 yılında Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ danışmanlığında Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı ve bu eğitimine halen devam etmektedir.