



**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DUYGU VE
DÜŞÜNCELERE SAYGI DEĞERİNİN ETKİNLİK
TEMELLİ ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN
SAYGI EĞİLİMİNE ETKİSİ**

Yasemin ALTUNSOY

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

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI DEĞERİNİN
ETKİNLİK TEMELLİ ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN SAYGI EĞİLİMİNE
ETKİSİ**

(The Effect of Teaching Respect to Emotions and Thoughts Value in Social Studies Course
Based on Activities to the Respect Tendencies of Students)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yasemin ALTUNSOY

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep BAŞCI NAMLI

Erzurum
Ağustos, 2019

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yasemin ALTUNSOY tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersinde Duygu ve Düşüncelere Saygı Değerinin Etkinlik Temelli Öğretiminin Öğrencilerin Saygı Eğilimine Etkisi” başlıklı çalışması 08/ 08 /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. Şükran CALP
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep BAŞCINAMLI
Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi. Yavuz SÖKMEN
Atatürk Üniversitesi



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

28 Ağustos 2019



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “ Sosyal Bilgiler dersinde duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimine etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

29 / 08 / 2019



Yasemin ALTUNSOY

☐ 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

Araştırma sürecindeki her zorlukta ilgisi ve desteği ile karşılaştığım ve öğrencisi olmaktan dolayı onur duyduğum tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zeynep BAŞCI NAMLI' ya, tez savunma jürimde bulunan değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Şükran CALP ve Dr. Öğr. Üyesi Yavuz SÖKMEN' e, değerli katkılarından dolayı Dr. Öğr. Üyesi Elif MERAL' e en içten saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tezim için birlikte çalıştığım öğrencilerime ve bu süreçte benimle birlikte yorulan, çabalayan ve fedakarlıklarını asla unutamayacağım arkadaşlarıma, değerli aileme ve eşime teşekkürü bir borç biliyorum.

Yasemin ALTUNSOY



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DUYGU VE DÜŞÜNCELERE SAYGI DEĞERİNİN ETKİNLİK TEMELLİ ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN SAYGI EĞİLİMİNE ETKİSİ

Yasemin ALTUNSOY

Ağustos 2019, 129 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan Duygu ve Düşüncelere Saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimlerine etkisini incelemek ve söz konusu değere ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir.

Yöntem: Araştırmada, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili Aziziye ilçesine bağlı iki farklı ilkokulda öğrenim gören 35 (DG=17, KG=18) dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği” ve saygı değerine ilişkin öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ölçekten elde edilen verilerin analizinde Shapiro-Wilk normallik testi, frekans, yüzde, paired samples t testi, bağımsız örneklem için -t testi ve tek yönlü kovaryans analizi gerçekleştirilmiştir. Tek yönlü ANCOVA testlerinin normallik, varyansların homojenliği varsayımları bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmanın sonucunda elde edilen nicel bulgulara göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu ve son test puanları arasında ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Nitel veriler incelendiğinde ise; deney grubu öğrencilerinin görüşmede sorulan sorulara verdikleri yanıtların, nicel bulguları desteklediği bulunmuştur. Araştırmanın nitel bulgularına göre deney grubu öğrencilerine duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimi düzeylerinde olumlu bir artış sağladığı tespit edilmiştir.

Sonuç: Araştırmanın nicel boyutunda, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan “duygu ve düşüncelere saygı” değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda, söz konusu değerinin etkinlik temelli öğretiminin, öğrencilere değer kazanma sürecinde saygı değerine dair farkındalık kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, duygu ve düşüncelere saygı, saygı eğilimi, etkinlik temelli öğretim.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECT OF TEACHING RESPECT TO EMOTIONS AND THOUGHTS VALUE IN SOCIAL STUDIES COURSE BASED ON ACTIVITIES TO THE RESPECT TENDENCIES OF STUDENTS

Yasemin ALTUNSOY

August 2019, 129 pages

Purpose: The purpose of this study is to investigate the effect of activity-based instruction of "Respect to Emotions and Thoughts" value in social studies course to students' tendency of respect, and also examine the views of students about the respect to emotions and thoughts value.

Method: In this study, one of the mixed research methods, grounded theory was used in which quantitative and qualitative methods are used together. The study group of this research consists 35 (Experimental Group=17, Control Group=18) students who are attending to 4th grade in two different primary school in Aziziye district of Erzurum. "Tendency of Being Respectful Scale" and semi-structured interview form to determine the views of students about the respect value are used as data collection tools. In the analysis of data obtained from scale, Shapiro-Wilk test was used to determine normality, frequency, percentage, paired samples t test, -t test for independent samples and one-way covariance analysis were performed in the analysis of the data obtained from the scale. One-way ANCOVA assumes normality and homogeneity of variancesand. Descriptive analysis was used for the data obtained from semi-structured interview form.

Findings: According to the analysis of the experimental data, it was found that there was a significant difference between pre-test scores of two groups in favor of control groups, but there was a significant difference between post-test scores of two groups in favor of experimental group. When the qualitative data was examined, it was found that responses of experimental group students to questions asked in interview supported the quantitative findings. According to the analysis of the experimental data, it was found that activity based instruction of respect to feelings and thoughts to experimental group students provided a positive increase in respect tendency levels of students.

Results: As a result of the experimental study, teaching the "Respect to Emotions and Thoughts" value in Social Studies Course which bases on activities increases the tendency of students to be respectful. As a result of the quantitative study, it was concluded that activity-based teaching of the value in question gives students awareness of the value of respect in the process of gaining value.

Keywords: Values education, respect to emotions and thoughts, respect tendency, activity-based instruction

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	13
Giriş	13
Araştırmanın Amacı.....	16
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	16
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	18
Varsayımlar.....	19
Terim ve Tanımlar	19
İKİNCİ BÖLÜM	20
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	20
Değer Kavramı.....	20
Değerlerin Önemi	21
Değerler Eğitimi	22
Değerler eğitiminin önemi.	24
Değerler eğitiminde yaklaşımlar.	25
Değerler eğitimi programının yapısı.	27
Saygı Kavramı ve Saygı Eğitiminin Önemi	33
Değerler eğitiminde saygı.	35
Etkinlik Temelli Öğretim.....	37
2018 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapısı.	37
Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşım.....	40
Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı.....	42

İlgili Araştırmalar	47
Yurt dışında yapılan çalışmalar.....	47
Yurt içinde yapılan çalışmalar.	49
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	53
Yöntem	53
Araştırmanın Yöntemi	53
Çalışma Grubu	54
Veri Toplama Araçları	55
Nicel veri toplama araçları.	55
Nicel veri toplama araçları.	56
Uygulama.....	57
Uygulama öncesi hazırlıklar.	57
Asıl uygulama.	57
Deney grubu ders süreci.	58
Kontrol grubu ders süreci.....	60
Veri Analizi.....	60
Araştırmacı Rolü.....	61
Geçerlik ve Güvenirlik.....	61
Nicel verilerde geçerlik ve güvenirlik.....	62
Nitel verilerde geçerlik ve güvenirlik.....	62
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	63
Bulgular	63
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	63
Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	64
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular...	66
Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular	69
BEŞİNCİ BÖLÜM	76
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	76
Tartışma	76
Sonuç	83
Öneriler	84
Öğretmenlere yönelik öneriler.	84
Araştırmacılara yönelik öneriler.	84
KAYNAKÇA	85
EKLER	98

Ek 1: Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği	98
Ek-2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	99
Ek-3: Mevlana ve Hacı Bektaş-ı Veli Metni	100
Ek-4: Yarım Metin Tamamlama Etkinliği	101
Ek-5: Görsel Okuma Etkinliği	102
Ek-6: Gözle-Yaz Etkinliği	103
Ek-7: Sevgi ve Saygı Şiiri.....	104
Ek-8: Ne Yaparsınız Etkinliği.....	105
Ek-9: Oyun Etkinliği Komut Listesi	106
Ek-10: İki Gözlü Çocuk Etkinliği	107
Ek-11: Kendimi Nasıl Görüyorum Formu	108
Ek-12: Örnek Olay Metni	109
Ek-13: Fıkra ve Özdeyişler	110
Ek-14: Renkler ve Farklılıklar	111
Ek 15: Oturum Süreci Ders Planları	113
Ek 16 : Oturum Sürecinden Görüntüler	121
Ek-17: Araştırma İzni Belgesi - 1	127
Ek-18: Araştırma İzni Belgesi - 2	128
ÖZ GEÇMİŞ	129

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Gereken Değerler	32
Tablo 2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	48
Tablo 3. Öğrenciler ile Gerçekleştirilen Çalışmalar	49
Tablo 4. Öğretmenler ile Gerçekleştirilen Çalışmalar	51
Tablo 5. Öğretmen Adayları ile Gerçekleştirilen Çalışmalar	52
Tablo 6. Ön Test ve Son Test Gruplu Model	54
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Demografik Bilgileri	55
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Uygulama Süreci	58
Tablo 9. Etkinliklerin Uygulama Sürecine Dağılımı	59
Tablo 10. Kontrol Grubu Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ön test, Son test ve Fark Puanları Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	63
Tablo 11. Kontrol Grubundaki Bireylerin Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	63
Tablo 12. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği Ön Test-Son Test Puanları İçin Gerçekleştirilen Paired Samples t-Testi Sonuçları	64
Tablo 13. Deney Grubu Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ön test, Son test ve Fark Puanları Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	64
Tablo 14. Deney Grubundaki Bireylerin Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	65
Tablo 15. Deney Grubu Öğrencilerinin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği Ön Test-Son Test Puanları İçin Gerçekleştirilen Paired Samples t-Testi Sonuçları	65
Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubu Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ön Test Puanları Shapiro- Wilk Normallik Testi Sonuçları	66
Tablo 17. Ön Test Puanları Levene Testi Sonuçları	66
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubundaki Bireylerin Ön Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	66
Tablo 19. Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği Ön Test Puanları İçin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları	67
Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubu Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Son Test Puanları Shapiro- Wilk Testi İstatistiksel Analiz Sonuçları	68
Tablo 21. Son Test Puanları tek yönlü ANCOVA Levene Testi Sonuçları	68

Tablo 22. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri</i>	68
Tablo 23. <i>Saygı Eğilim Ölçeği Son Test Puanları İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü ANCOVA Sonuçları</i>	68
Tablo 24. <i>Saygılı Davranılmasının Nedenlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	70
Tablo 25. <i>"Duygu ve Düşüncelere Saygı" Değerinin İfadesine İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	71
Tablo 26. <i>Etkinliklerin Saygı Düzeyine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>	73
Tablo 27. <i>Öğrencilerin, Saygı Değerinin Kazandırılmasında Farklı Etkinlik Önerilerine İlişkin Görüşleri</i>	74



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Sosyal bilgiler öğretim programı temel öğeleri şeması. (Akdağ, 2014).....	39
Şekil 2. Edgar Dale' nin yaşantı konisi. (Demirel & Altun, 2017)	40
Şekil 3. Saygı eğilim puanlarının değişimi	69



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

STK: Sivil Toplum Kuruluşları

DG: Deney Grubu

KG. Kontrol Grubu

SOEÖ: Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği

Akt: Aktaran

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bir toplumun sosyokültürel birikimini meydana getiren en önemli parçalar, o toplumun bireyleri tarafından oluşturulmaktadır (Özensel, 2003). Okullar, bu birikimi oluşturacak bireylerin uygun bilgi, beceri ve değerler ile yetişmesini ve gelişmesini amaçlayan kurumlardır. Günümüzde okullar, öğrencileri akademik olarak başarıya ulaştırmanın yanında, onlara yetiştirilmiş ve kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yaşamlarını sürdürmeleri becerilerini kazandırabilmeyi hedeflemektedir. Başka bir deyişle modern toplumların okullarının en önemli amaçlarından biri de “iyi insan” yetiştirmektir (Aydın & Gürler, 2012). Okulların iyi insan yetiştirme çalışmalarında değerler, önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle de ilköğretim kademesinde değerler eğitimi çalışmalarının sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi, öğrencilerin ileriki yaşamları için dengeli bir kişilik oluşturmalarına yardımcı olmaktadır (Albayrak, 2015).

Eğitimde değer denilince akla; saygı, hoşgörü, sevgi, adalet, dayanışma, yardımseverlik, özgürlük, eşitlik gibi birçok demokratik kavram gelir ve bu kavramların öğrencilere kazandırılması amaçlanır (Elma, Kesten & Egüz, 2012). Kazandırılması amaçlanan değerlerden biri olan “saygı”, öğrencilerin kazanması gerekli görülen temel bir değer konumundadır.

Saygı; birçok bilgiyi, sezgiyi ve değeri bünyesinde barındıran ve alt yapı oluşturan temel bir değer konumundadır (Loomans & Loomans, 2005). Nitekim öğrencilerin saygılı olma değerinin ve neden farklı düşüncelere saygılı olmaları gerektiğinin bilincine varabilmeleri, onların saygı ile birlikte farklı değerleri de içselleştirebilme ve kişiliklerinin bir bütün halinde gelişebilme süreçlerine olumlu yönde etki edebilir. Bununla birlikte saygı; hem bir bireyin, hem bir vatandaşın, hem de tüm yaş gruplarındaki insanların kazanmasının oldukça önemli olduğu değerlerden birisidir. Çünkü saygı, her yaş ve konumda bulunan insanlar için iyi insan olma yolunda atılmış önemli bir adım ve diğer birçok değer için de temel bir değer konumundadır. Dolayısıyla saygıya gereken önemin verilmediği ortamlarda ve saygı bilincine varamamış insanların oluşturdukları toplumlarda eşitliğin, adaletin, empati kurabilmenin ve insan haklarına sahip çıkabilmenin tam anlamıyla yaşanabilmesi güçtür.

Saygı değerine ait alt kavramlardan birisini “duygu ve düşüncelere saygı” oluşturur (MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 2015). Farklı duygu ve düşüncelere saygı değeri

bünyesinde adalet, barış, empati ve insan haklarına saygı değerlerini de barındırır. Başka bir deyişle insanların birlikte huzur ve barış içinde yaşamaları, farklı görüşlerin rahat ve objektif bir biçimde ifade edilebilmesi, herkesin farklı düşüncelere ve hislere sahip olabileceğini kabullenebilme durumu; duygulara ve düşüncelere saygı duyabilen insanların olduğu ortamlarda var olabilir (Balcı & Yelken, 2013).

Farklı duygu, düşüncelere ve durumlara saygı gösterebilme, demokratik bir insan olabilmenin, demokrasiye inanan bir toplum oluşturabilmenin ve eğitim sistemini daha demokratik bir hale getirebilmenin bir bütün olarak ve döngü halinde gelişebilmesini sağlayabilir. Dolayısıyla demokratik bir eğitim ortamının mevcut olduğu eğitim sistemleri, insan haklarına saygılı bireylerin de yetiştirilebilmesine sebep olabilir (Yeşil, 2003).

Bireylerin farklı duygulara ve düşüncelere saygıyla bakabilmeleri; bu değerın kazandırılması hedeflenen öğrencilerin okul öncesi dönemden başlayarak, öğretim programlarında duygu ve düşüncelere saygı değeri ile karşılaşabilmeleri ve öğrencilerin değer kazanma süreci içinde aktif bir şekilde yer alabilmeleriyle mümkün olabilir. Nitekim ülkemizde, eğitimde değerlerin kazandırılmasının önemine dair çalışmalarla birlikte duygu ve düşüncelere saygı değerine dair çalışmalar da yürütülmüş ve “farklılıklar ile duygu ve düşüncelere saygı” 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda, öğrencilere kazandırılması hedeflenen bir değer olarak belirlenmiştir (MEB, 2015).

İlköğretim programlarında değerlerin açık program ile birlikte örtük program dâhilinde de öğrencilere kazandırılması amaçlanır (Doğanay & Sarı, 2004). Değerler; ayrı bir program, ünite vs. olarak verilmeden, alt değerler veya diğer değerler ile ilişkilendirilerek kazandırılabilir (MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2018). Değer kazandırma sürecinde, öğretmenler ve ebeveynler arasında bir düşünce birliğine varılabilmesi ve iş birliği halinde olunması amaçlanır. Bu birlik, sürecin etkililiği açısından önemlidir (Ekşi, 2003).

Öğrencilere, açık veya örtük program dâhilinde değer kazandırabilme sürecinde yararlanılabilecek bazı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar, geleneksel veya öğrenci merkezli yaklaşımları da içerebilmektedir. Örneğin; telkin (nasihat etme), değer kazanma sürecinde kullanılan geleneksel yaklaşımlardan birisidir (Kaymakcan & Meydan, 2011). Ancak öğretmen merkezli bir yöntem olduğu ve öğrenciyi pasif konuma düşürdüğünden dolayı, bu yöntemin değer kazandırmada yeterli verimi sağlamadığı ortaya koyulmuştur (Akbaş, 2004). Ortaya çıkan yeni yaklaşımlar ve değerler; her ders ve kazanımda olduğu gibi, değerleri kazandırma sürecinde de öğrenciyi merkeze alabilecek etkinlikler ile örülü bir düzenlemenin gerekliliğini öngörmektedir

(Özden, 2005). 2005 yılında yenilenen öğretim programı ile kavram ve becerilerinin öğretiminde olduğu gibi değer kazandırma sürecinde de kazandırılması hedeflenen değerler ile ilgili etkinliklerin hazırlanıp planlamalarının önceden yapıldığı, öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı bulduğu ve yapılan çalışmalarda aktif rol aldığı bir öğretim süreci geçirebilmesi esastır (Aydın, 2010).

Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan kaynak ve materyaller çoğunlukla öğrencilerin düzeyine uygun olmamakta ya da öğrenciler, öğretilen bilgiyi anlamlandırmada güçlük yaşamaktadır. Oysa yeni bilgiler, çocuğun aktif olduğu ve bilgiyi anlamlandırabildiği bir ortamda verilirse, gelişme daha hızlı ve tutarlı olur (Davis, 2006). Öğrenciler için bu şekilde bir ortamın oluşturulabilmesi, onların kazanım ve beceriler ile değer kazanabilme süreçleri üzerinde de etkili olabilir. Çünkü yapılandırmacı anlayışa sahip öğretim programı bilişsel süreçleri kullanarak, özümseme yolu ile öğrencilere değerleri kazandırabilmeyi öngörmektedir (Kaymakcan & Meydan, 2011). Yapılan çalışmalar da öğretmenlerin değer kazandırma sürecinde öğrencinin etkin konumda olmasını sağlayan çalışmaları tercih ettiklerini ortaya koymaktadır (Kaymakcan & Meydan, 2011). Dolayısıyla; bütün öğretim süreçlerinde olduğu gibi, değerlerin kazandırılmasında da öğrenciyi merkeze alabilmek, öğrencileri sürece dâhil ederek ve süreci farklı etkinliklerle zenginleştirerek devam ettirebilmek, öğrencilerin değer bilinci kazanmalarına ve değerleri kalıcı hale getirmelerine yardımcı olabilir.

Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı, öğrencilerin çeşitli etkinlikler ile bilgiye ulaşmasını amaçlayan, öğrencinin ders sürecinde merkezde bulunduğu ve bilgiye ulaşmada aktif konumda olduğu, gerçekleştirilen etkinlikler sonunda öğrencilerin motive olduğu ve eğitsel doyum yaşadığı yapılandırmacı bir öğrenme-öğretme sürecidir (Kalem & Fer, 2003). Öğrencilere saygı değerini kazandırabilmek ve bu değere yönelik farkındalık oluşturabilmek amacıyla çeşitli yaklaşım ve yöntemler üzerinde çalışılmıştır. Değer kazandırma sürecinde; çokkültürlü eğitim (Öztürk, 2018) ve karakter eğitiminin (Demir, 2008), storyline (Çatlak, 2017) ve yaratıcı drama yöntemlerinin (Barcın, 2018), sinema (Kavun, 2018), tarihi konular (Gülmüş, 2015) ve edebi metinler unsurlarının (Özkan, 2017) ve farklılıklara saygı (Topcubaşı, 2015; Polat & Özkabak-Yıldız, 2018) programlarından faydalanmasının değer kazandırmaya etkisine dair çalışmalar ile karşılaşmıştır. Ancak etkinlik temelli öğretim yaklaşımının saygı değerini kazandırmaya etkisine dair herhangi bir çalışma ile karşılaşmamıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde ise; etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin akademik başarıları ile birlikte, tutum ve davranışlarına da etki ettiğine dair çalışmalara rastlanmıştır (Aktepe, 2010; Kösterelioğlu, Bayar & Kösterelioğlu, 2014). Aktepe (2010), yaptığı araştırmada yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretim yaklaşımı ile kazandırılmasının,

öğrencilerin yardımseverlik değerine dair farkındalıklarını artırdığını ortaya koymuştur. Yine gerçekleştirilen başka bir çalışma ise; etkinlikler ile örülü bir eğitim sürecinin öğrencilerin akademik başarıları ile iletişim becerilerine ve farklılıklara saygı düzeylerine olumlu katkı sağladığına ulaşmıştır (Kösterelioğlu, Bayar & Kösterelioğlu, 2014). Farklılıklara saygı değeri ise, duygu ve düşüncelere saygı değeri ile oldukça ilişkilidir.

Duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretim ile kazandırılmasına dair bir çalışmanın bulunmayışı ve yapılan çalışmalarda, etkinlikler ile öğretimin farklı değerler ve tutumların kazanımına olumlu etki ettiğinin görülmesinden dolayı, duygu ve düşüncelere saygı değerinin ele alındığı bir çalışmada etkinlik temelli öğretim yaklaşımı kullanılabilir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan "Duygu ve Düşüncelere Saygı" değerinin etkinlik temelli öğretim yoluyla kazandırılmasının, öğrencilerin saygı eğilimine etkisini incelemek ve öğrencilerin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu öğrencilerinin saygı eğilimleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin;
 - a) Saygı eğilimleri ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b) Saygı eğilimleri son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Sürekli şekilde değişime uğrayan toplumlar ve bu toplumları oluşturan bireyler, zaman içerisinde yaşadıkları değişime ayak uydurabilmektedirler. Bu değişim; yaşam tarzı, kültürel değişim, karakter ve ahlak değişimi olarak kendini gösterebilir. Dünyanın, özellikle teknolojiye kısa zamanda çok büyük bir ilerleme kat etmiş olmasıyla birlikte bunun iletişime ve dolayısıyla toplumların milli ve kültürel değerlerini koruyabilmelerine etkisi olumsuz yönde olmuştur (Yılar, 2015). Çağın gerektirdiği şartlara göre yaşanan değişimin, insanların ahlaki, milli ve kültürel değerlere verdikleri önemi olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Çevresine karşı yabancılaşmış ve

duyarsız insanların çoğalması, değerlerin önemini ve eğitimde yer almasının gerekliliğini ortaya koymuştur (Başcı, 2012).

Bu değerlerden birisi olan saygı; ilkokul kademesindeki tüm sınıf seviyelerinde, öğrencilere kazandırılması amaçlanan bir değerdir (MEB, 2005). Saygı değeri; ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflardaki Hayat Bilgisi dersinin "Okul Heyecanım" ve "Benim Eşsiz Yuvam" temalarında kazanım olarak verilmiştir (Şimşek, 2013). 4. sınıfta; yine kazandırılması gereken temel bir değer konumundaki saygı değerinin alt başlıklarından birisi de “duygu ve düşüncelere saygı” değeridir. 2017 yılında değerler eğitimi programında yapılan güncellemelere dek, Sosyal Bilgiler dersinin "Birey ve Toplum" temasında saygı değeri "Duygu ve Düşüncelere Saygı" ile "Türk Büyüklerine Saygı" olarak iki alt başlığa ayrılmaktaydı (MEB, 2005). 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise; duygu ve düşüncelere saygı değeri bir başlık altında yer almayıp saygı değeri içerikli çalışmalarda, farklılıklara saygı kavramı ile birlikte öğrencilere hissettirilmesi önem arz eden bir kavram haline gelmiştir.

Saygı ile ilgili olarak yapılan alanyazın taraması sonucu, doğrudan saygı değerini ve saygı eğitimini inceleyen çalışmaların kısıtlı olduğu görülmüştür (Türk, 2009). Saygı değerine yönelik 4. sınıf düzeyinde yapılan çalışmalar; özsaygı (benlik saygısı) kavramının üzerine yoğunlaşmıştır. Özsaygı ise, saygıdan farklı bir kavram olmakla birlikte, saygı kavramı ile ilişkilidir. Özsaygı; bireyin kendini bir nesne olarak ele alıp, yaptıkları sonucunda bir yargıya varmasına verilen addır (Kuzgun, 2000). Saygı ise; genel olarak bireyleri önemseme veya üstün görme sonucu, onlara verilen değeri gösteren davranışlar olarak nitelendirilebilir (Karatekin, Gençtürk & Kılıçoğlu, 2013, s.12). Maslow' a göre; bireyde sağlıklı bir özsaygı oluşabilmesi, bazı kaynaklara bağlıdır. Bu kaynaklardan birisi de bireyin önem verdiği kişilerden gördüğü saygıdır (Joseph, 1995; Akt: Doğru & Peker, 2004). Bu durum, kendine saygısı olan bir birey olmanın başkalarına da saygılı olabilme ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Saygıya dair alanyazın taramasında, özsaygı ile birlikte; farklılıklara saygı ve Türk büyüklerine saygı ile ilgili çalışmalarla da karşılaşmıştır (Çatlak, 2017; Ekmişoğlu, 2007; Eren, 2015; Gümüş, 2016; Güven, 2012; Kacar, 2018; Öztürk, 2018; Topcubaşı, 2015; Yıldırımçakar, 2018;). Bununla birlikte ilkokul ve özellikle de 4. sınıf seviyesinde yapılan çalışmalarda, duygu ve düşüncelere saygı ile duygu ve düşüncelere saygı değerinin, saygılı olma eğilimi düzeyine etki etmesine dair yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Özetlemek gerekirse, diğer saygı alt başlıklarına kıyasla "duygu ve düşüncelere saygı" değerinin akademik çalışmalarda kendine daha az yer bulduğu söylenebilir.

Duygu ve düşüncelere saygı, saygı değerinin alt başlıklarından birisidir (MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 2005). Duygu ve düşünceye saygı duyulan ortamlar ise, insanların demokratikleşme süreçlerinde önemli bir yol aldıkları ve insan hakları standartlarının yükseldiği ortamlardır. İnsanların birlikte huzur ve barış içinde yaşamaları, farklı görüşlerin rahat ve objektif bir biçimde sunulması, herkesin farklı düşüncelere ve hislere sahip olduğunu kabullenme durumu; duygulara ve düşüncelere saygı duyan insanların olduğu platformlarda mevcuttur. Ayrıca dördüncü sınıf öğretmenleri üzerinde yapılan bir çalışma da öğretmenlerin en çok önem verdikleri değerlerden birinin "duygu ve düşüncelere saygı" değeri olduğunu ortaya koymuştur (Balcı & Yelken, 2013). Dolayısıyla farklı duygulara ve düşüncelere saygı ile bakmanın; insanın, toplumun ve devletlerin demokratik kimlikleri üzerinde bu denli etkili olması, bu değerın öne alındığı bir çalışmayı gerekli kılmaktadır.

2005 yılı itibariyle Türk milli eğitim öğretim programları içeriğine dahil edilen ve davranışçı yaklaşımın yerini alan yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin merkeze alındığı ve öğretmenin destekleyici rolde olduğu bir öğretim sürecini içerir (Şahin, 2007). Öğrencilerin bilişsel gelişiminde etkili olan ve öğrencinin üretebilmesi ve düşünebilmesini sağlayan yapılandırmacı anlayışın değer kazandırma sürecinde de kullanılması, öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine de fayda sağlayabilir. Yapılandırmacı anlayışa uygun bir değerler eğitimi programında; ilgili değer doğrudan verilmez, öğrencilere yol göstererek değerleri anlamlandırabilmeleri ve öğrencilerin kendi değer sistemlerini oluşturabilmeleri beklenir (İşcan, 2014). Bu nedenle değer kazandırma sürecinde, öğrenciyi merkeze alacak farklı etkinliklerden faydalanılması, her öğrencinin ayrı bir birey olarak kendi değer yargılarını ve değer sistemlerini oluşturması sürecinde etkili olabilir. Ayrıca farklı etkinliklerle karşılaşan öğrencilerin, değer kazandırma sürecinde aktif ve motive olmaları ile eğlenceli bir öğretim süreci geçirmeleri sağlanır (Akın, 2007).

Yapılan bu çalışmada, 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin kazandırmayı hedeflediği değerlerden olan "duygu ve düşüncelere saygı" değerinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir öğretim süreci ve etkinlik temelli anlayışla kazandırılmaya çalışılmasının, öğrencilerin saygılı olma düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Erzurum ili Aziziye ilçesine bağlı iki ilkokulda öğrenim gören 35 dördüncü sınıf öğrencisi ile

2. Kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırmada,

1. Öğrencilerin; ölçekteki sorulara ve görüşme sorularına içtenlikle cevap verdikleri,
2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama sürecinde birbirleri ile etkileşim içinde olmadıkları varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Sosyal Bilgiler Dersi: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005, s. 51).

Değer: İnsanları, düşünceleri, nesneleri, durumları ve oluşumları iyi, kötü, istenen, istenmeyen, arzu edilen, edilmeyen ve bunlar gibi bizim yargılarımızı, kararlarımızı, kurallarımızı ve standartlarımızı belirleyen unsurlardır (Halstead & Taylor, 2000, s. 169).

Saygı: Karşıdaki kişiyi belli bir duruma göre anlamaya çalışmak ve kişiye ona göre tepkide bulunmaktır (Akkoyun, 2016, s. 16).

Etkinlik: Öğretim programının kazanımlarını (öğrencinin göstermesi beklenen) gerçekleştirmeye yönelik, çevresel özellikler ile öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alındığı, öğrencilerin öğrenmelerinde aktif rol üstlenerek birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşimde bulundukları, sonunda bilgiye ulaşarak ulaştıkları bilgiyi yapılandırdıkları bir öğrenme-öğretme sürecidir (Bozkurt, 2018, s. 6).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Değer Kavramı

Yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanan öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen üç önemli husus; kazanımlar, beceriler ve değerlerdir. Değer kelimesi; Latince anlamı “kıymetli olmak, güçlü olmak” olan “valere” kökünden meydana gelmektedir (Bilgin, 1995).

MEB (2005)' in tanımına göre değer; "bir topluma ait olan düzen, birlik ve işleyişin devamlılığını sağlamak amacıyla uygulanması gereken ve doğru olduğu düşünülen ortak inanç ve düşüncelerdir."

Ekşi ve Katılmış (2014)' a göre değer; doğrudan bireyin karıştığı ve onun kendi mantığı muhakemesine göre şekillenen, hareket ve fiillerine bağlı olarak ortaya çıkan sonucun nitelik olarak tanımlanması iken; Cüceloğlu (2019)' ya göre ise değer; insan hayatının büyük bir resim içinde anlamlı hale gelmesi için neyin iyi, hangi davranışın doğru ve hangi ilişkinin adil olduğunu belirleyen inançlardır.

Değerlerin; insanlara yol gösteren, toplum içindeki doğru ve yanlış normlar konusunda bireyi şekillendiren kurallar olduğu söylenebilir. Değerler, onlara uyan bireylerin mutlu olmalarına ve mutlu bir yaşam sürmelerine yardımcı olur (Özdemir & Koruklu, 2011). Değer, bünyesinde estetik ve ahlak kavramlarını da barındıran bir olgudur (Arslanoğlu, 2005). Ahlak, bireye iyi ve kötü olanı sunar. Estetik ise; güzel olanı kendisine konu seçmiştir (Arslanoğlu, 2005). Değer de bireye ait bu iki olguyu; bireyin özsaygısı, görüşleri ve fiillerine göre şekillendirir. Bireye iyi ve kötüyü sunar. Her kültürün ve toplumun iyi, kötü, doğru-yanlış kavramları farklı olduğundan dolayı değerler, bazı yönlerden evrensel bir nitelik taşımayabilir (Meaney, 1979; Akt: Can, 2008). Bununla birlikte Bulut (2011)'a göre ise; değerler; insanı her zaman olumlu olana, iyi olana ve toplumda kabul olana yönlendirir.

Yetkin ve Daşcan (2008)' a göre; değer kavramının özellikleri şunlardır:

- Değerler, birey ve toplum tarafından belirlenen birleştirici olgulardır.
- Değerler, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçülerdir.
- Değerler, sadece bilinci değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- Değerler, bireylerin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.

- Değerlerin normlardan farkı, değerlerin daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır.

Değer kavramının özellikleri incelendiğinde; değerlerin insanlar tarafından oluşturulan ve insanları bir araya getiren unsurlar oldukları söylenebilir. Aynı zamanda değerler, insanların sosyal hayatlarını disipline eden ve insan davranışlarını iyileştiren olgulardır. Değerler; sadece bilinç ile kavranılan olayları algılama sürecinde etkili değildir, aynı zamanda duygu, düşünceler ve olaylar karşısındaki tutumları da belirler.

Değerlerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç boyutu vardır. Değerlerin bilişsel boyutu; değer farkına varmayı ve nerede kullanılacağını bilmeyi, duyuşsal boyutu; iyi-kötü, olumlu-olumsuz duyguları ve duygusal tepkileri, psikomotor boyutu ise; bilişsel ve duyuşsal boyutlarda elde edilen öğrenmelerin davranışlara yön vermesini kapsar. Değer; sonradan öğrenilerek oluşur ve bu öğrenmeler çocukluktan itibaren başlayarak devam eder. Bireyin; güdü, karar verme davranışları gibi bireysel; ideolojik ve siyasi fikirleri, toplumsal olayları yargılama ve toplumda bir yer edinmesi gibi toplumsal fikir ve durumlarına etki eder (Akbaş, 2004).

Değerlerin Önemi

Geçmiş dönemlerden günümüze kadar, toplumlardaki rekabet, mekanikleşme ve öne çıkma arzusu giderek artmış ve toplumları oluşturan bireyleri bir arada tutan "biz" duygusundan uzaklaşıp "ben" duygusuna daha da yaklaşıldığı görülmüştür. İsteklerin süratli bir şekilde bireye sunulduğu, bir başka ifadeyle "hızlı yaşanan" toplumlarda, insanlar "ben'i doyurma gayretine düşmüşlerdir. Bu durum, bireyi toplumun bir unsuru olmaktan uzaklaştırmakta ve bencil insanların oluşmasına sebebiyet vermektedir. Bencil insanların oluşturdukları toplumlar, barıştan uzaklaşmaya ve kavga ile kargaşanın hakim olduğu bir ortamda yaşamaya mahkumdurlar (Kolaç, 2010).

Değerler, toplumu oluşturan bireyleri bir arada tutar ve bireyler arasında bağlılık oluşmasını sağlayacak sebepleri ortaya koyar. Değerler, toplumun toplum olmasında kilit rol oynayan bir zenginliktir (Kumbasar, 2011). Bu nedenle değerlerin toplum içinde aktif bir şekilde var olması ve şimdiki ile gelecek nesillere eğitim yoluyla aktarılması gerekir (Yaman, Taflan & Çolak, 2009).

İnsanların ve toplumların ahlaki bir çöküntü içinde olduğu günümüz şartlarında değerler, insanların iyi ve güzel olana yaklaşması ile hayatlarını doğru olana göre şekillendirmesini sağlayan unsurlar olabilir (Beldağ, 2012). Yani değerler bireylerin, bireysel ve toplumsal açıdan alacağı kararlarda, davranışlarında ve yaşayışlarında onlara yardımcı olabilir. Bu bağlamda okullar, öğrencilere ahlaki gelişim sağlayacak değerleri kazandırmak ve onları bu değerlere uygun şekilde disipline etmek hususunda önemli bir misyona sahiptir (Akbaş, 2004).

Değerler Eğitimi

Eğitim, bir toplumdaki bireyleri, toplumun değerlerine uygun şekilde etkileme ve bu değerleri kazandırma sürecini kapsar (Gül, 2004). Eğitim sürecinde bireylere; içinde bulundukları toplumun ahlaki, milli ve evrensel değerlerini kazandırabilmek, en az akademik başarı kazandırabilmek kadar önemli bir işlevdir. Çünkü içinde bulunduğumuz yüzyılda hem ahlaki çöküntünün hem de ahlaki değerleri kazandırma ihtiyacının en yüksek seviyede olduğu görülebilir. Bu durum; devletlerin vatandaşlarına, küçük yaşlardan itibaren insanca değerleri kazandırmasını zorunlu kıldırıştır ve eğitimde değerler eğitimi adında bir kavram ortaya çıkmıştır (Beldağ, 2012).

Değerler eğitimi kavramının günümüze kadar, ulusal ve uluslararası eğitim camiasında birçok tanımı yapılmıştır. Halstead ve Taylor (2004); değerler eğitimi, "Ahlaki, ruhsal, kültürel ve sosyal gelişimi de kapsayan tutumlar, erdemler ve kişisel özellikler gelişimi" olarak tanımlamaktadır. Aydın (2010)' a göre değerler eğitimi; toplumun bir okul, insanların da öğrenci rolünde olduğu ve toplumsal ahlaki normlarının kazandırıldığı bir eğitim sistemidir. Cihan (2004)' a göre ise değerler eğitimi; okul ortamında bir ders olarak veya farklı derslerle kaynaştırılmış halde sunulan toplumsal değerlerin öğrencilere öğretilmesi ve davranışlarına kazandırılması süreci olarak tanımlanmaktadır.

Değerler eğitimi bağlamında değerlendirildiğinde, eğitimin temel amacı; toplumların ve bireylerin kendilerini tanımlarını sağlayarak, mutluluğa ve refaha ulaşmalarınıdır (Türk, 2009).

İnsanlardan, çocukluk dönemlerinden itibaren ahlaki eylemlerini, bu eylemlerin nedenlerini ve olası ahlaki çatışmaların çözüm yollarını bilmesi beklenmektedir (Fisher, 2000; Akt: Çengelci, 2010). Nitekim öğrenim çağına gelmiş her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması, okulların da temel hedefleri arasındadır (Ekşi, 2003). Özellikle de insanın büyük oranda şekillendiği ilköğretim kademesinde, değer eğitiminin sağlıklı bir şekilde verilmesi, çocuğun ileriki yaşamı için dengeli bir kişilik oluşturmaya bakımından önemlidir (Albayrak, 2015).

Son yıllarda eğitim camiasında popüler bir yeri olan "değerler eğitimi" kavramı, aslında geçmişte eskilere uzanan bir terimdir. Günümüze kadar "karakter eğitimi" ve "ahlak eğitimi" adıyla okullarımızda kazandırılması hedeflenen değerlerimiz, günümüzde "değerler eğitimi" adıyla öğretim programlarında kendine yer bulmuştur. Değerler eğitimi; eğitimciler ve araştırmacılar tarafından hakkında çalışmalar ve araştırmalar yapılan, makaleler yazılan bir eğitim konusu haline gelmiştir (Atalay, 2013).

Değerlerin de çevremizde bulunan birçok unsur gibi değişime uğrayabildiği söylenebilir. Geçmişte toplum içinde yapı taşı olarak görülen sevgi, saygı, sorumluluk, adalet, yardımlaşma gibi değerler; değişen toplumla birlikte yerini bencillik, geçmişini bilmeme, dildeki ve ahlaki kurallardaki yozlaşma durumlarına bırakmaya doğru ilerlemektedir. Yeni nesiller, yani geleceğin yetişkinleri olan bireyler, toplumsal değerlerin yozlaşmış haliyle yetişmektedir. Kültürel yozlaşmadan en çok etkilenecek olanların ise; çocuklar ile gençler olacağı öngörülmektedir (Batmaca, 2016). Tüm çocukların ortak bir alanda buluşabildiği okullar; toplumlara ihtiyacı olan ahlaki kuralları, değerleri ve karakter eğitimi sağlaması ve bu değerlerin insanlara kazandırılmasının gerekliliğini benimsetmek açısından önemli bir işleve sahiptir. Geçmişten gelen ve günümüzde karşılaşılan değişim ile karakter gelişimi açısından arada sıkışıp kalmış çocuklar için okullarda verilecek olan değerler eğitimi, çocuklar için bir fırsat ve doğru şekilde gelişim açısından önemli bir ihtiyaçtır (Eğitim Bilişim Ağı, 2016).

Değerler eğitimi programının kazandırmayı amaçladığı değer bilincine sahip bir birey, ahlaki muhakeme becerisini de kazanmış olur. Ahlaki muhakeme yapabilme becerisi; bireyin farklı fikirler ile karşılaştığında, doğru ve toplumsal kurallara uygun bir muhakeme yapabilmesi açısından önemlidir. Diğer insanların sorunlarını anlayabilme ve çözüm yolu üretebilmede, kişinin kendi öz benliğini ve öz değerliliğini koruyabilmesinde ahlaki muhakeme yapabilmek önemlidir (Can, 2008).

Okullarda etkili bir şekilde uygulanan değerler eğitimi programı, öğrencilerin empati yapabilme duygusunun da gelişmesine katkı sağlar (Bailey, 2014). Empati yapabilmek, karşılaşılan farklı durumlarda bireylerin düşüncelerini ve verdikleri kararları olumlu yönde etkileyebilir. Aynı zamanda Sosyal Bilgiler dersinin hedeflerinden olan "yaşama hazırlamak" sürecinde de empati yapabilmek oldukça önemlidir.

Değerler, bir örüntü oluşturacak şekilde birbirlerine bağlı ve birbirleri ile etkileşim halindedirler. Değerlerin bu durumuna değer sistemi adı verilir (Başaran, 2000). Değer sistemi, toplumun bireylerini birbirlerine bağlar ve toplumlara temel oluşturabilir konumdadır (Balci, 2005). Okullar ise; sistemde var olan değerleri geliştirerek, öğrencilerin değer kazanımlarını davranışa dönüştürmelerine yardımcı olabilirler.

Değerler eğitiminin tanımı, özellikleri ve hedefleri incelendiğinde, göze çarpan en önemli husus; değerlerin, bireylerin insan ilişkilerinde ve toplum içinde doğru yer bir edinmesinde bir köprü işlevine sahip olduğudur. Değerler; insanı disipline eden, farklı durum ve sorunlar ile karşılaştığında yol gösteren bir olgudur. Bireyi düşünce ve davranışlarda "ben" kavramından çok "biz" kavramına yönlendirerek, bencil düşünceyi uzaklaştırıp empati

yaparak düşünmenin esas alınmasını sağlar. Çocukluğundan itibaren kültürel ve evrensel değerleri kazanabilmiş bir birey; toplumun yozlaşmış özellikleri karşısında, kültürüne, insanı insan yapan özelliklerine ve onu ahlaklı bir vatandaş yapan değerlerine sıkı sıkıya tutunur. Toplumun ruhu olan değerler; eğitime de bir ruh, canlılık ve somut bir anlam kazandırır. Bu nedenle; okullarımızda verilen eğitimin amacı akademik yönden başarılı sayılan öğrenciler yetiştirmek kadar, değerlerini bilen ve bu değerleri, davranışları ile hayatına taşımayı başarmış, toplumunu benimseyen "iyi" insanlar da yetiştirme olabilmelidir.

Değerler eğitiminin önemi.

Yaşadığımız dönemde sosyal alandaki sorunlar, kavga, tartışma, saygısızlık vb. davranışlar, toplumda sürekli olarak karşılaşılan ve bu süreklilikten dolayı insanların giderek duyarsızlaşmaya başladığı sorunlar halini almaya başlamıştır. Özellikle gençler, bu duyarsızlaşma durumu ile sürekli karşı karşıyadır (Çetinbaş, 2015). Topluma ve toplumun değerlerine karşı sergilenen bu duyarsızlaşma tehlikesini önleyebilmek ve yeni nesilleri daha bilinçli yetiştirebilmek adına aileler ve eğitimciler değerler eğitimi çalışmalarına yönelmişlerdir (Çetinbaş, 2015). Değerler eğitimi ile bireylerin çocuk yaştan itibaren değerlerin farkına varması, var olan değerleri geliştirerek karakterinin bir parçası haline getirmesi ve değer bilincini davranışlarında da gösterebilmesi hedeflenmektedir (Yeşil & Aydın, 2007).

Değerler, insan davranışlarını şekillendirmede ve düzenlemede etkili bir rol oynar. Bu sebepten dolayı, değerler eğitimi uygulamaları hem bireysel hem de toplumsal açıdan büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin, değerlerin hayatlarındaki önemine dair farkındalıklarını artırması, değer bilincini kazanmalarını ve zamanla bu bilinci davranışlarında da uygulamaya geçirebilmelerini sağlayacaktır (Çetinbaş, 2015).

Değerler, eğitimi okulların öğretim programlarında yer almış ve her eğitim kademesinde uygulamaya konulmuştur. Akademik olarak başarılı sayılan öğrenciler yetiştirmenin yanı sıra değerleri kazandırabilmenin de önemi kavranmış ve değerleri yaşamına yansıtmış bireyler yetiştirebilmek, okulların ulaşmayı amaçladığı hedefler arasındaki yerini almıştır (Ekşi, 2003). Değerler eğitimi programının etkili olabilmesi için öğretmenler, öğrenme-öğretme ortamlarını öğrencilerin ihtiyaçları, beklentileri ve kazandırılması amaçlanan değerlere ulaşabilecekleri şekilde zenginleştirip hazırlayabilirler. Özellikle öğretim sürecinde kullanılan araç-gereçler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olacak nitelikte hazırlanabilir (Yılmaz, 2007). Öğrenciler, kazandıkları

değerleri performansa dönüştürdüklerinde; değerler eğitimi programı da amacına ulaşmış olur (Senemoğlu, 2009).

Özetlemek gerekirse; değerler eğitimi, değerlerden uzaklaşmanın doğurduğu sorunlara çözüm üretebilmek ile milli ve evrensel değerleri yeni nesillere aktarabilmek amacıyla ortaya çıkmış sistematik bir programdır. Değerlerin öneminin farkına varan ve davranışlarına da yansıtan bireyler, değer bilincini kazanmış bir toplumun oluşturulmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle topluma ve dolayısıyla devlete insani değerleri kazanmış bireyler ve vatandaşlar yetiştirebilmek, okullarda uygulanacak etkili bir değerler eğitimi programı ile mümkün olabilir.

Değerler eğitiminde yaklaşımlar.

Bireylere, değerleri etkili bir biçimde kazandırabilmek amacıyla birçok yaklaşım ortaya koyulmuştur. Bu yaklaşımlar, değer aktarma ve değer geliştirme yaklaşımları olmak üzere iki alt başlığa ayrılabilir (Herman, 1992; Akt: Meydan, 2014).

Değer aktarma yaklaşımları.

Değer aktarma yaklaşımlarında, değer kazandırma sürecinde kullanılan geleneksel yaklaşımlar esas alınır ve değerlerin doğrudan öğretimi amaçlanır. Değerlerin telkini ve davranış değiştirme olmak üzere ikiye ayrılır (Meydan, 2014).

Değerlerin telkini

Değerlerin telkini yaklaşımında; okulların ve yetişkin bireylerin, toplumun önceden belirlenmiş değer ve normlarını öğrencilere doğrudan öğretebilmesi ve erdemli bireyler yetiştirebilmek amaçlanır (Aydın, 2013). Öğretmenler, devamlı olarak kalıcı değerlerin telkinini yaparak öğrencilere değerleri aşılamış olurlar (Yazıcı, 2006). Bu süreçte ahlaki erdemlerin yoğunlukla yer aldığı efsaneler, biyografiler, videolar ve hikâyelerden yararlanılır (Ekşi & Katılmış, 2014).

Davranış değiştirme

Davranış değiştirme yaklaşımında, davranışçı kuramın değer eğitimi alanına uyarlanması ve bu şekilde öğrencilerde davranış değişikliği gerçekleştirme söz konusudur. İstenilen değeri kapsayan davranışı gerçekleştiren öğrenciler ödüllendirilir. Bu şekilde öğrencilerin değerleri benimsemeleri sağlanır (Kaymakcan & Meydan, 2011).

Değer geliştirme yaklaşımları.

Değer gerçekleştirme yaklaşımlarında, değer kazandırma sürecinin hümanist bir şekilde gerçekleştirildiği ve bireyin merkeze alındığı bir anlayış söz konusudur. Değer açıklama, değer analizi ve ahlaki gelişim (ahlaki ikilem) olmak üzere üçe ayrılır (Meydan, 2014).

Değer açıklama.

Değer açıklama yaklaşımında; öğrencilerin kendilerine ait değer, inanç ve duygularını belirleyebilmeleri ve açıklayabilmeleri amaçlanır. Hayat becerileri eğitimi olarak da adlandırılır (MEB, 2005). Bu yaklaşımda, değerlerin doğrudan telkin edilmesi değil; öğrencilerin alternatifleri inceledikten sonra özgürce kendi değerleri hakkında karar verebilmeleri esastır (Aladağ, 2009). Bu aşamadan sonra öğretmen, öğrenci hangi değeri seçerse seçsin onun değerini değiştirmeye çalışmadan, öğrenciye kendisini ifade edebileceği olanakları sunar (Meydan, 2014). Öğrencilerin değerlerinin farkında olmalarında ve değerlerini açıklayabilmelerinde onlara yardımcı olur (MEB, 2005). Bu süreçte açık uçlu sorular, grup çalışmaları, otobiyografiler, rol oynama, görüşme, öğrenci raporları, alıntılama, oylama, düşünce kağıtları gibi pek çok öğretim tekniğinden yararlanılabilir (Bacanlı, 2006; Akt: Fidan, 2009).

Değer analizi.

Değer analizi yaklaşımı; öğrencilerin değerlerle ilgili karşılaştıkları sorunların çözümü için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme süreçlerini kullanabilmelerinde onlara yardımcı olunmasını amaçlayan bir yaklaşımdır. Başka bir deyişle değerler ile ilgili problemleri, üst bilişsel süreçleri geçirerek bir karara varırmaktır (Doğanay & Sarı, 2004). Bu yaklaşımda, öğrencilerin karara varma süreçleri, problem çözme basamakları ile benzerlik gösterir. Bilimsel problemleri çözme yöntemleri, sosyal problemleri çözme yöntemlerine uyarlanır. Bu şekilde öğrenciler duygusal bakış açısından uzaklaşarak akılcı şekilde düşünebildikleri ahlaki düşünme becerisini kazanmış olurlar (Akbaş, 2004).

Değer analizi yaklaşımında; öğretmen sınıfa sosyal bir problem ile gelir ve öğrencilerden bu probleme ilişkin kanıt toplamaları ve değerlendirmeleri, olası çözüm yollarını belirlemeleri, alternatif çözüm yolları arasından seçim yapmaları ve seçimlerine yönelik eylemde bulunmaları beklenir (Meydan, 2014). Öğrenciler, araştırmalarında; alan ve kütüphane çalışmaları, sorgulama-kanıtlama, grup çalışmaları, mantıksal sınıf tartışmaları gibi öğretim metotlarından yararlanabilirler (Batmaca, 2016). Öğretmen ise, sunumları ve sınıf içinde gerçekleştirdiği diyalogları ile ufuk açıcı bir roldedir (Meydan, 2014).

Ahlaki muhakeme (Ahlaki ikilem).

Ahlaki muhakeme yaklaşımı, Kohlberg 'in ahlaki gelişimi açıklamaya dair ortaya koyduğu örnek olayların tartışılması ile ahlaki gelişimin sağlanması esasına dayalı bir yaklaşımdır (Aydın, 2013). Bu yaklaşımda öğrencilere, ahlaki ikilemlerini ortaya çıkacak hikâyeler sunulur (Varol, 2013). Öğrencilerden, hikâyedeki kişinin yapması gerekenler ile ilgili fikir belirtmeleri ve tartışmaları istenir. Öğrenciler; ahlaki kararlarını belirtirken bilişsel süreçleri kullanırlar ve bu süreçte öğrencilerin ahlaki ikilemlere dair yaptıkları çıkarımlar önemlidir (Can, 2008).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmenin görevi, öğrencilere ahlaki ikilem örneklerini sunmak ve öğrencilerin ikileme karşı yaşadıkları çıkmazda onlara yardım etmektir. Öğretmen; her öğrencinin ikileme ilişkin söylediğini, diğer öğrencilerin de duymasını sağlar. Bu aşamada önemli olan; öğrenciye belli değerlerin öğretilmesini sağlamak değil, ahlaki prensiplerini geliştirmede onlara rehberlik yapabilmektir (Dönmez & Yazıcı, 2008).

Değer aktarma ve değer geliştirme yaklaşımları incelendiğinde; değer geliştirme yaklaşımlarında, değer aktarma yaklaşımlarına kıyasla bilişsel süreçlerin kullanılmasının daha ön planda olduğu söylenebilir. Değer geliştirme yaklaşımlarında ön plana çıkan durum, öğrencilerin kendi değerlerini ortaya çıkarabilmelerini sağlamak iken; değer aktarma yaklaşımlarında, önceden kazandırılması hedeflenen ve çerçevesi belirlenmiş bir değer, öğrencilere aşılabilmesini sağlayabilmek hedeflenir.

Genel itibari ile bakıldığında değerler eğitimi yaklaşımları arasında farklılık olsa bile, yaklaşımlar birbirlerinden bağımsız olgular değildir ve her yaklaşım, eğitim ortamında kullanılabilir. Eğitim ortamında farklı yaklaşımlardan istifade edilebilmesi ise, değerler eğitiminin verimliliğini artıran bir unsur olarak görülebilir (Meydan, 2014).

Değerler eğitimi programının yapısı.

Milli Eğitim Bakanlığı'nda değerler eğitimi çalışmaları, sistemli ve planlı bir şekilde 2003 yılından itibaren başlamıştır. Bu dönemde hazırlanan öğretim programlarında değerler, kazandırılması amaçlanan temel hedefler arasındaki yerini almıştır. Programda, değerlerin kazandırılmasının gerekçesi; değerleri yaşayarak toplumsal birleşmeyi ve dayanışmayı gerçekleştirmek ve milli değerlerimizin gelecek nesiller tarafından da bilinmesini sağlamak, olarak belirlenmiştir (MEB, 2010).

2010 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen ve değerler eğitimi üzerine çalışan öğretmen üyelerinin katılımıyla, "Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı" gerçekleştirilmiştir. Aynı yıl içinde, Bakanlık bünyesinde değerler eğitimi konulu "İlk Ders" adında bir genelge yayınlanmıştır. Bu genelgede, eğitimcilerin yararlanması amacıyla 18 tane etkinlik örneği sunulmuştur (MEB, 2010).

2011 yılında, İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin AR-GE birimleri tarafından Değerler Eğitimi Projesi hayata geçirilmiştir. Bu proje ile belli temel değerler belirlenmiş ve bu değerlerin okulöncesinden liseye kadar tüm eğitim kademelerinde uygulanacak şekilde düzenlemesi yapılmıştır (MEB, 2010).

Değerler eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen 18. Milli Eğitim Şurası'nda "Spor, Sanat, Beceri ve Değerler Eğitimi" başlığı ile sunulmuş ve bu başlık altında, eğitim sistemine tavsiye niteliğinde olacak kararlara yer verilmiştir. Bu kararlar şunlardır (MEB, 2010):

1. "Değerler ve Eğitimi Projesi" ile "Sanat İnsanı Yetiştirme Projesi" hazırlanıp uygulanmalıdır.
2. Öğretim programlarında ulusal ve evrensel değerlerin bir arada kazandırılması sağlanarak, öğrencilerde farkındalık düzeyini artırıcı çalışmalar yapılmalıdır.
3. Öğretmenlere değerler eğitimi bilinci kazandırılmaya çalışılmalıdır.
4. "Değerler Eğitimi", öğretmen yetiştirme programlarında bir ders adı altında öğretmen adaylarına okutulmalı, hizmet içi eğitim çalışmalarında değerler eğitimi konusu yer almalıdır.
5. Ortak değer vurgusu yapıp, aynı zamanda değer farklılıklarının da birer zenginlik olduğu bilincini kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
6. STK'lar ile iş birliği yapılarak; tüm eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin kullanabileceği, ortak değerler eğitimi programları ve materyalleri hazırlanmalıdır.
7. Yaygın eğitim de dahil olmak üzere, değerler eğitimine okulöncesi dönemden itibaren başlanmalı ve değerler tüm derslerde kendine yer bulabilmelidir. Bu konuda okul yönetimi, öğretmenler, aile ve çevre iş birliği içinde çalışmalıdır. Gerekirse kitle iletişim araçlarından da faydalanılmalıdır.
8. Değerler eğitimi bağlamında örnek davranışlar gösteren öğrenciler için ödüllendirme yapılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

9. Değerler eğitimi ile medya ilişkisi hususunda farkındalık yaratılmalı ve bu konuda yasal düzenlemeler çerçevesinde çalışmalar yapılmalıdır.

10. Öğrencilerin akademik başarıları ile sosyal, duygusal ve ruhsal gelişimlerini ve yeterliliklerini de sağlamaları için çalışmalar yapılmalıdır.

Bu kararlar incelendiğinde; Türk Milli Eğitim Sistemi'nin değerler eğitimini, belli bir plan ve program çerçevesinde düzenlemeyi hedeflediği görülebilir. Ayrıca milli ve evrensel değerlerin tüm eğitim-öğretim kademesindeki öğrenciler ile buluşturulmasının hedeflendiğine ve değerler konusunda öğrencilere farkındalık kazandırılması yolunda çalışmaların teşvik edildiğine varılabilir. Bununla birlikte değer bilincinin kazandırılması amacıyla, öğrenciler ile birlikte ebeveynlerin, okuldaki tüm eğitimcilerin, medyanın, STK' ların ve diğer kuruluşların da iş birliği yapmasının önemli olduğuna ulaşılabılır.

Milli Eğitim bünyesindeki tüm özel ve resmi eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler, kazandırılması hedeflenen değerler ile buluşturulabilmelidir. Bununla birlikte başarılı bir değerler eğitimi uygulaması yapabilmek ve değer bilinci oluşturma süreci geçirebilmek için öncelikle; Milli Eğitim bünyesinde etkili bir değerler eğitimi programının hazırlanması gereklidir (Yazıcı, 2006).

2018 İlkokul dersleri öğretim programlarında değerler eğitimi.

İnsanlar, içinde bulunduğumuz yüzyılın şartlarının gerektirdiği maddecilik ve mekaniklik içinde yoğruldukça; yeni nesiller de insanları yalnızca bir varlık olarak görmeye başlamış, insanlar arasındaki manevi ve insancıl duygular kaybedilmeye yüz tutmuştur (Kenan, 2009). Bunun farkında olan okulların öncelikli amacı, bireyleri topluma ve yaşama hazırlamak olmuştur. Okullar, bu amacı gerçekleştirme sürecinde bir yandan değerlerle ilgili gerekli bilgileri kazandırıp, diğer yandan da öğrencilere değerler konusunda model oluşturabilirler. Bu sayede öğrenciler okullarda ailelerinden öğrendiğinden farklı değerlerle karşılaşp, var olan değerlerinin üzerine yeni değerler katabilir. Öğrenciler, bu şekilde kendi değer sistemlerini meydana getirebilirler (Bağcı, 2013).

Okullar, öğrencilerin eğitim ile ahlaki normlara uygun doğru davranışlar kazanmalarını ve doğru kararlara yönelmelerinde onlara destek olarak, çeşitli değerler ve becerileri kazanmış bir şekilde yetişmelerini sağlayabilmelidir (Hökelekli, 2013). Bilgi düzeyleri yüksek seviyede olmakla birlikte, yalnızca kendi istek ve ihtiyaçları için yaşayan ve bireysel düşünen insanlar, donanımlı bir insan olarak yetişmede yetersiz kalmış olabilirler. Karakter sahibi ve ahlaklı bir toplum meydana getirmek için okullar, bilgi yüklü öğrenciler yetiştirmekten ziyade, öğrenilen bilgileri ve kazanılan değerleri davranışlarına olumlu şekilde

yansıtabilen, üretebilen, duygularına, tutumlarına ve değerlerine sahip çıkabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemelidir (Aydın & Gürler, 2012).

Değerlerin öneminin üzerinde yoğun şekilde duran Mili Eğitim Bakanlığı, 2003 yılından itibaren öğretim programlarında değerler eğitiminin yer almasına yönelik çalışmalar yapmış, özellikle; 2017 yılında yenilenen program ile birlikte değerleri, eğitim sürecinde mutlaka kazandırılması gereken ve tüm derslerde yer alan bir yapıtaşı haline getirmiştir (MEB, 2017). Tüm derslere ait öğretim programları incelendiğinde, her öğretim programında değerler eğitimi başlığı ile karşılaşılmış, bununla birlikte öğretim programlarında değerler eğitiminin farklı düzeylerde ve şekillerde yer aldığı görülmüştür.

Öğretim programları genel olarak ele alındığında; özellikle 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve 2018 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda, değerler eğitimine dair önemli vurgular ve çalışmalar yapıldığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle bu iki derse ait öğretim programları değerlerle ile iç içe bağlıdır. Aynı zamanda Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin genel kazanımları ve genel amaçları incelendiğinde ise; bu programların yapıları ve ele aldığı konuların değerlerle paralellik gösterdiği söylenebilir (MEB, 2010; Tetik, 2018).

2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2018 Müzik Dersi Öğretim Programı, 2018 Matematik Dersi Öğretim Programı ve 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda; öncelikle kazandırılması gereken kök değerlerin mevcut olduğu görülmüştür (MEB, 2014; MEB, 2018). Türkçe ve Matematik dersi öğretim programlarında değerler eğitimi yaklaşımları ve uygulama aşamalarına ilişkin bir bilgi ile karşılaşılmazken, İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda değerler, diğer iki derse göre daha geniş şekilde ele alınmıştır (MEB, 2018).

2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda, değerlerle alakalı olarak "Tutum ve Değerler" başlığı yer almaktadır. Bu başlık altında; değerlerin öğretilme aşamalarına yer verilmiş, bu aşamalar kategori haline getirilerek açıklanmıştır (Güven, 2010). Ayrıca Fen Bilimleri dersinin bazı alt başlıklarında da değerlere dair ifadelerle karşılaşılmaktadır. (MEB, 2018)

2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda; değerler ve değerlerin önemi, programın genel amaçlarının içinde eritilmiştir (MEB, 2018).

2018 Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda ise; değerlerin örtük program dâhilinde verilmesi kararlaştırılmıştır (MEB, 2018).

Tüm öğretim programlarındaki değerler eğitimi başlıklarının ortak özellikleri incelendiğinde; değerlere ve değerler eğitimine önem verildiği, değerlerin açık ve örtük

program dâhilinde kazandırılması gerektiği ve değerlerin gelişimini her yönden sağlıklı bir şekilde tamamlamış bir birey ve vatandaşın mutlaka kazanmış olması gereken kavramlar olduğu, değerleri kazanmış bireylerin toplum için de büyük bir önem arz ettiği sonucuna varılabilir.

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında değerler eğitimi.

Sosyal Bilgiler dersi, konusunu hayattan alan ve öğrencileri hayata hazırlamayı amaçlayan bir derstir. Teorik ve ezber bilgiden ziyade, insan hayatını ve gündelik yaşamı bünyesinde barındıran niteliktedir. Bu nedenle yapılandırmacı anlayışa uygun bir yapıya sahiptir. Hayatı, bünyesinde bu seviyede barındıran bir dersin; insan ve toplum değerleri ve kültüründen uzak kalabilmesi olanaksızdır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi, içinde birçok değeri barındıran ve gündelik yaşam çerçevesinde bu değerleri öğrencilere kazandırmayı amaçlayan bir ders olmuştur (Tepecik, 2008).

2005 yılında, eğitim sistemimizin yapılandırmacı bir anlayışa dönüştürülmesi amacıyla; öğretim programlarında değişiklikler gerçekleştirilmiş ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda, programın vizyonu şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2009):

"21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektedir."

Sosyal Bilgiler dersinin vizyonu, bu dersin bir "vatandaşlık eğitimi" dersi olduğu üzerinde durmaktadır. İyi bir insan ve var olduğu topluma ve devletine bağlı bir vatandaş yetiştirebilmek; bireylere etkili bir değerler eğitimi verebilmekle mümkündür (Başcı, 2012).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2005 yılında yapılan düzenlemeler ile 20 adet değeri kazandırmayı hedeflemektedir (MEB, 2005); 2017 yılında uğradığı değişiklikler ve 2018 yılında Talim ve Terbiye Kurulu tarafından oluşturulan Sosyal Bilgiler Komisyonu'nun yaptığı güncellemeler ile kazandırılması gereken 18 adet değeri ortaya koymuştur (Turan, 2018; MEB, 2017b; MEB, 2018a). Bu değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Gereken Değerler

Adalet	Aile birliğine önem verme	Bağımsızlık	Barış
Bilimsellik	Çalışkanlık	Duyarlılık	Dürüstlük
Estetik	Eşitlik	Dayanışma	Özgürlük
Saygı	Sevgi	Sorumluluk	Tasarruf
Vatanseverlik	Yardımseverlik		

Öğretim programında; adalet, dostluk, öz denetim, saygı, sevgi, sabır, vatanseverlik, yardımseverlik değerleri "kök değerler" olarak yer almakta olup, bu değerlerin hem kendi başlarına hem de diğer değerlerle ilişkilendirilerek kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018).

Değerlerin sahip oldukları özellikler, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda şu şekilde verilmiştir (MEB, 2005):

- Değerler, toplumu oluşturan bireyleri bir arada tutan ve toplum tarafından benimsenmiş olgulardır.
- Değerler normlara göre, daha soyut ve genel bir özellik taşır. Değerler, normları da bünyesinde barındırır.
- Değerler, insan bilincinde bulunan ve insan davranışlarını şekillendirip yönlendiren bir güdüdür.
- Değerler insanların iyiliği içindir ve toplumdaki sosyal ihtiyaçları karşılar.

Değerler, Sosyal Bilgiler dersinin yapısına oldukça uygundur. İnsanların hayat ile bağlar kurmasını amaçlayan Sosyal Bilgiler dersinde, bu bağların ahlak eğitimi ile birlikte sunulabilmesi, öğrencilerin ahlak altyapılı davranışları ve ahlak bilincini kazanabilmesi açısından önemlidir. Sosyal Bilgiler dersi, ahlak eğitimi konusunda, öğrencilere birçok olanağı sunabilir. Bu olanaklar şu şekilde açıklanabilir (Suh & Traiger, 1999):

1. İkna: Öğrencilere kazandırılmak istenen davranışları ortaya çıkarmada yardımcıdır.
2. Aydınlatma: Öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmalarında, onlara yardım eder.
3. Ahlaki değerlendirme: Öğrencilerin kendi eylemlerinde kullanacakları ahlaki kuralları meydana getirmelerinde onlara yardımcı olur.
4. Değer Analizi: Öğrencilerin değerleri ve değer içerikli konuları dikkat bir şekilde analiz etmeleri aşamasında, onlara yardımcı olur.

Ahlak eğitimi konusunda öğrencilere yol gösterici olabilen ve olanaklar sağlayan bir ders olan Sosyal Bilgiler, değerlerin kazandırılmasına da uygun ve kolaylıklar sağlayan bir derstir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersinin işlendiği bir sınıf ortamında; bağımsızlık, sorumluluk, insan hakları gibi değerler sürekli olarak vurgulanır. Ülkesinin gelişiminin ele alındığı konular, öğrencilerde farkındalık oluşmasını sağlar ve öğrencilerin bu konuda çalışması için bir güdülenme kaynağı olur (Parker, 2001). Güdülenme ise öğrencinin eğitimde üstün performansını ortaya koyabilmesinde önemli bir işleve sahiptir (Dilekmen & Ada, 2005). Öğrenciler, vatandaşı olduğu devletin genel değerleri ve Türk büyüklerinin biyografileri hakkında bilgi sahibi olur. Değer kavramında önemli bir yeri bulunan adalet ve hukuk hakkında bilgi dağarcığı gelişir. Milli ve dini bayramların öneminin bilincine varır ve bu durum, bayramların içerdiği değerleri kazanabilmek açısından önemlidir. Toplumun içinde var olan, ancak toplumun değerlerine uymayan düşünce ve davranışlar ile ilgili farkındalık kazanır. Farklı kültürler ile tanışarak farklı değerleri de tanır ve kendi değerleri ile diğer değerler arasında bir karşılaştırma yapabilme olanağı bulur (Parker, 2001). Disiplinler arası bir ders olma özelliği taşıyan Sosyal Bilgiler, içinde barındırdığı değerlerin de farklı disiplinler ile ele alınabilmesini sağlar. Bu durum, kullanılan materyaller ile yöntem ve teknikleri de zenginleştirir. Bu şekilde; değer kazandırma çalışmalarında zengin öğrenme ortamları elde edilir (Çelik, 2010).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, gerek yapılandırmacı yapısı, gerekse gündelik hayat ile ilişkisi dolayısıyla değerler ile iç içedir. Toplumu ve yaşamı ele alan bir ders, o toplumun değerlerini de bünyesinde barındırabilmelidir. Bu bakımdan Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere milli ve evrensel değerleri kazandırabilmeyi de amaç edinmiş ve içeriğini bu değerlerle donatmıştır. Değerler eğitimi açısından önemli bir yere sahip olan Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilerin farkındalığı, topluma ve yaşama hazırlanması, ahlaki muhakeme kabiliyetinin gelişmesi ve değerleri içselleştirip davranışlara dönüştürebilmeleri sağlanabilir.

Saygı Kavramı ve Saygı Eğitiminin Önemi

Saygı kelimesi, köken olarak Latince "belli bir bakış" ve "görmek" anlamlarına gelen bir ifadedir (Egan, 1982; Akt: Akkoyun, 2016). Alanyazında, saygının birçok tanımına rastlanmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Saygı kavramı, sözlükte; “bir şeye ve bir kişiye yaşı, üstünlüğü, kutsallığı veya yararlılığından dolayı ölçülü ve dikkatli davranmaya sebep olan sevgi, ikram ve hürmet duygusu” şeklinde yer almaktadır (TDK, 2005, s. 1714). Akkoyun (2016)' a göre saygı; karşıdaki kişiyi belli bir duruma göre anlamaya çalışmak ve kişiye ona göre tepkide bulunmak

olarak tanımlanırken, Türk (2009)' e göre ise saygı; karşımızdaki kişiyi olduğu gibi kabul edebilme anlamına gelir. Başka bir tanımda saygı; insanlar arasındaki en güzel iletişim kapısı ve olumsuzlukları olumluya çevirecek bir bağ olarak nitelendirilmiştir (Perese, 2005).

Saygı; birçok değeri bünyesinde barındıran, altyapı niteliğinde bir değerdir (Loomans & Loomans, 2005). Saygı değerini kendi içinde insanlara, eşyalara, hayvanlara, doğaya, inançlara saygı gibi birçok alt başlığa ayırabilmek mümkündür.

Saygı eğitimi ise; çocukların, farklı insanlar, olaylar ve durumlarda karşılaştığı farklılıkları tanıyabilmesi ve onlara saygı ile bakabilme değerini kazanabilmesini içerir (Üner, 2011). Çocukların gerçekleri fark edebilme düzeyini ve olaylar karşısında sergilenen duruşunu geliştirir (Maden, 2017).

Saygı eğitimi, çocukların ilk kez okul döneminde karşılaştıkları bir eğitim olursa, bu çok geç kalındığı anlamına gelebilir. Diğer değerlerin kazanımında olduğu gibi saygı eğitiminin de ilk başladığı yer ailedir. Ailenin kendi içinde birbirlerine saygılı olduğu, çocuğun yetişkin aile bireylerini kendisine model aldığı, görgü kurallarının aile içi ilişkilerde temel alındığı bir ortamda, çocuklar saygılı olmaya dair ilk kalıcı eğitimlerini almaya başlayabilirler. Okuldaki değer kazandırma sürecinde ise, ebeveynler ve öğretmenlerin iş birliği halinde olmaları önemlidir. Bu sayede aile; okuldaki saygı eğitimi sürecinin bir parçası haline gelebilir ve kendileri de saygı değerinin gerekliliğine dair bilinçlerini geliştirebilirler.

Öğrencilerin, öğretmenlerinin sözleri ve davranışlarından ne kadar etkilendikleri ve onların değerlerini ve sorunlara karşı ürettikleri çözüm yollarını kendilerine ne kadar örnek aldıkları bilinmektedir (Kılıç, Kaya, Yıldırım & Genç, 2004). Bu nedenle, öğretmen de saygı eğitiminde örnek alınır nitelikler ile donanmış olmalıdır. Çünkü saygı eğitimi, belli bir programa sıkışıp kalmış ve saatleri belli bir ders değildir. Saygı eğitimi, okullarda saygı konusunda farkındalık yaratıp bu bilincin kazandırılmasıyla, öğrencinin uygulamalı çalışmalarda aktif bir şekilde bulunmasıyla ve öğrencinin çevresindeki yetişkinlerin ve arkadaşlarının ona model olmasıyla içselleştirilebilecek bir süreçtir.

Öğretim programları incelendiğinde; saygı değerinin eğitim-öğretim sürecinin her kademesinde kazandırılması amaçlanan bir değer olduğu görülmektedir. Saygı bilincini kazanabilmiş bireyler, yaşadıkları çevrede ve grup çalışmalarında etkili bir iletişim ortamı kurabilirler (Yörük & Kocabaş, 2000). Yaşanılan ortamda saygıya gereken önemin verilmesi, toplumun da saygıyı öğrenen ve saygı bilincine varmış insanlardan oluşabilmesini sağlar. Bu şekilde; toplum da aile ve okul gibi, kendisini oluşturan insanların saygı konusunda bilinç kazanmalarına yardımcı olur.

Saygı bilincini kazanmış toplumlar, huzur, barış ve güven içinde yaşanabilecek toplumlar haline gelir. Aynı şekilde, saygı değerini kazanabilmiş yurttaşlar, devletler için de oldukça önemlidir. Halkının saygı değerini temel aldığı bir devlet, istikrarlı ilerleyişini de büyük ölçüde garanti altına almış olur (Yazıcı, 2008; Akt: Türk, 2009).

Değerler eğitiminde saygı.

Bireylerin ve içinde yaşadıkları toplumun sahip olması gereken en önem değerlerden birisi saygıdır. Saygı değeri konusunda farkındalık kazanmış bir birey, kendi ile diğer bireyler arasındaki sınırı bilme konusunda da farkındalık kazanır. Öğrenciler, saygılı olma kültürü ile okullarda karşılaşabilmeli ve ait oldukları toplumlara da okulda öğrendiği saygı kültürünü yansıtabilmelidirler (Üste, 2007). Saygı değeri, bireyin toplum içinde doğru ve hak edilir bir yer edinmesi ile aynı toplum içinde sosyalleşebilmesi açısından çok önemlidir.

Saygı değerinin kendisi temel bir değer olmakla kalmayıp birçok değer de temelinde de saygı değeri ile karşılaşmak mümkündür. Örnek vermek gerekirse; adil olma, eşitlik, yardımseverlik, sevgi gibi değerlerinin temelini saygı oluşturur. Saygının olduğu bir ortamda insanlar, birbirleri ile eşit olduklarını düşünürler ve kimse başka bir insanın hakkını gasp etmeye çalışmaz, herkesin adaletle birbirlerine muamele ettiği, saygı çerçevesinde gerçek sevgi ve iyiliğin hâkim olduğu ortamlar ortaya çıkar. Başka bir deyişle, saygının ortak değer olup eyleme döküldüğü bir toplum, insanların daha mutlu olduğu toplumdur. Saygı; başarıya ulaşma yolunda elde edilen bilgileri bir araya getiren, yani kuşatıcı özelliği olan bir değerdir (Loomans & Loomans, 2005).

Saygı, insanlar arasındaki samimiyette ve ilişkilerde de etkilidir. Saygı gösteren bir birey, karşısındaki insandan da aynı saygıyı görmeyi bekler. Saygı değeri, iyi beslenmeye benzetilebilir. Bir çocuk, iyi beslenebildiği oranda sağlıklı olabilir. Toplumda var olmanın temel yapıtaşı olan saygı değerinin, ailede ve okulda bir eğitim dâhilinde kazandırılması çok önemlidir. Öğrenme-öğretme sürecinde saygı değeri; eğitimin her kademesinde planlı, düzenli ve sistematik bir şekilde öğrencilere kazandırabilmelidir (Türk, 2009).

2018 İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programında saygı değeri.

4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde; saygı değerinin kazandırılması hedeflenen kök değerlerden biri olduğu görülmektedir. Ayrıca saygı değeri ile empati kurma becerisiyle birlikte; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki bazı ünitelerin kazanımlarının içinde karşılaşılmaktadır. İlgili kazanımlar şu şekildedir (MEB, 2018):

SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip bireylerin yerine koyar.

SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.

SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir.

Duygu ve düşüncelere saygı değeri haricinde, mevcut programın "saygı" değeri başlığı altında kültürlere saygı; başkalarına saygı ve farklılıklara saygı değerlerini de kazandırmayı hedeflediği görülmektedir (Kuş, Merey & Karatekin, 2013).

Duygu ve düşüncelere saygı değeri.

Saygı, oldukça kapsamlı bir ifadedir. İçinde; insanlara, hayvanlara, doğaya, çevreye, eşyalara, inançlara saygı gibi birçok alt başlığı bulundurulur. İnsanlara ve insanların farklı duygu ve düşüncelerine saygı ile bakabilmek ise, içten davranabilme ve empatik düşünebilme ortamı oluşabilmesinin temel şartıdır (Akkoyun, 2016). İnsanların farklı düşünceleri ve duyguları saygıyla karşılayabilmesi, saygı değerinin ulaşmayı hedeflediği kazanımlardan birisidir. Tracey (1996)' e göre; insanların diğer insanlardan farklı olabileceğini kabul etmesi, diğer insanları dinleyip onların bakış açılarını anlamaya çalışması, onlara saygı duyabilmesi ve hoşgörülü bakabilmesi, saygı değerinin içinde yer alan kazanımlardır.

Her birey, birbirinden farklı ve kendine özeldir. Bu nedenle; birbirlerinden farklı düşüncelere de sahip olabilirler. Farklı düşüncelere saygıyla bakabilmek, sağlıklı nitelikte bir iletişim sağlar. İlişkilerin niteliği, bireyin yaşam kalitesini de etkiler (Cüceloğlu, 2000). Keza, bireyin kendisi dahi zaman zaman aynı olaylar karşısında farklı duygu ve düşüncelere sahip olabilir. Eğer düşünceler ve duygular; bireyin daha olumlu ve doğru kararlar alıp, davranışlarında da bu olumlu tutumunu gösterebilmesini sağlıyorsa; burada duyguların ve düşüncelerin bir gelişim geçirdiğinden de söz edilebilir. Nitekim sosyal yönden gelişim sağlayan bireyler, diğer insanların da düşüncelerine saygılı davranabilir.

Düşüncelerin ve hislerin özgürce ifade edilemediği durumlarda, insanlar bağımsız düşünme alışkanlığı elde edemez ve geleneksel alışkanlıklarla sürüklenen bağımlı bir kişiliğe hapsolurlar (Gutek, 2001). Oysa düşüncelerini çekinmeden ve özgürce ortaya koyabilmek, merak etmek, üretebilmek ve eleştiri yapabilmek insani bir ihtiyaçtır (Yeşil, 2005). Farklı düşüncelerin ve duygularının saygıyla karşılandığı bir ortam; o ortamdaki insanların mutlu, başarılı, özgür, demokratik ve adil değerleri kazandığı bir yer olur. Böylece insanlar, farklı duygu ve düşüncelere karşı empati ile yaklaşmayı öğrenme ve saygı çerçevesinde farklı fikirlerle uzlaşabilme becerisine sahip olurlar (Hotaman, 2010; Akkoyun, 2016).

Toplumdaki yetişkinler, özellikle de ebeveynler, çocuklara duygu ve düşüncelere saygı konusunda rol model olabilmelidir. Çünkü çocuklar farklı düşüncelere ve duygulara saygı gösterebilme değerini eylemlerinde göstermek için ilk tohumları, ailelerini model alarak atmaktadırlar. Ancak; yapılan çalışmalar, ailede saygıya dair yaşantıların gerçekte böyle olmadığını, ebeveynlerin çocuklarına değerler konusunda model olamadıklarını göstermiştir (Baydar, 2009). Bu durum da duygu ve düşüncelere saygı değerinin öğrencilere kazandırılması için öğretmenler ve ebeveynlerle işbirliği yapılmasının faydalı olabileceğini ortaya koymaktadır.

Etkinlik Temelli Öğretim

Öğrencilere; eğitim-öğretim sürecinde belli kazanım, beceri ve değerlerin kazandırılabilmesi amacıyla birçok yöntem ve teknikten yararlanılmaktadır. Bu süreçte bilginin doğrudan öğretilmesinin amaçlandığı yöntem ve teknikler kullanılabilmektedir. Ancak 2005 yılı itibariyle yapılandırmacı yaklaşıma dayalı hazırlanan öğretim programlarında, öğrencilere ezber bilginin doğrudan verilmemesi, öğrencilerin bilgiye ulaşmada aktif konumda olmaları, bilgiye nasıl ulaşacaklarını ve karşılaştığı problemlere hangi çözüm yollarını üretebileceklerini bilmeleri beklenmektedir (Bozkurt, 2018). Ayrıca öğrencilerin aynı yolla yalnızca bilgi değil; belli beceri, değer ve tutumları da kazanabilmeleri hedeflenmektedir. Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı, öğrencilerin aktif bir öğrenme ortamındaki olumlu tutum ve değer kazanma sürecinde kullanabilecekleri yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarından birisidir (Aktepe, 2013; Bozkurt, 2018).

İlköğretim programlarından birisi olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı da yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır (MEB, 2005).

2018 Sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapısı.

Sosyal Bilgiler; sınırsız insan ihtiyaçları ve istekleri karşısındaki sınırlı kaynakların uygun beceri ile düzene dayalı ve ekonomik bir şekilde kullanılması konusunda yol gösterici, disiplinler arası ve çok yönlü özelliklere sahip bir öğretim alanıdır (Aykaç & Başar, 2005). Aynı zamanda, doğrudan hayatın içinden gelen bir derstir. Sosyal Bilgiler dersi; toplumun yaşayışını, ilişkilerini, kültürünü, hikâyelerini ortaya koyar ve bununla birlikte, toplumun dünya üzerindeki yeri ve tarihi hakkında bilgi verir (Kan, 2010). Toplumu şekillendirir, bireylerin vatandaşlık görevlerini ortaya koyarak, devletin yetiştirmek istediği donanımlı yurttaş portresi hakkında bilgi verir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, 2005 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Sosyal Bilgiler' in tanımı şu şekilde verilmiştir:

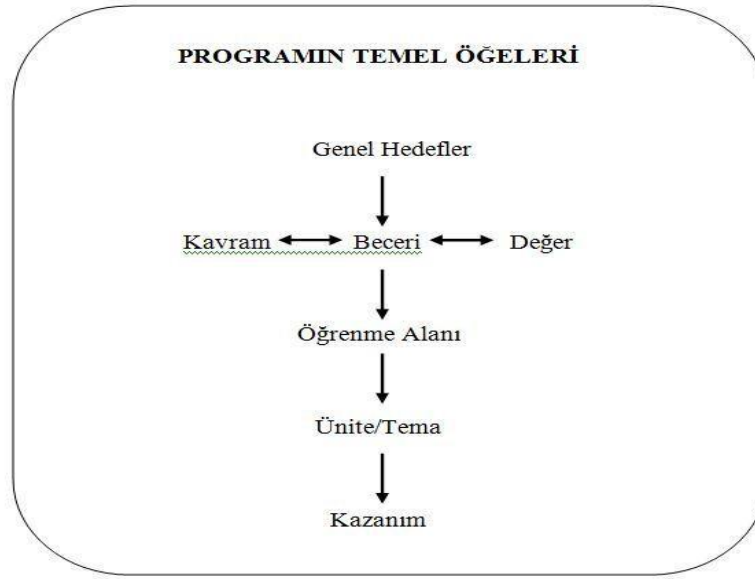
“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2005)

Sosyal Bilgiler dersi yapı ve içerik bakımından, Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar; sürekli yenilenerek, gelişerek ve modern zamana ayak uydurarak gelmiştir. Sosyal Bilgiler dersi; Türkiye'de, Cumhuriyet tarihinin başlangıcından 1960'lı yıllara kadar Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerine ayrılarak okutulmuştur. 1962 yılında ise, bu derslerin tamamı "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adıyla birleştirilmiştir (Öztürk & Dilek, 2002). 1968 yılında ise; Toplum ve Ülke İncelemeleri Dersi' nin adı Sosyal Bilgiler olarak değiştirilmiştir (Sönmez, 1999). Bu tarihten itibaren Sosyal Bilgiler dersi; topluma dair sorumluluklar, yurttaşlık bilgisi ve insan ilişkilerini kendine konu olarak seçen bir ders olmuştur (Gülmez, 1994).

Bu şekilde yapısı sürekli yenilenen Sosyal Bilgiler programının içeriğinde de düzenlemelere gidilmiş, programın içeriği sürekli olarak yenilenmiş ve geliştirilmiştir. 1998 yılında 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmesiyle birlikte, 4-7. sınıf öğrencilerini de kapsayacak şekilde "İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı" yürürlüğe koyulmuştur (Sözer, 1998). 2004 yılında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yeni bir düzenlemeye gidilerek, Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı oluşturulmuştur. 2004 Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda, davranışçı yaklaşımın yerini yapılandırmacı yaklaşım almıştır. Okullarda, öğrencilerin ezberci metottan kurtarılıp; düşünen, sorgulayan, süreçte aktif olan bireyler olarak yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Ezberci ve davranışsal amaçların yerini kazanımlar almıştır. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere; bir anlam bütünlüğü halinde kazanım-değer-beceri üçlüsünün verilmesi hedeflenmiştir (MEB, 2005).

Bireye toplumsal kimlik kazandırmayı hedefleyen Sosyal Bilgiler dersinde yer alan kazanımlar, 8 bölüme ayrılmış ve bu bölümlere "öğrenme alanları" adı verilmiştir. Bu öğrenme alanları; "Birey ve Toplum", "Kimlik, Kültür ve Miras", "İnsanlar, Yerler ve Çevreler", "Zaman, Süreklilik ve Değişim", "Üretim, Dağıtım ve Tüketim", "Bilim, Teknoloji ve Toplum", "Etkin Vatandaşlık" ile "Küresel Bağlantılar" şeklinde adlandırılmıştır. Öğrenme

alanları; içinde ünite ve temaları, ünite ve temalar ise ilgili ünite ve temalara ait kazanımları barındırmaktadır (MEB, 2018).



Şekil 1. Sosyal bilgiler öğretim programı temel öğeleri şeması. (Akdağ, 2014).

Yenilenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın ölçme ve değerlendirme bölümünde; klasik ölçme-değerlendirme araçları ile öğretim sürecini ortaya koyan ölçme araçları birleştirilmiştir. Yapılandırıcı anlayış üzerine kurulu yeni öğretim programında, öğrencinin başarısının değerlendirilmesinde; süreci değerlendiren araçlar, sonucu değerlendiren araçlardan daha önemli bir yer tutmaktadır. Ölçme-değerlendirme sürecinde önemli olan; öğrenme-öğretme sürecinde hangi konularda başarısız olunduğunun tespitinden ziyade, başarılı olunan konuları ve bu süreçte neyin nasıl öğrenildiğini ortaya çıkarmaktır. Bu süreçte, etkinlik temelli ve öğrencinin aktif katılımına olanak tanıyan çalışmalarla öğrenme sürecini geçirmek oldukça önemlidir. (MEB, 2005).

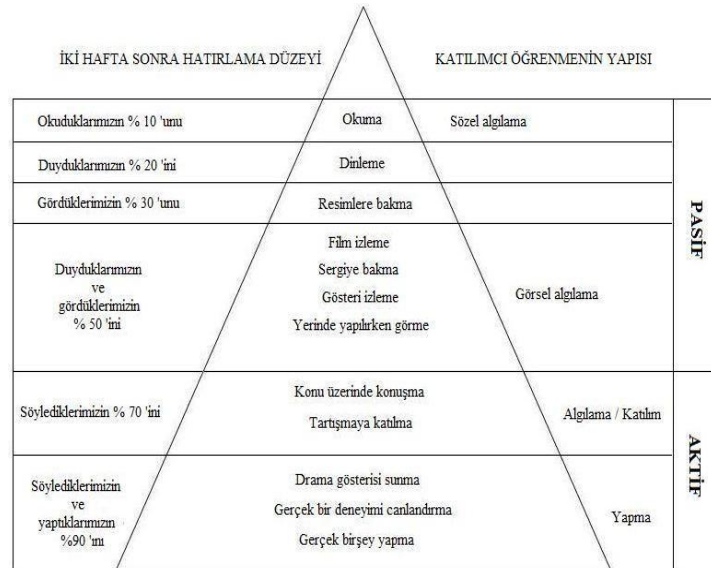
Yapılandırmacı anlayışa dayanılarak hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın temel amacı; bilgi ile doldurulmuş öğrenciler yetiştirmekten ziyade, küçük yaştan itibaren toplumsallaşma süreci içinde olan çocuklardan, karşılaştıkları problemlerin farkına varıp farklı çözüm yolları üretebilecek etkili vatandaşlar yetiştirebilmektir (Dinç & Doğan, 2010). Bu amaca yönelik şekilde planlanan eğitim-öğretim sürecini geçiren öğrenciler; kültürünü ve tarihini tanıyabilir, elde edeceği kazanımlara göre geleceğini şekillendirebilir ve en önemlisi, iyi insan olmayı öne alan bir toplumsal kimliğe sahip olabilir. Bununla birlikte toplumsal kimliğe erişebilmek belli değerlere, becerilere ve bilince sahip olmayı gerektirir.

Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşım.

Sosyal Bilgiler dersi; öğrencilerin bireysel, toplumsal, ulusal ve uluslararası konularla alakalı bilgi ve beceriler ile milli ve evrensel değerleri kazanmalarını amaçlayan bir derstir. Konusunu günlük yaşantılardan ve öğrencilerin günlük hayatta karşılayabileceği durumlardan alan Sosyal Bilgiler dersi, öğrencileri bir nevi hayata hazırlar. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı; öğrencilerin karşılaşılabilecekleri durumlara yönelik ihtiyaç duyacakları bilgi ve beceriler ile problem çözebilme aşamalarını onlara kazandırabilecek şekilde hazırlanmıştır (Kamber, Acun & Akar, 2011).

Konusu gereği; hayata dair problemleri çözmeyi hedefleyen Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenciler aktif olabilmeli, uygulanan program; düşünmeye, üretmeye ve girişimci olmaya sevk edebilmelidir. Gördüğünü işittiğinden, tartışmaya açtığını gördüğünden daha iyi kavrayan insan beyni, tartışma ile bilgiyi anlamlandırmaya başlar. Tartışmakla kalmayıp öğrenilen bilgi eyleme dönüştürülür ve başka biri ile paylaşılsa, bilginin kalıcılığı en düzeye ulaşır (Toker, 2003). Dikkat edildiğinde, bilginin yapılandırılmaya çalışıldığı her aşamanın, öğrencilerin bir öncekinden daha aktif ve üretken olmasını gereken aşamalar olduğuna ulaşılabilir. Bu durum, yapılandırmacı yaklaşımın eğitimdeki önemini ortaya koymaktadır.

Ders sürecinde kullanılan duyu organlarının ve gerçekleştirilen eylemlerin bilginin kalıcılığına etkisi, Edgar Dale' nin 1946 yılında hazırladığı "yaşantı konisi"nde de görülebilir (Demirel & Altun, 2017).



Şekil 2. Edgar Dale' nin yaşantı konisi. (Demirel & Altun, 2017)

Yapılandırmacı yaklaşım; öğrencinin merkeze alındığı, öğretmenin bilginin kazandırılması sürecinde doğrudan verici değil, öğrencinin bilgiye ulaşmasında ona yol gösterici olduğu bir anlayıştır. Bu şekilde işlenen dersler, eğitimin niteliğini ve kalitesini artırır (Arslan, 2007). Türk Milli Eğitim sisteminin mevcut eğitim programı, yapılandırmacı yaklaşımı esas almıştır.

Sosyal Bilgiler dersi gibi konusunu, kazanımlarını, becerileri ve değerlerini hayattan alan bir derste; yapılandırmacı yaklaşımın etkili bir yaklaşım olabileceği söylenebilir. Çünkü hayatın öznesi insandır ve insan da hayata dair karşılaştığı problemler ve sorunlarla başa çıkabilecek, yeni ve alternatif çözüm yolları üretecek keşfetme becerisi, bilgi ve deneyime sahip olabilmelidir (Tural, 2011). Yapılandırmacı yaklaşımın Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması, öğrencinin ihtiyacı olan deneyime kendi bilgisi ile ulaşarak, düşünerek ve üreterek sahip olmasını sağlar (Tural, 2011).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci başarısının artırılmasında, geleneksel yaklaşımlardan daha etkili bir yoldur. Sosyal Bilgiler dersinin yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine göre işlenmesinin; bireylerde öğrenmenin kalıcılığını ve akademik başarıyı artırdığı, yapılan çalışmalarla ortaya koyulmuştur (Ünal & Çelikkaya, 2009).

Yapılandırmacı anlayışın yerleştiği bir Sosyal Bilgiler dersinde, eğitim hizmetlerinden ve günümüz çağdaş eğitim teknolojilerinden faydalanmak gerekir. Bu olanaklardan mümkün olduğunca faydalanılması; eğitim kalitesi ve eğitim hizmetlerinin kapsamının geliştirilmesi, öğrenme ortamı materyal, yöntem ve tekniklerinin zenginleştirilmesi ile mümkündür. Bu şekilde daha etkin bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleştirilebileceğinden söz edilebilir (Koşar & Çiğdem, 2003).

Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenciyi etkin kılabilmek oldukça önemlidir. Bilginin yapılandırıldığı Sosyal Bilgiler dersinde, sınıf ortamı görsel-işitsel materyaller bakımından zengindir. Materyaller, en fazla duyu organına hitap edecek şekilde hazırlanmıştır (Erdoğan, 2009). Öğretmenin fonksiyonu; öğrenciyi düşündürmeye çalışmak, sorular sorarak araştırma ortamı hazırlamak ve sorunlar karşısında yeni öneriler sunabilmesi için öğrenciyi cesaretlendirmektir (Büyüktaşkapı, 2010). Sosyal Bilgiler dersinin konusunu güncel hayattan yararlanılacak bilgilerden alması bir avantajdır. Çünkü güncel durumları ve günlük hayata dair sorunları ele alan bir derste, öğrencinin daha gerçekçi, geçerli ve aktif bir katılım sağlayabilmesi mümkündür (Gedik, 2010).

Öğrenme-öğretme sürecinde; bilgiyi anlamlandırmayı sağlayacak ders materyalleri kullanmak, süreci daha anlamlı ve güçlü kılmaya yardımcı olur. Çünkü yapılandırmacı

kuramın amacı; bilgi vermek değil, öğrenciyi bilgiye ulaştırarak bilgiyi kullanılabilir hale getirmektir. Eğitim materyalleri, bu yönden çok önemlidir. Materyaller, öğrencilere, istedikleri düşüncelere yönelebilmeleri için fırsatlar sağlar (Erdoğan, 2009). Bilgi daha somutlaştırılmış olur ve öğrenme daha kalıcı bir hale gelir (Nalçacı & Ercoşkun, 2005). Sosyal Bilgiler dersinde de bu süreçte haritalar, fotoğraflar, karikatür, grafikler, rol oynama, drama, oyun, geziler, teleskop ve etkinlikler gibi birçok unsurdan faydalanılabilir (Erdoğan, 2009).

Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı.

Etkinlik temelli öğretim yaklaşımı ele alınırken, öncelikle etkinliğin ne olduğunu anlayabilmek gerekir. Etkinlik kavramı ile ilgili birçok tanım mevcuttur. Bu tanımlardan bazıları şu şekilde verilebilir:

Türk Dil Kurumu'nun Eğitim Terimleri Sözlüğü' ndeki tanımına göre etkinlik; çocukların gereksinim ve amaçlarına uygun şekilde hazırlanan ve öğrencilerin isteyerek katılım sağladığı öğrenme durumlarından herhangi birisidir (Erdem, 2017). Şahan (2000)'a göre etkinlik; hedeflenen davranışı ve kazanımı öğrenmek amacıyla yapılan ve öğrenme-öğretme sürecinin zenginliğini artıran sınıf içi-dışı aktivitelere verilen addır.

Akdeniz ve Keser (2004)' e göre ise etkinlik; herhangi bir öğrenme kuramına göre hazırlanan, öğrenmenin gerçekleşmesi amacıyla öğretmen tarafından düzenlenen çalışmalardır.

Etkinlik; bireyin kendi isteği doğrultusunda çevre ile iletişime ve etkileşime girmesini sağlayan bir öğrenme etkinliğidir (Uğurel & Bukova, 2010).

Etkinlikler sadece öğrenme değil, başka alanlarla ilgili de olabilir (Spor etkinliği, sanat etkinliği vb. gibi). Eğitim içerikli olanlar ise öğrenme etkinlikleri olarak adlandırılır. Etkinlik ile ilgili yukarda yapılan tüm tanımlar bir araya getirildiğinde şu sonuca varılabilir: Öğrenme etkinlikleri, öğretmen tarafından eğitim ortamını zenginleştirmek ile bilgilerin ve sorunların çözümünün öğrencideki kalıcılığını artırmak amacıyla kullanılabilir. Etkinlikler, öğrencilerin isteği doğrultusunda uygulanabilen aktivitelerdir. Öğretim programları; etkinliklerin gerektirdiği görevlerin düzenlenmesi ve kazanım, beceri, değer haline getirilmesi ile meydana gelmektedir.

Son yıllarda yapılan çalışmalar; etkinliklerin ulusal ve uluslararası çalışmalarda ve eğitim kurumlarında karşılaşılma sıklığının arttığını ortaya koymuştur (Coşkun, 2005).

Etkinlik temelli öğretim yaklaşımının uygulandığı sınıflarda, öğrenme-öğretme sürecinin kalıcılığının daha da arttığı görülmektedir (Olkun & Toluk Uçar, 2014). Bu yaklaşım; öğrencilerin öğrenme için özgüvenini artıran, sorunlar karşısında kendilerine ait pratik çözüm yolları üretmesini sağlayan bir yöntemdir (Lakshimi & Hee, 2005).

Etkinlik temelli öğretim yaklaşımıyla ders işlenen bir sınıfta hem öğretmenler hem de öğrenciler, ders esnasında soru sorma ve anında geri dönüt alabilme şansına sahiptirler. Dersin sonunda ise; iki taraf da başarı ve eğitsel bir doyum yaşarlar. Bu his, öğrencilerin motivasyonunun ve öğrenme isteğinin artmasını sağlar. Ayrıca; etkinlikler ile öğrencinin süreçte aktif olabilmesi de sağlanır. Öğrencilerin ders esnasında aktif bir tutum sergilemeleri, öğrenme-öğretme sürecinin başarılı geçmesine olumlu bir katkı sağlar (Kalem & Fer, 2003). Bu aktif tutum, öğrencinin iletişim becerisine de yansır. Bu nedenle; etkinlik temelli yaklaşım ile yapılan bir öğretim, öğrencinin okul haricinde yaşadığı çevrede de etkisini gösterebilir.

Yapılan bir çalışmaya göre; öğretmen adayları, etkinlik temelli öğretim yolu ile öğretim yapılan bir sınıfta öğrencilerin aktif olduğu, konunun daha iyi anlaşıldığı, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurabildiği ve farklı görüşlere saygı duyulan bir ortamın oluştuğunu belirtmişlerdir (Demirel, 2013; Kösterelioğlu, Bayar & Kösterelioğlu, 2014). Yine yapılan başka bir çalışma da etkinliklerin oyun temelli olmasının öğrencinin ilgisini artırdığı, ders sürecinin daha eğlenceli ve zevkli hale geldiğini ortaya koymuş ve bu durumun da, öğrencilerin ilgili derse dair tutumlarında olumlu bir gelişme sağladığını göstermiştir. Dolayısıyla bu durum; yapılan çalışmaların, kullanılacak etkinlik ve materyallerin de yaşama yatkın, güncel ve eğlence verici şekilde oluşturulması gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır (Cüce, 2012; Gürbüz, 2008; Özgenç, 2010).

Etkinlik temelli öğretimin; öğrencilerin sorunlara karşı kendi çözüm yollarını ürettikleri, süreçte aktif oldukları ve bu şekilde öğrenmenin daha kalıcı hale geldiği bir yaklaşım olduğu sonucuna varılabilir. Bununla birlikte ulaşılan başka bir sonuç da; öğretim sürecinde; öğrencinin etkinliği kendi başına gerçekleştirebilmesi aşamasında, öğretmenin destek olan ve öğrenciyi cesaretlendiren bir fonksiyon üstlenmesi gerektiğidir.

Etkinliklerin özellikleri ve tasarlanması.

Öğrenciler; bir dersi, etkinliği veya çalışmayı ne kadar ilgi çekici ve eğlenceli bulurlarsa; yapılan çalışma için o kadar istekli hale gelebilirler. Bu nedenden dolayı; etkinliklerin yapısı ve sunumu öğrencilerin isteklerini ne düzeyde karşılırsa, öğrenci için öğrenilen bilgiler o düzeyde kalıcı ve ilgi çekici olabilir. Başarılı bir etkinlik, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayabilir (Akın, 2007). Öğrencilerin bir derse

karşı olumlu bir tutum sergilemeleri ise, onların akademik başarılarını da olumlu yönde etkiler (Samancı & Coşkun, 2012). Aynı zamanda, öğrencilerin dikkati de ders boyunca canlı tutulmuş olur. Öğrencinin etkin katılımının sağlandığı bir etkinlik, öğrenciyi derse ve etkinliğe karşı motive eder. Bu süreçte öğrenci bilgiye kendi ulaştığından dolayı, etkinlik sayesinde bilginin analiz ve sentezini de gerçekleştirmiş olur (Akın, 2007).

Başarılı ve etkili bir etkinlik hazırlamak, öğrencilerin yukarıda verilen kazanımlara ulaşabilmelerini sağlar. Etkili bir etkinliğin bazı özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikleri şöyle sıralayabiliriz (Doolittle, 2000; Epstein & Ryan, 2002; Ishi, 2003; Akt: Camci, 2012):

1. Öğretim sırasında kullanılan materyaller ve görsel sunular, öğrenci için öğrenmenin daha anlamlı hale gelmesini sağlamalıdır.

2. Öğrenci; öğrendiklerini ezberlemiş olursa, etkinlik tam olarak amacına ulaşmamış olur. Öğrencilere; öğrenme aşamasında düşünebilmesi, tahmin edebilmesi ve tartışma yapabilmesi olanağı sağlanmalıdır.

3. Öğrencilerin; süreçte aktif olması, birbirleri ile etkileşime girebilmesi, bilgiyi yapılandırma sürecinde deneyimleri ve ön öğrenmelerinden faydalanabilmesi gerekir.

4. Etkinlik süresince, öğrenci öğrenmeye istekli ve motive olmalıdır.

5. Etkinliğin konusu, öğrencilerin gündelik yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olay, sorun ve durumlardan seçilmelidir.

6. Etkinlikte, kazandırılması hedeflenen kavramın kritik noktaları sürekli vurgulanmış olmalıdır.

Etkinliklerin bireysel veya grup çalışması sırasında kullanılacak olması, ilgili etkinliğin türünü ve içeriğini değiştirebilir. Etkinlik, başlangıçta kişi sayısına uyacak şekilde planlanmalıdır. Yine etkinliğin başlangıcında; hangi kazanımların ve kavramların kazandırılmasının hedeflendiği belirlenip, buna göre etkinlikler hazırlanmalıdır. Etkinlik planı ve kullanılacak materyaller, etkinlik öncesinde hazır olmalıdır. Etkinliğin tamamlanmasının ardından değerlendirmenin nasıl yapıp, hangi ölçme değerlendirme araçlarının kullanılacağı da önceden belirlenmiş olmalıdır (Koç, Aksoy, Sönmez & Yeşiltaş, 2010).

Etkinlik temelli öğretimde öğretmen ve öğrenci rolleri.

Bir ders ortamında, öğrenciye sunulan şey ne kadar ilgi çekici, zevkli ve merak uyandırıcı ise, öğrenciler de derse katılmaya o derece istekli ve motivasyonları yüksek olurlar. Burada; öğretmenin derse hazırlanışı, etkinliğine dair hazırladığı planı, sunduğu etkinliğin içeriği ve tutumu oldukça önemlidir (Camci, 2012).

Yapılacak etkinlikler öğrencilerin; analiz, sentez, değerlendirme, ilişkilendirme, sınıflama, genelleme ve sonuç çıkarma gibi üst düzey düşünme becerilerini kazanmalarında etkili olmalı ve buna göre planlama yapılmalıdır (TTKB, 2005).

Etkinlikler sona erdikten sonra, öğrencinin üst düzey düşünme ve ilişki kurabilme becerilerinde bir artış meydana gelmeli, öğrenci kendi bilgisini yapılandırabilmelidir.

Sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretim yaklaşımı.

Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun etkinlikler sunabilen öğretmenler, öğrencilerin bilgileri yapılandırabilmelerini ve sosyal bağlamlar oluşturabilmelerini sağlar (Küpçü, 2008). Öğrenciler bu şekilde, bilgiyi kendileri üretmiş olurlar ve bu durum da etkinlikler sayesinde gerçekleşmiş olur. Yapılandırmacı anlayışa göre işlenen bir Sosyal Bilgiler dersinde; öğretmenler bilgi veren değil, öğrencinin bilgiye ulaşması için gerekli ortamı ve etkinlikleri hazırlayan ve rehberlik yapan kişiler olarak süreçte yer alırlar (Sözer, 1998).

Bununla birlikte; Sosyal Bilgiler dersinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim etkinliklerini kullanmayı planlayan öğretmenlerin, dikkat etmesi gereken bazı durumlar vardır. Bu durumlar şu şekildedir (Demircioğlu, 2005):

- Yapılandırmacılık, öğrenmeye ve bilime bakıştır.
- Öğrenciler; sınıfta aktarılan bilgiyi değil, kendi fikirlerini dile getirirler.
- Sınıfta sosyal bir etkileşim mevcuttur ve öğrenilen bilgi de sosyal etkileşim yolu ile öğrenilir.
- Öğretim; bilgi aktarımı ile değildir, sınıftaki eğitimsel durumların düzenlenmesi ile ortaya çıkar.

Sosyal Bilgiler dersi yapılandırmacı anlayışa uygun şekilde işlendiğinde; süreç sonunda yapılan değerlendirmeler, öğrenciler için son değil, yeni öneriler ortaya koyulması için birer yol göstericidir (Erdem & Demirel, 2002). Sosyal olaylarla ilgili bilgiler, sınıfta sosyal bir etkileşimle ve veriler arasında sosyal bağlamlar kurularak ortaya çıkar (Küpçü, 2008). Öğrenciler; bilimsel bir çalışma yapıyormuşçasına, buluş yolu ile öğrenme aşamalarına göre bilgisini üretir, analiz eder, sentez yapar ve ulaştığı bilgi ile ilgili sonuca ulaşarak bir genellemeye ulaşır (Sözer, 1998). Yapılandırmacı anlayışa göre yapılan etkinlikler, öğrencilerin problem çözme sırasında buluş yolu aşamalarını geçirebilmeleri ve öğrencilerin etkili öğrenmeleri hususunda oldukça etkilidir. Bu şekilde bilgiyi yapılandıran öğrencilerde, bilgilerin kalıcılığı artar (Akyol & Fer, 2010). Aynı zamanda; ders esnasında öğrencilerine hangi şekilde yol göstereceğini bilen öğretmenler de öğrencilerine karşı olumlu bir tutum

sergilerler (Akpınar & Ergin, 2005). Konularını günlük hayata ve aktif öğrenmeye uygun problemlerden seçen yapılandırmacı anlayışa göre işlenen bir Sosyal Bilgiler dersinde etkinlik temelli yaklaşımı uygulamak, öğrencilerin eğlenceli ve verimli bir öğrenme süreci geçirmelerini sağlayabilir.

Etkinlikler yoluyla değer kazandırma.

Eski Yunan filozofu Sokrates; bundan 2500 yıl önce, eğitimin çocuklara erdem ve bilgi kazandırmak demek olduğunu söylemiştir. Bugün eğitime bakılacak olursa; erdem ve bilgi, yine eğitimin bireylere kazandırması gereken iki yapıtaşdır. Başarılı ve donanımlı bir nesil; eğitim ile hem çağın gerektiği bilgiye, hem değer bilincine sahip insanların yetişebilmesiyle mümkün olabilir. Bilgi ve değer, eğitimde her zaman birlikte yükselbilmelidir. Çağın olumsuzlukları karşısında bireyler, bu olumsuzluklara karşı koyabilecek ahlaki donanıma sahip olabilmelidirler (Aktepe, 2010).

Öğrencilere değer ve erdem kazandırma sürecinde yapılandırmacı anlayışı temel alan bir süreç geçirilmesi, ödül-ceza yönteminin kullanılmasından daha etkili bir yol olarak görülebilir. Başka bir deyişle, etkili bir ahlak/karakter eğitiminin verilmesi için öğrencinin bilgiyi doğrudan almayıp, akıl yürütme süreçlerini kullanabileceği etkili bir değerler eğitimi programının uygulanabilmesi daha etkili olabilir (Kulaksızoğlu & Dilmaç, 2000). Değerler eğitimi programı, yalnızca öğrenciyi değil; öğrenci ile birlikte aileyi, çevreyi, okul yönetimini ve öğretmenleri de kapsayabilmelidir. Hatta programın kapsamı, çocuklar ile muhatap olan diğer okul personelleri ve servis şoförlerine kadar genişletilmelidir. Aile katılımı, değerler eğitimi programında önemli bir yer tutmalıdır. Yapılan çalışmalarda aileye de etkin rol verilmelidir (Gökçeğöz Karatekin, Ekşi, Işılak, Otrar, Koç Yıldırım, Durmuş, 2003).

Öğrencilere değer kazandırma sürecinde uygulanacak etkinlikler de değerler eğitimi programının en önemli parçalarından biridir. Programdaki diğer parçalar gibi, etkinlikler de öğrencinin ailesi ve çevresi ile iş birliği kurmasını gerektirecek çalışmalardan seçilebilmelidir. Etkili bir değerler eğitimi programı ancak bu şekilde oluşur (Gökçeğöz Karatekin vd., 2003).

Değerler eğitimi programı için; anlatım, telkin, öğüt verme gibi çalışmalardan ziyade; model olma, oyun, örnek olay, grup çalışması, hikâyeleştirme, sınıf etkinliği, empati, araştırma, drama, röportaj, karşılaştırma, proje çalışması, sınıflama, deney, yordama, münazara, görüşme, panel, problem çözme, forum, film izletme ve tiyatro seyrettirme, çalışma kağıtları, değer açıklama, ahlaki muhakeme ve değer analizi gibi yöntem ve tekniklerden faydalanılması daha faydalı olabilir (Aktepe 2010, Gökçeğöz Karatekin vd.,

2003). Bununla birlikte; öğretmenler de değer kazandırma sürecinde, kendilerine etkinlik önerileri sunabilecek kaynaklardan yararlanabilirler (Yiğittir & Kaymakçı, 2012).

İlgili Araştırmalar

Saygı değerine ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, saygı değerinin akademik çalışma alanında popüler bir değer olduğu, ancak "duygu ve düşüncelere saygı" değerine yönelik çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür.

Yurt dışında yapılan çalışmaların "önyargı karşıtı program" ile "çokkültürlülük" kavramları üzerinde yoğunlaştığı söylenebilir. Yurt dışında saygı değeri üzerine yapılan çalışmalarda Darwall' ın 1977 yılında yayınladığı çalışması temel olarak alınmıştır (Türk, 2009).

Yurt içinde yapılan çalışmalarda ise "farklılıklara saygı" ile "özsaygı" kavramları üzerinde yoğunlaşıldığından ve çalışmaların okulöncesi ve ilköğretim düzeylerinde yoğunlaşıp, ortaöğretim düzeyinde saygı değerine yönelik yapılan çalışmaların kısıtlı olduğundan söz edilebilir. Bununla birlikte saygı değerine yönelik uygulamalı araştırma sayısının da son yıllarda artış gösterdiği görülmüştür. Alanyazın taramasında saygı değerinin öğretim programlarındaki yeri ile ilgili çalışmalara da rastlanmıştır. Maden (2017), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde yer alan değerlerden olan saygı değerinin programdaki yerini belirleme üzerine incelemeler yapılmıştır. Çalışmasının sonucunda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda saygı değerine yer verilmesine rağmen, bazı eksiklerin olduğuna ulaşmıştır.

Saygı değeri ile ilgili olarak araştırmalar, "Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar" ve "Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar" olarak iki alt başlık altında incelenmiştir. Yurt içinde yapılan çalışmalar, "Öğrenciler ile Gerçekleştirilen Çalışmalar", "Öğretmenler ile Gerçekleştirilen Çalışmalar" ve "Öğretmen Adayları ile Gerçekleştirilen Çalışmalar" olmak üzere 3 başlığa ayrılmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar.

Saygı değeri ile ilgili yurt dışında araştırma yapan yazarlar, araştırma konuları ve ulaştıkları sonuçlar Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. *Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar*

Yazar/Yıl	Konu	Sonuçlar
Darwall (1977)	Saygı kavramı, tanılayıcı saygı ve değerlendirici saygı olarak iki başlığa ayrılmış ve bu başlıklar üzerine çalışmalar gerçekleştirilmiştir.	Tanılayıcı saygıda amaç; bireylere herhangi bir özelliğinden veya farklılığından dolayı değil, sırf insan olduğu için saygıya değer olduğu ve herkese eşit davranılması gerektiğinin vurgulanmasıdır. Değerlendirici saygı ise; bir kişiye olumlu bir özelliği üzerinden saygı duyulmasını ifade eder. Araştırmada, tanılayıcı saygının tersine değerlendirici saygıda kıyaslama ve olumlu olanı ön plana çıkarma ön plana koyulmuştur.
Derman- Sparks (1989)	Ayrımcılık ile önyargı temaları temel alınarak "Önyargı Karşıtı Program" adında bir çalışma gerçekleştirilmiş, ardından çalışmalar bir kitap haline getirilmiştir.	Kitapta; kültürel, ırksal, fiziksel ve cinsel kimlik farklılıklarına karşı ayrımcılık davranışları ile mücadele edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrımcılıkla mücadele için başarılı bir önyargı karşıtı program uygulanması, sınıf ortamlarının düzenlenmesi ve çocuklar ile ailelerin bu süreçte aktif rol almaları gerektiği ortaya koyulmuştur. Eğitimcilerin bu süreçte nasıl davranmaları gerektiğine dair hususlara da kitapta yer verilmiştir.
Welten (2000)	Derman-Sparks' ın "Önyargı Karşıtı Program" çalışmasının hedeflerini geliştirme amaçlı yeni projeler üretilmiştir. İlk projede, okulöncesi eğitim veren okullar arasından "Geliştirme Atölyeleri" belirlenmiş ve bu atölyelerde önyargı karşıtı eğitimler verilmiş, konuyla ilgili makaleler yayımlanmıştır. Başka bir çalışmada; önyargı karşıtı programların eğitim ağının oluşturulmasında, eğitim kurumlarının yapısal kalitesi incelenmiştir. Önyargı karşıtı eğitim ile ilgili en son çalışmada ise; önyargı karşıtı programın ve eğitimcilerin geliştirilmesi ile eğitimcilerin konuyla ilgili yeni bilgiler edinmesi üzerine incelemeler yapılmıştır.	Aile ve eğitim kurumlarının iş birliğiyle verilen önyargı karşıtı bir eğitimin, çocuklara önyargılı olmama değerini kazandırabildiği tespit edilmiştir.
Ramsey (2004)	Çok kültürlü eğitimin temelleri üzerine yapılan çalışmada, saygılı olma ve farklılıklara saygı gösterme kavramlarına yer verilmiştir. Konuyla ilgili olarak, "Teaching and Learning in a Diverse	Çok kültürlü bir eğitim ortamında dil, din, ırk, cinsiyet, kültür farklılıklarının ortaya çıkabileceği; ancak çocukların bu farklılıkların bilincinde olarak saygılı, eleştirel, demokratik ve hoşgörülü bireyler

	World-Multicultural Education for Young Children" isimli kitap yayınlamıştır.	olarak davranmaları gerektiği belirtilmiştir.
Langdon (2007)	Saygı kavramının boyutlarının belirlendiği çalışmada, nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır.	Eşitlik, koruma, sosyal kurallar ve sosyal güç olmak üzere dört adet boyut belirlenmiştir. Kadınların koruma boyutunda, erkeklere oranla daha üst düzeyde bir katılım gerçekleştirdiği ortaya koyulmuştur. Koruma ve sosyal kurallar boyutlarında, yaşlı bireylerin gençlere kıyasla daha yüksek katılım gösterdiği bulunmuştur.
Gramelt (2010)	Önyargı karşıtı unsurlar temel alınarak "Önyargı Karşıtı Uygulama Çalışması" adıyla yeni projeler üretilmiştir. Çalışmada; eğitimcilerin röportajları, teorik tezler, materyaller ve filmler, doküman incelemesi vb. unsurlardan faydalanılmıştır.	Önyargı karşıtı bir çalışmanın bilinçli olmayı gerektirdiği ve ilgili kurumlarda görev yapan eğitimcilerin profesyonelleşmeleri sonuçlarına varılmıştır.

Yurt içinde yapılan çalışmalar.

Saygı değeri ile ilgili yurt içinde araştırma yapan yazarlar, araştırma konuları ve ulaştıkları sonuçlar şu şekildedir:

Öğrenciler ile gerçekleştirilen çalışmalar Tablo 3' te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenciler ile Gerçekleştirilen Çalışmalar

Yazar/Yıl	Konu	Sonuçlar
Ekmişoğlu (2007)	Okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek ve belirlenen görüşlere dayalı olarak "Farklılıklara Saygı Ölçeği" geliştirmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir.	Elde edilen veriler ile "Farklılıklara Saygı Ölçeği" hazırlanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin test edilmesi amacıyla, veriler istatistiksel testler ile sınanmış ve ölçek 122 okulöncesi öğrencisine uygulanmıştır.
Demir (2008)	Ortaokul öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen çalışmada, adalet ve saygı karakter programının, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyine etkisi incelenmiştir.	Adalet ve saygı karakter programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur.
Bağlıkol (2010)	Öğrencilerin kendine saygı ve karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi ortaya koyma amaçlı bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada; öğrencilerin kendine saygı ve karar verme stratejilerinin yaş, cinsiyet, ailenin gelir durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın eğitim durumu, oturulan ev ve evde yaşayan kişi sayısı değişkenlerine göre	Öğrencilerin kendilerine saygı düzeyleri ile karar verme stratejileri arasında pozitif bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.

	farklılıkları da test edilmiştir.	
Sağlam ve Genç (2015)	Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin kazanım düzeylerini tespit etmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir.	Öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı kazanım düzeyleri ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu, anne eğitim düzeyi ile anlamlı bir farklılık bulunmadığına ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.
Özdiyar (2015)	Saygılı ve etik zihin özellikleri açısından Sosyal Bilgiler dersi programlarını ve öğrencilerin düzeylerini incelemiştir.	Sosyal Bilgiler öğretim programlarında saygılı zihin özelliklerinden en fazla yer verilen özelliklerin farklılıklara saygı ve empati, en az yer verilen özelliklerin ise; gözler üstünde olmadığına saygı gösterme, güven verme ve affetme/yansıtıcı düşünme olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin etik zihin özelliklerinin tamamını aile ortamında kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Üst ve orta başarı grubundaki öğrencilere göre toplumumuzda eksikliği en fazla hissedilen etik zihin özelliğinin farklılıklara saygı, alt başarı grubundaki öğrencilere göre ise, diğerlerini uyarmak olduğu bulunmuştur.
Eren (2015)	Anaokulunda öğrenim gören çocuklara uygulanan öyküleştirme etkinliklerine dayalı bir eğitim programının, öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerine olan etkisi incelenmiştir.	Ön test farklılıklara saygı puanlarına göre deney ve kontrol gruplarının son test farklılıklara saygı puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ve deney grubundaki çocukların farklılıklara saygı puanlarında gözlenen artış yönündeki farklılıkların, uygulanan eğitimden kaynaklandığı görülmüştür. Öyküleştirme etkinliklerine dayalı eğitim programı ile verilen eğitimin, öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerinde olumlu bir etkisi olduğu bulunmuştur.
Topcubaşı (2015)	Hayat Bilgisi 3. sınıf farklılıklara saygı kazanımları kullanılarak hazırlanan Farklılıklara Saygı Eğitim Programı'nın öğrencilerin farklılıklara saygı tutumları düzeylerine etkisi incelenmiştir.	Farklılıklara saygı eğitim programına katılan deney grubu öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyi ve diğer alt boyutlarının, kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğuna ulaşılmıştır.
Gümüş (2016)	4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik değerlerinin karma yaklaşıma dayalı etkinliklerle öğretiminin, öğrencilerin değer tutumlarına etkisi incelenmiştir.	Karma yaklaşıma dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin değerlere olan tutumlarının, kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur.
Çakmak (2016)	Öğrencilerin adalet, dürüstlük, saygı, sorumluluk ve barış değerleri hakkındaki algıları ve bu algıların sınıf ve cinsiyet bakımından farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.	Katılımcıların en çok, dürüstlük için doğruluk ve yalan söylememek, adalet için eşitlik, barış için küs olmamak ve kavga etmemek, saygı için büyüklere karşı gelmemek değerlendirmesinde bulundukları tespit edilmiştir.

Gündüz (2016)	Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişlikleri ile kendine saygı ve anne-baba tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Okul tükenmişliğini etkileyen faktörler alt boyutlara ayrılmıştır.	Öğrencilerin "ders çalışmaktan tükenme" alt boyutunda, en yüksek derece tükenme yaşadıklarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin kendilerine karşı olumlu bir saygı tutumunda bulundukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin; anne-babalarının kendilerine yönelik tutumlarını demokratik olarak algıları sonucuna varılmıştır. Ailelerin çocuklarına karşı demokratik tutum göstermeleri ile öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyleri arasında negatif, öğrencilerin kendilerine saygı düzeyleri arasında ise pozitif bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir.
Öztürk (2018)	Çok kültürlü eğitim çerçevesinde etkinlikler hazırlanarak, öğrencilerdeki farklılıklara saygı ve araştırma becerisi geliştirme durumu incelenmiştir.	Öğrencilerin farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirebilme durumlarına yönelik olumlu yönde bir gelişme gösterdiklerine ulaşılmıştır.
Polat ve Özkabak-Yıldız (2018)	5-6 yaş grubu öğrencilerine uygulanan aile katılımlı farklılıklara saygı programının, öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi incelenmiştir.	Aile katılımlı farklılıklara saygı programının uygulandığı öğrencilerin, farklılıklara saygı düzeylerinde olumlu yönde bir artış olduğuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler ile gerçekleştirilen çalışmalar Tablo 4' te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenler ile Gerçekleştirilen Çalışmalar

Yazar/Yıl	Konu	Sonuçlar
Türk (2009)	Temel değerlerden biri olan saygı konusunda ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algı, tutum ve eğitimsel uygulama durumları incelenmiştir.	Öğretmenlerin saygı değerine ilişkin evrensel boyuttaki tutumlarının, toplumdaki tutumlara göre yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin saygı eğitimi sürecinde; saygısız davranışları hafif şekilde cezalandırma, saygılı davranışları ödüllendirme ve saygı konusunda model olma davranışları içinde bulundukları görülmüştür. Öğretmenlerin saygı yönelimlerinde insan haklarına, anne-babaya ve ahlak kurallarına en yüksek; geleneklere, estetik değerlere ve dini inancı olmayanlara karşı en az düzeyde önem verdikleri sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla, saygı değerine ve saygı eğitimine daha çok önem verdikleri de ortaya koyulmuştur.
Üner (2011)	"Farklılıklara Saygı Eğitimi" uygulamasını, programın uygulamasında karşılaşılan sorunları, öğrencilerin kazanımlarını, programın olumlu, olumsuz ve aksayan yönlerini öğretmen görüşlerine göre belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır.	Öğretmenlerin, saygı eğitimi programının öğrencilerdeki tüm gelişim alanlarına katkı sağladığına inandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlere göre farklılıklara saygı eğitimi; öğrencinin empati kurabilmesine, önyargılarının yıkılmasına, kendilerinden farklı görünen, davranan ve düşünen kişilerle ilişkilerinin gelişmesine ve bilinçli bir farkındalık oluşturmaya katkıda bulunmuştur. Daha başarılı sonuçlar alınması

		için; saygı eğitimi sürecine aile katılımının sağlanması, etkinliklerin günlük rutin haline getirilmesi ve kullanılan materyallerin ile sınıf ortamının faydalı uyarıcılarla zenginleştirilmesi gerektiğine ulaşılmıştır. Farklılıklara saygı değerinin öğretim programında kendisine yeterince yer bulamadığı için gerekli başarının sağlanamadığı ve öğretmenlerin sorun yaşadığı da bu araştırmanın diğer sonuçlarındandır.
Yıldırımçakar (2018)	Öğretmenlerin informal ilişki düzeyleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirleme üzerine çalışma yapılmıştır.	Öğretmenlerin, okulda orta düzeyde informal ilişki kurmakta ve farklılıklara saygı konusunda olumlu bir duruş sergilemekte olduklarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde ise; farklılıklara saygı düzeyi ile informal ilişki arasında pozitif korelasyon olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adayları ile gerçekleştirilen çalışmalar Tablo 5' te verilmiştir.

Tablo 5. *Öğretmen Adayları ile Gerçekleştirilen Çalışmalar*

Yazar/Yıl	Konu	Sonuçlar
Güven (2012)	Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.	Farklılıklara saygı düzeyi ile özerklik düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Farklılıklara saygı düzeyinin yaş değişkenine bağlı olarak değişkenlik gösterdiğine ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin farklılıklara saygı düzeyleri, özerklik düzeyleri ve farklılıklara bakış açılarının, erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
Çatlak (2017)	Öğretmen adaylarına, çok kültürlülük bağlamında empati becerisinin ve farklılıklara saygılı olma değerinin kazandırılmasında storyline yönteminin etkisi incelenmiştir. Deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir.	Empati becerisi kazandırılmasında, storyline yönteminin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklılıklara saygı değerinin kazandırılmasında ise; deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak; deney grubunun farklılıklara saygı düzeyi ön test-son test puanları arasında bir artış meydana geldiği bulunmuştur.
Kacar (2018)	Öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik özelliklerinin farklılıklara saygı değerleri üzerine etkisi incelenmiştir.	Sınıf öğretmeni adaylarının çok kültürlü kişilik özellikleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasında, pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma süreci, verilerin analizi, araştırmacının rolü, geçerlik ve güvenirlik konusunda açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi; nitel ve nicel araştırma paradigmalarına alternatif olarak iki paradigmanın da birlikte kullanılmasıyla ortaya çıkan bir araştırma yöntemidir (O'Reilly, Thorkelsson, Nobert & McLaughlan, 2009). Karma araştırma yönteminde; nicel yöntemlerdeki bağlamların tam anlamıyla anlaşılabilmesi ve nitel yöntemlerdeki önyargılı tavır kısıtlılıkları karşısında iki yöntemi bir araya getirerek var olarak kısıtlılıkları dengelenmesi amaçlanmaktadır (Rıfat, Kabakçı-Yurdakul & Ersoy, 2014).

Creswell (2017)' e göre; karma araştırma desenleri, temel desenler ve gelişmiş desenler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Temel desen araştırmaları; nicel ve nitel verilerin ardışık veya eş zamanlı olarak toplandığı ve veriler analiz edilirken sonuçların birleştirildiği araştırmalardır. Çeşitleme (birleştirme), açıklayıcı ardışık ve keşfedici ardışık desenler olarak üçe ayrılır. Gelişmiş desen araştırmaları ise; bir temel desenin üzerine kurgulanıp diğer desenlerle desteklenen araştırmalardır. Sosyal adalet, çok aşamalı değerlendirme ve müdahale desenleri olmak üzere üçe ayrılır. Müdahale deseninde bir deney ve ön-son test içeren bir çalışma; deney öncesi, deney sırası veya deney sonrasında toplanan nitel verilerle desteklenir. Bu araştırmada, nitel ve nicel veriler eş zamanlı olarak toplanmış ve nitel yöntemin verileri, nicel yöntemin verilerini desteklemiştir.

Gömülü karma yaklaşımda; nitel ve nicel veriler eş zamanlı olarak toplanır ve yöntemlerden birinin verileri, diğer yöntemin verilerini destekler (Rıfat, Kabakçı-Yurdakul & Ersoy, 2014). Bu araştırma; ağırlıklı olarak nicel temelli bir çalışma olduğundan araştırma gömülü desene göre tasarlanmış nicel verileri desteklemek için nitel veriler kullanılmıştır.

Gömülü desenine göre tasarlanan bu araştırmanın nicel boyutunda, nicel araştırma yaklaşımlarından “ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. Yarı deneysel desen, hem deney hem de kontrol grubuna ön test ve son test

uygulandığı, ancak araştırma yönteminin yalnızca deney grubuna uygulandığı bir araştırma deseni türüdür (Creswell, 2003). Bu araştırma deseni, deneysel işlemin neden-sonuç ilişkisi içerisinde yorumlanabilmesine izin vermesi, deneysel işlemin etkililiğini test etmede ileri düzeyde istatistikler kullanımına olanak vermesi ve yüksek düzeyde istatistiksel güce sahip olması, deneysel süreç içerisinde iç güvenirliliğin yüksek düzeyde kontrol edilebilmesine olanak sağlaması gibi avantajları nedeniyle sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanında sıklıkla kullanılan araştırma desenlerinden biridir (Büyüköztürk, 2011; Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz, Kılıç Çakmak, 2015; Cohen, Manion & Morrison, 2007; Kothari, 2004).

Bu araştırma deseninde, bağımsız değişken düzeyinde aynı veya benzer niteliklere sahip iki grup uygulamalardan önce ve uygulamalardan sonra ölçümler alınarak süreç içerisindeki ve süreç sonundaki değişimleri karşılaştırılmakta ve deney grubuna gerçekleştirilen uygulamaların etkililiği incelenabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2015). Ancak bu ön test-son test kontrol grupla yarı deneysel desende genellikle kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamasına rağmen, kontrol grubunda yer alan öğrencilere kazandırılmak istenilen bilgi, beceri veya değerlerle ilgili süreç içerisinde bilgi verilmektedir. Bu nedenle, süreç içerisinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerde de ölçülmek istenilen niteliklerle ilgili artışlar meydana gelebilir. Ancak süreç sonunda gerçekleştirilen gruplar arası karşılaştırmalarda gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık varsa bu deney grubuna yönelik olarak gerçekleştirilen müdahalenin kontrol grubuna gerçekleştirilen müdahaleden belirgin bir şekilde daha etkili olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2015; Cohen vd., 2007).

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan desene ilişkin simgesel görünüm Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *Ön Test ve Son Test Gruplu Model*

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
DG (Deney grubu)	O ₁	X	O ₃
KG (kontrol grubu)	O ₂		O ₄

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili Aziziye ilçesinin köy yerleşkelerinde bulunan iki farklı ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören 35 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benzer sosyal, ekonomik, akademik ve

kültürel özelliklere sahip olmaları amaçlanmış ve örnekleme yöntemi, uygun örnekleme olarak seçilmiştir. Uygun örnekleme tekniği; olasılığa dayalı olmayan örnekleme türlerinden biri olup, araştırmacının maliyet, zaman, ulaşılacak istenilen evrene kolay ulaşılabilirlik gibi faktörleri dikkate alarak çalışma grubunu belirlediği örnekleme türlerinden biridir (Büyüköztürk vd, 2015). Sınıflardan birisi, etkinlik temelli uygulamaların yapıldığı DG (n=17) ve diğeri ise etkinlik temelli uygulamaların yapılmadığı KG (n=18) olarak belirlenmiştir. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. *Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Demografik Bilgileri*

Gruplar	Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
DG	Erkek	12	34,3
	Kız	5	14,3
KG	Erkek	7	20
	Kız	11	31,4
Toplam		35	100

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %45,7' sini kız öğrenciler oluştururken, erkek öğrencilerin oranının yaklaşık olarak %54,3 olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin %14,3' ünün kız, %34,3' ünün erkek olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin %31,4' ünün kız, %20'sinin erkek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test ve son test uygulanmış, nitel boyutunda ise deney grubunda yer alan 17 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları, "Nicel Veri Toplama Araçları" ve "Nitel Veri Toplama Araçları" olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Nicel veri toplama araçları.

Araştırmanın nicel boyutunda, duygu ve düşüncelere saygı değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimlerine etkisini belirlemek amacıyla Sarmusak (2011) tarafından geliştirilen “*Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği*” kullanılmıştır.

Saygılı olma eğilimi ölçeği.

Öğrencilerin saygı eğilimi düzeylerinin belirlenebilmesi amacıyla Sarmusak (2011) tarafından geliştirilen *Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği* (Ek.1) (SOEÖ) kullanılmıştır. Sarmusak (2011) ilkokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada; öğrencilerin değer yargılarının, öğrencilerin empatik eğilimlerini ve algıladıkları öğretmen tutumlarını ne düzeyde açıkladığını araştırmış ve araştırmasında öğrencilerin değer yargılarından biri olan saygı değeri ile ilgili veri alabilmek amacıyla *Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği*'ni geliştirmiştir. Bu çalışma kapsamında ise, *Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği*, etkinlik temelli duygu ve düşüncelere saygı değeri kazandırma sürecinin etkililiğini ölçmeyi amaçlamaktadır.

Ölçek, 14 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin puanlaması dörtlü Likert tipinde “Her Zaman (4)”, “Çoğu Zaman (3)”, “Çok Nadir (2)”, “Hiçbir Zaman (1)” şeklindedir. Puanları toplarken 1., 2., 3., 6., ve 8. sorular ise tersinden toplanmaktadır. Bu sorular için maddelerin puanlanması dörtlü Likert tipinde “Hiçbir Zaman (4), Çok Nadir (3), Çoğu Zaman (2), Her Zaman (1)” şeklindedir. Ölçekten alınacak minimum puan 14, maksimum puan ise 56’dır. Toplam puan deneklerin saygı eğilim puanlarını ifade eder. Puanın yüksek olması, saygı eğilimlerinin yüksek olduğunu; düşük olması saygı eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir (Sarmusak, 2011). Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi amacıyla Temel Bileşenler Analizi (TBA) ve dik döndürme (Varimax) işlemi yapılmış ve ölçeğin tek faktörlü bir yapıda çıktığı belirlenmiş bu tek faktörlü yapı ölçeğin öz değerinin 4,09 olduğu ve açıklanan varyans oranın %30,26 olduğu belirlenmiş olup bu ölçeğe ait güvenirlik seviyesinin .77 olduğu belirlenmiştir (Sarmusak, 2011).

Nicel veri toplama araçları.

Araştırmanın nitel boyutunda, öğrenci görüşlerini alabilmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuş “*Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*” kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu.

Sözlü iletişim yolu ile veri toplamayı amaçlayan görüşme (Karasar, 2015); önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve cevap vermeye dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir (Stewart & Cash, 1985:7). Görüşme esnasında, bireyin iç dünyasına girebilmek ve onu anlamaya çalışmak amaçlanmaktadır (Patton, 1987). Görüşmeler; açık uçlu soruların pek yer almadığı yapılandırılmış görüşmeler (Yıldırım & Şimşek, 2016) ve tersi olarak görüşmeciye aşırı esneklik sağlayan yapılandırılmamış

görüşmeler (Karasar, 2015) şeklinde olabilir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise; bu iki durumun ortasında iki tarafı da dengeleyici bir konumdadır (Karasar, 2015).

Bu araştırmada, nicel verileri desteklemek ve saygı değerine ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymak amacıyla *yarı yapılandırılmış görüşme formu* (Ek.2) kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş, gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşmeler deney grubunda yer alan 17 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı ve isimlerinin kodlanarak (Ö1, Ö2, Ö3,.....Ö17) kullanılacağı konusunda bilgilendirme yapılmıştır.

Uygulama

Bu araştırma, uygulama öncesi hazırlıklar ve asıl uygulama olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesi hazırlıklar.

Araştırmanın uygulama öncesi hazırlık sürecinde araştırmacı tarafından İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile görüşülerek araştırma için gerekli izin belgeleri (Ek-16, Ek-17) alınmıştır. Araştırmanın deney ve kontrol grubu öğrencilerinin iki farklı ilkokulda öğrenim görmeleri dolayısıyla, bu iki ilkokulun okul müdürleri ile araştırma için görüşülmüştür. Okul müdürlerine yapılacak araştırmanın amacı ve uygulama aşaması hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama sürecinde kullanılacak etkinlikler; araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler ile Değerler Eğitimi Merkezi (www.dem.org)'ndeki etkinliklerden yararlanılıp uzman görüşüne başvurularak hazırlanmıştır.

Asıl uygulama.

“Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği” ilk olarak 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Şubat ayının ikinci haftasında deney ve kontrol grubunda yer alan toplam 35 öğrenciye ön test olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ardından deney grubuna öğrencilerine, araştırmacı tarafından duygu ve düşüncelere saygı değerini içeren çeşitli etkinliklerin uygulaması yapılmıştır. Toplamda 19 etkinlik uygulanmıştır. Uygulanan etkinliklerde; örnek olay, rol oynama, düz anlatım, münazara, kompozisyon yazma, görsel okuma, konuşma halkası, beyin fırtınası, soru-cevap, tartışma, grup çalışması, edebi metin okuma, metin tamamlama, video izleme ve oyun ile öğretim teknikleri kullanılmıştır. Deney grubuna uygulanan bu etkinlikler, araştırmacı tarafından 8 haftaya dağıtılarak, haftada 1 ders saati (40 dakika) olacak şekilde toplamda 8 ders saati boyunca yürütülmüştür. Deney grubunda bu etkinlikler yürütülürken,

kontrol grubunda ise herhangi bir etkinlik uygulaması yapılmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ders süreci sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmüş ve mevcut program ile ek bir etkinlik uygulanmaksızın kazanımların işlenmesi ile süreç tamamlanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerine, 8 haftalık etkinlik süreci sonrasında son test uygulanmıştır ve deney grubu öğrencileri ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tablo 8 'de deney tasarımı süreci belirtilmiştir.

Tablo 8. *Deney ve Kontrol Grubu Uygulama Süreci*

Grubun Adı	Uygulama Öncesi	Uygulama Süreci	Uygulama Sonrası
Deney Grubu	Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği	Etkinlikler	Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği - Görüşmelerin Gerçekleştirilmesi
Kontrol Grubu	Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği	-----	Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği

Tablo 8' e göre; deney öncesinde araştırmacı tarafından deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test uygulanmış, ardından deney grubu öğrencilerine uygulanan etkinliklerin tamamlanmasının ardından aynı ölçek bu defa son test olarak yine deney ve kontrol grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Son test uygulamasının ardından, araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerinin tamamı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Deney grubu ders süreci.

Deney grubu öğrencilerine uygulanacak etkinlikler, 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın kazanımları esas alınarak hazırlanıp düzenlenmiştir. Haftada bir ders saati olmak üzere, sekiz hafta boyunca duygu ve düşüncelere saygı değerini içeren etkinlikler (Ek-3, Ek-4, Ek-5, Ek-6, Ek-7, Ek-8, Ek-9, Ek-10, Ek-11, Ek-12, Ek-13, Ek-14) uygulanmıştır. Gerçekleştirilen bu öğretimde yer alan faaliyetler, öğretim amaçları, kazanımlar, oturum sürecinde kullanılan araç ve gereçler ve oturum süreci ise (Ek-15)' te sunulmuştur.

Etkinliklerinin uygulama sürecine ve ulaşılması gereken hedeflere göre dağılımları Tablo 9' da gösterilmiştir.

Tablo 9. Etkinliklerin Uygulama Sürecine Dağılımı

Hafta	Süre	Etkinlik	Kazanım
1	40dk	Araştırmada uygulanacak etkinliklere ilişkin öğrenciler bilgilendirilmiş ve ÖN TEST uygulanmıştır.	
2	40dk	EL SIKIŞMA (Tanışma Etkinliği) MEVLANA İLE HACI BEKTAŞ-I VELİ (Grup Çalışması-Beyin Fırtınası) SEN OLSAYDIN NE YAPARDIN? (Video İzleme-Konuşma Halkası)	Kendisini, farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.
3	40dk	TAHTA KAŞIK (Metin Tamamlama) GÖRSELLER(Görsel Okuma)	Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar. Paylaşarak okumaktan zevk alır. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
4	40dk	GÖZLE-YAZ (Ev Ödevi-Gözlem) SEVGİ VE SAYGI (Şiir Etkinliği) FARKLI ÖZELLİKLERİM (Video İzleme-Tartışma)	Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar. Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanıır. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
5	40dk	NE YAPARSINIZ? (Kendini Tanıma) SAYGI OYUNU (Oyun Etkinliği) RESİM YAPMA	Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
6	40dk	İKİ GÖZLÜ ÇOCUK (Hikaye Tamamlama) KENDİMİ NASIL GÖRÜYÖRÜM? (Etkinlik, Soru-Cevap)	Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar. Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanıır.
7	40dk	MURAT İLE MERVE (Örnek Olay) KOMPOZİSYON ÇALIŞMASI	Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
8	40dk	FIKRA İLE ÖZDEYİŞLER (Soru- Cevap) MÜNAZARA ÇALIŞMASI	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar. Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler. Hazırlıklı konuşmalar yapar.
9	40dk	RENKLER İLE FARKLILIKLAR (Rol Oynama) STAND OLUŞTURMA	Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar. Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanıır. Hazırlıklı konuşmalar yapar.
10	40dk	Öğrencilerle süreçle ilgili genel bir değerlendirme yapılarak SON TEST uygulanmış ve görüşme gerçekleştirilmiştir.	

Kontrol grubu ders süreci.

Kontrol grubu öğrencileri ile ders süreci, sınıf öğretmenleri tarafından mevcut programa bağlı kalınarak yürütülmüştür. Kontrol grubu sınıf öğretmeni, 2017-2018 eğitim öğretim yılı Sosyal Bilgiler ders kitabı üzerinden Sosyal Bilgiler dersinin öğretim sürecini yürütmüştür. Deney grubu öğrencileri, araştırmacı ile duygu ve düşüncelere saygı etkinliklerinin uygulamalarını gerçekleştirirken; aynı süreçte kontrol grubu öğrencileri ile duygu ve düşüncelere saygı değeri veya başka bir değeri kazandırabilmek amacıyla ek bir etkinlik gerçekleştirilmemiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ders sürecinde, düz-anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniği kullanılmıştır.

Veri Analizi

Öğrencilerin ön test-son test puanlarından ve görüşmelerden elde edilen verilere uygun olarak gerekli analizler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel boyutundan elde edilen veriler SPSS 23.0 programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Frekans, yüzde, paired samples *t*-testi, bağımsız örneklem için *t*-testi ve tek yönlü kovaryans analizi gerçekleştirilmiştir. Analizler gerçekleştirilmeden önce kullanılan parametrik testlerin varsayımları incelenmiştir (Landau & Everitt, 2004; Pituch & Stevens, 2016; Yockey, 2011). Paired samples *t*-testi, bağımsız örneklem için *t*-testi ve tek yönlü ANCOVA testlerinin normallik, varyansların homojenliği varsayımları bulunmaktadır (Landau & Everitt, 2004; Pituch & Stevens, 2016; Yockey, 2011). Normallik varsayımını test etmek amacıyla Shapiro-Wilk normallik testinden yararlanılmıştır. Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının, son test puanlarının ve son test puanlarından ön test puanlarının çıkarılmasıyla elde edilen fark puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Varyansların homojenliği varsayımı Levene testiyle incelenmiş ve bazı analizlerde karşılanmadığı görüldüğünden Welch düzeltmesi yapılmıştır (Ho, 2013; Pallant, 2013). Tüm istatistiksel analizlerde Tip 1 hata payını etkili bir şekilde kontrol edebilmek amacıyla $p < .05$ anlamlılık düzeyi kullanılmıştır.

Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz; çeşitli veri toplama teknikleri ile bir araya getirilen verileri, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetleme ve yorumlamaya dayanan bir analiz türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2003). Aynı zamanda bu araştırmanın verilerinin analizinde, Miles-Huberman Modeli kullanılarak analiz yapılmıştır. Miles-Huberman Modelinde; veriler sırasıyla, azaltma, sunum, sonuç çıkarma olarak üç bileşenden ve kodlama, not alma ve öneri sunma şeklinde üç işlemten meydana gelir (Baltacı, 2017). Azaltılan verilerden kodlar, kodlardan kategoriler,

kategorilerden ise temalar oluşturularak incelenir ve verilerden elde edilen sonuçlar biçimlendirilir (Patton, 2002). Bu şekilde elde edilen verilerden bir tümevarıma ve genellemeye ulaşılabilir (Jupp, 1996). Bu araştırma için görüşmelerden elde edilen veriler incelenerek kodlar oluşturulmuştur. Öğrencilerin ifadelerinde herhangi bir değişiklik ve düzeltme yapılmamış, öğrencilerin ifadeleri doğrudan alıntılarla verilmiştir.

Araştırmacı Rolü

Araştırmacı; araştırma sürecinin başlangıcından itibaren tüm aşamalarda bizzat bulunmuştur. Ön test ve son test uygulamaları için Sarmusak (2011) tarafından geliştirilen Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği, görüşme için ise; araştırmacı tarafından alan uzmanı danışman öğretim üyesinin görüşleri ile hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test ve son test uygulanması, deney grubu öğrencileriyle yapılan etkinlikler ve etkinliklerin açıklamaları ile deney grubu öğrencileri ile görüşmelerin yapılması bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu öğrencileri ise; sınıf öğretmenleri ile mevcut programın işlendiği öğretim sürecine devam etmişlerdir. Elde edilen tüm veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmacı, araştırma sürecinde alan uzmanı ile işbirliği halinde çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Araştırma sürecinin geçerli, nesnel ve bilimsel verilere dayandırılabilmesi amacıyla konuyla ilgili uzmanların görüşlerine ve yardımlarına başvurulmuştur.

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analizi ve araştırma sonuçlarının raporlaştırılması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel bir araştırmanın inandırıcılık düzeyi, araştırmanın geçerlik ve güvenirlilik ölçütleri ile ilgilidir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Geçerlik; ölçme aracı kullanılarak elde edilen verilerin amaca uygun kullanılabilme durumudur (Özdamar, 2016). Güvenirlilik ise; kullanılan ölçme aracının benzer koşullarda benzer çalışma gruplarına uygulandığında benzer sonuçlar verebilme durumudur (Başkale, 2016).

Bu çalışmada nicel ve nitel veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlilik düzeyinin artırılabilmesi amacıyla bazı çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın geçerlilik düzeyinin artırılabilmesi amacıyla farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının belirlenmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışma grubu, araştırmanın amacına

uygun olacak şekilde seçilmiştir. Elde edilen verilere en uygun analiz tekniğinin belirlenmesi aşamasında; araştırmanın amacı ve istatistiksel teknikler göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmanın nicel ve nitel veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlikleri "Nicel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlik" ile "Nitel Verilerde Geçerlik ve Güvenirlik" olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

Nicel verilerde geçerlik ve güvenirlik.

Araştırmanın nicel verilerini toplayabilmek amacıyla ölçme aracı olarak Sarmusak (2011) tarafından hazırlanan Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçme aracının iç tutarlılık katsayıları (iç güvenirlik) hesaplanmıştır. Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği' nin 4.sınıf öğrencileri üzerindeki güvenirliğini belirlemek için yapılan uygulamada ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach' s Alpha değeri 0.81 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

Nitel verilerde geçerlik ve güvenirlik.

Araştırmanın nitel verilerini toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulma aşamasında, alan uzmanı danışman öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Uygulama süreci ve görüşmelerin yapılması, öğrencilerle birebir iletişim halinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ulaştığı veriler, genellenebilir olmasına olanak sağlayacak şekilde sunulmuştur. Bu şekilde; ulaşılan bulguların aktarılabilirliği (dış geçerlik) ve inandırıcılığının (iç geçerlik) artırılması amaçlanmıştır

Uygulama sürecinde kullanılan etkinliklerin değerlendirilmesi ve analizlerin yapılması aşamalarında uzman görüşünden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin doğrulanabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından; araştırma sürecinde kullanılan ölçekler, etkinlik kâğıtları, belgeler ve analizler saklanmıştır (dış güvenirlik).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sorularına yönelik verilerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilerek, her bir veri toplama aracına ait bulgular ayrı başlıklar altında ayrıntılı bir biçimde sunulmuştur.

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubundaki öğrencilerinin Saygılı Olma Eğilim Ölçeği ön test ve son test puanlarına Paired samples *t*-testi gerçekleştirilemeden önce, bağımlı örneklem için *t*-testinin varsayımı olan normallik varsayımı incelenmiştir. Bu varsayımı incelemek amacıyla kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, son test ve son test puanlarından ön test puanları çıkarılması ile elde edilen fark puanlarına Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmıştır.

Kontrol grubundaki bireylerin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği ön test, son test ve fark puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin gerçekleştirilen Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 10' da, kontrol grubundaki bireylerin ön test-son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 11' de görülmektedir.

Tablo 10. Kontrol Grubu Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ön test, Son test ve Fark Puanları Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>
Ön test	.93	18	.174
Son test	.96	18	.555
Son test- Ön test (Fark)	.96	18	.520

Not: *Sd*: Serbestlik Derecesi, *p*: Olasılık Değeri

Tablo 10' a göre; kontrol grubunun ön test, son test ve fark puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

Tablo 11. Kontrol Grubundaki Bireylerin Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>S.s.</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
Ön test	18	48.94	3.57	41	54
Son test	18	46.78	5.43	38	56

Not: *n*: Kişi Sayısı, *Ort*: Ortalama, *S.s*: Sstandart Sapma, *Min.*:Minimum, *Max*: Maksimum

Tablo 11' de görüldüğü gibi, kontrol grubundaki öğrencilerin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği ön test puanları ortalaması 48.94 iken, son test saygılı olma eğilimi ölçeği puanları ortalaması 46.78' dir. Kontrol grubundaki bireylerin ön test minimum saygılı olma eğilim

ölçeği puanları 41 iken, ön test maksimum Saygılı Olma Eğilim Ölçeği puanları 54, son test minimum saygılı olma eğilim ölçeği puanları 38 iken son test maksimum saygılı olma eğilim ölçeği puanları 56'dır.

Tablo 12' de kontrol grubundaki öğrencilerin klasik öğretim gerçekleştirilmeden önce ve sonraki Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin saygılı olma eğilim ölçeği ön test puanları ile son test puanları arasında uygulamadan önce ve uygulamadan sonra anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Paired samples *t*-testi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 12. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği Ön Test-Son Test Puanları İçin Gerçekleştirilen Paired Samples *t*-Testi Sonuçları

	Ort.	S.s	Sd	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Ön test	48.94	3.57	17	2.09	.052*	-.47
Son test	46.78	5.43				

* $p > .05$, *d*: Etki Büyüklüğü

Tablo 12' de görülen bağımlı gruplar için *t*-testi sonucuna göre kontrol grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretimle gerçekleştirilen uygulamalardan önce ve uygulamalardan sonra Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(17)} = 2.09$, $p > .05$). Başka bir ifadeyle, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulamalardan önce ve uygulamalardan sonra saygı eğilim düzeyleri benzerdir.

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerinin Saygılı Olma Eğilim Ölçeği ön test ve son test puanlarına Paired samples *t*-testi gerçekleştirilemeden önce, bağımlı örneklem için *t*-testinin varsayımı olan normallik varsayımı incelenmiştir. Bu varsayımı incelemek amacıyla ilk olarak deney grubundaki öğrencilerin ön test, son test ve son test puanlarından ön test puanları çıkarılmış ve elde edilen bu fark puanlarına Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmıştır. Deney grubundaki bireylerin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği ön test, son test ve fark puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin gerçekleştirilen Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 13' te, deney grubundaki bireylerin ön test son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 14 'te görülmektedir.

Tablo 13. Deney Grubu Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ön test, Son test ve Fark Puanları Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

	İstatistik	Sd	<i>p</i>
Ön test	.96	.17	.598
Son test	.91	.17	.108
Son test-Ön test (Fark)	.97	17	.844

Tablo 13' te görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin son test saygılı olma eğilimi ölçeği puanları ile ön test saygılı olma eğilimi ölçeği puanları ve fark puanları normal dağılım göstermektedir. Bu nedenle, Paired samples *t*-testi varsayımı karşılanmaktadır. Tablo 14'te deney grubundaki bireylere ön test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanları ve son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanlarına ilişkin betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 14. *Deney Grubundaki Bireylerin Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler*

	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>S.s.</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
Öntest	17	44.12	6.50	33	56
Sontest	17	51.12	4.30	41	56

Tablo 14'te görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği ön test puanları ortalaması 44.12 iken, son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanları ortalaması 51.12' dir. Deney grubundaki bireylerin ön test saygılı olma eğilimi ölçeği minimum puanları 33 iken, ön test saygılı olma eğilimi ölçeği maksimum puanları 56, son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği minimum puanları 41 iken son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği maksimum puanları 56' dır.

Tablo 15' te öğrenci merkezli ve etkinlik temelli Sosyal Bilgiler öğretimi gerçekleştirilen deney grubundaki öğrencilerin ön test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puan ortalamaları ve son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puan ortalamaları görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları ile son test puanları arasında uygulamadan önce ve uygulamadan sonra anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Paired samples *t*-testi uygulanmıştır.

Tablo 15. *Deney Grubu Öğrencilerinin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği Ön Test-Son Test Puanları İçin Gerçekleştirilen Paired Samples t-Testi Sonuçları*

	<i>Ort.</i>	<i>S.s</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Ön test	44.12	6.50	16	3.64	.002*	1.27
Son test	51.12	4.30				

* $p < .05$

Tablo 15' te görülen Paired samples *t*- testi sonucuna göre deney grubundaki öğrencilerin öğrenci merkezli ve etkinlik temelli Sosyal Bilgiler öğretimine dayalı olarak gerçekleştirilen uygulamalardan önce ve sonra Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t_{(16)} = 3.64$, $p < .05$). Başka bir ifadeyle, deney grubundaki öğrencilerin öğrenci merkezli ve etkinlik temelli Sosyal Bilgiler

öğretimine dayalı olarak gerçekleştirilen uygulamalardan sonra saygı eğilim düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı söylenebilir. Bu farklılık, yüksek düzeyde bir etki büyüklüğüne sahiptir.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test - Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin saygı eğilim ölçeği ön test puanları arasındaki farkı incelemek amacıyla bağımsız örneklem için *t*-testi (independent samples *t*-test) gerçekleştirilemeden önce, bağımsız örneklem için *t*-testi varsayımları olan ön test puanlarının her bir grup için normal dağılımı ve varyansların homojenliği varsayımı incelenmiştir. Normallik varsayımını incelemek amacıyla her bir grubun ön test puanlarına Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmıştır. Varyansların homojenliği varsayımını incelemek amacıyla ise Levene testi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 16' da, Levene testi sonuçları Tablo 17' de ve ön test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 18' de görülmektedir.

Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubu Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ön Test Puanları Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

	<i>İstatistik</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Kontrol	.93	18	.174
Deney	.96	.17	.598

* $p > .05$

Tablo 16' da görüldüğü gibi, gerçekleştirilen Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda deney ve kontrol grubundaki bireylerin ön test puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

Tablo 17. Ön Test Puanları Levene Testi Sonuçları

	<i>Levene İstatistiği</i>	<i>Sd₁</i>	<i>Sd₂</i>	<i>p</i>
Öntest Puanları	8.50	1	33	.006*

Not: *Sd₁*: Serbestlik Derecesi 1, *Sd₂*: Serbestlik Derecesi 2, $p < .05$ *

Tablo 17'de görüldüğü gibi, ön test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanlarına ilişkin gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojenliği varsayımının karşılanmadığı görülmüştür. Bu nedenle, bağımsız örneklem için *t*-testine Welch düzeltmesi yapılmıştır.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubundaki Bireylerin Ön Test Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>S.s.</i>	<i>Min.</i>	<i>Max.</i>
Kontrol	18	48.94	3.57	41	54
Deney	17	44.12	6.50	33	56

Tablo 18'de görüldüğü gibi, kontrol grubundaki öğrencilerin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği ön test puanları ortalaması 48.94 iken, deney grubundaki öğrencilerin ön test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanları ortalaması 44.12' dir. Kontrol grubundaki bireylerin Saygılı Olma Eğilim Ölçeği ön test minimum puanları 41 iken, ön test Saygılı Olma Eğilim Ölçeği maksimum puanları 54'tür. Deney grubundaki bireylerin ise ön test Saygılı Olma Eğilim Ölçeği minimum puanları 33 iken, ön test Saygılı Olma Eğilim Ölçeği maksimum puanları 56' dır.

Tablo 19' da deney ve kontrol grubundaki ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği ön test puan ortalamaları ve standart sapma değerleri görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem için *t*-testi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 19. *Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği Ön Test Puanları İçin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları*

	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>S.s.</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Kontrol	18	48.94	3.57	24.55	2.70	.012*	-.93
Deney	17	44.12	6.50				

Not: $p < .05^*$.

Tablo 19' da öğrencilerin saygılı olma eğilimi ölçeği ön test puanlarına ilişkin gerçekleştirilen bağımsız gruplar için *t*-testi sonucunda kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin saygılı olma eğilimi ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(24.55)} = 2.70, p < .05$). Başka bir ifadeyle, kontrol grubundaki bireylerin uygulamalar öncesinde saygılı olma eğilim düzeyleri deney grubundaki öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Bu farklılık, yüksek düzeyde bir etki büyüklüğüne sahiptir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinin saygı eğilim ölçeği son test puanları arasındaki farkı incelemek amacıyla ön test puanları gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğinden tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) gerçekleştirilmiştir. Tek yönlü ANCOVA gerçekleştirilmeden önce bu testin varsayımları olan son test puanlarının her bir grup için normal dağılması varsayımı ve varyansların homojenliği varsayımları incelenmiştir. Normallik varsayımını incelemek amacıyla deney grubunun ve kontrol grubunun son test puanlarına Shapiro-Wilk testi istatistiksel analizi uygulanmıştır. Gerçekleştirilen Shapiro-Wilk testi istatistiksel analiz sonuçları Tablo 20' de, Levene testi sonuçları Tablo 21' de, son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 22' de görülmektedir.

Tablo 20. *Deney ve Kontrol Grubu Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Son Test Puanları Shapiro-Wilk Testi İstatistiksel Analiz Sonuçları*

	İstatistik	Sd	P
Kontrol Grubu	.96	18	.55
Deney Grubu	.91	17	.10

Tablo 20’ de görüldüğü gibi, gerçekleştirilen Shapiro-Wilk normallik testi sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

Tablo 21. *Son Test Puanları tek yönlü ANCOVA Levene Testi Sonuçları*

	Levene İstatistiği	Sd ₁	Sd ₂	p
Son test Puanları	.62	1	33	.438

Tablo 21’ de görüldüğü gibi, son test saygı eğilimi ölçeği puanlarına ilişkin tek yönlü ANCOVA analizlerinden önce gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojenliği varsayımının karşılandığı görülmüştür.

Tablo 22. *Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Saygılı Olma Eğilim Ölçeği Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri*

	n	$\bar{x}$	Düzeltilmiş Ort.	S.s	Min.	Max.
Kontrol Grubu	18	46.78	46.31	5.43	38	56
Deney Grubu	17	51.12	51.61	4.30	41	56

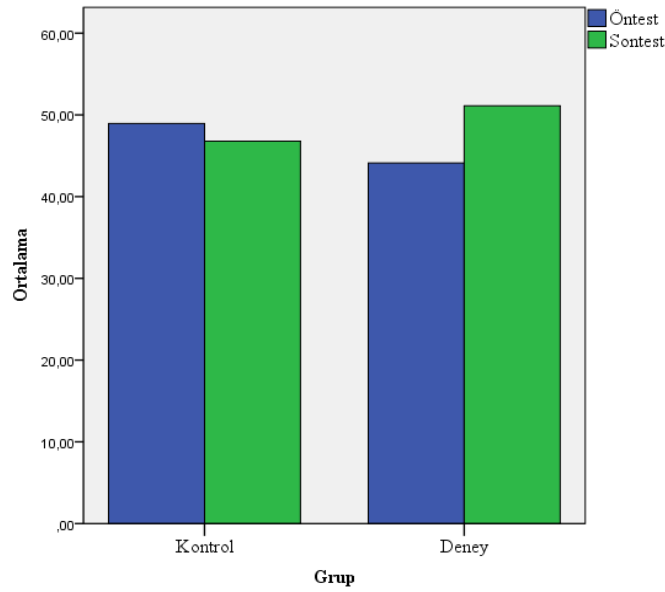
Tablo 22’ de görüldüğü gibi, kontrol grubundaki öğrencilerin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği son test puanları aritmetik ortalaması 46.78 iken, deney grubundaki öğrencilerin son test puanları aritmetik ortalaması 51.61’dir. Ayrıca, öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları ise kontrol grubundaki öğrencilerin 46.31 ve deney grubundaki öğrencilerin 51.61’dir.

Tablo 23. *Saygı Eğilim Ölçeği Son Test Puanları İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü ANCOVA Sonuçları*

	K.T.	Sd	K.O	F	p
Ön test	35.71	1	35.71	1.50	.229
Grup	200.36	1	200.36	8.42	.007*
Hata	761.17	32	23.79		
Toplam	961.54				

*p < .01.

Tablo 23' te görüldüğü gibi, gerçekleştirilen tek yönlü ANCOVA sonucunda öğrencilerin ön test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanları kontrol edildiğinde, son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($F(1, 32)= 18.42, p <.01$). Tablo 23' te görüldüğü gibi, öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanları deney ve kontrol grubu öğrencilerinde anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğrencilerin ön test puanları kontrol edildiğinde, deney grubu öğrencilerin ($Ort_{düz}=51.61$) son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanları kontrol grubu öğrencilerinin ($Ort_{düz}= 46.31$) Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanlarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Öğrencilerin ön test ve son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanlarındaki değişim grafiksel olarak Şekil 3' te de görülmektedir.



Şekil 3. Saygı eğilim puanlarının değişimi

Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin saygı değerine ilişkin görüşlerini almak amacıyla öğrencilere dört soru sorulmuştur. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar incelenerek değerlendirilmiştir. Yapılan görüşme formlarından alınan cevaplara ilişkin bulgulara yer verilerek elde edilen bulgular tablolar halinde aşağıda sunulmuştur. Öğrencilerin görüşlerinden bazı alıntılara yer verilmiştir.

Deney grubu öğrencilerine görüşme formunda yöneltilen ilk soru; "İnsanlar neden birbirlerine saygılı davranmalıdır?" sorusudur. İlk soruya ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 24' te verilmiştir.

Tablo 24. Saygılı Davranılmasının Nedenlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori/Tema	Frekans(*)	
Saygılı Davranma	Çevredeki insanlarla iyi geçinme isteği	10
	Arkadaşlık bağlarının güçlenmesi	9
	İnsanların üzülmelerini engelleme	4
	Kendine saygılı olunması beklentisinde olma	3
	Birlik ve beraberlik oluşması	2
	Doğru iletişim kurabilmek	1

*Frekansların toplam sayısı, toplam öğrenci sayısından fazla olabilir. Bunun durum; bir öğrencinin birden fazla kodlamaya uyacak şekilde cevap vermesinden kaynaklanmaktadır.

Tablo 24 incelendiğinde; deney grubu öğrencilerinin saygılı olma nedenlerine ilişkin verdikleri cevapların büyük bölümünü "çevredeki insanlarla iyi geçinme isteği" ve sonrasında "arkadaşlık bağlarının güçlenmesi"nin oluşturduğu görülmektedir. En az sayıda ifade edilen nedenin ise; "doğru iletişim kurabilmek" olarak belirlenmiştir. Aşağıda öğrencilerin bu soruya yönelik görüşlerine ilişkin bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Çevredeki insanlarla iyi geçinme isteği

Ö8: "Kavga ve gürültüden uzak durmak için saygılı olmalıyız. Ben diğer insanlara saygılı davranırsam onların da bana karşı saygılı olmasını sağlarım. Birbirimizle iyi geçinmek için saygılı olmak şarttır."

İnsanların üzülmelerini engelleme

Ö13: "İnsanların üzülmemesi için. Aynı zamanda kendim de üzülmemek için. Çünkü saygının olmadığı yerde çevremdekiler bir gün bana da saygısızca davranacak ve ben de üzüleceğim. Ayrıca insanlarla arkadaş olmak için ve onlarla iyi geçinebilmek için de saygılı olmalıyım."

Arkadaşlık bağlarının güçlenmesi

Ö5: "Saygının olduğu yerde kötü davranışlar uzaklaşır. Arkadaşlık bağlarının daha güçlü olmasını sağlar. Kalp kırılmalarının yaşanmamasının birinci şartı insanların birbirlerine saygı olmasına bağlıdır."

Birlik ve beraberliğin oluşması

Ö15: "Huzur ve kargaşanın olmadığı bir ortamda yaşamak için. Kavga ve gürültüden uzak bir toplumda olmak istediği için. Birlik ve beraberliğin sağlanması için. Arkadaşlık ve kardeşlik duygusunun gelişmesi için. Bu nedenlerden dolayı insanlara saygılı olunmalı."

Yukarıda verilen görüşler incelendiğinde; öğrencilerin, saygılı davranarak aynı saygıyı görecekları ve arkadaşları ile iyi geçinebileceklerini düşündüklerine ulaşılabilir. Yine öğrenciler, saygılı davranılmayınca etrafındaki insanların ve kendisinin de üzüleceğini düşünmektedir. Saygılı davranınca arkadaşlarının kalbini kırmadıklarına ve aralarındaki bağların kuvvetlendiğine inanmaktadırlar. Ayrıca öğrenciler, saygılı davranarak kavganın olmayacağını ve her zaman huzurla yaşayacaklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere yöneltilen “Duygu ve düşüncelere saygılı olma senin için ne ifade ediyor?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. “Duygu ve Düşüncelere Saygı” Değerinin İfadesine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Kategori/Tema	Frekans(f)
Önemseme	6
Eleştirmeme	5
Duygu ve Düşüncelere Saygı kavramı	Kızımama 3
	Alay etmeme 2
	Sevme 1

Tablo 25 incelendiğinde; öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı değerini nasıl tanımladıklarına ilişkin verdikleri cevapların büyük bölümünü "önemseme" oluşturmaktadır. Başka bir deyişle öğrenciler; farklı duygulara ve düşüncelere sahip insanların duygu ve düşüncelerini önemsedikleri zaman, duygu ve düşüncelere saygılı bir insan olduklarını düşünmektedirler. İkinci sırada ise, "eleştirilmeme" gelmektedir. Bu cevaba göre ise öğrenciler; farklı duygu ve düşüncelere sahip insanları eleştirmediklerinde, onlara karşı saygılı olduklarını düşünmektedirler. En az verilen cevap ise "sevme" olarak görülmektedir. Bu yanıtı veren öğrenciler; duygu ve düşüncelere saygılı insan olmayı, karşıdaki kişiyi sevme ile ilişkilendirmiştir. Aşağıda öğrencilerin bu soruya yönelik görüşlerine ilişkin bazı doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Önemseme

Ö3: "İnsanların duyguları ve düşünceleri bizden çok farklı da olsa onlara saygı duymalıyız. Düşüncelerine saygı duyduğum arkadaşlarımla birlikte mutlu yaşarım. Bir konuda farklı düşünsek bile ikimizin de düşüncesini önemserim ve gerçekleştirmeye çalışırım. Örneğin; tek bir topumuz olsa, arkadaşım yakar top oynamak istese, ben de futbol oynamak istesem, onunla asla tartışmam.

Fikrine saygı duyarım. Önce bunlardan birisini, sonra da diğerini peş peşe oynayalım derim."

Ö2: "İnsanların nasıl konuşmaları birbirinden farklıysa düşünceleri de birbirinden farklı olabilir. Saygılı insan; başkasının düşüncesine de kendi düşüncesi kadar önem verir. Artık herkese saygılıyım. Önceden sadece annemin babamın ve öğretmenimin düşüncesine saygılıydım ama artık herkese karşı böyleyim."

Eleştirmeme

Ö7: "Birbirimizin düşüncelerine ve duygularına anlayışla bakmalıyız. Onun düşüncesini farklı diye reddetmem. Onun istediğini de yapmaya çalışırım. Bana güzel gelen bir şey ona güzel gelmemiş olabilir, bu çok normal. Başkaları onları eleştirse bile ben onları eleştirmem."

Kızmamama

Ö17: "Mesela bir arkadaşım bir şeye güldüğünde, ben ona gülmüyorsam onunla dalga geçmem. Bazı arkadaşlarımız oyun oynarken kızları oyuna almayalım diyor. Onunla bu düşüncesi yüzünden kızmıyorum ama anlatmaya çalışıyorum. Ona, kızlar da oyuna girsin ama hem kızların hem de erkeklerin oynayabileceği bir oyun oynayalım diyorum. Bir arkadaşım çiçekleri çok seviyor, hep onlarla oynuyor. Ben onun kadar çiçekler ile ilgilenmiyorum ama onunla dalga geçersen veya kızsarsam, o benimle arkadaş olduğuna pişman olur. Hep böyle yaparsam da ilerde yalnız kalırım."

Yukarıda verilen görüşler incelendiğinde; duygu ve düşüncelere saygılı olmayı önemseme ile ilişkilendiren öğrencilerin, önemsemeyi karşılarındaki kişinin fikirlerine değer verme ve o kişinin de isteklerini yerine getirmeye çalışmak olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Saygı göstermeyi, eleştirme ile ilişkilendiren öğrencilerin ise; eleştiriyi olumsuz bir durum olarak gördükleri ve farklı düşünceleri reddetmedikleri zaman arkadaşlarına saygı duyduklarına inandıkları görülmektedir. Arkadaşlarına kızmadıkları zaman onlara saygı duyduğuna inanan öğrencilerde ise, farklı fikirdeki arkadaşları ile dalga geçmeyi fikirlere saygısızlık olarak görmek söz konusudur. Ayrıca öğrencilerin verdikleri cevaplarda göze çarpan bir başka önemli husus ise; öğrencilerin farklı duygu ve düşüncelere saygı duyulması durumunu, çoğunlukla okulu ve sınıfındaki arkadaşları ile ilişkilendirmiş olmalarıdır.

Öğrencilere yöneltilen diğer bir soru; "Yapılan etkinlikler sonunda daha saygılı biri olduğunuzu düşünüyor musunuz?" sorusudur. Öğrencilerin bu soruya yönelik görüşleri Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26. *Etkinliklerin Saygı Düzeyine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri*

Kategori/Tema	Frekans(f)
Saygılı davranışlarda artış	16
Etkinliklerin Saygı Düzeyine Etkisine İlişkin Öğrenci Algıları	
Farklı fikirlere destek olma	6
Uyum sağlama	4
Olumlu davranış değişikliği	3
Saygının önemini anlama	3

Tablo 26 incelendiğinde; öğrencilerin, neredeyse tamamının "etkinlikler sonrasında daha saygılı" olduklarını belirttiği görülmektedir. Ayrıca; öğrenciler daha saygılı biri olunca, farklı fikirlere de daha çok destek verdiklerini belirtmişlerdir. Etkinlikler sonrasında öğrencilerin daha saygılı olduklarını ifade etmeleri, bu araştırmanın nicel bulgularıyla da benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin bu soruya yönelik görüşlerine ilişkin bazı doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Saygılı davranışlarda artış

Ö1: "Daha saygılı olmaya ve bu saygıyı herkese göstermeye karar verdim. Aileme karşı daha saygılı olduğumu fark ettim. Arkadaşlarıma da daha saygılı, daha şefkatli ve iyi oldum gibi. Önceden benden farklı ve ilginç düşüncelere sahip arkadaşlarım ile dalga geçtiğim de olmuştu ama her olayda aynı düşünceleri ve duyguları yaşayamayız. Kimi sevinir, kimi sevinmez, Kimi üzülür, kimi üzülmez. Ama ben saygımı kaybetmem ve arkadaşlığımı devam ettiririm."

Ö8: "Saygıyla ilgili düşüncelerim değişti. Daha saygılı ve dürüst davranılması gerektiğini anladım. Eskiden olsa, biri benden farklı düşünse; kızar ve ağız dalaşına girerdim. Şimdi ise karşı tarafı sinirlendirmemeye çalışıyorum. Ağzımdan çıkan laflar saygısızca olmasın diye dikkat etmeye çalışıyorum. Öncesinde saygısızca bağırduğım ve hakaret ettiğim bile oluyordu. Ama bu davranışlarımı değiştirmeye çalışıyorum. Çünkü saygının dostluğun temeli olduğunu anladım."

Farklı fikirlere destek olma

Ö3: "Evet, daha saygılıyım. Çünkü saygılı olmanın ne kadar önemli olduğunu anladım. Bence artık saygılı bir insanım. Benden farklı düşünenler de fikirlerini söyleyebilsinler diye uğraşıyorum. Annem ve babamın düşünceleri ve istedikleri benim isteğimden farklıysa onlara karşı düzgün konuşuyorum ve bağırmiyorum."

Ö15: "Daha saygılı biri olduğumu düşünüyorum. Sınıfta durduk yere ağlayan veya benim gülmediğim esprilere gülen insanlarla alay ediyordum. Daha önce, farklı fikirleri olanlara da öyle. Ama şimdi, onlara karşı saygılıyım. Hatta arkalarında bile durabiliyorum diğer öğrencilere karşı ve onlara fikirlerini söylemelerinde destek oluyorum. Davranışlarımda değişiklikler olduğunu hissedebiliyorum."

Saygının önemi

Ö14: "Ben yine eskisi gibi saygılı olduğumu düşünüyorum öğretmenim. Eskiden de insanları farklı özelliklerinden dolayı aşağılamıyordum. Ama şimdi neden böyle davranmam gerektiğini daha iyi anladım. İnsanlar bizden farklı düşünse de onlara da saygı duymamız gerektiğini düşünüyorum. Bu şekilde hem birbirimize daha anlayışlı oluruz hem de arkadaşlıklarımız daha güzel olur."

Yukarıda verilen görüşler incelendiğinde; uygulanan etkinlikler sonrasında daha saygılı olduğunu düşünen öğrencilerin, geçmişte farklı düşüncelere karşı sinirlenme veya dalga geçme gibi davranışlarda bulundukları, ancak etkinliklerin uygulanmasının ardından daha anlayışlı olduğu oldukları ifade edilmiştir. Çevresindeki farklı fikirlere destek olarak daha saygılı olduğuna inanan öğrenciler ise; farklı duygu ve düşüncelerdeki insanların hakkını savunmaya ve onların da fikirlerini rahatça söyleyebilmelerine yardımcı olmaya çalışmaktadır. Saygının önemli olduğunu düşünen öğrenciler ise, saygılı davranışlarının geçmişte de yeterli olduğunu düşündüklerini, ek olarak saygı bilincinde artış yaşadıklarını belirtmiştir.

Öğrencilere yöneltilen "Saygılı insan olmanın kazandırılmaya çalışıldığı bir çalışmada, hangi etkinlikleri görmek istersin?" sorusuna ilişkin görüşler Tablo 27' de verilmiştir.

Tablo 27. Öğrencilerin, Saygı Değerinin Kazandırılmasında Farklı Etkinlik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Kategori/Tema	Frekans(<i>f</i>)	
Farklı Etkinlik Önerileri	Rol oynama	5
	Saygı köşesi	3
	Grup çalışması	2
	Öğretmene saygı etkinlikleri	2
	Kompozisyon yarışması	1
	Resim yapma	1
	Şiir yazma	1
	Çizgi film izleme	1
	Kitap okuma	1
	Saygı içerikli oyunlar	1
	Aynı etkinlikler	3

Tablo 27 incelendiğinde, farklı uygulamalara ilişkin öğrencilerin çeşitli önerilerinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin saygı değerini kazandırmak için sundukları etkinlik önerileri arasında ilk sırayı rol oynama etkinliği, ardından sınıfta bir saygı köşesi oluşturma önerileri almıştır. Öğrencilerin bu soruya yönelik görüşlerine ilişkin bazı doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Rol oynama

Ö7: "Saygı ile ilgili daha çok rol oynama ve canlandırma yaptırırdım. Kendilerinin bir şiir oluşturmalarını isterdim. Sınıfımda bir saygı köşesi yapar, saygıyla alakalı bütün etkinliklerimizi oraya asardım."

Saygı köşesi

Ö14: "Saygı köşesi yapardım. Bütün çalışmalarımız orada sergilensin isterdim. Bir de keşke daha çok rol oynama yapabilesek, çok eğlenceli oluyordu"

Grup çalışması

Ö17: "Öğrencilerimi gruplara ayırırdım. "Senden farklı düşünse ne yapardın?" diye bir canlandırma yapıp sunmalarını isterdim. Bir de şunu yapardım. Kâğıtların üzerine farklı duygular yazıp sınıfa asardım. Bir olay hakkında konuşurdum. "Böyle bir olayda siz hangi duyguyu hissedersiniz?" diye sorardım. Herkesin hissettiği duygunun olduğu kâğıdın altına gitmesini isterdim. Sonra onlara; "Bakın, herkes farklı duygular hissetti. Ama hepimiz birbirimizle çok iyi anlaşıyoruz. O yüzden duygular farklı olursa, anlaşılamayız diye bir şey diyemeyiz." derdim."

Öğretmene saygı etkinlikleri

Ö2: "Sizin yaptıklarınızı yapardım. Ek olarak da, öğretmenlere saygılı olmak ile ilgili etkinlikler yapardım. Çünkü bazı öğrenciler derste saygısızca davranabiliyorlar."

Aynı etkinlikler

Ö10: "Farklı bir şey yapmazdım öğretmenim. Bu yapılan etkinliklerin bana zaten bir sürü şey kattığını düşünüyorum."

Yukarıda verilen görüşler incelendiğinde; yapılan etkinliklere ek olarak başka etkinlikler de yapabileceklerini düşünen öğrencilerin rol oynama, grup çalışması ve köşe hazırlama gibi aktif ve yaratıcı olmayı gerektiren ve görselliğin ön planda olduğu etkinlikleri ifade ettikleri görülmektedir. Sınıf ortamında öğretmene saygının daha da artması gerektiğini, bu nedenle öğretmene saygıyı da kazandırabilecek etkinliklerin de olması gerektiğini düşünen öğrenciler de mevcuttur. Farklı bir etkinlik yapılmaması gerektiğine inanan öğrenciler ise, uygulanan etkinliklerin duygu ve düşüncelere saygının bilincine varmak için yeterli olduğunu düşünmektedirler.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulguları ile ilgili tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Tartışma

Bu araştırmada, “duygu ve düşüncelere saygı” değerinin etkinlik temelli öğretim yoluyla kazandırılmasının, öğrencilerdeki saygı eğilimine etkisini incelemek ve öğrencilerin görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular yorumlanarak ve ilgili alanyazın ile ilişkilendirilerek her bir araştırma sorusuna ait sonuç ve tartışmalar başlıklar halinde sunulmuştur.

Birinci alt probleme ilişkin, kontrol grubu öğrencilerinin mevcut program ile öğretim öncesinde ve öğretim sonrasında saygılı olma eğilimi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Bu nedenle kontrol grubu öğrencilerine ön test ve son test olarak Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği uygulanmış ve saygı eğilimi düzeyleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık gerçekleşip gerçekleşmediği belirlenmeye çalışılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olma veya olmama durumu, kontrol grubu öğrencilerine etkinlik uygulamalarının yapılmamasının onların saygılı olma eğilimi düzeylerinde ne gibi bir etkisi olduğunu ortaya koyacaktır.

Veri analizinde kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları ile son test puanları arasında uygulamadan önce ve uygulamadan sonra anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla bağımlı örneklem için *t*-testi gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Başka bir deyişle mevcut program ve kazanımların işlendiği bir öğretim süreci geçiren kontrol grubu öğrencilerinin saygılı olma eğilimlerinde bir artma veya azalma meydana gelmemiştir. Bu bulgu ile deney grubunun ön test ve son test puanları arasındaki anlamlı artış birlikte ele alındığında, etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilere saygı değerini kazandırmada etkili olduğuna ulaşılabilir.

İkinci alt probleme ilişkin, deney grubu öğrencilerinin etkinliklerin uygulanmasından önceki saygılı olma eğilimi düzeyleri ile etkinliklerin uygulanmasından sonraki saygılı olma eğilimi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Bu nedenle Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği deney grubu öğrencilerine, etkinliklerin uygulanmasından önce ön test ve etkinliklerin uygulanmasının ardından son test olarak uygulanmış ve ön test ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık gerçekleşip gerçekleşmediği belirlenmeye çalışılmıştır. Ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmama durumu, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin saygılı olma eğilimi düzeylerinde bir farklılık oluşturup oluşturmadığını, başka bir deyişle etkinliklerin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği değerleri kazandırıp kazandırmadığını ortaya koyacaktır.

Veri analizinde; deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları ile son test puanları arasında uygulamadan önce ve uygulamadan sonra anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla bağımlı örneklemeler için *t*-testi uygulanmıştır. Deney grubunun ön test-son test puanları arasında, son test puanları lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencileri ile gerçekleştirilen etkinlik temelli öğretim yaklaşımı ile uygulanan duygu ve düşüncelere saygı değeri etkinliklerinin uygulamasından sonra öğrencilerin saygı eğilim düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı söylenebilir. Diğer bir deyişle; uygulanan etkinlikler, öğrencilerin uygulama öncesine göre daha saygılı olmalarını sağlamış olabilir. Bu bulgular, alanda yapılan benzer çalışmaların bulgularını da destekler niteliktedir. Örneğin; Öztürk (2018), ilkokul 4. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan çok kültürlü eğitim programı uygulamasının, öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerine etkisini incelemiş ve öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerinde anlamlı bir artış olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde; Banks (2019), çok kültürlü eğitimin öğrencilerin saygı düzeylerinde olumlu bir etki yarattığını belirtmiştir.

Üçüncü alt probleme ilişkin, etkinliklerin uygulanmasının öncesinde deney grubu ve kontrol grubu kapsamına alınan öğrencilerin saygılı olma eğilimi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol grubu öğrencilerine Saygılı Olma Eğilim Ölçeği uygulanmış ve deney ve kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimi düzeyleri ön test puanları arasında bir farklılık gerçekleşip gerçekleşmediği belirlenmeye çalışılmıştır. Veri analizinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi gerçekleştirilen ön test puanlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız örneklemeler için *t*-testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmama

durumu, etkinliklerin uygulanması öncesinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimi düzeylerinin benzer olup olmadığını ortaya koyacaktır.

Gerçekleştirilen veri analizi ile deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu durumda, kontrol grubundaki bireylerin uygulamalar öncesinde saygı eğilim düzeyleri, deney grubundaki öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Araştırmada, etkinliklerin uygulanmasının sonrasında deney grubu ve kontrol grubu kapsamına alınan öğrencilerin saygılı olma eğilimi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol grubu öğrencilerine son test olarak Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği uygulanmış ve deney ve kontrol grubu öğrencileri Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık gerçekleşip gerçekleşmediği belirlenmeye çalışılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmama durumu, etkinliklerin uygulanmasının yapıldığı deney grubu öğrencilerinin saygı eğilimlerinde, etkinlik uygulanmasının yapılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimlerine göre bir farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya koyacaktır.

Veri analizinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerin etkinliklerin uygulanması sonrası gerçekleştirilen son test puanlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla bağımlı gruplar için *t*-testi uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Başka bir deyişle; uygulanan etkinlikler sonrasında, deney grubu öğrencilerinin saygılı olma eğilimi düzeylerinin, kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle etkinlik uygulamaları öncesinde; kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimi ön test puanları, deney grubu öğrencilerinin saygı eğilimi ön test puanlarından daha yüksekken, etkinlik temelli değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanması ile deney grubu öğrencilerinin saygı eğilimleri son test puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimi son test puanlarının önüne geçtiği görülmektedir. Bu bulgu; konu ile ilgili daha önceden yapılan çalışmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir. Nitekim Polat ve Yıldız (2018), okulöncesi dönemi çocuklarına uyguladıkları farklılıklara saygı programının, öğrencilerdeki farklılıklara saygı düzeyine etkisini incelediği çalışmasında, deney grubu öğrencilerinde, kontrol grubu öğrencilerine göre saygı düzeylerinde anlamlı bir artış olduğunu bulmuştur.

Araştırmada; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, tek yönlü ANCOVA uygulanmıştır. Öğrencilerin ön test puanları kontrol edildiğinde, deney grubu

öğrencilerinin son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanları, kontrol grubu öğrencilerinin Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanlarından anlamı bir şekilde yüksek olduğuna ve öğrencilerin ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği puanlarının deney ve kontrol grubu öğrencilerinde anlamlı bir şekilde farklılaştığına ulaşılmıştır. Ulaşılan bu bulgular ile oluşan anlamlı farklılığın deney grubu öğrencilerine etkinlik temelli öğretim yaklaşımı ile değer kazandırma uygulamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Benzer şekilde; İşcan (2007) ve Keskinoglu (2008) da; ilköğretim öğrencilerine uygulanan etkinlik temelli değerler eğitimi programının, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerine olumlu etki ettiğini bulmuşlardır.

Araştırmada, öğrencilerin duygu ve düşüncelere saygı değerine ilişkin görüşlerini ortaya koymaları amaçlanmıştır. Bu nedenle; araştırmacı tarafından deney grubu öğrencileri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde; araştırmacı tarafından öğrencilere saygıyı nasıl tanımladıklarını, saygılı davranma nedenlerini, gerçekleştirilen etkinlik uygulamalarına dair düşüncelerini ve alternatif etkinlik önerilerine dair fikirlerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular yönelmiştir.

Araştırmada; öğrencilerin, insanlara karşı saygılı davranmalarının nedenlerinin; insanlarla iyi geçinebilme, birlik ve beraberlik ile arkadaşlık bağlarının güçlenmesi, aynı saygıyı diğer insanlardan da bekleme, insanların üzülmemesini sağlama ve doğru iletişim kurabilme olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgular, saygının tanımını ve insanlara saygılı davranma nedenlerini ortaya koyan bazı araştırmaların sonuçlarını da destekler niteliktedir. Nitekim Türk Dil Kurumu tarafından yapılan "saygı" tanımı incelendiğinde; insanların üzülmekten ve rahatsız olmasından çekinme ve önemseme durumunun da saygı tanımı içinde geçtiği görülebilir (TDK, 2005). Bununla birlikte; Ersoy (2016); 4. sınıf öğrencilerinin farklılıklara saygı ve hoşgörü değerlerine ilişkin yürüttüğü çalışmada, saygılı olma davranışının, özellikle okul ortamında, insanlarla iyi geçinmek için zorunlu bir ihtiyaç olduğunu ortaya koyan bulgulara ulaşmıştır. 4. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan başka bir çalışmada da, öğrencilerdeki farklılıklara saygı ile hoşgörü düzeyindeki artışın, öğrencilerin bulundukları ortamdaki insanlarla iyi geçinebilme düzeylerine de olumlu bir katkı sağladığına ulaşılmıştır (Aslan & Aybek, 2018; Roth, Hunt, Stavropoulos & Babik, 1996). Öğrencilerin, birbirleri ile iyi geçinerek, birbirleri arasında kavga ile kargaşa ortamı oluşabilme ihtimalini ortadan kaldırıp saygının hâkim olduğu bir ortam sağlama hedefinde olmaya çalıştıkları söylenebilir. Yaman, Mermer ve Mutlugil (2009)'in; ilköğretim öğrencilerinin etik değerlere ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmalarının bulgularında da benzer ifadelerle rastlanmaktadır. Bu çalışmada; öğrenciler için okulda uygulanması gereken en önemli etik

değerlerden birinin "kimseye rahatsızlık vermemek" olduğu görülmektedir. Bununla beraber öğrencilerin birbirleri ile iyi geçinebilme çabası içinde olmaları; aralarındaki bağlılık, birlik ve beraberlik ile arkadaşlık ilişkilerine de olumlu yönde etki edebilir. Bu şekilde olumlu ilişkiler kurulabilmesini sağlayan önemli etik değerlerden biri olan saygı ise (Kıral, 2018), çocukların sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kurabilmeleri için gerekli bir norm görevi görebilmektedir (Felmlee & Muraco, 2009). Öğrenciler; birbirlerinin farklılıklarına, duygularına ve düşüncelerine karşı saygı göstererek, farklılıklardan dolayı oluşabilecek önyargı ve hoşgörüsüzlük problemleri ile karşılaşp arkadaşlarının üzülmelerinin önüne geçebileceklerini düşünebilirler. Bununla birlikte; öğrenciler, saygılı olma bilinci geliştirerek kendilerinin de farklılıklarından dolayı benzer problemler yaşayabilme olasılıklarının önüne geçmeye çalışıyor olabilirler. Çünkü saygı gösterebilmek, aynı saygıyı görebilmenin temel şartı konumundadır (Kıral, 2018). Bu nedenle; öğrenciler, kendilerinin karşılaşmak istedikleri saygı seviyesi kadar, karşılarındaki kişilere de saygı gösterebilmelidir (Littauer & Littauer, 2005).

Araştırmada, öğrencilerin "duygu ve düşüncelerine saygı" kavramını; insanları önemseme, eleştirmeme, kızmama, alay etmeme ve sevmeme durumları şeklinde ifade ettikleri bulunmuştur. Yapılan çalışmalarda; insanların ve görüşlerinin önemsenmesinin, insanların üzülmelerinin önüne geçilmeye çalışılmasının saygı kavramına ait özellikler olduğuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Akkoyun, 2016; Arıcı & Maden, 2018). Ancak; araştırma ile ilgili alanyazın taraması yapıldığında, duygu ve düşüncelere saygı değerinin öğrenciler açısından neler ifade ettiğine dair çalışmalara rastlanmamıştır. Bununla birlikte; bu çalışmada, duygu ve düşüncelere saygı değerinin ifade ettiği kavramların, saygı değeri ile ilişkilendirilebilir olduğu söylenebilir. Saygı kavramında olduğu gibi, duygu ve düşüncelere saygı kavramının da temelinde, farklılıkları önemseme olgusu vardır (Arıcı & Maden, 2018). Öğrenciler, olay ve durumlara karşı kendilerinden farklı olarak ortaya çıkan duygu ve düşünce durumlarını kızmadan ve alay etmeden karşılayarak, "duygu ve düşüncelere saygılı" bir birey gibi hareket ettiklerini düşünebilirler. Bu karşılama durumu ile duygu ve düşüncelere saygı değerinin, öğrenciler tarafından anlayış ve hoşgörü kavramı ile ilişkilendirildiği söylenebilir. Aynı zamanda öğrenciler, farklı düşüncelerin aksi veya farklı bakış açılarında yorumlar yapmadıklarında, yani olumsuz eleştiride bulunmadıkları takdirde farklı düşüncelere saygılı olduklarını düşünmektedirler. Ancak; öğrencilerin farklı düşünceleri kritik edebilmeleri ve yapılan eleştiriden ders çıkarabilmeleri, onlar için önemli bir gerekliliktir. Çünkü eleştiri ile farklı düşüncelerin alışverişi gerçekleşip yeni öğrenmeler sağlanabilir (İnam, 1994). Bu

durumda; öğrencilerin eleştiriyi, "saygısızca" bulduklarına dair yanlış bir bakış açısına sahip oldukları yorumu yapılabilir.

Araştırma sonucunda; öğrencilere duygu ve düşüncelere saygı değerini kazandırmaya yönelik yapılan etkinliklerin, öğrencilerin saygı düzeylerinde olumlu anlamda bir değişiklik meydana getirdiği bulunmuştur. Öğrenciler, saygı değerini kazandırmaya yönelik etkinlikler ile saygılı davranışlarında artış yaşadıklarını, farklı fikirlere karşı desteklerinin daha çok arttıklarını, çevresindeki insanlar ile uyum sağlayabilme davranışlarında iyileşme meydana geldiğini, kendilerinde olumlu davranış değişikliği oluştuğunu fark ettiklerini ve saygının önemli olduğunu daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde; saygı değerine dair farkındalık kazandırmak amacıyla etkinlik temelli yaklaşımın uygulanması ile öğrencilerde olumlu davranış değişikliklerinin ortaya koyulduğu ve öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişim alanlarında da bir gelişme sağlandığı söylenebilir. Bu bulgular, bu araştırmanın nicel bulguları ile benzerlik göstermektedir. Araştırmanın nicel bulgularında, duygu ve düşüncelere saygı içerikli etkinliklerin etkinlik temelli öğretim yaklaşımı ile kazandırılmasının, öğrencilerin saygılı olma eğilimini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine konu ile ilgili yapılan başka çalışmalar da bu araştırmanın nicel ve nitel bulgularını doğrular niteliktedir. Aktepe (2010); yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretim yaklaşımının kullanılmasının öğrenci tutumuna etkisini incelediği çalışmasında, değer kazandırma sürecinde etkinlik temelli öğretim yaklaşımını kullanmanın öğrenci tutumlarını olumlu yönde etkilediğine ulaşmıştır. Üner (2011); farklılıklara saygı eğitim programının uygulanması ile ilgili yaptığı çalışmasında; farklılıklara saygı programının, öğrencilerin bütün gelişim alanlarına olumlu katkı sağladığını bulmuştur. Aynı şekilde Rosenzweig (1999), çok kültürlü eğitim programı uygulamasının öğrencilerin sosyal biliş düzeyine etkisini incelediği çalışmasında, çok kültürlü eğitim programının, öğrencilerin ahlaki ve sosyal alanlardaki becerilerini geliştirdiğine ulaşmıştır. Bununla birlikte; öğrencilerin farklı duygu ile düşüncelere uyum sağlayabilme ve farklı fikirlere anlayışla karşılık verme davranışlarında meydana gelen olumlu değişim ile öğrencilerin insanları anlayabilme, empati yapabilme ve hoşgörü düzeylerinde olumlu bir ilerleme kat edildiği söylenebilir. Topçubaşı (2015), farklılıklara saygı eğitim programının, farklılıklara saygı düzeyine etkisini incelediği çalışmasının bulgularında, saygı eğitimi ile öğrencilerin empatik düşünme becerileri ve sosyal yeterliliklerinde artış sağlandığı sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla Topçubaşı (2015)' nın ulaştığı sonuç ile yapılan bu çalışmanın bulgularının desteklendiği söylenebilir. Aynı zamanda; yapılan etkinlikler ile saygının insanlar ve toplumlar için ne kadar önemli olduğunun anlaşılabilmiş olması sonucu göz önüne

alındığında, öğrencilerin kendilerine ait bir "saygı bilinci" kavramı oluşturmaya başladıkları veya sahip oldukları bu bilinci daha da geliştirebildikleri söylenebilir. Başka bir deyişle; öğrencilerin farklı etkinlikler ile karşılaştırılması, onların saygı değerine karşı farkındalık ve duyarlılık kazanmalarını sağlayabilir. Örneğin; öğrencilere değer kazandırma sürecinde masalların kullanılması, onların saygı bilincini kazanmaları ve insanlara daha duyarlı davranmaları gerektiğinin önemini anlayabilmeleri açısından oldukça önemlidir (Çayır, 2003; Uçar, 2007).

Yapılan araştırmada; öğrencilerden, saygı değerini kazandırma sürecinde yapılan etkinliklere ek olarak uygulanabilecek etkinlik önerilerinin neler olduğu konusunda görüş bildirmeleri istenmiş ve öğrencilerin önemli bir kısmının görüşlerinden yola çıkarak; rol oynama ile grup çalışmalarına ağırlık verilmesi, okulda bir saygı köşesinin olması gerektiği, saygı temalı kompozisyon yarışması ile resim yapma, şiir yazma, çizgi film izleme, saygı içerikli oyunlar oynama etkinliklerine ağırlık verilebileceği, saygı değeri temalı kitaplar okutulabileceği sonuçlarına varılmıştır. Ek etkinlik önerilerinde bulunan öğrencilerden bazıları ise; saygı kazandırma çalışmalarında, öğretmenlere saygının da önemini ortaya koyan etkinliklerin olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte sadece birkaç öğrenci ise, yapılan etkinliklerin saygı değerini kazandırma konusunda yeterli olduğunu ve ek etkinliklere ihtiyaç duymadıklarını belirtmişlerdir. Ulaşılan bulgular; duygu ve düşüncelere saygı değerini kazandırmaya yönelik yapılan etkinliklerin öğrencilerde eğitsel bir doyum sağladığını gösterebilir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalar ise, öğrencilerin çoğunluğunun görüşünü destekler niteliktedir. Halstead (1996), okullarda değerler eğitimi incelediği araştırmasında; rol oynama ve dramatizasyon, grup çalışmaları, sınıf içi etkinlikler ve eğitici oyunların değerler eğitiminde kullanılabilecek yöntemler olduğuna ulaşmıştır. Benzer şekilde; Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014); değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, rol oynama ve drama çalışmalarının öğrencilere değer kazandırmada etkili olabilecek teknikler olabileceği üzerinde durmuşlardır. Dolayısıyla; etkinlik temelli bir değerler eğitimi programında, rol oynama, grup çalışmaları ile oyunlar gibi öğrenciyi süreçte aktif kılan çalışmaların ağırlıklı bir şekilde yer almasının gerekli olduğuna ulaşılabilir. Başka bir çalışmada ise (Fidan, 2009); değer temalı filmlerin izletilmesinin, değer kazandırma sürecinde kullanılabilecek başka bir teknik olduğu bulunmuştur. Nitekim öğrenciler, değer kazanma aşamasında, görselliğe dayalı etkinliklerle karşılaşmayı beklemektedir. Okullarda oluşturulabilecek saygı köşesi de, değer kazandırmanın görsel boyutunu oluşturan etkinliklerden birisidir. Alanyazın taramasında saygı köşesi oluşturma ile ilgili çalışmaya rastlanmazken, saygı köşesi ile paralel amaçları taşıyan "iyilik köşesi" etkinliğinin

gerçekleştirildiği çalışmalara ulaşılmıştır (Arabacı & Akgül, 2013). Bu çalışmada; iyilik köşesi oluşturma etkinliğinin öğrencilerin "iyilik yapma" değeri üzerinde etkili olduğu bulgulanmıştır. Bu bulgulardan hareketle okullarda hazırlanan değer köşelerinin değer kazandırma sürecinde faydalı olabilecek çalışmalar olduğu söylenebilir. Bununla birlikte değer kazandırma sürecinde kinestetik ve görsel içerikli çalışmalara ek olarak edebi metinlere ve yazma çalışmalarına da yer verilebilir. Bu çalışmada ve yapılan benzer çalışmalarda elde edilen bulgular da bu görüşü doğrular niteliktedir. Benzer çalışmalar; şiir ve kompozisyon çalışmaları (Yaman vd., 2009) ile edebi metinlerin (Bohlin, 2005); değer ve karakter eğitimi sürecinde kullanılabilecek etkinlikler olduğuna ulaşmışlardır. Bu nedenle; öğrencilerin değer içerikli kitaplar ile karşılaşabilmelerini sağlamak, onların değerleri anlamlandırma sürecinde etkili olabilir.

Nicel ve nitel bulgular incelendiğinde, yapılan bu araştırma ile öğrenci merkezli etkinlik temelli öğretim programının, öğrencilere değer kazandırma sürecinde etkili bir yöntem olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca, araştırmanın nitel bulgularının nicel bulguları ile paralellik gösterdiği ve nitel bulguların nicel bulguları desteklediği görülmüştür. Bu bulgular ışığında, değer kazandırma sürecinde öğrenciyi aktif hale getirecek ve yaparak-yaşayarak öğrenmesini sağlayacak etkinlikler sunulmasının, öğrencilerin değerleri içselleştirebilmelerinde oldukça önemli bir araç olduğu söylenebilir.

Sonuç

Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde etkinlikler yoluyla duygu ve düşüncelere saygı değerinin kazandırılmasının öğrencilerin saygılı olma eğilimi düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırmada; veri toplama amacıyla ölçek ve öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Aşağıda bu araştırmadan elde edilen bulgularla ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

- Araştırmanın bulgularında, değer kazandırma sürecinde gerçekleştirilen saygı içerikli etkinlik uygulamalarının, öğrencilerin saygılı olma eğilimi düzeylerinde pozitif yönde anlamlı bir farklılık gerçekleştirdiği görülmüştür. Dolayısıyla; duygu ve düşüncelere saygı değerinin kazandırılması sürecinde öğrenci merkezli etkinliklerden faydalanılmasının, öğrencilerin saygı değerinin kazanımlarına ulaşabilmelerine ve saygılı olma eğilimi düzeylerinde olumlu bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılabilir.
- Etkinliklerin uygulanmasının saygılı olma eğilimini artırmasından dolayı, etkinlik temelli öğretim yaklaşımının değer kazandırma sürecinde kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılabilir.

- Araştırmada başvuru alan öğrenci görüşleri dikkate alındığında; etkinlik temelli öğretim metodunun uygulandığı ders sürecinde; öğrencilerin değer kazanma konusunda daha istekli oldukları, ders sürecinde aktif rol almak istedikleri, iş birliği içinde çalışmaya istekli oldukları ve değerleri içselleştirme, bireysel ve toplumsal açıdan önemini anlama ve saygılı olma bilinçlerinde bir farkındalık meydana geldiği gözlemlenmiştir. Bu bilgiler ışığında, etkili bir saygı değeri kazandırma programında, öğrenci merkezli etkinliklerin yer almasının gerekli olduğuna ulaşılabilir.

Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara bağlı olarak uygulayıcı öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

Öğretmenlere yönelik öneriler.

- Etkinlik temelli öğretim metoduna, değerler eğitimi planında yer verilebilir.
- Değer kazandırma sürecinde; farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, içeriği zenginleştirilmiş etkinliklere yer verilebilir. Özellikle bu süreçte rol oynama ve saygı temalı oyun etkinlikleri önerilebilir.
- Farklı duygu ve düşüncelere saygı değerini kazanmış çocuklar yetiştirme sürecinde öğrencilerin işbirliği ve gruplar halinde çalışmaya yönlendirilmesi önerilebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler.

- Sosyal Bilgiler dersi ders kitaplarında, saygı değerine yönelik etkinlik önerilerine yer verilebilir.
- Duygu ve düşüncelere saygı değerinin, diğer değerlere kıyasla araştırmalarda daha az yer almasından dolayı, saygı değeri ilgili yapılan çalışmalarda, duygu ve düşüncelere saygı değeri konu olarak seçilebilir.
- Farklı örneklem grupları üzerine, saygı değerine ve saygı değerini kazandırmaya yönelik çalışmaların yapıldığı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaşı, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekteşme derecesinin değerdendirilmesi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 190366)
- Akdağ, H. (2014). Sosyal bilgiler tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri, sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-1. *Pegem Akademi, Ankara*.
- Akdeniz, A. R., & Keser, Ö. F. (2004). *Bütünleştirici öğrenme ortamlarında öğretim etkinliklerinin planlanması ve değerdendirilmesi*. Gazi XXII Eğitim Bilimleri Kongresi.
- Akın, M. F. (2007). *Özdeşlik konusunun öğretiminde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenme ürünlerine etkileri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 252775)
- Akkoyun, F. (2016). Saygı kavramına transaksyonel analiz (TA) açısından bakış. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(4). <http://pdrdergisi.org> adresinden edinilmiştir.
- Akpınar, E., & Ergin, Ö. (2005). Yapılandırmacı kuramda fen öğretmeninin rolü. *İlköğretim Online*, 4(2). <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde "yardımseverlik" değerdinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 279645)
- Akyol, S., & Fer, S. (2010). Effects of social constructivist learning environment design on 5th grade learners' learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 948-953.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim Sosyal bilgiler öğretiminde değerd eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerinin sorumluluk değerdini kazanma düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 278337)
- Albayrak, F. (2015). *İlkokul sosyal bilgiler kazandırılan değerdlerle ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 381639)
- Arabacı, İ. B., & Akgül, T. (2013). Elazığ ilinde uygulanan etkinlik temelli değerd öğretimi uygulamalarının değerdendirilmesi. *Değerdler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 7-31. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Arıcı, İ., & Maden, K. (2018). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programında saygı değeri. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 22(1). <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.
- Arslanoğlu, İ. (2005). Türk değerdleri üzerine bir değerdendirme. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 41, 64-77. <https://s3.amazonaws.com> adresinden edinilmiştir.
- Aslan, S., & Aybek, B. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin çokkültürlü eğitime dayalı olarak uygulanan etkinlikler ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(1), 58-82. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

- Atalay, D. (2013). *2012-2013 öğretim yılı ilköğretim 6.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan 'sevgi ve duygular' temalarının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 350880)
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda çalışan herkesin görevi olarak değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Buluşması*, 22.
- Aydın, M. Z., & Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. Z. (2013). *Değerler Eğitimi Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi*. <http://www.mehmetzekiaydin.com/2013-3.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Aykaç, N., & Başar, E. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi*. Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, 14-16.
- Bağcı, E. (2013). *Çocuk edebiyatı ürünleriyle çocuklar için yazılmış eserlerin değerler eğitimi bağlamında karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 311855)
- Bağlıkol, Y. (2010). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kendine saygı ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 262433)
- Bailey, R. (2014). *Teaching values and citizenship across the curriculum: educating children for the world*. London.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tekağaç Basım.
- Balcı, F. A., & Yelken, T. Y. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15. <http://dergipark.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Banks, J. A. (2019). *An introduction to multicultural education*. New York Pearson.
- Barcın, F. (2018). *İlkokul 4. sınıf değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 534615)
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başcı, Z. (2012). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler derisinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 325804)
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1). <http://www.deuhyoedergi.org> adresinden edinilmiştir.
- Batmaca, M.K. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan değerlerin öğretime ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 438321)
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan soruların değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 230584)

- Beldağ, A. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum İli Örneği)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 319663)
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A., & Sürmeli, Z. (2014). Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(5). <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bohlin, K. E. (2005). *Teaching Character Education Thorough Literature*. London.
- Bozkurt, S. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve derse dair tutumlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 504091)
- Bulut, S. (2011). *Atasözlerinin değerler eğitimindeki yeri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 300396)
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: Ön test-son test kontrol grubu desen ve Veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. & Kılıç Çakmak, E. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüktaşkapu, S. (2010). *6 yaş çocuklarının bilimsel süreç becerilerini geliştirmeye yönelik yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bir bilim öğretim programı önerisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 261059)
- Camci, F. (2012). *Aktif öğrenmeye dayalı etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin akademik becerilerine ve öğrenme sürecine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 312263)
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 257573)
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(2). www.turkishstudies.net adresinden edinilmiştir.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (Sixth edition.). London: Routledge.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), s. 421-476.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design*. California: Sage Publication.
- Creswell, J.W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, çev ed), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Cüce, M. A. P. (2012). *Etkinlik temelli matematik eğitimi yapılan sınıf ortamından yansımalar: Aksiyon araştırması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 321890)
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2019). *Öğretmenim bir bakar mısınız? (Öğretmenin Gücü Üzerine)*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.

- Çakmak, M. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin adalet, dürüstlük, saygı, sorumluluk ve barış değerleri hakkındaki algıları (Diyarbakır İli örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 451364)
- Çatlak, İ. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına empati becerisi ve farklılıklara saygılı olma değerinin kazandırılmasında storyline yönteminin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 451152)
- Çayır, K. (2003). *İnsan hakları ve demokrasi kültürünün geliştirilmesi: Ders kitaplarının yazımı*. Editör: Bağlı, M.). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 21-45.
- Çelik, F. (2010). *5. sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 292960)
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 258126)
- Çetinbaş, E. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik yeterliliklerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 421508)
- Darwall, S. L. (1977). Two kinds of respect. *Ethics*, 88(1), 36-49.
- Davis, H. D. (2006). *Character Education in America's Public Schools*. Journal of Church and State. 48(1), 5-13.
- Demir, B. (2008). *Adalet ve saygı içerikli karakter eğitimi programının 7. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226249)
- Demircioğlu, İ.H. (2005). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Öztürk, C. & Dilek, D. (Editörler). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. & Altun, E. (2017). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. (Ed. Özcan Demirel ve Eralp Altun). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2013). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (20. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Derman-Sparks, L. (1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. National Association for the Education of Young Children, 1834 Connecticut Avenue, NW, Washington, DC 20009-5786.
- Dilekmen, Ö. & Ada, Ş. (2005). Öğrenmede güdülenme. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 113-123. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Dinç, E., & Doğan, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 17-49. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.
- Doğanay, A., & Sarı, A. G. M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39(39), 356-383. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

- Doğru, N. & Peker, R. (2004). Özsaygı geliştirme programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin özsaygı düzeylerine etkisi. *Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 17(2), 315-328. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Dönmez, C. & Yazıcı, K. (2008). *T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçölük konularının öğretilimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eğitim Bilişim Ağı, (2016). Değerler eğitimi 2016, (<http://img.eba.gov.tr>)
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve farklılıklara saygı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226206)
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler eğitimi dergisi*, 1(1), 79-96. <http://ded.dem.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (2014). *Karakter eğitimi el kitabı*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Erdem, E., & Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 23(23).
- Erdem, Ö. (2017). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin cebir öğrenme alanında yaşadıkları kavram yanılgılarının giderilmesinde etkinlik temelli öğretilimin kullanılması (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 511905)
- Erdoğan, M. (2009). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanmış sosyal bilgiler sınıfına ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 235504)
- Eren, S. (2015). *Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 394841)
- Ersoy, A. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: Bir fenomenolojik araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 12(1). <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Felmlee, D., & Muraco, A. (2009). Gender and friendship norms among older adults. *Research on Aging*, 31(3), 318-344. <https://journals.sagepub.com> adresinden edinilmiştir.
- Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I. & Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Journal of Qualitative Research in Education-JOQRE*, 2(1). <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretilimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 1-18. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Gedik, H. (2010). Güncel olayların ilköğretim sosyal bilgiler derslerinde kullanımı ve öğrenci görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 11(2), 97-118. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Gökçeğöz Karatekin, N., Ekşi, H., Işılak, H., Otrar, M., Koç Yıldırım, P. & Durmuş, A. (2003). *Perese karakter okulu öğretmen kitabı 2, Yardımseverlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gramelt, K. (2010). *Der Anti-Bias-Ansatz: Zu Konzept und Praxis einer Pädagogik für den Umgang mit (kultureller) Vielfalt*. Springer-Verlag.

- Gutok, G. L. (2001). *Eğitimin felsefi ve ideolojik temelleri*. (N. Kale, çev ed), Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gül, G. (2004). Birey, toplum, eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi: Journal of Education*, 1(1). <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Gülmez, M. (1994). İnsan hakları ve demokrasi eğitimi. *Ankara Türkiye ve orta doğu amme idaresi enstitüsü insan hakları araştırma ve derleme merkezi*, 8.
- Gülmüş , R. (2018). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularında değer öğretimine ilişkin sınıf öğretmeni görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 423071)
- Gümüş, O. (2016). *İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik değerinin karma yaklaşıma dayalı etkinliklerle öğretimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 429378)
- Gündüz, Z. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 440425)
- Gürbüz, R. (2008). *Matematik öğretiminde çoklu zekâ kuramına göre tasarlanan öğrenme ortamlarından yansımalar* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 179209)
- Güven, E. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 311868)
- Güven, S. (2010). Sempozyum: 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Halstead, J. M. (1996). Values and values education in schools. *Values in education and education in values*, 3-14. <https://files.eric.ed.gov> adresinden edinilmiştir.
- 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. doi: doi.org/10.1080/713657146
- Hotaman, D.(2009). *Demokratik eğitim: demokratik bir eğitim programı*. Kıncal, R.(Editör) 11–12 June 2009, International Symposium On Democracy Edutacion In Europe Proceedings, (474–485). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Hökelekli, H. (2013). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- İnam, A. (1994). Eğitimi eleştirmek. *Bilim ve Teknik*, 316, 64-67.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 229089)
- İşcan, C. D. (2014). Öğretmen adaylarının değerler eğitimindeki tercihleri. *İlköğretim Online*, 13(4).
- Jupp, V. (1996). "Documents and Critical Research", R. Sapsford ve V. Jupp (ed.), *Data Collection and Analysis*. London: Sage, 298-316.
- Kacar, M. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarında çokkültürlü kişiliğin farklılıklara saygı üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 504304)

- Kalem, S., & Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 3(2). <http://search.ebscohost.com> adresinden edinilmiştir.
- Kamber, T., Acun, İ. & Akar, C. (2011). İlköğretim birinci kademe sosyal bilgiler öğretim programının uygulanabilirliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 195-218. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187(3), 138-145.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık, 28. Basım.
- Karatekin, K., Gençtürk, E., & Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenlerinin değer hiyerarşisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 411-459. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Kavun, M. (2018). *Çocuklara değer aktarımında Türk sinemasının rolü: Kemal Sunal filmleri örneği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 538985)
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Kenan, S. (2009). Modern eğitimde kaybolan nokta: Değerler eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 259-295. <https://s3.amazonaws.com> adresinden edinilmiştir.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226235)
- Kılıç, M., Kaya, A., Yıldırım, N., Genç, G. (2004). *Eğitimci gözüyle öğretmen ve öğrenci*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kıral, E. (2018). Kayıp giden bir değer: saygı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 4-9. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Kıroğlu, K., Elma, C., Kesten, A., & Egüz, Ş. (2012). Üniversitede demokratik bir değer olarak hoşgörü. *Journal of Social Studies Education Research*, 3(2), 86-104. <http://jsseer.org> adresinden edinilmiştir.
- Koç, H., Aksoy, B., Sönmez, F., Sönmez, Ö. F., & Yeşiltaş, E. (2010). Öğretim sürecinde öğrencileri aktif kılan etkinlikler ve etkinliklere dayalı coğrafya öğretimi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 181- 196.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Velî Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, (55). www.gazi.edu.tr adresinden edinilmiştir.
- Koşar, E., & Çiğdem, H. (2003). *Eğitim ortamı tasarımı, araç-gereç ve materyal özellikleri*. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Öğreti Pegem A Yayıncılık.
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: methods and techniques*. New Delhi: New Age International. <http://utamu.ac.ug> adresinden edinilmiştir.
- Kösterelioğlu, I., Bayar, A., & Kösterelioğlu, M. (2014). Öğretmen eğitiminde etkinlik temelli öğrenme süreci: Bir durum araştırması. *Electronic Turkish Studies*, 9(2).

- Kulaksızoğlu, A., & Dilmaç, B. (2000). İnsani değerler eğitimi programı. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 12. 199- 208. www.marmara.edu.tr adresinden edinilmiştir.
- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü'nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 300398)
- Kuş, Z., Merey, Z., & Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 183-214. <http://dergipark.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı, uygulamalar kuramlar*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Küpçü, A.R. (2008). *Etkinlik temelli öğretim yaklaşımının orantısız akıl yürütmeye dayalı problem çözme başarısına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 215936)
- Lakshmi, E. V. A., & Hee, S. (2005). Activity-based teaching for effective learning. In *ITE Teachers' Conference* (pp. 1-10).
- Landau, S. ve Everitt, B. S. (2004). *A handbook of statistical analyses using SPSS*. Boca Raton: Chapman & Hall ; CRC.
- Langdon, S. W. (2007). Conceptualizations of respect: Qualitative and quantitative evidence of four (five) themes. *The journal of psychology*, 141(5), 469-484.
- Littauer, F. & Littauer, M (2005). *Kişilik bulmacası*. (H. B. Çelik, çev. ed.). Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Loomans, D., & Loomans, J. (2005). *Çocuklara öz saygıyı ve değerleri öğretmenin 100 yolu*. (Tufan Göbekçin, çev. ed.). İzmir: Ege-Meta Yayınları.
- Maden, K. (2017). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında saygı değerinin yeri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 469423)
- M.E.B. (2005). *İlköğretim kurumları sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Genel Müdürlüğü.
- M.E.B. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7 sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- M.E.B. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara.
- M.E.B. (2010). *18. milli eğitim şurası bölge çalışmaları. Spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi komisyonu sonuç raporu*. Samsun.
- M.E.B. (2010). *18. milli eğitim şurası kararları*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği.
- M.E.B. (2010). *Sosyal bilgiler dersi (4-5, 6-7. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*.
- M.E.B. (2012). *Değerler eğitimi projesi* (27.01.2019 tarihinde alınmıştır.)
- M.E.B. (2012). *İlköğretim sosyal bilgiler 4. Sınıflar öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Dikey Yayıncılık.
- M.E.B. (2014). *Matematik dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)

- M.E.B. (2015). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)
- M.E.B. (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)
- M.E.B. (2017b). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar), Ankara: MEB Yayınları
- M.E.B. (2018). *Beden eğitimi dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)
- M.E.B. (2018). *Görsel sanatlar dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)
- M.E.B. (2018). *İngilizce dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).
- M.E.B. (2018). *Müzik dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).
- M.E.B. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)
- M.E.B. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).
- M.E.B. (2018a). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar), <http://mufredat.meb.gov.tr> adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 07.05.2019).
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Nalçacı, A., & Ercoşkun, M. H. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde kullanılan materyaller. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 141-154. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- O'Reilly, L., Thorkelsson, P., Nobert, M., & McLaughlan, M. (2009). Mixed methods research: An emerging paradigm? <http://admn502awiki.pbworks.com> adresinden erişilmiştir. (Erişim Tarihi: 07.05.2019)
- Olkun, S., & Toluk-Uçar, Z. (2014). *İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi* (6. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi: IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Kitabevi
- Özdemir, Y. & Koruklu, N. (2011). Üniversite öğrencilerinde değerler ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 190-210. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler; eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdiyar, Ö. (2015). *Saygılı ve etik zihin özellikleri açısından Sosyal Bilgiler dersi öğretim programları ve öğrenci düzeylerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 418178)

- Özkan, Z. S. (2017). *Hayat bilgisi ders kitaplarındaki metin ve görsellerin değerler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 477176)
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-240. <http://dergipark.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Özgenç, N. (2010). *Oyun temelli matematik etkinlikleriyle yürütülen öğrenme ortamlarından yansımalar* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 276733)
- Öztürk, C. & Dilek, D. (2002). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. & Dursun D. (2002). “Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları”. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Ed.: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, F. (2018). *Çok kültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 504667)
- Parker, W. C. (2001). *Social Studies In Elementary Education*, Merrill Prentice Hall, United States.
- Patton, M.Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage. <http://books.google.com> adresinden edinilmiştir.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Perese (2005), Saygı. *Yapılandırıcı yaklaşımla hazırlanmış 69 etkinlik*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pituch, K. A. ve Stevens, J. (2016). *Applied multivariate statistics for the social sciences: analyses with SAS and IBM's SPSS*. New York: Routledge.
- Polat, Ö., & Yıldız, T. Ö. (2018). 5-6 yaş grubu için geliştirilen aile katılımlı farklılıklara saygı programının çocukların farklılıklara saygı düzeyine etkisinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(4), 389-403. <http://dergipark.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Ramsey, P. G. (2004). *Teaching and learning in a diverse world: Multicultural education for young children* (Vol. 93). Teachers College Press.
- Rıfat, M., Kabakçı-Yurdakul, I. & Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education*, 2(1), 65-86. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Rosenzweig, J. E. (1999). *I have a new friend in me: The effect of a multicultural/anti-bias curriculum on the development of social cognition in preschoolers*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Arizona, USA.
- Roth, N. L., Hunt, T., Stavropoulos, M., & Babik, K. (1996). Can't we all just get along: Cultural variables in codes of ethics. *Public Relations Review*, 22(2), 151-161. <http://www.academia.edu> adresinden edinilmiştir.
- Sağlam, E. & Genç, S. Z. (2015). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(4). <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

- Samancı, O. & Coşkun, N. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda sosyal beceri düzeyi ile sosyal bilgiler dersine yönelik tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of educational and instructional studies in the world (Dünya'daki eğitim ve öğretim çalışmaları dergisi)*. February 2012, Volume 2 Issue 1 Article 6 ISSN: 2146-7463. <http://wjeis.org> adresinden edinilmiştir.
- Sarmusak, D. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve algıladıkları öğretmen tutumlarının öğrencilerin ahlaki değer yargılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 288413)
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: MEB Basımevi.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. *Sosyal Bilgiler Öğretimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını*, 1-8.
- Stewart, C.J. & Cash, W.B. (1985). *Interviewing: Principles and practices* (4th ed). Dubuque, 10: Wm. C. Brown Pub.
- Suh, B. K., & Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education*, 119 (4), 723-723. <http://go.galegroup.com>. adresinden edinilmiştir.
- Şahan, H. H. (2000). *Sosyal bilgiler dersinin bilimsel davranışları kazandırma yönünden öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 98768)
- Şahin, İ. (2007). Yeni ilköğretim 1. kademe Türkçe programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 6(2).
- Şimşek, N. (2013). Hayat bilgisinde kişisel nitelik (değer) öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1325-1346. <http://www.jasstudies.com> adresinden edinilmiştir.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). *İlköğretim matematik dersi 6- 8. Sınıflar Öğretim Programı*. Ankara.
- Talim, M. E. B., & Başkanlığı, T. K. (2010). *İlk ders genelgesi*. (08.05.2018 tarihinde erişilmiştir.)
- TDK (2005). *Türk Dil Kurumu Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tepecik, B. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 274375)
- Tetik, H. (2018). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi 2010-2018 öğretim programı ünite ve kazanımları üzerine bir değerlendirme. *Universal Journal of Theology*, 3(1), 64-86. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Toker, M. M. (2003). Aktif öğrenme. *Üniversite ve Toplum Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*. 3(1 S 07).
- Tracey, P. (1996). *Paul Tracey' s Your Character Counts*. <http://paultracey.org/documents/YCCteachermaterials.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Tural, A. (2011). *Sosyal bilgilerde yapılandırmacı yaklaşımla kavram öğretimine yönelik model geliştirme* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 310790)

- Turan, R. (2018). 2017 ilkököl ve ortaokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı üzerine genel bir değerlendirme, (19), 295-327. <https://web.b.ebscohost.com> adresinden edinilmiştir.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 249758)
- Uçar, G. (2007). Ayla Çınaroğlu'nun "Keçi Masalı" adlı eserinde toplumsal bilinç eğitimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 455-461. www.selcuk.edu.tr adresinden edinilmiştir.
- Uğurel, İ., & Bukova, E. G. (2010). Matematiksel öğrenme etkinlikleri üzerine bir tartışma ve kavramsal bir çerçeve önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 333-347. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Ünal, Ç. & Çelikkaya, T. (2009). Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. sınıf örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 197-212.
- 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)
- Üste, R. B. (2007). İnsan hakları eğitimi ve ilköğretimdeki önemi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 7(1), 295-310. <http://www.acarindex.com> adresinden edinilmiştir.
- Varol, Ç. (2013). *Sosyal bilgiler dersindeki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 349090)
- Yaman, E., Mermer, E. Ç., & Mutlugil, S. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin etik davranışlara ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 93-108. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Yaman, H., Taflan, S., & Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (19), 499-522. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 45-54. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Yeşil, R. (2005). *Yaşanan tartışmaların demokratikliği ve tartışmanın teorik temelleri*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim fakültesi, 28-30.
- Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yetkin, D. & Daşcan, Ö. (2008). *Son değişikliklerle ilköğretim programı, 1-5 Sınıflar*. Güncellenmiş 2. baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılar, Ö. (2015). *Halk bilimi ve eğitim*. Pegem Yayınları: Ankara.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Ayrıntı Basım, Yayın ve Matbaacılık. 10. Basım.

- Yıldırımçakar, A. (2018). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin informal ilişki düzeyleri ile farklılıklara saygı düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 511615)
- Yıldız, T. Ö. (2018). *5-6 yaş grubu için geliştirilen aile katımlı farklılıklara saygı programının çocukların farklılıklara saygı düzeyine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 524149)
- Yılmaz, M. (2007). Sınıf öğretmeni yetiştirmede teknoloji eğitimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 155-167. <http://gefad.gazi.edu.tr> adresinden edinilmiştir.
- Yiğittir, S., & Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2). <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Yockey, R. D. (2011). *SPSS demystified: a step-by-step guide to successful data analysis*. Boston: Prentice Hall.
- Yörük, S., & Kocabaş, İ. (2000). Eğitimde demokratik liderlik ve iletişim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 1-13. www.firat.edu.tr adresinden edinilmiştir.

EKLER

Ek 1: Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği

CİNSİYETİ: KIZ () ERKEK ()

Sevgili öğrenciler, Aşağıda, çeşitli durumlarda nasıl davrandığınızı belirteceğiniz cümleler göreceksiniz. Her maddeyi okuyarak ifadelerin karşılarında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana "X" işareti koyunuz. İfadelerin herhangi bir doğru cevabı yoktur. Bu anket bir araştırma içindir. Anketi cevaplayarak araştırmaya yaptığınız katkıya teşekkür ederiz.

SAYGILI OLMA EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ	Her Zaman	Çoğu Zaman	Çok Nadir	Hiçbir Zaman
1. Arkadaşlarıma hoşlanmayacakları isimler takarım.	()	()	()	()
2. Öğretmen ders anlatırken arkadaşlarımla konuşurum.	()	()	()	()
3. Kantin sırasında en önde arkadaşım varsa onun yanına geçerim.	()	()	()	()
4. Konuşan kişinin lafını kesmeden dinlerim.	()	()	()	()
5. Bayramlarda büyüklerimi ziyaret etmekten hoşlanırım.	()	()	()	()
6. Ailem istediğim şeyleri yapmazsa onlara bağırırım.	()	()	()	()
7. Otobüste büyüklerime yer veririm.	()	()	()	()
8. Farklı yöreden bir arkadaşımın konuşma ağzıyla dalga geçerim.	()	()	()	()
9. Birine karşı yanlış bir şey yaptığımda özür dilerim.	()	()	()	()
10. Yemek yerken nezaket kurallarına uyarım.	()	()	()	()
11. Öğretmenlerimin odasına kapıyı çalarak girerim.	()	()	()	()
12. Yanlış yapan insanlar gördüğümde onları nazikçe uyarırım.	()	()	()	()
13. Okulda çalışan temizlikçilere saygılı davranırım.	()	()	()	()
14. Yemekte büyüklerden izin almadan sofradan kalkmam.	()	()	()	()

Ek-2: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

GÖRÜŞME SORULARI

Araştırma Konusu: Duygu ve düşüncelere saygı değerini etkinlik temelli öğretim yoluyla kazandırmanın, saygılı olma eğilimi düzeyine etkisi

1. İnsanlar neden birbirlerine saygılı davranmalıdır?
2. Duygulara ve düşüncelere saygılı olmak, senin için ne ifade ediyor?
3. Yaptığınız saygı içerikli etkinlikler sonunda daha saygılı biri olduğunuzu düşünüyor musun? Yeterince saygılı biri olduğun konusundaki düşüncelerin nelerdir?
4. Saygılı insan olmanın kazandırılmaya çalışıldığı bir çalışmada, hangi etkinlikleri görmek istersin?

Ek-3: Mevlana ve Hacı Bektaş-ı Veli Metni

MEVLANA VE HACI BEKTAŞ-I VELİ

Bir adamcağız, kötü yoldan para kazanıp bununla kendisine bir inek alır. Neden sonra, yaptıklarından pişman olur ve hiç olmazsa iyi bir şey yapmış olmak için bunu Hacı Bektaş Veli'nin dergahına kurban olarak bağışlamak ister.

O zamanlar, dergahlar aynı zamanda aşevi işlevi görüyordu. Durumu Hacı Bektaş-ı Veli'ye anlatır ve Hacı Bektaş-ı Veli; "Helal değildir." diyerek bu kurbanı geri çevirir. Bunun üzerine adam mevlevi dergahına gider ve aynı durumu Mevlana'ya anlatır. Mevlana ise bu hediye kabul eder.

Adam, aynı şeyi Hacı Bektaş-ı Veli'ye de anlattığını ama onun bunu kabul etmediğini söyler ve Mevlana'ya bunun sebebini sorar.

Mevlana şöyle der: "Biz bir karga isek, Hacı Bektaş-ı Veli bir şahin gibidir. Öyle her leşe konmaz. O yüzden senin bu hediyeni biz kabul ederiz ama o kabul etmeyebilir." der.

Adam üşenmez, kalkar Hacı Bektaş Dergahı'na gider ve Hacı Bektaş-ı Veli'ye, Mevlana'nın kurbanı kabul ettiğini söyleyip bunun sebebini bir de ona sorar.

Hacı Bektaş-ı Veli de şöyle der:

-Bizim gönlümüz bir su birikintisi ise Mevlana'nın gönlü okyanus gibidir. Bu yüzden, bir damlayla bizim gönlümüz kirlenebilir ama onun engin gönlü kirlenmez. Bu sebepten dolayı, senin hediyeni kabul etmiştir.

Ek-4: Yarım Metin Tamamlama Etkinliği



SUNUMU YAPILAN VE YARIM BIRAKILAN 'TAHTA ÇANAK' İSİMLİ
HİKAYE İLE İLGİLİ OLARAK AŞAGIDAKİ SORULARI CEVAPLANDIRINIZ
ÇOCUKLAR 😊

1) Ahmet Dede'nin çocukları, neden sofralarını ondan ayırmak istiyorlar?

2) Sizce; Ahmet Dede, çocuklarıyla beraber yemek yemekten dolayı mutlu mudur?

3) Ahmet Dede'nin torunu Hasan, oyduğu tahta parçası ile ne yapacak olabilir?

4) Hikayenin sonuna doğru; Hasan, eline geçirdiği bir tahta parçasını oyuyor ve ailesi
ona oyduğu tahta parçası ile ne yapacağını soruyordu.

Hadi; bu yarım kalan hikayenin, istediğimiz gibi devamını getirelim ve tamamlayalım
çocuklar...

Ek-5: Görsel Okuma Etkinliği



Ek-6: Gözle-Yaz Etkinliği



Gözle-Yaz

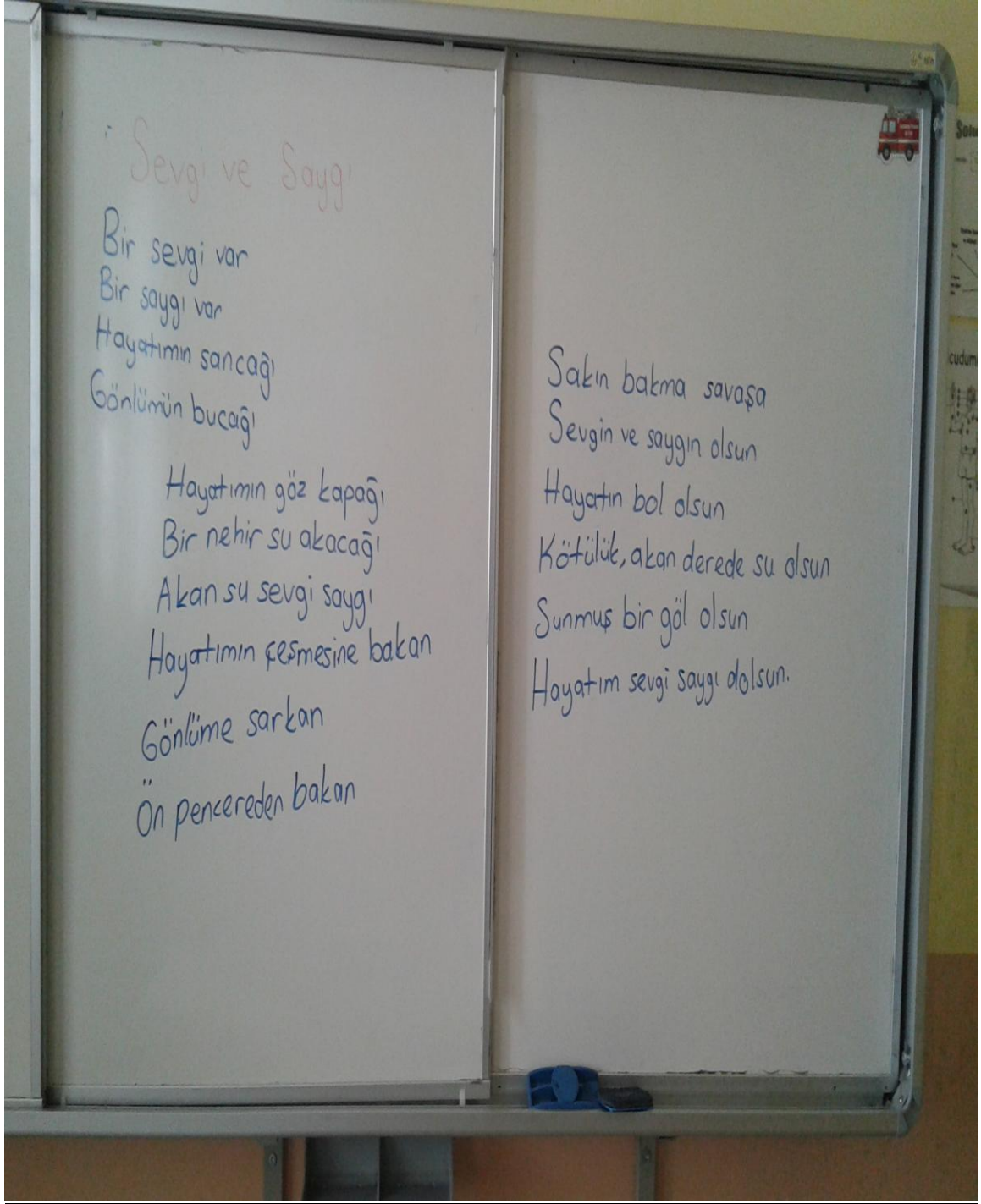
❖ Bir hafta boyunca çevrelerinde gözlemlediğiniz saygılı davranışları aşağıdaki forma kaydediniz...

YER-KİŞİ	TARİH	GÖZLENEN SAYGILI DAVRANIŞ
 1-AİLEM		
 2-OKULUM		
 3-ARKADAŞLARIM		
 4-KOMŞULARIM		
DİĞER		



saygı

Ek-7: Sevgi ve Saygı Şiiri



Ek-8: Ne Yaparsınız Etkinliği



NE YAPARSINIZ?

1) Otobüs sırasında beklerken birinin sıraya uymayarak önünüze geçmesi sizi ne kadar kızdırır

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Bu durumda ne yaparsınız?

2) Çok uğraşarak hazırladığınız maket ödevinizi bir arkadaşınızın yanlışlıkla bozması sizi ne kadar kızdırır?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Bu durumda ne yaparsınız?

3) Arkadaşınıza ödünç verdiğiniz kaleminizin kaybolduğunu öğrenseniz bu sizi ne kadar kızdırır?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Bu durumda ne yaparsınız?

4) Haksız yere azar işitseniz bu sizi ne kadar kızdırır?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Bu durumda ne yaparsınız?

sayı



Ek-9: Oyun Etkinliği Komut Listesi

OYUN ETKİNLİĞİNDE ÖĞRENCİLERE YÖNELTİLECEK KOMUTLARIN LİSTESİ

- Dünyadaki bütün insanlar, benimle aynı şeyi düşünmek zorunda değiller.
 - Benim güldüğüm bir espriye başka birisi gülmezse, onunla arkadaşlık yapmam.
 - Duygularım olumlu da olsa, olumsuz da olsa rahatlıkla başkalarına ifade edebilmeliyiz.
 - Benimle aynı duygulara ve düşüncelere sahip olmayan birisi ile asla konuşmam.
 - İnsanlar ile hem benzer, hem de farklı özelliklerimin olması çok normal bir durum.
 - Ben eğer Fenerbahçe takımı taraftarıysam, benim arkadaşlarım da mutlaka Fenerbahçe taraftarı olmalı.
 - Kardeşimi yaptığı bir hatada ona hemen bağırmam, çünkü herkes hata yapabilir.
 - Sınıftaki bütün arkadaşlarımın benden farklı düşünmelerini anlayışla karşılarım.
 - Diğer insanların benim hakkımda ne düşündükleri, umrumda değıl.
 - Bence, dünyanın en güzel rengi mavidir. Birisi mavi rengi sevmiyorsa, o renklerden anlamıyor demektir.
-

Ek-10: İki Gözlü Çocuk Etkinliği

İKİ GÖZLÜ ÇOCUK

Çok uzaklarda, uzayın derinliklerinde tıpkı dünyaya benzeyen bir gezegen varmış. Bu gezegende yaşayan insanlar aynı bizim gibilermiş, bir şey dışında; sadece bir tane gözleri varmış. Fakat bu çok özel bir gözümü. Orada yaşayanlar bu tek gözle karanlıkta görme yeteneğine sahipmiş. Uzakları hem de çok uzakları ve duvarların arkasını bile görebiliyorlarmış. Aynı dünyadaki gibi bu gezegendeki kadınların da çocukları oluyormuş. Bir gün o kadınlardan biri tuhaf bir bebek dünyaya getirmiş. Bu bebeğin iki gözü varmış. Annesi babası çok telaşlanmışlar Yıllar geçmiş, iki gözlü bebek kocaman olmuş. Mutlu bir çocukmuş. Ailesi onu çok seviyor ve ona bakmaktan keyif duyuyormuş. Ancak alışılmadık bir çocuk olduğu için üzülyörlarmış. Onu bir sürü doktora götürmüşler. Doktorlar kafalarını sallamışlar ve “hiçbir şey yapılamaz” demişler. İki gözlü çocuk büyüdükçe, sorunları daha da artmış. Karanlıkta göremediği için, bir ışık taşımak zorundaymış. Okula başladığında, arkadaşları kadar iyi okuyamamış. Öğretmenleri ona fazladan bir ilgi göstermek zorunda kalmışlar. Uzun mesafeleri göremiyormuş. Diğer gezegenleri görebilmek için özel bir teleskop kullanıyormuş. Bazen evden okula yürürken çok yalnız hissediyormuş. “Başkaları her şeyi görüyor ama ben göremiyorum” diye üzülyörmüş. Ama aniden, “Ben de onların göremediklerini görüyor olmalıyım” diye düşünmüş.

Bir gün iki gözlü çocuk kimsenin göremediği bir şeyi gördüğünü fark etmiş. Karanlık-ta ve ışıktaki herkesin gördüğü gibi görmüyormuş. Annesi ve babasını dışarı çıkarmış ve heyecan verici keşfini anlatmış. Çok şaşırmışlar. Arkadaşları da bunu duyunca hayrete düşmüşler. Onlara harika hikâyeler anlatmış. Onların daha önce hiç duymadığı kelimeler kullanmış... Kırmızı ve sarı... Ve turuncu... Sonra yeşil ağaçlar ve mor çiçeklerden bahsetmiş. Herkes onun etrafındakileri nasıl gördüğünü bilmek istiyormuş. Derin mavi denizler ve beyaz köpüklü dalgalar hakkında harika hikâyeler anlatıyormuş. Çocuklar onun ejderhalarla ilgili hikâyelerini çok seviyormuş. İki gözlü çocuk, onların derilerini, gözlerini ve ateşli nefeslerini anlatırken soluklarını tutuyorlarmış.

Bir gün bir kızla tanışmış. Birbirlerine âşık olmuşlar. Bu kız, onun iki gözlü olmasına aldırmiyormuş. Sonradan artık kendisinin de bunu önemsemediğini fark etmiş. Çok ünlü olmuş. Onun hikâyelerini dinlemek için gezegenin her yerinden insanlar geliyormuş. Bir gün bu kızla iki gözlü delikanlının çocukları olmuş. Çocuk gezegendeki diğer çocuklar gibiymiş. Sadece tek gözü varmış.

Siz olsaydınız hikâyeyi nasıl bitirirdiniz?



Ek-11: Kendimi Nasıl Görüyorum Formu

KENDİMİ NASIL GÖRÜYORUM FORMU

Öğrencinin Adı:.....

Tarih:.....

Kendinizi aşağıda verilmiş olan 30 kişilik özelliği yönünden değerlendirin.(5) çoğunlukla, (1) hiç,(3) ise ortalama olarak o karakter özelliğine sahip olduğunuz anlamına geliyor.İlk izleniminize göre hareket ediniz.Doğru veya yanlış veya kötü karakter yoktur.Bu form istemediğiniz sürece kimseye gösterilmeyecektir.

Hiç Biraz Orta Oldukça Çoğunlukla

1.Mutlu	1	2	3	4	5
2.Atletik	1	2	3	4	5
3.Kurallara Uyar	1	2	3	4	5
4.Sorumluluk Sahibi	1	2	3	4	5
5.İstekli	1	2	3	4	5
6.Yaratıcı	1	2	3	4	5
7.Zeki	1	2	3	4	5
8.İyi Bir Dinleyici	1	2	3	4	5
9.Sinirli	1	2	3	4	5
10.Üzgün	1	2	3	4	5
11.İyimser	1	2	3	4	5
12.Lider	1	2	3	4	5
13.Utangaç	1	2	3	4	5
14.Yardımsever	1	2	3	4	5
15.Yalnız	1	2	3	4	5
16.Yarışmacı	1	2	3	4	5
17.Sakar	1	2	3	4	5
18.İçten	1	2	3	4	5
19.Kıskanç	1	2	3	4	5
20.Girişken	1	2	3	4	5
21.Cesaretsiz	1	2	3	4	5
22.Açık Sözlü	1	2	3	4	5
23.Çekici	1	2	3	4	5
24.Kaygılı	1	2	3	4	5
25.Sosyal	1	2	3	4	5
26.Popüler	1	2	3	4	5
27.Öfkeli	1	2	3	4	5
28.Bağımlı	1	2	3	4	5
29.Kolay Sıkılan	1	2	3	4	5
30.Kendine Güvenen	1	2	3	4	5

Ek-12: Örnek Olay Metni

Başkalarının Duygu Ve Düşüncelerine Saygı Göstermeliyiz İfadesini Destekleyen Bir Durum - Örnek Olay

Çocuklar, benim 2 tane kuzenim var. Kuzenlerim kardeşler ve birinin adı Murat, diğerinin adı ise Merve. Murat 9 yaşında, Merve ise 6 yaşında.

Geçen haftasonu; annelerinin doktora gitmesi gerekiyordu. Bu nedenle; Murat ile Merve'yi akşama kadar benim evime bıraktılar. Ben mutfakta onlar için akşam yemeği hazırlıyordum. O sırada; Merve, oyuncaklarını topladı ve abisi Murat'ın yanına geldi. Merve, evcilik oyunu oynamak istiyordu. Evcilik oyununa Murat'ı da davet etti. Çünkü onunla oyun oynamaktan çok hoşlanıyordu. Ancak; Murat, onun gibi düşünmüyordu. . Murat; kardeşi Merve ile birlikte bahçeye çıkıp top oynamak istiyordu. Bu nedenle; kardeşine şöyle bir teklifte bulundu:

-Ben, seninle top oynamak istiyorum Merve. Sen ise evcilik oyunu. O zaman bu iki oyunu da oynayalım. Hava kararana kadar bahçede top oynayabiliriz. Eve gittiğimizde ise senin istediğin evcilik oyununu oynarız. Olur mu kardeşim?

Merve, ağlamaya başladı. Çünkü Murat'ın isteğine saygı duymuyor, kendisiyle hemen evcilik oyunu oynamasını istiyordu. Murat ise; onun ağladığını görüyor, ancak isteğinden de geri adım atmıyordu. Çünkü doğru olan fikrin, anlattığı fikir olduğunu düşünüyordu.

Ek-13: Fıkra ve Özdeyişler

Özdeyişler

Halka saygınlık veren kişi, saygın tutulmuştur. Halkı küçümseyenlerse saygı görmemişlerdir. (Hz Ali)

Tevazu gösteriniz ki, halkın hürmet ve saygısını kazanasınız. (Hz Ali)

Saygı sayana, terbiye alana göredir

Her şey incelikten kırılır, insan ise kabalıktan kırılır

“Dostluktan saygıyı kaldıran, onun en büyük süsünü kaldırmış olur” (Çiçero)

Fıkra

Nasreddin Hoca, kadılık yaparken bir gün bir ahababı burnundan soluyarak gelmiş. Hasmı için söylemediğini bırakmamış. Sonra:

– Hocam, Allah aşkına söyle, demiş. Haklı değil miyim?

Hoca ne yapsın?

– Haklısın, demiş.

Ahababı sinirleri yatışmış olarak gitmiş. Onun hemen arkasından hasmı gelmiş. Bu defa da o başlamış atıp tutmaya, yok bana şöyle, yok böyle yaptı demeye. O da Hoca’ya sormuş:

– Haklı değil miyim?

Hoca:

– Vallahi çok haklısın, demiş.

Adam da sakinleşerek gitmiş. Tüm bunlara tanık olan Hoca’nın karısı bile bu işe şaşırılmış kalmış.

– Senin kadılığında bir garip Hoca Efendi. ikisine de sen haklısın dedin. Hiç öyle şey olur mu?

Nasreddin Hoca hanımının yüzüne bakıp:

– Hatun, demiş, sen de haklısın! demiş.

Ek-14: Renkler ve Farklılıklar

Renkler ve Farklılıklar

Arka ses: Dünyanın en önemli renkleri bir araya toplanmışlar ve hangi rengin en güzel ve en önemli olduğunu tartışmaya başlamışlar. Yeşil söze başlamış:

Yeşil: Elbette en önemli renk benim. Yeryüzüne şöyle bir bakın. Her taraf benim rengimle kaplı değil mi? Ben, yaşamın ve umudun rengiyim. Çiçekler, ağaçlar ve çimenler için yaratılmışım.

Arka ses: Mavi oradan atılmış.

Mavi: Sen sadece yeryüzünün rengisin. Ya ben? Denizin ve gökyüzünün rengiyim. Gökyüzündeki mavi renk insana huzur verir ve huzur olmadan hiçbir şey yapılmaz.

Arka ses: Sarı söze karışmış.

Sarı: Siz dalga mı geçtiğinizi sanıyorsunuz? Ben güneşin rengiyim. Dünyayı ısıtırım.

Arka ses: Turuncu onun sözünü kesmiş.

Turuncu: Ya ben? Ben direncin ve sağlığın rengiyim. İnsanların yaşayabilmesi için gerekli vitaminler bende bulunur. Portakalı, havucu düşünün. Pek fazla ortada görünmem ama güneş doğarken ve batarken gökyüzündeki o güzel renk benim.

Arka ses: Kırmızı fazla dayanamayıp sözü almış.

Kırmızı: Ben hepinizden üstünüm. Ben kan rengindeyim. Kan olmadan yaşanılır mı? Hem ben tehlikenin, savaşın ve aşkın rengiyim. Ben olmadan bu dünya bomboş kalırdı.

Arka ses: Mor ayağa kalkmış.

Mor: Ben kralların rengiyim. Otoritenin ve bilgeliğin rengiyim. Hayal gücünü veren renk benim.

Arka ses: Ve bütün renkler konuşmaya devam edip birazdan kavgaya tutuşmuşlar. Her biri, diğerini itip kakıyor ve en üstün benim diyormuş. Ve birden şimşekler çakmaya ve yağmur damlaları gökten inmeye başlamış. Bütün renkler neye uğradığını şaşırılmış ve korkuyla birbirlerine sarılmışlar. Ve yağmurun sesi duyulmuş:

Yağmur: Hey renkler! Bu kavganın anlamı ne? Bu üstünlük kavganız neden? Siz

Ek-14: (devamı)

bilmiyor musunuz ki her biriniz farklı birer görev için yaratıldınız. Haydi, şimdi el ele tutuşup bana gelin.

Arka ses: Renkler, bu sözlerden çok utanmışlar. El ele tutuşup gökyüzüne doğru havalanmışlar. ve bir yay şeklinde oraya yerleşmişler. Yağmur:

Yağmur: Bundan sonra her yağmur yağdığında, Sizler el ele tutuşup bir renk cümbüşü halinde gökyüzünden yeryüzüne doğru uzanacaksınız. İnsanlar sizi gördükçe huzur duyacak, güç bulacaklar. İnsanlara yarınlar için umut olacaksınız. Gökyüzünü bir kuşak gibi saracaksınız ve size gökkuşağı diyecekler. Anlaştık mı?

Arka ses: Demiş. Bu yüzden dünyamızı ne zaman yağmur yıkasa, ardından bir gökkuşağı belirir. Biz de o gökkuşağındaki renkler gibi birbirimizden farklıyız ve hepimiz çok özeliiz. Bunun farkında olmalı ve uyum içinde yaşamalıyız.

Ek 15: Oturum Süreci Ders Planları

OTURUM SÜRECİ DERS PLANLARI

Birinci Hafta

Sınıf: 4. sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Süre: 40 dakika

Oturum Amaçları:

1. Saygı değerinin gerekliliğine ilişkin kanıt oluşturma
2. Empati becerisinin gelişmesini sağlama

Oturum Kazanımları:

1. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
2. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.

Kullanılan Araç-Gereçler: Okuma metni (Mevlana ile Hacı Bektaş-ı Veli Hikayesi), Bilgisayar, Akıllı tahta

Oturum Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Grup çalışması, Beyin fırtınası, Konuşma halkası, Soru-Cevap, Tartışma

Oturum Süreci:

1. Oturumun başlangıcı öncesinde; öğretmen, öğrencilere kendini tanıtır. Öğrenciler ile birlikte yapılması amaçlanan oturumlar ve etkinlikler anlatılır. Gerçekleştirilecek oturumlar ile ulaşılması hedeflenen değer ve beceriler hakkında bilgi verilir.
2. Öğretmenin kendisini tanıtmamasının ardından, öğrenciler ile tanışma amacıyla "El Sıkışma" etkinliği uygulanır. El sıkışma etkinliğinde; öğretmen ve öğrenciler ayağa kalkar. 10 dakika içerisinde, herkesin mümkün olan en çok sayıda kişi ile el sıkışarak, kendini tanıtmaları sağlanır. Bu şekilde öğretmenler ve öğrenciler tanışmış olurlar.
3. Tanışmanın ardından; sınıftaki öğrenci sayısı göz önüne alınarak, öğrenciler 4-5 kişilik gruplara ayrılır. Öğretmen, her gruba "Mevlana ve Hacı Bektaş Veli" isimli okuma metnini (Ek-3) dağıtır ve okuma metnini öğrencilere sesli bir şekilde okur.
4. Öğretmen, metnin okunmasını takiben öğrencilere metinle alakalı olarak şu soruyu yönelir ve öğrencilerden grup içinde tartışarak ulaştıkları cevapları verilen kağıda yazmaları istenir: "Sizce; Hacı Bektaş Veli ve Mevlana farklı düşüncelere sahip oldukları halde, birbirleri hakkında neden birbirlerini destekler şekilde konuşmuşlardır?"
5. Her grup kendi içinde bir sözcü belirler ve sözcüler, grubunun kağıda yazdığı cevabı sesli bir şekilde tüm sınıfa okur. Öğretmen, cevaplama aşamasında, öğrencilerin saygı ve empati ana fikirlerine ulaşmaları için onlara yol gösterir.
6. Etkinlik sonunda öğretmen tarafından öğrencilerin genel bir değerlendirme yapmaları; değerlendirme esnasında farklı duygu ve düşüncelere saygılı olma ile Türk büyüklerini tanımanın önemi üzerinde durmaları sağlanır.
7. Bu etkinliğin tamamlanmasını takiben, öğretmen, öğrencilere bilgisayar üzerinden "Aramızda ne fark var?" isimli saygı temalı kısa bir film izletir. Filmin izlenmesinin ardından öğrenciler, halka olacak şekilde bir araya gelirler.
8. Öğrencilerden sırasıyla birbirlerine, "Sen olsaydın ne yapardın?" sorusunu yönelmeleri beklenir. Ardından her öğrenci, videodaki çocuğun yerinde olsalardı ne yapacakları hakkında kendi fikirlerini belirtirler.
9. Bu şekilde; öğretmenin yol göstericiliğiyle öğrencilere, video ve konuşma halkası tekniği üzerinden, farklılıklara saygı kavramına dair bir farkındalık kazandırılmaya çalışılır.
10. Oturumun sonuna doğru öğretmen, öğrencilerden; oturumun kazandırdıklarına dair genel bir değerlendirme yapmalarını bekler, değerlendirmede saygı ile empati kurabilmenin gerekliliği hakkında, öğretmen ile öğrenciler arasında fikir birliğine varılır ve oturum sona erdirilir.

İkinci Hafta

Sınıf: 4. sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Süre: 40 dakika

Amaçlar:

1. Saygı değerinin gerekliliğine ilişkin kanıt oluşturma
2. Empati becerisinin gelişmesini sağlama

Kazanımlar:

1. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
2. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.

Kullanılan Araç-Gereçler: Ödev etkinliği (Gözle-Yaz), Etkinlik formu (Tahta Kaşık), Görseller, Akıllı tahta

Oturum Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Beyin fırtınası, Soru-Cevap, Tartışma, Paylaşarak okuma

Oturum Süreci:

1. Öğretmen, akıllı tahta üzerinden Tahta Çanak (Ek-4) isimli sunuyu öğrencilere yansıtır. Sunu, paylaşarak okuma tekniği ile öğrenciler tarafından okunur.
2. Öğretmen sunuyu, Hasan'ın eline geçirdiği bir tahta parçasını oyduğu ve ailesinin ona oyduğu tahta parçası ile ne yapacağını sorduğu bölümde kapatır. Sununun kapatılmasını takiben öğretmen, öğrencilere aşağıda verilen soruları sırasıyla yönelterek, onların saygı değerinin önemine ulaşmalarını amaçlar: "Çocukları, Ahmet Dede'nin sofrasını neden kendi sofralarından ayırmak istiyorlar?", "Sizce; Ahmet Dede, çocuklarıyla beraber yemek yememekten dolayı mutlu mudur?", "Ahmet Dede'nin torunu Hasan, oyduğu tahta parçası ile ne yapacak olabilir?".
3. İlgili soruların farklı öğrenciler tarafından cevaplanmasının ardından öğretmen, öğrencilerden; dağıtılan etkinlik kağıdının ilgili kısmı kullanılarak, yarım bırakılan metni tamamlamalarını ister. Öğrencilerin yarım bırakılan metni tamamlama aşamasında öğretmen, saygının ve empati kurabilmenin önemi hakkında öğrencilere bilgi vererek onları yönlendirir. Ardından öğretmen öğrencilerden metni nasıl tamamladıklarına dair görüşlerini alır.
4. Sonraki aşamada öğretmen duygu ve düşüncelere saygı içerikli görselleri (Ek-5), akıllı tahta üzerinden sunu halinde öğrencilere gösterir. Öğrenciler, tüm görselleri sırasıyla incelerler. İncelemeyi takiben, öğretmen her görsel için sırasıyla, öğrencilere aşağıdaki soruları yöneltilir: "İnsanlar, her konuda aynı şeyi mi düşünürler? Farklı düşünen insanlara karşı nasıl bir tutum sergilenmelidir?", "İki arkadaşın, birbirlerinin düşüncesini saygısızca eleştirmesini doğru buluyor musunuz?", "Sizce, sergilenmesi gereken davranış nasıl olmalıdır?", "İncelediğimiz üçüncü görsel, bize neyi anlatmaya çalışıyor olabilir?".
5. Öğrencilerin soruları cevaplandırması aşamasında, öğretmen de küçük sorular ile öğrencinin duygu ve düşüncelere saygılı olmanın gerekliliğinin bilincine varmasında onlara yardımcı olur. Etkinliğin sona ermesinin ardından; öğretmen, akıllı tahta üzerinden sunduğu görsellerin bir örneğini alarak sınıf panosuna asar.
6. Bu etkinliğin tamamlanmasını takiben, öğretmen, öğrencilere Gözle-Yaz Etkinlik Formunu (Ek-6) dağıtır. Öğrencilerden, sonraki oturuma kadar; ailesini, arkadaşlarını, komşularını ve okuldaki kişilerin saygılı davranışlarını gözlemleyerek elde ettiği bilgileri bu forma yazmaları istenir.
7. Oturumun öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi sonrasında oturum sonlandırılır.

Üçüncü Hafta

Sınıf: 4. sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Süre: 40 dakika

Amaçlar:

1. Saygı değerinin gerekliliğine ilişkin kanıt oluşturma
2. Empati becerisinin gelişmesini sağlama

Kazanımlar:

1. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
2. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.
3. Bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanıır.

Kullanılan Araç-Gereçler: Ödev etkinliği (Gözle-Yaz), Etkinlik Kağıtları (Farklı Özelliklerim), Akıllı tahta

Oturum Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Tartışma, Gözlem, Soru-Cevap, Paylaşarak Okuma

Oturum Süreci:

1. Öğrenciler, öğretmenin önceki oturumda ödev olarak verdiği gözle-yaz formunu sınıfa getirirler. Öğrencilerin; aileleri, arkadaşları, komşuları ve okul çalışanlarında gözlemledikleri saygılı davranışları yazarak oluşturdukları formlar sırasıyla öğrenciler tarafından okunur.

2. Formların okunması sonrasında öğretmen öğrencilere, gözlemleri sırasında çevrelerinde "saygısızca" nitelendirebilecekleri hangi davranışlarla karşılaştıklarını sorar ve öğrencilerden gözlemlerini sınıf arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir.

3. Öğretmen, öğrencilere; "Sizler, çevrenizdeki saygısızca bulduğunuz davranışlar sergileyen insanların size nasıl davranmasını beklersiniz?" sorusunu yöneltir. Bu soru-cevap sürecinde öğretmen, öğrencilerinden kendilerini çevrelerindeki insanların yerine koymaları ve bu empati sürecinde onları anlamaya çalışmalarını bekler. Empati süreci içinde öğretmen, öğrencilerini saygısız davranıştan saygılı davranışa ulaştırmaya çalışacak yönlendirici sorular sorar.

4. Öğretmen tarafından "Sevgi ve Saygı" isimli şiir (Ek-7) tahtaya yazılır ve öğrencilerden şiiri bir defa sessizce okumaları istenir. Öğrenciler şiirin sessizce okunmasının ardından, öğretmen sınıfça paylaşarak okuma tekniği kullanılarak öğrencilerin şiiri sesli bir şekilde bir kez daha okumalarını sağlar. Şiirin okunmasını takiben öğretmen tarafından öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir ve saygı değerine ilişkin öğrencilerin çıkarımlarda bulunabilmesi amacıyla öğrencilere rehberlik eder. "Sizce, okuduğumuz şiirin ulaşmayı amaçladığı ana düşünce ne olabilir?", "Okuduğumuz şiirden saygı değerine ilişkin hangi çıkarımlarda bulunabiliriz?".

5. Öğrencilerden sorulara cevap alınmasının ardından, öğretmen, öğrencilerine akıllı tahta üzerinden "Farklı Özelliklerim" adında, iki çocuğun fiziksel ve duygusal özelliklerinin karşılaştırıldığı bir çizgi film izletir. Çizgi filmin izletilmesinin ardından öğretmen, öğrencilere "İnsanların fiziksel özellikleri gibi, duygu ve düşüncelerinin de birbirlerinden farklı olması normal midir?", "Bizim düşüncelerimizden farklı olan düşüncelerini ifade eden birine verdiğimiz cevap ne şekilde olmalıdır?" sorularını yöneltilir ve farklılıklar üzerine bir tartışma ortamı oluşturur.

6. Sorulara yönelik yapılan tartışmanın ardından, öğretmen öğrencilere birer kağıt dağıtır. Her öğrenciden; kendisini sıra arkadaşı ile kıyaslayarak, sıra arkadaşlarından farklı fiziksel özelliklerini, duygusal özelliklerini, sevdiği ve sevmediği şeyleri yazması istenir. Ardından, öğrencilerin yazdıklarını okuması istenir ve her öğrenciye öğretmen tarafından "Sıra arkadaşların ile bu kadar farklı özelliklere sahip olman, onunla yakın arkadaş olmana engel oluyor mu?", "Sıra arkadaşının tıpatıp senin gibi olmasını ister miydin? Arkadaşının senden farklı olmasının sana yeni şeyler kattığını düşünüyor musun?" şeklinde sorular yöneltilir.

7. Sorulara cevap verilme aşamasında öğretmen; farklılıkların ayırıcı değil, arkadaşlıkların zenginleştirici ve saygı değerini artırıcı faktörler olduğunu öğrencilere fark ettirmeye çalışır. Öğretmen ve öğrenciler tarafından, yapılan etkinlikler ve kazanımları hakkında genel bir değerlendirme yapılır. Oturum sona erdirilir.

Dördüncü Hafta

Sınıf: 4. sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Süre: 40 dakika

Amaçlar:

1. Saygı değerinin gerekliliğine ilişkin kanıt oluşturma
2. Empati becerisinin gelişmesini sağlama

Kazanımlar:

1. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.

Kullanılan Araç-Gereçler: Çalışma kâğıdı, Komut listesi

Oturum Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Tartışma, Gözlem, Soru-Cevap

Oturum Süreci:

1. Öğretmen tarafından; öğrencilerin farklı durumlardaki tepkilerini ortaya koyabilmek amacıyla, "Ne Yaparsınız?" isimli çalışma kâğıdı (Ek-8) öğrencilere dağıtılır. Öğrencilerden, farklı durumlarda verebilecekleri tepkilerinin derecelerini 1 ile 10 arasında değişen bir dereceleme ölçeğinde değerlendirmeleri istenir.
2. Öğretmen; öğrencilerine, çalışma kâğıdında yazan olumsuz durumlarla karşılaştıklarında nasıl tepki vermeleri gerektiğini sorar ve öğrenciler de düşüncelerini ifade ederler. Bu soru-cevap sürecinde öğretmen, yönlendirici sorularla, öğrencileri saygılı olmaları gerektiği sonucuna ulaştırmaya çalışır.
3. Öğrencilerle saygılı ve saygısız davranışların ayırımının yapılmasının amaçlandığı bir oyun gerçekleştirilir. Öğretmen; farklı duygu ve düşüncelere saygılı ve saygısız davranışların karışık olarak yerleştirildiği bir komut listesi (Ek-9) hazırlar. Komut listesini okuması amacıyla bir öğrenciye verir.
4. Öğrenciler, tahtada yan yana dizilirler. Komut listesinin verildiği öğrenci, listedeki maddeleri hızlı bir şekilde okumaya başlar. Bu esnada öğrencilerden; saygılı buldukları davranışı duyduklarında alkışlamaları, saygısız buldukları davranışı duyduklarında ise başlarını iki yana sallamaları istenir.
5. Oyun esnasında, hata yapan öğrenci oyundan çıkarılır. Komut listesine yeni bir saygılı davranış maddesi ekleyen öğrenciler, oyuna geri alınırlar.
6. Oyun, komut listesinde yazan son komuta kadar bu şekilde sürdürülür. Ardından öğretmen; öğrencilerine, oyunun kendilerine hangi saygılı davranışları hatırlattığını sorar ve öğretmen ve öğrenciler arasında bir soru-cevap etkinliği gerçekleştirilir.
7. Etkinliğin sona ermesini takiben, öğretmen öğrencilerden "duygu ve düşüncelere saygı" konulu resimler yapmalarını ister.
8. Öğrencilerin resimlerini tamamlamalarının ardından; her öğrenci sırasıyla tahtaya kaldırılır ve resmini sınıf arkadaşlarına gösterir. Öğrenciden resmini anlatması, resmini anlatırken duygu ve düşüncelere saygı değerine nasıl yer verdiğini ifade etmesi istenir.
9. Oturum sona erdirilmeden önce öğretmen ve öğrenciler tarafından oturum için genel bir değerlendirme yapılır. Değerlendirmenin ardından, öğretmen oturumu sonlandırır.

Beşinci Hafta

Sınıf: 4. sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Süre: 40 dakika

Amaçlar:

1. Saygı değerinin gerekliliğine ilişkin kanıt oluşturma
2. Empati becerisinin gelişmesini sağlama

Kazanımlar:

1. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
2. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.

Kullanılan Araç-Gereçler: Okuma Metni (İki Gözlü Çocuk), Etkinlik Kağıtları (Hikaye Tamamlama, Kendimi Nasıl Görüyorum

Formu)

Oturum Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Tartışma, Gözlem, Soru-Cevap, Paylaşarak Okuma

Oturum Süreci:

1. Öğretmen, "İki Gözlü Çocuk" isimli okuma metnini (Ek-10) öğrencilerine sesli bir şekilde okur. Ardından, "Çevresindeki tüm çocuklar tek gözlü olarak dünyaya gelmişken, sizce hikayedeki çocuk neden iki gözlü olarak dünyaya gelmiş olabilir?", "Tek gözlülerin canlıların yaşadığı bir gezegende iki gözlü olarak dünyaya gelmek, sizce nasıl bir duygu olabilir?", "Yaşadığınız çevrede; herkesten farklı bir görüntüye sahip olsaydınız, kendinizi nasıl hissederdiniz?", "Herkesten farklı olduğunuz bir çevrede, size nasıl davranılmasından mutlu olurdunuz?" soruları öğrencilere yönlendirilir ve öğretmen, sorular üzerinden öğrencilerin empati ve farklılıklara saygıya ilişkin farkındalık hissetmelerine yardımcı olur.

2. Soruların öğrenciler tarafından cevaplandırılmasının ardından, öğrencilere hikayenin sonunu tamamlamaları için kağıt dağıtılır. Öğretmen öğrencilerden hikayeyi saygı ve empati çerçevesinde tamamlamalarını ister ve sırasıyla öğrencilerin tamamladığı hikayeyi arkadaşlarıyla paylaşmalarını sağlar.

3. Öğretmen, sürecin devamında sınıftaki tüm öğrencilerin kendilerinin ve arkadaşlarına dair düşüncelerinin farkına varmalarına yardımcı olmak amacıyla kendilerine en yakın gördükleri arkadaşı ile ikiye bölünmüş gruplar oluşturmalarını ister. Grupların oluşturulmasının ardından öğretmen; her gruptaki bir öğrenciye, grup arkadaşını tanıtmalarını ve onun özelliklerini söylemesini ister. Ardından diğer grup arkadaşına da, ona katılıp katılmadığını ve onun da kendisini nasıl tanımladığını sorar. Bu şekilde öğrencilerle gerçekleştirilen soru-cevap etkinliğinin ardından; öğretmen, öğrencilere "Herkesin birbirlerinden farklı özelliklere olabileceğinin farkında mıyız?", "Kendimizi iyi tanıyor muyuz?", "Sahip olduğumuz duygusal özelliklerin farkında mıyız?" sorularını yöneltir.

4. Bu soruların öğrenciler tarafından cevaplandırılmasını takiben öğretmen, "Kendimi Nasıl Görüyorum?" formunu (Ek-11) öğrencilerine dağıtır ve öğrencilerden duygusal özelliklerine uygun bir şekilde formu doldurmalarını ister.

5. Formun doldurulmasının ardından öğretmen, öğrenciler için kendi duygusal özelliklerinin farkında olup olmadıkları konusunda bir tartışma başlatır. Tartışma sürecinde öğretmen, kendi ve diğer insanlar arasındaki duygu ve düşünce farklılıklarının yok edilmeye çalışılması yerine anlayışla karşılanmasının gerekli olduğu düşüncesini öğrencilere vurgular.

6. Oturum sona erdirilmeden önce öğretmen öğrencilerle birlikte genel bir değerlendirme yapar. Değerlendirmenin ardından oturum sona erer.

Altıncı Hafta

Sınıf: 4. sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Süre: 40 dakika

Amaçlar:

1. Saygı değerinin gerekliliğine ilişkin kanıt oluşturma
2. Empati becerisinin gelişmesini sağlama

Kazanımlar:

1. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.

Oturum Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Örnek olay, Tartışma, Beyin Fırtınası, Soru-Cevap, Kompozisyon Yazma

Oturum Süreci:

1. Oturum başlangıcında öğretmen; bir örnek olayı (Ek-12) öğrencilere sunarak oturuma giriş yapar. Öğretmen; "Çocuklar, sizinle geçen hafta yaşadığım bir olayı paylaşmak istiyorum." diyerek, örnek olayı öğrencilere anlatır. Ardından; örnek olayla ilgili olarak sırasıyla "Murat ve Merve'nin oynamak istedikleri oyunlara dair birbirlerine gösterdikleri tepkiyi düşündüğünüzde, hangi tarafı haklı buluyorsunuz?", "Sizce, iki tarafın da haklı olduğu ve iki tarafında haksız olabileceği taraflar nelerdir?", "Sizce; Murat ile Merve, birbirlerinin düşüncelerini saygıyla karşılayabilmişler midir?", "Peki siz Murat ile Merve'nin yerine kendinizi koyarsanız, böyle bir olayda nasıl bir davranış sergilerdiniz?" sorularını öğrencilere sorar ve farklı öğrencilerin cevaplamalarını ister.
2. Öğrenciler sorulara cevap verdiği esnada öğretmen, beyin fırtınası yaptırarak öğrencilerin örnek olaydaki eksik olan davranışın farklı düşüncelere ve duygulara karşı saygılı davranma olduğunun fark edilmesini sağlar.
3. Sürecin devamında öğretmen tahtaya; "Her şey incelikten, insan ise kabalıktan kırılır." cümlesini yazar ve her öğrenciden, yazılan cümlenin anlatmak istediği düşünceleri ifade etmelerini ister.
4. Öğrencilerin fikirlerini açıklamalarının ardından öğretmen; öğrencilerden, tahtaya yazdığı cümlenin kendilerinde neler çağıştırdıklarını açıkladıkları bir kompozisyon yazmalarını ister.
5. Öğretmen sürecin devamında kompozisyon yazmayı tamamlayan öğrencilerden, sırasıyla yazdıkları kompozisyonu okumasını ister. Öğrencinin kompozisyonlarını okumasının ardından; diğer öğrencilere, arkadaşlarının kompozisyonlarını dinlediklerinde saygı değerine dair zihinlerinden ne gibi düşünceler geçtiğine dair paylaşımlarda bulunmalarını sağlar.
6. Sürecin devamında öğretmen, bir sonraki oturumda sınıfta gerçekleştirilecek münazara için üç kişilik iki grup oluşturur. Öğretmen, diğer öğrencilerin gözlemci olarak münazara sürecine dahil olacağı ve münazara sonrasında görüşlerini ifade edebilecekleri hakkında bilgi verir. Münazara konusu olarak; "Her farklı düşünceye saygılı davranılmalı mıdır?" münazara sorusu iki gruba da verilir ve gruplardan birinin "Saygılı davranılmalıdır.", diğer grubunun ise "Saygılı davranılmamalıdır." görüşünü savunacağı bir münazaraya hazırlanmaları istenir.
7. Oturum sona erdirilmeden önce öğretmen, öğrencilerle birlikte genel bir değerlendirme yapar. Değerlendirmenin ardından oturum sona erer.

Yedinci Hafta

Sınıf: 4. sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Süre: 40 dakika

Amaçlar:

1. Saygı değerinin gerekliliğine ilişkin kanıt oluşturma
2. Empati becerisinin gelişmesini sağlama

Kazanımlar:

1. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.
2. Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler.
3. Hazırlıklı konuşmalar yapar.

Kullanılan Araç-Gereçler: Görseller (Fıkra ile Özdeyişler), Akıllı tahta

Oturum Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Münazara, Tartışma, Soru-cevap.

Oturum Süreci:

1. Öğretmen, sunu haline getirdiği fıkra ile özdeyişleri (Ek-13), öğrencilerine akıllı tahta üzerinden gösterir. Öğrencilere, gösterilen her özdeyiş ve fıkra için aklına gelen ana fikrin neler olduğu sorulur. Öğretmen tarafından, öğrencilerin ifade ettiği fikirleri saygı değeriyle ilişkilendirmelerine yardımcı olacak sorular sorulur ve özdeyiş ile fıkralar aracılığıyla saygı değerinin önemi vurgulanır.

2. Etkinliğin devamında öğretmen, öğrencilerin eklemek istediği saygı içerikli farklı özdeyiş ya da fıkralar varsa onları arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister. Bu paylaşımların ardından öğretmen, çıktı haline getirdiği özdeyiş ile fıkraları sınıf panosuna asıp sergiler.

3. Sürecin devamında altıncı oturumda planlaması yapılan münazara etkinliği gerçekleştirilir. Yapılan münazara çalışması ile öğrencilerin hem topluluk önünde konuşma ve kendini ifade edebilme becerisini geliştirmesi, hem de duygu ve düşüncelere saygı değeri ile ilgili farklı bakış açılarının farkına varmalarına yardımcı olarak, öğrencilerdeki saygının gerekliliği fikrinin yerleşmesine yardımcı olma amaçlanır. Münazara sonucunda öğretmen, iki grubu da tebrik eder ve izleyici öğrencilere, hangi görüşün daha iyi bir şekilde savunulduğunu sorar. İzleyici öğrencilerden, iki grubu da alkışlayarak değerlendirmeleri istenir. En çok alkış alan "Saygılı davranılmalıdır." görüşünü savunan grup, münazarayı kazanır.

4. Öğretmen; sürecin devamında, sekizinci oturumda sergilenecek olan "Renkler ile Farklılıklar" isimli rol oynama çalışması için öğrenci seçimi ve rol dağılımı yapar, bir hafta içinde hazırlanmaları için seçilen öğrencilere rol oynama metinlerini dağıtır.

5. Oturum sona erdirilmeden önce öğretmen, öğrencilerle birlikte genel bir değerlendirme yapar. Değerlendirmenin ardından oturum sona erer.

Sekizinci Hafta

Sınıf: 4. sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Süre: 40 dakika

Amaçlar:

1. Saygı değerinin gerekliliğine ilişkin kanıt oluşturma
2. Empati becerisinin gelişmesini sağlama

Kazanımlar:

1. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar.
2. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.

Kullanılan Araç-Gereçler: Altı farklı renkte fon kartonları, Akıllı tahta

Oturum Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler: Tartışma, Rol Oynama, Soru-Cevap

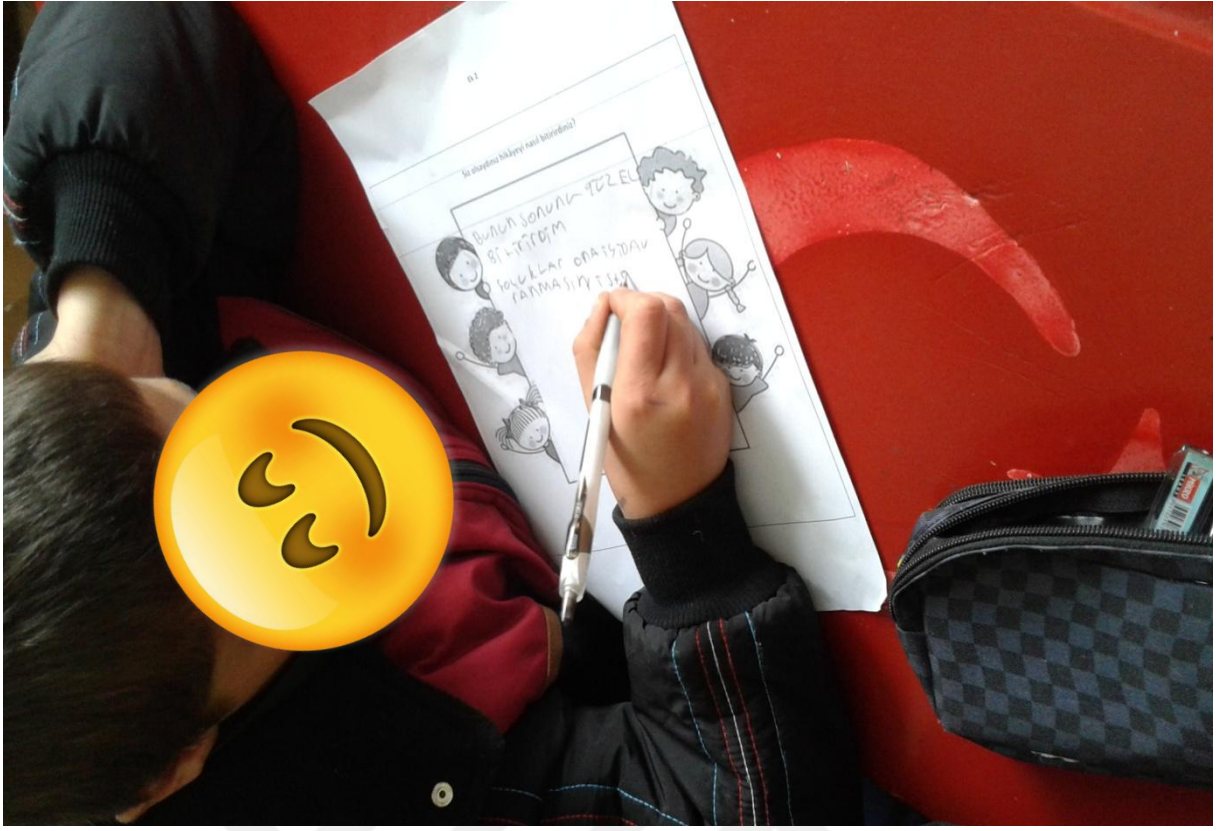
Oturum Süreci:

1. Önceki hafta rol dağılımı yapılan ve rollerine hazırlanmaları istenen öğrenciler ile "Renkler ile Farklılıklar" etkinliği (Ek-14) gerçekleştirilir. Diğer öğrenciler ise, rol oynama çalışmasına izleyici olarak katılır. Rol oynama çalışmasının gerçekleştirilmesinin ardından, öğretmen tarafından izleyici öğrencilere; "Renkler ile yağmurun konuşmalarını düşündüğünüzde, hangi tarafın söylediklerini daha doğru bulmaktasınız?" "İnsanlar da renkler gibi, kendisinden farklı olanı kötü görüp, sadece kendi duygu ve düşüncelerini doğru olarak görseydi, bu durum nasıl sonuçlar ortaya çıkarırdı?", "Yapılan rol oynama çalışmasını, "farklı duygu ile düşüncelere saygılı olmanın önemi" açısından düşünürseniz, bu çalışmayı izledikten sonra saygı değerine dair hangi sonuçlara ulaştığınızı düşünüyorsunuz?" sorularını yöneltilir ve rol oynama çalışmasının saygı değeri açısından öğrencilere kazandırdıkları ortaya çıkarılmaya çalışılır.
2. Öğretmen; sürecin devamında, yine verilen sorulara benzer küçük sorularla öğrencileri duygu ve düşüncelere saygılı olmanın önemli olduğu sonucuna ulaşmada onlara rehberlik eder.
3. Sürecin devamında öğretmen farklılıkların dışlanması mı yoksa saygı duyulması mı gereken unsurlar olması hakkında, tüm sınıfın katılımcı olduğu bir tartışma ortamı oluşturur.
4. Öğretmen, bu süreçte; öğrencilerin farklılıkların saygı duyulması gereken değerler olduğuna ilişkin farkındalık kazanmalarına rehberlik eder.
5. Öğretmen; sınıftaki birkaç öğrenciden kendilerini tanıttıkları, hoşlandıkları-hoşlanmadıkları durumları aktardıkları ve duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri bir sunum hazırlamalarını ister. Öğrenciler hazırlıklarını tamamladıklarında, sunum için her öğrenciye sınıfta bir stant ayarlanır.
6. Diğer öğrenciler, arkadaşlarının stantlarını ziyaret ederek bilgi alırlar. Çalışmanın sonunda öğretmen; öğrencilerin izlenimlerini sorar, tanıtımlardaki farklılıklar üzerine konuşulur ve bu farklılıkların dışlanması mı yoksa saygı duyulması mı gereken farklılıklar olduğu sınıfça tartışılır.
7. Bu şekilde, farklılıklara saygılı olmaya ilişkin değerler, öğrencilerin aktif oldukları bir süreçte kazandırılmaya çalışılır.
8. Oturum sona erdirilmeden önce öğretmen öğrencilerle birlikte gerçekleştirilen tüm oturumlara ilişkin genel bir değerlendirme yapar. Değerlendirmenin ardından oturum sona erdirilir.

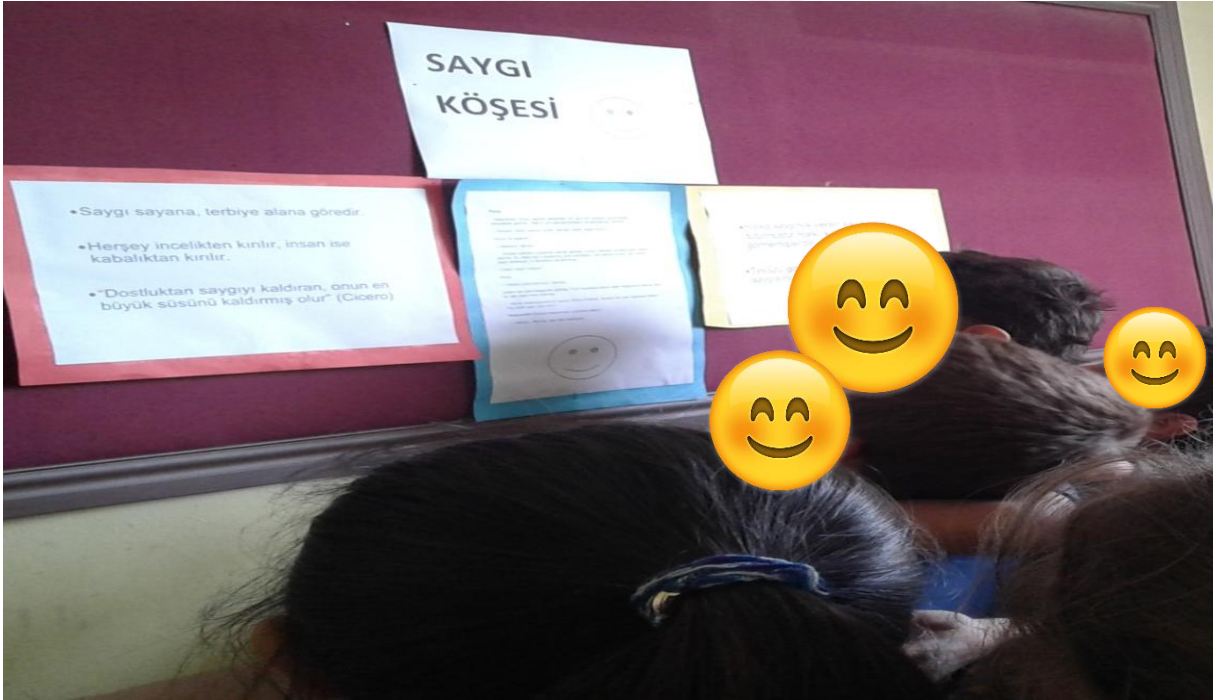
Ek 16 : Oturum Sürecinden Görüntüler

OTURUM SÜRECİNDEN GÖRÜNTÜLER













Ek-18: Araştırma İzni Belgesi - 2



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235-605.01-E.22388690
Konu: Uygulama İzni
(Yasemin ALTUNSOY)

26/12 2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Atatürk Üniversitesinin 18/12/2017 tarihli ve 1700351346 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği, Atatürk Üniversitesi Araştırmacılarından Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yasemin ALTUNSOY'un, Yrd.Doç.Dr. Zeynep BAŞCI NAMLİ Danışmanlığında; "*İlkokul 4 Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Duygu ve Düşüncelere Saygı Değerinin Öğrenci Merkezli Etkinliklere Kazandırılmasının, Öğrencilerin Saygılı Olma Eğilimi Düzeyine Etkisi*" başlıklı tez çalışmasını ekli listedeki ilimize bağlı okullarda araştırma yapma talebinde bulunmuş olup, yapılan anket çalışmalarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE birimi)'ne gönderilmesi gerekmektedir.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 12/09/2017 tarihli ve 13610717 (2017/25) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "*Araştırmaların eğitim öğrenim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde*", komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak, ekte isimleri belirtilen okullarda yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Yaşar YILDIRIM
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
26/12 2017
Muharrem ELİGÜL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı (1 Adet Dosya)

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı: Yasemin ALTUNSOY

Doğum Yeri ve Tarihi: Araklı / 1991

Medeni Hali: Evli

İletişim Bilgileri: 05388326667

Eposta: y.kinalioglu_61@hotmail.com

EĞİTİM

2010-2014 Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
Bölümü

2005-2009 Sürmene Hasan Sadri Yetmişbir Anadolu Lisesi

2002-2005 Atatürk İlköğretim Okulu

1998-2002 Gazipaşa İlköğretim Okulu

1997- 1998 Necatibey İlköğretim Okulu

İŞ DENEYİMİ

2018-2019 Ordu, Mesudiye - Mesudiye İlkokulu - Sınıf Öğretmeni

2017-2018 Erzurum, Aziziye - Toprakkale Ziyaettin Özatalay Ortaokulu - Okul
Müdür Vekili

2017-2018 Erzurum, Aziziye - Toprakkale Ziyaettin Özatalay İlkokulu - Sınıf
Öğretmeni

2014-2017 Erzurum, Aziziye - Kapılı İlkokulu - Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni