

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DOĞA
SEVGİSİ, TEMİZLİK VE SAĞLIKLI OLMA DEĞERLERİNİN
ÖĞRETİMİ VE DEĞERLERE İLİŞKİN ÖĞRENCİ TUTUMLARININ
BELİRLENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Mustafa TAHİROĞLU

ANKARA-2011

Mustafa TAHİROĞLU
Nisan, 2011

İLKÖĞRETİM 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
DOĞA SEVGİSİ, TEMİZLİK VE SAĞLIKLI OLMA
DEĞERLERİNİN ÖĞRETİMİ VE DEĞERLERE İLİŞKİN
ÖĞRENCİ TUTUMLARININ BELİRLENMESİ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DOĞA
SEVGİSİ, TEMİZLİK VE SAĞLIKLI OLMA DEĞERLERİNİN
ÖĞRETİMİ VE DEĞERLERE İLİŞKİN ÖĞRENCİ TUTUMLARININ
BELİRLENMESİ

DOKTORA TEZİ

Mustafa TAHİROĞLU

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN

ANKARA-2011

JÜRİ ONAY SAYFASI

Mustafa TAHİROĞLU'nun "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi" başlıklı tezi tarihinde, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Başkan: Prof. Dr. Şefika KURNAZ
Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Turhan ÇETİN
Üye : Doç Dr. Bekir BULUÇ
Üye : Doç Dr. Nuri YAVUZ
Üye : Doç. Dr. İsa KORKMAZ

ÖN SÖZ

İnsan davranışlarına yön veren pek çok faktör olmakla birlikte, bunların en önemlilerinin başında değerlerin geldiği düşünülmektedir. Bu yüzden, değerlerin öğretiminin sadece aileye ve sosyal çevreye bırakılması yeterli görülmemektedir. Son zamanlarda konunun önde gelen kuramcı ve araştırmacıları değerler eğitiminde etkin olabilecek yöntem ve stratejiler geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu konuda ülkemizde de çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Türkiye’de 2005 yılından itibaren yürürlüğe giren ilköğretim Sosyal Bilgiler programında geniş yer verilen değer eğitimi bu gelişmelerin bir parçasını oluşturmaktadır. Ancak, yapılan araştırma sonucunda değerler ve eğitimi ile ilgili pek çok çalışma yapılmasına rağmen değerler eğitiminin öğrencilere verilmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesine yönelik az sayıda deneysel çalışmaya rastlanmıştır. Ayrıca, “doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerlerinin eğitiminin verilmesi ve etkililiğinin sınanması ile ilgili deneysel nitelikte bir çalışmaya yurt içinde ve yurt dışında (incelenebilen araştırmalar içerisinde) rastlanmamıştır. Oysa doğanın ve insan sağlığının korunması için doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin doğrudan kazandırılması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü, insanoğlu değer verdiği şeylere zarar vermekten kaçınır ve onu korumaya çalışır. Bu çalışmada doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin öğretimi için etkinlikler geliştirilmiş, bu etkinlikler bir grup öğrenciye uygulanmış ve sonuçları test edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın yürütülmesi sırasında pek çok kişinin katkıları ve yardımları olmuştur. Başta, tez konusunun belirlenmesinden başlayarak çalışmanın her aşamasını sabırla inceleyen, düzeltmeler yapan, önemli önerilerde bulunan, yol gösteren, akademik ve manevi anlamda her türlü desteğini esirgemeyen; öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, mutlu olduğum değerli hocam, tez danışmanım Yrd. Doç Dr. Turhan ÇETİN’e sonsuz teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Araştırma sürecinde; yoğun programına rağmen vakit ayırarak çalışma üzerinde düzeltmeler yapan, önemli önerilerde bulunan, akademik birikimini paylaşan, düşünceleriyle araştırmaya yön veren, yol gösteren; öğrencisi olmaktan gurur duyduğum ve mutlu olduğum değerli hocam Doç. Dr. Bekir BULUÇ’a sonsuz teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Doktora sürecinin başından sonuna kadar her türlü desteğini esirgemeyen, akademik çalışmaların yanı sıra her alanda geçen zor zamanlarımda bana ellerinden geldiği kadar destek veren, güç veren, yardımcı olan öğrencisi olduğum için kendimi şanslı hissettiğim değerli hocam Prof. Dr. Hayati AKYOL'a sonsuz teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Araştırma sürecinde belirli aralıklarla toplanan tez izleme komitesinde yer alan, çalışmaları takip ederek görüş ve önerileriyle araştırmanın biçimlenmesi ve zenginleşmesine katkı sağlayan sayın hocam Doç. Dr. Nuri YAVUZ'a; tutum ölçeğinin ve çalışma etkinliklerinin geliştirilme aşamasında değerli zamanlarını ayırarak, önerilerde bulunan ve görüşlerini esirgemeyen değerli hocalarım Doç Dr. Feride BACANLI'ya, Doç Dr. Naciye AKSOY'a, Yrd. Doç. Dr. Şerife TERZİ'ye, Yrd. Doç. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU'na; çalışma sürecinde yardımlarını esirgemeyen ve yeri geldiğinde her alanda yapıcı eleştirilerde bulunan değerli hocam Prof Dr. Selma YEL'e; değerler konusunda ufkumu açan, çalışma sürecinin başından sonuna kadar her türlü yardım ve desteğini esirgemeyen, yoğun ve gergin geçen zaman dilimlerinde her zaman destek olan ve bana güç veren değerli hocam, can dostum Dr. Bülent DİLMAÇ'a; araştırma için gerekli verilerin toplanmasında yardımcı olan tüm öğretmenlere, okul yöneticilerine ve yardımlarını esirgemeyen, burada adını saymadığım tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilir sonsuz şükranlarımı sunarım.

Akademik hayata atılmamda büyük emekleri geçen, bana yol gösteren her zaman şükran ve minnet duyduğum, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli hocam Doç. Dr. İsa KORKMAZ'a sonsuz saygılarımı ve şükranlarımı sunarım.

Varlığı ile yaşamıma anlam ve değer katan, sevgisi ile dünyayı yaşanır kılan, eleştirileri ve görüşleri ile araştırma etkinliklerinin ve ölçeklerinin geliştirilmesine katkı sağlayan, araştırmanın yazım ve imla hatalarının düzeltilmesinde yardımlarını esirgemeyen sevgili eşime teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Mustafa TAHİROĞLU

ÖZET

İLKÖĞRETİM 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DOĞA SEVGİSİ, TEMİZLİK VE SAĞLIKLI OLMAYA ÖNEM VERME DEĞERLERİNİN ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENCİLERİN TUTUMLARININ BELİRLENMESİ

TAHIROĞLU, Mustafa
Doktora, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN
Nisan - 2011, 497 sayfa

Araştırmada, ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerlerinin öğretimi ve öğrencilerin bu değerlere ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla; doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin kazandırılmasına yönelik hazırlanan etkinlikler uygulanmış; bu etkinliklerin öğrencilerin tutumlarına etkisi tespit edilmiş, öğrenci görüşleri ve uygulama süreci değerlendirilmiştir.

Çalışmada, nitel ve nicel araştırma desenlerinin bir arada kullanılması sonucu oluşan “karma yöntem” kullanılmıştır. Deneysel işlem; doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin öğretimine yönelik hazırlanan etkinliklerin uygulanması için yapılan oturumlara katılan öğrencilerle, bu oturumlara katılmayan öğrencilerin tutumları arasındaki farkı ortaya koymak, ayrıca deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası görüşlerini belirlemek amacıyla ön test son test kontrol gruplu deneme modeline göre gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2009-2010 öğretim yılında Aksaray Merkez ilçeye bağlı Yeşilova kasabasında bulunan İbrahim Ethem Baysal İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri ile Atatürk İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu 45 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 22’si deney grubunda ve 23’ünde kontrol grubunda yer almaktadır.

Araştırma verileri, nicel ve nitel araştırma tekniklerine uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama araçları ile toplanmıştır. Bu bağlamda çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin başlangıç seviyelerini belirlemek amacıyla “Seviye Belirleme Testi”, öğrencileri tanımak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”; öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla “Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum

Ölçeği”; öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerleri ile ilgili görüşlerini tespit etmek amacıyla “Görüşme Formu” geliştirilmiştir.

Araştırmada, nicel verilerin analizinde deney grubu ile kontrol grubunun tutumları arasındaki farkı ortaya koymak için gruplar arası karşılaştırmalarda ve cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek denekler arası karşılaştırmalarda ilişkisiz örneklem t-testinden yararlanılmıştır. Ailenin gelir durumu değişkenine göre ise denekler arası karşılaştırmalarda ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Nicel veri analizinde tutum ölçeğinde yer alan boyutlar ayrı ayrı analize tabi tutulmuş ve karşılaştırılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise görüşmelerden elde edilen veriler ile etkinliklerin uygulama sürecinden elde edilen veriler için betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Araştırma Sonucunda: değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinliklerin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutum puanlarının yükseldiği görülmektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında; ölçeğin doğa sevgisi ve sağlıklı olma boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülürken, temizlik boyutunda kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise öğrencilerin cinsiyete göre doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ailenin gelir düzeyi değişkenine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Deney grubu öğrencilerin görüşlerinden ve uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde değerler eğitimi etkinliklerinin, öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik kazanım düzeylerini ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Değer Eğitimi, Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Tutum, Davranış, Kazanım, Değerler Eğitimi Etkinlikleri, Sosyal Bilgiler, İlköğretim.

ABSTRACT

TEACHING THE VALUES OF LOVE OF NATURE AND PAYING ATTENTION TO HYGIENE AND BEING HEALTHY IN THE SOCIAL STUDIES COURSE IN THE 4TH GRADE OF PRIMARY SCHOOL AND THE DETERMINATION OF THE ATTITUDES OF THE CHILDREN

TAHIROĞLU, Mustafa
Doctorate, Department of Primary Education
Supervisor: Asst. Assoc. Dr. Turhan ÇETİN
April - 2011, 497 pages

In the research, it was aimed to determine teaching the values of “love of nature and paying attention to hygiene and being healthy” and the attitudes of the children towards these values. Activities that were prepared with the intention of gaining the values of love of nature and paying attention to hygiene and being healthy were carried out, the effect of these activities on the attitudes of the children was determined, and the ideas of the children and the implementation period were evaluated for that purpose.

In the study, “mixed method”, which is formed as a result of using qualitative and quantitative research patterns, was used. Experimental procedure was performed with the purpose of revealing the difference between the attitudes of the students who participated in the sessions of activities that were prepared with the intention of gaining the values of love of nature and paying attention to hygiene and being healthy and those who did not participate in these sessions, and determining the ideas of the students in the experimental group before and after the experimental procedure, according to pre-test and post-test control group testing model.

The study group of the research comprises of the 4th grade students of İbrahim Ethem Baysal Primary School and the 4th grade students of Atatürk Primary School in Yeşilova town of Aksaray Central province. The study group consists of 45 students. 22 of these students are included in the experimental group and 23 in the control group.

The data of the research was collected developed by the researcher in accordance with qualitative and quantitative research techniques by data collecting tools. In this respect, “Placement Test” was developed in order to determine the starting level of the students involved in the study groups, “Personal Information Form” was developed in order to get to know the students, “Attitude Scale for Love of Nature, Hygiene and Being Healthy” was developed in order to determine the attitudes of the

students, “Interview Form” was developed in order to determine the students’ ideas about values of love of nature and paying attention to hygiene and being healthy.

In the research, during the analysis of quantitative data in comparisons between groups for the purpose of determining the differences between the attitudes of the experimental group and the control group and in comparisons between female and male subjects depending on gender variable, t-test for unbound samples was used. In comparisons between subjects depending on the variable of income state of the family, single-factor variance analysis was used. Dimensions that were included in the attitude scale in quantitative data analysis were analyzed and compared separately. In the analysis of qualitative data, for the data obtained from the interviews and from the implementation of the activities, descriptive analysis technique was used.

As a result of the research: It was observed that there was an increase in the attitude scores for values of love of nature and paying attention to hygiene and being healthy of the students in the experimental group where activities developed according to value education methods were carried out. When the pre-test and post-test results of the students in experimental group and the control group were considered, it was observed that there is not a meaningful difference between attitude scores of experimental group students in the aspects of love of nature and being healthy depending on gender variable, on the other hand, there was a meaningful difference in favor of the female students in the aspect of hygiene. In the control group, it was observed that there was not a meaningful difference between attitude scores of the students in terms of values of love of nature and paying attention to hygiene and being healthy depending on gender. When the pre-test and post-test results of the experimental group and control group depending on the variable of income state of the family were analyzed, it was found out that there was not a meaningful difference between the attitude scores of the students. When the data obtained from the ideas of the experimental group students and the implementation process were analyzed, it is possible to say that value education activities have a positive effect on the acquisition levels and behaviors of the students in terms of values of love of nature and paying attention to hygiene and being healthy.

Keywords: Value Education, Love of Nature, Paying Attention to Hygiene and Being Healthy, Attitude, Behavior, Acquisition, Value Education Activities, Social Studies, Primary Education.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xviii
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	13
1.3. Araştırmanın Önemi.....	14
1.4. Araştırmanın Denencesi.....	15
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	16
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	16
1.7. Tanımlar.....	17
1.8. İlgili Araştırmalar.....	18
1.8.1. Değerler Eğitimiyle İlgili Yerli Araştırmalar.....	18
1.8.2. Değerler Eğitimiyle İlgili Yabancı Araştırmalar.....	28
1.8.3. Doğa ve Çevre Eğitimiyle İlgili Araştırmalar.....	33
1.8.4. Sağlık Eğitimiyle İlgili Araştırmalar.....	36
BÖLÜM II	
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	38
2.1. Değerler.....	38
2.1.1. Değerlerin Oluşumu.....	42
2.1.2. Değerlerin Çatışması.....	43
2.1.3. Değerler ve Felsefe.....	44
2.1.4. Değerler ve Sosyoloji.....	46
2.1.5. Değerler ve Psikoloji.....	47
2.1.6. Değerler ve ahlak.....	48
2.1.7. Değerler ve Tutum.....	49
2.1.8. Değerler ve Sosyal Normlar.....	51
2.1.9. Değerlerin sınıflandırılması.....	51
2.1.10. Değerlerin İşlevleri.....	54
2.2. Doğa ve Değerler.....	57
2.3. Temizlik, Sağlık ve Değerler.....	60
2.4. Değerler ve Eğitim.....	61
2.4.1. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	72
2.4.2. Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar.....	75
2.4.2.1. Karakter Eğitimi.....	77
2.4.2.2. Değerlerin Gizli Öğretimi (Örtük Program) Yaklaşımı.....	83
2.4.2.3. Değer Aktarma.....	84
2.4.2.4. Değer açıklama.....	85
2.4.2.4.1. Değer Açıklama Sürecinde Öğretmenin Rolü.....	96
2.4.2.5. Değer Analizi.....	99

2.4.2.5.1. Değerler Analizi Sürecinde Öğretmenin Rolü.....	105
2.4.2.6. Ahlaki Muhakeme (İkilem).....	107
2.4.2.7. Bütüncül Yaklaşım: Adil Topluluk Okulları.....	116
2.4.2.8. Empati Geliştirme.....	118
2.4.3. Değer Kazandırma Süreci.....	120
2.4.4. Sosyal Bilgiler ve Değerler Eğitimi.....	122
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	126
3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni).....	126
3.2. Çalışma Grubu.....	128
3.2.1. Deney ve Kontrol Grubunun Oluşturulması.....	129
3.2.2. Denkleştirme.....	129
3.3. Deneysel İşlem.....	134
3.3.1. İşlem Basamakları.....	134
3.3.2. Deneysel Uygulama Süreci.....	136
3.3.3. Deneysel Süreçte Uygulanan Etkinlikler.....	137
3.3.3.1. Amaçlar.....	137
3.3.3.2. Etkinlikler.....	138
3.3.3.4. Kontrol grubunda Dersin İşlenmesi.....	140
3.4. Veri Toplama Aracı.....	140
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	140
3.4.2. Seviye Belirleme Testi.....	140
3.4.2.1. Seviye Belirleme Testinin Geliştirilme Aşaması.....	140
3.4.3. Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği.....	142
3.4.3.1. Ölçeğin Geliştirilme Aşaması.....	142
3.4.3.2. Geçerlilik Hesaplama Aşaması.....	145
3.4.3.2.1. Doğa Sevgisi Boyutu Faktör Analizi.....	146
3.4.3.2.2. Temizlik Boyutu Faktör Analizi.....	147
3.4.3.2.3. Sağlıklı Olma Boyutu Faktör Analizi.....	148
3.4.3.3. Güvenirlilik Hesaplama Aşaması.....	150
3.4.4. Görüşme.....	151
3.4.5. Doğa Sevgisi Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Değerlerinin Eğitim Öğretim Süreci.....	153
3.5. Verilerin Analizi.....	154
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....	154
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	154
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM.....	158
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	158
4.1.1. Ölçeğin Doğa Sevgisi Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	158
4.1.2. Ölçeğin Temizlik Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	160
4.1.3. Ölçeğin Sağlıklı Olma Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	162
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	165
4.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Doğa Sevgisine Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Analizleri.....	165
4.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Temizliğe Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Analizleri.....	167
4.2.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sağlıklı Olmaya Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Analizleri.....	169
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	173

4.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Doğa Sevgisine Yönelik Tutum Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Analizleri.....	174
4.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Temizliğe Yönelik Tutum Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Analizleri.....	176
4.3.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sağlıklı Olmaya Yönelik Tutum Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Analizleri.....	179
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	182
4.4.1. Deney Grubu Öğrencilerin Doğa Sevgisi Değerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	182
4.4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğanın Zarar Görmesini Engellemeye İlişkin Görüşleri.....	183
4.4.1.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğanın Zarar Görmesini Engellemek İçin Neler Yaptıklarına İlişkin Görüşleri.....	185
4.4.1.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğa İçin Bir Şeyler Yapmalarının Nedenine İlişkin Görüşleri.....	188
4.4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşamak İstedikleri Çevreye İlişkin Görüşleri.....	189
4.4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğada Yaşayan Canlıların Önemine İlişkin Görüşleri.....	190
4.4.1.3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğada Yaşayan Canlıların Öneminin Nedenine İlişkin Görüşleri.....	192
4.4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğal Çevrenin Zarar Görmesinin Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	193
4.4.1.4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğanın Zarar Görmesinden Etkilenme Nedenlerine İlişkin Görüşleri.....	194
4.4.2. Deney Grubu Öğrencilerin Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Değerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	196
4.4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Temizliklere İlişkin Görüşleri.....	197
4.4.2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Temizlikleri İle İlgili Birilerinden Uyarı Almaya İlişkin Görüşleri.....	198
4.4.2.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Temizlik İçin Birilerinden Aldıkları Uyarılara İlişkin Görüşleri.....	200
4.4.2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Besin Tercihlerine İlişkin Görüşleri.....	201
4.4.2.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Besinlerin Nedenine İlişkin Görüşleri.....	203
4.4.2.2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Gıda Alışverişinde Alacağı Ürünün Nelerine Dikkat Ettiğine İlişkin Görüşleri.....	204
4.4.2.2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yemek İstemediği Yiyeceklere İlişkin Görüşleri.....	206
4.4.2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Giyinmeye İlişkin Görüşleri.....	208
4.4.2.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Televizyon İzleme ve Bilgisayarda Oyun Oynamaya Sürelerine İlişkin Görüşleri.....	209
4.4.2.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Trafik Kurallarına İlişkin Görüşleri.....	210
4.4.2.5.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Trafik Kurallarına Uyma ya da Uymama Nedenlerine İlişkin Görüşleri.....	212
4.4.2.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bulaşıcı Hastalıklara İlişkin Görüşleri.....	213

4.4.2.6.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bulaşıcı Hastalıklara Karşı Aldıkları Önlemlerin Önemine İlişkin Görüşleri.....	215
4.4.2.7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Spor Yapmaya İlişkin Görüşleri.....	216
4.4.2.7.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Spor Yapma Nedenlerine İlişkin Görüşleri.....	218
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	222
BÖLÜM V	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	415
5.1. Sonuçlar.....	415
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	415
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	416
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	417
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	417
5.1.4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğanın Zarar Görmesini Engellemeye İlişkin Görüşleri.....	418
5.1.4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşamak İstedikleri Çevreye İlişkin Görüşleri.....	419
5.1.4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğada Yaşayan Canlıların Önemine İlişkin Görüşleri.....	419
5.1.4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğal Çevrenin Zarar Görmesinin Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	420
5.1.4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Temizliklere İlişkin Görüşleri.....	421
5.1.4.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Besin Tercihlerine İlişkin Görüşleri.....	422
5.1.4.7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sağlıklı Giyinmeye İlişkin Görüşleri.....	424
5.1.4.8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Televizyon İzleme ve Bilgisayarda Oyun Oynamaya İlişkin Görüşleri.....	424
5.1.4.9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Trafik Kurallarına İlişkin Görüşleri.....	425
5.1.4.10. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bulaşıcı Hastalıklara İlişkin Görüşleri.....	425
5.1.4.11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Spor Yapmaya İlişkin Görüşleri.....	426
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	427
5.2. Öneriler.....	437
KAYNAKÇA.....	439
EKLER.....	456
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	457
Ek 2. Seviye Belirleme Testi.....	459
Ek 3. Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği.....	463
Ek 4. Görüşme Formu.....	466
Ek 5. İzin Yazıları.....	467
Ek 6. Etkinlik Örnekleri.....	469
Ek 7. Fotoğraflar.....	483

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Rokeach'ın Değerler Sınıflaması.....	53
Tablo 2: Olgu Birliği Kartı Örneği.....	105
Tablo 3: Kanıt Kartı örneği.....	105
Tablo 4: Sosyal Bilgiler Programı İlköğretim 4. Sınıflarda Doğrudan Verilecek Değerler ve Öğrenme Alanları.....	124
Tablo 5: Sosyal Bilgiler Programı İlköğretim 5. Sınıflarda Doğrudan Verilecek Değerler ve Öğrenme Alanları.....	125
Tablo 6: Ön test – Son test Kontrol Gruplu Desen.....	127
Tablo 7: Araştırmada Kullanılan Deneysel Model.....	128
Tablo 8: Gruplardaki Deneklerin Özellikleri.....	130
Tablo 9: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Seviye Belirleme Testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları.....	132
Tablo 10: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Doğa Sevgisi boyutuna yönelik tutum ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	133
Tablo 11: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Temizlik boyutuna yönelik tutum ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	133
Tablo 12: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Sağlıklı Olma boyutuna yönelik tutum ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	134
Tablo 13: Araştırmacı Tarafından Deney Grubuna Uygulanan Süreç.....	136
Tablo 14: Ölçeğin Doğa Sevgisi Boyutunun, Faktör Analizi Yük Değerleri.....	147
Tablo 15: Ölçeğin Temizlik Boyutunun Faktör Analizi Yük Değerleri.....	148
Tablo 16: Ölçeğin Sağlıklı Olma Boyutunun Faktör Analizi Yük Değerleri.....	149
Tablo 17: Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Ölçeğinin Boyutlarına göre Cronbach Alpha Katsayıları.....	150
Tablo 18: Görüşme verileri kodlama Örneği.....	155
Tablo 19: Süreç Değerlendirme kodlama Örneği.....	156

Tablo 20: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Doğa Sevgisi boyutuna yönelik tutum ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	159
Tablo 21: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Temizlik boyutuna yönelik tutum ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	159
Tablo 22: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Sağlıklı Olma boyutuna yönelik tutum ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	160
Tablo 23: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Doğa Sevgisi boyutuna yönelik tutum son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	161
Tablo 24: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Temizlik boyutuna yönelik tutum son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	162
Tablo 25: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Sağlıklı Olma boyutuna yönelik tutum son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t- testi sonuçları.....	163
Tablo 26: Deney Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Doğa Sevgisi Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları.....	165
Tablo 27: Kontrol Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Doğa Sevgisi Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları.....	166
Tablo 28: Deney Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Temizlik Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları.....	167
Tablo 29: Kontrol Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Temizlik Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları.....	168
Tablo 30: Deney Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Sağlıklı Olma Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları.....	170
Tablo 31: Kontrol Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Sağlıklı Olma Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları.....	171
Tablo 32: Deney Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları.....	174
Tablo 33: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları.....	175

Tablo 34: Deney Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Temizlik boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları.....	177
Tablo 35: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Temizlik boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları.....	178
Tablo 36: Deney Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Sağlıklı Olma boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları.....	179
Tablo 37: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Sağlıklı Olma boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları.....	181
Tablo 38: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğanın Zarar Görmesini Engellemeye İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	183
Tablo 39: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğanın Zarar Görmesini Engellemek İçin Neler Yaptıklarına İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	186
Tablo 40: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğa İçin Bir Şeyler Yapmalarının Nedenine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	188
Tablo 41: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Yaşamak İstedikleri Çevreye İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	189
Tablo 42: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğada Yaşayan Canlıların Önemine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	191
Tablo 43: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğada Yaşayan Canlıların Öneminin Nedenine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	192
Tablo 44: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğal Çevrenin Zarar Görmesinin Etkilerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	193
Tablo 45: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğanın Zarar Görmesinden Etkilenme Nedenlerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	195
Tablo 46: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Kişisel Temizliklerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	197
Tablo 47: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Kişisel Temizlikleri İle İlgili Birilerinden Uyarı Almaya İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	199
Tablo 48: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Kişisel Temizlik İçin Birilerinden Aldıkları Uyarılara İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	200

Tablo 49: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Beslenirken Tercih Ettikleri Yiyecek ve İçeceklerle İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	202
Tablo 50: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Tercih Ettikleri Besinlerin Nedenine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	203
Tablo 51: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Gıda Alışverişinde Alacağı Ürünün Nelerine Dikkat Ettiğine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	205
Tablo 52: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Yemek İstemediği Yiyeceklerle İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	207
Tablo 53: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Bir Kıyafetin Hangi Özelliklerine Dikkat Ettiklerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	208
Tablo 54: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Günlük Televizyon İzleme ve Bilgisayarda Oyun Oynama Sürelerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	209
Tablo 55: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Trafik Kurallarına Uymaya İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	211
Tablo 56: Deney Grubu Öğrencilerinin Trafik Kurallarına Uyma ya da Uymama Nedenlerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	212
Tablo 57: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Bulaşıcı Hastalıklara Karşı Aldığı Önlemlere İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	214
Tablo 58: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Bulaşıcı Hastalıklara Karşı Aldıkları Önlemlerin Önemine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	216
Tablo 59: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Yaptıkları Spor Çeşitlerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	217
Tablo 60: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Neden Spor Yaptıklarına İlişkin İfadelerinin Dağılımları.....	218
Tablo 61: 1. Etkinlik Ders Planı.....	224
Tablo 62: 2. Etkinlik Ders Planı.....	231
Tablo 63: 2. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1	234
Tablo 64: 2. Etkinlik Çalışma Kağıdı-2.....	235
Tablo 65: 3. Etkinlik Ders Planı.....	245
Tablo 66: 3.Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	249

Tablo 67: 4. Etkinlik Ders Planı.....	258
Tablo 68: 4. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	260
Tablo 69: 4. Etkinlik Çalışma Kağıdı-2.....	261
Tablo 70: 4. Etkinlik Çalışma Kağıdı-3.....	261
Tablo 71: 4. Etkinlik Çalışma Kağıdı-4.....	262
Tablo 72: 5. Etkinlik Ders Planı.....	272
Tablo 73: 5. Etkinlik Örnek Olay Metni.....	274
Tablo 74: 5. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	275
Tablo 75: 5. Etkinlik Çalışma Kağıdı-2.....	276
Tablo 76: 5. Etkinlik Çalışma Kağıdı-3.....	276
Tablo 77: 6. Etkinlik Ders Planı.....	286
Tablo 78: 6. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	289
Tablo 79: 6. Etkinlik Çalışma Kağıdı-2.....	289
Tablo 80: 7. Etkinlik Ders Planı.....	298
Tablo 81: 8. Etkinlik Ders Planı.....	303
Tablo 82: 8. Etkinlik Hissettiklerimiz Formu.....	304
Tablo 83: Doğa Sevgisi Etkinlikleri Değerlendirme Planı.....	310
Tablo 84: 9. Etkinlik Ders Planı.....	321
Tablo 85: 10. Etkinlik Ders Planı.....	331
Tablo 86: 10. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	333
Tablo 87: 11. Etkinlik Ders Planı.....	340
Tablo 88: 11. Etkinlik Drama Oyunu Örneği.....	342
Tablo 89: 11. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	342
Tablo 90: 12. Etkinlik Ders Planı.....	348
Tablo 91: 12. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	349

Tablo 92: 12. Etkinlik Örnek Olay Metni.....	350
Tablo 93: 12. Etkinlik Çalışma Kağıdı-3.....	351
Tablo 94: 12. Etkinlik Çalışma Kağıdı-4.....	352
Tablo 95: 13. Etkinlik Ders Planı.....	357
Tablo 96: 13. Etkinlik Örnek Olay Metni.....	358
Tablo 97: 13. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	359
Tablo 98: 13. Etkinlik Çalışma Kağıdı-2.....	359
Tablo 99: 14. Etkinlik Ders Planı.....	364
Tablo 100: 14. Etkinlik Örnek Olay Metni.....	366
Tablo 101: 14. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	366
Tablo 102: 14. Etkinlik Çalışma Kağıdı-2.....	367
Tablo 103: 15. Etkinlik Ders Planı.....	374
Tablo 104: 15. Etkinlik Örnek Olay Metni.....	376
Tablo 105: 15. Etkinlik Çalışma Kağıdı-1.....	376
Tablo 106: 16. Etkinlik Ders Planı.....	384
Tablo 107: 17. Etkinlik Ders Planı.....	389
Tablo 108: 18. Etkinlik Ders Planı.....	397
Tablo 109: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Etkinlikleri Değerlendirme Planı.....	404

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt: Aktaran

BM: Birleşmiş Milletler

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

US: United States (Birleşik Devletler)

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölüm; problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, terimlerin tanımları ve ilgili araştırmalardan meydana gelmektedir.

1.1. Problem Durumu

Günümüz insanlığı hem bireysel, hem toplumsal hem de küresel anlamda çok ciddi sorunlarla karşı karşıyadır. Belki bir taraftan yetişen nesiller beslenme, eğitim ve sağlık hizmeti açısından geçmişe kıyasla önemli derecede iyi bir durumdaysa da pek çok ahlaki sorunla baş başa olduğu da bir gerçektir. Bu ahlaki sorunları ve sonuçlarını hem fert, hem de toplum bazında görmek mümkündür. Ancak insanlığı esas tehdit eden sorunlar küresel bağlamdaki sorunlardır. Bunların başında da dünya çapında sosyo-ekonomik dengesizlikler, savaşlar, çatışma ve şiddet olaylarındaki artışla ekolojik dengenin bozulması gelmektedir (Köylü, 2007: 308).

İnsanlığı bir kenara iten küreselleşme yerine insanîleşen ve uygarlaşan bir küreselleşmeye ve yalnızlaşma yerine köprüler kuran ve birleştiren “Bilgi ve İletişim Teknolojisi Çağı”na doğru kendimizi eğitmemiz gerekir. İnsanî, etik ve manevi değerlerimizin kaybını önlemeye; fakirlik, adaletsizlik ve eşitsizlik, cehalet, açlık ve hastalık, vahşet, kavga ve şiddet gibi problemlerimizi çözmeye yardım edecek ve hayat kalitemizi geliştirecek insanî teknolojileri kullanan bilimsel hümanizmi kabul etmemiz gerekir. Savaş, şiddet ve öldürme hakkındaki alışkanlıklarımızı barış, hoşgörü ve hayata saygı olarak değiştirmek için hep birlikte bütün çabamızla çalışmamız gerekir. Düşünme, hissetme ve hareket etme şekillerimizde bir geri dönüşe, eğitimsel ve kişisel fikirlerimizde ise önemli bir değişime ihtiyaç duyuyoruz (UNESCO, 2005: 13).

İnsanoğlunun toplumda sevgiyi, dostluğu, mutluluğu, özgürlüğü, barışı yaşaması ve oluşturması aynı zamanda yaratıcılık ve tutarlılığı en üst düzeyde başarabilmesi için etik değerlere uyması gerekmektedir. İnsan; düşünen, duyguları olan, bu duygularının farkında olan ve bunları paylaşan, yaratan, yarattığını paylaşan ve aktarabilen, birlikte yaşadığı toplulukla ortak değerleri olan bir varlıktır. Bu sebeple ortak yaşamın temelini

oluşturan ve genel kabul gören değerlere sahip olmalıdır (Thiroux, 1980; Akt. Akbaba-Altun, 2003: 8-9).

Toplumun üyeleri olan insanlar bu değerlere kendi çabaları ile sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlakî kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması eğitim programlarının temel hedefleri arasında yer almalıdır. Oysa, günümüzün modern eğitim sistemi bilgi ve beceriler üzerine yoğunlaşmaktadır. Modern eğitim sisteminin bilgi ve becerilere aşırı önem vermesi değerlerin ve görüşlerin ihmaline yol açmıştır. Bu eğitim sisteminin ürünü, olgun ve duygusal olarak dengeli olamayabilen ama zeki ve bilgili olan bir bireydir. Her zaman dürüst ve sorumluluk sahibi olmayan ama işini iyi yapan becerikli bir bireydir. Sosyal yetkinliğin gelişimi, iş etiği, teknolojik ve girişimcilik becerilerinin yanı sıra sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmek için insanî değerleri ve standartları vermek de çok önemlidir (Ekşi, 2003; UNESCO, 2005: 14).

Modern toplumun ahlâki değerler açısından ciddi bir problemle karşı karşıya olduğu her kesimden insan tarafından tespit edilen bir vakıa olarak önümüzde durmaktadır (Arslan ve Yaşar, 2007: 11). Raths, Harmin ve Simon'a (1978: 5-6) göre bugün insanlar değerlere yardım için haykırmaktadırlar. Yıllar önce genç insanlar çok fazla değer eğitime ihtiyaçları varmış gibi görünmüyorlardı. Fakat şimdi, insan tavırlarında çok fazla değişiklik ve tutarsızlık görülmektedir. Yaşamlarına anlam vermek için mücadele eden çok sayıda insana, değerler eğitimi ile sağlanan yöntemlerin kişisel ve sosyal açıdan önemli derecede katkıda bulunacağına inanılmaktadır.

Uzmanlar pek çok okul karakterlerinin şekillendirilmesine ilişkin çalışmalar yapılması gerektiği üzerinde hemfikirdirler. Ancak çoğunlukla kullanılan kaynak ve materyaller öğrencilerin düzeyinde olmamakta ya da öğretilen bilgiler öğrencilerin düşünce sistemine uymamaktadır. Oysa yeni ilkeler ve hareketler çocuğun anlayışı ve yapısıyla tutarlı olduğu zaman gelişme daha hızlı olur. Eğer tutarsızlık varsa güvensizlik oluşur ve ilerleme kaydedilemez (Davis, 2006; Sims, 2003).

Bir şeyi öğrenirken öğrenmeye değer diye düşünüp öğreniyoruz. Bu bilimde çok önemlidir. Maalesef bunu çocuklara veremiyoruz. Oysa çocuk, öğreneceği konuyla ilgili olarak değer duygusunu yaşayabilse, "Ben çok değerli şeyler öğreneceğim ve bununla hayatımı daha değerli, daha anlamlı kılabileceğim." diye düşünebilse, o zaman eğitimde rastladığımız birtakım yanlış ve çarpık durumlar ortadan kalkabilir (İnam, 2009: 85).

Değerler, eğitim aracılığıyla geliştirilmesi ve olgunlaştırılması gereken önemli bir alan oluşturduğu halde günümüze kadar hem genel eğitim içinde hem de Sosyal Bilgiler eğitimi içinde gereken yeri ve önemi alamamıştır. Bunun nedenlerinden biri, değerler eğitiminin okul dışındaki kurumlara bir ölçüde bırakılmış olmasından kaynaklanabilir. Örneğin ailelere bu konuda önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Johnson ve Immerwahr (1995) ailelerle yaptıkları bir araştırmada, ailelerin yüzde 71'i okulun, değerleri öğretmesinin akademik konuları öğretmesinden daha önemli gördüklerini belirlemişlerdir. Eğitimin genel amaçları arasında her zaman yer almasına karşın özelde değerlerin, genelde duyuşsal özelliklerin nasıl kazandırılacağı programda açıklıkla belirtilmediğinden, bu alan formal eğitimde hep ihmal edilmiştir (Doğanay, 2007:257).

Eğitim programında değerler eğitiminin nasıl kazandırılacağı açık ve net olarak belirtilmemiş olması, okulda değerler eğitiminin gerçekleşmediği anlamına gelmemelidir. Aslında öğretmenlerin sınıfta ve okulda oluşturdukları kültür, neye önem verip vermedikleri, neyi iyi ya da kötü olarak algıladıkları öğrenciler için örtük olarak değer eğitimi oluşturmaktadır. Genellikle açık müfredatla uyum içinde olması beklenen örtük müfredat bazen onunla ters düşebilir. Demokrasi konusunu anti-demokratik bir şekilde işleyen bir öğretmen öğrencilerde demokratik tutum yerine, anti-demokratik bir tutum geliştirebilir. Açık müfredat demokrasiyi ele alırken, gizli (örtük) müfredat demokrasiyi karşısına almıştır. (Doğanay, 2007; Bacanlı, 2006).

Veliler ve öğretmenler tarafından telkine dayalı direkt değer öğretimi, etkisini yitirmeye başlamıştır. Çünkü genç bireyler veli ve öğretmenlerinin dışında akran gruplarından, televizyondan, yazılı basından ve sinema ve sanat dünyasının yıldızlarından etkilenmeye başlamıştır. Genç insanın kendisine örnek alabileceği insan sayısı artmış, öğretmen ve velinin öğrenci üzerindeki etkisi azalmıştır. Öğrencinin modeli velisi, öğretmeni olabileceği gibi bir şarkıcı, politikacı veya sinema yıldızı da olabilmektedir. Bütün bu etkiler altında genç insanın değerleri yetişkinler tarafından yönlendirildiğinde kendileri değerlerinin farkına varamamaktadırlar. Bu yüzden yaşamlarında önemli kararlar alma durumlarında akran gruplarının baskısıyla ve propagandanın etkisi altında kalmaktadırlar (Simon, 1972; Akt. Akbaş, 2004).

Değerler iyi niyetle bile olsa bu kadar çok etki altında kalan bireylere telkinle veya zorla verilemez. Öğrenen, sözü edilen değeri arzu etmezse veya onunla uyum sağlamazsa o değerle bir bütünleşme sağlayamaz. Öğrenene bir değerın sebeplerini,

sonuçlarını, değere neden uyması gerektiğini verebilirsiniz. Bunları ona söyletmede başarılı da olabilirsiniz. Hatta belli bir süre (sizi gördükleri yerde veya çevreden takdir almak için) uygulayabilirler. Kanunlarla, ödül, ceza vb. yöntemlerle de uygulamada belli bir süre başarılı olabilirsiniz. Ancak bu durum, öğrenen değerleri içselleştirmemişse kanun, ceza, ödül ve öğrenme ortamının dışına çıktıklarında değişmektedir. Bu nedenle değer öğretme süreciyle başa çıkmak, eğiticinin kendisine saygı duyulmasını beklediği gibi diğerlerine saygı duymayı öğrenmesini gerektirir. Aynı şekilde öğrenen kişi de kendisine saygı duyulmasını bekler. Bu saygı iklimi var oldukça öğrenenlerde birbirlerine karşı bir hoşgörü mizacı geliştirmeye başlarlar. Değerler paylaşılabılır ve tartışabilir ama zorla kabul ettirilemez. Birey hayatta kendi seçimlerini yapma hakkına sahiptir (UNESCO, 2005: 31-32).

Günümüzde değerlerin nasıl kazandırılması gerektiği ile ilgili birçok eğitim yaklaşımlarından söz edilmektedir. Bu yaklaşımları; değerlerin doğrudan öğretimi, değerleri belirginleştirme, değer analizi, bütüncül yaklaşım: Kolhberg'in adil topluluk okulları, örtük program, karakter eğitimi olarak ifade edebiliriz. Değerleri kazandırma sürecinde kullanılan temel süreçler ise akıl yürütme ve mantığa teşvik etme, empati geliştirme, öz saygı geliştirme, işbirliği geliştirme, akıl yürütme, sorgulama, yansıtıcı düşünme ve karar verme süreci olarak kazanıma yönelik süreçleri sayabiliriz (Doğanay, 2007:264-286).

Son yıllardaki popüler düşünce, değerlerin öğreilmekten ziyade anlaşılması üzerinedir ve doğru olan şey de hem anlaşılması hem de öğretilmesidir. Fakat bu kez de öğrenme sadece eğitimciyle elde edilmez. Bu rol diğer öğrenenlerle paylaşılır. Böylece eğitimci, bir rehberden ve bir kolaylaştırıcı faktörden daha fazlasıdır ve özünde, öğrenmede gerçek bir arkadaştır. Andrew Greeley bu konu hakkında şunları söylüyor: “Değerler, bireyleri anlamadıkları ve ilgilerini çekmeyen kelimeleri ezberlemeye zorlayarak geliştirilemez. Bunun yerine değerler bireylerin konuşmalarına, sorunlarını anlatmalarına, kendi değerlerini araştırmalarına imkân sağlanarak geliştirilebilir (UNESCO, 2005:32).

Yazıcı'ya (2006: 510-513) göre geleceğin yetişkinleri olacak öğrencilere kazandırılmak istenilen değerlerin ve bu eğitimle verilmek istenilen amaçların sadece öğretmenlerin, okul idarecilerin insiyatiflerine bırakılması; derslerde, değerler eğitiminden beklenen faydaların etkisini azaltacaktır. Bu yüzden etkili bir değerler eğitimi verilebilmesi için her şeyden önce tesadüfî olmayan, planlı bir eğitim anlayışına ihtiyaç vardır.

Değerler eğitiminde önemli bir mesele de değerler eğitiminin verilme yaşıyla ilgili soruya yanıt vermektir. Bu soru her zaman eğitimcilerin zihinlerini meşgul etmiştir. Bazı dönemlerde değerler eğitiminin verilmesi için belli bir yaşa gelinmesi gerektiğini ve zihinsel olarak da soyut düşünme becerileri kazanıldıktan sonra verilmesinin uygun olduğudur. Oysaki değerler eğitimi her zaman verilebilir. Kişilik gelişiminin beş yaşına kadar olan sürecinde %80 oranında gelişimin tamamlandığını düşünürsek, küçük yaşlarda kişilik şekillenmesinin temelleri olduğundan, ilk yılların önemi daha büyüktür (Howard, Berkowitz ve Schaeffer, 2004; Akt. Dilmaç, 2007: 7; Doganay, 2007: 264). Aydın'a (1997: 135) göre erken öğrenilen ve kazanılan davranışların kalıcı olma özelliği daha fazladır. Mercin'e (2005: 76) göre ise ilkokul yılları bir çocuğun olumlu davranışlara yönlenebileceği ve dışarıdan alınan bilgilerden en çok etkileneceği dönemdir.

Bireye, küçük yaşlardan itibaren kendine, çevresine ve topluma karşı gerekli değerlerin kazandırılması gerektiği söylenebilir.

Doğanay'a (2007) göre "Kendine ve sosyal – fiziksel çevresine karşı gerekli değerlerle donatılmamış insanlar, bilgilerini insanlığın ve çevrenin yararına olmayan eylemlerde kullanabilirler. Günümüzde bu tür çevreye ve diğer insanlara karşı etik olmayan eylemlerde sıkça bulunulduğuna tanık olmaktayız. İnsanların sağlığı ve çevre düşünülmeden fabrika atıkları doğaya bırakılmakta, insanların yararı için geliştirilmiş bilimsel bilgiler ve teknolojiler, etik değerlere sahip olmayan insanlar aracılığıyla, insanların zararına rahatlıkla kullanılabilirler (s.257)." Bu gelişmeler sonucunda çağımızda, doğada meydana gelen tahribatlar öyle noktalara ulaşmıştır ki bir adım sonrasında neler olacağını kimse kestirememektedir. Doğal ortamın tahribi sonucunda meydana gelen "küresel ısınma"yla iklimler değişime uğramış, kutuplardaki buzullar çözülmeye başlamış ve tüm canlıların yaşamı tehdit altına girmiştir. Doğal ortamın hızla bozulması sonucunda insanlığı büyük felaketler beklemektedir (Kolukısa, Oruç, Akbaba ve Dünder, 2005: 128). Eğer bencil hayat tarzımızı, sorumsuz üretim ve tüketim alışkanlıklarımızı, çoğunluğun ihtiyaçlarını karşılamada hep daha fazlası için doymak bilmeyen aç gözlülüğümüzü değiştirerek bu eğilimi tersine çevirmezsek, kendimizin yaptığı bir krize yol açarak insan değerlerinin erozyonuyla ve bütün canlı türlerinin ve çevrenin topyekûn bir felaketi, yok oluşu ve yıkımıyla karşılaşma riskiyle yüz yüze kalacağız (UNESCO, 2005:13).

Bu açıklamalara da dayanılarak son zamanlarda Türkiye ve dünya kamuoyunun en büyük sorunlarının başında, çevre ve sağlık sorunlarının geldiği söylenebilir. Yasal

önlemlerin alınmasına ve okullarda konuyla ilgili eğitim verilmesine rağmen bu sorunların arttığı gözlenmektedir. Küresel ısınma, hava ve su kirliliğinin artması, sigara, alkol ve uyuşturucu kullanımının artması, hastanelerde tedavi olmayı bekleyen insanların hızla artması bu duruma kanıt olarak gösterilebilir.

Althof ve W. Berkowitz'e (2006) göre ahlaka aykırı davranışları engellemek için kuvvetli bir yasal sisteme sahip olmak ve bu davranışları yasaklamak yeterli değildir. İnsanların erdemli, sağlıklı ve ahlaklı olması için yasa çıkaramazsınız. Çünkü hiçbir yasa insan geçirmez değildir. Hasta niyetli insanlar yasanın etrafından bir yol bularak o yasayı deleceklerdir. Bir toplum, yasal ve ahlaki düzeni korumak ve genişletmek istiyorsa aktif, destekçi ve sosyal vatandaşlara ihtiyaç duyacaktır. Toplumun vatandaşlarını yetiştirmesi de o toplumun kendisini ilgilendirmektedir. Bu süreç çocuklukta başlar ve okullar bu süreçte birincil rol oynarlar. Doğal olarak, çocukların iyi yetişmesinden ve karakter gelişiminden sorumlu olan okullar yurttaşlık bilgilerinin ve sorumluluğunun öğretisi için ahlaki değer eğitimine geniş yer vermelidir.

Fien'e (1997: 438) göre günümüzde okullar, çevre ve sağlık problemlerine biraz dikkat çekiyorlar ama insanoğlunun hizmetlerindeki gelişiminde bunu yeterince sağlamıyorlar. Bugün öğrenciler ekosistemi, beslenme zincirini, nesillerin nasıl tükendiğini ve bitkileri korumayı öğreniyorlar. Ama uğraştıkları bu problemler onlara çok uzak yerlerde gerçekleşiyor. Ölçülebilir ilerlemeler –bazen küçük ilerlemeler- yapmak için incelikli siyasi bir yöntemle çalışmayı öğrenemiyorlar. Eğer bunu nasıl yapacaklarını bilselerdi anlamlı farklılık yapacak süreklilik arz eden küçük değişiklikler dizilerini planlayabilirdi.

Tanrıverdi'nin (2009) yaptığı bir araştırmada ise ilköğretim programlarında yer alan kazanımların çoğunlukla bilgi ve tutum geliştirmeye yönelik kazanımlar olduğu, ancak beceri, anlayış ve değer geliştirmede yetersiz olduğu; ayrıca programların sürdürülebilir çevre eğitiminden çok yaşadığımız çevreyi koruma anlayışına odaklı hazırlandığı saptanmıştır.

Oysa değerler, bilinçli veya bilinçsiz olarak hayatımızın her yönünü etkiler. Onlar atacağımız adımları, verdiğimiz kararları ve karşı çıktığımız bir şeye verdiğimiz tepkilerin niteliğini bile belirler (UNESCO, 2005:13). Bu görüşe göre değerlerin insan yaşamındaki etkisi düşünüldüğünde doğa sevgisinin ve sağlıklı olmanın bir değer olarak kazandırılmasının önemi daha da artmaktadır.

Sağlam bir vücuda, fiziki, zihinsel, duygusal, sosyal ve ruhani yönlerden sağlıklı ve mutlu olma durumuna önem vermek, çevreyi korumanın bir gereği olarak diğer

bütün canlı türlerini korumak ve sağlıklarına dikkat etmek, insanlar ve doğal çevre arasındaki ilişkiye önem vermek, “sağlık ve doğayla uyum” adlı değerle ilgilidir. Bu değer; çevreyi, yaşamamız ve varlığımızı devam ettirebilmemiz için güvenli ve sağlıklı bir yer haline getirmenin yanı sıra bütün canlı türlerine karşı saygı, merhamet ve sorumluluk duygusu geliştirmemizi gerektirir. Sağlam bir vücuda, fiziki, zihinsel, duygusal, sosyal ve ruhani yönlerden sağlıklı ve mutlu olmaya değer veren insanlar doğal çevreyi korumaya ve sağlıklarına dikkat etmeye önem verirler (UNESCO, 2005 19-20). Bu değerler, Türk Eğitim Sisteminin Sosyal Bilgiler dersi müfredatında ise “doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerleri olarak ele alınmaktadır.

Yapılan araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler dersi müfredatında “doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerleri öğrencilere doğrudan verilecek değerler olarak belirtilmiştir. Ancak bu değerlerin kazandırılmasına ve geliştirilmesine yönelik eğitimin verilmesi ve etkililiğinin sınanması konusunda incelenen araştırmalar içerisinde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Doğayı korumanın birinci şartı, çocuklardan başlayarak tüm insanlara doğa sevgisini aşılmasıdır. Doğadaki bir canlının yok olmasından, çevresindeki bir ağacın kesilmesinden, sanayi tesislerinin etrafı kirletmesinden rahatsız olan insan bu tür eylemlere yol açamaz. Çünkü bu insanlar fiziki, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden sağlıklı ve mutlu olmanın bir gereği olarak diğer bütün canlı türlerini ve doğal çevreyi korumaya önem verirler (Kolukısa ve diğerleri, 2005: 128; UNESCO 2005: 19).

Mutlu, kendisiyle barışık ve başarılı olmanın temel taşlarından birisi de sağlıklı olmaktır. Sağlığı tam olmayan bir kişinin yaşadığı sağlık sorunları, yaşamının tüm kesitlerini, hatta çevresinde onunla birlikte yaşayanları da etkiler. Bu nedenle, sağlığın değerinin bilinmesi önemlidir (Bridge, 2003: 21). Ancak insanlar, sağlıklarına zarar verdiğini bildikleri halde sigara içerler. Kadınlar yirmi yıl sonra ciltlerinin iyi görünmemesine yol açacağını bildikleri halde güneşin altında yatıp bronzlaşırlar. Bu durumda, öncelikler koşullara bağlıdır. Çoğunlukla da içerdikleri değerlerin derecesine ya da boyutuna göre değişirler (Bono, 2007: 83).

Günümüzde, sigara içme yaşının ilkökul seviyesindeki çocuklara kadar inmesi, uyuşturucu ve madde bağımlılığının hızla artması, sağlıklı olma değerinin bireylere yeterince kazandırılmadığının bir göstergesi olarak düşünülebilir. Bu sorunların aşılması ve sağlıklı, mutlu insanlar yetiştirilmesi için öncelikle bireylerin çevrelerine ve sağlıklarına değer vermeleri sağlanmalıdır. Bunun için çocuklara küçük yaşlardan

itibaren doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin kazandırılması gerektiği düşünülmektedir. Kolukısa ve diğerlerine (2005) göre “Küçük yaşlardan itibaren kazandırılan doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma anlayışı ileriki yaşlarda aynen devam edecektir. Bu yüzden erken yaşlardan itibaren bu değerlerin kazandırılması çok önemlidir (ss.128-187).”

İnsan davranışlarına etki eden pek çok faktör olmakla birlikte, bunların en önemlisinin değerler olduğu düşünülmektedir. İlerleyen bölümlerde verilen değerler ve değerlerin işlevleri ile ilgili görüşler bunu kanıtlar niteliktedir. Bu yüzden doğanın ve insan sağlığının korunması için doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin doğrudan kazandırılması gerektiği söylenebilir.

Yurt içinde eğitim alanında değerler ile ilgili bazı çalışmalar incelediğinde;

Çengelci (2010), ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması yapmış; Keskin ve Keskin (2009), cumhuriyet döneminin 1924, 1926, 1936, 1948, 1962, 1968, 1998 ve 2004 yıllarında hazırlanan Sosyal Bilgiler programlarında barış ve onun kazandırılmasına yardımcı olan dayanışma, yardımseverlik, sevgi, saygı, hoşgörü, farklılıkları takdir etme gibi değerlere yer verilip verilmediğini araştırmış ve yer verildi ise bunun nasıl yapıldığını incelemişlerdir. Durmuş, Bıçak ve Çakır (2008) ise değerleri iki ana kategoride (pozitivist-nesnel, oluşturmaçı-öznel) sınıflandırmışlar ve bu değerler için belirleyici bir “Matematik Eğitimi Değerler Ölçeği” kullanarak ilköğretim öğretmenlerinin sahip olduğu değerleri ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır.

Demiryürek (2008), eğitim iş kolunda faaliyet gösteren kamu sendikalarına üye öğretmenlerin eğitim sürecinde kazandırılmasını gerekli gördükleri değerlere ilişkin görüşlerini değerlendirmiş; Keskinoğlu (2008), mesnevi temelli değerler eğitimi programının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ve saldırganlık eğilimleri üzerindeki etkisini incelemiş; Uncu (2008), öğretmen ve eğitim yöneticilerinin değer yönelimlerini incelemiş; Keskin (2008), Türkiye’de Sosyal bilgiler öğretim programlarındaki değerler eğitimi ve 1998 - 2004 programlarının etkisini araştırmış; Aktay (2008), yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiş; Balcı (2008) ise ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki yedi üniteye doğrudan verilen değerlerin öğretimi için “değerler eğitimi etkinlikleri” hazırlamış ve 16 öğrenciye uygulayarak sonuçlarını değerlendirmiştir.

Demirhan İşcan (2007) alışmasında, ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırladığı değerler eğitimi programının öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisinin saptanmasını amaçlamış; Dilmaç (2007), İnsanî Değerler Ölçeği geliştirmiş ve bir grup fen lisesi öğrencisine insanî değerler eğitimi vererek etkililiğini bu ölçekle sınamıştır. Sarı (2007), düşük ve yüksek yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük programın etkisi üzerine nitel bir çalışma yapmış; Tanıt (2007), eğitim yöneticilerinin değer tercihleriyle yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelenmiş; Koç (2007), ilköğretim 7. sınıflarda okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisini araştırmış; Aslan (2007), ilköğretim birinci basamaktaki öğrencilerin temel bilgi, beceri ve değerleri kazanma düzeyleri öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiş; Ulusoy (2007), lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarını ve görüşlerini değerlendirmiş; Tokdemir (2007), tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşlerini incelemiştir. şen (2007) ise 100 Temel Eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma yapmıştır.

Sezgin (2006), ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu incelemiş; Karadağ, Baloğlu ve Yalıncayalar (2006) ise yaptıkları araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerce algılanan demokratik tutum düzeyleri ile öğretmenlerin demokratik değerleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Türkbay (2005) ise üniversite öğrencilerinin, demokratik tutum ve değerlerini belirleyerek bu tutumları etkileyen toplumsal, siyasal, ekonomik değişkenler arasındaki ilişkileri incelemiştir. Akbaş (2004), Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesini incelemiş; Dilmaç (1999) ise İlkokul öğrencilerine insanî değerler eğitimi vererek etkililiğini sınamıştır.

Yurt dışında değerler eğitimi ile ilgili yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde;

Verley (2008), fizik mezunu öğrencilerinin değerler öğretimi algıları ile ilgili bir çalışma yapmış; Robinson-Lee (2008), Kuzey Carolina'nın doğusunda bulunan bir orta okuldaki karakter eğitimi programının faydalarını araştırmıştır. Pike (2007), değerlerin, okullarda uygulanan vatandaşlık eğitimi sırasındaki görünürlüğünü araştırmış; Hopwood (2007), “Coğrafya Eğitiminde Değerler: Öğrenci Perspektifi” adlı çalışmasında, yaşları 13-14 arasında değişen bir grup öğrenciyi 90 civarında derste

gözlemlemiş ve bu öğrencilerin coğrafya derslerinde öğrendikleri değerlerle ilgili yorumlarını anlamak için onlarla röportajlar yapmıştır. Alexandersson ve Runesson (2006), internet yoluyla temel değerlerin öğrenilmesi üzerine bir araştırma yapmış; Althof ve Berkowitz (2006), ahlakî ve karakter eğitiminin vatandaşlık eğitimi ile ilişkisini ve etkisini araştırmış; Lamberta (2004) ise bir çocuk psikiyatri merkezindeki gençlerin değer öncelikleri hakkında terapatik dinlenme yoluyla değerler eğitimi müdahalesinin muhtemel etkilerini araştırmıştır.

Thompson (2002), karakter eğitiminin öğrenci davranışları üzerine etkisini incelemiş; Melnick (2002), hemşirelik lisans programlarında hemşire adaylarına fedakarlık değeri ve insan onuru üzerine verilen eğitimi araştırmış; Irlen ve Dorr (2002), ahlaki ikilem tartışmalarının büyük bir parçası olan gençlik dizilerinin, genç kızların ahlaki mantık gelişimleri üzerinde oynadığı rolün etkisini incelemişlerdir. Germaine (2001), okullarında resmi olarak öğretilen değerleri öğrenen ve böyle bir eğitim almamış olan ortaokul öğrencileri arasında öz saygının ölçülmesine yönelik bir çalışma yapmış; Chin and Lin (2000), matematik çalışmalarında öğrencilerin kendi tercihleriyle ortaya çıkan bir değerler tablosu hazırlamış ve öğretmenin kazandırmayı amaçladığı değerlerle karşılaştırmış; Mikuics (1998), Birleşik Devletlerde yürütülen çeşitli ahlak eğitimi programları yaklaşımları arasındaki farkı ortaya koymak, bu programların ana karakteristik özelliklerini tanımlamak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Meaney (1979) ise “İlköğretim Seviyesinde Değer Eğitiminin Uygulanması İçin Bir Rehber” adlı çalışmasında, ilköğretim seviyesinde saygı değeri eğitiminin uygulanması için bir rehber program hazırlamış ve öz saygı kavramının geniş gruplara, daha başka saygı kavramlarıyla birlikte uygulanmasını araştırmıştır.

Eğitim alanında çevre ve doğayla ilgili bazı çalışmalar incelendiğinde;

Seçkin, Yalvaç ve Çetin (2010), ilköğretim öğrencilerinin zihinsel yapılarındaki kavramlar ve çevre sorunlarını algılayış biçimlerini karikatürler aracılığı ile tespit etmeye çalışmışlar; Gökçe (2009), çevre eğitiminde gazetelerden yararlanmanın etkisini araştırmış; Tanrıverdi (2009) ise sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarını değerlendirmiştir. Kaya, Akıllı ve Sezek (2009), lise öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarını cinsiyet açısından incelemiş; Yardımcı (2009), yaz bilim kampında yapılan etkinlik temelli doğa eğitiminin ilköğretim 4 ve 5. sınıftaki çocukların doğa algılarına etkisini araştırmış; Kesicioğlu ve Alisinanoğlu (2009) ise yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına (60-72 ay) yaşattıkları doğal çevre deneyimlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır.

Yalvaç (2008), işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının çevreye ilişkin zihinsel yapılarına etkisini incelemiştir; Atasoy ve Ertürk (2008), ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çevresel tutum ve bilgilerini tespit etmiştir; Budak (2008), ilköğretim kurumlarında çevre eğitiminin yerini uygulama örnekleri ile ortaya koymayı amaçlamıştır; Erdoğan (2007) ise çevre eğitiminde küresel ısınma konusunun öğrenilmesinde proje tabanlı öğretimin etkisini araştırmıştır. Aydoğan (2006), okulların çevreyle ilişki düzeylerini incelemiştir; Buhan (2006), okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin çevre bilincini ve bu okullarda verilen çevre eğitimini araştırmıştır; Yılmaz (2006) ise Uluslararası Çevre Eğitim Programı (IEEP) esaslarına göre ilköğretim okulları için çevre eğitim yöntemi geliştirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır.

Eğitim alanında sağlıkla ilgili bazı çalışmalar incelendiğinde;

Önsüz ve Hıdıroğlu (2008), İstanbul'da sosyoekonomik düzeyi farklı olduğu düşünülen iki yerleşim yerinden seçilen iki ayrı ilköğretim okulundaki öğrencilerin kişisel temizlik alışkanlıklarını incelemiştir; Önal, Erbil, Gürtekin, Ayvaz, Özel, Cevizci, ve Güngör (2008) ise ilköğretim öğrencilerinin kendi sağlıklarını algılama düzeylerini saptayarak, algıladıkları sağlık, bildikleri sağlık sorunları ve geçirdikleri kazalar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Yılmaz (2007) ise Bozkır'da çalışan sağlık görevlilerinin sağlık eğitimi konusundaki bilgi, tutum ve davranışlarını değerlendirmiştir.

Ak, Çelen, Özen, Tabak ve Piyal (2006), Ankara'nın merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okulları çalışanlarının sağlık davranışlarını araştırmıştır; Şimşek (2006), on birinci sınıf öğrencilerinin kişisel bakım ve sağlığın korunmasına yönelik davranışlarını incelemiştir; Mutlu (2006), üniversite öğrencilerinin sağlık davranışlarıyla ilgili sorumluluk algıları üzerine çalışmıştır; Durusu (1996) ise ilköğretim öğrencilerine verilen sağlık eğitiminin öğrencilerin sağlıkla ilgili bilgi, tutum ve davranışlarına etkisini incelemiştir.

Yukarıda belirtilen araştırmaların bulguları incelendiğinde;

- Değerlerin insan hayatında çok önemli bir yere sahip olduğu, tutumları ve davranışları önemli ölçüde etkilediği,
- Değerler eğitiminin öğrencilerin değerlerini, tutumlarını ve davranışlarını olumlu yönde etkileyebileceği,
- Öğrencilerin doğaya, çevreye ve sağlıklı olmaya yönelik tutum ve davranışlarının tespit edildiği,

- Sağlık ve eğitim problemlerinin tespit edildiği,
- Doğa, çevre ve sağlık eğitimi ile ilgili bilişsel düzeyde öğretim çalışmalarının yapıldığı,
- İlköğretim okullarında doğaya, çevreye ve sağlıklı olmaya yönelik verilen eğitimlerin beceri, anlayış ve değer geliştirmede yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Ayrıca doğa, çevre ve sağlıklı olmaya yönelik araştırmalarda değer kazandırmaya yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Konuyla ilgilenen uzmanların da üzerinde fikir birliğine vardığı gibi bilmek ve anlamak, değerlerin kesinlikle özümzeneceğini ve birleştirileceğini garanti etmemektedir. Bu nedenle, değer kavramlarının kişinin deneyimleri ve düşünceleriyle birleştirilmesi ve duygusal boyutta doğrulanmasını gerektirir. Değer eğitimi süreci, öğrenenleri düşünme süreçlerini incelemeye davet eder. Her insanın bireysel olarak gerçeklikler üzerine koyduğu anlamlar, onların değer yargılarının temelini oluşturur. Öğrenenlerin neye dayanarak bir şeyi doğru veya yanlış olarak düşündükleri, varlığın anlamının ne olduğuna dair ve hayat için gerekli olduğu düşünülen şeylere dair düşünceleri karar verdikleri bağlam içerisinde oluşur. Bazıları nesnelere bakmanın geniş ve kapsamlı yollarına sahipken diğerlerinininkiler dar ve sınırlı olabilir (UNESCO, 2005: 25).

Değerler ve eğitim ile ilgili pek çok çalışma yapılmasına rağmen değerler eğitiminin öğrencilere verilmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesine yönelik az sayıda deneysel çalışmaya rastlanmıştır. Ayrıca yukarıda belirtildiği gibi “doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerlerinin eğitiminin verilmesi ve etkililiğinin sınanması ile ilgili deneysel nitelikte bir çalışmaya yurt içinde ve yurt dışında yapılan ve incelenebilen çalışmalar içerisinde de rastlanmamıştır.

Çevre ve sağlık sorunlarının çözülebilmesi için okullarda etkili bir eğitim verilmelidir. Çevre ve sağlık eğitimi bireyin değer ve davranışlarını doğaya ve sağlığa karşı olumlu yönde etkilemeyi amaçlamaktadır. Etkili bir çevre ve sağlık eğitiminde değer eğitiminin önemli bir yer tutacağı düşünülmektedir. Değer eğitimi, öğrencilerin çevre ve sağlık bilgisinin, çevreye ve sağlığa karşı tutumlarının ve çevre sorunlarına karşı farkındalıklarının artırılması için etkili bir şekilde kullanılabilir. Özensel’e (2003) göre “Bir toplumdaki iyi-kötünün belirlenmesi, ideal düşünme ve davranma yollarının

tamamı değerler tarafından oluşturulur.” Bu açıdan bakıldığında araştırmanın alana önemli düzeyde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yukarıda belirtilen nedenlere dayanılarak “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi” konusu araştırma problemi olarak ele alınmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, değer öğretim yöntemlerine uygun hazırlanan etkinliklerin, ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerlerinin öğretimi ve bu değerlere ilişkin öğrenci tutumları üzerine etkisini belirlemektir.

Bu ana amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Alt Problemler

1. İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümlere göre:
 - 1.1. Doğa sevgisine ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 1.2. Temizliğe ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - 1.3. Sağlıklı olmaya ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin:
 - 2.1. Doğa sevgisine ilişkin tutum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
 - 2.2. Temizliğe ilişkin tutum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
 - 2.3. Sağlıklı olmaya ilişkin tutum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin:
 - 3.1. Doğa sevgisine ilişkin tutum düzeyleri ailenin gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?
 - 3.2. Temizliğe ilişkin tutum düzeyleri ailenin gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?

- 3.3.Sağlıklı olmaya ilişkin tutum düzeyleri ailenin gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin:
- 4.1.Doğa sevgisi değerini kazanımlarına ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası görüşleri nelerdir?
- 4.2.Temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerini kazanımlarına ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası görüşleri nelerdir?
5. Doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin eğitim öğretim sürecine ilişkin bulgular nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlgili konuda, yurt dışı ve yurt içinde yapılan akademik çalışmaların tespiti için bu araştırma ile doğrudan ve dolaylı ilgili olabilecek çalışmalar taranmış ve değerler eğitimi ile ilgili bazı yüksek lisans ve doktora çalışmalarının yapıldığı tespit edilmiştir.

Türkiye’de değerler ve eğitime yönelik yapılmış çalışmalar olmasına karşın öğrencilere değerler eğitimin verilmesi ve etkililiğinin sınanması konusunda üç yüksek lisans (Dilmaç, 1999; Balcı, 2008; Keskinoglu, 2008) ve üç doktora tezi çalışması (Dilmaç, 2007; Demirhan İşcan, 2007; Aktepe 2010) yapılmıştır. Ancak bu çalışmalardan sadece dördü (Dilmaç, 1999; Demirhan İşcan, 2007; Keskinoglu, 2008; Akepe, 2010) ilköğretim birinci kademe öğrencileri ile yapılmıştır. Bu da göstermektedir ki “ilköğretim düzeyindeki öğrencilere değerler eğitimi verilmesi ve etkililiğinin sınanması" konusunda özellikle deneysel nitelikteki çalışmalara çok az rastlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca “doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerlerinin doğrudan kazandırılmasına yönelik bir eğitimin verilmesi ve etkililiğinin sınanması” ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında incelenen araştırmalar içerisinde deneysel nitelikte herhangi bir çalışmaya da rastlanmamıştır.

Doğayı korumanın önemi ile değerlerin insan hayatındaki önemi düşünüldüğünde doğa sevgisi değerinin ilköğretim çağılarında kazandırılmaya çalışılması açısından bu araştırmanın alana önemli düzeyde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerinin de küçük yaşlarda kazandırılmasının sağlıklı bireyler yetiştirilmesi açısından önemli olduğu belirtilmektedir (Durusu, 1996; UNESCO, 2005; Kolukısa ve diğerleri, 2005). Bu yüzden, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin ilköğretim seviyesinde kazandırılmaya çalışılması yönünden araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Ancak değerler eğitimi, verilen eğitimin sonuçlarının nasıl ölçüleceği önemli bir sorun olarak görülmektedir. Hawkes ve Heppenstall'a (2002) göre değer eğitiminin sonuçlarını ölçmek kolay değildir; fakat öğrencilerin, toplum içinde ve okulda pozitif davranışlarının artması değer eğitiminin etkili olduğunun göstergesi olarak algılanabilmektedir.

Yapıcı ve Zengin'e (2003: 174) göre ise değerler üzerinde bir çalışma yapmanın çeşitli zorlukları vardır. Çünkü değerlerin tanımlanmasından sınıflandırılmasına, değerleri araştırırken nasıl bir yol ve yöntem takip edileceğinden elde edilen sonuçlara ne derece güvenileceğine kadar pek çok hususta ciddi tartışmalar devam etmektedir. Ancak bireylerin dünya görüşlerini belirlemeye hizmet eden değerlerin çok çeşitli yaklaşımlarla incelenmesi, en azından onların hem mevcut tutum ve davranışlarını anlamaya, hem de gelecekte ne tür davranışlarda bulunacaklarını öngörebilmemize imkan vermektedir.

Bu çalışmada doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin eğitimi için etkinlikler hazırlanmış ve uygulanmıştır. Ayrıca, verilen değerler eğitiminin sonuçlarını ölçmek için tutum ölçeği geliştirilmiş, duyuşsal eğitimin bir parçası olan değer eğitiminin sonuçlarının değerlendirilmesi için duyuşsal değerlendirme yöntemlerine göre geliştirilen görüşme formları uygulanmış ve bunun yanı sıra eğitim süreci değerlendirilmiştir. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın, değerler eğitimi etkinliklerinin hazırlanması, uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi açısından da alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Denencesi

Araştırmanın genel amacına uygun olarak aşağıda belirtilen denence test edilmiştir:

1. Değerler eğitimi, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin düzeylerini artırır.

2. Değerler eğitimi, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlar.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde birtakım varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. İlköğretim birinci kademe 4. sınıf öğrencilerinin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutumlarını ve kazanımlarını belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği”nin, görüşme formlarının ve eğitim sürecinin değerlendirmesinin yeterli olduğu,
2. Veri toplama araç ve yöntemlerinin araştırmanın amacına uygun bilgileri toplayabilecek geçerlilik ve güvenilirliğe sahip olduğu,
3. Araştırmaya katılan ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin cevaplarını verirken samimi davrandıkları,
4. Değer gelişiminin altyapısını oluşturacak öğelerin deney ve kontrol grubu öğrencilerinde yeterli ve benzer düzeyde geliştiği varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

1. 2009-2010 öğretim yılı ile,
2. Aksaray ili Merkez ilçeye bağlı Yeşilova kasabasında bulunan ilköğretim okullarının 4. sınıf öğrencileriyle,
3. Doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerleriyle,
4. Değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak hazırlanmış etkinliklerle,
5. Araştırmada uygulanan Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği ve görüşme formuyla,
6. Araştırmacının ulaşabildiği kaynaklarla,
7. Araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliği ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersiyle sınırlı tutulmuştur.

1.7. Tanımlar

Ahlak: Bir grupta ya da belirli bir çevrede kabul edilen ortak davranışların tümüdür denilebilir (Mercin, 2005).

Ahlak Gelişimi: Kişinin toplumsal değer yargılarını edinerek içinde bulunduğu çevreye uyumunu; toplumun adet, gelenek ve göreneklerinin içselleştirilmesi süreci; toplum içinde nasıl davranılması gerektiğinin farkında olmaktır (Özden, 2003:31).

Değerler: Davranışa genel rehberlik yapan, neyin değerli olacağını savunan inanışlar, çaba gösterenler için idealler ve hangi davranışların iyi, doğru, arzulanan ya da saygıya layık olduğunu kapsayan ilke ve temel inançlardır (Halsteat ve Taylor, 2000; Akt. Halsteat ve Reiss, 2003: 5–6).

Değerler Eğitimi: Değerler hakkında öğrencinin anlayışını ve bilgisini artırmak ve öğrencilerin yeteneklerini ve isteklerini belirlemek için açık ve/veya kapalı (örtük) herhangi bir aktivitedir (Australian Government Department of Education, Science and Training, 2003: 251).

Değer Göstergeleri: Davranışta, bir değer varlığını gösteren, fakat değer olmayan ifadelerdir. Değer göstergeleri sekiz kategoriden oluşmaktadır. Bu sekiz kategori; hedefler ve amaçlar, istekler, duygular, ilgiler, inançlar ve görüşler, davranışlar, etkinlikler ve endişelerdir (Raths, Harmin ve Simon, 1978: 31-58).

Doğa sevgisi: Doğaya karşı duyarlı olarak onu korumanın bilincine varma; doğayı ve doğal varlıkları sevmeye; yaşamamız ve varlığımızı devam ettirebilmemiz için çevreyi güvenli ve sağlıklı bir yer haline getirme; bütün canlı türlerine karşı saygı, merhamet ve sorumluluk duygusudur. (Kolukısa ve diğerleri, 2005: 128; UNESCO, 2005: 19).

Duyuşsal Eğitim: Genellikle duyuşsal eğitim demekle ahlak eğitimi, değer eğitimi, karakter eğitimi, barış eğitimi, demokrasi eğitimi, seks eğitimi, kişiler arası ilişkiler veya insan ilişkileri eğitimi, sosyal beceri eğitimi, vb. kastedilir (Bacanlı, 2006: 13-14).

Karakter: 1. Bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, ıra, seciye. 2. Bir kimsenin ve ya bir insan grubunun tutumu; duygulanma ve davranış biçimi. Felsefi olarak; bireyin kendi kendine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde bulunmasını, düşünüş ve hareketlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütünü (TDK, 1988: 792).

Karakter Eğitimi: Örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insanî değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretidir (Ekşi, 2003: 79).

Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme: Temiz ve sağlıklı olmaya karşı duyarlı olma; temiz ve sağlam bir vücuda, fiziki, zihinsel, duygusal, sosyal ve ruhani yönlerden sağlıklı ve mutlu olmaya gereken önemi verme durumudur (Kolukısa ve diğerleri, 2005:187; UNESCO, 2005: 19).

Tutum: Yaşanan tecrübe sonucu oluşan, ilgili olduğu durumlara karşı ferdin davranışlarını yönlendirme etkisine sahip ruhsal bir hazırlık durumudur. Başka ifadeyle tutum, davranışsal eğilimler içeren bilgiler, inançlar ve kanaatler bütünüdür (Aydın, 2003:125).

1.8. İlgili Araştırmalar

1.8.1. Değerler Eğitimiyle İlgili Yerli Araştırmalar

Aktepe (2010) tarafından yapılan “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde ‘Yardımseverlik’ Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmada, yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin deney grubundaki öğrencilerin tutum puanlarını yükselttiği görülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi ve deney sonrası yardımseverlik değeri tutum puanları cinsiyete göre ve ailelerinin gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca, ‘Yardımseverlik’ değerinin etkinlik temelli öğretiminin süreci somutlaştırdığı ve yaşam örneklerini doğrudan sunduğu için öğrenciler üzerinde etkili olduğu, yardımseverlik değerini öğrenmelerini kolaylaştırdığı ve eğitim sürecini zevkli bir hale getirdiği vurgulanmıştır.

Çengelci (2010) tarafından, ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre:

- İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların telkin yoluyla değerler eğitimi, soru cevap yoluyla değerler eğitimi, değer belirginleştirme yaklaşımı yoluyla değerler eğitimi ve örtük program yoluyla değerler eğitimi olduğu belirtilmiştir.
- Öğretmenlerin değerleri kazandırmaya çalışırken model olma, yaşamdan örnekler verme, atasözleri ve deyimlerden yararlanma, drama, empati, güncel

olaylardan yararlanma, belirli gün ve haftalardan yararlanma, yakın çevreden yararlanma, diğer ders ve disiplinlerden yararlanma, aileden yararlanma, ödevlerden yararlanma, internetten yararlanma gibi çalışmalara başvurdukları belirtilmiştir.

- Öğretmenlerin değer eğitimi yaklaşımlarını sistemli bir şekilde izlemedikleri, ilgili değerlere ders sürecinde yeri geldikçe yer verildiği belirtilmiştir.
- Öğretmenlerin değerler eğitimini önemli gördükleri; ancak ailelerden yeterli destek alamamaları ve medyanın, çevrenin, arkadaşlarının olumsuz etkisi sebebiyle öğrencilere gerekli değerleri kazandırmada problemler yaşadıklarını belirttikleri vurgulanmıştır.
- Öğrencilerin sorumluluk, yardımlaşma ve dayanışmayı öğrendiklerini düşündükleri; saygı, hoşgörü ve yardımseverlik değerlerini günlük yaşama uygulamaya çalıştıkları vurgulanmıştır.

Demirtaş (2009) “Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği” adlı çalışmasında çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramaya dayalı olarak hazırlanmış olan değer eğitimi programının etkililiğini saptamayı amaçlamıştır. Sonuç olarak bu araştırmanın eğitim programında yer verilen değerlerin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığı ve benimsendiği vurgulanmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin uygulama sonrasında değerlerle ilgili olarak programın amaçlarına yönelik ifadeler kullandıkları ve değerleri çok boyutlu olarak irdeleyebildikleri belirtilmiştir.

Keskin ve Keskin (2009) “Cumhuriyet Dönemi İlkokul (İlköğretim 1. Kademe) Sosyal Bilgiler ve Onun Kapsamına Giren Ders Programlarında Bir Değer Olarak ‘Barış’ın Yeri” adlı çalışmalarında, Cumhuriyet Döneminin 1924, 1926, 1936, 1948, 1962 taslak, 1968, 1998 ve 2004 yıllarında hazırlanan Sosyal Bilgiler programlarında barış ve onun kazandırılmasına yardımcı olan dayanışma, yardımseverlik, sevgi, saygı, hoşgörü, farklılıkları takdir etme gibi muadil değerlere yer verilip verilmediğini araştırmış ve yer verildi ise bunun nasıl yapıldığını incelemişlerdir. Doküman analizi yöntemi kullanılarak yapılan araştırmada Cumhuriyet Döneminde hazırlanan tüm Sosyal Bilgiler programlarında barış ve onun muadili değerlere farklı boyut ve yaklaşımla yer verildiği belirtilmiştir.

Yılmaz (2009) öğretmenlerin değerler tercihlerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla yaptığı araştırma bulgularında kadın öğretmenlerin evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik boyutlarının erkek

öğretmelerinkinden anlamlı bir şekilde yüksek olduğu belirtilmiş, medeni durum değişkenine göre güç boyutu hariç tüm boyutlarda fark olmadığı belirtilmiş, kıdem değişkenine göre ise öğretmenlerin değer tercihlerinin tüm değer boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Dilmaç, Ertekin ve Yazıcı (2009) yaptıkları araştırmada, eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin değer tercihleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuç olarak öğrenme stilleri ile değerler arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirtilmiştir.

Keskin (2008) tarafından yapılan “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması” adlı çalışmada Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretim programlarında “değerler eğitimi”nin tarihsel gelişiminin ve yayınlanan son iki programın esas alınarak bugünkü durumunun ortaya konulması amaçlanmıştır. Nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı bu araştırmanın nitel boyutundan elde edilen sonuçlara göre:

- Sosyal Bilgiler öğretim programlarında doğrudan veya dolaylı, az ya da çok değerlere yer verildiği tespit edilmiş; bu değerlerde dönemlere göre farklılıklar görülmekle birlikte ortak olan noktanın; değerlerin ve değerler eğitiminin tüm programlarda önemli görüldüğü belirtilmiş,
- Sosyal Bilgiler öğretim programlarının hemen hemen tamamında ahlâk ve karakter eğitimine vurgu yapıldığı belirtilmiş,
- Tüm programlarda ortak olarak vurgu yapılan ana değerlerin dayanışma / yardımlaşma, duyarlılık, bağımsızlık ve sorumluluk olduğu belirtilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen sonuçlara göre ise:

- Her iki uygulamada da kızların değerlere sahip olma düzeylerinin erkeklerinkinden daha yüksek olduğu belirtilmiş,
- Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin değerlere yönelik puanlarının da arttığı belirtilmiş,
- Her iki programın da ilköğretim -beşinci sınıf düzeyinde- değerleri öğrencilere aynı düzeyde kazandırdığı belirtilmiştir.

Aktay (2008) “Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihler İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Tarama modeli kullanılarak yapılan çalışma 252 öğretmen ve yönetici ile

gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiş ve değerlere verilen önem arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışının da arttığı vurgulanmıştır.

Balcı (2008) tarafından yapılan “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği” adlı çalışmada, ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki yedi üniteye doğrudan verilen değerlerin öğretimi için “değerler eğitimi etkinlikleri” hazırlanmış ve ilköğretim 6. sınıfa giden 16 öğrenciye uygulanmıştır. Bu eğitimin verileri uygulama sürecinde yapılan etkinliklerden elde edilen öğrenci dokümanları, araştırmacı tarafından geliştirilen değer ölçeği gözlem ve görüşme formları ile toplanmış ve analiz edilmiştir. Sonuç olarak, Sosyal Bilgiler öğretiminde değerler eğitimi uygulamasının öğrencilerin değerleri gerçekleştirme düzeylerinde farklılığa sebep olduğu ayrıca, ilgili değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta içselleştirilmesine yardımcı olduğu vurgulanmıştır.

Demiryürek (2008) “Eğitim İş Kolunda Faaliyet Gösteren Kamu Sendikalarına Üye Öğretmenlerin Eğitim Sürecinde Kazandırılmasını Gerekli Gördükleri Değerlere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında eğitim iş kolunda görevli sendikali öğretmenlerin eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılmasını gerekli gördükleri değerlere ilişkin tercihlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Türkiye’nin eğitim sendikalarından “Eğitim-Bir-Sen, Eğitim-Sen ve Türk- Eğitim-Sen” mensubu 333 üye öğretmen üzerinde yapılan araştırmada, öğretmenlerin en çok yardımseverlik değerinin daha sonra ise sırayla uyum, güvenlik, başarı, evrensellik, geleneksellik, özdenetim, uyarılma, hazcılık ve güç değerlerinin öğrencilere kazandırılmasını gerekli gördükleri belirtilmiştir.

Keskinoğlu (2008) tarafından, Mevlana’nın Mesnevisinden yararlanılarak geliştirilen değerler eğitim programının beşinci sınıf öğrencilerinin insanî değerleri kazanma düzeyleri ile şiddet eğilim düzeyleri üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda araştırmacı tarafından geliştirilen “Mesnevi Temelli Değerler Eğitim Programı”nın, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde ve saldırganlık eğilimlerinin azalmasında etkili olduğu vurgulanmıştır.

Uncu (2008) yaptığı araştırmada, öğretmen ve eğitim yöneticilerinin değer yönelimlerini çok boyutlu olarak incelemeyi amaçlanmıştır. Çalışma bulguları incelendiğinde öğretmen ve eğitim yöneticilerinin değer tercihleri önem sırasına göre; evrensellik, özyönetim, yardımseverlik, güvenlik, uyum, başarı, geleneksellik, hazcılık, uyarılma ve güç olarak belirtildiği görülmüştür. Diğer bulgular ise yaş değişkenine

göre; başarı, evrensellik, yardımseverlik, uyum alt boyutunda 31-35 yaşların; medeni durum değişkenine göre geleneksellik alt boyutunda evlilerin; unvan değişkenine göre güç alt boyutunda yöneticilerin; Öğretmen ve yöneticilerin branş değişkenine göre uyarılma alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin; eşin çalışıp çalışmadığı değişkenine göre başarı, hazcılık, özyönetim, evrensellik, yardımseverlik ve güvenlik alt boyutlarında eş çalışanların; okul türü değişkenine göre hazcılık alt boyutunda özel okulda çalışanların; görev yapılan okul kademesi değişkenine göre başarı, uyum alt boyutlarında lisede çalışanların; gelir düzeyi değişkenine göre güvenlik alt boyutunda yüksek düzey olanların lehine anlamlı sonuçların bulunduğu görülmüştür.

Durmuş, Bıçak ve Çakır (2008) tarafından yapılan “Fen ve Teknoloji, Matematik ve Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Matematik ve Matematik Eğitimi Değerlerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada değerleri iki ana kategoride (pozitivist-nesnel, oluşturmacı-öznel) sınıflandırmışlar ve bu değerler için belirleyici bir “Matematik Eğitimi Değerler Ölçeği” kullanarak ilköğretim öğretmenlerinin sahip olduğu değerleri ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonunda, cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin pozitivist değerler açısından bayan öğretmenlere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Demirhan İşcan (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” adlı çalışmada, ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının, öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisinin saptanması amaçlanmıştır. Bu amaçla, araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi programı 26 dördüncü sınıf öğrencisine on yedi hafta uygulanmıştır. Çalışma sonunda elde edilen verilere göre;

- Değerler eğitimi programının öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyleri üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.
- Değerler eğitimi programının öğrencilerin duyuşsal özellikleri üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı; ancak öğrencilerin seçimlerinde olumlu görüşlerin benimsenmesine katkı sağladığı vurgulanmıştır.
- Değerler eğitimi programının değerlerin özelliklerinin yansıtılmasına katkı sağladığı vurgulanmıştır.
- Değerler eğitimi programının ilgili değerlere ilişkin daha fazla olumlu nitelikte davranış sergilenmesine katkı sağladığı vurgulanmıştır.

- Değerler eğitimi programının öğrencilerin kendilerini tanımlamalarına, ilişkilerini sürdürmelerine ve korumalarına hizmet ettiği için toplumdaki kuralları, normları, değerleri vb. tanımlarına ve ayırt etmelerine katkı sağladığı vurgulanmıştır.
- Araştırmada, değerler eğitimi programının uygulamasına katılan öğrencilerden kız öğrencilerin, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirtilmiştir.
- Öğrencilerin değerleri kazanma düzeyleri ile söz konusu derslere ilişkin başarıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu vurgulanmıştır.

Şen'in (2007) Millî Eğitim Bakanlığının ilköğretim okulları için hazırladığı 100 Temel Eser serisinde yer alan kitaplarda adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, duyarlılık, dayanışma, dürüstlük, estetik, hoşgörü, özgürlük, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik, vatanseverlik, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme gibi değerleri tespit ederek Türkçe eğitiminde değerler öğretiminin nasıl olması gerektiğini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada ilköğretim 100 Temel Eser serisindeki kitaplarda en çok sırayla sevgi, duyarlılık, yardımseverlik, saygı, sorumluluk değerlerine yer verildiği belirtilirken en az sağlıklı olmaya önem vermek, barış, özgürlük ve bilimsellik değerlerine yer verildiği belirtilmiştir. Bağımsızlık değerinin ise 100 Temel Eserdeki kitaplarda tespit edilemediği belirtilmiştir.

Dilmaç (2007), geliştirdiği “İnsanî Değerler Eğitim Programı”nın fen lisesi öğrencilerinin değer düzeyleri üzerine etkisini incelenmiştir. Sonuç olarak, geliştirdiği “İnsanî Değerler Eğitim Programı”nın ortaöğretim öğrencilerinin değer edinim düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğunu vurgulamıştır.

Sarı (2007) tarafından yapılan “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma” adlı araştırmada dozu farklı olmakla birlikte, her iki okuldaki örtük programın demokratik değerlere uymayan özellikler taşıdığı, düşük okul yaşam kalitesi düzeyine sahip okuldaki örtük program daha antidemokratik özellikler taşıdığı belirtilmiştir. Buna paralel olarak bu okuldaki öğrencilerin de antidemokratik davranışları daha sık sergilediklerinin belirlenmiş olması, okuldaki örtük programın öğrencilerin temel demokratik değerleri kazanmaları bakımından önemli bir işleve sahip olduğunu gösterdiği belirtilmiştir.

Tanıt'ın (2007) "Eğitim Yöneticilerinin Değer Tercihleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasında, okullardaki yöneticilerin kişisel değerlerinin kararlarındaki yaratıcılığı etkileyip etkilemediği araştırılmış ve bulgular cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, yöneticilik kıdemi, eğitim durumu, branş, gelir düzeyi, çalışılan kademe ve hizmet içi eğitim kursu değişkenleri açısından ortaya konmuştur. Ayrıca, eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını vurgulanmıştır.

Koç'un (2007) Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin öğrencinin evrensel değerleri benimsemesine ve evrensel değerlere ilişkin tutumlarına etkisinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışma sonunda vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin öğretim sürecinin evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Ulusoy (2007) lise 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin lise Tarih dersi programlarında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin cinsiyete, sınıf düzeylerine ve okullara göre değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okulların demokratik değerlere geleneksel değere oranla daha fazla katılım gösterdikleri, kız öğrencilerin demokratik değerlere erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdikleri, erkek öğrencilerin de geleneksel değerlere kız öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdikleri, 1. sınıf öğrencilerinin değer ifadelerine diğer sınıflara göre olumlu yönde daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Aslan (2007), öğretmen görüşlerine göre ilköğretim birinci basamaktaki öğrencilerin temel bilgi, beceri ve değerleri kazanma düzeylerini incelemiştir. Sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim birinci basamaktaki öğrencilere en yüksek düzeyde kazandırılabilen bilgi "bireysel gereksinimlerini karşılama yollarını bilme" bilgisi, en düşük düzeyde kazandırılabilen bilgi ise "toplumsal sorunların neler olduğunu bilme" bilgisidir; en yüksek düzeyde kazandırılabilen beceri "Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma" becerisi, en düşük düzeyde kazandırılabilen beceri ise "girişimcilik" becerisidir; en yüksek düzeyde kazandırılabilen değer "aile birliğine önem verme", en düşük düzeyde kazandırılabilen değer ise "sorumluluk" değeridir.

Tokdemir'in (2007) Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri üzerine yaptığı araştırmada tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüş ve düşüncelerini belirleyerek değer eğitimi ile ilgili ne tür etkinlikler

yaptıklarını ve hangi problemlerle karşılaştıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Sonuç olarak, tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun değerler ve değer eğitimi ile ilgili teorik bilgilere sahip olmadığı ancak değer eğitimine karşı olumlu bir tutum içinde oldukları belirtilmiştir. Ayrıca tarih öğretmenlerinin, değerlerin eğitim-öğretiminin önemli bir parçası olduğuna inandıkları ve tarih derslerinde öğrencilere çeşitli değerleri kazandırmaya çalıştıkları vurgulanmıştır.

Dönmez ve Cömert (2007), ilköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri üzerine yaptıkları bir araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu değerlere ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlar. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin, mutlu bir evliliklerinin olmasını, aileleri ile birlikte vakit geçirmeyi, yakın arkadaşlarının olmasını, diğer değerlere oranla daha fazla önemsedikleri, algılar arasında brans, medeni durum ve eşin eğitim düzeyi değişkenlerine göre bazı değerlerde farklılıkların olduğu belirtilmiştir.

Karatay (2007), “Dil Edinimi ve Değer Öğretimi Sürecinde Masalın Önemi ve İşlevi” adlı çalışmasında anonim halk edebiyatı ürünlerinden masalın, eğitsel işlevini ve önemini tartışmayı amaçlamıştır. Bu amaçla, ilgili edebiyat kaynakları taranarak çocuk edebiyatı ve masal kavramları tanıtılmış; masalın, dil edinimi sürecinde çocuğun olumlu tutum geliştirmesi ve sosyalleşmesinde oynadığı rol üzerinde durulmuştur.

Yüksel (2006), Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin öğretiminde öyküleri ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özelliklerini kazanmaya etkisini belirlemek amacıyla ilköğretim okulu 7. sınıf öğrencileri üzerine yaptığı deneysel çalışmada, elde ettiği sonuçlara göre Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde öyküleri ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özelliklerini kazanmayı anlamlı derecede artırdığını ve derse yönelik olumlu tutum oluşturduğunu belirtmiştir. Ayrıca öykülerin ders aracı olarak kullanıldığı Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin öğretiminde öğrencilerin; hoşlanma, farkına varma, ilgi çekme, istek duyma, kendini daha rahat hissetme, kişiliğine katma, hatırlama, zihninde canlandırabilme, öğrendikleriyle bağ kurma konularında duyuşsal davranış özellikleri bakımından kendilerini daha da yeterli olarak gördükleri vurgulanmıştır.

Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar (2006), yaptıkları araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerce algılanan demokratik tutum düzeyleri ile öğretmenlerin demokratik değerleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak, öğretmenlerin algıladıkları demokratik tutumları ile demokratik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirtilmiştir.

Sezgin'in (2006) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel ve Örgütsel Değerlerinin Uyumunu" adlı çalışmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel ve örgütsel değerlere ilişkin algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Araştırma bulgularına göre diğer sonuçlar:

- Öğretmenlerin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algılarında cinsiyet, branş, çalışılan okuldaki hizmet süresi, yaş, öğrenim durumu, mezun olunan kurum ve işten memnun olma düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir.
- Öğretmenlerin birey-örgüt değer uyumuna ilişkin algıları; mesleki kıdem, kendini okulun önemli ve değerli bir üyesi olarak hissetme ve okula karşı algılanan tutum değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirtilmiştir.
- İş doyumunu yüksek, kendini okulun önemli ve değerli bir üyesi olarak hisseden ve çalıştığı okula bağlılık duyan öğretmenlerin bireysel ve örgütsel değerlerin uyumuna ilişkin algıları, diğer öğretmenlere oranla daha olumlu olduğu belirtilmiştir.
- Bireysel ve örgütsel açıdan "dürüstlük", "güven" ve "saygı" gibi değerlerin daha ön planda görülmesine karşın, "risk alma", "katılım" ve "sorumluluk" gibi değerlerin önem sırası açısından daha sonlarda yer aldığı belirtilmiştir.

Türkbay (2005), üniversite öğrencilerinin demokratik tutum ve değerlerini belirlemek ve bu tutumları etkileyen toplumsal, siyasal, ekonomik değişkenler arasındaki ilişkileri değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin demokratik tutum ve değerlerinin eğitim, temel bilim alanları, cinsiyet, aile, meslek, yerleşim yeri gibi pek çok ekonomik, toplumsal değişkenin etkisine bağlı olarak değiştiğini ve hiçbir değişkenin tek başına etkili olmadığını vurgulamıştır.

Ada, Baysal ve Korucu (2005), sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkileri, karakter eğitimi ve 2005 ilköğretim programı açısından değerlendirmek için yaptıkları çalışmada, sınıf öğretmenlerinin, sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin düzeyi ortaya konmuştur. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin öğrenci davranışlarının yönetimi, karakter eğitimi ve yeni ilköğretim programı konularında desteklenmeleri önerilmiştir.

Sarı'nın (2005), öğretmen adaylarının değer tercihlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın sonunda öğrencilerin değer tercihleri önem sırasına göre; siyasi, genel ahlak, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerler olarak bulunmuştur. Ayrıca, erkek öğrencilerin değerleri benimseme düzeylerinin bilimsel değerler dışındaki

tüm değerler alanında, kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bilimsel değerlerin tercihinde ise kız ve erkek öğrenciler arasında bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Baloğlu ve Balgalmış (2005) tarafından ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin öz değerlerini betimlemek ve bulunan değerlerin yaş, kademe, kıdem gibi faktörler açısından karşılaştırılması yoluyla değerlerle yönetim literatürüne katkıda bulunmak amacıyla yapılan araştırmada, okul yöneticilerinin en çok ulusal güvenlik, dürüstlük ve sözünde durma gibi değerleri; en az ise başkaları üzerinde kontrol sağlama anlamını taşıyan sosyal güç, arzuların tatmini ve kısırtıcı deneyimler gibi değerleri tercih ettikleri belirtilmiştir. İlköğretim ve ortaöğretim okul yöneticileri arasında kendi ile barışık olma, aşırı hareket ve hislerden kaçınmak değerlerinde istatistiksel anlamda farklılıklar bulunmuştur. Kıdem durumu açısından hayatın anlamı, bilgelik, gerçek dostluk, bağımsızlık ve cesaret değerleri açısından farklılıklar bulunmuştur. Yaş değişkeni açısından, 45 yaş ve altı ile 45 yaş üstü olan yöneticiler arasında zevk, sosyal düzen, hayatın anlamı, yaratıcılık, barış içinde bir dünya, kişisel disiplin ve bağımsızlık değerlerinde farklılaşmalar olduğu belirtilmiştir.

Akbaş'ın (2004), "Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim İkinci Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi" adlı araştırması incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerinin geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine ve bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılıklara neden olmadığı, kız öğrencilerin demokratik değerlere ve temel değerlere ulaşmalarının erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin ise demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşmada farklılıklara neden olmadığı görülürken geleneksel değerler ve çalışma-iş değerlerine ulaşmada farklılıklara neden olduğu görülmüştür. Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin görüşlerine göre ise değer eğitiminde öğretmenin merkezde olduğu sözel iletişime dayalı etkinliklerin uygulandığı, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediği ve okul ile aile arasında işbirliği olmadığı; ayrıca okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiği belirtilmiştir.

Evin ve Kafadar (2004) yaptıkları bir araştırmada, ilköğretim Sosyal Bilgiler programı ile Sosyal Bilgiler ders kitaplarının uzmanlar desteğiyle belirlenen ulusal ve evrensel değer kategorileri açılarından nasıl bir görünüm sergilediğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonunda birinci kademe Sosyal Bilgiler ders kitaplarında ulusal değerlere ağırlık verildiği, ulusal ve evrensel değer kategorilerinin kullanılma

sıklığı bakımından kademeler arasında anlamlı farklılıklar olduğu, ilköğretim Sosyal Bilgiler programında, ders kitaplarına oranla, ulusal ve evrensel değer kategorilerinin daha dengeli dağılım gösterdiği belirtilmiştir.

Atay (2003)'ın iş dünyasında yönetici pozisyonunda bulunan kişilerin ya da yönetici olmak amacıyla bir üniversitede iş idaresi veya işletme biliminin herhangi bir uzmanlık alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan adayların, salt yaşam değerlerinin ya da siyasal ve dinî tercihlerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmada, yönetici adaylarının, dinî tercih, dindarlık düzeyi ve siyasî tercihleri ile ölçekte sıralanan değerler arasında farklılıklar olduğunu belirtmiştir.

Yapıcı ve Zengin'in (2003) ilâhiyat fakültesi öğrencilerinin günlük hayatın akışı içerisinde hangi değerlerin etkisini daha çok hissettikleri, eğitim-öğretim süreciyle birlikte değer tercih sıralamalarında herhangi bir değişikliğin olup olmadığı, olduyorsa bunun hangi yönde gerçekleştiğini tespit etmek amacıyla yaptıkları araştırmada; cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm etkenlerinin değerlerin tercihinde etkili olmadığı, bununla birlikte ekonomik durumun, ilâhiyat fakültesini isteyerek ya da istemeden tercih etmenin, öğrenime devam edilen sınıf ve dine önem verme düzeyinin ise gençlerin değer tercihlerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Dılmaç (1999) tarafından yapılan "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması" adlı çalışmada İnsani Değerler Eğitim Programı'nın, sahip olunması hedeflenen insanî değerlerin kazandırılmasına katkı sağladığını belirtmiştir.

1.8.2. Değerler Eğitimiyle İlgili Yabancı Araştırmalar

Verley (2008), Fizik mezunu öğrencilerinin değerler eğitimi algıları ile ilgili yaptığı çalışmada, nitel ve nicel yöntemleri bir arada kullanmıştır. Çalışma verilerinin toplanması için Likert tipi bir anket formu geliştirilmiş ve bu form 249 fizik mezununa dağıtılmıştır. Bu ankete 132 kişi cevap vermiştir. Anketin analiz sonuçlarına göre fizik mezunu öğrencilerinin değerler eğitimi oldukça önemli gördükleri, resmi eğitime yerleşmesi gerektiğini ifade ettikleri, değerler eğitiminin öneminin farkına vardıkları ve bunun yüksek bir değer olarak yerleştiği belirtilmiştir.

Ricketts (2008), ilköğretim öğretmenlerinin karakter eğitime bakış açısı ile ilgili çalışmasında beş ilkokul öğretmeni ile görüşme yapmıştır. Sonuç olarak katılımcıların; öğretmenlerin deneyimli olmaları gerektiğini ve çok önemli bir role sahip olduklarını

belirttikleri ifade edilmiştir. Ayrıca, değerler eğitiminin anlamlı bir şekilde yaşamla bağlantılı olarak verilmesi gerektiğini belirttikleri ve kendilerini karakter eğitiminde yeterli gördükleri ifade edilmiştir.

Robinson-Lee (2008), “Orta Okul Karakter Eğitimlerini Anlamak İçin Bir Çerçeve” adlı çalışmasında Kuzey Carolina’nın doğusunda bulunan bir orta okuldaki karakter eğitimi programının faydalarını araştırmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre bu programın, hedeflere ulaşmada tamamen etkili olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca karakter eğitiminin müfredat süresince verilmesi gerektiği, başarılı olunması için eğitimcilerin, yöneticilerin, ailelerin ve cemiyet üyelerinin bir arada çalışması gerektiği ve ayrıca karakter eğitimi konusunda bilgilendirilmeleri gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Taylor (2007), yaptığı bir çalışmada, Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitimi Teşkilatı öğrencileri ile bu eğitime dahil olmayan öğrencilerin karakter özelliği puanlarını ölçerek Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitimi Teşkilatında verilen karakter eğitiminin öğrenci davranışı ve hedeflenen akademik performans üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla, seçilmiş bazı karakter özellikleri üzerine Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitimi alan 149 öğrencinin davranışlarını değerlendirilmiş ve aynı şekilde seçilmiş bazı karakter özellikleri üzerine Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitimi almayan 149 öğrencinin davranışları ile karşılaştırmıştır. Sonuç olarak, Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitimi alan öğrenci davranışlarında dürüstlük, kendini kontrol, sorumluluk, güvenilirlik, saygı ve sportmenlik gibi karakter özelliklerinin daha pozitif olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitimi alan öğrencilerin diğer öğrencilerden daha düşük geç kalma oranına, daha düşük disiplin cezalarına ve daha yüksek not ortalamalarına sahip oldukları belirtilmiştir.

Pike (2007), “Değerler ve Görünürlük: Okullarda Vatandaşlık Eğitimi Uygulaması ve Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında vatandaşlık eğitiminde açık ve görünür şekillere önem verildiğini belirtirken, daha az görünür şekillere (ahlak ve değerler veya inanç ve değerler sisteminde değerlendirme politikalarının etkisine katılım) yeterince önem verilmediğini belirtmektedir.

Witherspoon (2007), devlet okullarında ve özel okullarda karakter eğitimi uygulamalarındaki engellerin tanımlanması için yaptığı çalışmada, Oregon eyaletinden 53 okul müdürünün ve yine Oregon’un kırsal kesimlerdeki okullarından 125 öğretmenin görüşlerini almıştır. Sonuç olarak, hem okul müdürleri için hem de

öğretmenler için karakter eğitimi uygulamasında “fon, eğitim, yeterli zaman ve sınıf” eksikliğinin ana engeller olduğu tespit edilmiştir.

Hopwood (2007), “Coğrafya Eğitiminde Değerler: Öğrenci Perspektifi” adlı çalışmasında yaşları 13-14 arasında değişen bir grup öğrenciyi 90 civarında derste gözlemlemiş ve bu öğrencilerin Coğrafya derslerinde öğrendikleri değerlerle ilgili yorumlarını anlamak için onlarla röportajlar yapmıştır. Sonuç olarak coğrafya eğitiminde yapılan tartışmaların öğrencilerin, genel coğrafi değerlere yönelik deneyim kazanmalarına ve bu değerleri yorumlamalarına katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Alexandersson ve Runesson (2006), internet yoluyla temel değerlerin öğrenilmesi ile ilgili yaptıkları bir araştırmada öğretim bilgisinin, bilgi ve iletişim teknolojisinin yardımı ile aktarılmasını geliştirmeyi amaçlayan bir projenin uygulandığı dört okuldan birini incelemişlerdir. Sonuç olarak, araştırma yapan ve bilgi toplayan çoğu öğrencinin esas olarak bir boyuta odaklandığı belirtilmiş ve bu odaklanmanın öğrencilerin becerileri üzerinde etkisi olduğu vurgulanmıştır.

Althof ve Berkowitz (2006) yaptıkları bir araştırmada, ahlak ve karakter eğitimi ile vatandaşlık eğitiminin ilişkisini ve rollerini incelemişlerdir. Sonuç olarak, Vatandaşlık eğitiminin zorunlu olarak karakter ve ahlak eğitimi gerektirdiğini; ancak bunun her iki alan arasındaki olumsuz roller (basma kalıp fikirler) tarafından engellendiğini vurgulamışlardır. Buna ilave olarak ahlaki eğitim ile karakter eğitimi alanları arasındaki bu olumsuz durumun, sentez yapma teşebbüslerini daha da karmaşık hale getirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca bu alanların her birinin benzerlikleriyle farklılıklarının araştırılması suretiyle yurttaşlık eğitimi ile vatandaşlık becerilerinin ve eğilimlerinin geliştirilmesine odaklanma ihtiyacı olduğu sonucuna varmışlardır.

Herman (2005), yaptığı bir çalışmada Freud, Erikson, Kohlberg ve Gilligan’ın değerler ve ahlak gelişimi üzerine ortak görüşlerini ele almıştır. Bu çalışmaya göre:

- Değerler; çocuklarla çalışan öğretmenlere, ailelere ve diğer kişilere rehberlik eder.
- Değerlerin, sosyalleşme sürecinin başlangıcında çocuklar üzerinde güçlü bir etkisi vardır ve yetişkinlik döneminde bilişsel ve ahlaki karar verme sürecinde etkilidirler.
- Yetişkinlik dönemindeki değerlerin birçoğu, az ya da çok, çocukluk döneminde kazanılan değerlerin üzerine inşa edilir.

Lamberta (2004), “Psikiyatrik Bir Düzenlemede Gençler İçin Terapatik Dinlenme Vasıtasıyla Bir Değerler Eğitimine Müdahale” adlı çalışmasında bir çocuk

psikiyatri merkezindeki gençlerin değer öncelikleri hakkında terapatik dinlenme yoluyla değerler eğitimi müdahalesinin muhtemel etkilerini araştırmıştır. Çalışma, yaşları 12 ile 18 arasında olan 18 kişiden 8'i deney grubunu, 10'u ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Uygulama sürecinde deney grubundaki katılımcılara bireysel olarak terapatik rekreasyon programları vasıtasıyla değerler eğitimi uygulanmıştır. Sonuç olarak, ölçekteki açık fikirlilik, dürüstlük, sorumluluk, huzurlu yaşama, sosyal tanınma, neşeli olma, bağımsızlık, kendine güven, eşitlik, sosyal güvenlik ve memnuniyet gibi değerlerde önemli bir farkın görülmediği belirtilmiştir. Ancak özgürlük değerinde deney grubu lehine önemli bir fark gözlemediği belirtilmiş ve bunun daha geniş bir örneklem grubu ile test edilmesinin yararlı olacağı vurgulanmıştır.

Palermo ve Evans (2004), "Eğitim Ahlaki Değerlere Katkıda bulunabilir mi; Hukuk Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma" adlı araştırmasında, eğitimin ahlaki değerlere belli oranda katkı sağlayabileceğine vurgu yapılmıştır. Ayrıca değerler eğitiminde kişisel değerlerin ve özelliklerin etkisinin de ayrı bir tartışma konusu olduğu belirtilmiştir.

Thompson (2002), "Öğrenci Davranışları Üzerinde Karakter Eğitiminin Etkileri" adlı çalışmasında karakter eğitiminin öğrencilerin davranışlarını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla; öğrenci davranışlarını gözlemlemiş, öğretmenlerle, öğrencilerle ve ailelerle mülakatlar yapmış, geçmişe yönelik davranış kayıtlarını incelemiş ve bunları tanımlamak için bilimsel kaynakları incelemiştir. Sonuç olarak, karakter eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulandığı zaman öğrenci davranışları üzerine pozitif bir etki gösterdiği vurgulanmıştır.

Melnick (2002); New York, New Jersey, Connecticut eyalet alanlarında hemşirelik lisansında verilen değerler eğitimi ile ilgili yaptığı nitel çalışmada, hemşirelik lisans programları sürecinde verilen "fedakarlık ve insan onuruna saygı" değerleri eğitiminin içeriğini tasvir etmeyi amaçlamıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre fedakarlık değeri ile ilgili öğrencilerin; farkındalık, yansıtma, sosyal adalet ve rol modellemesine teşvik edildikleri belirtilmiştir. İnsan onuruna saygı değeri ile ilgili ise insan onuru ve saygının temel kavramlarının öğretildiği ve insan onurunu koruma ile ilgili eğitim verilmekte olduğu belirtilmiştir. Ayrıca hemşirelik eğitim programlarında değerler eğitimine kesin ihtiyaç olduğu, profesyonel hemşirelik eğitiminde sosyal bilincin geliştirilmesi gerektiği, fedakarlık gibi hayırsever değerlerin aşılması gerektiği ve kişilerin insan onuruna saygısının esas olduğu belirtilmiştir.

Irlen ve Dorr (2002) yaptıkları bir çalışmada, ahlaki ikilem tartışmalarının büyük bir parçası olan gençlik dizilerinin, genç kızların ahlaki mantık gelişimleri üzerinde oynadığı rolün etkisini incelemişlerdir. Çalışmada, 1999-2000 yılları boyunca televizyonda yayınlanan 11 gençlik dizisinden herhangi birini izleyen 11-13 yaşları arasında 20 genç kız yer almıştır. Bu öğrencilere 45 dakikalık bir program izletilmiş ve daha sonra öğrenciler gruplara ayrılarak onların tartışmaları sağlanmıştır. Bu tartışma sırasında gruplara bir dizi ahlaki ikilem içeren sorular verilerek yönlendirmeler yapılmıştır. Sonuç olarak, popüler televizyon programlarının, ergenlerin yüzleşebileceği ciddi konular içeren ikilemleri gösteren mükemmel birer öğretim araçları olabileceği belirtilmiştir.

Germaine (2001), “Ortaokul Öğrencilerinin Öz Saygıları Üzerine Değerler Eğitiminin Etkisi” adlı çalışmasında okullarında resmî olarak öğretilen özel değerlerin eğitimini almış olan ve böyle bir eğitim almamış olan ortaokul öğrencileri arasında öz saygının ölçülmesinde önemli bir farklılık olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla toplum tarafından kabul edilen 16 değer öğretilmesi için müfredat ve dersler geliştirmiştir. Çalışmanın uygulama sürecinde, deney grubuna dördüncü sınıftan yedinci sınıfa kadarki dört yıllık süre içinde kendi müfredatlarının resmî bir bölümü olarak değerler eğitimi verilmiştir. Sonuç olarak çalışma, herhangi bir tedavi edici etki göstermemiş olmakla birlikte öz saygı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiş ve ayrıca öz saygı ile okuldaki tutum, davranış ve akademik başarı arasında da pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, aynı zamanda, özsaygı ve cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu, kızların erkeklerden biraz daha düşük özgüvene sahip olduğunu göstermiştir.

Mikuics (1998), “Değerler, Etikler, Ahlak ve Karakter Eğitimindeki Yaklaşımların Sistemik Bir Sınıflandırması” adlı çalışmasında Birleşik Devletlerde yürütülen çeşitli ahlak eğitimi yaklaşımları arasındaki farkı ortaya koymayı, bu programların ana karakteristik özelliklerini tanımlamayı ve mevcut ve gelecekteki programların analizi için bir çerçeve oluşturmayı amaçlamıştır. Bu amaçla, mevcut sekiz ahlak eğitim programı üzerinde içerik analizine dayanan bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sonunda, elde edilen bilgiler ve literatür taraması kullanılarak bir sistem geliştirilmiştir. Bu sistemde: (1) öğretilen bir örnek derste tekniklerin gözden geçirilmesi, ana ifadeler, metotlara ve önerilen sonuçlara odaklanması; (2) yakınlık gösteren anahtar kelimelerin yerleştirilmesi; (3) programın ideal kavramlarının yansıtılmasına ne kadar yakın olduğunu belirlemek için belirtici ifadelerle dersin

karşılaştırılması; (4) bütün sekiz program için bu adımların tekrar edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Sonuç olarak, mevcut programların birbirleri ile karma halde oldukları belirtilmiştir. Buna ilave olarak seçim yaklaşımı gibi değer analizlerinin de ahlak programlarında önemli olduğu, tutarsız yaklaşım kullanan sadece bir programın varlığının bile dikkat edilmesi gereken bir husus olduğu, bir zaman periyodu içinde yer alan programların etkinliğinin uzun süreli çalışılması gerektiği ve gelecekteki değişimleri önceden görebilmek için program yöneticileri tarafından daha fazla benlik analizleri yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Haris (1991), “Ortaokullarda Birleştirilmiş Değerler Eğitimi Yaklaşımının Tanımlanması” adlı çalışmasında iki ortaokulun (Westwood Junior High ve Hebrew Academy) değerler eğitimi stratejilerini tanımlamak ve araştırmak için Lincoln ve Guba (1985)’nin naturalistik inceleme yöntemini kullanmıştır. Amaca yönelik olarak gözlemlerden, mülakatlardan ve dokümanlardan faydalanılmış ve her bir okul için ayrı bir örnek olay incelemesi yapılmıştır. Sonuç olarak, kültürel çokluluk yüzünden değerler eğitiminde tam bir uzlaşımın olmadığı ve bu durumun giderek daha da karmaşık bir hal aldığı vurgulanmış ve araştırma kapsamına alınan iki okulda da değerler eğitiminin başarılı olmasının, kültürel yönden güçlü bir içeriğe, diğerlerini etkileyebilen yönlendirilmiş liderliğe ve etkili öğretmenlere bağlı olduğu belirtilmiştir.

Meaney (1979), “İlköğretim Seviyesinde Değer Eğitiminin Uygulanması için bir Rehber” adlı çalışmasında değerler eğitimi dersinde öz saygı kavramının, geniş gruplara daha başka saygı kavramlarıyla birlikte uygulanmasını araştırmıştır. Bu amaçla, ilköğretim öğrencilerine altı hafta boyunca değerler eğitimi çerçevesinde hazırlanan bir program uygulamıştır. Sonuç olarak, benlik değerleri -mesela özsaygı-duygusal, entelektüel ve fiziksel bakımdan gelişim; diğer kişiler için değerler -mesela aile- arkadaşlar, daha büyük kişiler, etnik gruplar ve engelli insanlar; ülke için değerler -mesela Amerikan büyükleri- anayasal haklar ve sorumluluklar ile vatanseverlik; dünya için değerler -mesela doğal çevrenin korunması- estetik anlayış ve aç insanlara acıma gibi değerlerle ilgili davranışlarda ve tutumlarda gözlenebilecek değişiklikler meydana geldiği belirtilmiştir.

1.8.3. Doğa ve Çevre Eğitimiyle İlgili Araştırmalar

Seçkin, Yalvaç ve Çetin (2010) tarafından yapılan “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Karikatürler Aracılığıyla Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları” adlı

çalışmada sosyal bilgiler ile fen ve teknoloji eğitimi programlarını yakından ilgilendiren çevre konusunda, ilköğretim öğrencilerinin zihinsel yapılarındaki kavramlar ve çevre sorunlarını algılayış biçimleri karikatürler aracılığı ile tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin zihinlerinde çevre sorunları konusunda birçok doğru kavram olmasına rağmen, göze çarpan en önemli eksikliğin çevre sorunlarını birbirinden bağımsız düşünmeleri ve birbiri ile ilişkilendirmemeleri olduğu vurgulanmıştır. Diğer bir eksiklik olarak öğrencilerin çevre sorunlarını tanımlarken çözüm önerileri getirmemiş oldukları belirtilmiştir. Öğrencilerin çevre sorunları ile ilgili çizilen karikatürlere yazdıkları yorumlar incelendiğinde birçoğunun konu ile doğrudan ilgili ve anlamlı kavramlar kullandıkları tespit edilmiştir. Diğer taraftan öğrencilerin bir kısmının da çevre sorunlarını ifade ederken eksik yâda yanlış öğrenmelere sahip oldukları görülmüştür. Yorumlarda neredeyse bütün çevre sorunlarının öğrenciler tarafından “yok olmak” kavramı ile ilişkilendirilmesinin gelecek açısından karamsar bir tablo çizilmesi nedeniyle son derece önemli olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca öğrenciler küresel ısınma hariç tüm çevre sorunları ile insan kavramını ilişkilendirmişler ve çoğunlukla insanların bilinçsizliğinden ve duyarsızlığından sorunların yaşandığını vurgulamışlardır.

Gökçe (2009), çevre eğitiminde gazetelerden yararlanmanın etkisini araştırmıştır. Sonuç olarak, gazeteler yoluyla öğrencilerin çevreye karşı duyarlılığının arttırılabileceği, sorumluluk duygusunun ve olumlu tutumun geliştirilebileceğinin tespit edildiği belirtilmiştir.

Kaya, Akıllı ve Sezek (2009) ise lise öğrencilerinin çevreye karşı tutumlarını cinsiyet açısından incelemişlerdir. Sonuç olarak; cinsiyetin, çevreye karşı tutumu kız öğrenciler lehine etkilediği belirlenmiştir. Bununla birlikte adayların çevresel düşüncelerini davranışa dönüştürme konusunda yetersiz olduklarına da vurgu yapılmıştır.

Yardımcı'nın (2009) yaz bilim kampında yapılan etkinlik temelli doğa eğitiminin ilköğretim 4 ve 5. sınıftaki çocukların doğa algılarına etkisini araştırdığı çalışmanın sonunda kamp programının amacına ulaştığı ve çocuklara doğayı bütünlük içerisinde tanıtmakta etkili olduğu ayrıca çocukların doğa algılarının genişlediği ve derinleştiği sonucuna varılmıştır.

Kesicioğlu ve Alisinanoğlu (2009) ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarına (60-72 ay) yaşattıkları doğal çevre deneyimlerini ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışmanın sonunda ailelerin çocuklarına yaşattıkları doğal çevre

deneyimlerinin yaşanılan yere ve ailenin aylık gelirine göre farklılaşmadığı, annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyi, annenin mesleği ve babanın mesleğine göre ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir.

Tanrıverdi (2009) tarafından yapılan “Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Açısından İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada ise sonuç olarak ilköğretim programlarında yer alan kazanımların çoğunlukla bilgi ve tutum geliştirmeye yönelik kazanımlar olduğu, ancak beceri, anlayış ve değer geliştirmede yetersiz olduğu; ayrıca programların sürdürülebilir çevre eğitiminden çok genellikle yaşadığımız çevreyi koruma anlayışına odaklı hazırlandığı saptanmıştır.

Atasoy ve Ertürk (2008) yaptıkları araştırmada ilköğretim öğrencilerin çevre bilgisi ve çevre tutumu açısından yeterli düzeyde olmadıklarını belirlemişlerdir.

Budak (2008), ilköğretim kurumlarında çevre eğitiminin yerini uygulama örnekleri ile ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmanın sonunda çevre eğitiminin her yaşta insana çeşitli yollarla verilebileceği, ancak çocuklara verilecek olan çevre eğitiminin daha etkili olması gerektiği ve çevre eğitiminin çocukların doğasıyla çakışmadığı hatta onu desteklediği vurgulanmıştır.

Yalvaç (2008), “İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Öğretmen Adaylarının Çevreye İlişkin Zihinsel Yapılarına Etkisi” adlı çalışmasında, veri toplama aracı olarak 12 adet anahtar kavramdan oluşan kelime ilişkilendirme testi kullanmıştır. Sonuç olarak işbirlikli öğrenme yaklaşımın öğretmen adaylarının, çevreye yönelik bilgilerinde ve bilinçlerinde olumlu bir etkinin meydana geldiğine vurgu yapılmıştır.

Erdoğan (2007) ise çevre eğitiminde küresel ısınma konusunun öğrenilmesinde proje tabanlı öğretimin etkisini araştırmış, sonuç olarak proje tabanlı eğitimin öğrencilerin bilgi düzeylerini ve eleştirel düşünme becerilerini artırdığını vurgulamıştır.

Aydoğan (2006), okulların çevreye olan ilişkisinin düzeyini belirlemek için yaptığı araştırma sonunda ilköğretim okullarının çevreyle olan ilişkisinin istenen boyutta olmadığını, okulun öğretim programının çevreyi temel alarak yapılandırılmadığını, çevreyle ilişkisini güçlendirecek etkinliklerin olmadığını ve okulların çevrenin sorunlarına duyarlı olmadığını belirtmiştir.

Yılmaz (2006), Uluslararası Çevre Eğitim Programı (IEEP) esaslarına göre ilköğretim okulları için çevre eğitim yöntemi geliştirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada bilişsel öğrenme ve çoklu zekâ kuramları göz önünde bulundurularak yeni bir öğretim yöntemi hazırlanıp uygulanmıştır. Sonuç olarak

müfredat programındaki yöntemlerle ders işlenen sınıflardaki öğrenci başarıları ile karşılaştırıldığında bu yöntemin daha başarılı olduğu belirtilmiştir.

Buhan (2006) ise okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin çevre bilincini ve bu okullarda verilen çevre eğitimini araştırmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin çevre bilinci ile ilgili bilgilerinin, tutumlarının ve çevre korumaya yönelik davranışlarının olmadığını vurgulamıştır.

1.8.4. Sağlık Eğitimiyle İlgili Araştırmalar

Önsüz ve Hıdıroğlu'nun (2008) İstanbul'da sosyoekonomik düzeyi farklı olduğu düşünülen iki yerleşim yerinden seçilen iki ayrı ilköğretim okulundaki öğrencilerin kişisel temizlik alışkanlıklarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada iki ilköğretim okulunda da kişisel temizlikle ilgili bazı konularda farklar bulunmakla beraber, genel olarak iki okul öğrencilerinin de kişisel temizlik alışkanlıkları açısından benzer özelliklere sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, her iki okul öğrencilerinin de kişisel hijyen konusundaki bilgilerinin istenilen düzeyde olmadığı belirtilmiştir.

Önal ve diğerleri (2008) tarafından ilköğretim öğrencilerinin kendi sağlıklarını algılama düzeylerini saptayarak, algıladıkları sağlık, bildikleri sağlık sorunları ve geçirdikleri kazalar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerinin %1 ila %40'ında en az bir sağlık sorununun olduğu ve öğrencilerin yaklaşık dörtte birinin sağlığını orta ya da daha kötü olarak algıladığı belirtilmiştir.

Yılmaz (2007) ise Bozkır'da çalışan sağlık görevlilerinin sağlık eğitimi konusundaki bilgi, tutum ve davranışlarını değerlendirmiştir. Sonuç olarak; sağlık görevlilerinin, sağlık eğitimi konusundaki bilgilerinin yetersiz olduğu ve eğitim yapma oranlarının düşük olduğu belirlenmiştir.

Ak ve diğerlerinin (2006) ilköğretim okulları çalışanlarının sağlık davranışları profilini çıkartmak ve gereksinimi olan sağlık eğitimi konularını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmanın sonucu şu şekildedir: Okul çalışanlarının % 41.7'si sigara içmekte, okulda bunların % 67.3'ü sürekli, %11.9'u bazen sigara içmektedir. Egzersiz yapanların oranı % 14,8'dir. Okul personelinin % 71.3'ü sabah ve akşam düzenli olarak dişlerini fırçalamakta, %23.7'si düzenli olarak diş kontrolüne gitmektedir. Ayrıca araştırma sonunda okul çalışanlarının sağlık davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkileri de göz önünde bulundurularak tartışılmış ve yararlı olacak sağlık eğitimi konuları önerilmiştir.

Şimşek (2006), on birinci sınıf öğrencilerinin kişisel bakım ve sağlığın korunmasına yönelik davranışlarını incelemiş ve sonuç olarak kişisel bakım ve sağlığın korunmasına yönelik davranışların bilimsel olarak olması gereken düzeyde olmadığına vurgu yapmıştır.

Mutlu (2006), üniversite öğrencilerinin sağlık davranışlarıyla ilgili sorumluluk algıları üzerine çalışmıştır. Sonuç olarak; öğrencilerin sağlığı savunma aşamasında sorumluluk algısı gösterdikleri belirtilirken sağlık davranışlarında ise tutumsal sorumluluk düzeylerinin düşük olduğu belirtmiştir.

Durusu (1996) ise ilkokul öğrencilerine verilen sağlık eğitiminin öğrencilerin sağlıkla ilgili bilgi, tutum ve davranışlarına etkisini incelemiştir. Araştırma sonunda sağlıkla ilgili bilgilerde, verilen eğitim sonrasında anlamlı bir artış olduğu gözlenmiştir. Ayrıca verilen eğitim sonrasında sağlığa yönelik tutum ve davranışlarda da artış gözlenmesine rağmen bunun bilgi artışına göre çok daha az oranda olduğu belirtilmiştir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değerler

İlgili literatür incelendiğinde “değer(ler)” kavramının ekonomiden psikolojiye, sosyolojiden fen bilimlerine, ilahiyattan siyasal bilimlere ve felsefeden eğitim bilimlerine pek çok alanda kullanıldığı görülmüştür. Bu kadar geniş alanda kullanılan “değer(ler)” kavramı incelendiğinde doğal olarak bu kavrama ilişkin çeşitli tanımlarla karşılaşmıştır. Raths, Harmin ve Simon (1978) bu kavramın tanımlarının birbirinden farklı olduğunu şöyle ifade etmektedir:

Değer teriminin anlamı sosyal bilimlerde ve felsefede kesinlikle net değildir ve tanımı için ortak bir görüş yoktur. Her düşünce okulu, kelimeyi kendi tanımıyla değerlendirmektedir. Bu sebepten, belli bir tanım başka bir düşüncede çoğunlukla geçerli değildir. Ortaya çıkan tek anlaşma değerlerin insan için önemli bir şeyi temsil ettiğidir (p.8).

Benzeri bir açıklama da Johnston (2002) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir:

Değerler terimi problemleri bir terimdir. Kelimenin yaygın olarak kullanılmasından dolayı birçok tanımı vardır. Ahlak felsefesinin önde gelen filozoflarından birisi açıkça şunları yazmıştır “Değerler kelimesi için felsefi bir kullanım bulmakta zorlanıyorum. Değerler iyi, kötü, zarar ya da yarar gibi kelimelerle ve daha iyi, daha kötü gibi yakın anlamdaki terimlerle açıkça ifade edilememektedir (p.11).

Rokeach (1973: 4), değer kavramının yaygın olarak kabul gören iki farklı kullanımı olduğunu belirtmiştir. Bunlardan birincisi “insanların önemli olarak düşündüğü yani kişide olan değerler”, ikincisi ise “bir nesnenin karşılığı yani kıymetidir.” Kuçuradi’ye (2010: 40-42) göre ise değer ve değerler farklı şeylerdir. ‘Değerler’ var olan şeylerdir, var olan imkânlardır; ‘değer’se bir şeyin değeridir, bir şeyin bir çeşit özelliğidir. Yani değer, bir şeyin kendisiyle aynı cinsten olan şeyler arasındaki özel yeridir. Buna göre bir şeyin değerliliği, kendisiyle aynı cinsten olan şeyler arasındaki yerinden dolayı insanla olan özel ilgisi, insan için taşıdığı özel anlamdır. Değerler ise eserlerle veya kişilerin yaptıklarıyla, yaşamlarıyla ilgilidir. Kişinin kendini, dünyayı ve olayları yorumlama biçimi, varlık yapısı ve imkânlarıdır.

Aşağıda değer(ler) kavramına ilişkin farklı tanımlara ve bakış açılarına yer verilmiştir:

İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı, Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995: 83).

“Değer” sözcüğü en genel anlamda; bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin sahip olduğu kıymet, yüksek ve yararlı nitelik olarak tanımlanabilir. Türkçede “karşılık olma”yı dile getiren “değ(mek)” kökünden türetilmiştir. Kelimeyi bir sıfat olarak kullanarak bir şeyin değerli yahut değersiz olduğundan söz edebildiğimiz gibi bir isim olarak kullanarak doğrudan o şeyin yüklendiği kıymeti kastedebiliriz: “değerini bilmek”, “değer biçmek”, “değer vermek” ifadelerinde olduğu gibi (Arslan ve Yaşar, 2007: 8). Aslında burada Türkçe, “değeri” bir nesne veya ona ait bir özellik olarak görmemiş fakat ona karşılık verilen, kabul edilen bir şey olarak görmüştür. Bir şeye verilen “iyi değeri” onun bir parçası değil, ona karşılık verilmiştir ama bu ona değmekte, dokunmaktadır. Böylece bir şeyin karşısında olan iyinin o şeyle ilgisi de kurulmaktadır. Öte yandan “dokunulan, yaslanan şey” anlamındaki “değmek” sözcüğünün de aynı kökten gelmesi, söz konusu ilginin -değerin değdiği şeyle ilgisinin-güçlü olduğunda göstermektedir. “Buna değseydi.” ve benzeri biçimlerde dile gelen deyimlerde yapıp edilen şeyin boşlukta, havada kalmamasına vurgu yapılır. Değer, yapıp edileni önemli, anlamlı kılan şeydir (Soykan, 2007: 48).

Köknel (2007: 17) değer kavramını, “somut ya da soyut kavramların önemini belirtmeye yarayan soyut ölçü birimi; canlı ve cansız varlıkların, olayların, olguların durumunu önemini anlatan bir sözcük” olarak tanımlamıştır. Esmer (1999: 3) değerleri, “iyiyi-kötüyü, doğruyu yanlış belirleyen soyut düşünceler, idealler” olarak tanımlamıştır ve ona göre özgürlük, eşitlik, namus, dindarlık gibi kavramlara ilişkin kalıcı yönelimler birer değerdir. Bolay’a (2007b: 14) göre değerler, insanların değer verdiği ve ulaşmak için peşinden koştuğu, elde etmeyi şiddetle arzu ettiği şeylerdir. Bunlar mal, mülk, servet, sıhhat gibi değerler olduğu gibi mutluluk, huzur, vatan sevgisi ve özgürlük gibi tamamen manevi değerler de olabilir. Rokeach (1973: 5) ise değerleri, “belirli bir davranış tarzının ya da varlığın karşılığı veya zıddı olarak tercih edilen kalıcı inançlar” şeklinde tanımlamıştır.

Değerler, kişinin hayatta çok önemli olarak düşündüğü, bağrına bastığı ve çok kıymetli gördüğü kavramlardır. Ayrıca değerler, hayatlarımız için büyük önem taşıyan,

seçtiğimiz önceliklere göre yansıtılan ve onlara göre tutarlı ve sürekli olarak davrandığımız ideallerdir (Hall,1994; Akt. UNESCO, 2005: 13).

Değer, belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Değerler, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır. Değerler, ayrıca, istenen, arzu edilen, ilgi duyulan, ihtiyaç duyulan şeydir. Değer kavramı, “olması gereken”i ifade eder. Bilimin ve bilginin doğrudan konusu olan “olmuş olan” dan farklıdır. Dolayısıyla değer kavramı, teoriden çok pratik bir karakter taşır. Yani o, eyleme ve ideale yöneliktir. (Erdem, 2003: 56; Bolay, 2007a: 60).

Güngör’e (2000a: 27-28) göre değer hükmü, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirten ifade ise o halde değer de bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır. Değer, bir inanç olmak bakımından dünyamızın belli bir kısmıyla ilgili idrak, duygu ve bilgilerimizin bir terkibi demektir. Fakat değer, inancın spesifik bir şekli olmak itibarıyla ondan daha yukarıda bir zihin organizasyonudur. Şöyle ki bir değer bir tek inanca değil, bir arada organize olmuş bir grup inanca tekabül eder. Yapıcı ve Zengin’e (2003: 180) göre ise değerler, paylaşılmış ve genelleşmiş tutumlardır.

Kişilerin neyin iyi, neyin kötü olduğu konusunda belli bir anlayışa ve bakış açısına sahip olmaları bize değer ve değerler kavramlarını düşündürür (Öztürk, 2005: 43). Genellikle “değerler” ifadesi olarak karşımıza çıkan kelime, sosyal değerler, evrensel değerler, manevi değerler, cumhuriyetin değerleri, folklorik değerler, kurumsal değerler, demokratik değerler, milli değerler, dini değerler gibi terkipler içerisinde kullanılmaktadır. Bu anlamda değerler, doğru, güzel olan, kabul edilen, erişilmek istenen ve savunulabilir olma özelliğine haiz olan anlamını ifade için kullanılır. Bu kullanımda kelimenin, bir şeye atfedilen kıymet hükmü anlamının ötesine geçerek, değerli olan şeyler için bir üst “isim” haline gelmiş olduğu görülüyor. Yani öncekinde herhangi bir şeyin değerli/değersiz olduğu söylenirken, artık çeşitli alanlarla ilişkilendirilen değerler manzumesinden söz ediliyor (Arslan ve Yaşar, 2007: 8-9).

Değerler soyut kavramlar değildir. Değerler bizim hayatımızın kendisidir. Değerler biziz. Örneğin, Hüseyin Bey’in değeri demek Hüseyin Bey demek zaten. Hüseyin Bey hangi değerlere sahipse o şekilde yaşıyor ve Hüseyin Bey oluyor. Değerler bu kadar sahici şeylerdir (İnam, 2009: 91).

Brehier’e (1966) göre değer, farklı anlamda kullanıldığı gibi farklı varlık alanları için de kullanılmaktadır. Bir bakıma her varlık alanının kendisine ait değerleri vardır. Biyolojik alanda hastalık-sağlık, estetikte güzel-çirkin, bilgide doğru-yanlış, ahlakta iyi-

kötü, dinde günah-sevap hepsi birer değerdir. Bunlarda ya istenir olan ya da kaçınılması gereken bir durum söz konusudur. Öznenin beklentilerine, ihtiyaçlarına uygun olanlar olumlu, diğerleri ise olumsuz değerlerdir. Bir şeyin istenilir olmasının veya ondan kaçınılmasının altında yatan şey ise bireyin ilgi, ihtiyaç, zihinsel tutum ve kültürüdür. Daha doğrusu ilgi, ihtiyaç, zihinsel tutum ve kültürün idealleştirdiği ve bundan dolayı istenilir kıldığı değer, bir olması gerektir. Bundan dolayı da değer, özneler arasında sürekli tartışma konusu olmuştur. Çünkü farklı öznelerin veya farklı özneler gurubunun idealleştirdikleri arasında farklılıklar vardır (Akt. Gündoğan 2007:78).

Schwartz (1994), değerlerin özelliklerini ve literatürde yapılan tanımları da dikkate alarak kavramsal bir tanım geliştirmiştir. Buna göre değerlerin şu özelliklere sahip olması gerekir (Karakaya, 2007: 204):

- Değerler bir inanç durumudur,
- Ait olunmak veya kabul gören bir haldir,
- Belirli durumları aşmaya yöneliktir,
- Olayların ve insanların davranışının seçimine veya gelişimine rehberlik eder,
- Önceki değerlerin oluşturduğu bir sistemin diğer değerlerde oluşturduğu öneme bağlı olarak düzenlenir.

Bireyin kendisini, toplumun ise bireyi, kontrol etmesini sağlayan unsurların basında değerler gelmektedir. Sahip olunan değerler kişinin toplum içerisindeki statüsünün belirlenmesinde etkili olmaktadır. Bu değerler sayesinde birey, diğer insanlar ile etkili iletişime geçebilir ve sosyal konumunun belirlenmesi için uygun bir altyapı oluşturabilir (Yazıcı, 2006: 499).

Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumların hepsi kendisine ait değerleri de içerir. Ancak nasıl bu kurumların işleyişini birbirinden bağımsız düşünemiyorsak, değerleri de birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Değerler, kişilerin bilişsel kurgulamalarının başlıca unsurlarıdır. Değerler arasında üst düzeyde bir ahengin oluşumu, kişinin çevreye uyumunun zorunlu şartlarından biridir. Bu yüzden bireylerin toplumsal uyumları ve davranışları arasında bir tutarlılık söz konusu olabilmektedir. Aksi takdirde bireyler aynı konuda sürekli farklı tutum geliştirip farklı davranışlar sergileyebilirlerdi (Özensel, 2003: 228).

Değerler istikrarlıdır fakat değişkendirler. Bu durum Rokeach'da (1973) şu şekilde ifade edilmiştir: “Eğer değerler tamamen istikrarlı/sarsılmaz olsalardı bireysel ve sosyal değişiklik imkânsız olurdu. Eğer değerler tamamen istikrarsız olsalardı kişiliğin ve toplumun devamlılığı da imkânsız olurdu. Eğer yararlı olacaksa insanî

değerlerin herhangi bir kavramı, değerlerin değişen karakterlerine olduğu kadar değerlerin sürekli karakterlerini de izah edebilmelidir (pp.5-6).”

...Bir bakıma değerler bizim hayatımızın gayeleridir; hatta sadece kendi hayatımızın değil, başkalarının hayatı içinde gaye olmasını istediğimiz şeylerdir. Bunlar bazen sadece fertleri belirleyici olur, bazen de bütün bir toplum belli bir değer profili ile tanınır (Güngör, 2000a: 84-85). Ayrıca her sosyal kesitin kendince öncelendiği değerleri vardır. Sözelimi sporcunun değerleriyle bilim adamının değerleri birbirinden farklılık gösterir. Birisinde başarının, diğesinde özgürlüğün önceliği vardır (Aydın, 2003: 125). İnsanlar için neyin doğru olup neyin olmadığına karar vermesinin bir değer oluşturduğu görülür. Her ne kadar değer karşısına olgu terimi çıkarılırsa da, her olgu nihayetinde karar verdiği ahlâkî konularda bile bir değer taşımadan edemez (Altuner, 2009: 114).

Değerler her zaman açıkça görülmez. Yeni fikirler de genellikle görülmeyen değerlerle dolu olur (Bono, 2007: 80). Bu değerler, günlük yaşamın şartları uygulanmadığı sürece, prensipler ve temel kanaatlerdir. Değerler, anlamlı bir şekilde yapılan seçimler ve davranışlar eyleme dönüştüğünde ifade edilirse gerçekleşmiş ya da fark edilmiş olurlar (Australian Government Department of Education, Science and Training, 2005: 5).

2.1.1. Değerlerin Oluşumu

Değerler birden ortaya çıkmaz. Onların tarihsel ve kültürel bir arka planı olmalıdır. İnsan tarih sürecinde doğa, toplum ve kendisiyle olan ilişkilerinde, yaşama biçim vererek kültür ve uygarlık üretir. Aynı zamanda yaşama anlam verir. İşte bu anlam verme işi ile değerler üretilir. Bu değerler amaçlarımızdan, arzularımızdan, inançlarımızdan, eylemlerimizden ortaya çıkar ve uzun zaman dilimi içinde yavaş yavaş oluşur (Bobaroğlu, 2002: 65-66; Oktay, 2007: 140; Öztürk, 2005: 43; Raths, Harmin ve Simon, 1978: 28).

Değerlerin oluşumunda ihtiyaç önemli bir rol oynar. Burada arzu duyan öznenin duyduğu ihtiyaç ile ulaşılmak istenen “aşkın obje”ye duyulan ihtiyaç, değerlerin ortaya çıkmasına yol açar. Ortaya çıkan bu değerler ise, hislerimiz ve duygularımız yoluyla özel olarak kodlanmış, yazılan veya konuşulan kelimelerle belirlenir ve insanların faaliyetlerinde ve insan çabasıyla oluşturulmuş ürünlerde ifade edilir (Bolay, 2007b: 16; UNESCO, 2005: 13).

Dewey'e göre değerler, onları değerlendirmeksizin mevcut olamaz ve hiçbir değer nihai değer olarak kalmaz. Değerler, daima araçların diğer seçimleri ışığında ve diğer değerlerle çatışması ışığında yeniden inşa edilir veya engellenir. Bazı değerler, aklın işini yapması gibi diğer değerlerin üzerinde yükselir ve birçok insan için yüce bir değer, onların eylemlerini kontrol eder (Shook, 2002: 124).

Günümüzde teknoloji çok hızlı bir şekilde gelişmekte ve yayılmaktadır. Buna bağlı olarak insanlar arasında bilgi ve kültür alışverişi de daha hızlı gerçekleşmektedir. Bu durum insanların yaşam standartlarını, düşüncelerini ve paralelinde değerlerini de değiştirmekte ya da yeniden şekillendirmektedir. Oktay'a (2007: 141) göre bilginin getirdiği güç, akabinde o bilgiyle ilgili kültür ve değer yargılarını daha güçlü ve baskın hale getirmekte, insanlar o bilgiyi kullandıkları sürece onunla gelen değer yargılarını tercih etmektedirler. Dolayısıyla değerlerin ortaya çıkmasında bilgiyi kullananlardan ziyade oluşturanların değerleri ön plandadır.

2.1.2. Değerlerin Çatışması

Etik davranışa rehberlik eden, ilkelerdir. Bu ilkeler yer yer ve zaman zaman değişir. Bir zamanda ve durumda uygun ya da yararlı olan başka bir zamanda zararlı ve yıkıcı olabilir. Sonuç olarak etik ahlak kişiye göre ve neyin doğru neyin yanlış olduğuna kesin olarak karar veren kültüre göre görecelidir. Dışarıdan ahlak standartları empoze edildiğinde ve içerden de buna uyulmadığında çatışma, şiddet ve savaşlar doğabilir (Clarcken 2007:2).

Günlük yaşantımızda insanların bir konu, bir olay veya bir durum hakkında fikir ayrılığına düşerek tartıştıklarına hepimiz şahit olmuşuzdur. Bu durum, kişilerin farklı değer yargılarına sahip olduklarına ve kendi değerlerinin karşısındakinin değerleri ile uyuşmadığında çatışmaya dönüştüğüne örnek olarak gösterilebilir. Bono (2007: 84-85), değerlerin uyuşmazlığını, değerlerin çatışması olarak nitelendirmektedir. Güngör'e (2000a: 84) göre de, insanlar genellikle kendi değer sahalarındaki norm-dışı davranışları diğerlerinden daha kötü bulmakta ve onlara şiddetle reaksiyon göstermektedirler.

Herhangi bir toplumda, değerlerin kişiler üzerinde bütünüleyici bir etkiye sahip olmalarına karşın, zaman zaman bu değerler bazı sosyal problemlerin kaynağını da oluşturabilmektedirler. Bu bağlamda da değerler sosyal çatışmanın kaynağını oluştururlar. Kuşak çatışmaları bunun en önemli örneğidir. "Neden bir toplumda kuşak

çatışması yaşanır?” Böylesi bir soruya en basit ifadelendirmeyeyle “kuşakların farklı değerleri benimsemesi” şeklinde cevap verilebilir (Özensel, 2003: 233).

Bir değeri seçtiğinizde, başka bir yerde olumsuz değerler oluşturabilirsiniz. Kişisel değerlerle toplumsal değerler arasında sürekli bir uyumsuzluk vardır (Bono, 2007: 84-85).

... Değerin tek bir kültüre ya da topluma özgülenmesi, kültürler ve medeniyetler arası diyalogu dışlayan bir bakış açısının doğmasına yol açar. Kaçınılması gereken böylesi bir bakış açısı, çatışmacı ve dışlayıcı bir kültürün boy vermesine ve hatta küresel bir nitelik kazanmasına imkân tanır (Kılıç, 2007: 609).

2.1.3. Değerler ve Felsefe

Günlük yaşantımız içinde farkında olarak ya da olmadan belirli ifadelerle değerlendirmeler yaparız. Bu değerlendirmeler bizim koyduğumuz belli başlı ölçütlere göre gerçekleşmektedir. Bir şeyler hakkında insanların yargısını sağlayan değerler, felsefi kavramların içinde yer almış; üzerine tartışmalar yapılarak yaşamla, ahlaki ilkeler ve inançlarla ilişkilendirilmiştir (Akbaba-Altun 2003: 9).

Değer kavramı, felsefede insanın insanla, nesnelere, canlı ya da cansız varlıklarla bağlantısında, ilişkisinde, duygularında ve düşünce sürecinde algılanan, duyumsanan durumdur. Bu durum değer yargısıyla değerlendirilir. Gerekli davranışın, tutumun, eylemin oluşması sağlanır. Bu açıdan bakıldığında değer, güdülerle dünyaya gelen insanın, yaşamını sürdürmek için yapacağı davranışların bilişsel ve duyuşsal öğelerinden oluşan soyut bir kavramdır. Değerler yaşam boyu gelişir ve değişir. Değerler bireyin içinde bulunduğu çevreye, ortama uyumunu sağlar. Toplumsal değerler, ilkeler, kurallar; davranış, tutum, eylem ve inanç açısından kendi üyelerini yöneten, yazılı olmayan şemalar sunarlar (Köknel, 2007:18).

Felsefe tarihinde değerler konusunda yapılan tartışmaları iki başlık altında toplamak mümkündür: Nesnelci değer anlayışları ve öznelci değer anlayışları: Nesnelci değer anlayışlarına göre değerlerin öznenen bağımsız, kendi başlarına bir varlığı ve gerçekliği vardır. Değerlerin bu gerçekliği mutlak, ideal veya ilahi bir gerçeklik olabilir (Gündoğan, 2007: 76).

Dewey'e göre değerler, ilkin, herhangi bilişsel nitelikten yoksun olan yalın hoşlanımlara eşit olmalıdır. İkincisi, değerler, zihnen değere sahip olduğu yargısına varılan nesnelere olarak kabul edilmelidir. Bu değersel yargı, sahip olunan objenin

getirdiği hoşlanımı elde etmede zorunlu vasıtalar ve objenin hoşlanımından sonra gelen gelecekteki sonuçlara dair düşüncelerin içerilmesi ile karakterize edilir. Üçüncüsü, değersel yargılar hoşlanılabilir nesneyi elde etmede zorunlu vasıtalarla yönelen eylem planlarıdır. Bir değerlendirme yargısı, herhangi bir eylem planı gibi başarılı veya başarısız olarak işleyebilir çünkü bu yargıdan umulan veya umulmayan sonuçlar elde edilebilir. Özetle, değerler nesnel ve tecrübi olarak test edilmelidir çünkü onlar asli olarak eylemin sonuçlarının tahminleridir (Shook, 2002: 124).

Nesnenin, bizim ona atfettiğimizin dışında kendinde değeri yoktur. Burada değer, ister bilgi, ister teknik, isterse sanat değerleri olsun, onu meydana getiren, 'kişi'den bağımsız olarak ele alınamaz. Bir değer atfedici olduğu için değer vardır. Değerlerin nesnelliği fiziksel varlıkların nesnelliğinden farklıdır. Değerler başkalarına açıldıkça nesnelleşir. Çünkü kişi kendi yarattığı değerleri mutlaklaştırılmaz. Değer relativizmi, bireyin kendi yarattığı değerleri mutlaklaştırmasıyla ortaya çıkar. Değer atfettiği ve hatta onu yarattığı için, insan değerlidir (Poyraz, 2007:84).

Değerlerin nesnel varlığını ileri süren filozoflar, tipik olarak aklın tek başına değerlerin bilgisini sağlayabileceğini ileri sürdüler. Değerleri öznel tecrübeye gören filozoflar, tipik olarak tecrübenin tek başına değerler için yeterli olacağını ileri sürerek aklın değerleri bilmede yeterliliğini reddettiler. İlk filozof tipi, nesnelere insan tecrübesinden aşkın değere sahip olduğunu ileri sürerken ikinci tip filozoflar, değere sahip olan olarak tecrübe edildikleri için sadece nesnelere değere sahip olduklarını ileri sürdüler (Shook, 2002: 123).

Öznelci değer anlayışlarına göre değerler, onu kuran bir özne sayesinde vardır. Bu özne bir birey olabileceği gibi bir toplum da olabilir. Varlık-değer ilişkisinin ele alınışı da her iki değer anlayışına göre farklılık gösterir (Gündoğan, 2007: 76).

Bir şeyin ne olduğunu söyleyen bir yargı nesnel bir yargıdır. Oysa değer, bir şeyin kendisi değil, ona atfedilen bir şeydir. Bu atf da olanı değil, olması gerekeni söyler. Ancak bu olması gereken, "Ben böyle istiyorum." tarzında keyfi bir istemeyele temellendirilemez. Bu istemenin ussal bir gerekçelendirilmesine ihtiyaç vardır. Değer yargısı, öznenin kendisinde bulunan bir değer duygusunu nesne kavramına yükleyerek elde ettiği bir yargı olması anlamında öznel bir yargıdır. Onun ahlaksal anlam dışında bir doğruluğu söz konusu değildir; fakat geçerliliğinden söz edilebilir (Soykan, 2007:45-48).

2.1.4. Değerler ve Sosyoloji

Toplumsal yaşamın var olduğu dönemlerden bu yana filozoflar, din adamları ve günümüzde farklı disiplinlerde çalışmakta olan araştırmacı ve yazarlar değer konusunda fikir yürütmüşler, değerlerin birey ve toplum yaşamındaki önemine vurgu yaparak doğruluğuna inandıkları erdemleri tanımlamaya ve bu erdemlerin toplumca benimsenmesine çalışmışlardır (Atay, 2003: 87).

Bolay'a (2007b: 16) göre sosyolojik açıdan değerler, toplumun fertlerince paylaşılmış ve bu konuda uzlaşmış davranış kalıplarıdır, denebilir. Ferdî görüşler burada etkili ve geçerli sayılmaz. Zaten insanlar, her zaman birtakım ilişkiler ağı içinde yaşarlar. Bu ilişkiler inanç, değer, temayül, kural ve genel olarak iktisadî ve ahlâkî ilişkilerdir. Avcı'ya (2007: 822) göre ise her toplumda var olan ideal düşünme ve davranma yolları, değerler tarafından sosyal olarak kabul edilebilir davranışın şemasını çizerler. Kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik eden, ilgi yaratan, cesaret veren değer hükümleridir. Ayrıca onlar, sosyal kontrol ve baskının araçları olup kişileri törelere uymaya yöneltirler.

İnsan her ne kadar bilgi ve teknikle doğaya hâkim olmaya çalışsa da sonuçta aciz bir varlıktır ve yaşamak için toplumsal olmak, diğer bireylerden faydalanmak, onlarla işbirliği yapmak zorundadır. Toplumsal yapıyı oluşturan temel toplumsal kurumların tümü ise kendine ait değerler içermektedir. Bu toplumsal değerler, gelenek, görenek, örf-adetler ve toplumsal kuralların birçoğunu içine almaktadır. Toplumsal değerler yolu ile bireylerin ortak davranışlar sergilemeleri sağlanır, böylelikle toplumsal çatışmalar azaltılır ve toplumun sürekliliğini sürdürebilmesi sağlanır (Gökdere ve Çepni, 2003: 97; Oktay, 2007: 134; Özensel, 2003: 217).

Bir toplumdaki değerlerin kaynağı kişinin dışındadır ve kişi bunları kontrol edemez. Toplumdaki bireyler çeşitli ideallere, inançlara sahip olmasalardı o toplumda çeşitli normların oluşması da mümkün olamayacaktı. Bunun yanında değerler, hiçbir zaman kendi başlarına bir bilişsel kategori oluşturmazlar ve bunlar başka alanlardaki değerlerle ilişkilidirler. Çoğu kez de değerler kişilerin davranışlarında birer bağımsız değişken rolü oynarlar. Bir fakire yardım eden kişinin durumuna baktığımızda, kişi bunu sadece dinî bir görev olarak yapmayabilir. Aynı zamanda bu davranış o kişinin insanî değerleri konusunda da bize bilgi verir (Özensel, 2003: 217).

Değerler, sosyal yönü ve görüntüsü içinde, kişilerin özel hayatlarındaki eğilimlerinden sosyal hayatta oluşturdukları imajlara kadar somutlaşan zihniyetlerini,

süreklilik içinde ve mevcut değişkenlere de bağlı olarak, zaman ve mekân çerçevesinde günlük hayatı yansıtan bir ayna durumundadır (Uysal, 2007: 216).

İnsanın hiçbir eylem ve davranışının kültürel ve toplumsal bağlamından ayrı düşünülmemeyeceği, bundan dolayı da davranışların kültür ve değer bağımlı olarak gerçekleştiği belirtilmelidir. İnsan kendini arkadaş, dost ve benimseme-benimsenme çevrelerinde rahat hisseder ve bu tür çevrelerde var olur. Dolayısıyla çevreler arasındaki tutarlılık ve bu çevrelerde var edilen, yaşanan değerler belirleyici olmaktadır. Her çevre, kültür, dünya ve daha geniş bakılırsa medeniyet çevresi kendine has değerleri olan, değerler var eden ve değer hükümleri veren birer referans çevresidir. Bir şeyin iyi veya kötü oluşu, ahlaka uygun veya aykırı oluşu, hülasa insanî olup-olmadığı bu referans çevresinin kriterlerine, bakış açılarına göre meşruluk veya gayrimeşruluk kazanır (Dursun, 2009; 61; Tozlu ve Topsakal, 2007: 179-181).

Köknel'e (2007: 20) göre toplumsal davranışlar; karşılıklı ilişkiler, değerler ve normlar içinde düzenlenir. Çoğu kez toplumsal roller ve konumlar kurallar yoluyla düzenlenmiş olarak belirtilir. Davranışın içinde bulunan değişkenlerin sınırlandırılmasıyla denetlenir, yönetilir. Kimi toplumsal değerler, normlar yaygındır; kimi değildir. Kimi sürekli, kimi geçicidir. Kimi dikkati çeken ve uyumu sağlayan bir zorlama taşır, kimi taşımaz. Evrensel ve süreklilik taşıyan toplumsal değerler, normlar; yerleşmiş olan bir kurum, kuruluş, gelenek, görenek ve yasayla birlikte olur.

Her toplumun kendine özgü bir kültürü vardır ve her kültürde bir değerler sistemi bulunur. Bir toplum, her ne olursa olsun, değerleri yoluyla kendisini tanımlar ve bu suretle diğerlerine benzer veya diğerlerinden farklılık gösterir (Güngör, 2000b;136; Özkul, 2009: 54).

2.1.5. Değerler ve Psikoloji

Psikolojide değerın önemi, onun objektif bir esasa dayanıp dayanmamasında değil, insan davranışlarının yol göstericisi olarak oynadığı rolle ifade edilir. Bu bakımdan psikolog, değer kavramını sadece bir inanç olarak alır. İnanç ise; bir şeyin ifade ettiği manaların toplamı, bireyin nesne hakkındaki bilgisinin tamamıdır. Üç tip inanç vardır. Bunlardan birincisi; doğru ya da yanlış olma kabiliyetine sahip, tanımlayıcı ya da varoluşsal inançlardır, ikincisi; nesnenin iyi ya da kötü olarak yargılandığı değerlendireci inançlar, üçüncüsü ise; bazı vasıtaların ve davranışların

sonlarının arzulanılan olarak değerlendirildiği yasaklayıcı ya da tavsiyeci inançlardır (Güngör, 2000a: 28; Rokeach, 1973: 6-7).

Değer, üçüncü türden “yasaklayıcı ya da tavsiyeci” bir inançtır. Tüm inançlar gibi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelere sahiptirler: 1) Bir kişinin bir değere sahip olduğunu söylemek için kişinin bilişsel olarak doğru davranış yolunu bildiğini ya da doğru hedef için çabaladığını söylemek gerekir. 2) Değer, kişinin değer karşısında uygulanabilmesinde, onu etkili bir şekilde savunabilmesinde veya karşı olmasında, olumlu örnek gösterenleri onaylayıp olumsuz örnek gösterenleri onaylamaması bağlamında duygusaldır 3) değer bir hareketin yapılmasına öncülük eden değişkenleri önleme bağlamında davranışsal bir unsura sahiptir (Rokeach, 1973: 7)

Değerler bizim zihni muhtevamızın başlıca unsurlarıdır. Onlar arasında da yüksek seviyede bir ahengin korunması, ortaya çıkacak uyuşmazlıkların hemen giderilmesi insan intibakı için zorunludur. Bir kimse hürriyete çok değer veriyorsa herhangi şekilde bir otoritaryanizme de aynı şekilde değer veremez (Güngör, 2000a: 75-76).

Değer sistemleri genel olarak çelişme önermesini ve karar vermeyi planlar. Olası bir durum tipik olarak kişinin değer sistemindeki bir değer yerine birkaç değeri harekete geçireceği için bireyin bütün bu değerlere eşit ve uyumlu davranması mümkün değildir. Olası bir durum bağımlı ve bağımsız ya da kibar ve içten davranma arasında bir çelişme başlatabilir. Başka bir durum zevk hazzı ve kurtarıma için mücadele verme arasında veya kendine saygı ve başkalarından saygı kazanma arasındaki çelişkiyi harekete geçirebilir. Bir değer sistemi; bireye alternatifler, karar çelişmeleri ve karar vermeler arasında yardım etme kural ve prensiplerinin organizasyonudur (Rokeach 1974:14).

2.1.6. Değerler ve ahlak

Ahlaki davranış konusunda değer, bir kimsenin çeşitli insanları, insanlara ait nitelikleri, istek ve niyetleri davranışları değerlendirirken başvurduğu bir kriter demektir. Herhangi bir eylemin doğru ya da yanlış olduğu hükmü ancak ahlaki bir ilkeye dayanılarak verilebilir. Ahlaki davranışlarla ilgili inançlarımız ise birer değer hükmünden ibarettir. Bir kimsenin iyi dediği davranış bir başkasınca öyle değerlendirilmiyor, bir kimsenin ulaşmak için çaba harcadığı hedef bir başkasınca kıymet ifade etmiyor olabilir (Bayram, 2009: 16; Güngör, 2000a: 13-28).

Ahlâkî kurallar ve davranışların yöneldikleri “değerler” farklılaştıkça bunların sonunda ortaya çıkacak tutum ve davranışlar da farklı formda gerçekleşmiş olacaktır. Unutmamak gerekir ki davranışların yöneldiği özellikler olan değerler ve ahlâk kuralları da toplumsal ve fiziki şartlara göre belli bir değişim yaşamaktadır (Dursun, 2009: 61-62).

Sağlıklı bir toplum, ne sadece değişmeyen, ne hep değişen, fakat “istikrar içinde değişme” gösteren bir toplumdur. Bu yüzden insan ferdinin toplumdaki ahlak geleneklerine hep bağlı kaldığını veya öyle olması gerektiğini söylemek doğru olmaz. Fakat ahlakın değişmeyen değerleri vardır ve bunlar bütün zamanlarda ve yerlerde geçerli olagelmıştır: Aciz olanlara şefkat ve merhamet göstermek, başkalarının kişiliğine saygı göstermek, yakınlarına yardım etmek, dürüst davranmak vs. Bu genel değerler çeşitli cemiyetlerde ve ayrı zamanlarda birbirinden farklı şekiller almış, fakat şekillerin arkasındaki prensipler değişmemiştir. Toplumlara birbirinden ayıran asıl nokta bu prensiplerin uygulanmasında ve işleyebilir şekiller alıp almamasında ortaya çıkmaktadır (Güngör, 2000b: 21-22).

Değerlerin değişmesi insanların olaylara farklı gözle bakmalarına dolayısıyla anlayışlarının, karakterlerinin değişmesine yol açmaktadır. Ahlak insanların olgulara yüklediği değer yargılarına göre yapa yapa kazandığı alışkanlıklar, huylar olarak tarif edilir. Bu sebeple insanların değer yargıları değiştikçe buna bağlı olarak ahlakları, alışkanlıkları, huyları yani karakterleri değişmektedir. Bu da kişilik ve kimlik değişimini beraberinde getirmektedir (Oktay, 2007: 134).

2.1.7. Değerler ve Tutum

Değerler ile insanlar arasındaki ilişki karşılıklıdır; değerler insanları, insanlar değerleri yaşatır. Ancak değerler genç-yaşlı, kadın-erkek, okumuş-okumamış, zengin-fakir gibi sosyal kategorilere göre farklı düzeylerde algılanmaktadır. Gerçekten de değerlerle insan davranışları arasındaki ilişki tek yönlü ve bire bir değildir, değerlerin sosyal hayatta gerçekleşmesi karmaşık bir süreçtir. Sürecin bu komplike verisine “tutum” denmektedir. Tutum ise, genel olarak, yaşanan tecrübe sonucu oluşan, ilgili olduğu durumlara karşı ferdin davranışlarını yönlendirme etkisine sahip ruhsal bir hazırlık durumudur. Bir başka ifadeyle tutum, davranışsal eğilimler içeren bilgiler, inançlar ve kanaatler bütünüdür. Ancak sıradan kanaatlerden daha süreklidir (Aydın, 2003:125). Örneğin, bir öğrencinin matematik dersini sevdiğini söylemesi ve derste

aktif bir şekilde bunu belli etmesi o öğrencinin matematik dersi hakkında sahip olduğu tutumun bir göstergesi olabilir.

Sevgi, doğruluk, eşitlik, özgürlük, adalet, mutluluk, güven, gerçek ve huzur değerlerin örneklerindedir. Tutum ise; rahatlık, hoşgörü, saygı ve önyargısızlık gibi sonradan edinilmiş eğilim ve yatkınlıklardır (Halstead ve Reiss, 2003: 6).

Bir tutumda tek değer etkili olmaz, arka planda bir değerler kombinasyonu yer alır. Yani tutum bütün bunların bileşkesinde ortaya çıkar. Değer-davranış arasında sıkça gördüğümüz çelişkiler de çoğu kere tutumun bu bileşikliğinin bir sonucudur (Aydın, 2003: 125).

Rokeach'a (1973) göre belirli bir nesnenin veya durumun etrafındaki birtakım inançlar organizasyonuna dayandığı için tutumlar, değerlerden farklılık gösterirler. Ayrıca değer, çok belirgin bir türün tek bir inancına/görüşüne dayanır. Değer; davranış, tutum ve yargılara, belirli bir nesne ve durum arasındaki karşılaştırmalara ve kısa vadeli amaçlardan nihai amaçlara rehberlik ederek istendik davranışı veya bu davranışın gerçeküstü niteliğe sahip hedefini ilgilendirir. Böyle tanımlandığında değerler ve tutumlar önemli yönlerinde bir dizi farklılık gösterirler. Bu farklılıklar şu şekilde sıralanabilir (pp.18-19):

1. Değer tek bir inançtan tutum, verilen durum ya da nesneye odaklanmış birçok inançtan oluşur.
2. Değer, nesne ve durumları aşar oysa tutum belirtilmiş durum veya nesne üzerine odaklanır.
3. Değer, standarttır ancak tutum standart değildir. Sayısız tutum nesnesinin ya da durumunun olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri nispeten daha az sayıdaki standart değerlere dayanabilirler.
4. İnsan, istendik davranışları ve varoluşun hedeflerini ilgilendiren inançları öğrendiği sayıda değere sahiptir ve belirli nesne ve durumlarla karşılaştığı kadar doğrudan ya da dolaylı tutumlarla karşılaşır. Böylece tutumların sayısı binlerceyken değerlerin sayısı sadece düzinelerde kalır.
5. Değerler, bireyin kişilik oluşumunda ve bilişsel sisteminde tutumlardan daha merkezi bir konum işgal ederler. Bu sebeple değerler davranışın olduğu kadar tutumun da belirleyicisidirler.
6. Değerlerle motivasyon daha çabuk sağlanır. Bunun için tutumdan daha dinamik bir yapıdadır. Tutumların motivasyonla ilgili olmasının tek sebebi değer elde etmek için pozitif ya da negatif bir etkileyici olarak algılanmasıdır.
7. Değerin sabit içeriği doğrudan, düzenle, ego savunmasıyla, bilgi ve kendini gerçekleştirme fonksiyonlarıyla ilgiliyken tutumun içeriği bu fonksiyonlarla sadece dolaylı yoldan ilgilidir.

2.1.8. Değerler ve Sosyal Normlar

Ülken'e (2001: 286-290) göre değer daha zengin bir âlem olduğu halde, onun mantıkileşmesi normdur. Yükümlülük veren mecbur eden kural, ancak bir değer gelişmesi sırasında değer bilincinin önemli bir lahzası halinde meydana çıkar. Bu yüzden norm bir değer değildir fakat bir değer alanına bağlıdır.

Normlar toplumsal düzlemde kabul edilmiş davranış şekilleridir, değerler de toplumun normlar aracılığı ile ulaşmak istedikleri hedeflerdir. Bu yüzden değerler ve normlar arasında çok yakın bir ilişki vardır. Ancak, değerlerin sosyal normlardan ayrıldığı üç yön vardır. Birincisi, bir değer davranış tarzı ya da varlığın hedefi anlamına gelirken sosyal norm sadece davranış modu anlamına gelir. İkincisi, değer belirli durumları aşar, bunun aksine sosyal norm belirli bir durumda belirgin bir yolla hareket etmek için bir reçete ya da yasaklamadır. Üçüncüsü, değer daha kişisel ve içseldir, oysa norm kişinin rızasına bağlı fakat dışsaldır. (Rokeach, 1973:19).

2.1.9. Değerlerin sınıflandırılması

Bolay'a (2007b: 14) göre değer alanları bilimsel değerler, ahlâkî değerler, estetik değerler, dinî değerler, siyasî değerler, teknik değerler, hukukî ve iktisadî değerler, hümanist değerler olmak üzere çeşitlere ayrılabilir. Aslında bunlar kesin çizgilerle ayrılamazlar, birbirleri içine geçmiş vaziyetlerdir. Bunlar günlük hayata yönelik olduğu için uzak ve yakın geleceğe ait gayeler ve hedefler burada belirleyici olur.

Spranger (1928), deneklerini her birinde hakim olan değere göre şahsiyet tiplerine ayırmaya çalışmış ve herkesin altı temel değer tipinden birine girebileceğini söylemiştir. Spranger'den sonra ondan ilham alarak Allport, Vernon ve Lindzey (1960) çalışmaları geliştirmiş, bu çalışmalardan sonra da değerleri altı gruba ayırmak adet olmuştur: Estetik, ilmi, iktisadi, siyasi, sosyal ve dini değerler (Güngör, 2000a: 84). Güngör (2000a) bu altı gruba "ahlaki değerleri" de ekleyerek yedi çeşit değer oluşturmuştur.

Avustralya Hükümeti Eğitim, Bilim ve Öğretim Bakanlığı (Australian Government Department of Education, Science and Training) (2005: 6) Birincil Değerler Kaynak Kitabı'nda değerleri; eğitim, ekonomik, siyasal-sivil, teknik mesleki, bilişsel-entelektüel, etik- ahlaki, dini/ruhani, kişilerarası-ilişkisel, estetik, fiziksel/eğlence ve sosyo-kültürel değerler olarak sınıflandırmıştır.

Özensel (2003) ise değerleri üç bakış açısından sınıflandırmıştır:

1) Sosyal roller ve sosyal süreçler göz önüne alındığında değerler, zorlayıcılık değerlerine göre sınıflandırılabilirler. Böylece değerler, sosyal kişileri etkileme derecelerine göre düzenlenmiş olurlar.

2) Sosyal değerler, süreklilik gösteren ortaklaşa işlevler temelinde de düzenlenebilirler.

3) Değerlerin en anlamlı sınıflandırılması, değerlerin kurumsal işlevlerine göre sınıflandırılmasıdır.

Evin ve Kafadar (2004: 296) değerleri, İlköğretim Sosyal Bilgiler programında yer alan değerlerden faydalanarak “Ulusal” ve “Evrensel” değer kategorileri olmak üzere iki başlık altında sınıflandırarak incelemişlerdir:

Ulusal Değerler: Millet, devlet, vatan, ordu, cumhuriyet, ulusal simgeler (ulusal marş, ulusal anıtlar, ulusal bayram, bayrak), kahramanlık, dil, gelenek ve görenekler.

Evrensel Değerler: Demokrasi, insan hak ve özgürlükleri, uygarlık, barış, eşitlik, bilim ve bilimsel düşünce, sanat, çevre duyarlılığı, sevgi.

Rokeach (1973: 7) değerleri “araçsal ve amaçsal” olmak üzere iki başlık altında sınıflandırmıştır:

Araçsal değerler, tercih edilen eylemleri yürütme modlarıdır ve iki türü vardır: Ahlaki değerler ve yetkinlik değerleri. Ahlaki değerler kavramı genel değerler kavramından çok daha dardır. Bir kere ahlaki değerler esas olarak davranış tarzlarına dayanırlar, ayrıca ille de varlığın hedeflerini ilgilendiren değerleri kapsamak zorunda değildirlir. Dahası ahlaki değerler araçsal değerlerin yalnız belirli türlerine dayanırlar. Bunlar ihlal edildiklerinde vicdan azabı veya yanlış yapılan bir şey için suçluluk duygusuna odaklanırlar. Diğer araçsal değerler yetkinlik veya kendini gerçekleştirme olarak adlandırılabilirler. Bunlar kişiler arası odaklanma yerine kişiyle odaklanarak ahlakla ilgili görünmezler. Bunların ahlaki olanları yaptıkları şeyin yanlış olmasından ötürü bir suçluluk duygusu hissetmek yerine, kişisel yetersizliklerinden dolayı utanç duyma hissine yönlendirirler. Ayrıca, araçsal değerler motive edicidirler çünkü bu değerlerin ilgilendiği ideal davranış modları, istenen amaçların anlaşılmasında etkileyici olarak algılanmaktadır (p.8-14).

Amaçsal değerler, tercih edilen ve arzulanan nihai durumlardır. Kişisel ve sosyal olmak üzere iki çeşidi vardır. Kişilerin sosyal ve kişisel değerler üzerine bir diğerinden ötekine güvenli bir şekilde önceliklerine göre değişiklik gösterebilmesi mantıklı görünmektedir. Kişilerin davranışları ve tutumları onların kişisel veya sosyal değerlerinin özelliklerine göre birbirinden farklılık gösterecektir. Yani bir sosyal değerdeki artış, diğer sosyal değerdeki artışa ve bu durumun aksine bir kişisel değerdeki azalışa öncülük edecektir. (p.7-12).

Rokeach'ın (1973) “araçsal ve amaçsal” olmak üzere iki başlık altında sınıflandırmış olduğu değerlerin listesi aşağıda Tablo-1’de sunulmuştur (p.28).

Tablo 1
Rokeach’ın Değerler Sınıflaması

Amaçsal (terminal) Değerler	Araçsal (Instrumental) Değerler
Rahat bir hayat	Hırslı (istekli)
Heyecan verici bir hayat	Geniş (açık) fikirlilik
Başarma hissi	Kabiliyetli
Barış içinde bir dünya	Neşeli
Güzelliklerin dünyası	Temiz
Eşitlik	Cesaretli
Aile güvenliği	Affedici (bağışlayıcı)
Özgürlük	Yardımsever
Mutluluk	Dürüst
İç uyum	Hayal gücü kuvvetli
Gerçek sevgi	Bağımsız
Ulusal güvenlik	Entelektüel
Zevk alma	Mantıklı
Kurtuluş	Seven (iyi, şefkatli)
Öz saygı	İtaatkâr
Sosyal tanınma	Kibar, nazik
Gerçek dostluk	Sorumlu
Bilgelik	Öz denetimli

Ülken’e (2001) göre ise değerler; “*içkin, aşkın ve normatif*” olmak üzere üçe ayrılmaktadır (ss. 359-362):

İçkin değerler: İçkin değerler bilinç verileri, yani değerün üç esaslı vasfından ikincisi olan tabii unsurlar ve muhteva özelliği üstün değerlerdir. Bunlar teknik, sanat ve bilgi değerleridir. Teknikte madde, sanatta duygular ve duygular, bilgide kavramlar esas teşkil ederler. İçkin değerler, kavramlar duygular ve eşya ile münasebetten doğan ve bilinçle çevrelenen, ‘inanma’dan daha çok ‘bilme’nin hakim olduğu değerlerdir.

Aşkın Değerler: Aşkın değerler, kişiler arası ilişkilerden meydana gelirler. Bu değerlerde duyu verileri, bilinç muhtevaları yalnızca vesiledirler ve bu vesile az ya da çok önemsiz bir dereceye inebilir.

Bunlar bireyin sosyal çevresiyle etkileşiminden doğarlar, kişiler arası değerlerdir ve bilgiden çok, inanma üzerine kuruludurlar.

Normatif Değerler: Görevleri başka değerleri birbiri ile karşılaştırmak ve ölçmektir. Bu değerlerde eylem, eylem ile karşılaştırılınca ölçü hukuk olur; söz, sözle değiştirilince ölçü dil olur; eşya, eşya ile değiştirilince ölçü iktisat olur. Bu durumlarda ortaya çıkan değerler normatif değerlerdir.

2.1.10. Değerlerin İşlevleri

Kişiler değerleri ortak refahın korunması ve sosyal gereksinmelerin karşılanması ile birlikte görürler. Bu değerler coşkularla birliktedir ve kişiler yüce değerler için özveride bulunur, kavga eder, hatta o uğurda ölürler (Avcı, 2007: 822). Bolay (2007b: 16) ve Özden'e (2005: 37) göre de insanın yaşam çizgisini inandığı değerleri belirler. Değerlerin uğruna, insanlar fedakârlıkta bulunur mücadelede ederler ve hatta o uğurda ölümü göze alırlar. Vatan, namus ve din gibi değerlerin tehlikeye girmesi halinde insanlar icabında ölüme bile gidebilirler.

Her insanın bireysel olarak gerçeklikler üzerine koyduğu anlamlar, onların değer yargılarının temelini oluşturur. İnsanın hemen hemen her düşüncesinin ve her işinin değer taşıyan önemli bir parçası vardır. Değerleri görmezden gelmek imkansızdır. Aldığımız her karar değer içerir (Bono, 2007: 11; UNESCO, 2005: 25). Doğan'a (2007) göre günlük hayatımızı belirleyen ve hatta organize eden de değerlerdir (s. 620). Değerler, düşüncelerimiz ile toplumsal ve bireysel davranışlarımızı etkileyen bir tür "eylem kılavuzları"dır (Dursun, 2009: 58).

Değerler istekleri ve hedefleri, aradığımız sebepleri ve amaçları temsil ederler. Fikirlerimize ve düşüncelerimize güç verirler. Böylelikle onlar bireysel ve grup davranışlarının arkasındaki sürükleyici kuvveti oluştururlar (UNESCO, 2005: 15).

Rokeach (1973), değerlerin işlevlerini şu şekilde açıklamıştır: "Değerler devam eden etkinliklere rehberlik yapan standartlardır. Değerler sistemi, genel olarak, çelişkileri çözümlenmeyi ve karar vermeyi planlar. Ayrıca değerler insan ihtiyaçlarına karşılık veren ifadeler olarak düşünülmelidirler" (p.12).

Gençlik sürecinde kimlik ve kişiliğin oluşumunda, dünyaya bakışın ve problemleri çözümleyiş tarzının şekillenmesinde değerlerin önemli bir rolü vardır. Bilinçli veya bilinçsiz olarak hayatımızın her yönünü etkilerler. Onlar, atacağımız adımları, verdiğimiz kararları ve karşı çıktığımız bir şeye verdiğimiz tepkilerin niteliğini

bile belirlerler. Yani kimliğimiz, kişiliğimiz ve geleceğimiz değer seçimlerimize bağlıdır (Aydın, 2003: 129; Oktay, 2007: 142; UNESCO, 2005: 15).

Değerler toplumu ayakta tutan dinamiklerdir. Kendini diğer toplumlardan farklılaştıran değerler ve değerler sistemini yitirmeye başlayan bir toplum en güçlü sosyal kontrol aracını da yitirmeye başlamış demektir. Değerler sistemi kişilerden neyin istendiğini, neyin yasaklandığı, neyin ödüllendirilip, neyin cezalandırıldığını belirtir (Avcı, 2007: 822). Değerler ilişkilerimizin tanziminde de büyük ölçüde belirleyici olurlar. Tutumlarımızın ve kabullerimizin arkasındaki gerçek etkenler değerler olarak görülür. (Tozlu ve Topsakal, 2007: 179-181). Öyle ki değerler kişinin eylemleri için motivasyon sağlar ve onlara yol gösterir (Hall, 1994; Akt. UNESCO, 2005: 13). Bunların dışında değerler belli sosyal sonuçlara da yol açarlar. Bu sonuçlar literatürde sosyal değerlerin işlevleri olarak adlandırılmaktadır (Özensel, 2003: 231).

Rokeach (1973), kişinin eylemlerine rehberlik eden değerlerin işlevlerini şu şekilde sıralamıştır (p.13):

1. Değerler, sosyal konularda belli pozisyonlar almamız için bize rehberlik ederler.
2. Bizi bir siyasi veya dini ideoloji üzerine taraf yaparlar.
3. Değerler, kendimizi başkalarına tanıtmaya yardımcı olan standartlardır.
4. Kendimizi ve başkalarını değerlendirmede, yargılamada, övgü kazanmada ve de suçlamayı düzeltmede bize rehberlik ederler.
5. Değerler, karşılaştırma süreci çalışmalarına merkez teşkil ederler. Biz değerleri başkaları kadar yetkin ve ahlaki olup olmadığımızı kesinleştiren ölçütler olarak kullanırız.
6. Üstelik değerler başkalarını ikna etmede ve etkilemede, bize başkalarının hangi inançları, tutumları, değerleri ve de hareketlerini itiraz etmeye, protesto etmeye, üzerinde tartışmaya degeceğini veya etkilemeyi ya da değiştirmeyi denemeye degeceğini söyleme de kullanılan ölçütlerdir.
7. Son olarak değerler bize psikoanalitik anlamda inanç, tutum ve davranışları nasıl mantıklı hale getireceğimizi söyleyen ölçütlerdir. Aksi takdirde kişisel ve sosyal olarak kabul edilemezler. Bunların her ikisi de haysiyetin bakımı ve gelişimi için vazgeçilmez malzemelerdir.

Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren en önemli ölçütlerdir. Üretildikleri kültür ve uygarlıklara damgasını vururlar. İnsanın düşünsel psişik, toplumsal ve manevi yaşamı; seçip, üretip ve bağlandığı değerler çevresinde oluşur. Benimsenen değerler töre ve eğitim yoluyla gelecek nesillere aktarılır ve toplumlar bu değerler yoluyla yoğrularak toplumsal ve bireysel maneviyatı oluştururlar. Ayrıca bireylerin mensubiyetlerine (grup, cemaat, dernek, aile, okul, mahalle, sokak vs.) bağımlı hale gelmesinde büyük ölçüde rol oynarlar (Bobaroğlu, 2002: 66; Doğan, 2007: 620; Özensel, 2003: 220).

Toplumsal yapıyı teşkil eden temel toplumsal kurumların tümünün kendine ait değerler içerdiği bilinmektedir. Sözelimi, toplumun en temel kurumu olan ‐aile‐, eğitim, din gibi toplumsal kurumların ve bu kurumların değerlerinin benimsenmesinde, yaygınlaştırılmasında, yaşatılmasında yani bir sonraki kuşaa aktarılmasında önemli roller üstlenir. Ayrıca, bir toplumda değerlerin ifade edildiği temel mekanizmalar, kişinin üstlendiği sosyal rollerdir. Bu roller de, toplumun tabakalaşma sistemi ile sosyal yapıyı oluşturan sosyal süreçlerle yakından ilişkilidir. Yine bir toplumdaki iyi-kötünün belirlenmesi, ideal düşünme ve davranma yollarının tamamı değerler tarafından oluşturulur. Böylece, toplumdaki sosyal kontrol mekanizmalarının ve ödüllendirme araçlarının değer kaynaklı oldukları görülür (Özensel, 2003: 219).

Özensel'in (2003) Fichter'dan (1990) aktardığı değerlerin işlevleri şu şekilde ifade edilmiştir (ss. 231-232):

1. Değerler, kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında, hazır birer araç olarak kullanılır. Tabakalaşma sistemini mümkün kılar. Bireyin çevresindekilerin gözünde nerede durduğunu bilmesine yardım eder.
2. Değerler; kişilerin dikkatini çeker ve kişilerin dikkatini yararlı ve önemli olarak görülen maddi kültür nesnelere üzerinde odaklar. Bu değerli nesne, her zaman birey veya grup içinde en iyi olmayabilir. Fakat o nesne için çaba gösterilmesine yol açtığı da bir gerçektir.
3. Her toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarına, değerler tarafından işaret edilir. Değerler, sosyal olarak kabul edilebilir davranışın adeta semasını çizerler. Böylece kişiler de hareket ve düşüncelerini en iyi hangi yolda gösterebileceklerini kavrayabilirler.
4. Değerler, kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirilmesinde rehberlik ederler. İlgi yaratırlar, cesaret verirler. Böylelikle de kişilerde çeşitli rollerin gerekliliklerinin ve beklentilerinin, birtakım değerli hedefler doğrultusunda işlemekte olduğunu kavramış olurlar.
5. Değerler, sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Kişileri törelere uymaya yöneltir, doğru şeyleri yapmaya yüreklendirir. Değerler ayrıca onaylanmayan davranışları engeller, yasaklanmış örüntülerin neler olduğuna işaret eder ve sosyal ihlallerden kaynaklanan utanma ve suçluluk duygularının kolayca anlaşılabilmesini sağlar.
6. Değerler, dayanışma araçları olarak da işlevde bulunurlar. Kişiler aynı değeri güden kişilere doğru çekimlenirler. Ortak değerler, sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan en önemli faktörlerden biridir.

Değerlerin eğitim alanındaki işlevleri ise: ‐a) Bireye amaç ve yön tayin etme, b) Bireysel ve toplumsal eylemin esaslarını ve genel yönünü tayin etme, c) doğru-yanlış, haklı-haksız olanı, hoşaa giden ve gitmeyeni, ahlaki olanı ve ahlaki olmayanı belirlemeye yardım etme‐ vb gibi temel noktalarda toplanabilir (Uysal, 2007: 215-216).

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi değerlerin, bireylerin ve toplumların yaptıklarını ve yapacaklarını etkileyen bir işleve sahip olduğu görülmektedir.

2.2. Doğa ve Değerler

Üzerinde gezindiğimiz toprak, içtiğimiz su, soluduğumuz hava hepsi doğanın bir parçasıdır. Doğa insanlara, onların yaşamaları ve yaşamlarını devam ettirebilmeleri için tüm varlığını ortaya koymuştur. Ama insanlar ilk çağlardan başlayarak doğayı sürekli tahrip etmiş ve onu kirletmişlerdir (Kolukısa ve diğerleri, 2005).

“Keyif Bozan Gerçek” (Inconvenient Truth) belgeseliyle içinde yaşadığımız ve bilginin, şu an için ulaşabildiği son nokta itibariyle hâlâ yaşamın var olduğu tek gezegen olan yeryüzüne ne kadar korkunç bir zarar verdiğimiz ve artık canlı yaşamının geleceğinin ciddi manada tehdit altında olduğunu ikna edici bilimsel verilerle öğrenmiş durumdayız. Ülke, coğrafya, kültür, bilim ve ulus gibi olguların önüne geçen bu yeni olgu artık her canlıyı ilgilendirmekte ve “ilerleme,” “gelişme” gibi kavram ve hedeflerin ekolojik dengeyi de dikkate alacak şekilde yeniden tanımlanması gerektiğini ortaya koymaktadır (Kenan, 2007: 31-32).

Son zamanlarda aşırı derecede artan çevre kirliliği, yağmur ormanlarının yavaş yavaş ortadan kalkması, havaya atılan zehirli gazların çoğalması sebebiyle artık dünyamız ciddi seviyede küresel ısınma problemiyle karşı karşıya gelmiştir. Bununla beraber günümüzde belli başlı diğer doğal çevre sorunları; Nüfus artışı ve mekan sorunu, enerji sorunu, tarımsal sorunlar, çölleşme, çoraklaşma ve kuraklık, ormanların azalması, erozyon, canlı türlerinin yok olması, su kirliliği, toprak kirliliği ve benzerleri sayılabilir (Türküm, 1998; Aksay, Ketenoglu ve Kurt, 2005; Kenan, 2007; Türkmen, 2008; Gökçe, 2009).

Yıldız, Sipahioğlu ve Yılmaz’a (2009: 10) göre çevre sorunları konusunda yapılan çalışma ve araştırmaların hemen hepsi, çevre açısından çok karamsar bir tablo ortaya koymaktadır. Elde edilen ve varılan sonuçlar dünyanın büyük bir felaketin eşiğinde olduğunu gösteriyor. Bunlara göre “biyosferi” oluşturan unsurlar arasındaki ilişkiler çeşitli nedenlerle bozulmuş ve hızla bozulmaya devam etmektedir.

Günümüzde yaşanan iklim değişiklikleri ve çevre sorunları bu şekilde devam ettiği müddetçe ki ciddi önlemler alınmazsa devam edeceğe benzemektedir, “ilerleme” fikrinin sorgulanmaya başlanacağını ve ahlâkın konuları arasına artık “çevre ahlâkı”

gibi yeni ve önemli konuların dahi daha ciddi boyutlarda gündemimize gireceğini söylemek kehanet olmasa gerektir (Kenan, 2007: 32).

İnsan, nasıl bir fiziksel çevrede doğuyor ve buna uyum sağlıyorsa aynı zamanda kültürel bir çevrede doğar ve ona uyum sağlar. Her iki uyumsuzlukta bireyde mutsuzluğa neden olabilir. Çocuk temiz hava, temiz yiyecek, su ve sağlığı koruyucu temel ahlaki gerekliliklere ihtiyaç duyar. Bu temel ahlaki gereklilikler yerine getirilmezse topluma yeni getirilen bireyin hayatta kalması zorlaşır (Akbaş, 2007: 677).

İnsanın; hürriyet, eşitlik ve yeterli yaşam koşulları sağlayan onurlu ve refah içinde bir çevrede yaşamak temel hakkıdır. İnsanın bugünkü ve gelecek nesiller için çevreyi korumak ve geliştirmek için ciddi bir sorumluluğu vardır (BM. İnsan Çevresi Konferansı Stockholm Bildirgesi; Akt. Aktan, 2003: 279).

Globalleşme ile para, güç, ün gibi değerler ön plana çıkmıştır. İnsan bilim ve teknolojik gelişmelerle doğaya egemen olmak isterken doğayı ve kendini tüketmeye başlamıştır. Global düzen; uyuşturucu, çevre kirliliği, nükleer felaketler, savaşlar gibi pek çok felaketi beraberinde getirmektedir. İnsanlık ve insanların ahlaki değerleri teknoloji kadar hızla gelişmemiştir. Oysa bilim ve teknolojiyi kullanan ve ona yön veren, insan ve onun değerleridir. Bu sebeple insanın ahlaki gelişimi son derece önemlidir. (Kuschel, 1995; Akt. Oktay, 2007: 135).

Organizmanın çevreyle etkileşimine dayanan görüşe göre, insan organizması, birbirine kaynaşmış sosyal ve biyolojik çevreye entegre olmuştur. Bu görüşten hareket edecek bir değerler eğitiminde dünyaya ekolojik bir duyarlılıkla yaklaşılması empoze edilip bu yolla da çevre kirlenmesi, doğal kaynakların korunması, yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalan türlerin koruma altına alınması ve son olarak da bunların kontrol yolları gibi dünya problemlerinin eğitim sürecinde yer alması sağlanacaktır (Kale, 2007: 321).

Kendine ve sosyal – fiziksel çevresine karşı gerekli değerlerle donatılmamış insanlar, bilgilerini insanlığın ve çevrenin yararına olmayan eylemlerde kullanabilirler. Günümüzde bu tür, çevreye ve diğer insanlara karşı etik olmayan eylemlerde sıkça bulunulduğuna tanık olmaktadır. İnsanların sağlığı ve çevre düşünülmeden fabrika atıkları doğaya bırakılmakta, insanların yararı için geliştirilmiş bilimsel bilgiler ve teknolojiler, etik değerlere sahip olmayan insanlar aracılığıyla, insanların zararına rahatlıkla kullanılabilir (Doğanay, 2007:257).

Kültürel, ahlaki ve manevi değerler bağlamında ister olumlu isterse olumsuz olsun dikkatlerin, teknolojinin ve bilimin etkileri üzerine yoğunlaşması gerekmektedir.

Bilimdeki modern gelişmeler; geleneksel değerler ve bilim arasındaki mevcut çatışmaların birçoğunun çözülebileceği ve bilimin tümleşik bir değerler sistemine katkıda bulunabileceğine işaret ediyor gözükmektedir. Bu da bilimin ne olduğunun, değerler ve ahlak kurumlarına nasıl katkıda bulunacağını yeniden düşünülmesini gerektirir (UNESCO,1991:3).

Dünyanın herhangi bir yerinde çevreye verilen ciddi boyutlardaki zararın herkesin sorunu olduğu ve hepimizi tehdit ettiğini kabul etmedikçe, hiçbir etkili önlem alamayız (Peter Drucker; Akt. Aktan, 2003: 278). Bu yüzden çevrenin korunması tüm ulusların paylaşması gereken bir sorumluluktur. Bu alandaki ulusal ve bölgesel çabaları desteklemekle beraber, daha geniş ölçüde ortak hareket ederek acilen etkili önlemler almalıyız (Paris Şartı; Akt. Aktan, 2003: 278). Alınacak önlemlerin başında ise insanların eğitilmesi gelmektedir. Bunun için okul öncesi dönemden yüksek öğretime kadar ve tüm derslerde doğa ve çevre eğitime yer verilmesi gerekmektedir (Gökçe, 2009:252). Bu eğitiminin temel amacı; bireyin doğal ortamı algılamasını sağlamak, çevreye ilişkin değer ve davranışlarını olumlu yönde etkileyerek doğal çevreyi koruma ve kullanma ile ilgili duyarlılığı geliştirmektir (Başal, 2003: 366).

Doğadaki tahribatın sona ermesi ve doğanın tekrar kendi içinde tüm canlılara hizmet eden döngüsüne erişebilmesi ancak doğayı korumakla olur. Doğayı korumanın birinci şartı, çocuklardan başlayarak tüm insanlara doğa sevgisini aşılmasıdır. Çünkü her davranış, belli bir değer sahası ile ilişkili görülür; mesela iktisadi davranışın arkasında iktisadi değer bulunduğuna kabul edilir. Bu görüşten hareket edecek olursak; bir kimsenin doğayla ilgili davranışının arkasında da doğa sevgisi değerinin bulunduğu kabul edilebilir. Doğadaki bir canlının yok olmasından, çevredeki bir ağacın kesilmesinden, sanayi tesislerinin etrafı kirletmesinden rahatsız olan insan bu tür eylemlere yol açamaz. Bunun için öğrencilerimize çevre problemleri konusunda farkındalık oluşturmalarını, bu problemin çözümüne yönelik stratejiler geliştirmelerini, kişisel ve toplumsal ölçüde inisiyatif almalarını sağlayarak doğa sevgisini elimizden geldiği kadar aşmamız gerekmektedir. Doğanın korunmasının önemini bilincine varan bir öğrenci, gelecek yıllarda çevrenin ve tüm dünyanın kirletilmemesi ve doğal hayatın korunması için duyarlı bir vatandaş olacaktır. Bu sayede gelecek nesillere temiz ve yaşanabilir bir ortam bırakabiliriz (Güngör, 2000a: 121-122; Erentay ve Erdoğan, 2009: 4; Kolukısa ve diğerleri, 2005:128).

2.3. Temizlik, Sağlık ve Değerler

Temizlik insan sağlığı için dikkat edilmesi gereken en önemli unsurların başında gelmektedir. İnsan sağlığının tehlikeye girdiği unsurların nedeni araştırıldığında bazen karşımıza temiz ve sağlıklı olmayan koşullar ya da temizliğine dikkat edilmeyen gıdalar çıkmaktadır. Oysa vücudumuza girerek bağışıklık sistemimizi etkileyen, bizleri güçsüz duruma düşüren mikroplar, temizliğe dikkat ettiğimizde daha az hasar vereceklerdir. Ayrıca bazı bulaşıcı hastalıkların, temiz ve hijyenik olmayan ortamlarda daha hızlı yayıldığı bilinen bir gerçektir (Kolukısa ve diğerleri, 2005:187).

Mutlu, kendisiyle barışık ve başarılı olmanın temel taşlarından birisi de sağlıklı olmaktır. Sağlığı tam olmayan bir kişinin yaşadığı sağlık sorunları, yaşamının tüm kesitlerini hatta çevresinde onunla birlikte yaşayanları da etkiler. Bu nedenle sağlığın değerinin bilinmesi önemlidir. Ancak insanlar sağlıklarına zarar verdiğini bildikleri halde sigara içerler. Kadınlar yirmi yıl sonra ciltlerinin iyi görünmemesine yol açacağını bildikleri halde güneşin altında yatıp bronzlaşırlar. Bu durumda öncelikler koşullara bağlıdır. Çoğunlukla da içerdikleri değerlerin derecesine ya da boyutuna göre değişirler (Bridge, 2003: 21; Bono, 2007: 83).

Kişinin sağlık davranışlarını; inançları, beklentileri, güdüleri, değerleri, algıları, kişisel tutumları ve bunlara ek olarak, psikolojik özellikleri, davranış biçimleri ve alışkanlıkları etkilemektedir (Tokgöz, 2002).

Günümüz sağlık anlayışı birey, aile ve toplumun sağlığını koruyan, sürdüren ve geliştiren, erken tanı koyduran, hastalıktan çok sağlık merkezli tıbbi yaklaşımı öngören bir anlayıştır. Bu anlayışla; bireyin iyilik halini koruyacak, sürdürecekt ve geliştirecek uygulamalar, bireylere bu konuda öz sorumluluğu da yükleyerek kendi sağlığı ile ilgili doğru kararlar almasını da sağlamak üzerine dayandırılmıştır. Bireyin kendi sağlığına yönelik doğru kararlar ve doğru davranışlar içinde olması da kendi sağlığını nasıl algıladığı, sağlık durumu ve sorunları ile ilgili farkındalığı ile ilişkilidir (Önal ve diğerleri, 2008).

Sağlığın korunması ve geliştirilmesi kuşkusuz, insanların bilgi, düşünce ve değer yargılarının değişmesi ile olasıdır. Bu değişimi sağlamanın en önemli yolu sağlık eğitimidir. Sağlık eğitimi ise duyurular yapılması, hijyenik önlem ve formüllerin dağıtılması, teknik bilgiler verilmesi anlamına gelmediği gibi kurallarla yasakları sıralamaktan da oluşmamaktadır. Bu bağlamda her şeyden önce, bireyin ve toplumun sağlığını olumsuz yönde etkileyen davranışları ve onların temelinde yatan eğitsel

nedenleri ortaya çıkarıp değiştirmeyi, olumlu davranışları pekiştirmeyi ve olumlu yeni davranışlar geliştirmeyi amaçlamaktadır (Saltık, 2004; Yılmaz, 2007).

Stoddard and Others (1998) ve Grubss'a (2000) göre kişinin sağlığa yönelik davranışları, tehditle ilgili algılanan ciddiyet ve tehdidi azaltmak için harekete geçmek ile ilgili algılanan yararlar ilişkilidir. Kişinin olumlu sağlık davranışlarında bulunmasını belirleyen bireysel inanç, o kişinin sağlığa ilişkin değerlerini açıklar. Bu durumda sağlık inancı aynı zamanda bir değer beklentisi olarak yorumlanabilir (Akt. Mutlu, 2006). Bu yüzden beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip bireyler yetiştirmek için öğrencilere öncelikle sağlıklı olma bilincinin bir değer olarak kazandırılması önemli görülmektedir.

Küçük yaşlardan itibaren kazandırılan temizlik ve sağlıklı olma anlayışı ileriki yaşlarda da aynen devam edecektir. Bu yüzden erken yaşlardan itibaren bu değerlerin kazandırılması çok önemlidir. Ailede kazandırılmaya başlayan bu alışkanlıklar hayat boyu devam edebilecek kazanımları içine alan bir süreçtir (Kolukısa ve diğerleri, 2005:187).

2.4. Değerler ve Eğitim

Bireyin, başkalarıyla bir arada olduğu toplumsal hayatın ürünü olan ilkeler, kurallar, inançlar bireyler tarafından şekillendirilir ve aynı zamanda bireyi yönlendirilirler. O halde kültürel, tarihi, siyasi ve iktisadi olan bu toplumsal çevre, ahlak anlayışlarının tanımlanmasında belirleyicidir. Fakat bireyin ahlak anlayışlarını benimseme tarzının iç denetimli ya da dış denetimli nitelermeleri ahlaki kavramların oluşma sürecindeki etkenlerle ele alınmalıdır. İşte bu süreçte ahlaki oluşturan mekanizmaların iç ya da dış denetimli oluşu kadar, evrensel ve yerel bağlantıların kuruluşu da önemlidir. Bu noktada ahlaki değerlerin evrensele ya da yerele yönelik sunulma tarzı da eğitim bilimlerinde ahlakın sunumu çalışmalarında eğitimcileri ilgilendirecek önemli bir alandır (Mehmedoğlu, 2007: 126).

İlgili literatür incelendiğinde değerler eğitiminin duyuşsal eğitimin bir parçası olduğu görülmüştür. Bu durum Bacanlı'da (2006) şu şekilde ifade edilmektedir: "Duyuşsal eğitim demekle ahlak eğitimi, değer eğitimi, karakter eğitimi, barış eğitimi, demokrasi eğitimi, seks eğitimi, kişiler arası ilişkiler veya insan ilişkileri eğitimi, sosyal beceri eğitimi, vb. kastedilir (ss. 13-14)."

Doğru bir Şekilde yetiŐtirilmiŐ bir insan aklını, etiksel ve siyasal davranışlarını yönlendirmek, kontrol etmek için kullanır (Kale, 2007: 317). İnsanların doğru bir Şekilde yetiŐtirilmesinde ise değer eğitimi hayati bir önem arz eder. Değerlerin oluşumu, işlevleri, rehber ve koruyuculuk fonksiyonları, insanlar arası iliŐkilerdeki ve milli kimliğin kuruluŐundaki rolleri dŐnldđnde, bu hükmü olumlarız (Tozlu ve Topsakal, 2007: 180).

Değerlerin iyi benimsenmesi ve yaŐanabilmesi için bilhassa çocuklara onların kazandırılması esastır. Bunun için aile içi eğitim, okul ve evre çok büyük rol oynar. Aile ve okul, çocukları eğitirken onların bencillik duygularından kurtulmalarını sağlamak ve paylaŐımcı, ortak çalıŐabilme duygularının verilmesi icap eder. Ama değerleri kazandırırken, değerlerin dış ve i Őartlardan dolayı kırılmaya ve aŐınmaya maruz kalabileceğini hesaba katmalı, bu kırılma ve aŐınmanın çocuklarda ve büyüklerde ruhsal sarsıntılara yol açabileceği gözden irak tutulmamalıdır. Böylesi bunalımlara, depresyonlara, stresli bir döneme girme halinde çocuklara ve gençlere, kendi kendisini idare edebilme, iradeye ve doğru bilgiye dayanan seçim yapabilme yeteneğinin kazandırılması gerekir (Bolay, 2007b: 19).

Bilindiği gibi eğitimin amaçlarından birisi de toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktarmaktır. Bu aktarım, hazırlanan programlar yoluyla açık veya kapalı Şekilde gerçekleŐtirilmektedir. Burada, eğitimciler; programların hazırlanmasında ve bu değerlerin aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadırlar. Bu sebeple hangi değerlerin veya değerler sisteminin aktarılacağı, ne Şekilde aktarılacağı, eğitimcilerin bunu gerçekleŐtirirken nasıl davranacağı belli etik ilkelere bağlanmalı ve eğitimciler bu etik ilkeleri işelleŐtirmelidirler. Çünkü eğitim işi değerlendirmeyi, yargıyı ve seçimi gerektirdiği için belli değerlerin olduğu, olması gerektiği açıktır. Değerlerden arındırılmıŐ ve değerleri kapsamayan bir eğitim olamayacağından, “Neyin doğru? Neyin yanlış? ve Neyin öğretmede öncelikli ve önemli olduğu?”nu vurgulamada eğitimcilere rehberlik edecek ilkelerin olması gerekmektedir (Akbaba-Altun 2003: 10).

Eğitim sistemi, toplumun değerlerini benimsemiŐ, toplumla barışık, ađdaŐ teknolojiye hızla ulaŐabilen, seçici, bilgi ve teknolojiyi kullanan-üreten, sorumluluk alabilen, karar verme ve yorumlama yeteneği gelişmiş ve grup çalışmasına değer veren, insanlarla sağlıklı iletişim kurabilen, sevgi, sayđı ve hoşgörü anlayışına sahip insanlar yetiştirmeyi amaçlamalıdır. Bu açıdan, bir takım değerlerin öğrencilere kazandırılmasında uygulanan eğitim felsefesi ve yansıması olan ğretim programlarının önemi artmaktadır. Bununla birlikte, ğretim süreci, değerlerin gelişimi için,

tartışmaların, gösterilerin, sergilerin, değer alıştırmaların ve konu içeriğinin günlük yaşamda kullanımını içermelidir (Çepni, Bacanak ve Küçük, 2003:24).

Bir nesne bilgisinin doğru mu yanlış mı olduğu, nesnesine uygun olup olmadığı tartışılır. Sonunda onun doğru ya da yanlış olduğu görülür. Oysa değer bilgisi yine tartışılrsa da sonunda onun doğruluğu ilkindeki gibi görülmez ama benimsenir. Birincisi aklımıza, ikincisi ruhumuza, yani tüm benliğimize hitap eder. O yüzden bu sonuncusunun benimsenmesinden söz edilebilir. Bu durumda, değer eğitimi ilgisini gösterir. Çünkü benimseme eğitim sonucunda vuku bulur. Değer yargısı, öznenin sahip olduğu bir değer nesneye yüklenmesi olduğuna göre, bunun için her şeyden önce öznenin böyle bir değere sahip olması gerekir. Bu da değer eğitimi sorunudur. Değerlerin eğitimi de hangi inanç ya da düşünceden olursa olsun topyekün insanlığı ilgilendiren bir konudur. Sadece bazılarının erdemli olmasıyla arzu edilen insanca yaşama ortamı elde edilemez. Akademik içerik ve üslup konuyu, herkesi kuşatıcı ortak bir dile çekmektedir (Soykan, 2007: 52; Şişman, 2007: 12).

Doğanay'a (2007: 257) göre değerler, eğitim aracılığıyla geliştirilmesi ve olgunlaştırılması gereken önemli bir alan oluşturduğu halde günümüze kadar hem genel eğitim içinde hem de Sosyal Bilgiler eğitimi içinde gereken yeri ve önemi alamamıştır. Bunun nedenlerinden biri, değerler eğitiminin okul dışındaki kurumlara bir ölçüde bırakılmış olması denlebilir. Örneğin ailelere bu konuda önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Johnson ve Immerwahr (1995) ailelerle yaptıkları bir araştırmada, ailelerin yüzde 71'inin okulun değerleri öğretmesinin akademik amaçları arasında her zaman yer almasına karşın özelde değerlerin, genelde duyuşsal özelliklerin nasıl kazandırılacağı programda açıklıkla belirtilmediğinden bu alan formal eğitimde hep ihmal edilmiştir.

Değer ve ahlâk eğitimi, duyuşsal alana hitap eder ve öğrencilerde tutum değişikliğini hedefler. Bu açıdan bilişsel alana yönelik derslerden farklı bir yapıdadır. Tutum değişikliğini gerçekleştirebilmek için öğrencinin, kendisine verilen bilgileri içselleştirmesi önemlidir. Bu da bilgiyi kabullenme, kendine mal etme ve sahiplenme süreçleri ile ilgilidir (Yılmaz, 2007: 121)

Hedeflenen zamanda kazandırılmak istenen akademik bilgiyi, öğrenci eğitim yaşantısının başka bir aşamasında bireysel farklılığı sayesinde kazanma şansına sahiptir. Fakat değerlerin öğrenciye zoraki kazandırılmaya çalışılması durumunda, öğrenci bu zorlamaya negatif yönde tepki gösterecektir. Belki de kazandırılmak istenen özelliğe tepki olarak zıt bir özellik kazanacaktır. Dolayısıyla değer eğitiminde hedeflenen

istendik davranışların öğrenciye kazandırılması zorlaşacaktır (Gökdere ve Çepni, 2003: 99).

Değerlerin, radikal müdahalelerle de olsa, dönüştürülmesi sanıldığı kadar kolay değildir. Aslında değerler alanı kök paradigmalarla buluşan birer işaret hatta birer harita olarak değerlendirilebilir. Değerler alanına yapılan müdahalelerin her zaman beklentileri tatmin edecek bir karşılık sunduğundan söz edilemez (Subaşı, 2009: 68). Bunun için değerler eğitiminin öğrencilerin kendilerini yönlendirmesine yardım etmesi ancak bir beyin yıkama süreci haline dönüştürülmemesi gerekir. Toplumun çoğulculuğuna saygı gösterilmeli, öğrenciler şu ya da bu yöne itilmemelidir (Ziebertz, 2007: 448).

Her şeyden önce, değerler eğitiminin önemli bir boyutu ailede gerçekleşmektedir. Çocuklar için ilk sınıf ve ilk laboratuvar olan ailede bir uyumun olması gerekmektedir. Eğer ailede sürekli bir uyumsuzluk varsa, çocuklar üzerindeki etkisi negatiften başka bir şey değildir. Saygı, büyükleri sayma, işbölümü ve karşılıklı sevgi gibi aile değerleri bireyin, gelecekte pozitif bir kafa yapısının temelini oluşturmak için gereklidir. Bu yüzden eğitimci, ilk yapı taşlarının atıldığı ailelere ulaşmalıdır (Singh, 2005: 30).

Hükeleli ve Gündüz'e (2007: 389) göre okullar, ailede kazanılan değerlerin daha da pekiştirileceği ve yeni bazı değerlerin kazanılacağı ortamlardır. Ailede olduğu gibi, okulda da değerler eğitiminin yaşantıların bir parçası haline getirilerek verilmesi en uygun olan yoldur. Kazandırılmak istenen değerlerin, bütün bu okul çatısı altında kabul gören, benimsenen ve yaşanan değerler olması, bunların sosyal öğrenme yoluyla ve doğal bir süreçte edinilmesi kolaylaşacaktır.

İster ılımlı ister muhafazakâr isterse liberal eğilimli felsefi görüşe sahip olsun, günümüz eğitimcileri, danışmanları, ebeveynleri ve gençlik liderleri ortak bir mücadele üzerine çalışma olanağına sahiptir. Bu ortak mücadele öğretmeyi, model olmayı, karakter özelliklerini teshil etmeyi, ahlaki erdemleri, toplum değerlerini ve ortak geleceğimizin bağlı olduğu sorumlulukla kendini yönlendirmeyi kapsar. Eğer bu yapılırsa değerler eğitimi; tarihi, geleneksel ve ilerici akımlar arasında tutarsızca bocalayıp durmak yerine her nesli bütünleştirmek için tutarlı, kapsamlı ve birleştirici bir role sahip olur (Kirschenbaum, 2000).

Raths, Harmin ve Simon'a (1978: VII) göre birçok öğrenme, yaşamlarımızla ilgili ne yaptığımız ve ne yapıyor olduğumuz hakkında sakince düşündüğümüz zaman meydana gelir. Okulda sorulan bir soru üzerinde çok ciddi bir şekilde okuldan sonra

veya gece düşünülebilir. Okulda herhangi bir değerle ilgili sorulan bir soru arkadaşlarla ve kardeşlerle tartışılabilir ya da yemek vaktinde bütün aile ile tartışılabilir. Bu şekilde, değerler eğitimi yaşıntının bir parçası haline getirilebilir.

Öğrencilerin bir değer için kazanılması gerektiğini o değer anlamını öğrenmeden önce, değeri anlamaları gerekir. Değerler öğrencilere, değerlerin doğasının kazanılmasını sağlayacak bir şekilde öğretilmelidir. Sadece değerler bilgisinin öğretilmesi, sürekliliği sağlamada esas olan eylemlerin de kabulünün teminatını veremez. Burada, kavram ve metotların öğretilebileceği ancak değerlerin yemek pişirme sanatı gibi yalnız metinlerle ve derslerle öğretilmediği, değerlerin pratiğe ve sunuma gereksinim duyduğu ve öğrencilerin kalplerine aşılınmaları gerektiği savunulmaktadır (Hossain ve Marinova, 2004).

Değer eğitimi planlı bir şekilde okulun amaçları içerisinde yer almalıdır. Hangi değerlerin verileceği ve uygulanacak olan stratejiler öğretmenler ve ailelerin yardımıyla açık bir şekilde planlanmalıdır. Eğiticiler uygun kaynaklarla, okul yaşamının bütün alanlarında değer eğitiminin verilmesini sağlamalı ve etkililiğini izlemelidir (Australian Government Department of Education, Science and Training, 2005:7).

Avustralya Hükümeti Eğitim, Bilim ve Öğretim Bakanlığı (Australian Government Department of Education, Science and Training) (2003) tarafından yayınlanan final raporunda, Avustralya'daki okullarda değerler eğitimi çalışmaları için aşağıdaki öğeler belirlenmiştir (p.147):

- Değerler eğitimiyle ve onun okullarda nasıl uygulanması gerektiğiyle ilgili politikaların ve programların tanınması ve kabul edilmesi,
- Amacın açıklanması ve eğitimin takip edilmesi,
- Bütün okulların ve yetkili organların değerler eğitimi yoluyla ilerlemeye yönelik vizyonunun ifade edilmesi,
- Verimli değerler eğitiminin sağlanması amacıyla önemli ilkelerin bir dizisinin oluşturulması,
- Önemli İlkelerle bağlantılı değerler eğitiminin sağlanmasına yönelik önerilen yaklaşımların bir dizisinin oluşturulması,
- Uygun öğretme ve öğrenme kaynaklarını tanımlamak veya geliştirmek amacıyla eğitimin yetkili organlarından alınan bir çalışma taslağının oluşturulması.

Bu raporun sonunda da değerler eğitimi uygulamalarının verimli olması için okullara şu tavsiyelerde bulunmaktadır (pp. 215-216):

- Okul toplumu içerisinde kullanılan dil ve yönlendiren değerler hakkında anlaşmaya varmak gereklidir.

- Değerler eğitimi, bütün bir okulun katılımıyla gerçekleşen yaklaşımın bir parçası olarak öğrencilerle, personellerle, ailelerle ve okul toplumuyla işbirliği içinde yapılmalıdır.
- Farklı türde modeller, şekiller ve stratejiler kullanabilen eğitimli ve yetenekli öğretmenler tarafından eğitim verilmelidir.
- Değerler açık bir şekilde ifade edilmeli ve açık bir şekilde öğretilmelidir.
- Benimsenen ve model alınan değerler arasında tutarlılık ve uygunluk olmalıdır.
- Bütün öğretmenlerin mesleki öğrenimi, değerler eğitiminin bütün aşamalarında kritik bir öneme sahiptir. Bu yüzden öğretmenler değerler eğitimi hakkındaki deneyimlerini, algılarını, sorunlarını ve fikirlerini paylaşmalıdırlar.
- Sınıflarda ve okullarda olumlu ilişkiler geliştirme değerler eğitimi için büyük önem taşır. Bu yüzden öğretmenler ve ebeveynler arasında sınıflarda ve okullarda, okullar ve okul toplumları arasında olumlu ilişkiler geliştirilmelidir.
- Değerler eğitimi; öğrencilerin kendilerinin, okullarının ve toplumlarının değerlerini öğrenmeye teşvik edildiği sağlıklı ve destekleyici bir öğrenme ortamı içerisinde gerçekleştirilmeli ve okul hayatının ayrılmaz bir parçası olmalıdır.
- Okullar kümeleştirilmeli ve değerler eğitiminin öncelikleri için kümeler arası destek sağlanmalıdır.
- Okullar ve eğitimciler tavsiyelere ve eleştirilere karşı açık olmalı ve tüm ihtiyaçlarını açıklamalıdırlar.

Avustralya Hükümeti Eğitim, Bilim ve Öğretim Bakanlığının (Australian Government Department of Education, Science and Training) 2006 yılı final raporunda ise değerler eğitimi çalışmalarının daha verimli olması için şu eylemler belirlenmiştir (pp.55-56):

- Öğrenciler, öğretmenler, ebeveynler ve daha geniş toplum arasında ortak anlayışlar geliştirmek amacıyla Avustralya Eğitimi için Milletler Topluluğu Hükümeti'nin Değerleri'nin tartışılması ve incelenmesi,
- Açık bir şekilde sonuçlarıyla birlikte tanımlanmış her bir değeri öğretmek için uygun öğrenme basamakların tanımlanması,
- Sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmak için gerekli öğrenme standartları'nın fiziksel, kişisel ve sosyal öğrenmeyle ilgili alt dallarıyla bütünleşen 'değerler müfredatının' geliştirilmesi,
- Uygulamayı ve iş yükünü paylaşmak, ivme kazanmak ve daha geniş bir etkiye sahip olmak için bir küme olarak işbirliği içinde çalışılması,
- Okullarımızda diyalogu teşvik etmek ve geliştirmek için profesyonel gelişme ve destek.

Bu eylemlerin gerçekleşmesi içinse:

- 1- Temel bilgilerin toplanması,
- 2- Bilinçli olarak öğrencileri tanımak, öğrencilerin birbirlerini tanımalarına imkân sağlamak ve öğrencileri öğretmeni tanımaya davet etmek,
- 3- Etkileşim için sınıf normlarını sorgulamak,

- 4- Var olan sınıf normlarını araştırmak ve onların temelini oluşturan değerleri tanımlamak,
- 5- İlişkisel öğrenme yapılarını ve işlemlerini kullanmak,
- 6- Sınıf toplantılarına olanak sağlamak,
- 7- Sürekli ve sık sık diyalog kurmak (düşünmemize, öğrenmemize ve anlamamıza yol açan konuşma ve dinleme alıştırmaları yapma),
- 8- Açık bir şekilde aktif dinleme becerilerini geliştirmek,
- 9- Değer bakımından zengin olan konuları vurgulayan kitaplar, görsel-işitsel işlemler, şarkılar ve şiirler gibi çeşitli kaynakları kullanmak,
- 10- Ahlaki ikilemleri içeren kuramsal ve gerçek durumlar üzerine tartışma ve düşünme için fırsatlar sağlamak,
- 11- Sosyal davranışları uygulamak için senaryolar hazırlamak,
- 12- İşbirliği gerektiren grup işlerinden yararlanarak açık bir eğitim vermek,
- 13- Farklı gruplamalarda işbirlikçi grup çalışmalarını yürütmek için birçok fırsat sunmak,
- 14- Yenilenen müfredat sayesinde öğrencileri toplumun içine sokarak öğrenci ve toplumun karşılıklı ilişkilerini geliştirmek (topluma hizmet projeleri gibi),
- 15- Sosyal değerleri pekiştirmek için önemli tarihlerden yararlanmak,
- 16- İletişimde sözsüz iletişimin ve kültürel farklılıkların farkında olmak,
- 17- Kanun haline getirilmiş değerleri vurgulamak için duruma bağlı fırsatlardan yararlanmak.

Değerlerin eğitimi ile ilgili diğer bir konu da okullarda hangi değerlerin verilmesi gerektiğidir. Ziebertz'e (2007: 446-447) göre hangi değerler ve anlam yapılarının öğretilmesi gerektiği ve bunların nasıl öğretilereği dikkatle değerlendirilmesi gereken bir konudur. Buradaki "hangi" sorusu değerlerin içeriği ve seçimiyle ilişkilidir: Öğretmek istediğimiz değerler ne kadar değerlidir? İkinci soru "nasıl" ise öğretim metodu ve bunların meşruiyeti ile ilişkilidir. Bu soruların çözümleri ne olursa olsun mutlaka kapsamlı, öğretiler ve eleştiriye dayanabilir bir çözüm olmalıdır.

Pigozzi'ye (2004) göre insanî değerler eğitimi, öğrenmekte olan toplumu bütünüyle kapsamalıdır. Değerler, öğrenmekte olan kimselerin görüşüne saygı duyarak fark gözetmeden eşit (farklı cinsiyetlere, farklı kültürlere ve farklı inançlara) ve adil bir şekilde verilmelidir. Verilen bu değerler birbiriyle tutarlı olmalı ve çatışmamalıdır. Öğrenenler, güven oluşturan ortak değerler üzerinde birleştirilmelidir.

Akbaş'a (2007: 673-674) göre ise eğitim sisteminde belirlenen genel hedefler ülkenin ve toplumun geleceğini yönlendirir. Eğitimde genel hedefler belirlendiği zaman eğitimin değerleri de tespit edilmiş olmaktadır. Eğer bir ülkenin hedefi kalkınma ise kalkınmayı gerçekleştirilecek ekonomik boyutta hedefler ve buna uygun değerler geliştirilmelidir. Ya da çağdaş medeniyet seviyesine ulaşma hedefleniyorsa çağdaş medeniyetin gerektirdiği değerler öne çıkarılmalıdır.

Okullarda hangi değerlerin öğretilmesi gerektiği konusunda yapılan araştırmalar sonucunda farklı değerler önerilmiştir. Bennet; acıma, özdenetim, sorumluluk, arkadaşlık, çalışma, cesaret, yüreklilik, direnme, dürüstlük, içtenlik, güven değerlerini önermiştir. Wynneand Ryan; adalet, sağduyu, ölçülülük, cesaret, güven, umut, iyilik, görev bilinci değerlerini önermiştir. Lickona; sorumluluk, saygı, hoşgörü, sağduyu, özdenetim, yardımseverlik, acıma, yardımlaşma, yüreklilik, dürüstlük, adalet ve demokratik değerleri önermiştir (Akbaş, 2004). Hawkes ve Heppenstall (2002) ise bir okulun toplum düzeni; dürüstlük, saygı, sevgi, işbirliği, mutluluk, sorumluluk, tolerans, anlayış ve barış gibi çekirdek değerlerin üzerine inşa edilmesi gerektiğini ve bu değerlerin tüm çocukların sosyal, zihinsel, duygusal, manevi ve ahlaki gelişimi için esas alınması gerektiğini belirtmiştir. Tillman (2001: XIII), çocuklara ve genç yetişkinlere öğretilmesi için on iki kritik sosyal değer belirlemiştir. Bu değerler; işbirliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, alçak gönüllülük, sevgi, huzur, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü ve birlik olmaktır.

UNESCO'nun Asya-Pasifik Bölgesel Danışmanlık sürecinde belirlediği değerler aşağıdaki sekiz esas değer etrafında sıralanabilir. Bu değerler (UNESCO, 2005: 15):

1. Genel sağlık ve doğayla uyum sağlayabilme,
2. Gerçeklik ve bilgelik,
3. Sevgi ve merhamet,
4. Yaratıcılık,
5. Barış ve adalet,
6. Sürdürülebilir insan gelişmesi,
7. Milli birlik ve küresel dayanışma,
8. Global maneviyat.

Ayrıca UNESCO (2005) bu değerleri, öğretmenler ve eğitici kişiler dersleri ve etkinlikleri ile birleştirirken değerlerin anlamlarını daha iyi kavramalarına ve bilmelerine yardım etmek için ayrı ayrı alt boyutları ile birlikte tanımlamıştır (ilgili değerler, her bir esas değer başlığı altında tanımlanmıştır). Bu tanımlama aşağıdaki gibidir (pp. 15-22):

1. Doğayla uyum ve sağlık

Doğayla uyum ve sağlık; sağlam bir vücuda, fiziki, zihinsel, duygusal, sosyal ve ruhani yönlerden sağlıklı ve mutlu olma durumuna; çevreyi korumanın bir gereği olarak, diğer bütün canlı türlerini korumaya ve insanlarla doğal çevre arasındaki ilişkiye önem verir.

- **Hayata ve Doğaya Saygı:** Çevreyi sevmenin ve çevreyi varlığımızı devam ettirebilmemiz için güvenli ve sağlıklı bir yer haline getirmenin

yanı sıra bütün canlı türlerine karşı saygı, merhamet ve sorumluluk duygusu geliştirmemizi gerektirir.

- **Sağlık ve Mutluluk:** Sağlığın amacı; kişinin fiziki, duygusal, zihinsel, ruhani dengeyi ve bütünlüğü oluşturarak tam anlamıyla mutluluğunu sağlamaktır.
- **Dengeli Bir Hayat Tarzı:** Boş zaman, eğlence, kendisiyle ilgilenme, aile ve arkadaşlarına zaman ayırma ve manevi kaygılar gibi hayatın diğer yönleriyle dengeli bir şekilde meşgul olmaya önem verir.
- **Güvenlik ve Emniyet Kaygısı:** Olabilecek yaralanmalardan, tehlikelerden, zararlardan ve kayıplardan kaçınmak için kişilerin, mal, mülk ve çevrenin korunmasını garantilemek için yapılan bilinçli çabayı gerektirir.

2. Gerçeklik ve Bilgelik

Gerçeklik ve bilgelik zihinsel gelişmenin önemli hedefleridir. Gerçeklik sevdası bilgi için sürekli araştırmayı ister. Bilgelik ise hayattaki en derin anlamları ve değerleri fark etme, anlama ve onlara göre yaşama yeteneğidir.

- **Doğruluk:** Kişinin sözlerinde, hareketlerinde, değerlerinde ve davranışlarında tutarlı bir bütün olması ve ayrıca dürüstlüğe bağlı kalması olarak tanımlanabilir.
- **Sistemli Düşünme:** Bir şeyi planlarken veya bir şeye karar verirken ve problem çözerken birleşik sistemler içinde bütün şeyler arasındaki birbirine bağlı ilişkileri de hesaba katarak yapılan düşünme şekline yönelik geniş kavramsal bir yaklaşımdır.
- **Aydın Bilinç:** Doğruyu yanlıştan ayırt edebilme ve gerçek bir bilgiyi kişinin kendi uydurduğu öznel bir bilgiden ayırt edebilme yeteneğine önem verir.
- **Sezgi ve Anlayış:** Gerçekliğin iç doğasını, özünü ve önemini kavrayabilme ve çoklu ilişkileri anlayabilme yeteneği olarak tanımlanabilir.

3. Sevgi ve Merhamet

Sevgi, bütün bir insan kişiliğinin iyiliğine adanmıştır. O, başkalarının yanı sıra insanın kendisini sevmesini de içerir. Sevgi, karşılığında hiçbir şey beklemeden başka birinin iyiliğini istemektir. Merhamet, başkalarının ihtiyaçlarına ve acılarına duyarlı olma ve onların bu durumlarını düzeltmek için çaba harcama anlamına gelir.

- **Etik ve Ahlaki Duygu:** Doğru ve adil bir şekilde davranma ve düşünme yeteneğine önem verir.
- **Empati, Paylaşma ve İlgilenme:** Hem kendini diğer insanların yerine koyma hem de gerçek bir anlayış ve ilgi gösterme yeteneğiyle birlikte diğer insanların düşüncelerini ve duygularını dinleme ve çözüm bulma becerisidir.
- **Hizmet:** Yalnızca kendisinin değil özellikle başkalarının iyiliğini de teşvik etmek için kişinin eşsiz yeteneklerini ve becerilerini kullanma isteğini tanımlayan değerdir.
- **Kendine Saygı ve Kendine Güven:** Kendini tanıyabilme, hayatın zorluklarına ve gereksinimlerine dayanabilmek için kendi iç yeteneklerine güvenebilmektir.

4. Yaratıcılık

Yaratıcılık, yeni fikirleri ve biçimleri daha önce olmayan şekillerde pratik ve somut bir gerçekliğe dönüştüren orijinal düşünme ve ifade yeteneğidir.

- **Hayal Gücü, Yenilik ve Esneklik:** Şu anda gerçekte olmayan şekilleri oluşturmaya ve bir şeyler yapmanın yeni yollarını araştırarak insanların bakış açılarını değiştirmeye önem verir.
- **Teşebbüs ve Girişimcilik:** Riskler almak ve yeni fırsatları keşfetmek için bir istekliliği, bir girişime başlama ve ilerleme yeteneğini ifade eder.
- **Verimlilik ve Üretkenlik:** Verilen görevleri yürütme ve tamamlama isteğini; hedeflere, standartlara, beklentilere göre eşyaların ve hizmetlerin kalitesini elde edebilme yeteneğini ifade eder.
- **Kalite Bilinci ve Zaman Yönetimi:** Verilen süre ve mükemmellik standartları içinde görevleri tamamlama ve sonuçları elde etme yeteneğine önem verir.

5. Barış ve Adalet

Barış, sadece şiddetin yokluğu demek değil aynı zamanda saygı, hoşgörü, güven, karşılıklı anlayış, işbirliği, adalet ve özgürlüğün de varlığı demektir. Adalet, insan haklarının evrensel olarak tanınmasına dayanan huzurun mihenk taşıdır.

- **İnsan Haklarına Saygı:** Temel ihtiyaçların yerine getirilmesini, farklılıkların görmezden gelinmesini, herkes için eşitliği ve temel özgürlüklerin bir anlayışını gerektirir.
- **Uyum, İşbirliği ve Grup Çalışması:** Paylaşılan görüş ve hedefleri elde edebilmek için destekleyici, işbirlikçi ve tamamlayıcı bir şekilde birlikte çalışmak için gereken değerlerdir.
- **Farklılıklar İçin Hoşgörü:** Duyarsızlıkları ve ön yargıları yok ederek farklı türdeki insanların ve kültürlerin değerini bilir ve çoğulculuk gerçeğini kabul eder.
- **Eşitlik:** Her çeşit olumsuzluğun üstesinden gelmek için uygun önlemleri alarak eşit sonuçlar elde etme çabasını destekleyen değerdir.

6. Sürdürülebilir Gelişme

Gelişme; sosyal ve ekonomik faydalardan, aile ve toplum içerisinde eşit olarak paylaşılan güvenlik, yeterlilik ve kişinin kendisi ile başkaları hakkında genel bir mutluluk duygusundan oluşur. Gelişme sürekli ve bağımsız olduğu zaman, günümüz ile geleceğin nesilleri için refah sağladığı zaman sürdürülebilir olur.

- **Geleceğe Yönelik Oryantasyon:** Gelecekteki olayların ve kararların sosyal ve çevresel etkilerini hesaba katarak düşünme, planlama ve problem çözmeye karşı pozitif, uzun süreli bir eğilim sağlar.
- **Kaynakların İdaresi:** Çevrenin ve kaynakların geniş kullanımına karşı mütevazı bir tavır takınmaya, günümüzün ve geleceğin nesillerinin yararı için sınırlı kaynakların eşit paylaşımına önem verir.
- **Çalışma Ahlakı ve Çalışkanlık:** Kişinin, kendini geliştirerek veya başkalarına katkıda bulunarak eşyalar ve hizmetler üretmesi için çabalama istekliliğini destekleyen değerlerdir.

- **Sorumluluk:** Bir organizasyonda veya bir grupta verilen görev ya da iş için şahsen sorumlu olma yeteneğidir.

7. Milli Birlik ve Küresel Dayanışma

Milli birlik; dil, din, kültür ve politik inançlardaki farklılıklar arasından ortaya çıkan ortak millet kimliğinin ve kültürel mirasın birikimidir ve bir milletin kalkınması için hep birlikte çalışma isteğidir. Küresel dayanışma, ekonomi, sosyal ve politik alanlarda milletler arasındaki ilişkilere ve işbirliğine önem verir.

- **Sorumluluklarını Bilen Vatandaş:** Toplumun, devletin ve dünyanın sosyal, kültürel ve ekonomik hayatında aktif bir katılımcı olmak için ve vatandaşlıkla ilgili sorumluluklarını da yerine getirmek için gerekli olan bilgiye, değerlere ve becerilere sahiptir.
- **Liderlik Taraftarı:** İleri görüşlülük, grup üyelerine işlerini şevkle yaptırmak için onlara ilham ve cesaret verme, onları destekleme, yeteneğiyle ve davranışlarıyla örnek olma özelliğiyle açıklanır.
- **İştirakçi Demokrasi:** İyi yönetimin gerekli bir parçasıdır. Bu sistem kamu işlerinin her alanında sivil toplum kuruluşları ve sivil toplum da dâhil olmak üzere bütün paydaşların karar verme sürecine katılmasını gerektirir. Oy verme, kulisçilik (lobbying), politika ve insanların yetkilendirilmesi gibi hareketleri içerir.
- **Birlik ve Bağlılık:** Kültürlerin zengin çeşitliliğini ilan ederek hem milli hem de yerel düzeylerde ekolojik, ekonomik, politik ve sosyal sistemlerin birbirleriyle bağlı olmasını düşünür ve insanlığın birliğini onaylar.

8. Global Maneviyat

Manevi bir görüş ve üstünlük duygusu sağlar. Kişinin, var olan her şeyin bütünlüğünü ve birbirleriyle bağlantısını görmesine imkân tanır.

- **Kutsal şeylere saygı:** Bir şeyin veya bir gücün ötesinde tanrıya karşı derin bir korku ve saygı beslemekten kaynaklanır.
- **İç Huzur:** Kişinin sevgiye ve merhamete sahip olduğu; kendisiyle ve diğerleriyle uyum içinde olduğu anlarda yaşanan sükûnet ve mutluluk duygusu olarak tanımlanır.
- **Dini Hoşgörü:** Din özgürlüğünün, dini inançlara ve ibadetlere saygının temel bir insan hakkı olduğunu kabul eder.
- **Bağlantılı Olma Durumu:** Bütün canlı türlerinin birbirleriyle bağlantılı ve birbirlerine bağımlı olduğu inancını kabul etmeye ve ona göre davranmaya önem verir.

Avustralya Hükümeti Eğitim, Bilim ve Öğretim Bakanlığı'nın (*Australian Government Department of Education, Science and Training*) 2006 yılı Eylül ayında yayınlanan final raporunda Avustralya okullarında değerler eğitimi için 9 değer listelenmiştir. Bu değerler: ilgi ve şefkat, adalet, dürüstlük ve güvenilirlik, saygı, sorumluluk ve anlayış, hoşgörü ve sosyal içerilmedir. Bunların yanı sıra "elinden geleni yapma" kişisel bir başarı değeridir ve bir değer olarak özgürlük, yurttaşlık ve

vatandaşlık bilgileri içinde değerlendirilir. Doğruluk ise değerlerle uyum içinde hareket etme ilkesidir (p.55).

Her kültürün okulları, kültürel özelliklerini ve toplumun kalıplarını yansıtmaya eğilimindedirler. Geleneksel olarak eğitim, kültürel mirasın koruyuculuğunu üstlenmiştir (Rich, 1968:1). İlgili alan yazın incelendiğinde öğrencilere kazandırılması gereken değerlerin kültürel değerlerle uyum içinde olması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu durumu Ling (1998), şöyle açıklamaktadır: “ Eğitimde verilmesi gereken değerler kültürlere bağlı olmalıdır. Çünkü müfredatın hiçbir yönü kültürel bir boşlukta öğretilmez. Bu yüzden okullarda öğretilmesi gereken değerler bir ülkeden diğerine farklılıklar gösterebilir (p.29).” Ancak çeşitli ülkelerin kültürlerine ve eğitim politikalarına uygun ortak evrensel değerler belirlenebilir. Örneğin; doğa ve sağlık tüm insanlığı ilgilendirdiği için doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerleri de evrenseldir diyebiliriz.

2.4.1. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Değerler eğitiminin hedefi, kendini tanımlama ve kendini anlama gibi pratiksel süreçlerden geçirdiği insanın yetilerini en üst düzeye ulaştırarak, “iyi hayat yaşamasını” sağlamaktadır. Böyle bir eğitimde süreç merkezli program anlayışıyla aktif, deneysel somut problem çözümlerine dayalı bir müfredat programı ve böyle bir eğitim tekniğini çok iyi bilen öğretmenler eliyle mümkün olabilir (Kale, 2007: 317).

Bize göre değerler öğretilmemektedirler ancak edinilmektedirler. Değerler eğitiminde öğretmenlerin rolü; öğrencilerin kalplerindeki toplumsal, ekonomik ve çevresel yönleriyle ilgili değerlerin gelişmesine/sıralanmasına yardım etmek (Hossain and Marinova, 2004) ve onların neye değer verdiklerini, değer verdikleri şeylere nasıl davranmaları gerektiğini fark etmelerini sağlamaktır (Kim Suh ve Traiger, 1999).

Öğretmen, birinci sınıftan sonra çocuğa ana-babadan ayrı ve farklı başka bir kişi olarak görünmeye başlar. Hayatının bu evresinde çocuğun öğretmeni, birçok ahlaki özellikler bakımından ona örnek olur. Şayet öğretmen çocuklara karşı saygılı ve kibar davranıyorsa, çocuklar da bu bakımdan öğretmeni taklit ederler. Öğretmen söylediklerini aynı zamanda uyguluyorsa çocuk da onun yolunda gitme hevesi gösterir (Montagu, 2005: 26-27).

UNESCO'ya (2005: 23) göre öğrenen, tam anlamıyla bir insan olmayı gerçekten istediği zaman, sadece yetenekli ve becerikli bir işçi olmayabilir; aynı zamanda hayat

kalitemizi geliştiren grup amaçlarına bağlı ve sosyal ynden kendini adanmış bir vatandaş da olabilir. Bu, eğitimci için zor bir iştir. Eğitimci, bu amaçlara sebep olan esas değerleri gerçekleştirmek için öğrenenin becerilerini başarılı bir Şekilde nasıl yönlendirecek ve onlara imkân sağlayacak? Öncelikle kişinin, öğrenene uygun olan öğrenme yaklaşımlarının ve ortamlarının türünü yeniden düşünmesi gerekir. İkinci olarak kişinin, değerlendirme sürecini vurgulayarak gelişme sürecinde kullanılan dinamikleri iyi bir Şekilde anlaması ve öğrenmesi gerekir.

Değer eğitiminde öğretmenin rolü, oluşturmacı yaklaşımdaki ğretmen rolüne benzemektedir. ‘‘Bu yaklaşımda, bilginin ğretmen tarafından zmletilmesinden ziyade öğrenciler bir olayı ya da kavramı kendi kendilerine keşfettiklerinde daha çok heyecan duydukları için yeni bilgiyi daha iyi hazmederler ve farklı yerlerde kullanabilirler. Dolayısıyla bu süreçte öğretmenin rolü değerleri öğrencinin keşfetmesine yardımcı olmaktır. Bu ğrenme sürecinde öğretmenin temel işlevi, öğrencilerin aktif katılımı için yardımcı olmak ve onların önceki bilgileri ile anlamlı bağlar kurmalarını sağlamaktır. Bu temel işlevi yerine getirebilmek için ğretmen öğrenciye rehberlik eder, cesaret verir, öğrenciyi eleştirel düşünmeye teşvik eder, öğrenme esnasında analiz, sentez yapmaya yönlendirir. Bu yaklaşımda zaman sorunu diye bir problem ğretmen tarafından hissedilmemeli, nitelik ön plana çıkartılmalıdır. Pln esnek olmalıdır. Plnda hedefler ve içeriğin ana teması belirlenmelidir. Ancak içeriğin öğrencilere göre değişebileceği öngörülmelidir.’’ (Gökdere ve epni, 2003: 103).

Öğretmen kendi grubunun ahlak ölçülerini bütün çocuklara aynı Şekilde işlemeye kalkışacak olursa ufak çocuklar için bazı ciddi sorunlar yaşatabilir. Örneğin, (Türkçeye uyarlanmıştır) ‘‘Fikret’i çok seven annesi, belki ufak tefek görgü kuralları üzerinde durmamış, yaptėėı kavgalardan ötürü onu hiç azarlamamış olabilir.’’ çocuğun ğretmeni okulda bu sorunu dikkat ve anlayışla ele almayacak olursa Fikret bocalayacak ve zlecektir. Çünkü kendisi için yeryüzünde bütün iyi Şeylerin rneği olan annesi, çocuğuna centilmenlik hakkında belki de pek bir Şey ğretmemiş olabilir veya kendini savunduğu ve mahalledeki çocukların hakkından geldiği için Fikret’in babası bununla vnmş olabilir (Montagu, 2005: 25-26).

UNESCO’ya (2005: 26) göre değer eğitiminde ğretmen, öğrenenin davranışsal örneklerini düşünmesine imkân sağlar. Kişinin buna veya şuna değer verdiğini söylemek çok kolaydır fakat önemli olan Şeyi, davranışlar er ya da geç açıklar. Öğretmen bu nedenle öğrenenleri, aynı zamanda, asıl davranışlarını incelemeye de

davet etmelidir. Bu, öğrenenleri tutarsız, bölünmüş ve eksik olmaktan korur. Kişinin söylediği ve düşündüğü şeyler hareketleriyle tutarlı olmalıdır.

Gore'ye (1998) göre ise bir öğretmen, sınıfta ayırım yapan grup değerlerine uymayan bireysel davranışları da engellemelidir. Çünkü kaos ortamında öğretmek mümkün değildir. Bundan dolayı öğretmen dersleri karıştıran kötü davranışı hoş göremez. Öğrenmeyi kolaylaştıran iyi davranış, iyi bir öğretiyi mümkün kıldır. Düzgün ve bilinen sınırlar içerisinde bireysel özgürlüğün bir miktarının kullanıldığı ortamda öğrenci katılımını daha kolay sağlayabilmek için onların fikirlerini sunmalarına da fırsat tanımalıdır. Bu ortamda kazandırılan grup değerleri öğretmenlerin sağlamak istediği öğrenim değerlerini bir üst seviyeye taşımalarına yardımcı olur.

Dilmaç (2002: 4) değerlerin öğretilmesi aşamasında öğretmenlere bazı önerilerde bulunmuştur. Bu önerilere göre öğretmenler değer öğretimi aşamasında:

1. Model olmalı,
2. Sınıf içinde ortak bir sosyal doku oluşturmalı,
3. Her öğrenciye sorumluluk verip, onların ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmalı,
4. Cesaretlendirerek değerleri empoze etmeli,
5. Öğrencilere karar verme olanağı tanımalı,
6. Paylaşım fırsatı vermeli,
7. Ortaklaşa çalışmaya teşvik etmeli,
8. Tartışma ve paylaşma ortamları oluşturmalı,
9. Kendini bilme ile ilişkili olarak soru sordurmaya yönlendirmeli.

Titus (1994) ise öğretmenlere değerlerin öğretimi aşamasında şu önerilerde bulunmuştur:

- 1- Öğrencinin bilgisi, davranışı ve hisleri üzerine odaklanılarak öğretim yapılmalı,
- 2- Şeref, onur, erdem içerikli örnekler seçilerek değerlerin yansıtılması cesaretlendirilmeli,
- 3- Alıntılar, sözler ve kodlar esas noktada kullanılmalı,
- 4- İletişimde açık olunarak tutarlı, içten ve yüksek beklentilerin gelişmesi sağlanmalı,
- 5- Öğrenci becerilerini geliştirirken kendine olan saygısını koruyarak yumuşak yollarla tartışmaları sağlanmalı,
- 6- Olumlu kişisel örnekler sunulmalı ve iyi bir model olunmalı,
- 7- Saygılı bir lisan kullanılmalı,
- 8- Değerleri öğretmek için sınıf kuralları adil düzenlenmeli, ve uygulamalar dengeli olmalı,
- 9- Öğrenciler toplumsal hizmetlerde bulunmaya teşvik edilmeli ve cesaretlendirilmeli,
- 10- Etik olmayan, ahlâka aykırı ve saygısız davranışların düzeltilmesi sağlanmalı,
- 11- Öğrencilerin heterojen gruplarda, bir arada iş birliği yapmalarını sağlamak,

- 12- Anne-babalara, topluma ve emsallerine uygun olmalı,
- 13- Öğrencilerin çalışkanlıkları, yaptıkları işler ve faziletli davranışları övülerek ve taktir edilerek desteklenmeli,
- 14- Tüm bunlar öğretilmeli, vaaz verilmemeli.

Değer eğitimi sürecinde öğretmenler öncelikle öğrenme ortamında demokratik olmalıdırlar. Bu şekilde davranılarak psikolojik dürüstlük ve doğruluk için atmosfer oluşturulur. Bu dürüstlük olmadığı zaman öğrenenler öğretmenlerinin duymalarını istediği şeyleri söylemeye meyilli olurlar. Gerçekten düşündükleri ve hissettikleri şeyleri söylemezler. İşte o zaman da değerlendirme için yapılan her çaba boşa gidecektir. Bunun önüne geçilmesi için eğitimcinin açık, samimi ve içten olması gerekir. Eleştirel ve tehdit edici bir tavır takınmamalıdır. Böylelikle öğrenenler kendileri olmak için gereken özgürlüğü bulurlar. Bu, eğitimcinin öğrenenin söylediği değerle uyduğu anlamına gelmez. Aslında konular hakkındaki gerçek diyalog, açıklık ve dürüstlüğün bu atmosferinin bir sonucu olarak elde edilebilir. Böylece eğitimci ve öğrenen arasında anlamlı etkileşimlerin bağlamında değerler paylaşılır, zorla kabul ettirilmez. Son olarak da, eğitimci yine öğrenen için bir model olmalıdır. Ancak bu model olma durumu mükemmellik üzerine değil, tümleşik ve bütün olmaya çabalama durumu üzerinedir. Bu şekilde öğrenen, var olan sınırlarını ve zayıflıklarını inkâr etmeden hedeflerine doğru çalışmaya yönlendirilir. Öğrenme ortamı, insanî ve insana yakışan bir yer olur. Bu, tabi ki eğitimcilerin öğrenme sürecine kendilerini adanmaları için istekli olmalarını gerektirir. Öğrenen zenginleştikçe, karşılıklı bir öğrenme süreci oluşturularak eğitimci de öğrenenden bir şeyler öğrenebilir (UNESCO, 2005: 27-28).

Son olarak öğretmenler toplumsal ve kültürel değerleri açık bir şekilde öğretirken dikkatli olmalıdır. Çünkü öğrenen grubun içerisinde farklı toplumsal ve kültürel görüşlere sahip öğrenciler bulunabilir. Ayrıca farklı cinslerin (kız-erkek) tuttuğu değerler de birbirinden farklı olabilir. Bundan dolayı öğrencilerin bağımsız değerleri keşfedilmeli, farklı görüşler ortaya konmalı ve imkanlar dahilinde ortak değerler üzerinde birleşmeleri sağlanmalıdır (Gore, 1998).

2.4.2. Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar

Günümüzde değerlerin nasıl kazandırılması gerektiği ile ilgili birçok eğitim yaklaşımından söz edilmektedir. Bu yaklaşımları; değerlerin doğrudan öğretimi, değerleri belirginleştirme, değer analizi, bütüncül yaklaşım: Kolhberg'in adil topluluk okulları, örtük program, karakter eğitimi olarak ifade edebiliriz. Değerleri kazandırma

sürecinde kullanılan temel süreçler ise, akıl yürütme ve mantığa teşvik etme, empati geliştirme, öz saygı geliştirme, işbirliği geliştirme akıl yürütme, sorgulama, yansıtıcı düşünme ve karar verme süreci olarak kazanıma yönelik süreçleri sayabiliriz (Doğanay, 2007:264-286).

Taba (1962) ve Fraenkel'e (1973) göre değerlerin kazandırılmasında duyarlılığı geliştirmek için öğrenciler, deneyimlerin gerçekte ya da kurguda anlatıldığı gibi olup olmadığını anlamak, duyguları ile tepki göstermek ve başkalarının duyguları ile özdeşleşmek için bir fırsata ihtiyaç duyarlar. Bu durumda, başkaları ile empati kurmaya ve özdeşleşmeye yardımcı olmak için öğretmenlerin öğrenci duyarlılığını artırmaları gerekmektedir. Bu yüzden etkili bir empati geliştirme süreci aracılığıyla değerler geliştirilmelidir (Akt. UNESCO, 1986).

İlgili literatür incelendiğinde, değerler eğitimi ile karakter eğitimi ve ahlak eğitimi arasında çok yakın bir ilişki olduğu görülmüştür. Hatta bazı kaynaklarda karakter eğitimi ve ahlak eğitimi, değerler eğitiminin bir parçası olarak görülmüş; bazılarında ise ayrı konular olarak incelenmiştir. Bu durum Lovat'da (2006) şu şekilde ifade edilmiştir: "Değerler eğitimi evrensel olarak Ahlak Eğitimi, Karakter Eğitimi ve Etikler Eğitimi gibi birçok isimle bilinmektedir. Her bir varyant bir diğerinden biraz daha farklı bir anlama sahiptir. Bu anlamlar birbirlerine ya da başka önemli vurgulara işaret eden küçük anlam farklarına sahiptirler. Ancak bu farklılıklarına önemsememe, kişisel ve sosyal değerlerin dünyasına girmenin meşru olduğu, üstelik öğretmenlerin ve okulun bunu yapmadaki rolünün giderek arttığı inancından doğan ortak temadır. Ama bu girişim ailenin etkisinin yerine geçmekten ziyade bu etkiyi tamamlamak ve sadece gerektiğinde telafi etmek içindir."

Kim Suh ve Traiger (1999) Sosyal Bilgiler müfredatında değerler eğitimi için Dört temel yaklaşımdan bahsetmektedir. Bu yaklaşımlar:

- 1- **Değer aktarma:** Öğretim değerleri ve istendik davranışlar için sürekli takviye sağlama.
- 2- **Değer açıklama:** Öğrencilere, sahip oldukları değerlerin farkına varmaları için yardım etme.
- 3- **Ahlaki muhakeme:** davranışların yönlendirilmesi için öğrencilere ahlaki prensipler geliştirmede yardımcı olma.
- 4- **Değerler Analizi:** Öğrencilerin değerlerle ilgili sorularını gözden geçirmeleri için ayırt ediciliklerini ve fark ediciliklerini geliştirmede öğrencilere yardımcı olma.

Değerler ve değerler eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde değerlerin öğretiminde doğrudan veya dolaylı olarak kullanılan farklı yaklaşımların olduğu gözlenmektedir. Bu yaklaşımlardan bazıları:

1. Karakter eğitimi yaklaşımı
2. Değerlerin gizli öğretimi (örtük program) yaklaşımı
3. Değer Aktarma (değerlerin doğrudan öğretimi) yaklaşımı
4. Değer Açıklama (değer belirginleştirme) yaklaşımı
5. Ahlaki muhakeme (ahlaki ikilem/ahlaki gelişim) yaklaşımı
6. Bütüncül yaklaşım: Kohlberg'in adil topluluk okulları yaklaşımı
7. Değerler analizi yaklaşımı
8. Empati geliştirme

2.4.2.1. Karakter Eğitimi

“Karakter” terimi bireyin ya da grubun duygusal, entellektüel ve ahlaki özelliklerini ve bunların toplumla barışık bir davranışla sergilenmesini içermektedir. Bu erdemler dürüstlüğü adalet ve hâkimiyeti, güveni, sorumluluğu, saygıyı, fedakârlığı, sabrı, sebatı, çeşitlilik takdirini ve cesareti kapsamaktadır. Çoğu karakter eğitimcisi okullarda karakter eğitimi uygulamanın öğrencilerde bu erdemlerin gelişmesine yardım edeceğini düşünmektedirler (U.S. Department of Education, 2007:3).

Karakter eğitimi, en genel anlamıyla, örtük veya açık program aracılığıyla yetişen yeni nesle temel insanî değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır (Ekşi, 2003: 79). Himmelfarb'a (1995) göre ise karakter öğretimi, okulların ve toplumunun manevi yönden bozulmasından kaynaklanan anti sosyal davranışların ve şiddetin artmasını engellemek olarak tanımlanır (Akt. Adler ve Foster, 1997).

Ellenwood ve Ryan (1991: 64) karakter eğitimi, doğru karakterin nasıl olduğunu; dürüstlük, cesaret ve sorumluluk gibi tüm bireysel karakter özelliklerinden daha ziyade bir eğitim olarak tanımlar. Ayrıca karakter eğitimi, problem çözme (yaratıcı düşünme) ve karar verme becerilerinin (analitik düşünme) üstünde olan yargıyı da içermektedir. Bu yargının ise dürüstlük, bilgelik ve deneyim gibi kavramlarla ilgisi olması gerekmektedir.

Karakter eğitimi, çoğu eğitim camiasının güncel bir konusudur. Bu hem tartışmalı hem de itilafli bir konu olabilir. Politikacılardan, eğitimcilerden ve

ebeveynlerden çokça destek almalarına rağmen karakter eğitimi, sahasındaki eksiklikten ötürü bir bakıma sıkıntılı bir durumdadır (Beachum ve McCray, 2005). Ancak karakter eğitimi; cesaret, insanlık, saygı ve adalet gibi yüksek erdemlere sahip olmayı ve tüm bunların hayata geçirilmeye degeceğini göstermektedir (Ellenwood ve Ryan, 1991: 64).

Karakter ve ahlak eğitimi taraftarları; okullar ve ebeveynler diğer sosyal kuruluşlarla kapsamlı bir iş birliği içinde çalışırlarsa, ahlaki ve toplum yararına olan değerlerde ve davranışlarda bir ilerleme olacağı görüşünü savunmaktadırlar (Wyne&Ryan,1993; Akt. Adler ve Foster, 1997).

Bir okulun; karakter gelişimini teşvik etmesi için liderlik, mesleki işbirliği, öğretim üyeleri arasında bir öğrenme yönelimi, okul, ev ve toplum arasındaki bağlarla karakterize edilmiş pozitif bir sosyal çevre sağlaması gerekir. Ayrıca sivil katılımın nezaketini ve vatandaşlığın erdemlerini uygulamak, demokrasi değerlerini kucaklamak hem çocukta hem de toplumda karakteri geliştirmek için gereklidir (U.S. Department of Education, 2007:3). Ayrıca karakter eğitiminin uygulanmasında tarihi karakterlerden faydalanma da önemli bir yere sahiptir. Sanchez (2007) karakter eğitiminin uygulanmasında tarihi karakterlerden faydalanılmasının önemini şu şekilde ifade etmektedir:

Tarih, karakter eğitimi için sayısız fırsatlar sunan bir bakış açısı olarak insanın mücadele öyküleriyle doludur. Ahlaki karışıklığın dramatik anılarını anlatan tarihi hikâyeler özellikle öğrencilerin değerler üzerinde söz almalarında etkilidir. Bu hikâyeler; bireylerin gerçeği, bütünlüğü, dürüstlüğü ve diğerlerine sadakatli davranmayı içeren kişisel kararlar almalarında bağlantı kurar ve öğrencilere yaptıkları seçimlerde ve olayları analiz etmelerinde cesaret verir. En azından bu hikâyeler öğrencilere kendinden öncekilerin de bu ikilemleri yaşadığını ve doğru seçimler yapmakta ısrar ettiklerini fark etmelerinde öğrencilere yardım edeceklerdir. Daha da önemlisi bu hikâyeler iyi bir karakterin değerlerinin sadece bir zaman ya da mekândaki insanlarla kısıtlı olmadığını ispatlayacaktır (p. 79).

Ahlaki karakter eğitim için strateji olarak yazılı ve görsel hikâyeler de kullanılabilir. Bruner (1997) hikâyelerin, yaşamı yorumlamamız için bize yol göstererek yardım edebildiğine dikkat çeker. Hikâyelerdeki insan tecrübeleri ve değerler gerçekçi bir şekilde iyi bir karakter üzerinden sunulduğu zaman öğrenenler üzerinde etkili bir rol oynayacaktır (Samaniego ve Pascual, 2007).

Aşağıda karakter eğitiminin planlanması ve uygulanmasına yönelik farklı bakış açılarına yer verilmiştir:

Thompson'a (2002) göre karakter eğitimi müfredatın ayrılmaz bir parçası olmalı, ayrı bir parça olarak düşülmemelidir. Bu sadece akademik konuları değil ayrıca özellik arz eden sanat, müzik, fiziksel eğitim gibi alanları da kapsar. Sınıf kuralları iyi karakter prensiplerine dayanmalıdır ve öğretmenler öğrencilerine iyi bir karakter modeli olmalıdırlar. İlave olarak öğrencilere genel anlamda içinde buldukları okul toplumunda ortama katkı sağlayacak olan hizmet aktiviteleri (önceki kuşaklardan günümüze devredilmiş) vasıtasıyla karakter eğitimi verilmelidir. Bu program, öğrencilerde sahiplenme anlayışını geliştirecek ve öğrencilerin kendi davranışlarını geliştirmesine yardımcı olacaktır.

Okullar, iyi bir karakter geliştirebilmek için kendilerine düşen birçok şeyin olduğunu yeniden keşfediyorlar. Bu yüzden karakter eğitimini, kendilerinin en yüksek eğitim önceliği – yaptıkları her şeyin altında yatan amaç- yaparak işe başlayabilirler. Okullar, daha iyi bir yaşam sağlamak ve iyi bir toplum inşa etmek için gençlere ihtiyacı olan erdemleri (saygı, sorumluluk, sağgörü, kendini disiplin altına alma, cesaret, nezaket ve namus) öğretmede diğer bütün biçimlendirici sosyal kurumları mücadeleye çağırabilirler (Lickona, 1997:64).

Ryan (1993), okulların genç ve yetişkinlerin karakterlerinde olumlu bir etki bırakması için aşağıdaki plan ve uygulamalara sahip olması gerektiğini belirtmiştir (p.18):

- Okul; öğrenciler, öğretmenler, idare ve tüm okul çevresinin bildiği bir misyon bildirisine sahip olmalıdır.
- Okul, ilk sınıflardan başlayan ve daha çok zaman ve enerji katkısı gerektiren büyük sınıflarda hizmet aktivitelerinin kapsamlı bir programına sahip olmalıdır.
- Okul hayatı, gelişmiş seviyede bir okul ruhu ve sağlıklı gruplar arası yarış olarak tanımlanmalıdır.
- Okul, tüm çevrenin katkıda bulunacağı harici bir bağış ya da amaca (yaşlılar için bir dernek evi ya da üçüncü dünya çevresinden birisine eğitim için yardım parası toplanması) sahip olmalıdır.
- Okul, karakter formasyonu ve daha fazlasını yapan bir not ve ödül sistemine sahip olmalıdır. Aynı zamanda okul, akademik başarıyı, gelişmiş iyi bir disiplini, sınıf hayatını, okul ve çevresine hizmeti, başkalarına saygıyı ve iyi bir sportmenliği de tanımalıdır.
- Okul, yalnız öğretmenlerin etik standartlarına örnek olmasını değil aynı zamanda yaşça büyük öğrencilerin de etik standartlara örnek olmasını beklemelidir.
- Okulda, sınıflarda ve halka açık bölümlerde tarihi örneklerin resim ve eserleri de sergilenmelidir.

- Okul; akademik, atletik, artistik ve etik âlemindeki mükemmeliyet başarısını kanıtlamak ve okul çevresini bir araya getirmek için düzenli olarak kutlama ve törenler yapmalıdır.

Lickona'ya (1997: 65) göre karakter eğitimi, erdem öğretimi için yapılan kasıtlı bir çabadır. Erdemler, nesnel ve iyi bir kişinin nitelikleridir. Erdemler, bireyler (erdemler bireyi tam bir hayata yönlendirirler) ve toplum (hep beraber ahenk içinde ve üretken olarak) için önemlidirler. Erdemler “değerler”in aksine değişmezler. Adalet, dürüstlük ve sabır her zaman birer erdemlilik olmuşlardır ve hep böyle kalacaklardır. Erdemler zamanı, kültürü ve bireysel tercihlerin ötesinde ahlak standartlarını temsil ederler.

Erdemli bir hayat kendimize odaklı erdemleri (kendini kontrol etme ve ılımlılık gibi) içermektedir. Başkalarına karşı doğru olabilmek için kendimizi (açgözlülüğümüzü ve tutkularımızı) kontrol altında tutmamız gerekir. Bunun için iyi bir karakter sahibi olmamız gerekir. İyi karakter; iyiyi tanıma, iyi olanı isteme ve iyi olanı yapmadan (zihin alışkanlıkları, kalbin alışkanlıkları ve davranış hareketleri) oluşur. Manevi bir hayatı idame ettirmede bunların hepsi gereklidir çünkü bunlar manevi olgunluğu oluştururlar. Çocuğumuzun sahip olmasını istediğimiz karakter hakkında düşündüğümüzde şu, gayet nettir: Biz onların neyin doğru olduğuna hüküm verebilmelerini, neyin doğru olduğuna titizlikle dikkat etmelerini ve sonrasında da baskı altında bile kötülüğe teşvik edici bir durum karşısında inandıkları doğruyu yapmalarını isteriz. Bana göre karakter eğitimi için ilk olarak insan kişiliğinin şu üç yönü eğitilmelidir: Ahlaki bilgisi, manevi hisleri veya tutumları ve ahlaki davranışı (Lickona, 2001).

Lickona'ya (1997) göre “Öğretmenler, karakter eğitiminin ne olduğuna dair net bir anlayışa ve yardıma ihtiyaç duymaktadırlar (p.65).” Bunun için Lickona (1993), kapsamlı bir karakter eğitiminde öğretmenlerin sınıf ortamında bireysel olarak yapması gerekenleri şu şekilde ifade etmiştir (pp.10-11):

- Öğrencilere saygı ve sevgiyle davranarak, sosyal davranışı destekleyerek, iyi bir örnek sergileyerek ve kırıncı davranışları birebir rehberlik ve tüm sınıf tartışmalarıyla düzelterek bir muhafız, model ve danışman olarak davranmalı.
- Öğrencilere birbirlerini birey olarak tanımalarına, birbirlerine saygı ve ilgi ile davranmalarına, hem kendilerini grubun bir üyesi olarak hem de gruba karşı sorumluluk sahibi bir birey olarak hissetmelerine yardımcı olarak bir ahlak çevresi oluşturmalı.
- Kural koyma ve uygulamayı, ahlak muhakemesini, kurallara gönüllü itaat etmeyi ve başkalarına saygıyı teşvik etmek için ahlak disiplinlerinin uygulamasını yapmalı.

- Öğrencileri, alınacak kararlara ve sınıf öğrenimi için iyi bir ortam hazırlama sorumluluğuna dahil ederek demokratik bir sınıf ortamı oluşturmali.
- Edebiyat, tarih, fen gibi etik yönden zengin içerikli akademik konuların yanı sıra değerleri öğretmede ve ahlak sorunlarında; yazma ve günlük tutma, tartışma ve müzakere gibi göze çarpan programları kullanmalı.
- Öğrencilerin çelişkileri, zor kullanmadan ve adilce çözebilmeleri için onlara gerekli çelişki çözümlemesini öğretmeli.
- Ahlak yaşantısını sınıfta tam olarak kullanmanın yanı sıra kapsamlı bir yaklaşımla okulun bir bütün olmasını talep etmeli.
- Öğrencilerin başkalarının bakış açlarına saygı duymalarını ve ortak amaçlar için beraber çalışma becerilerini geliştirmeleri için işbirlikçi öğrenimi kullanmalı.
- Öğrencilerde, öğrenmenin takdirini, çok çalışma kapasitesine sahip olmayı, mükemmelliğe bağlı kalmayı ve başkalarının hayatlarını etkileyen çalışma hislerini teşvik ederek sanatsal vicdanı geliştirmeli.
- Ahlaki düşünceye öğrencileri okuma, araştırma ve deneme yoluyla özendirilmeli.
- Fedakâr davranış için pozitif rol modelleri kullanarak her seviyede okula ve çevreye hizmet sağlamak için imkânlar oluşturarak öğrencileri sınıf dışı ortamlarda da bu özene teşvik etmeli.
- Sınıfta öğrenilen değerleri geliştirerek ve destekleyerek okul çapındaki alışkanlıkları (müdürün liderliğinde bir disiplin, okul çapında çevre anlayışı, anlamlı bir öğrenci yönetimi, yetişkinler arası ahlak çevresi ve ahlak müessesesi için zaman ayırma gibi yöntemlerle) geliştirerek okulda pozitif bir ahlak kültürü oluşturmali.
- Ebeveynlere, çocuklarının ilk ve en önemli ahlak öğretmenleri olduklarını bildirmeli. Ayrıca ebeveynlere okulun öğretmeye çalıştığı değerleri pekiştirmek için özel yöntemler vererek çevrenin, ibadethanenin, ticaret kuruluşlarının ve yerel yönetimin yardımını isteyerek ve de temel ahlaki değerleri destekleyen medya kuruluşlarını da dâhil ederek ebeveynleri ve okul toplumunu karakter eğitiminin üyeleri olarak görevlendirmeli.

Ryan (1995) ise okullarda başarılı bir karakter eğitimi için öğretmenlerin aşağıda verilen telkinlere dikkat etmelerini tavsiye etmektedir:

1. **İyi bir örnek olmalısın:** Bunun için çaba sarf et! Bu işin bir bölümüdür. Aslında iyi ya da kötü için bir örnek teşkil etmekten kaçınamazsın. Muhtemelen işin en önemli parçası da budur.
2. **Bu yükü tek başına taşımamalısın:** Bütün yetişkinlerin (öğretmenler, yöneticiler, memurlar, kantin çalışanları, kapıcılar, otobüs şoförleri) öğrenciler üzerinde çok büyük etkisi vardır ve mutlaka iyi model olmalıdırlar. Çünkü çocuklarla çalışan herkes karakter eğitiminde yer alır.
3. **Müfredatı kullanmalısın:** Müfredat, karakter eğitiminin birincil kaynağıdır ve hikâyeleri, biyografileri, etkinlikleri ve manevi bilgeliğimizi taşıyan iyi bir hayata ve karaktere rehberlik eden insan yansımalarını içermelidir. Gençleri bu hikâyelerden, yaşamlardan ve insan etkinliklerinden elde edeceği manevi bilgeliğin rehberlik çıkarsamalarıyla ilgili hale getirmeliyiz.
4. **Ebeveynleri şaşırtmamalısın:** Ebeveynler çocukların ilk birincil karakter eğitimcileridirler. Ebeveynler okulu, çocuklarına iyi ahlaki değerler ve güçlü karakterler veren ortaklar olarak görmelidirler. Bu da okul ve ebeveynler

arasındaki düzenli ve şeffaf iletişimi ifade eder. Bu iletişim de yeni karakter eğitimi programlarını duyurmadan önce ebeveynlerin fikirlerinin ve desteklerinin alınması demektir.

5. **Gizli müfredata özel bir dikkat vermelisin:** Sınıfın ve okulun etik çevresi veya ahlaki iklimi görünmesinde derin bir etkiye sahiptir. İnsanların birbirlerine gösterdiği tutum -bir okuldaki nezaket düzeyi, sevgi veya sevgi eksikliği- gençlerimiz için güçlü bir öğretmendir.
6. **Temel esaslara bağlı kalmalısın:** Her toplum, etrafında vatandaşlarının birleştiği bir ahlaki değerler çekirdeğine sahiptir. Değerlerin bu ortak zemini, aslında bizim toplum içinde yaşamamızı sağlayan sosyal bir tutkaldır. Karakter eğitimi programları bu ortak zemin üzerine inşa edilmeli ve bu zeminden de çıkarılmamalıdır. Özellikle okullar çocukları kürtaj gibi bazı cinsel uygulamalar ve çeşitli cinsiyet sorunları gibi üzerinde fikir birliği sağlanmamış konulara itmemelidirler.
7. **Ahlak dilini kullanmalısın:** Hiçbir şey basit bir şekilde uygun ya da uygunsuz değildir. Başkalarına zarar veren davranışlar “kötü” ya da “iyi” olarak etiketlenilmemelidir. Başkalarının iyiliği ya da toplumun yararı için yapılan ilerlemeler ”iyi” veya “kötü” olarak etiketlenilmemelidirler. Çocuğun etrafındaki insanlar uygun bir dilde konuşmadıkça çocuk bir ahlak pusulası geliştiremez.
8. **Karakter eğitimi olaylara göre sınırlandırılmalıdır:** Bir öğrenci bazı konuları konuşup bazıları konuşamayacağı izlenimini edinmelidir. Ahlaki davranışları; öz disiplin, iyi çalışma alışkanlıkları, nazik ve düşünceli davranışları okul ve toplum hizmeti projeleriyle destekleyebiliriz.
9. **İyi karakteri ödüllendirmelisin:** Okullar, akademik başarıdan artistğe ve atlete bütün başarılı davranışları ödüllendirip onaylamaktadır. Ahlaki ilerlemenin ve erdemin de ödüllendirilmeye ihtiyacı vardır. İyi karakter gelişiminin önemi toplum olarak kabul edilmelidir. İnsanoğlunun barışı için bu alanda öğrencileri düzenli olarak ödüllendirmeli ve onlara değer vermeliyiz.
10. **Karakter eğitimi için bir hedef listesine sahip olmalısın:** Okulunuzun bir misyon bildirisine veya öğrencilerinizin doğru ve yanlışın statüsünü idrak etmelerine yardım edecek hedef setlerine sahip olması gerekir.

Ayrıca; Ryan (1995), karakter eğitimi programının hazırlanmasında ve değerlendirilmesinde eğitimcilere şu önerilerde bulunmuştur:

1. **Karakter eğitiminin ne olduğu doğru bir şekilde tanımlanmalı:** Karakter eğitimi, değer aydınlanmasından öz güven arttırmasına kadar her şeyi dâhil ederek bulanıklaştırılmamalıdır.
2. **Bilinçsel ahlak eğitimi ile karakter eğitimi birbirine karıştırılmamalı:** İnsan gelişiminin safhalarının bize fiziksel ve zihinsel gelişimle ilgili söyleyecek birçok şeyi vardır ama bu teorilerin faydaları bu güne kadar karakter eğitimiyle ve ahlak eğitimiyle sınırlı kalmıştır. Aşama gelişimine odaklanmak önemli elemanları ve fırsatları göz ardı edebilir.
3. **Programlar zamanı gelmeden değerlendirilmemeli:** Alışkanlıkları değiştirme ve doğru ile yanlışın güvenilir standartlarını oluşturma zaman alır. Bu amaçla hazırlanmış bir programın erken değerlendirilmesinin hayal kırıklığına uğraması kesindir.

4. **Öğrencilerin kendi raporlarını değerlendirmesi esas olarak kullanılmamalı:** Bu konuda öğrencilerin algılamalarını çok ciddiye almamalıyız.
5. **Kelimelere yoğunlaşarak davranış göz ardı edilmemeli:** Karakter eğitimi davranışa hitap etmelidir. Birçok kişi için ahlaki davranış karakter eğitiminin ana noktasıdır. Öğrencinin gönüllü olması, hizmet faaliyetleri ve ahlaki davranışı göz önünde tutulmalıdır.
6. **Tek bir değerlendirme programı veya aracı yeterli değildir:** Farklı yaş guruplarındaki öğrencilere aynı değerlendirme kriterlerini uygulamak uygun değildir. Hedefler, amaçlar, değerlendirme kriter ve araçları belli bir okulun veya programın kendilerine özgü yönlerine göre uyarlanmamalıdır.
7. **Konu ile çok fazla uğraşılmamalıdır:** Konuyu, çaba sarf etmek için çok zor ya da çok önemsiz olarak düşünmemeliyiz.

Thomas'a (1991) göre karakter eğitimi programları şu başlıklar altında toplanabilir (Akt.Eksi; 2003:85):

- **Muhakeme – Alışkanlık:** Bazı yaklaşımlar kişinin ahlaki muhakemesi ve düşünmeye vurgu yaparken diğerleri erdemli davranışın alışkanlık haline gelinceye kadar uygulanması üzerinde durmaktadırlar.
- **Yüksek Değerler, - Ara Değerler:** Bazı yaklaşımlarda öz disiplin, cesaret, sadakat ve sebat gibi daha temel değerler öncelenirken diğerlerinde özen, nezaket, arkadaşlık gibi vasıta değerler önemsenmektedir.
- **Bireye Odaklanma - Çevre ve Topluma Odaklanma:** “Karakter birey için mi yoksa grubun norm ve şablonlarına mı oturmalı?” soruları da karakter eğitiminde farklı perspektiflerin duruşlarını belirlemektedir.

2.4.2.2. Değerlerin Gizli Öğretimi (Örtük Program) Yaklaşımı

Örtük program, ders dışı etkinlikleri de içine alan çok geniş bir kavramdır. Bu program; resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetlerin dışında, öğrencilerin ulaşmalarının istendiği, açıkça belirtilmemiş, yazılı olmayan, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalardan oluşan bir programdır. Örtük program, ders dışı etkinlikleri de içine alan bir program kavramıdır. Okullarda öğrenme sürecinin bir parçası olan, çoğu zaman farkına varılamayan veya istenilerek verilmeyen bilgi, değer, tutum ve inançları kapsamaktadır (Demirel, 1997; Yüksel, 2005, Sarı, 2007 ve Doğanay, 2007).

Yazılı olmayan ancak belkide yazılı programdan, özellikle değerlerin kazanımı sürecinde daha etkili olan örtük programın etkisinin, okulda başta yöneticiler ve tüm personel olmak üzere bilincinde olunması gerekir. Bu konuda hem sınıfta hem de sınıf dışında okulu tam demokratik bir yaşam kültürünün oluştuğu küçük bir toplum birimi gibi düşünmek ve bunu gerçekleştirmeye çalışmak gerekir (Doğanay, 2007:282).

2.4.2.3. Değer Aktarma

Bu yaklaşımda, öncelikle kazandırılacak değer belirlenir ve zamanlanmış ve programlanmış etkinlikler aracılığıyla değer kazandırılmaya çalışılır. İnsanlık tarihi boyunca, insanlara istedik değerler kazandırmak için en sık başvurulan yollardan biridir. Bu yöntemde yetişkinler doğru ve gerekli olarak düşündükleri değerleri belirlerler ve bunları telkine ve empoze etmeye dayalı bir yaklaşımla efsanevi kahramanlar, öyküler, töresel oyunlar ve kahramanlık şarkıları aracılığı ile öğretirler (Doğanay, 2007: 267).

Değerleri aktarmak, kaçınılmaz olarak belli bir sosyal grup tarafından tercih edilen değerler ve normları seçmek anlamına gelir. Bu durum geçmişte önemli olanların korunması anlamına gelebileceği gibi gelenekten kurtuluş anlamına gelen değerleri de kapsayabilir. Hangi değerler tercih edilirse edilsin resmi prosedür benzerdir. Amaç gençlerin tavırlarını şekillendirmek, eylem ve karar oluşturma yapılarını etkilemektir. Bu yaklaşımda öğrenme sürecinin yönetilmesi yani amaçlanan motivasyonun içeriği ve gencin benimsediği tavırlar öğretmeni tarafından yapılan tercih yoluyla önceden belirlenir (Ziebertz, 2007: 455).

Değer aktarımının hedefi oldukça basit bir biçimde yerleşik görüşleri kullanarak uyumluluğu gerçekleştirmektir. Belli görüşlerin ahlaki niteliği kanıtlanmış olarak kabul edilir ve bu durum onların aktarılmasını doğrudan meşrulaştırır. Fiili durum, değerlerin çoğulculuğunun gündeme getirilmediğini zira öğrencilerin seçiminin onlar için yapılan seçimler olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır (Ziebertz, 2007: 461)...Genel yaklaşım, öğrencilere doğruyu söyletmek, ebeveynlerini onure etmek, işlerini yapmak ve etik olarak farz edilen yönlerde davranmalarını sağlamak için ahlakla ilgili vaatler vermek ve günah, ceza ve ödül gibi duyguları kullanmaktır. Elbette bu yaklaşım her zaman başarılı olmamıştır (Harmin 1990:17). Bu açıklamalardan hareketle değer aktarımını, önceden belirlenmiş değerleri herhangi bir yöntem veya yöntemlerle bireylere kazandırma çabası olarak tanımlayabiliriz.

Bu yaklaşım, değerleri edinen kişinin istekleriyle tam bir tutarlılık içinde olduğunda etkili olabilir. Ancak bu günün gençliğinin karşı karşıya kaldığı şartlar da gözden geçirilmelidir. Örneğin; ebeveynler bir dizi “-malısınız ve -mamalısınız” sunmakta, akran çevresi farklı bir bakış açısı sunmakta, sinema ve popüler dergiler farklı bir bakış açısı sunmakta, ilkökul birinci sınıf öğretmeni farklı bir bakış açısı sunmakta, yedinci sınıf öğretmeni farklı bir bakış açısı sunmakta, siyasiler farklı bakış

açıları sunmakta, başka kültürlerin sözcüleri farklı bakış açıları sunmakta, dini inançlar kendi değerlerini tavsiye etmekte ve böyle devam edip gidiyor. Bütün bu etkilerle bombardıman edilmiş genç birey sonuçta kimin tavsiyelerine ya da değerlerine göre seçim yapması gerektiği konusunda yalnız bırakılıyor. Böylece ahlak nutuğu veren yetişkinler tarafından büyütülmüş genç insanlar kendi sağduyulu seçimlerini yapmakta zorlanıyorlar. Dolayısıyla hayattaki önemli seçimler, akran baskısıyla, otoriteye uyarak veya karşı gelerek ya da propaganda gücünden kaynaklanarak yapılmaktadır (Simon, Howe ve Kirschenbaum 1972: 16).

2.4.2.4. Değer açıklama

Okullardaki ahlaki eğitim yaklaşımlarından en çok kullanılan, en çok tartışılan belki de en etkili olanı Raths, Harmin ve Simon'un kitapları "Değerler ve Öğretme" (1966'daki basımından beri) de kabul edilen değerlerin açıklanması yaklaşımıdır (Lipe, 2004).

Bu yaklaşım ilk başlarda bir danışma aracı olarak başlamıştır. Raths'ın değerler hakkındaki yedi ünlü sorusuna dayanan yaklaşımda (Bu yedi soru köklerini Sokratik sorgulamadan almıştır. Ayrıca Emerson ve Dewey'e de borçludurlar) değerler farkındalığını öğrenmek için sayısız strateji geliştirilmiştir. Danışmanlar, değer açıklama stratejilerini bireysel ve grup danışmanlıklarında yararlı bulmuşlardır (Glaser ve Kirschenbaum 1980:569).

Değer Açıklama yaklaşımının temeli; bireylerin kendi yaşamlarında neyin önemli olduğunu nasıl belirlediklerine dayanmaktadır. Doğrudan yaklaşımların tersine bu yaklaşımda bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkini ile değil, alternatifler ve olası doğurgularını inceledikten sonra, özgürce kendisinin karar vermesi esastır (Doğanay, 2007: 268-269).

Bu yaklaşımın savunucularından Louis E. Raths, kişilerin hangi fikirleri edindiğinden çok bu fikirleri nasıl edindiğinin üzerinde durmak gerektiğini belirterek ne verildiğinden çok nasıl verildiği üzerinde durmaktadır (Lipe, 2004). Bu durum Raths, Harmin ve Simon'da (1978) şu şekilde ifade edilmiştir: "Herhangi bir zamanda, herhangi bir belli koşulda ya da benzer zamanlar ve koşullar serisi içinde neyi değerli bulabileceğini düşünmekten ziyade dünya ile karşı karşıya kalan bir kişinin duruşunu, kas gücünü ve ruhunu çevresinde bulunanlarla bağ kurmak için nasıl kullandığını

düşünmenin daha yararlı olduğuna inanırız. Bu nedenle bizim için “Düşüncelerini nasıl kazandı?” sorusu “Ne kazandı?” sorusundan daha önemli bir sorudur (pp.8-9).”

Değerlerin açıklanması yaklaşımı, değer aktarımı metotlarını beyin yıkama olarak görür. Zira gençlere hiçbir zaman gerçekten kendi değer yönelimlerini kendileri kurma ve böylece kendi duyguları, düşünceleri ve eylemlerini uyumlulaştırma özgürlüğü verilmemektedir. Değerlerin açıklığa kavuşturulmasının ana hedefi bu durumu değiştirmektir. Değerler ve normların kalitesi bireyin kendisi tarafından belirlenir (Ziebertz, 2007: 461- 462).

Raths, Harmin ve Simon’a (1978: 5-31) göre değerler hayatın kendi akıntısından ortaya çıkmaktadır. Eğer bir çocuk bir şeyi sevdiğini söylerse, daha büyük bir insanın “Onu sevmemelisin” demesi uygun gibi gözükmez. Eğer başka bir çocuğun: “Ben buna ilgi duyuyorum.” demesi gerekirse, daha büyük birisi için ona “Onun gibi şeylere ilgi duymamalısın.” demesi bütünüyle doğru gibi gözükmez. Eğer bu ilgiler bir çocuğun deneyiminden ortaya çıkmış ise onun yaşamı ile bağlantılıdır. Çocuklardan kendi yaşamlarını reddetmelerini istediğimiz zaman, aslında onlardan riyakâr olmalarını istiyoruz. Dolaylı yoldan “Evet, bu hayatın sana öğretmiş olduğu şey fakat sen öyle söylememelisin. Farklı bir hayatın varmış gibi davranmalısın” diyor gibi gözüküyoruz. Çocuklara, onları böyle durumlara koyduğumuz zaman ne yapıyoruz? Onlara değerleri geliştirmeleri için yardım mı ediyoruz ya da aslında yaşamın bir sahtekârlık olduğunu ve yaşamın çok erken döneminde bu yalanı yaşamayı öğrenmesi gerektiğini mi söylüyoruz? Bir kişinin hayatına saygılıysak onun deneyimine ve değerlerini düşünme hakkına saygı duymamız gerekmektedir. Bu yüzden biz her bireyin, kişisel değerlerini uygun bir düzenden güçlkle almak zorunda olduğuna inanıyoruz. Gerçekten yaşamın içine akıllıca ve uygun yollarla nüfuz eden değerler, büyük olasılıkla başka bir yöntemle üretilmemektedir. John Gardner (1964); genç insanlara vazifelerinin eski değerlere can sıkıcı bir şekilde göz kulak olmayı üstlenmek izlenimini vermek yerine onlara acımasız fakat kuvvet verici gerçek olan bu değerleri kendi zamanlarında sürekli olarak yeniden yaratmanın, onların görevleri olduğunu anlatmamız gerektiğini belirtir. Bu aşamada değer açıklaması yaklaşımı bize önemli ipuçları vermektedir. Ayrıca değer açıklaması, bireylere olduğu kadar gruplara da yardımcı olabilir. Bazı gruplar karmaşa, kararsızlık ya da kayıtsızlık içinde çıkmaza girme eğilimi gösterirler. Değer açıklaması; bu tür grupların dikkatlerini ilgili değer konularına çekerek, kabul gören bir davranış model olarak göstererek, kapsamlı düşünceyi cesaretlendirerek ve genel olarak o gruba değer yönetiminin mümkün olduğunu açıklayarak yardım edebileceğimizi ileri sürer. Ancak

değer eğitimi, bu çeşit değer güdümlü yaşama katkıda bulunan tek faktör olduğunu iddia etmemektedir. Bunun yanı sıra sağlıklı bir çevre, istediğimiz temel fiziksel ve duygusal ihtiyaçlar, değer güdümlü davranış gösteren örnek kişilerin yanında bulunma, kültür, sanat ve farklı deneyimler de değerlere katkıda bulunabilmektedir.

Modern toplumlarda her geçen gün daha çok insan kendi değer alanlarının seçiminde daha çok özgürlük elde ediyorlar. Bu, eski oluşum ve kurumların işlevlerini tamamen kaybettiği değil de seçenek yelpazesinin arttığı anlamına gelir. Üstelik evrenselleşme eğilimi birçok insanın kültürel yelpazesini genişletmiştir. Hareketlilikteki artış insanlara, hem yurt içinde hem de yurt dışında gerçek ve sanal biçimlerde başka kültürlerin deneyimini daha çok kazanmalarına izin vermektedir. Toplumların bu çok kültürlü yeni doğası hem daha çok deneyim yelpazesini sunuyor hem de herkesin diğer değerleri kabul etmesini ve bunlara değinmeyi gerektiriyor. Çocuklarda ise değerlerin gelişimi şimdi daha karmaşık görünüyor. Çünkü bütün bunlar aynı zamanda bütün alanlarda daha çok özerklik göstermeyi gerektiriyor (Veugelers ve Kat 1999:2).

Simon, Howe ve Kirschenbaum'a (1972) göre "Günümüzün çocukları ve gençleri önceki nesillerden daha çok seçenekle karşı karşıyalar. Onlar şaşırtıcı alternatif dizilerince kuşatılmışlardır. Bu zamanın karmaşıklığı, onların seçme faaliyetini daha da güçleştirmiştir (pp.15-16)." Willower ve Licata (1997:15), kesin ve kabul edilmiş bir ilkenin, tek başına durduğunda karar vermenin kolay olduğunu ancak bu ilkelerin çoğaldığında ve soyutlaştığında karar vermenin de zorlaşacağını belirtmişlerdir.

Genelde kabul görülen kaniya göre, değerler kültürden kültüre, toplumdan topluma, aileden aileye, kişiden kişiye değişiklik gösterir ve daha da önemlisi bu değerler birbirleri ile çelişebilir. Bu durumda, çocuk değerlerini oluştururken aileyi, toplumu ve çevredeki bireyleri örnek alırken bu çelişen değerlerle karşı karşıya kalmaktadır. Günümüz teknolojik şartları düşünüldüğünde bu çelişkinin boyutlarının çok daha fazla olduğu görülmektedir.

Raths'a göre bu çelişkili değerler karmaşasından dolayı çocukların değerler konusunda akılları karışmaktadır. Bu karmaşayı yaşayan çocuklar genellikle tutarsızlık, sürüklenme, aşırı hissizlik, kendine güveniyormuş süsü vermek ve en önemlisi başarısızlık gibi zihinsel sorunlar yaşarlar (Lipe, 2004). Sonuç olarak bazı insanlar kargaşa, ilgisizlik ya da tutarsızlık içinde çırpınmakta ve değerler üzerinde anlamaya varamamaktadırlar. Kendileri için anlamlı ve tatmin edici yaşam şekillerini bulamamaktadırlar. Oysa değerler, kişisel deneyimlerin bir ürünüdür. Sadece doğru ya da yanlışın konusu değildir. İnsanlar kendileri için takdir etmek, kendileri için

seçmek, seçenekleri kendi yaşam kalıplarının içine ilave etmek durumundadırlar. Değerleri açıklama yaklaşımı, insanların değerlerini kendileri için seçmelerine, taktir etmelerine ve yaşam kalıplarının içine ilave etmelerine yardımcı olmamızı temin eder. Bu yöntembilim dört anahtar öğeye sahiptir (Raths, Harmin ve Simon, 1978: 4-34):

1. Yaşam üzerine odaklanma: Çoğunlukla ilk adım, insanların değer verdikleri şeyleri gösterebilen kendi yaşamlarının bakış açıları üzerine dikkatlerini çevirmektir. Örneğin bir tanesi; bazı davranışları, hedefleri, ilgileri, istekleri, hissettikleri, inançları ya da endişeleri üzerine dikkatlerini çevirmek olabilir. Bu yüzden bir gün bir öğrenciye “Hafta sonu için bir planın var mı?” diye sorabiliriz. Buradaki varsayımımız, bir hafta sonu planının o öğrencinin değerleri hakkında bir şeyi gösterebileceğidir. Diğer bir durumda, genel yaşam konusu özellikle yaşamı karmaşık hale getiren ya da değerleri bulandıranlar; arkadaşlıklar, korkular, iş birliği, para, aşk, yasa ve düzen, yoksulluk, fedakârlık, şiddet, şefkat ve benzerleri hakkında ne yapılacağı üzerine odaklanarak başlayabiliriz. Bunlar kişisel ya da sosyal konulardan herhangi birisi olabilir.

2. Olanın kabul edilmesi: İkinci olarak; amacımız, değerleri açıklığa kavuşturmak olduğunda başkalarının durumlarını yargılamadan kabul etmemiz gerekir. Değer açıklanması, bir kişinin mevcut varlığı ne ise onu onayladığımızı ifade etmemizi gerektirir. Bu onay, kendilerini kabul etmede, kendilerine ve birbirlerine karşı dürüst olma konusunda başkalarına yardımcı olmayı gerektirir. Bu yüzden, bir öğrenciyi yargılamadan anlayamaya çalışmak için “Bana, bu hafta sonu bir sorunun olacakmış gibi geliyor.” diyebiliriz.

3. Daha fazlasını yansıtmak için istek: Bununla beraber “onaylama”dan daha fazlasını yapmamız gerekir. Değerler üzerine cesaretlendirmeye yönelik bu yaklaşımdaki genel amaç; (1) daha bilgili seçenekler, (2) bir kişinin değer verdiği ve saydığı ne ise onun daha fazla farkında olunması, (3) seçeneklerin ve ödüllerin günü gününe davranış içine entegrasyonu. Bu nedenle, bir öğrenciye “Bu hafta sonunda problem ortaya çıktığı takdirde yapabileceğin üç farklı şeyi teşhis etmek nasıl olur?” diyebiliriz. Buradaki amacımız öğrenciyi daha bilgili bir seçeneğe hazırlamak için cesaretlendirmek olacaktır.

4. Kişisel güçlerin beslenmesi. Değerler eğitiminin yöntembilimi tarafından iletilen genel mesaj: İnsanların değer konularına daha düşünceli bakabilmeleri; seçeneklerini, değer verdikleri şeylerini ve davranışlarını daha iyi bütünleştirerek gelecek yıllar içinde bunu yapmaya devam edebilecekleridir. Bu yüzden değerler eğitimi, kişinin dikkatli bir şekilde kendini yönetmesi için olasılık fikrini destekler. Bununla beraber değerler eğitimi mesajı ısrarcı olmak anlamına gelmemektedir. Herkesin değer konuları hakkında daha fazla dikkatli olması da istenmemektedir. Açıkçası, değişmeye hazır olanlar için, bir grup değerler etrafında yaşamlarını organize etmek için çalışmaya hazır olanlara mekân, zaman, cesaret, destek ve rehberlik sunmak istiyoruz.

Bu açıklamalar dikkate alındığında “Değerleri Açıklama” yaklaşımının insanların kendi değerlerini seçmelerine, takdir etmelerine ve yaşam tarzlarına katmalarına yardımcı olmayı amaçladığı görülmektedir.

Raths, Harmin ve Simon (1978), değerlerin açıklanması yaklaşımını üç işlem üzerine kurmuştur: 1) Seçme, 2) Takdir etme, 3) Davranma. Bu işlemler de aşağıda verilen yedi kriterin gerçekleşmesi sonucunda ortaya çıkar (p. 28):

Seçme: 1) Serbestçe,

2) Alternatifler arasından,

3) Her alternatifin sonucunun dikkatlice düşünülmesinden sonra,

Takdir etme: 4) Değer vermek, seçimden mutlu olmak,

5) Seçimi çevreye tasdik ettirmeye isteklilik,

Davranma: 6) Seçim doğrultusunda bir eylemde bulunmak,

7) Tekrarlayarak, hayattaki bazı örneklerde.

UNESCO’da (1986:73-75) bu yedi kriterin açıklaması şu şekilde verilmiştir:

Seçme

1) Serbestçe (özgürce) seçim yapmak:

Her şeyden önce, bir insan seçim yaparken, herhangi bir otorite veya baskı zorlaması bulunmamalıdır. Ancak o zaman bir insan serbestçe değer ve önem verdiği, takdir ettiği düşünceyi, amacı veya etkinliği serbestçe tercih eder.

2) Alternatifler arasından:

Bu ölçüt ilkiyle yakından ilişkilidir. Bir seçim, ancak seçilecek olan başka alternatifler bulunduğu zaman mümkündür. Seçilebilecek birden fazla alternatif olduğu takdirde bu ölçüt bir ilgi alanı, amaç veya etkinlik seçiminde uygulanabilir hale gelir.

3) Her alternatifin sonucunun dikkatlice düşünülmesinden sonra:

Alternatifler arasından serbestçe seçim yapmak yeterli değildir. Alternatiflerin sonuçları da seçim yapma aşamasında göz önünde bulundurulmalıdır. Sadece alternatiflerin sonuçları tahlil edildiği ve bu sonuçlar açıkça anlaşıldığı zaman zekice bir seçim yapılmış olur ve bu seçim bir değer haline getirilir.

Takdir Etme

4) Değer vermek, seçimden mutlu olmak:

Beğendiğiniz şeyleri takdir eder veya onlara değer verirsiniz. Değerler, insanların yapmaktan mutlu olduğu seçimlerden doğarlar. Takdir etmek

ve değer vermek, bir insanın günlük yaşamında yönerge olarak kullanacağı seçimlerden tatmin ve memnun olması demektir.

5)Seçimi çevreye tasdik ettirmeye isteklilik:

Bu, yapılan seçimlerin takdir edilmesi ve onlara değer verilmesiyle ortaya çıkan bir sonuçtur çünkü ancak o zaman biri onlarla ilişkilendirilmeye isteklidir. Eğer birisi, bir seçimden dolayı övünüyorsa ve çevresindeki insanlara seçimini tasdik ettirmek istiyorsa, bu seçim başka değer koşullarıyla uyum sağlıyordur.

Davranma

6) Seçim doğrultusunda bir eylemde bulunmak

Seçimlere içerik yüklenmesiyle ortaya çıkan davranışları kapsamasından dolayı altıncı ölçüt çok önemlidir. Alternatifler arasından serbestçe seçim yapmak ve bu seçimlere önem vermek davranışlarda sonuçlanır.

7) Tekrarlayarak, hayattaki bazı örneklerde:

Değerleri benimseme aşamasındaki son adımdır. Değerler, insanların yaşama tarzları içerisinde sık sık açıkça gösterilmelidir. Tutarlı ve istikrarlı davranan insanlar sabit değerlere sahiptirler.

Aşağıda; Raths, Harmin ve Simon'un (1978) "Değerler ve Öğretme (Values And Teaching)" adlı kitaplarından değer açıklama sürecinin uygulanmasına yönelik bazı açıklamalara yer verilmiştir.

Bu sürecin uygulanması aşamasında öğretmenler, öğrencilerin değer konuları üzerinde hassas düşüncelerini zorlaştıracak herhangi bir tutum takınmaktan sakınmalıdır. Öğretmen; öğrencileri, değerlerini açıklamaya davet etmeli, onları dikkatli ve sabırlı bir şekilde dinlemeli, yargılamamalı ve kendi düşüncesini açıklayarak yönlendirme yapmamalıdır. Öğrencilere karşı nazik olmalı; onların sevinçlerini, üzüntülerini acılarını paylaşmalıdır. Böyle yapıldığında öğretmen, öğrencileri cesaretlendiren bir ruh hali yaratır (pp.33-40).

Etkili bir değer açıklama (aydınlanma) yönteminde öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olmak için bazı kriterler (pp.55-56):

1. Aydınlatma cevabı; ahlak dersi vermektен, eleştiriden, değerleri öğretmekten ya da değerlendirmeden kaçınır. Yetişkin, cevaplara "iyi", "doğru", "uygun" vb. karşılıklar vermez.
2. Sorumluluk davranışlarına, düşüncelerine bakmaları; kendileri için istediklerinin ne olduğunu düşünceleri ve karar vermeleri için öğrencilere bırakılır.
3. Aydınlatma cevabı, aynı zamanda öğrencinin bakmayacağı, karar vermeyeceği ya da düşünmeyeceği olasılığı göz önünde bulundurur. Toleranslı ve ilham vericidir fakat ısrarcı değildir. Öğrenciye aydınlatma soruları sorulduğunda çoğunlukla ondan cevap vermeyi kabul edeceği beklenir.

4. Küçük eleştirilerle büyük şeyler yapmaya çalışmaz. Bir kişinin ne yaptığı ya da söylediği ile bağlantılı olan teşvik edici düşüncede daha fazla çalışır. Bir ruh halini yerleştirmeyi amaç edinir.
5. Aydınlatma cevapları röportaj amaçları için kullanılmaz. Hedef, veriyi elde etmek değil öğrenciler isterlerse kendi fikirlerini ve yaşamlarını aydınlatmalarına yardımcı olmaktır.
6. Genellikle kapsamlı bir tartışma sonuç vermemektedir. Amaç, öğrencinin düşünmesidir. Bu, genellikle düşünceleri bir yetişkin teşviki olmadan doğrulamak için yalnız yapılır. Bundan dolayı bir öğretmen, sadece iki ya da üç devre sonra karşılıklı konuşmayı bitirmeyi önermekten ziyade “Sizinle konuşmak güzeldi”, “Şimdi ne demek istediğini daha iyi anlıyorum”, “Bunun hakkında daha sonra konuşmaya ne dersin?” ya da “Çok ilginç. Teşekkürler” gibi bazı tarafsız fakat dürüst sözcük grubu ile sürdürmek için deneyimli olmalıdır.
7. Cevapları aydınlatmak çoğunlukla bireyler içindir. Clem’in aydınlatmaya ihtiyacı olabileceği bir konu Priscilla ile doğrudan bir ilgisi olmayabilir. Genelin ilgisi olan bir konu elbette bütün sınıfa söylenen genel bir aydınlatma cevabı beyan edebilir fakat burada bile birey en sonunda yansıtma yapması gerekir. Değerler bireyseldir. Öğretmen, diğerlerinin de dinliyor olmasına rağmen çoğunlukla tek bireye cevap verir.
8. Öğretmen sınıfta herkesin söylediği ya da yaptığı her şeye cevap vermez. Başka sorumlulukları da vardır.
9. Aydınlatma cevapları; duyguları, davranışları, inançları ya da amaçları içeren durumlardaki cevapların olmadığı yerlerde kullanılır. Önceden belirlenmiş bir cevaba doğru öğrenciyi sürüklemek uygun değildir.
10. Aydınlatma cevapları dikkatli bir şekilde bir formülü izleyen mekanik şeyler değildir. Yaratıcı bir şekilde kavranmalı ve zihindeki amaçları ile kullanılmalıdır. Bir cevabın, bir öğrencinin düşüncesini ya da davranışını aydınlatmaya yardım ettiği zaman etkili olduğu düşünülür.

Öğrencilerin düşüncelerine ve değerlerini açıklamalarına yardımcı olması amacıyla geliştirilmiş yedi değerlendirme sürecinde kullanabilecek örnek sorular (pp.64-66):

1. Özgürce seçim yapmak:

- a. Bu fikri ne zaman edindiğini düşünüyorsun?
- b. Ne zamandır böyle hissediyorsun?
- c. Yapmak zorunda olduğunu söylediğin bir şeyi yapmadığında insanlar ne derdi?
- d. Birilerinden yardım alıyor musun? Daha fazla yardıma ihtiyacın var mı? Ben yardım edebilir miyim?
- e. Etrafında böyle düşünen tek kişi sen misin?
- f. Ailen ne olmanı istiyor?
- g. Seçimlerinde hiç karşı çıkma düşüncesi oluyor mu?
- h. Bunun için kaç yıl harcayacaksın? Yeterince iyi değilsen ne yapacaksın?
- i. Dikkatlerin merkezinde olma düşüncesinin seçimlerinle ilgisi olduğunu düşünüyor musun?

2. Alternatifler arasından seçim yapmak:

- a. Bunu seçmeden önce başka neleri göz önünde bulundurdun?

- b. Karar vermeden önce ne kadar araştırdın?
- c. Zor bir karar mıydı? Son karara nasıl vardın? Kim yardım etti? Daha fazla yardıma ihtiyaç duydun mu?
- d. Diğer alternatifleri göz önünde bulundurdun mu?
- e. Seçiminin arkasındaki nedenler neler olabilir?
- f. Şimdiki fikrin veya davranışında karar kılmadan önce hangi seçenekleri reddettin?
- g. Bu seçimini diğer olasılıklardan üstün kılan neydi?

3. Dikkatli ve düşünerek seçim yapmak:

- a. Her bir mevcut alternatifin sonucu ne olurdu?
- b. Bunun üzerinde çok düşündün mü? Düşünme sürecin nasıl geçti?
- c. Söylediklerinden anladığım (onun cevabını yazın).
- d. İma ettiğin şey (çarpıtmayı görüp göremeyeceğini anlamak için söylediklerini çarpıttın.)?
- e. Seçiminde ne gibi varsayımlar rol oynadı? Bu varsayımlar üzerinde duralım.
- f. Kullandığın terimleri tanımla. Lise diploman olmadan girebileceğin işlerden bir örnek verir misin?
- g. Şimdi, eğer bunu yaparsan, şuna ne olacak.....?
- h. Bu söylediğin önceki söylediğinle uyum gösteriyor mu?
- i. Bu seçimin nesi iyi?
- j. Bu seni hangi sonuca götürecektir?
- k. Bunu kim için yapıyorsun?
- l. Diğer seçeneklerle birlikte, onları önem sırasına koy.
- m. Ne yapmak zorunda kalacaksın? İlk adımın ne? İkinci adım?
- n. Başka kiminle konuştun?
- o. Tam manasıyla düşündün mü bunu?

4. Takdir etmek ve değer vermek:

- a. Böyle hissettiğin için memnun musun?
- b. Bunu ne zamandır istiyorsun?
- c. Onun nesi iyi? Hangi amaca hizmet ediyor? Senin için neden önemli?
- d. Bunu herkes senin gibi mi yapmalı?
- e. Bu, gerçekten takdir ettiğin bir şey mi?
- f. O olmadan yaşam nasıl olurdu?

5. Tasdik etmek:

- a. Bununla ilgili ne hissettiğini sınıfa anlatır mısın?
- b. Bu görüşü destekleyen dilekçeyi imzalar mıydın?
- c. ya inandığını mı söylüyorsun (onun fikrini tekrarlayın)?
- d. ya inandığını söylerken ciddi değildin, değil mi (onun fikrini tekrarlayın)?
- e. Senin düşündüğün gibi düşünen birisi açıkça konuşmalı mı?
- f. İnsanlar senin böyle düşündüğünü ve böyle yaptığını biliyorlar mı?
- g. Bunu desteklemeye ve bunun için önemsenmeye hevesli misin?

6. Seçim doğrultusunda davranmak:

- a. Aklından geçenleri duydum; şimdi, onun hakkında yapabileceğin bir şey var mı?
- b. İlk adımın ne, ikinci adımın vb?
- c. Bu fikir için paranın birazını harcamaya hazır mısın?

- d. Hareketlerinin sonucunu iyice düşündün mü?
- e. Aynı amaç için düzenlenmiş başka bir organizasyon var mı? Katılacak mısın?
- f. Konu hakkında çok araştırma yaptın mı? Seni kim etkiledi?
- g. Yaptıklarından daha fazlasını yapmak için planların var mı?
- h. Bu şekilde düşündüğünü başkalarının bilmesini ister miydin? Ya sana katılmazlarsa?
- i. Bu seni nereye götürecektir? Ne kadar ilerlemeye heveslisin?
- j. Bu, senin hayatını ne kadar etkiledi? Gelecekte ne kadar etkileyecek?

7. Tekrarlamak:

- a. Bu şekilde hissettiğin zamanlar oldu mu?
- b. Şimdiden bir şeyler yaptın mı? Bu kadar sık yapar mısın?
- c. Daha fazlasını yapmak için planların neler?
- d. Başka insanları ilgilendirmeli ya da dâhil etmeli misin?
- e. Zaman ve para harcamaya değer mi?
- f. Buna benzer yapabileceğin başka şeyler var mı?
- g. Ne kadar daha devam edeceğini düşünüyorsun?
- h. Bunun için ne yapmaktan vazgeçersin? Bu senin için uygun mu?
- i. Bunun öncelik sahibi olduğuna nasıl karar veriyorsun?
- j. Herhangi bir zorlukla karşılaştın mı?
- k. Bunu yeniden yapar mısın?

Değerlerin açıklanması sürecini başlatmak ve uygulamak için birçok yöntem kullanılabilir. Bunlar: verilecek değerle ilgili grup tartışması, rol oynama, düşünce kâğıtları, açık uçlu sorular, otobiyografi (kişinin kendi yaşantısından örnekler), oylama, görüşme, öğrenci raporları, karikatürler, başlıksız resimler, filmlerden alıntılar, hikayeler, provokatif sorular, durum bildiren yazılar, kodlu öğrenci kâğıtları, günlük tutma, halk röportajları, alıntılar, projeler, sunî olaylar, zorunlu seçim yöntemleri, dizi düzenlemeleri (karar verme uygulamaları), haftalık tepki kâğıtları (günlük yaşamımıza ve tepkilerimize bakmak için), bitmemiş cümleler, şifreli kâğıtlar ve benzerleri olabilir. Süreci başlatmak ve uygulamak için bunlardan herhangi birisi sunulduktan sonra onunla ilgili sorular değer belirlemenin üç temel boyutu göz önüne alınarak sorulur (Bacanlı, 2006: 40; Doğanay, 2007: 270; Rath, Harmin ve Simon, 1978: 85-143; UNESCO, 2005: 26-27).

Değerlerin açıklanması sürecini başlatmak ve uygulamak için kullanılan yöntemlerin bazıları ile ilgili açıklamalar (Bacanlı, 2006; Doğanay, 2007; Rath, Harmin ve Simon, 1978; UNESCO, 2005):

- **Rol Oynama:** Öğrencilere verilmek istenen değerlerle ilgili bir oyun, televizyon şovu ya da bir filmde senaryo tedarik edilir ve bir parçası kopyalanır. Bir grup öğrenci onu canlandırır fakat sorunun herhangi bir çözümü olmadan önce eylem

kesilir. Daha sonra diğer öğrenciler devralır ve neyin yapılması gerektiğini, bu durumun kendi yaşamlarında neye benzediğini ve buna benzer şeyleri tartışırlar.

- **Değerler oylaması:** Çeşitli konularda öğrenenlerin, tutumlarını kontrol etmenin ve onu diğerlerine doğrulatmanın hızlı bir metodudur. Örneğin: “Sizlerden kaçınız, işinizi kaybetmeniz anlamına geldiği zaman bile, inandığınız şeyleri savunmak için istekli olur? Elinizi kaldırınız.”
- **Değerlerin derecelendirilmesi:** Bu strateji öğrenenin tam anlamıyla alternatifler arasındaki kararları düşünmesini ve öncelikleri açıklamasını gerektirir. Örneğin: “Bunlardan hangisine daha fazla meyillisiniz: ...İNSANLAR? ...DÜŞÜNCELER? ...NESNELER?”
- **Zorunlu Seçimler:** Bu strateji, değerleri derecelendirmenin bir varyasyonudur ama öğreneni iki önemli alternatif arasında karar vermeye zorlar. Örneğin: “Hangisine daha fazla uygunsunuz: bir lider ya da bir destekçi?”
- **Dizi düzenlemeleri:** Bu strateji, seçim yapma konusunda bir alıştırmadır. Dizi düzenlemeleri; seçim yapma alıştırmaları sağlamanın yanı sıra bize farklı insanların farklı seçimleri olduğunu ve bunları münakaşa, tartışma ya da arkadaş kaybı olmadan ortaya çıkarabileceğimizi hatırlatır. Ayrıca dizi düzenlemeleri tamamen konu açmak, seçim yapma becerimizi geliştirmek, farklılıklara saygı duymamıza ve birbirimizi tanımamıza yardım etmek içindir. Örneğin; öğretmen derse başlamadan önce tahtaya “zengin, akıllı, iyi görünümlü” kelimelerini yazar daha sonra öğrencilerine “Bugünkü dersimize başlamadan önce tahtadaki üç kelimeye bakın... Bunları size uygun şekilde sıralayın.” der. Daha sonra sırayla değerlendirme sürecini uygulamaya devam eder.
- **Kesinlikle Katılıyorum/Kesinlikle Katılmıyorum:** Bu strateji, öğrenenin verilen bir değer veya konu hakkında duygularının gücünü incelemesine yardım eder. Örneğin: “Bu ifade hakkında nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı yuvarlak içine alınız: “Hırsız, dolandırıcı vb. insanlar diğer insanlarla aynı haklara sahip olmamalıdır.” A = Kesinlikle Katılıyorum, B = Biraz katılıyorum, C = Çok Katılmıyorum, D = Kesinlikle Katılmıyorum.

- **Değerlerin Ortaya Çıkarılması:** Bu strateji öğrenenin düşünmesi gereken soruları ve konuları ortaya çıkarır. Sorular normalde öğrenenin düşünmeden kabullendiği maddelerdir. Örneğin; “İdeal bir işyeri olarak nereyi düşünürsün?”
- **Bitmemiş Cümleler:** Bu strateji, kişinin görüşlerinde, ilgilerinde, inançlarında, hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeylerde ve amaçlarında açıklanan bazı değer göstergelerini gün ışığına çıkarır. Örneğin; “Yüz dolarlık bir hediyeyle,yapacaktım. Eğer bu hafta sonu üç gün olsaydı ben, yapacaktım. Ben.....inanırım. Ben gizlice.....diliyorum. Yedi dileğim olacak olsa,”
- **Otobiyografik Sorular:** Bu strateji, öğrenenin hayatından alınan kesitlerin farkında olmasına imkân sağlar. Örneğin: “Meşgul olduğun çeşitli işleri ve bu işlerin sana kazandırdığı yararları hatırlayınız.”
- **Provokatif Sorular:** Provokatif sorular çoğunluğu, zengin tartışmalara teşvik eder. Örneğin: “Bir şeyin iyi mi ya da doğru mu olduğu nasıl anlarsınız? Neden bazılarını yüksek, diğerlerine ise düşük maaş vermeliyiz? Yapmak istediğimizi mi yapmamız gerekir? Yoksa doğru olanı mı? Neden?”
- **Başlığı Olmayan Resimler:** Bu strateji, öğrenenlerin özgürlük ifadelerine olanak tanır ve aynı zamanda güncel düşünme ve hissetme süreçlerini araştırır. Örneğin; “Bu sağlam ambalaj kâğıdının üzerinde bir gazete başlığı vardır. Verilen boşluğa onun hakkındaki tepkilerinizi yazınız.” Ya da “Söylemek istediğiniz herhangi bir şeyi bu pano üzerine yazmakta serbestsiniz. Ne yazarsanız yazın karşılığında hiçbir şey olmayacaktır.”
- **Şifreli Kâğıtlar:** Bu strateji, öğrenenlere okudukları şeylerde eleştirel olmayı öğretir. Örneğin; “Bu, son zamanlarda bir dergide çıkmış makaledir. Okuyun ve desteklediğiniz fikirleri göstermek için bir artı işareti, desteklemediğiniz fikirleri göstermek için de bir eksi işareti koyun. Daha sonra biz sizin bu kodlamanızı tartışacağız.”
- **Alıntılar:** Bu stratejide, kışkırtıcı bir alıntıyı not aldırın ya da sınıfa okuyun. Örneğin, Gustave Flaubert demiştir ki “Fanatizm olmadan hiçbir büyük şey yapılmaz. Fanatizm dindir. Fanatizm sadakat, sadakatin özü, sadakati ateşleyen,

aktif sadakat ve mucizeleri etkileyendir...” Herhangi bir şey konusunda fanatik misiniz? Toplumumuzda hangi tür insanlar size fanatik görünüyor? Onların girişimlerine neden katılırdınız ya da katılmazdınız?

2.4.2.4.1. Değer Açıklama Sürecinde Öğretmenin Rolü

Öğrencilerin serbestçe ve kabul gören bir ruh hali ile düşüncelerini sağlamak öğretmen için çok önemlidir. Eğer öğrencilerin değerler üzerinde hassas bir şekilde düşüncelerini istiyorsak serbestçe düşüncelerini zorlaştıracak herhangi bir tutumu takınmaktan sakınmamız gerekir. Herhangi birimiz için değerlerimiz hakkında açıkça ve dürüstçe düşünmemizi zorlaştıran nedir? Bunlar; eleştiri korkusu, aptal ya da gülünç bir duruma düşme korkusu, reddedilme korkusu, başkalarının bizi değil de sadece kendi çıkarlarını düşünme şüphesi, kendimizi çok fazla açığa çıkarma korkusu vb. (Kendi hayatımızdaki deneyimleri düşünerek listeyi genişletebiliriz.) Öğretmenin bunları düşünerek, öğrencilerin bu endişelerinin önüne geçmesi gerekir. Bu yüzden öğretmenin verdiği etkili değer eğitimi, öğrencilerin yaşamlarının herhangi bir noktasında tesadüfen edindikleri değerleri yargılamaz. Onlar ne olursa olsun yola devam edilebileceğini kabul etmelidir. Bu, öğrenciler için saygının bir tutumudur. Öğretmen, öğrencileri dikkatli ve sabırlı bir şekilde dinlemelidir. Onların sevinçleri ile gülümsemeli, kederleri ile üzülmalıdır. Öğretmen, öğrencileri değerleri ile konuşmaya davet etmeli fakat kendi düşüncesini ve değerini açıklamaya gerek görmemelidir. Nazik ve doğal davranmalıdır. Böyle yapıldığında, öğrencilerde de birbirini kabul gören ve cesaretlendiren bir ruh hali oluşur (Raths, Harmin ve Simon, 1978: 40).

UNESCO’ya (2005: 23-25) göre değer açıklama sürecinde eğitimci, basit bir şekilde gerçek araştırmaların, ifadelerin ve keşiflerin serbestçe oluşturulabileceği öğrenme fırsatları ve ortamları sağlar. Sonunda da öğrenenler, bilinçli bir şekilde seçtikleri ve benimsedikleri değerlere göre hareket ederler. Toplumdaki diğer olası kaynaklarla birlikte eğitimci, öğrenenin kendi düşüncelerinde ve deneyimlerinde onlara bir rehber olarak hizmet eder. Bu süreçte öğretmenlerin bazı görevleri:

- Öğrenenin değerle ilgili kararları için kavramsal temellerinin farkında olmasını sağlamak,
- Kavramsal temeli ve ilgili sonuçları incelemek ve sorgulamak,
- Belli değer konularında öğrenenle diyalog kurmak,

- Öğrenenin (ve aynı zamanda eğitimcinin) daha bilgili seçimlere ulaşmaları için nesnelere bakış açılarını genişletmek.

Değer açıklama yaklaşımının etkinlikleri uygulanırken, eğitimcilerin kesinlikle yapmaması gerekenleri Oliner (1976) şu şekilde belirlemiştir (Akt. Doğanay, 2007:271-272):

- Öğrencilerin belirttikleri değerler kesinlikle eleştirilmemeli ya da öğretmen kendi değerini öğrenciye belirtmemeli.
- Öğrencilere yanıt vermeleri için baskı oluşturmamalı.
- Tartışmalar çok uzun tutulmamalı.
- Grup için uygun olabilecek bir soru, bireysel olarak sorulmamalı.
- Öğrencilerin sahip olduğu duygusal özelliklerin hepsi (örneğin kişisel amaçları, ilgileri, tutumları, inançları ve eylemleri) değer belirginleştirme için kullanılmalı.

Son maddede verilen amaçlar, ilgiler, tutumlar, inançlar, eylemler vb. Raths, Harmin ve Simon (1978: 31-58) tarafından değer göstergeleri olarak ifade edilmiştir. Bu değer göstergeleri kısaca; “davranışta, bir değer varlığını gösteren, fakat değer olmayan ifadeler” olarak tanımlanmıştır. Değer göstergeleri sekiz kategoriden oluşmaktadır. Bu sekiz kategori; hedefler ve amaçlar, istekler, duygular, ilgiler, inançlar ve görüşler, davranışlar, etkinlikler ve endişelerdir. Bu göstergelerin çoğunlukla sınıf içinde ortaya çıktığı belirtilerek öğrencilere yardım etmek isteyen öğretmenlerin bunları bilmesi ve değerlerden ayırt etmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bunların değer olup olmadığının belirlenmesi ve istenenlerin değer seviyesine yükseltilmesi için yedi değerlendirme sürecinin uygulanması gerektiği belirtilmiştir.

Değer açıklama sürecinde gerek duyulan bütün öğrenme deneyimleri, öğrenenin kendisinin farkında olma durumunu kaçınılmaz biçimde artıracaktır ki bu da nihayetinde öğrenenin kendini daha iyi tanımasını ve kendi kendini yönetmesini sağlayacaktır. Çünkü kişi, bulunduğu toplumu etkilemenin ve hayatın bütün yönlerinde insan saygınlığının artırılmasının rolünü ve sorumluluğunu alabilecek güçte ve yeterliliktedir (UNESCO, 2005: 23).

Sonuç olarak bu yöntem, ne söylediğini ya da yaptığını iyice düşünen birinde sonuç verse de vermese de onun değerler hakkında aydınlanmasına, kendini daha iyi tanımasına, seçeneklerini gözden geçirmesine, neyi takdir ettiğini düşünmesine ve hayatındaki kalıplara bakmasına yardımcı oluyor (Raths, Harmin ve Simon, 1978: 58).

Aşağıda değerleri açıklama yaklaşımı çerçevesinde UNESCO’dan (1986) alıntı bir etkinlik örneği sunulmuştur.

Durum: Johnny, taksisinin içinde muhtemelen müşterilerinden birisinin unuttuğu bir evrak çantası bulur. Çantayı açar ve yolcunun çek defterini, biraz nakit parasını ve bazı önemli dosyalarını bulur. Ne yapacağını uzun uzun düşünür. Ardından, radyo ve televizyon programları aracılığı ile çantanın gerçek sahibini aramaya karar verir. Kayıp bir eşyayı sahibine iade etmek Johnny'ye mutluluk verir.

Özgürce seçim yapmak:

Öğretmen öğrencilerine şu soruyu sormalı:

Johnny kayıp eşyayı iade etmeye özgürce mi karar verdi? Neden öyle düşünüyorsun? Çantayı kendisine saklayabilir miydi?

Alternatifler arasından seçim yapmak:

Johnny'nin alternatifleri olarak şunları verebilirsiniz öğrencilere:

Birinci alternatif:

Parayı kendi için saklamalı ve okulların açılacağı dönemde çocuklarının ihtiyacını karşılamak için kullanmalı.

İkinci alternatif:

Belgeleri iade etmeli fakat parayı kendine saklamalı (para hakkında bir hikâye uydurabilir).

Üçüncü alternatif:

Evrak çantasını sahibine iade etmeli.

Şimdi şu soruyu sorarak öğrencilerin hikâyeyi kendi hayatlarıyla ilişkilendirmelerini sağlayın: “Hayatınızda birçok seçeneğin uygun olduğu bir zamanda bu seçenekler arasından birisini seçtiğiniz bir durum var mı?”

Her bir alternatifin sonucunu dikkatle düşündükten sonra seçim yapmak:

Johnny, mantıklı bir karara varmak için önemli düşüncelerini alternatiflerin sonuçları arasında karşılaşılabileceklerine odaklandırmalıdır.

Kendine şu soruları sormalı: “Eğer paraları kendine saklasa ve aile ihtiyaçları için harcasa ne olurdu? Vicdanı bu sonuçla yaşamasına razı olur muydu? Eğer kayıp çantayı sahibine iade ederse, bu kararı hakkında ne hissedecekti?”

Takdir etmek ve değer vermek:

Böyle hissettiği için memnun mudur? Bu davranışının nesi iyi? Hangi amaca hizmet ediyor? Bu davranış senin için neden önemli? Herkes senin söylediğin gibi mi yapmalı bunu?

Tasdik etmek:

Öğrencilere aşağıdaki soruları sorunuz:

Yukarıda belirtilen durumda Johnny değerlerini, dürüstlüğü, nasıl onaylatabilir? Yaşamınızda, değer veya değerlerin etrafınızdakiler tarafından onaylandığını gösteren olayları hatırlayınız. Diğer durumlarda da benzer bir şekilde mi davranırdınız?

Seçim doğrultusunda davranmak:

Johnny'nin davranışında dürüstlüğün önemini gördük. Onun davranışı evrak çantasının sahibini radyo ve televizyon servisleri yoluyla bulma girişimiydi.

Kendi yaşamınızda yücelttiğiniz değerleri yansıtan davranışlarınızdan bahsedebilir misiniz? Hareketlerinin sonucunu iyice düşündün mü?

Tekrarlamak:

Şöyle devam edin:

Johnny'nin örneğini genişletecek olursak başka hangi durumlarda Johnny'nin dürüstlüğü gösterilebilirdi? Neyin öncelik sahibi olduğuna nasıl karar veriyorsun? Sen olsaydın ne yapardın?

2.4.2.5. Değer Analizi

Değerler eğitime güçlü bir felsefi eğilimi olan başka bir yaklaşım, bazen bilişsel karar verme olarak da bilinen “değer analizi”dir (Lickona, 1977: 21). Değer analizi yaklaşımı sosyal bilimler eğitimcileri tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temel amacı öğrencilere, karşılaştıkları değerlerle ilgili sorunlar hakkında karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır. Diğer bir deyişle, değer içeren soru ya da sorunları, mümkün olduğunca duyguları katmadan, akıl yürütmeye dayalı olarak inceleyerek karara varmadır. Bu süreçte üst düzey bilişsel süreçler sıklıkla kullanılır (Doğanay 2007: 272).

Fraenkel'e (1982) göre öğrencilerin sonuçları körü körüne kabul etmesinden ziyade kendi başlarına değerlendirme yapmayı öğrenmelerine yardım etmek istiyorsak onlara kendi düşüncemize göre bir değer iyi veya kötü, doğru veya yanlış olduğunu öğretmemeliyiz. Öğrencilere, bir düşüncenin ya da hareketin niçin iyi veya kötü olduğunu düşündüklerine dair nedenleri araştırmayı öğretmeliyiz. Aynı zamanda öğrencilere, beklenen sonuçların veya durumların ne kadar ihtimalle veya olasılıkla

meydana gelebileceğini belirlemek için delilleri, avantaj ve dezavantajları, geçmiş ve bugünü araştırmayı öğretmeliyiz (Akt. Thomas, 1992:103).

Filozoflar genellikle ahlaki görüşleri önce kabul edip sonra onları savunmayı tavsiye etmezler. Onlar çoğunlukla bir karara varmadan önce bir konuyla ilgili bütün olası hususların düşünülmesi gerektiğini iddia ederler. Değerler analizinin başlıca hedefi, insanların ahlaki kararları verebilmesi için mantıklı ve adım adım ilerleyen bir süreci öğrenmelerine yardım etmektir. Bir karara varmadan önce bir değer konusunda ilgili bütün olası hususların düşünülmesinde gerekli olan adımlar, Hall ve Davis'de (1976) aşağıdaki örnekteki gibi gösterilmektedir (Lickona, 1977: 21-22):

1. Durumun Açıklanması: Bir mağazanın sahibi, mağazasından mum çalan bir grup erkek çocuğunu yakalar. Çocuklar hırsızlık yaptıklarını kabul ederler. Mağaza sahibi ne yapmalıdır ve niçin öyle yapmalıdır?

2. Alternatifleri Bulma: İkişer kişilik veya küçük gruplar halinde ya da bütün bir sınıf, eğitimciye bütün olası eylemleri sıralarlar. Örneğin; sekizinci sınıftaki öğrenciler mağaza sahibinin, çocukların ebeveynlerine haber verebileceğini, polisi arayabileceğini, aldıklarının karşılığında çocuklardan çalışmalarını isteyebileceğini, tekrar yaparlarsa çocukları ebeveynlerine şikâyet etmekle tehdit edebileceğini veya onlara dayak atıp eve gönderebileceğini söylediler.

3. Sonuçları Hesaplama: Öğrenciler daha sonra şu şekildeki soruları cevaplamaya çalışırlar: Her bir olası eylemin sonucunda ne olabilir? Olaydaki kişiler nasıl etkilenirler? Mağaza sahibi eğer çocukların ailelerine haber verirse neler olabilir? Ya da polise açıklanırsa neler olabilir? (Buradaki amaç, öğrencilerin verdikleri ahlaki kararların kısa ve uzun süreli sonuçlarını düşünerek ahlaki bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olmaktır.)

4. Sokratik Araştırma:

- Çeşitli eylemlerin avantaj ve dezavantajlarının en iyi nedenleri nelerdir? Bunlar niçin en iyi nedenlerdir?
- Önerilen eylem türü, öğrencinin hikâyedeki kişilerin yerine kendini koyarak en iyi olduğunu düşündüğü müdür? Örneğin çocuk, mağaza sahibinin polise gitmesi gerektiğini düşünüyorsa, eğer kendisi çocuklardan birinin ebeveyni olsaydı yine de bu çözümü en iyi olarak düşünür müydü?
- Verilen bir kararın altında bulunan temel ilke nedir ve öğrenci tutarlı bir şekilde bu ilkeyi az da olsa farklı bir duruma uygulayabilecek mi? Mağaza sahibi ebeveynleri şahsen tanısaydı ne olurdu? Çalınan eşyalar mumdan daha değerli olsaydı ne olurdu?
- Önerilen eylem, öğrencilerin idealleriyle (hem kendisi hem de toplum için) tutarlı mıdır? Öğrenciler ne tür bir dünyada yaşamayı tercih ediyor?

- Bu ahlaki probleme yönelik öğrencilerin kararı, benimsedikleri diğer değerlerle tutarlı olacak mıdır?

5. Karar verme. Ancak bütün olası eylemleri, bu eylemlerin sonuçlarını ve her bir alternatifte saklı olan değerleri düşündükten sonra öğrenci, sorunun nasıl çözülebileceğine dair kendi kişisel kararını yazabilir.

Değerler analizi sürecinin belirli adımları, kullanılan modele göre değişiklik göstermektedir.

Hunt ve Metcalf (1968) değer analizi sürecini beş adımda belirleyerek bu adımların düşünce unsurları için şu soruları ortaya çıkardı (Thomas, 1992:104):

Kavram analizi

- Değerlendirilecek nesnenin, olayın ya da politikanın niteliği nedir?
- Tanımlar hangi kriterlere göre değerlendirilecektir?

Sonuçlar

- Söz konusu politikadan hangi sonuçlar beklenebilir?
- Kişi bu konuda nasıl delil bulur?
- Sonuçlar planlanırken bir anlaşmazlık olursa nasıl çözüme kavuşturulabilir?

Sonuçların değerlendirilmesi

- Bulunan sonuçlar arzu edilen sonuçlar mıydı ya da değil miydi?
- Sonuçlar hangi kriterlere göre değerlendirilmelidir?

Kriterlerin doğrulanması

- Sonuçları değerlendirmek için kullanılan kriterlerin doğruluğu ispatlanabilir mi? Nasıl?
- Kriterler ve sonuçların değerlendirilmesi üzerine bir anlaşmazlık çıkarsa bu farklılık nasıl çözülür?
- Kriterlerin kullanımında tutarlılık var mıdır?

Coombs ve Meux (1971), değer analizi sürecinde altı tane görevin yerine getirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu görevler (Akt. Bacanlı, 2006:35)

- Değer sorununu belirleme ve açıklığa kavuşturma,
- Olguları birleştirme,
- Olguları değerlendirme,
- Olguları açıklığa kavuşturma,
- Geçici bir değer kararına erişme,
- Kararda ima edilen değer kuralını test etme.

Cassidy ve Kurfman (1977) değer analizi sürecini üç aşamada, dokuz evreyi kapsayacak şekilde düzenlemiştir. Bu düzenleme (Thomas, 1992: 105):

1. Karar verme durumlarını ve seçenekleri açıklama

- a) Kararın verilmesini tanımlama
- b) Karar veren kişinin amaçlarını açıklama
- c) Mevcut seçenekleri açıklama

2. Kararla ilgili seçenekleri inceleyip değerlendirme

- a) Her bir seçeneğin olası sonuçlarını inceleme

- b) Seçenekleri inceleyip derecelendirme
- 3. Karar verme ve karar üzerinde derinlemesine düşünme**
- a) Bir seçenek belirleme
- b) Davranışı planlamayı tamamlama
- c) Davranışın sonuçlarını değerlendirme
- d) Süreci geri çevirmeyi (recycling) düşünme

Welton ve Mallan (1999) ise değer analizi yaklaşımında kullanılan süreci sekiz aşama olarak belirtmişlerdir (Akt. Doğanay, 2007: 272-274). Bu aşamalar şunlardır:

1. Değer sorununu belirleme.
2. Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma.
3. Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama.
4. Bilgi ve kanıtların uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirme.
5. Olası çözüm yollarını belirleme.
6. Çözüm yollarının her birinin olası doğurgularını belirleme ve değerlendirme.
7. Seçenekler arasından birini seçme.
8. Seçilen öneri doğrultusunda davranımda bulunma.

Değerler analizinin bazı savunucuları ise bu yaklaşımın aslında süreç odaklı olduğunu ve gerçek ahlaki görüşlerin ediniminden ziyade becerilerin geliştirilmesine yoğunlaştığını iddia etmektedirler. Bu yüzden değerler analizi yaklaşımı, bir süreç yaklaşımı olarak nitelendirilebilir. Öğrencilere özel değer sorularına özel cevaplar vermeyi öğretmek yerine biz öğrencilere değerlerle ilgili kendi kararlarını verebilmeleri için kendi cevaplarını bulabilecekleri bir süreci öğretiyoruz. Değerler analizi yaklaşımı süreci, Fair (1977) tarafından kavramları inşa etmek için gerekli olanlar ve değer biçme sürecinin yönlerini uygulamak ve birleştirmek için gerekli olanlar şeklinde ayrılmıştır. Aşağıda bu sürecin aşamaları ile öğretmenlere yardımcı olması için tasarlanan soru örnekleri verilmiştir (Thomas 1992: 110):

1. Bilginin araçlarını inşa etmedeki beceriler:

Kavramsallaştırma

- Bu ifade ne hakkındadır? Hangi konulara vurgu yapıyor?
- Bu konulardan hangileri bir araya konulabilir? Onlar ne kadar benzerdir ya da hangi açılardan farklıdır? Gruplamak için kriterler nelerdir?
- Diğer örnekler nelerdir? Bu kavram, bu yeni (değer yüklü) duruma ne önerir?

Yorumlama

- Bu bilgilerde hangi eğilimleri görebiliyorsun?
- ...nın amacı veya anlamı nedir?
- Yazarın gösterdiği deliller, söylenenlere inanmanı sağlar mı?

İnceleme

- Bu konulardan hangileri hipotezi destekler veya çürütür?
- Hangi akıl yürütme kullanılır? Konulardan herhangi biri, hatalı akıl yürütmenin örneği midir? Nasıl?

- İkna etmek, bir bakış açısı oluşturmak veya bir tartışmayı ortaya çıkarmak için hangi teknikler veya yöntemler kullanılır?

Genelleştirme

- Bundan hangi genellemeleri çıkarabiliriz?
- Hangi delillere ihtiyacımız var? Bu deliller ne anlam ifade ediyor? Hipotez delillerle bağdaşılıyor mu?
- Bu sonucu kabul edebilir miyiz? Ondan ne kadar emin olabiliriz?

2. Bilgiyi kullanmadaki beceriler

Uygulama

- Hangi neticeyi bekliyorsun? Niçin?
- Sonuçların o neticeyle tutarlı mıdır? Mantıksal olarak hata var mıdır?
- Sonuçtan ne kadar emin olabilirsin? Niçin?
- Bunların ardından hangi sonuçlar gelecek?

Değerlendirme

- Hangi standartlar, değerler veya kriterler aracılığıyla yargıda bulunuyorsun?
- Hangi değerlerin en önemli olduğunu düşünüyorsun? Bu değerle ne kastediyorsun?
- Bu konular bu düşünceye mi aittir? Konular birbirleriyle tutarlı mıdır? Bütün gerekli konular açıklanmış mıdır?
- Bu bilgiler ne kadar doğru ve güvenilirdir?
- Yargıların için hangi haklı nedenlerin var?

Lickona'ya (1977: 23) göre değerler analizinin veya bilişsel karar verme yaklaşımının tavsiye edilmeye değer birçok şeyi vardır. Ahlaki akıl yürütmede, doğrudan uygulamaya başlanır; bu nedenle iyi kalitede düşünmeye kalkışma, gelişigüzel bir önermeden daha iyidir. Değerler analizinin başka bir çekici özelliği, onun değerler eğitime yönelik diğer yaklaşımlarla birleştirilmesi kolaylığıdır. Örneğin; Tom Jones eğitimciye, açık olan bütün olası çözümleri ve nasıl davranması gerektiğine dair bir karara varmadan önce her birinin sonuçlarını düşünmeye yönelik değerler analizi stratejisini kullanan ahlaki ikilemler geliştirdi. Okullarda demokratik bir şekilde sürdürülen sosyal toplantılar, değerler analizi yaklaşımının bazı türlerini kullanarak grup şeklinde karar vermenin daha tutarlı bir niteliğini elde edebilir ki böylece de çok çeşitli öneriler getirilerek kapsamlı ve adil bir görüşme yapılmış olur.

Aşağıda, bu yaklaşımla ilgili literatür taraması yapılarak (Lickona, 1977; UNESCO, 1986; Thomas, 1992; Akbaş, 2004; Huitt, 2004; Bacanlı, 2006; Doğanay, 2007; UNESCO, 2005; Aspin ve Chepman, 2007) öğretmenin bu değerlendirme sürecinin aşamalarında kullanabileceği sorulara ve yöntemlere örnekler verilmiştir.

1. Aşama: Değer Sorununu Belirleme

Öğrenene gerçek ya da yapay bir problem verilir. Bu problem kişilerin (öğrenci ve öğretmen de olabilir) gerçek yaşantısından bir olay olabileceği gibi bir hikayeden alıntı, filmde bir alıntı veya uydurulmuş bir öykü de olabilir. Önemli olan öğrenciye verilecek ve analiz edilecek değere uygun olmasıdır.

Daha sonra:

.....nın değerleri nelerdir?.....nın değerleri nelerdir? Burada senin için bir sorun var mı? Bu sorun senin için önemli mi? Neden?

2. Aşama: Karşılaşılan Değer Sorununu Açıklığa Kavuşturma

.....nın değerlerini destekliyor musun?,nın değerlerini destekliyor musun? Burada açıklığa kavuşturulmak istenen ne? mı? mı?

3. Aşama: Sorun Hakkında Bilgi ve Kanıtlar Toplama

..... için nedenler neler? için nedenler neler? (alternatif sayısına göre çoğaltılabilir)

4. Aşama: Bilgi ve Kanıtların Uygunluğunu ve Doğruluğunu Değerlendirme.

Hangisi daha değerli görünüyor? ile ilgili yasal düzenlemeler var mı? kurallar neler? Bu kuralları destekliyor musun?

5. Aşama: Olası Çözüm Yollarını Belirleme ve Alternatifler

Bu sorunun çözümü için ne gibi çözüm yolları olabilir? Düşün... (örnek çözüm yolları verilebilir).

6. Aşama: Çözüm Yollarının Her Birinin Olası Doğurgularını Belirleme ve Değerlendirme

Bu durumun sonuçlarını düşün... Bu seni hangi sonuca götürecektir (her bir çözüm yolu için ayrı ayrı sorulacak) Bunun ne faydası olacak (her bir çözüm yolu için ayrı ayrı sorulacak)? Bu seni mutlu eder mi (her bir çözüm yolu için ayrı ayrı sorulacak)? Bu çözüm ne kadar süre devam eder (her bir çözüm yolu için ayrı ayrı sorulacak)?

7. Aşama: Seçenekler Arasından Birini Seçme ve Seçilen Öneri Doğrultusunda Davranımda Bulunma

Bu sonuçlardan hangisi senin için değerli? Bu sonucun nesi iyi? Harcadığın zamana ve paraya değecek mi? Bunu nasıl yapacaksın? Ne kadar süre harcayacaksın bunun için? İlk adımın ne, ikinci adımın ne? Bu senin için uygun mu? Bunu yapmak istediğinde ne yapmazsın? Neyin öncelik sahibi olduğuna nasıl karar veriyorsun? Bunu gerçek hayat bu şekilde mi yapacaksın? vb.

Bu yaklaşımda, Coombs ve Meux (1971) olguları birleştirmek için olgu birliği kartı kullanmayı önermiştir. Bu karta her öğrencinin olumsuz veya olumlu ve yardımcı değer yargılarına göre ilgilerini yazmaları gerekir. Olgularını değerlendirmeleri için kanıt kartı kullanmayı da önermişlerdir. Burada bir yanda değer yargısı, olgu ve ölçüt; öbür yanda ölçüt kısımlara inanmak için destekleyici (olumlu) karşıt (olumsuz) nedenler vardır (Bacanlı, 2006: 36).

Tablo 2
Olgu Birliği Kartı Örneği

Olumlu yanı	Olumsuz yanı	Yardımcı değer

(Bacanlı, 2006: 35)

Tablo 3
Kanıt Kartı örneği

	Destekleyici kanıtlar	Karşıt kanıtlar
Değer yargısı		
Olgu		

(Bacanlı, 2006: 35)

2.4.2.5.1. Değerler Analizi Sürecinde Öğretmenin Rolü

Değerler analizi, öğretmenlerin aktif bir şekilde öğretimi yönlendirmesine bağlı olarak parçalara ayrılmıştır. Genellikle öğretmenin sadece bir dinleyici, soru soran bir kişi ve öğrencilerin söylediklerinin bir açıklayıcısı olması gerektiği iddia edilir. Fakat bu süreçte öğretmenlerin çok daha iddialı bir rolü vardır. Onlar, aktif bir şekilde çalışarak öğrencilerin, analiz yapabilmeleri için kriterlerden yararlanmalarını sağlamalıdır. Ayrıca karar verirken onları, seçenekleri düşünmeleri ve değerlendirmeleri için gerekli olan zihinsel uygulamalarla meşgul ederler (Thomas, 1992: 105).

Chadwick ve Meux (1971) öğretmenlere değerler analizi yönteminin uygulanmasına yönelik bazı tavsiyelerde bulunmuşlardır. Bu tavsiyeler (Bacanlı, 2007:36):

1. Konunun seçimi,
2. Uygun kaynak materyalleri sağlama,
3. Uygun atmosferi sağlama,
4. Olumlu ve olumsuz ifadeleri listeleme ve dereceleme,
5. Sınıf tartışmaları,
6. Uygun çözümleri formülleştirme,
7. Soru ve cevap dönemi,
8. Gözlem ve öneriler

Aşağıda, değer analizi yaklaşımı çerçevesinde Doğanay'dan (2007) alıntı bir etkinlik örneği sunulmuştur:

1. Değer sorununu belirleme.

Can köpekleri çok sevmektedir. Bir gün yolda babası ile giderken küçük bir köpek yavrusu görürler sokakta. Yavru çok sevimlidir. Can babasından yavruyu eve götürüp götüremeyeceğini sorar.

Burada sorunun boyutlarını dikkatli olarak düşünmek gerekmektedir. Örneğin sorunu:

- Sağlık açısından,
- Evdeki fiziksel koşullar açısından,
- Komşulara verilecek rahatsızlık açısından düşünülmelidir.

2. Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma.

Burada açıklığa açıklığa kavuşturulması gereken sorun, Can'ın köpek sevgisinden mi yoksa kendi sağlığı ve komşuların rahatsız olma durumunun öncelik kazanacağını belirlenmesidir.

3. Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama.

Dördüncü adımla birlikte ele alınacaktır.

4. Bilgi ve kanıtların uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirme.

Sorunla ilgili bilgi toplama ve bu bilgilerin güvenilirliğini sağlamak için seçenekler iki boyutta ele alınacaktır.

- *Köpeği eve almak için nedenler:*
 - *Can köpeği çok sevmektedir.*
 - *Köpek yavrusunun yaşamını sokakta sürdürmesi zor görünmektedir.*
- *Köpeğin eve alınmaması için nedenler:*

- Köpeğin tüylerinden can rahatsız olabilir.
- Komşular köpeğin havlamasından rahatsız olabilir.
- Köpeğe bakabilmek için evde uygun bir yer gerekmektedir ve balkon dışında da bir yer yoktur.

Bu bilgilerin karşılaştırma sürecinde başka gerekli bilgilerinde hesaba katılması gerekebilir.

- Evde hayvan besleme ile ilgili yasal bir düzenleme var mı, varsa ne gibi kuralları vardır?

5. Olası çözüm yollarını belirleme.

Burada anahtar soru seçeneklerin ne olduğudur. Köpek yavrusunu eve alma ya da sokakta bırakma dışında başka çözüm yolları var mı? örneğin yerel belediyenin hayvanları koruma merkezi. Evleri daha uygun olan bir arkadaş vb.

6. Çözüm yollarının her birinin olası doğurgularını belirleme ve değerlendirme.

Burada her bir seçenekle ilgili olası çözüm sonuçlarının neler olabileceği belirtilir ve tek tek değerlendirilir.

7. Seçenekler arasından birini seçme.

Altıncı maddede belirtilen seçeneklerin değerlendirme işlemi tamamlandıktan sonra en uygun seçeneğe karar verilir.

8. Seçilen öneri doğrultusunda davranımda bulunma.

Akıl yürütme sürecini kullanarak karar verdiği için öğrenci artık verdiği karar doğrultusunda davranımda bulunacaktır.

2.4.2.6. Ahlaki Muhakeme (İkilem)

Kohlberg, insanların düşünme düzeylerindeki bir problemi çözmeye çalışırken çatışma veya belirsizlik yaşadıkları zaman ve kendilerini aşan bir düzeyde akıl yürütmek zorunda kaldıkları zaman ahlaki akıl yürütmenin daha yüksek düzeylerini geliştirdiklerini iddia etmektedir. Bu koşulların her ikisini de oluşturmanın bir yolu, çoğu zaman farklı düzeylerdeki öğrencilerden oluşan bir sınıfın ahlaki bir ikilemi tartışmasını sağlamaktır (Lickona, 1977:8-9)

Ahlaki ikilem, iki farklı değer ilkesinin çatıştığı gerçek yaşam problemleridir. Bu problemler, öğrencilerin kendi yaşam konularına uygun konulardan seçilmekle birlikte, tarihi olaylarla ilgili problemlerden de oluşabilir. Burada, öğrencilerden

kendileri için uygun gördükleri davranışı seçmeleri ve nedenlerini belirtmeleri istenmektedir. Fenton'a göre iyi bir ikilem şu özellikleri taşımalıdır (Oliner, 1976; Akt. Doğanay, 2007: 275):

- İkilem derste ele alınan Sosyal Bilgiler dersi konularıyla ilişkili olmalıdır.
- İkilem mümkün olduğunca basit olmalıdır.
- İkilem açıkça belirgin tek bir yanıt yerine, farklı yanıt seçeneklerini içerecek şekilde açık uçlu olmalıdır. Burada amaç öğrenciler arasında bilişsel çatışma, tartışma ve akıl yürütmeyi sağlamaktır.
- İkilem öğrencilerin olgusal bilgileri üzerine değil, çatışmanın akıl yürütme boyutu üzerine odaklanmasına yardımcı olmalıdır.
- İkilemler öğrencilerin düzeylerine uygun olmalıdır.

Kohlberg'de (1985) “çocukların, varsayımsal ahlaki ikilemleri tartışması” yaklaşımına dayanılarak yapılan çalışmanın sonunda, çocukların çoğunda üçte birlik bir aşama değişikliği olduğu yani bir aşama yukarı tırmandığı belirtilmiştir. Kohlberg, bu ikilem tartışması çalışmalarını ahlaki gelişim aşamalarındaki yargılara göre değerlendirmiş ve farklı aşamalarda farklı sonuçlara ulaşmıştır. Ahlaki gelişim aşamaları, bilindiği gibi Kohlberg'in geliştirdiği bir kuramdır. Bu aşamalar Kohlberg'e (1985: 27-28) göre şu şekildedir:

I. Gelenek öncesi düzey

Bu dönemde çocuk; kültürel kurallara, iyi ve kötü, doğru veya yanlış etiketlerine duyarlıdır. Ancak bu etiketleri, davranışların (ceza, ödül, hediye verme) ya fiziksel ya da duygusal sonuçları açısından veya kuralları ve etiketleri ileri sürenlerin fiziksel gücüne bakarak yorumlar. Dönem, aşağıdaki gibi iki aşamaya ayrılır:

1. Aşama: Ceza ve boyun eğme eğilimi: Hareketin fiziksel sonuçları, hareketin iyiliğini veya kötülüğünü; bu sonuçları insanın anlamlandırması ve değerlendirmesine bakılmaksızın belirler. Cezadan kaçınmaya ve güçlüye sorgusuz itaate, ceza ve yetkiyle desteklenen önemli bir ahlaki düzene saygı duyarak değil de kendi iyilikleri için değer verilir.

2. Aşama: Araçsal ilişkiler eğilimi: Doğru hareket, kişinin kendi ihtiyaçlarını ve bazen de başkalarının ihtiyaçlarını etkili bir biçimde karşılayan harekettir. İnsan ilişkileri, pazar alanındaki ilişkiler gibi ele alınır. Doğruluğun, karşılığın ve eşit paylaşımın unsurları sunulur ancak onlar daima fiziksel faydacı bir anlayışla yorumlanır. Karşılık; sadakat, minnettarlık veya adalet değil de “sen benim sırtımı kaşı, ben de seninkini kaşıyayım” mantığı üzerine kuruludur.

II. Geleneksel düzey

Bu dönemde bireyin ailesinin, grubunun ve ulusunun beklentilerini korumak, hâlihazırdaki ve açık sonuçlara bakılmaksızın kendi başına değerli olarak görülür. Bu görüş, yalnızca kişisel beklentilere ve sosyal düzene uygunluğu değil ona bağlılığı, aktif bir şekilde sosyal düzene

katılıp onu desteklemeyi ve savunmayı, düzende bulunan kişilerle ve grupla ilişkili olmayı önemli sayar. Bu dönemde aşağıdaki iki aşama vardır:

3. Aşama: Kişiler arası uyum ve iyi çocuk olma eğilimi. İyi davranış, diğer kişileri mutlu eden veya onlara yardım eden ve onlar tarafından onaylanan davranıştır. Çoğunluğun sahip olduğu veya “doğal” davranışların basmakalıp şekillerine çok fazla uyum vardır. Davranış sıklıkla niyetine göre değerlendirilir; kişinin iyi bir şeyi kastetmesi veya öyle düşünmesi ilk defa önemli olur. Birey, iyi çocuk olarak beğeni kazanmaya çalışır.

4. Aşama: Kanun ve düzey eğilimi: Otoriteye, kurallara ve sosyal düzenin sürekliliğine uyum vardır. Doğru davranış; kişinin üzerine düşeni yapması, otoriteye saygı duyması ve kendi iyiliği için sosyal düzeni korumasından oluşur.

III. Gelenek sonrası, özerk veya ilkeli düzey

Bu dönemde ahlaki değerlere ve ilkelere sahip olan grupların ve kişilerin otoritesinden bağımsız olarak bu gruplarla, bireyin kendini özdeşleştirmesinden farklı, geçerliliği ve uygulanışı olan ahlaki değerleri ve ilkeleri tanımlamaya büyük çaba harcanır. Bu düzeyin de iki aşaması vardır:

5. Aşama: Sosyal sözleşme ve anlaşmalara uyma eğilimi: Doğru hareket; genel bireysel haklar, eleştirel bir şekilde incelenen ve bütün toplum tarafından kabul gören standartlar açısından tanımlanmalıdır. Kişisel değer ve görüşlerin göreliliği bilinmektedir ve fikir birliğine ulaşmak için kurallara da aynı şekilde önem verilir. Yasal ve demokratik olarak kabul görmesinin yanı sıra doğru olan şey, kişisel değerler ve görüşlerle de ilgilidir. Sonuç olarak; yasalara uyulmasına önem verilir ancak toplumsal yararları mantıklı bir şekilde düşünerek yasaları (aşama 4’teki kanun ve düzen eğiliminde olduğu gibi dondurmanın aksine) değiştirme ihtimali de vardır. Yasal dünyadan ayrı olarak serbest anlaşma ve sözleşme, sorumluluğun bağlayıcı unsurudur.

6. Aşama: Evrensel ahlak ilkelerine eğilim: Doğru olan şeyler, mantıklı kapsamlılığa, evrenselliğe ve tutarlılığa hitap eden ve bireyin kendisinin seçtiği ilkelerle uyum içindeki bilinçli kararlardır. Bu ilkeler soyut ve etiktedir; on emir gibi somut ahlaki kurallar değildir. Aslında bunlar; adaletin, karşılığın, insan haklarının, eşitliğin ve insanoğluna birey olarak saygı göstermenin evrensel ilkeleridir.

Kohlberg; ahlaki gelişim aşamalarındaki bazı örnek yargıları, varsayımsal bir ikilem olan “Heinz ikilemi” örneği ile sunmuştur. Bu ikilem tartışması örneği ve aşamalara göre cevap örnekleri aşağıda sunulmuştur (Kohlberg, 1985: 29-31):

Heinz ikilemi

Avrupa'da bir kadın bir çeşit kanser hastasıdır ve ölümün eşiğindedir. Doktorların onu kurtarabileceğini düşündüğü bir ilaç vardır. İlaç, aynı kasabada yaşayan bir eczacının son zamanlarda keşfettiği bir tür radyumdur. İlacın yapımı pahalıydı ama eczacı ilacın ona mal olduğu fiyatın on katını istiyordu. Eczacı radyum için 200 dolar ödemişti ve ilacın küçük bir dozu için 2000 dolar talep etti. Hasta kadının eşi olan Heinz, para bulmak için tanıdığı herkese gitti, fakat sadece 1000 dolar toplayabildi. O, eczacıya eşinin ölmek üzere olduğunu ve eczacıdan ilacı ona daha ucuza vermesini istedi veya paranın kalanını daha sonra vermeyi önerdi. Ancak eczacı; "Hayır, ilacı ben buldum ve onun sayesinde para kazanacağım." dedi. Heinz çok üzüldü ve eşi için ilacı çalmak amacıyla adamın dükkânına girdi.

Heinz ikilemine her bir aşamada verilen cevaplara örnekler:

1. Aşama: Tommy 10 yaşında

Heinz, ilacı çalmamalıdır; ilacı satın almalıdır. İlacı çalarsa hapse girebilir ve ilacı aldığı gibi geri vermek zorunda kalabilir. Ancak Heinz ilacı çalmalıdır çünkü eşi önemli bir kadın olabilir.

2. Aşama: Tommy 13 yaşında

Heinz, eşinin hayatını kurtarmak için ilacı çalmalıdır. Hapse girebilir ancak böylece eşini de kurtarabilecek. (Tommy, eşi için ilacı çalması gerektiğini söyledi. Eğer ölmekte olan eşi değil de bir arkadaşı olsaydı yine de ilacı çalmalı mıydı?) Ama bu beni aşar. Arkadaşı hayattayken ve özgürken o, cezaevinde olabilir. Bir arkadaşın böyle bir şey yapabileceğini düşünmüyorum.

3. Aşama: Tommy 16 yaşında

Eğer Heinz'in yerinde olsaydım eşim için ilacı çalardım. Aşka fiyat biçemezsin; hiçbir hediyeye aşkın yerini tutamaz. Hayata da bir fiyat koyamazsın.

4. Aşama: Tommy 21 yaşında

Evlendiğiniz zaman eşinizi seveceğinize ve onu mutlu edeceğinize dair yemin edersiniz. Evlilik, sadece bir sevgi değildir; aynı zamanda bir sorumluluktur. Yasal bir anlaşma gibidir.

5. Aşama: Kenny 25 yaşında

Hayatı tehlikede olan bir insan olduğu için onun hırsızlık yapmakta haklı olduğunu düşünüyorum. Bu durumun, eczacının ilaca sahip olma hakkının üstüne çıktığını düşünüyorum.

Soru: Eczacının yasa sınırı koyulmadığı zaman o kadar çok para istemeye hakkı var mıdır?

Cevap: Yasal bir hakkı vardır fakat ahlaki açıdan bunu yapmaya hakkı olduğunu düşünmüyorum. Kâr çok fazlaydı, satın aldığı fiyatın 10 katıydı.

Soru: Başka şekillerde ilacı alamazsa eşi için ilacı çalmak adamın görevi midir ya da sorumluluğu mudur?

Cevap: Yine ben eşinin hayatının tehlikede olmasının, adamın hareketlerini yargılamak için kullanılabilir her türlü standardın üstüne çıktığını düşünüyorum.

Soru: Niçin?

Cevap: İnsan en yüce olgudur ve biz gezegenimizin en değerli kaynağıyız. Bu nedenle bir insanın hayatını korumak çok önemlidir.

Soru: Yakınının bile olmayan birinin ölmek üzere olduğunu farzet. Fakat ona yardım edecek başka kimse yok. Böyle bir yabancı için ilacı çalmak doğru olur muydu?

Cevap: Bu yine adamın yapması gereken bir şeydir. Tutarlı olmak için evet demek zorunda kalıyorum. Ahlaki bir bakış açısından yine yapması gereken bir şeydir.

Soru: Bu ahlaki bakış açısı nedir?

Cevap: Her bireyin yaşamaya hakkı olduğunu düşünüyorum ve bir bireyi kurtarmanın bir yolu varsa ve birey kurtarılmayı istiyorsa, bireyin kurtarılması gerektiğini düşünüyorum.

Soru: Ahlak kelimesi sana ne anlam ifade ediyor?

Cevap: Onun, bir oyun olduğunu düşünüyorum; bu nedenle düşüncelerimi dosdoğru bu konuya yöneltmek zorundayım. Dünyada hiç kimse cevabı bilmiyor. Onun, bireyin bir şeyleri yapma hakkını kabul edip onayladığını, temel olarak diğer bireylerin haklarını onayladığını, adaletli davranma gibi haklara müdahale etmediğini ve onun artık eskimiş gibi durduğunu fakat bu haklara göre davranmaya devam ettikçe yine bu hakların da sana adaletli ve dürüst bir şekilde davranmasını beklediğini düşünüyorum. Onun, esas olarak insanoğlunun var olma hakkını koruduğunu düşünüyorum. Bunun en önemli şey olduğunu düşünüyorum. İkinci olarak insanoğlunun yine başkalarının haklarına müdahale etmeden hoşuna giden şeyi yapma hakkını koruduğunu düşünüyorum.

6. Aşama: Joan 32 yaşında

Artık ilk soru; “bu durumda problem olarak neyi görüyorsun?” olmuştur. Heinz’in problemi, eşinin ölmek üzere olması ve çalmamak üzerine toplumsal kurala uyma ve eşinin hayatını kurtarmakla sonuçlanacak olan bir suçu işleme arasında kalması gibi görünüyor. Eczacı için de bir anlaşmazlık olduğunu düşünmek istiyorum. Bir durumda her zaman anlaşmazlıklar olur... Birden fazla kişi bir durumu bildiği zaman ortak anlaşmazlıklar ve her bireyin başka birine üstünlük sağlamak için çıkardığı çeşitli anlaşmazlıklar olur ve anlaşmazlıkların kısmen ortak paydalara konularak çözülebileceğini düşünüyorum. Bu nedendir ki birden fazla kişi, birbirleri sayesinde çözülebilecek problemleri ve

birbirleriyle beraber düşünülecek şeyleri olan anlaşmazlıkların farkında olduğu zaman her insanın anlaşmazlıklarda olanları etkileyebilme gücü vardır. Heinz'in yerinde olsaydım bildiğiniz gibi eczacıyla konuşmaya çalışırdım... Herhangi bir kararın değiştirilemez olduğunu düşünmekten sıkılırım ve diyalog kurardım. Böyle bir durumda sürekli diyalog bana göre çok önemlidir. Ancak yapılabilecek başka bir şey kalmadığı zaman, hasta eşine danışarak adam ve eşi bunun Heinz için kabul edilebilir bir seçenek olduğuna karar verirlerse, o zaman evet; yapılmalıdır. Çünkü; eninde sonunda işin, görevlerin bir çatışmasına döneceğini düşünüyorum. Öte yandan Heinz'in sadece insan ırkının bir üyesi olmasından dolayı diğer insanları koruma görevi, zorunluluğu olduğunu ve bunun onu yerine getirmesinin bir yolu olduğunu düşünüyorum. Bu ikisi arasında bir çatışmaya vardığı zaman, insan hayatını korumanın daha önemli olduğunu düşünüyorum.

Soru: İnsanların başka birinin hayatını kurtarmak için ellerinden gelen her şeyi yapmaları önemli midir?

Cevap: Hayır. Özerk bir insan olarak saygınlığını ve dürüstlüğünü korumak adına bahsettiğim doğal sorumluluklarım vardır. Şimdi 'senin hayatını kurtarma sorumluluğuna sahip miyim?' diye düşündüğüm zaman, bunun duruma göre değişebileceğini düşünüyorum. Yolda yürürken evet; başka birinin hayatını kurtarmak için yapabileceklerimi yaparım. Yani bir arabanın önünde yürüyen birisini görürsem, o insanı arabanın yolundan çıkması için aniden çekerim. Bu, benim anında verdiğim bir tepkidir. Fakat diğer durumlarda farklı olabilir. Sen ölümcül derecede hastaysan ve akli denge yerindeyken intiharı seçersen veya artık kemoterapi almamayı tercih edersen, bu kemoterapiyi almalısın; bu, senin hayatını bir hafta veya bir ay veya daha fazla uzatacak diyerek senin bu düşüncene müdahale etme hakkım olduğunu düşünmüyorum. Kendimi bunu yaparken düşünemiyorum, hayır.

Soru: Size şu soruyu sormama izin verin: Heinz ve ilaç hikâyesine baktığımızda; çalıp çalmamaya karar verirken, yukarıdakilerden farklı olarak bu çeşit bir karar alırken aklına gelen başka bir düşünce var mı?

Cevap: İki şey olduğunu söyleyeceğim. İlk şey; bir insanın olaydaki insanlar arasında ortak bir tartışma olmadan başka bir insanın saygınlığını ve doğruluğunu etkileyen bir karar verme hakkının olmadığıdır. İkinci şey; bildiğiniz gibi her şeyin tek bir insanın kararına kaldığı ve olanları anlamakta güçlük çektiğim bu tuhaf durumda iş, saygınlığı ve doğruluğu korumaya kalmıştır... ve hayatın anlamı gereği genellikle başka bir insanın saygınlığı olaya karışır. Bu nedenle şöyle diyorum; hayatı korumanın en gerekli veya en yüksek şey olduğunu söylemiyorum. Bir insanın saygınlığını ve doğruluğunu korumasının önemli şeyler olduğunu düşünüyorum.

Soru: Eğer Heinz eşini sevmiyorsa ilacı onun için yine de çalmalı mı?

Cevap: Bir sevgi duygusuyla onu çalması gerektiğini düşünmüyorum. Heinz'in; durumu, bu etki alanı geniş noktaya ulaşırsa, sevgiyle değil de hayatı koruma sorumluluğu duygusuyla ilacı çalması gerektiğini düşünüyorum. Sorumluluğun, burada kullandığım gibi, her yaşayan olgu tarafında saygınlığın bir onayı anlamına geldiğini düşünüyorum. Fakat isterseniz onu insanlara daraltabiliriz. Sorumluluk gerçekten o onayda gerekli olan bir şeydir. Eğer ben sana saygınlığı ve kendine has eşsiz bir sosyal olgusu olan bir yaratık olarak saygı gösterirsem, senin özeline girmeyeceğimi onaylayarak, sana bile bile zarar vermeyeceğimdir. Sorumlu olmanın olumlu yönleri vardır ama aynı zamanda olumsuzlukları da vardır. O, senin bütün önemli şeyleri onaylamayı ve bütün bunları korumak için elinden geleni yapmanı gerektirir.

Soru: Ölmekte olan insanın eşi değil de bir yabancı biri olduğunu farz et. Heinz ilacı bir yabancı için de çalmalı mıdır?

Cevap: Evet.

Soru: O, Heinz için bir görev midir yoksa zorunluluk mudur?

Cevap: Bir şeyi yapmaya mecbur olduğumu düşündüğüm zaman, başka bir insanın, bizim hepimizin birbirimiz üzerinde sahip olduğumuz küçük hakların ötesinde olan özel bir hakkı varmış gibi düşünürüm. Bana göre o bir zorunluluktur ve sorumluluk benim her insan için doğal olarak hissettiğim şeydir. Sorumluluk dışarıdan bize baskı uygulanarak kabul edilemez; o, bir insanoğlu olarak benim bir parçamdır.

Bir ikilem çerçevesinde çocukların ahlaki akıl yürütme düzeylerini geliştirmek için yapılan tartışmalara ahlaki tartışma denilmektedir. Beyer (1978)'e göre ahlaki tartışmaların etkili olabilmesi için şu sıranın izlenmesi gerekir (Doğanay, 2007: 276):

1. İlk adım, bir ahlaki ikilemin sunulmasıdır. Bu ilkemin çocukların yaşamında karşılaşılabilecekleri gerçeklikte olması gerekir.
2. İkinci adımda, ikilemede geçici yanıtlar alınır. Bu yanıtlarda mutlaka, niçin o yanıtı verdiğini açıklaması istenir.
3. Üçüncü adımda; küçük gruplar oluşturularak, yanıtların bu gruplarda tartışılması istenir.
4. Bu aşamada, küçük gruplar oluşturdukları görüşleri bir sözcü aracılığıyla sınıfa sunduktan sonra, sınıf tekrar tüm sınıf olarak düzenlenir ve öğretmen tahtayı ikiye bölerek öğrencilerin her iki seçenek için görüşleri yazılır.
5. Son aşamada öneriler üzerine düşünülür ve bir sonuca varılır.

UNESCO (1986)'da ise ahlaki ikilem tartışmalarının uygulama sürecinin aşamaları ve bu aşamalara ilişkin açıklamalar şu şekildedir:

1- İkilemin Tanımı

Ahlaki bir ikilemi tanıtımda, öğretmen iki bakış açısını sunarak başlar. Seçilen ikilem öğrenciler için anlam taşıyan bir problem olmalıdır. Aynı zamanda, onların yetişkinler olarak karşılaşılabilecekleri sorunların karmaşıklığına da sahip olmalı ve iki ayrı bakış açısını vermelidir. Bu

bakış açıları (görüşler) farklı olmalı ve her ikisi için gerçeklik unsurunun bulunduğu inananlar için ikilem teşkil etmelidir. İkilemi anlatan materyal kısa olmalı ve yoğunlukla duruma ağırlık vermelidir. Bu ikilem; bir hikaye, film, iki kişi arasındaki problem, tarihi problem vb. üzerinden verilebilir.

2- İkilemin İçeriğinin Açıklanması (Öğrencilerden Geçici Cevaplar İstenmesi)

İkilem sınıfa anlatıldıktan sonra öğrencilerin kararlarını vermelerine ve kısaca açıklamalarına yardımcı olmak için aşağıdaki sorulara benzer sorular yöneltilebilir.

- Bir kişinin hangi görüşü ele alması gerekir? Neden?
- Bir kişi nasıl, bir durumu diğerine tercihen savunur?

3- Öğrencilerin İkilem Üzerindeki Durumlarını Belirtmek

Öğretmen öğrencilerin bireysel fikirlerini açığa vurarak, kendi görüşleri tarafından yönlendirilmeleri için cesaretlendirir.

Öğretmen öğrencileri sınıfın genel tutumunun değerlendirmesini yapmaları için cesaretlendirir. Konunun nasıl münakaşa edilebilir olduğunu belirlemek için en iyi yöntemlerden biri sınıfın bölünmesidir. Bu yöntemde canlı, zeki ve etkileyici bir tartışmayı garantiye almak için öğretmen görünürde daha zayıf olan durumu kuvvetlendirmek için daha fazla görüş sunabilir.

Düşüncelerini belirginleştirmek için öğrenciler konuyu tartışır ve daha sonra ele alınan durum için kendi mantıklı açıklamalarını yazarlar. Öğrencilere kendi görüşlerini ve sebeplerini yazdırmak sadece sınıf tartışmalarında daha aktif olanların değil herkesin dahil olduğunu garanti altına alacaktır.

4- İkilem İçindeki Durum İçin Düşünceyi Değerlendirmek

Bu, öğretim işlemi içindeki en önemli adımdır. Sınıfın üyelerine diğerlerine karşı düşüncelerini değerlendirmek için olanak tanır. Her sınıf oturumu genellikle tam bir sınıf tartışmasını kapsar; bununla beraber öğrencileri küçük gruplar halinde birkaç dakika için plana göre yerleştirmek daha fazla öğrencinin tartışmaya dahil edilmesine yardım edebilir. Aynı zamanda ilave sebeplere yol açar ve faaliyet için “en iyi” sebepler üzerine odaklanılmasına yardım eder. Genel tartışmadan önce küçük gruplar içinde toplanmak kişiye sınıf üyeleri arasında değişim için (hazırlanmak) şans verir. Küçük grubun görevi, genellikle belli bir görüşe yönelik özellikli bir faaliyet önermek için en iyi sebepleri listeleyerek savunmanın hazırlığını kapsar.

Bu bölümde uygulama stratejilerinden birisi de sınıfı iki ana gruba bölmektir. Her bir grubunun üyeleri, durumun içindeki iki görüşten biri ile aynı fikirde olanlardan oluşur.

Grubun her üyesine etkinlik için bütün sebeplerini saymalarına izin verin. Eğer bunlar ortak nedenler ise ortaya çıkarın. Önem hiyerarşisine göre

düzenlenmiş olan ikilem üzerinde verilen bir etkinlik için en önemli üç sebep üzerinde karara varmaları için gruba izin verin.

Daha sonra farklı gruplar sebeplerini tahtaya liste halinde yazmalarına izin verin. Bunlar açıklandıktan sonra zıt grubun üyelerini diğer grup tarafından verilen sebepleri tartışmak için cesaretlendirin.

Sınıf üyelerinin bu sebepleri, üzerinde düşünülen temel sorunla bağdaştırdıklarından emin olun.

5. İkilem İçindeki Durum İçin Sebepleri İyice Düşünmek

Değerlendirme işleminin bu bölümü iki alt-aşamaya sahiptir, şöyle ki: (a) sınıfta tartışılan düşünceyi özetlemek ve (b) bir sebep açıklamak.

Öğrencileri, her bir değer olumlu ve olumsuz yönlerini iyice düşünmeleri için cesaretlendirin.

Öğretmen ayrıca öğrencilere bu noktada yeni düşünce ya da materyaller tanıtmaları için bir imkân sağlayabilir.

Dersin sonunda her öğrencinin iyi bir şekilde düşünülerek bulunan savunulabilir bir görüşe ulaşacağı arzu edilir. İdeal olarak, bütün sınıfın bir düşünceye ulaşması iyi olur fakat bu zor bir etik ikilem ile her zaman mümkün değildir.

Afdal'a (2007: 348) göre ahlaki muhakeme temelde ahlak içinde aranmaktadır. Bu yüzden muhakeme yeteneğinin geliştirilmesi gerekir. Bu ancak en az iki aktivite modeli ile gerçekleştirilebilir: Birincisi; bireysel öğrenci için neyin değerli olduğu aşikar ve gerekli hale getirilebilir. İkincisi; potansiyel eylemlerin mantıksal sonuçları formüle edilip test edilebilir. Bu yolla öğrenciler değerli bir şeyleri belirleyip savunabilecekleri konuma gelirler.

Bu yaklaşımın amacının, öğrencilere verilen varsayımsal veya gerçek ikilemlerle onların ahlaki yargılarının ortaya çıkartılmaya çalışıldığı görülmektedir. Aşağıda, ahlaki ikilem yaklaşımı çerçevesinde Lickona'dan (1977: 8-9) alıntı bir ikilem tartışması örneği (Sharon'un İkilemi) sunulmuştur:

Sharon'un İkilemi

Sharon ve onun en iyi arkadaşı Jill alışveriş yapmak için büyük bir mağazaya gittiler. İçeri girdikleri zaman Jill gerçekten hoşlandığı bir kazak gördü ve Sharon'a kazağı denemek istediğini söyledi. Jill soyunma odasına gittiği zaman Sharon alışveriş yapmaya devam etti.

Az sonra Jill ceketini giymiş bir şekilde soyunma odasından geldi. Bu durum Sharon'un dikkatini çekmişti ve Jill, ceketinin altındaki kazağına bir göz attı. Bir kelime bile söylemeden döndü ve mağazadan çıktı.

Saniyeler sonra mağazanın güvenlik görevlisi, satış elemanı ve mağaza müdürü Sharon'un yanına geldi. Satış elemanı "İşte, kızlardan birisi de bu" dedi. Güvenlik görevlisi çantaları kontrol etme hakkının olduğunu söyledi. Sharon da çantaları ona teslim etti. Güvenlik görevlisi, müdüre "Burada kazak yok" dedi. Satış elemanı da "diğer kızın onu aldığından eminim. Onların dürüst olduğunu düşünmüştüm. Onlar bu işte birlikteler." dedi. Daha sonra güvenlik görevlisi müdüre olayı mahkemeye intikal ettirmek isteyip istemediğini sordu. Müdür, "kesinlikle istiyorum." dedi ve şunları ekledi: "çalınan mallar, bizimki gibi bir mağaza için çok önemli bir harcama olacaktır. Hırsızların kurtulmalarına ve başarılı bir iş çıkarmalarına izin veremem."

Güvenlik görevlisi Sharon'a yöneldi ve ona "Beraber geldiğiniz kızın ismi nedir?" diye sordu. Sharon sessizce onu süzdü. Güvenlik görevlisi "Hadi artık itiraf et. Eğer söylemezsen bu suçtan veya suçu işleyene yardım etmekten tutuklanabilirsin." dedi.

Soru: Sharon güvenlik görevlisine Jill'in ismini vermeli midir? Niçin vermeli ya da niçin vermemelidir?

2.4.2.7. Bütüncül Yaklaşım: Adil Topluluk Okulları

Ahlak eğitiminde ikilem tartışması yönteminin yetersiz kaldığını gören Kohlberg, Adil Topluluk Okullarını geliştirmiştir.

Kohlberg'in (1985) Adil Topluluk Okulları ile ilgili bazı açıklamaları aşağıda sunulmuştur:

Felsefi olarak okulda adil bir topluluk oluşturma, katılımcı demokrasinin sağlanması ile olur. Öğretmen fikrini güce ve otoriteye güvenmeden rasyonel bir bakış açısıyla savunarak herkesin bir oya sahip olduğu demokratik toplumun bir üyesi olmalıdır. Öğretmenin tarafsızlığının en iyi garantisi okuldaki oylama ya da sınıftaki katılımcı demokrasidir. Öğretmen, belli bir kuralın veya politikanın doğruluğu hakkındaki ahlaki görüşleri, adil topluluğa sahip bir okulda öğrencilere otoriteyle empoze edemez (p.35).

Adil topluluk yaklaşımında toplum kavramı, haklara saygının yanı sıra fedakârlığı ve bireyin toplum ilişkilerine dâhil olmasının sorumluluğunu da kapsar (pp. 37-38).

Demokrasinin, Adil Topluluk yaklaşımının adil muamele yönüyle bağlantısı ve görüş bildirmeme olarak adlandırdığımız adalet görüşü oldukça nettir: Bu adalet siyasi haklara dayalı küçük bir siyasi topluluğa bağlıdır. Okulu, topluluk olarak devam ettirmek isteyenler ilk olarak

demokratik bir okulda öğrencilerin gerçek ikilemleri ve olayları hakkında karar vermelerini sağlarlar. Bu okullarda öğrenciler muhakeme ve tartışma yoluyla kuralların ve disiplin sürecinin sorumluluğunu almak zorundadırlar. İkincil olarak öğrenciler, öğretmenlerce ve akranlarınca kendi davranışları ve toplum kararları ile ilgili muhakemeleri karşılayacaktır. Eğer bir kurala oy verdilerse ya da bu kuralların konmasına karar verdilerse ve bu kurallar öğretmenlerce veya akranlarınca bozulursa, bu durum otoritenin koyduğu bir kuralı ihlal etmekten çok kendi tutarsızlıklarındaki bir boşluk olarak -iki yüzlülük gibi- karşılanacaktır. Hiçbir fikri aşmamak gerektiğini savunmayan yaklaşımımız “sosyalleştirme” ya da “sosyalleşme” olarak adlandırılabilir. Böyle olmasının nedeni, ahlak ikileminin aksine, yaklaşımın grup eleştirisinin, ödülün ve disiplinin faydalarını içermesindedir (pp. 35-36).

Kısaca özetleyecek olursak; yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi Adil Topluluk Okulları yaklaşımında okulda ve sınıfta kararların alınmasında, kuralların koyulmasında ve yürütme sürecinde öğrencilerin de demokratik bir şekilde katılımlarının sağlanarak sorumlulukların herkesçe paylaşılması gerektiği üzerinde durulmaktadır.

Lickona (1985), okulun yanı sıra evde de adil bir topluluk oluşturulması gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca, evde adil bir topluluk oluşturmak için “On Adımlık Adalet Tartışması”nın yararlı olacağını belirtmiştir. Bu adalet tartışmasının basamakları (pp.131-132):

A) Karşılıklı Anlayışı Sağlama

- 1- Tartışmanın amacını belirleyin(adil bir çözüm bulmak için)
- 2- Problem hakkında birbirimizin hislerini anlamayı niyet ettiğinizi belirtin.
- 3- Problem hakkındaki hislerinizi belirtin.
- 4- Çocuğunuza problem hakkında ne hissetini sorun.
- 5- Anlayış göstermek için çocuğunuzun hislerini yorumlayın.
- 6- Çocuğunuzdan sizin hislerinizi yorumlamasını isteyin.

B) Problemi Çözme

- 7- Probleme adil çözümler bulmak için birlikte beyin fırtınası yapın.
- 8- Herkesin adil olduğunu düşündüğü bir çözüme karar verin ve “adillik anlaşması” imzalayın.
- 9- Çözümün uygulamasını planlayın ve sonrasında tartışmayı değerlendirin.

C) Çözüm Değerlendirmesi

- 10-Çözümün nasıl çalıştığını değerlendirmek için bir takip tartışması yapın.

Doğanay’a (2007: 277) göre Adil Topluluk Okulları ile ilgili yapılan araştırmalar, bu okullarda demokratik değerlerin kazanıldığını; çalma, farklılıkları hoş karşılamama ve şiddet gibi olayların azaldığını ancak bu okulların çocukların ahlaki düzeylerini tartışmalardan daha fazla yükseltmediğini ortaya koymuştur.

2.4.2.8. Empati Geliştirme

Empati kişinin kendisini bir başkasının yerine koyup onu duygu ve düşünce boyutlu anlama çabası olarak tanımlanmaktadır. Empati, nitelikli bir sınıf ve okul ortamı yaratmak için son derece önemlidir. Bu bağlamda araştırmalar: empatinin duyarlılık, hoşgörü, yardımlaşma farklılığa rağmen karşı tarafın duruş noktasını anlama gibi önemli özellikleri gündeme getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda çağdaş gelişmiş ülkelerde empati, sosyal bilgiler öğretimi çerçevesinde öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen becerilerden biri olarak öğretim programlarında yer bulmuştur (Kabapınar, 2005: 119).

Taba (1962) şöyle belirtir, “Duyarlılığı genişletmek için öğrenciler, gerçek deneyimlerin gerçekte ya da kurguda anlatıldığı gibi olup olmadığını, duyguları ile tepki göstermek ve diğer duygularını insanların duyguları ile özdeşleştirmek için bir fırsata ihtiyaç duyarlar”. Aynı zamanda önemle vurgulanmalıdır ki duygular, değerler ve duyarlılıklar öğretilmekten ziyade keşfedilmesi gereken konulardır.”(UNESCO, 1986).

Bir kavramın iyi ve kötü olduğunun bilgisinden önce iyi ve kötünün, hayattaki sebep ve sonuçlarını ancak ahlak açısından bir empati geliştirdiğimizde gerçekten öğrenmiş oluruz. Ahlaki duyarlılık, öğrenme temeline dayalı bütün duygularımız için geliştirmemiz gereken empatinin en üst düzeydeki olgun halidir denilebilir (Mehmedoğlu, 2007: 126-127). Empatik kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren belli belirsiz sosyal sinyallere karşı daha duyarlıdırlar (Özden, 2003:30).

Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları gibi derslerde uygulanacak empati etkinliklerinin planlama ve uygulama aşamalarında birtakım noktaların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar (Kabapınar, 2005: 127-130):

- **Konunun ve Empati Rollerinin Belirlenmesi:** Empati etkinliği genel olarak, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ya da vatandaşlık ve insan hakları derslerindeki sosyal olayların ya da sorunların irdelenmesinde kullanılabilir. Empati etkinliğinin uygulanacağı konunun seçilmesinin ardından ilgili konu ile ilgili empati rollerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu çerçevede üç-beş empati rolünün belirlenerek öğrencilere sunulması önerilir.
- **Rollerin Anlaşılır ve Amaca Uygun Olarak Nitelenmesi:** Öğrenci anlayabildiği etkinlik/rol üzerinde akıl yürütebilir. Bu çerçevede rollerin anlaşılır ve açık bir biçimde nitelenmesi önem kazanmaktadır.

- **Empati Sürecinde İken Öğrenciye Müdahale Edilmemesi:** Rol verildikten ve öğrenci empati sürecine girdikten sonra, öğretmen açıklamada bulunmamalı ve öğrencinin empati sürecine müdahale ederek yönlendirmemelidir.
- **Öğrenci ürünlerinin sınıf içinde İrdelenmesi:** Empati becerisinin geliştirilmesi, öğrencinin sınıfta bireysel olarak oluşturduğu ürünler ile sınırlı değildir. Olanaklı olduğunca çok ürünün sınıf içinde okunması/tartışılması, farklı duygu ve düşüncelerin öğrenciler ve öğretmen tarafından irdelenmesi empati becerisinin geliştirilmesi sürecinin diğer önemli boyutlarındanıdır.
- **Empatinin Değerlendirilmesi Sürecinde Öğretmenin Tarafsız Tavrı:** Sınıf içindeki değerlendirmeler sırasında öğretmenin “sosyal olaylar ile ilgili değer yargılarının belirleyicisi olan bir otorite” rolüne bürünmemesi, sosyal yargıları belirlememesi ve sosyal çatışmaların çözüm sürecinde öğrencileri ve öğrencilerin düşüncelerini ön plana çıkarması önemlidir.
- **Empatinin Öğrencinin Öz Saygısının Önüne Geçmemesi:** Empati duygusu, çocuğun öz benliğini zedelememeli, “Ben önemli ve değerliyim.” düşüncesi çerçevesinde kendi çıkar ve duruş noktasını göz önünde bulundurmanın da gerekli ve doğru olduğu düşüncesini önlememelidir.

Uygulama sırasında öğretmenlere öneriler (UNESCO, 1986):

- Eğer öğrenciler kendiliğinden cevaplar veriyorlarsa öğretmen soruları kaldırabilir.
- Çeşitli sonuçlar ve kişisel deneyimler elde etmek için sorular sıra içinde birkaç kez tekrar edilebilir.
- Eğer öğrenciler soruyu cevaplamakta zorluk yaşarsa, öğretmen “Benzer bir durum biliyor musunuz / şahit oldunuz mu?” ayrıca, “Eğer bu size olsa, ne hissedeceğiniz konusunda ne düşünüyorsunuz?” ya da “Tanıdığınız birine buna benzer bir şey oldu mu?” diye sorabilir. Öğretmen için diğer faydalı bir araç da kendi hayatındaki benzer bir olayı anlatmaktır.

Bu stratejinin belli bir dereceye, yıl ve seviyeye uyarlanabilirliği empati kurulacak rollerin seçimine ve derse uygunluğuna bağlı olabilir (UNESCO, 1986: 96). Empati kurulacak rollerin belirlenmesinde; şarkılar, şiirler, hikayeler, gerçek yaşantılar, filmler öğrencilerin belli konularla ilgili duygularını keşfetmek ve empati kurdurmak için kullanılabilir.

Empati etkinlikleri sonucunda öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılacak bir dizi ölçüte gereksinim vardır. Bunlar (Kabapınar, 2005: 130-137):

1. Empati sürecine girdiği kişi/varlık imiş gibi etkinlik boyunca aynı rol içerisinde kalması,
2. Rolüne girdiği canlının duygu ve düşünceleri ile içinde bulunduğu duruma ilişkin ayrıntılar vermesi,
3. Ön yargılı ifadeler ve genellemelerde bulunmaması,
4. Empatisini kurduğu kişi ya da varlığın dâhil olduğu grubun genel sorunlarından söz etmesi,
5. Empatinin toplumsal mesajlar içermesi,

6. Empati sürecinde iken insanları empati kurmaya davet etmesi

Aşağıda bu yaklaşımla ilgili literatür taraması yapılarak (UNESCO, 1986; Kabapınar, 2005; UNESCO, 2005; Bacanlı, 2006) öğretmenin bu değerlendirme sürecinde kullanabileceği sorulara örnekler sunulmuştur.

-ne hakkındadır?
-hissettiği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Neden bu şekilde hissettiğini düşünüyorsunuz?
- Eğer olsaydı hissettiği ne olabilirdi?
- Neden böyle hissedeceğini düşünüyorsunuz?
- Benzer bir durumla karşılaştınız mı? Siz ne hissettiniz?
- Siz olsanız ne hissederdiniz? vb.
- Kendinizi yerine koyarak düşünün ve düşüncelerinizi yazın.

2.4.3. Değer Kazandırma Süreci

Quisumbing'e (2004) göre değerler bir boşluk içinde oluşmazlar. O değerlerin inceleneyeceği ve ayırt edileceği bir bilgi temeline sahip olmak gerekir (Akt. UNESCO, 2005: 30). Bu görüşten hareketle kişinin değer vereceği konu hakkında bilgi sahibi olması, sebeplerini ve sonuçlarını bilmesi ve bunları ilişkilendirmesi gerekir. Örneğin kişi, temizlik yapmadığı zaman sonuçlarının neler olacağını bilirse ve yaşamdaki önemini kavratsa buna değer verme olasılığı daha da yüksek olacaktır. Aksi takdirde neden temizlik yapması gerektiğini bilmezse bu ona pek bir şey ifade etmeyecektir. Bu açıdan bakıldığında değer eğitiminin öğrenme ve öğretme sürecinde, öğrenciyi bilişsel açıdan da yeterli seviyeye getirecek etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir. Bu işlem tamamlandıktan sonra değerlerin kazandırılması sürecine geçilmesi verilen değerler eğitiminin etkililiğini artırabilir. Bu sürece uygun olarak UNECO'da (2005) Lourdes R. Quisumbing (2001) tarafından önerilen öğrenme ve öğretme süreci yer almaktadır. Bu öğrenme ve öğretme süreci dört adımdan oluşmaktadır. Bu adımlar: 1-Bilişsel Seviye-Bilmek, 2- Kavramsal Seviye-Anlamak, 3- Duygusal Seviye-Değer Biçme, 4- Aktif Seviye-Hareket etme (pp. 28-30). Aşağıda bu adımlara kısaca yer verilmiştir.

1. Bilişsel Seviye-Bilmek

Bu seviye, esasında araştırılması ve incelenmesi gereken konu alanları olması beklenen özel değerlerle ilgilidir. Bu değerlerin, kendimizi ve diğer insanları nasıl etkilediği, iş hayatımızdaki davranışlar, çalışma etiğimiz ve hayat tarzımız, öğrenenlerin düşünmesi gereken konular

olduğu iddia edilir. Fakat bilmek, sadece gerçeklerin ve kavramların değişkenleri için gerekli değildir. Bu nedenle bu seviye ikinci bir adıma taşınmalıdır (p.30). Bu seviye bilgilerin aktarılmasını gerektirir (p.24).

2. Kavramsal Seviye-Anlamak

Bu döngüde, “bilgi ve bilgelik” arasında bir ayırım yapılmıştır. Anlama olmadan bilgi, hakarete yol açabilir. Ama anlaşılabilir bilgi, bir şeyin iç yüzünü kavramaya yol açar. Bilgi kolay bir şekilde eğitimci tarafından açıklanabilir ve sonra öğrenen tarafından hızlı bir şekilde ezberlenebilir. Bununla birlikte öğrenenlerin anlaması ve gerektiği gibi kavraması için bilgelik gereklidir. Brian Hall bilgeliği; kişileri ve sistemleri ve onların birbirleri arasındaki ilişkileri açık bir şekilde anlama kapasitesine dönüştüren tarafsız ve öznel gerçekliklerin samimi bilgisi olarak tanımlar. Öğrenenler için somutlaştırılan kavramlar daha düzgün ve kolay bir şekilde edinilebilir (p.30).

3. Duygusal Seviye-Değer Biçme

Önceki bölümlerde verilen bilmek ve anlamak, değerlerin kesinlikle özümseceğini ve birleştirileceğini garanti etmez. Bu nedenle üçüncü adım, değer kavramlarının kişinin deneyimleriyle ve düşünceleriyle birleştirilmesini ve sonra duygusal boyutta doğrulanmasını gerektirir. Bu adımda hem kişinin kendisinin hem de diğer insanların değer sistemlerine karşı beğeni, kabullenme ve saygı geliştirmesi gerekir(p.30). Değer biçme seviyesi, önceki seviyede öğrenilen bilgilerin ve düşüncelerin öğrenene kişisel olarak bir anlam ifade edip etmediği üzerine yoğunlaşır (p.24).

4. Aktif Seviye-Hareket Etme

Kabul edilen değer kavramları harekete dönüşür. Hareketin gelişmiş iletişim becerilerinde, daha iyi karar verme mekanizmalarında, daha büyük grup çalışmasında, tartışmalarının şiddete başvurmamanın bir şekilde çözümünde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğine bakılmaksızın değer kavramları davranışlarımıza dönüşür. Bu nedenledir ki öğrenenlerin, kavramın ve duygusal boyutun davranışsal göstergelere doğru kendiliğinden olan akışını görmeleri gerekir. Bazen bu rastgele oluşur. Bazen de özel bir alanda yeteneklerin daha fazla geliştirilmesini gerektirir (p.30). Hareket etme seviyesi, asıl yeteneklerin ve becerilerin uygulanmasıyla öğrenilen ve özümsemenin şeyleri gerçekleştirmeye yardım eder (p.24).

Değerler eğitimi hakkındaki son tartışmalar genel olarak karakter eğitimi ve bilişsel gelişim olarak tanımlandırılan iki tipik karşıt perspektif üzerine yoğunlaşmaktadır. Bunlar (*Australian Government Department of Education, Science and Training*, 2003: 8-9):

- Karakter eğitimi veya daha kuralcı yaklaşımı savunanlar, okulların toplumsal değerler eğitiminde daha yoğun bir rol oynaması gerektiğini ve özel hazırlanmış programları kullanarak değerlerin direkt talimatlar aracılığıyla telkin edilmesini desteklemek gerektiğini savunmaktadırlar.

- Bilişsel-gelişimsel teorisyenler ise değerler ya da ahlak eğitiminin muhakeme gelişimi ile teşvik edilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Bu nedenle ahlak muhakemeleri, değer aydınlanmaları ve ahlaki akıl yürütmeler gibi öğretim metotlarını savunmaktadırlar.

Bununla birlikte değerler dolaylı olarak da öğrenilebilir. Rüşvet alıp verdiği öğrenilen bir meslektaşının işine son verilmesi, insanların dürüstlüğün ve doğruluğun değerinin farkında olmalarına yol açabilir; “Böyle bir davranış ait olduğum sistemde hoş karşılanmıyor. Bu nedenle burada benim varlığımı tehlikeye atacak hareketlerden kendimi korumalıyım.” Böyle bir olayın ve devamındaki farkında olma durumunun yararları olmadan birçok insan davranışlarını içinden geldiği gibi ve düşünmeden yönlendirecektir (UNESCO, 2005: 24).

2.4.4. Sosyal Bilgiler ve Değerler Eğitimi

Sosyal Bilgilerle ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Ancak ABD’de profesyonel Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin üyesi olduğu “Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS)” 1992 yılında Sosyal Bilgilerin tanımıyla ilgili tartışmalara bir son vermek amacıyla alana kapsamlı bir tanım getirmiştir. Bu tarihten itibaren Sosyal Bilgiler uzmanları tarafından üzerinde uzlaşa sağlanan ve temel referans kabul edilen bu tanım şöyledir (Savage ve Armstrong, 1996; akt, Öztürk, 2007):

Sosyal Bilgiler; sosyal ve beşeri bilimleri, vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır (ss.3-24).

Doğanay’a (2007) göre Sosyal Bilgiler insanların birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimine odaklanmıştır. Bu etkileşim duyuşsal boyutlara da sahiptir. Bireylerin kendileri, diğerleri ve çevreleri hakkında sahip olduğu inançlar, tutumlar ve değerler bu etkileşimi etkiler. Bu nedenle genelde eğitimin, özelde ise Sosyal Bilgiler eğitiminin, bireylere demokratik değer, tutum ve inançlar geliştirme, var olan değerlerin farkına varma ve bunların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerini nasıl etkilediğinin bilincine varmalarına yardımcı olma sorumluluğu vardır.

Yaşamda davranışlara yön veren; birey ve toplum tarafından sahip olunması istenen nitelikleri simgeleyen ilke, standart ve düşünceler biçiminde tanımlanan değerlerin eğitimi ailede başlayan; aile; toplum ve eğitim kurumlarını kapsayan çok boyutlu bir süreçtir. Değerler eğitiminde ilköğretim, ilköğretim düzeyindeki dersler içinde de Sosyal Bilgiler dersi çok önemli bir yere sahiptir (Çengelci, 2010).

İstenen değerleri kazandırmak için uygun öğretim stratejileri Sosyal Bilgiler eğitiminde yer almaktadır. Sosyal Bilgiler, değerleri öğretmek için ve birçok kişisel ve toplumsal sorunlara çözüm bekleyen değer çatışmalarının çözümü için öneriler getirilebilir. İlkokulda değerler eğitimiyle çocukların günlük sorunları karşılayabilmeleri için tahminler yapılabilir. Sosyal Bilgiler eğitiminde içerik alanları ile ilgili olarak benlik kavramını geliştirme, arkadaşlıkları genişletme, önyargıların aşılması, demokratik idealleri gerçekleştirme ve yenileme, çevreye karşı duyarlılık gibi değerlendirme süreçleri ile ilgili faaliyetler gösterilebilir (Fraenkel, 1968; Dunfee ve Crump, 1974).

Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlığa sıkı bir biçimde bağlı vatandaşlarda bazı tutum ve değerleri geliştirmeyi amaçlar. Bu çerçevede aşağıdaki hedefler/konular üzerine odaklanır (Öztürk, 2007:30):

- Başka insanlara, grup ve kültürlere, etnik, ırki ve diğer farklılıklara karşı olumlu tutum sahibi olma/geliştirme,
- Adalet, eşitlik, otorite, katılım, gerçeklik, vatanseverlik gibi birleştirici değerlere, özgürlük, farklılık, mahremiyet, hak edilen süreç, mal ve insan hakları gibi bireysel ve kamusal değerlere bağlı olma,
- Anayasal güvenceleri, demokratik değer ve davranışları, farklı grupların kültürümüze olan katkılarını, toplumumuz ve diğer toplumlarda bulunan sosyal, ekonomik ve siyasal kurumların görevlerini takdir etme,
- Uzlaşmazlıkları analiz ederken ve adalet, eşitlik ve demokratik değerlerde yargıya varırken değer verme sürecini kullanma,
- İnsan ilişkilerinde sorumluluk, işbirliği, başkaları için endişelenme, açık fikirlilik ve yaratıcılığın önemini bilme.

Türkiye’de 2004 yılından itibaren öğretim programlarındaki yeniden yapılanma ve felsefi anlayışın değişimi Sosyal Bilgiler öğretimine farklı bir boyut kazandırmaktadır. Bu boyutun en önemli öğelerinden biri de “değerler”dir. Yeni Sosyal Bilgiler programında, bireyin kendi değerlerini oluşturması ve becerilerini geliştirmesi amaçlanmaktadır. Çünkü kişinin kendini tanıması, etkin bir insan ve vatandaş olabilmesi Sosyal Bilgiler öğretiminde değerler eğitiminin öğrencilerin içselleştirebileceği düzeyde uygulanmasına bağlıdır (Ata, 2007; Balcı, 2008).

Yenilenen Sosyal Bilgiler programında öncelikli değerler belirlenmiş ve bu değerlerin öğretiminde örnek olaylardan hareket edilmesi, değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi çağdaş yaklaşımların kullanılması gerektiği ifade edilmiştir (Akbaş, 2006, 290). MEB’de (2005: 87) Sosyal Bilgiler Programında belirlenen öncelikli değerler aşağıdaki gibidir;

- | | | |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------|
| - Adil olma | - Duyarlılık | - Saygı |
| - Aile birliğine önem verme | - Dürüstlük | - Sevgi |
| - Bağımsızlık | - Estetik | - Sorumluluk |
| - Barış | - Hoşgörü | - Temizlik |
| - Bilimsellik | - Misafirperverlik | - Vatanseverlik |
| - Çalışkanlık | - Özgürlük | -Yardımseverlik |
| - Dayanışma | -Sağlıklı olmaya önem verme | |

İlköğretim 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programları ünite şemasının sağ sütununun alt kısmına “doğrudan verilecek değer” adı altına bir bölüm açılarak ünite içeriğinin mantığına uygun olarak değerler dağıtılmış, değerlerin öğrencilere kazandırılması için uygun ortam oluşturulmuştur. Böylece değer öğretimi rastlantıya bırakılmamıştır (Ata, 2007:78). MEB’de (2005:88) Sosyal Bilgiler programı ilköğretim 4 ve 5. sınıflarda doğrudan verilecek değerler ve öğrenme alanları Tablo 4 ve Tablo 5’deki gibi gösterilmiştir.

Tablo 4

Sosyal Bilgiler Programı İlköğretim 4. Sınıflarda Doğrudan Verilecek Değerler ve Öğrenme Alanları

4. SINIF	
ÖĞRENME ALANI	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
BİREY VE TOPLUM	Duygu ve düşüncelere saygı, Hoşgörü
KÜLTÜR VE MİRAS	Türk büyüklerine saygı, Aile birliğine önem verme, Vatanseverlik
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	Doğa sevgisi
ÜRETİM, TÜKETİM VE DAĞITIM	Temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	Bilimsellik
GRUPLAR, KURUMLAR VE SOSYAL ÖRGÜTLER	Yardımseverlik
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM	Bağımsızlık
KÜRESEL BAĞLANTILAR	Misafirperverlik

Tablo 5
Sosyal Bilgiler Programı İlköğretim 5. Sınıflarda Doğrudan Verilecek Değerler ve Öğrenme Alanları

5. SINIF	
ÖĞRENME ALANI	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
BİREY VE TOPLUM	Sorumluluk
KÜLTÜR VE MİRAS	Estetik
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	Doğal çevreye duyarlılık
ÜRETİM, TÜKETİM VE DAĞITIM	Çalışkanlık
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	Akademik dürüstlük
GRUPLAR, KURUMLAR VE SOSYAL ÖRGÜTLER	Dayanışma
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM	Adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı
KÜRESEL BAĞLANTILAR	Tarihsel mirasa duyarlılık

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli (deseni), araştırma grubu, uygulama basamakları, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)

İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesine yönelik olan bu araştırma, nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem tekniklerine uygun olarak tasarlanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutu; doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin öğretimine yönelik hazırlanan etkinliklerin uygulanması için yapılan oturumlara katılan öğrencilerle bu oturumlara katılmayan öğrencilerin tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test son test, kontrol gruplu deneme modeline göre gerçekleştirilmiştir. Ön test son test kontrol gruplu modelde biri deney, diğeri de kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuş ve bu gruplara deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmıştır.

Davranış ya da tutum tek başına bir kişinin değerini göstermez. Bir değer varlığını ele alan fakat bütün kıstaslarını karşılayamayabilen sekiz kategori vardır. Bunlar: hedefler ve amaçlar, istekler, duygular, ilgiler, inançlar ve görüşler, davranışlar, etkinlikler ve endişelerdir. Biz bu sekiz ifadeye “değer göstergeleri” adını veriyoruz. Bu değer göstergeleri çoğunlukla sınıf içerisinde ortaya çıkmamaktadır (Rats, Harmin ve Simon, 1978). Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere tutum ölçeğinin, tek başına öğrencilerin değerlerini ölçmeye yeterli olmadığı görülmektedir. Bundan dolayı araştırma verilerinin toplanmasında nitel araştırma desenlerinden de faydalanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunu deney grubundaki öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerleri üzerine etkinliklerden önce ve sonra yapılan görüşme ile deneysel işlem sırasında öğrencilerden elde edilen dokümanların incelenmesi (süreç değerlendirme) oluşturmaktadır.

Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan iki faktörlü karışık desen ya da split-plot faktörel desen olarak da isimlendirilen ön test - son test kontrol gruplu deneysel desende katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenlerle ilgili olarak ölçülürler. (Büyüköztürk, 2007:21). Bu araştırmanın bağımsız değişkeni ilköğretim 4. sınıf öğrencilerine Sosyal Bilgiler dersinde verilecek olan doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin öğretimi için hazırlanan etkinlikler, bağımlı değişken ise bu öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutum ve kazanım/edinim düzeyleridir. Araştırmanın deseni Tablo 6’da sembolize edilmiştir.

Tablo 6
Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen

Öntest		Sontest		
DG	R	Ö1	X	Ö3
KG	R	Ö2		Ö4

Yukarıdaki tabloda verilen sembollerin anlamları aşağıdaki gibi açıklanmaktadır.

DG: Deney grubu.

KG: Kontrol grubu.

R: Deneklerin gruplara yansız (Random) atanması.

Ö1 - Ö3: Deney grubunun ön test ve son test ölçümleri.

Ö2 - Ö4: Kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri.

X: Deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişken.

Bu deseninin mantığı şu şekilde özetlenebilir:

- R, ilgili değişkenler üzerinde sadece şansla oluşan farklara sahip grupları belirler.
- Ö1 - Ö3, ön test ve son test gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken ve deneysel değişken nedeniyle deney grubunda oluşan farkı gösterir.
- Ö2 - Ö4, ön test ve son test gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken nedeniyle kontrol grubunda oluşan farkı gösterir.
- $(\text{Ö1} - \text{Ö3}) - (\text{Ö2} - \text{Ö4})$, deney değişkeninin etkisini gösterir.

Araştırmada kullanılan deneysel model Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7
Araştırmada Kullanılan Deneysel Model

Gruplar	Deney Öncesi	Denel İşlem	Deney Sonrası
Deney	1. Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeğinin ön test olarak uygulanması	Meb’in 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi müfredatına göre dersin işlenmesi ve	1. Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeğinin son test olarak uygulanması
	2. Öğrencilerle doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerleri ile ilgili deney öncesi görüşme yapılması	Buna ek olarak doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin öğretimi için hazırlanan etkinliklerin uygulanması	2. Öğrencilerle doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerleri ile ilgili deney sonrası görüşme yapılması
Kontrol	1. Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeğinin ön test olarak uygulanması	Meb’in Sosyal Bilgiler Dersi müfredatına göre dersin işlenmesi	1. Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeğinin son test olarak uygulanması

Deneysel modelde de görüldüğü gibi doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin öğretimi için hazırlanan etkinlikler sadece deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise Meb’in 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi müfredatına göre normal ders işlenmiş ve deney grubuna uygulanan etkinliklerden etkilenmemelerine özen gösterilmiştir. Deney ve kontrol grubuna deneysel işlemden önce “Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği” öntest olarak uygulanmıştır. Aynı test deneysel işlem sonunda gruplara son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca, deney grubu öğrencileri ile deneysel işlem öncesinde ve sonrasında görüşme yapılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2009-2010 öğretim yılında Aksaray merkez ilçeye bağlı Yeşilova kasabasında bulunan İbrahim Ethem Baysal İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri ile yine Yeşilova kasabasında bulunan Atatürk İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde yansız

atama yöntemi benimsenmiş ve bu amaçla iki sınıf arasında kura çekilmiştir. Çekilen kura sonunda, İbrahim Ethem Baysal İlköğretim Okulu 4-A sınıfı deney grubu, Atatürk İlköğretim Okulu 4-A sınıfı da kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 22 öğrenci, kontrol grubunda ise 23 öğrenci bulunmaktadır.

3.2.1. Deney ve Kontrol Grubunun Oluşturulması

Deney ve kontrol grupları aşağıdaki aşamalar izlenerek oluşturulacaktır:

1. Araştırmaya katılacak olan öğrencilerin belirlenmesi ve uygulamanın yapılması için okul idarecileri ve sınıf öğretmenlerine uygulanacak olan yöntemler ve aşamaları tanıtılmış, amaçlarımız hakkında bilgi verilmiş ve gerekli olan izinler alınmıştır.
2. Araştırmanın deney ve kontrol grubu, 2009–2010 öğretim yılı Aksaray Merkez ilçeye bağlı Yeşilova kasabasında bulunan 3 ayrı ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan ve geçerlilik güvenirlik çalışmaları yapılmış olan seviye belirleme testi ile kişisel bilgi formu uygulanarak belirlenmiştir.
3. Deney ve kontrol grubu için 2 sınıf belirlendikten sonra, bu sınıflardan birisi yansız atama yöntemi ile deney grubu olarak belirlenmiştir.
4. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ölçeğe verecekleri cevaplarda bir yarış hissi oluşturmama düşüncesi ile bu öğrenciler birbirlerinden haberdar edilmemiştir.

3.2.2. Denkleştirme

Araştırmaya katılan deneklerin denkleştirilmesinde, öğrencilerin araştırma kapsamına giren ünitelere uygun olarak hazırlanan Seviye Belirleme Testi'nden aldıkları puanlardan, kişisel bilgi formu sonucunda elde edilen verilerden ve Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin ön test sonuçlarından faydalanılmıştır.

Grupların denkleştirme işlemi yapılırken aynı kasabada yaşayan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin birbirine yakın olacağı düşüncesi ile öncelikle bu kasabada bulunan üç ilköğretim okulunun dördüncü sınıf öğrencilerinden toplanan veriler karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak bu üç sınıftan ikisinin denklik bakımından

(ölçeklerin verilerine göre) birbirine çok yakın oldukları görülmüş ve bu iki sınıf araştırma grubu olarak belirlenmiştir.

Her iki grubun denkliği için uygulanan kişisel bilgi formu, seviye belirleme testi ve Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin ön test sonuçları ile ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Denkleştirilen deneklerin kişisel bilgi formu ile belirlenen özelliklere göre durumları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8
Gruplardaki Deneklerin Özellikleri

Özellik	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	n	%	n	%
Cinsiyet				
Kız	12	55	12	52
Erkek	10	45	11	48
Toplam	22	100	23	100
Yaşınız				
9	-	-	-	-
10	20	91	20	87
11	2	9	3	13
12	-	-	-	-
Annenin Eğitim Düzeyi				
Okuma yazma bilmez	1	5	2	9
Okuma yazma bilir	1	5		
İlkokul mezunu	11	50	12	52
Ortaokul mezunu	5	23	4	17
Lise mezunu	4	18	4	17
Üniversite mezunu	-	-	1	4
Babanın Eğitim Düzeyi				
Okuma yazma bilmez	-	-	-	-
Okuma yazma bilir	-	-	1	4
İlkokul mezunu	8	36	9	39
Ortaokul mezunu	5	23	5	22
Lise mezunu	7	32	7	30
Üniversite mezunu	2	9	1	4
Anne ve Babanın Medeni Durumu				
İkisi de sağ ve birlikte	21	95	22	96
Anne ölü baba sağ	-	-	-	-
Baba ölü anne sağ	-	-	-	-
İkisi de ölü	-	-	-	-
Boşanmışlar çocuk anne ile yaşıyor	-	-	1	4
Boşanmışlar çocuk baba ile yaşıyor	-	-	-	-
Boşanmışlar çocuk bir akraba ile yaşıyor	1	5	-	-
Diğer	-	-	-	-

Tablo 8 devam...

Annenizin Mesleği				
İşçi	2	9	2	9
Memur	1	5	-	-
Çiftçi	-	-	-	-
Esnaf	-	-	-	-
Çalışmıyor	19	86	21	91
Diğer	-	-	-	-
Babanızın Mesleği				
İşçi	9	41	10	43
Memur	2	9	1	4
Çiftçi	10	45	10	43
Esnaf	1	5	2	9
Çalışmıyor	-	-	-	-
Diğer	-	-	-	-
Ailenizin Aylık Geliri				
500 TL ve daha az	-	-	-	-
500-1000 TL arası	3	14	3	13
1000-1500 TL arası	14	64	12	52
1500-2000 TL arası	5	23	8	35
2000-3000 TL arası	-	-	-	-
3000-5000 TL arası	-	-	-	-
5000-10000 TL arası	-	-	-	-
10000 TL ve üstü	-	-	-	-
Ailede yaşayan birey sayısı				
2	-	-	-	-
3	2	9	2	9
4	7	32	6	26
5	6	27	8	35
6	6	27	4	17
7	1	5	3	13
8 ve üzeri	-	-	-	-
Oturulan Ev				
Kira	1	5	3	13
Lojman kira ödöyoruz	-	-	-	-
Ev bizim değil kira ödemiyoruz	4	18	4	17
Kendimize ait	17	77	16	70
Evinizdeki oda sayısı (mutfak, banyo hariç)				
Tek oda	-	-	-	-
Tek oda ve salon	1	5	1	4
İki oda ve salon	4	18	4	17
Üç oda ve salon	13	59	14	61
Dört ve daha fazla oda ve salon	4	18	4	17
Evin Isıtma Düzeni				
Soba	22	100	23	100
Doğalgaz	-	-	-	-
Kalorifer	-	-	-	-
Elektrikli Soba	-	-	-	-
Klima	-	-	-	-
Diğer	-	-	-	-

Tablo 8 devam...

Özel Dershane ya da Öğretmenden Ders Alma				
Evet	-	-	-	-
Hayır	22	100	23	100
Üçüncü sınıfı Geçme Derecesi				
Pekiyi	9	41	7	30
İyi	6	27	9	39
Orta	4	18	5	22
Geçer	3	14	2	9

Tablo 8’de görüldüğü gibi gruplar; öğrenci sayısı, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve sınıf geçme derecelerine göre çok yakın bir benzerlik göstermektedirler.

Denkleştirilen deneklerin Seviye Belirleme Testi sonuçlarına göre durumları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Seviye Belirleme Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T-Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	2.93	.497	43	.286	.776
Kontrol	23	2.89	.613			

Tablo 9’daki verilerden anlaşılacağı üzere deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin seviye belirleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t(43)=.286, p>.05$]. Başka bir ifade ile her iki grupta yer alan öğrencilerin deney öncesinde Sosyal Bilgiler dersine yönelik başarı durumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Deneysel çalışma öncesi deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin seviye belirleme testi puanları arasında anlamlı farklılık olmaması grupların, etkinliğin uygulanacağı ünitelerle ilgili bilgi düzeylerinin test sonuçlarına göre denk olduğunu göstermektedir.

Denkleştirilen deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği’nin Doğa Sevgisi boyutunun ön test sonuçlarına göre durumları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Doğa Sevgisi Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	2.42	.267	43	1.33	.191
Kontrol	23	2.54	.319			

Tablo 10'dan anlaşılacağı üzere deneysel işlem öncesi, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ölçeğin "Doğa Sevgisi" boyutu ön test sonuçlarına göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [t(43)=1.33, p>.05].

Denkleştirilen deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeğinin Temizlik boyutunun ön test sonuçlarına göre durumları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Temizlik Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	2.44	.276	43	.790	.434
Kontrol	23	2.51	.375			

Tablo 11'den anlaşılacağı üzere deneysel işlem öncesi, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ölçeğin "Temizlik" boyutu ön test sonuçlarına göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [t(43)=.790, p>.05].

Denkleştirilen deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeğinin Sağlıklı Olma boyutunun ön test sonuçlarına göre durumları Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sağlıklı Olma Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	2.43	.219	43	.272	.787
Kontrol	23	2.45	.331			

Tablo 12’den anlaşılacağı üzere deneysel işlem öncesi, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ölçeğin “Sağlıklı Olma” boyutu ön test sonuçlarına göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t(43)=.272$, $p>.05$].

Yukarıda verilen sonuçlardan da anlaşılacağı gibi Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeğinin ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu da, ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutumlarının denkliliğini ortaya koymaktadır.

3.3. Deneysel İşlem

Bu bölümde araştırma sürecinde yapılmış olan işlemler açıklanmıştır.

3.3.1. İşlem Basamakları

1. İlgili makamdan izin alınmıştır.
2. Veri toplama araçları hazırlanmıştır.
3. Deney ve kontrol grupları belirlenmiştir.
4. Deneysel işlemde uygulanacak etkinlikler hazırlanmıştır.
5. Ders planları ve materyaller hazırlanmıştır.
6. Deney ve kontrol gruplarına Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerle uygulama öncesi görüşme yapılmıştır.
7. Deney grubuna; doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin kazandırılmasına yönelik olarak hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Bu etkinlikler ünite konuları ile ilgili temel kavramlar verildikten sonra uygulanmıştır.

Her etkinliğin bilişsel sürecini ünite konuları oluşturmaktadır. Ayrıca etkinlikler, verilecek değere uygun olan diğer derslerin konuları ile ilişkilendirilmiş ve gerek görülen yerde ilgili ders işlenirken etkinliğin tamamı veya belli bir bölümü o derste uygulanmıştır. Bu etkinliklerin uygulama sürecine geçilmeden önce:

- Veliler ile bir toplantı yapılmış ve toplantıda, verilecek eğitimin amaçları ve içeriği anlatılarak velilerin onayına sunulmuştur. Velilerden ise olumlu tepkiler alınmıştır.
- Deney grubu öğrencileri ile bir toplantı yapılmış ve toplantıda verilecek eğitimin amaçları ve içeriği anlatılarak öğrencilere böyle bir eğitime katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Öğrencilerin tamamı katılmak istediklerini belirtmişlerdir.
- Etkinliklerin uygulanması sürecinde uyulması gereken kurallar demokratik bir şekilde katılımcılarla birlikte belirlenmiş ve bu kurallar çerçevesinde herkesin istediği gibi davranmakta özgür olacağı kararlaştırılmıştır.
- Öğrencilere eşit davranılacağı garanti edilmiştir.
- Okul personeli ile görüşülerek öğrencilerin değerleri kazanmalarında önemli bir role sahip oldukları anlatılmıştır (okul toplumunun değer eğitimindeki rolü).

Değer eğitimi etkinliklerinin işleniş sürecinden önce ve işlenirken her etkinliğin başında aşağıdaki hususlara özen gösterilmiştir:

- Öğrenciler, fikirlerini açığa vurmaları için cesaretlendirilmiştir. Örneğin: “İstedığınız düşünceyi savunabilir veya karşı çıkabilirsiniz. Bunun için kesinlikle yargılanmayacaksınız. Herkes doğru bildiğini söyleme özgürlüğüne sahiptir. Düşüncelerinizi söylemekten çekinmeyin lütfen.” şeklinde hatırlatmalar yapılmıştır.
- Öğrencilerin düşüncelerine saygı göstermeye dikkat edilmiş ve konuyla ilgili kendi değerimiz açıklanmamıştır.
- Düşüncelerini belirginleştirmek için öğrenciler konuyu tartışmışlar (Burada öğrenciler bazen savundukları görüşlere göre gruplandırılmıştır) ve ele alınan durum için kendi mantıklı açıklamalarını savunmuşlardır. Sınıf tartışmalarında daha aktif olanların yanı sıra, konuya herkesin dahil olmasını sağlamak için öğrencilerin görüşleri ve bunların sebepleri yazdırılmıştır.

- “Lütfen bir değeri düşünürken olumlu ya da olumsuz olabileceği gibi ara seçeneklerin de olabileceğini düşünün” gibi hatırlatmalar yapılmıştır.

8. Kontrol grubuna herhangi bir ek işlem yapılmamış olup sınıf öğretmeni tarafından Meb’in Sosyal Bilgiler müfredatına göre ders işlenmiştir.

9. Deney ve kontrol gruplarına Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği son-test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerle uygulama sonrası görüşme yapılmıştır.

10. Çalışma sonunda elde edilen bulgular araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

3.3.2. Deneysel Uygulama Süreci

Süreç, 18 hafta ve 32 oturumu kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiş olup toplam 54 ders saatinde uygulanmıştır. Bir oturum en az bir, en fazla iki ders saatinden oluşmaktadır. Bir ders saati 40 dakikadır. Uygulama süreci haftada iki oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu süreç deney grubuna araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulanan süreç Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13
Araştırmacı Tarafından Deney Grubuna Uygulanan Süreç

Hafta	Tarih	Etkinlik	Oturum	Konu
1.Hafta	1-4 Aralık 2009	Etkinlik 1	1.2. Oturum	Bu Doğa Hepimizin
2.Hafta	7-12 Aralık 2009	Etkinlik 2	3.4. Oturum	Hepimiz Aynı Havayı Soluyoruz
3.Hafta	14-18 Aralık 2009	Etkinlik 3	5.6. Oturum	Doğa ve Teknoloji
4.Hafta	21-25 Aralık 2009	Etkinlik 4	7.8. Oturum	Çevre Temizliği
5.Hafta	28-31 Aralık 2009	Etkinlik 5	9.10. Oturum	Geri Dönüşüm
6.Hafta	04-08 Ocak 2010	Etkinlik 6	11.12. Oturum	Ağaç Sevgisi
7.Hafta	23 Mart 2010	Etkinlik 7	13. Oturum	Ağaçlandırma Çalışması
7.Hafta	12 Nisan 2010	Etkinlik 8	14. Oturum	Ağaç Bakımı
8.Hafta	11 Ocak 2010	Değerlendirme	15. Oturum	Doğa Sevgisi Değerlendirme
9.Hafta	8-12 Şubat 2010	Etkinlik 9	16.17. Oturum	Kişisel Temizliğim
10.Hafta	15-19 Şubat 2010	Etkinlik 10	17.18. Oturum	Tüm Besinler
11.Hafta	22-26 Şubat 2010	Etkinlik 11	19.20. Oturum	Açıkta satılan Yiyecekler
12.Hafta	01 Mart 2010	Etkinlik 12	21. Oturum	Son Kullanma Tarihi
13.Hafta	4-8 Mart 2010	Etkinlik 13	22.23. Oturum	Giyinme

Tablo 13 devam...

14.Hafta	11 Mart 2010	Etkinlik 14	24. Oturum	Televizyon ve Bilgisayar
15. Hafta	15 Mart 2010	Etkinlik 15	25. Oturum	Yüksek Sesli Müzik
15. Hafta	18 Mart 2010	Etkinlik 16	26. Oturum	Sağlam Kafa Sağlam Vücutta Bulunur
16. Hafta	29Mart-02 Nisan 2010	Etkinlik 17	27.28. Oturum	Trafik Kuralları
17. Hafta	05-09 Nisan 2010	Etkinlik 18	29.30. Oturum	Kazalardan Korunma
18. Hafta	13 Nisan 2010	Değerlendirme	31. Oturum	Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlendirme
18. Hafta	14 Nisan 2010	Değerlendirme	32. Oturum	Doğa Sevgisi Değerlendirme(<i>tekrar</i>)

3.3.3. Deneysel Süreçte Uygulanan Etkinlikler

Deney sürecinde uygulanacak olan etkinlikler, İlköğretim Sosyal Bilgiler 4. sınıf dersinde kazandırılması amaçlanan değerler arasında yer alan “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerini kazandırmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Aşağıda değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak hazırlanan bu etkinlikler ve hazırlık aşaması ile ilgili kısaca bilgi verilmiştir.

3.3.3.1. Amaçlar

Etkinliklerin amaçlarının ve kazanımlarının hazırlık aşamasında öncelikle “Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerleri ile ilgili yurt içinde ve dışında yapılmış araştırmalar incelenmiştir. Bu aşamada yurt içinde doğrudan “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerinin kazandırılmasına yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yurt dışında ise UNESCO’da (2005) “Sağlık ve Doğayla Uyum” adlı değer kazandırılmasına yönelik etkinliklere ve amaçlara ulaşılmıştır. Daha sonra “Doğa, Temizlik ve Sağlık” ile ilgili yerli ve yabancı araştırmalar ve yayınlar incelenmiştir. Ayrıca Çevre ve Orman Bakanlığının, Sağlık Bakanlığının ve Milli Eğitim Bakanlığının (genel amaçları ve tüm derslerdeki konu ile ilgili amaçları) konuyla ilgili genel ve özel amaçları incelenmiştir. Bu araştırmanın sonunda elde edilen amaçlar toplanmış ve bir havuz oluşturulmuştur.

Bu havuzdan “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerinin kazanımlarına yönelik olan amaçlardan 4. sınıf öğrencilerin seviyelerine uygun olanlar seçilerek uzman görüşüne (Eğitim Bilimleri, Sosyal Bilgiler

Eğitimi ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında) sunulmuştur. Uzmanların da görüşü alınarak gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra amaçlar oluşturulmuştur.

3.3.3.2. Etkinlikler

Etkinliklerin hazırlık aşamasında öncelikle; doğa, temizlik, sağlık ve değerler eğitimi ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı kaynaklar incelenmiştir. Bu işlemde sonra “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerinin öğretimi için değerler eğitimi yöntemlerine uygun olarak 18 adet etkinlik ve 2 adet değerlendirme hazırlanmıştır. Bu etkinliklere ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir:

1. Etkinlikler, uygulamanın yapılacağı Aksaray ilinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz olarak dağıtılan “Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabındaki (A yayınları)” üniteler dikkate alınarak hazırlanmıştır.
2. Etkinliklerin planları Milli Eğitim müfredatının ders planlarına uygun olarak hazırlanmıştır.
3. Etkinlikler, ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerinin verilmesine yönelik ünite ve konularla bağlantılı olarak hazırlanmıştır.
4. Etkinliklerin her birinin işleniş süreci; bilmek, anlamak ve ilişkilendirmek (bilişsel süreç), değer biçme (duyuşsal süreç), hareket ve değerlendirme olmak üzere 4 safhadan oluşmaktadır. Bu safhalardan aşağıda kısaca bahsedilmiştir.

▪ **Bilmek, Anlamak ve İlişkilendirmek (bilişsel süreç):** Değerler bir boşluk içinde oluşmaz. O, değerlerin inceleneceği ve ayırt edileceği bir bilgi temeline sahip olmak gerekir (Quisumbing, 2004: Akt. UNESCO, 2005). Bu bölümde ünite konuları ile ilgili temel kavramlar verilmiştir. Her etkinliğin bilişsel sürecini ilgili ünitenin konuları oluşturmaktadır. Yani bilişsel süreçteki konular Sosyal Bilgiler 4. sınıf Öğretmen Kılavuz kitabındaki ilgili konuya göre işlenmiştir. Ayrıca etkinlikler işlenirken bu konular verilecek değere uygun olan diğer derslerin konuları ile ilişkilendirilecek ve gerek görülürse ilgili ders işlenirken etkinliğin belli bir bölümü o derste uygulanmıştır.

▪ **Değer Biçme (duyuşsal süreç):** Her insanın bireysel olarak gerçeklikler üzerine koyduğu anlamlar, onların değer yargılarının temelini oluşturur. Konuyla ilgilenen uzmanların da üzerinde fikir birliğine vardığı gibi bilmek ve anlamak

değerlerin kesinlikle özümsebileceğini ve birleştirileceğini garanti etmemektedir. Bu nedenle değer kavramlarının kişinin deneyimleri ve düşünceleriyle birleştirilmesi ve daha sonra bunların duygusal boyutta doğrulanmasını gerektirir (UNESCO, 2005). Bu bölümde, kişinin hem kendisinin hem de diğer insanların değer yargılarına karşı beğeni, kabullenme ve saygı geliştirmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Değer biçme süreci, bilişsel süreçte öğrenilen bilgilerin ve düşüncelerin öğrenene kişisel olarak bir anlam ifade edip etmediği üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu bölümde öğrenenlerin kendi değerlerini doğru bir şekilde seçmelerine ve bu değerleri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla değerler eğitiminde yeni yaklaşımlardan “**Değerlerin Açıklanması (Değer Aydınlanması)**”, “**Değer Analizi**”, “**Ahlaki İkilem (muhakeme)**” ve “**Empati**” gibi yöntemlerden, hazırlanan etkinliklerin içeriğine uygun bir şekilde ayrı ayrı veya birleştirilerek faydalanılmıştır. Bu bölümde ayrıca drama, müzik ve oyunlardan da faydalanılmıştır.

▪ **Hareket:** Bu bölüm, asıl yeteneklerin ve becerilerin uygulanmasıyla öğrenilen ve özümselenen şeyleri gerçekleştirmeye yardım etmek amacıyla değer eğitim yöntemlerine uygun olarak hazırlanmış birtakım sorulardan oluşmaktadır.

▪ **Değerlendirme:** Bu bölüm duyuşsal davranış eğitimi yöntemlerinin değerlendirme süreçlerine uygun olarak hazırlanmıştır. Değerlendirme sürecinin hazırlanmasında açık uçlu sorulardan, bitmemiş cümlelerden, değerlerin derecelendirilmesine yönelik alternatifler verilerek seçim istenmesinden, kesinlikle katılıyorum veya katılmıyorum gibi değerlendirmelerden, otobiyografik sorulardan, sadece iyi veya kötüye yönelik olmayan ve ara duyguların da açıklanmasına yönelik cümlelerden vb. faydalanılmıştır.

Bu bölümün, işlenen etkinlik sonrası öğrencilerin duygularının anlık olacağı düşüncesiyle, tema sonlarında uygulanmasına karar verilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin kendilerini öğretmene kanıtlama düşüncelerinin önlenmesi amacı ile tarafsız bir öğretmen tarafından yapılmıştır.

Doğa sevgisi değerinin kazandırılmasına yönelik olarak uygulanan değerlendirme formu ağaç dikimi ve bakımı çalışmalarının Mart ve Nisan aylarında yapılması nedeniyle tüm etkinliklerin uygulanmasında sonra (6 Nisan 2010) tekrar uygulanmıştır.

3.3.3.4. Kontrol Grubunda Dersin İşlenmesi

Kontrol grubunda dersler sınıf öğretmeni tarafından MEB'in İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi müfredatının programına göre işlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçlarından faydalanılmıştır. Bu araçlar araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Seviye Belirleme Testi, Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği ve görüşme formlarıdır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışmada kullanılan kişisel bilgilerden çalışma gruplarının denkliklerini belirlemek için yararlanılmıştır. Kişisel bilgiler açısından, cinsiyet, yaş, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, ailenin yapısı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, öğrenciyi yansıtan bireysel özellikler ve karne başarıları gibi değişkenlere bakılmıştır (Ek-1).

3.4.2. Seviye Belirleme Testi

Değerler bir boşluk içinde oluşmaz. O değerlerin inceleneceği ve ayırt edileceği bir bilgi temeline sahip olmak gerekir (Quisumbing, 2004: Akt. UNESCO, 2005). Bu düşünceden hareketle öğrencilerin denkliklerinin sağlanmasında değer verecekleri duruma dair bilgi birikimlerinin de eşit olması gerektiği düşünülmüştür. Bu yüzden deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin bilgi birikimi bakımından denkliğini belirlemede 25 sorudan oluşan Seviye Belirleme Testi hazırlanmıştır. Bu test kâğıtlarının hazırlanmasında Sosyal Bilgiler 4. sınıf ders kitaplarının ilgili ünitelerinin sonlarında bulunan değerlendirme testlerinden, Sosyal Bilgiler müfredatı yeni programına uygun olarak hazırlanmış Tüm Dersler 4 SBS' ye Hazırlık kitaplarından (Çapar, 2007; Koza yayıncılık, 2009) faydalanılmıştır (Ek-2).

3.4.2.1. Seviye Belirleme Testinin Geliştirilme Aşamaları

Araştırmada deneysel işlem öncesi öğrencilerin denkliklerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan seviye belirleme testinin geliştirilmesinde aşağıdaki basamaklar takip edilmiştir.

- a) Madde Oluşturma Aşaması
- b) İçerik Geçerliliği (Uzman Görüşüne Başvurma) Aşaması
- c) Ön Deneme Aşaması
- d) Geçerlilik ve Güvenirlilik Hesaplama Aşaması

a) Madde Oluşturma Aşaması

Öncelikle, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları incelenerek bu araştırmada verilmek istenen “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerinin kazandırılmasına yönelik üniteler belirlenmiştir. Bu değerlerin kazandırılmasına yönelik üniteler: İnsanlar, Yerler ve Çevreler; Üretim, Tüketim ve Dağıtım; Bilim, Teknoloji ve Toplum; Güç, Yönetim ve Toplum.

Daha sonra bu ünitelerin sonlarındaki değerlendirme soruları ve dördüncü sınıf hazırlık kitaplarındaki (bu ünitelerle ilgili) sorular incelenerek 40 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzundaki sorulardan benzer ifadeler elendikten sonra, dört seçenekli ve çoktan seçmeli 33 soruluk bir test oluşturulmuştur.

b) İçerik Geçerliliği (Uzman Görüşüne Başvurma) Aşaması

Bu ön çalışma sonunda elde edilen testin içerik geçerliliği açısından yeterliliği ve kullanılacağı amaç için uygun olup olmadığının saptanması amacıyla test uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu aşamada Sosyal Bilgiler Öğretmenliği alanında akademik düzeyde çalışan 1, Sınıf Öğretmenliği alanında akademik düzeyde çalışan 2 uzman olmak üzere toplam 3 uzmanın görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri sonunda soruların içerik ve biçim açısından düzeltmeleri yapılmıştır. Ayrıca uzmanlar tarafından uygun bulunmayan sorular çıkarılmıştır. Bu aşama sonunda soru sayısı 26’ya düşürülerek ön deneme aşamasına hazır hale getirilmiştir.

c) Ön Deneme Aşaması

Geliştirilen testin deneme uygulaması, Nisan-Mayıs 2009’da Aksaray il merkezinde bulunan 2 ilköğretim okulunun 4. sınıf öğrencileri ile yine Aksaray Merkez ilçeye bağlı 2 kasaba ilköğretim okulunun 4. sınıf öğrencilerinden toplam 153 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulamalardan elde edilen verilerin istatistiksel hesaplamaları “İteman programı” ile analiz edilmiştir.

d) Güvenirlilik Hesaplama Aşaması

Elde edilen veriler Iteman programında analiz edilmiş ve Alpha güvenirlilik katsayısı 0.86 çıkmıştır. Ancak soruların ayırt edicilik değerleri incelendiğinde 26 soruluk testten 17'nci sorunun değeri 0.30'un altında (0.23) çıkmış ve bu soru testten çıkarıldıktan sonra 25 soru tekrar analize tabi tutulmuş, Alpha güvenirlilik katsayısı 0.87 çıkmıştır. Bu Çalışmadan sonra 25 sorulu seviye belirleme testi uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

3.4.3. Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği

Bu araştırmada öğrencilerin “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerine ilişkin tutumlarını belirlemede, araştırmacı tarafından ilköğretim 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler için geliştirilen “Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek; “Doğa Sevgisi”, “Temizlik” ve “Sağlıklı Olma” adı altında 3 başlıktan oluşmaktadır (Ek-3). Bu başlıklar ve madde sayıları:

Doğa Sevgisi

18 madde ile ölçülmekte,

Temizlik

17 madde ile ölçülmekte,

Sağlıklı Olma

25 madde ile ölçülmektedir.

Ölçek yukarıda da görüldüğü gibi 3 başlık ve toplam 60 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek bireysel veya gruplar halinde uygulanabilen Likert tipi bir ölçektir. Ölçekteki maddeler beş basamaklı “Likert Tipi” (5: Tamamen katılıyorum, 4: Katılıyorum, 3: Orta derecede katılıyorum, 2: Katılmıyorum ve 1: Kesinlikle katılmıyorum) bir dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiştir. Maddeler 5-4-3-2-1 şeklinde puanlanmıştır. Puanların artması/azalması bireylerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine karşı tutumlarını göstermektedir.

3.4.3.1. Ölçeğin Geliştirilme Aşaması

Araştırmada uygulanan “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerinin öğretimi için hazırlanan etkinliklerin öğrenci tutumları

üzerindeki etkililiğini istatistiksel olarak tespit etmeye yönelik hazırlanan ölçme aracının geliştirilmesinde aşağıdaki basamaklar takip edilmiştir.

- a) Madde Oluşturma Aşaması,
- b) İçerik Geçerliği (Uzman Görüşüne Başvurma) Aşaması,
- c) Ön Deneme Aşaması,
- d) Geçerlilik ve Güvenirlik Hesaplama Aşaması.

a) Madde Oluşturma Aşaması

Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeğinin maddelerini oluşturmak için öncelikle tutum ölçeği geliştirme aşamaları ile ilgili kaynaklar ve tutum konusuyla ilgili araştırmalar incelenmiştir. Daha sonra doğa, temizlik ve sağlıkla ilgili kaynaklar ve alanda daha önce geliştirilmiş benzeri ölçekler incelenmiştir. Bunun yanı sıra 18, 23 ve 27 kişilik 4. sınıf öğrenci gruplarına doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin açık uçlu ifadeler verilerek bu ifadelerle ilgili görüşleri yazılı ve sözlü olarak alınmıştır. Literatür taraması ve öğrencilerden elde edilen veriler bir araya getirilmiş ve bu verilerden ölçeğin doğa sevgisi boyutu için 48, temizlik boyutu için 28, sağlıklı olma boyutu için ise 88 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Bu Madde havuzundaki ifadelerden benzer ifadeler elendikten sonra doğa sevgisi boyutu için 37, temizlik boyutu için 25, sağlıklı olma boyutu için 53 maddelik bir form oluşturulmuştur. Oluşturulan bu form 18, 23 ve 27 kişilik (toplam 68) 4. sınıf öğrenci gruplarına tekrar uygulanmış ve anlaşılmayan ifadeler belirlenmiştir. Bu uygulama sonucunda anlaşılamayan maddeler elenerek doğa sevgisi boyutunun madde sayısı 33'e, temizlik boyutunun madde sayısı 25'e ve sağlıklı olma boyutunun madde sayısı 46'ya düşürülmüştür.

Ölçeğin hazırlanma aşamasındaki aday maddelerden “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Sağlıklı Olma” olmak üzere üç boyutlu bir ölçek hazırlanmıştır. “Likert tipi ölçeklerde dereceleme örnekleri”nden 5’li katılma derecesine göre yapılmıştır. Bu dereceleme, ölçekte doğa sevgisi için alt alta sıralanmış 33 madde karşısına; “*Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Orta derecede katılıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum*”, temizlik için alt alta sıralanmış 25 madde karşısına; “*Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Orta derecede katılıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum*”, sağlıklı olma için alt alta sıralanmış 46 madde karşısına: “*Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Orta derecede katılıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum*” şeklinde yerleştirilmiştir. Dereceler: Tamamen Katılıyorum: 5,

Katılıyorum: 4, Orta derecede katılıyorum: 3, Katılmıyorum: 2, Kesinlikle Katılmıyorum: 1 şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin hazırlanış amacını, ölçekteki madde sayısını, yanıtlama biçimini açıklayıcı bir yönerge ölçeğin başına konmuştur. Ölçekte, cevaplayıcıların olumlu ya da olumsuz cevap vermeye yönelik yönlendirici etkisini en aza indirmek amacı ile olumlu ve olumsuz maddeler karışık olarak dağıtılmıştır. Uzman görüşüne sunulmak üzere ölçeğin doğa sevgisi boyutunda 17'si olumlu 16'sı olumsuz 33 aday madde, temizlik boyutunda 13 olumlu 12 olumsuz 25 aday madde ve sağlıklı olma boyutunda 23 olumlu 23 olumsuz 46 aday madde oluşturulmuştur.

b) İçerik Geçerliliği (Uzman Görüşüne Başvurma) Aşaması

Bu ön çalışma sonunda elde edilen ölçeğin içerik geçerliliği açısından yeterliliği ve kullanılacağı amaç için uygun olup olmadığının saptanması amacıyla ölçek uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu aşamada Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında akademik düzeyde çalışan 3, Ölçme ve değerlendirme alanında akademik düzeyde çalışan 1, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği alanında akademik düzeyde çalışan 2, Sınıf Öğretmenliği alanında akademik düzeyde çalışan 2 ve Türkçe dili alanında çalışan 1 uzman olmak üzere toplam 9 uzmanın görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri sonunda maddelerin içerik ve biçim açısından düzeltmeleri yapılmıştır. Ayrıca uzmanlar tarafından uygun görülen bazı maddeler eklenmiş, uygun görülmeyen maddeler ise çıkarılmıştır. Bu aşama sonunda, doğa sevgisi boyutundaki maddeler 28'e, temizlik boyutundaki maddeler 24'e ve sağlıklı olma boyutundaki maddeler 40'a düşürülerek ölçek ön deneme aşamasına hazır hale getirilmiştir.

c) Ön Deneme Aşaması

Geliştirilen ölçeğin pilot uygulaması Nisan-Mayıs 2009'da Aksaray il merkezinde bulunan 3 ilköğretim okulu ile yine Aksaray merkez ilçeye bağlı 4 kasaba ilköğretim okulunun 4. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Bu ön deneme uygulamasında yer alan öğrencilerin tamamı çalışma grubu dışındaki öğrencilerdir. Ölçeğin ön deneme aşaması:

- Doğa sevgisi boyutu, toplam 211 ilköğretim 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Doldurulan formlardan yönergeye uymayan, eksik ve yanlış dolduran 24 öğrencinin formları uygulama dışı bırakılmış, bu hali ile toplam 187 öğrencinin doldurdukları deneme formları değerlendirmeye alınmıştır.

- Temizlik boyutu, toplam 195 ilköğretim 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Doldurulan formlardan yönergeye uymayan, eksik ve yanlış dolduran 8 öğrencinin formları uygulama dışı bırakılmış, bu hali ile toplam 187 öğrencinin doldurdukları deneme formları değerlendirmeye alınmıştır.
- Sağlıklı olma boyutu, toplam 256 ilköğretim 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Doldurulan formlardan yönergeye uymayan, eksik ve yanlış dolduran 33 öğrencinin formları uygulama dışı bırakılmış, bu hali ile toplam 223 öğrencinin doldurdukları deneme formları değerlendirmeye alınmıştır.

Bu uygulamalardan elde edilen verilerin istatistiksel hesaplamaları SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. SPSS paket programına veri girişi yapılırken maddeler 1-2-3-4-5 şeklinde (1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Orta derecede katılıyorum, 4: Katılıyorum ve 5: Tamamen katılıyorum) sayısal veri olarak girilmiştir. Ancak olumsuz ifadelere verilen cevapların karışıklık oluşturmaması için ters çevrilerek girişleri yapılmıştır (1 yerine 5, 2 yerine 4, 3 yerine 3, 4 yerine 2, 5 yerine 1 şeklinde).

d) Geçerlilik ve Güvenirlik Hesaplama Aşaması

Bu aşamada geçerlilik çalışması için faktör analizi yapılmış, güvenilirlik çalışması için de Cronbach Alpha güvenilirlik katsayı hesaplaması yapılmıştır. Yapı geçerliliğinin kontrol edildiği bu aşamalar aşağıda açıklanmıştır.

3.4.3.2. Geçerlilik Hesaplama Aşaması

Bu ölçeğin geçerlilik çalışması için başvurulan yöntemlerden biri de faktör analizidir. Tavşancıl (2006) ve Büyüktürk'e (2010) göre faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi ve az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Bu teknik sosyal bilimlerde, başta psikolojik boyutların tanınmasında ve boyutların içeriği ile ilgili bilgi edinilmesinde çok değişkenli analiz tekniklerinden biridir. Özetle faktör analizine, ortak boyutlar saptanarak boyut indirgeme ve bağımlılık yapısının yok edilmesi denilebilir.

Faktör analizinde, hesaplanan korelasyon katsayılarının güvenilir olması için yeterli sayıda örneklemden elde edilen verilerin olması gerekir. Küçük örneklemelerden hesaplanan korelasyon katsayıları daha az güvenilir olma eğilimindedir. Bunun için örneklem büyüklüğünün korelasyon güvenirliliğini sağlayacak kadar büyük olması

gerekir. Örneklemeden elde edilen verilerin yeterliliğinin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmaktadır. KMO değeri 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0.50'nin altında ise kabul edilemez (0.90'larda mükemmel, 0.80'lerde çok iyi, 0.70'lerde iyi, 0.60'larda vasat, 0.50'lilerde kötü) olduğu belirtilmektedir (Tavşancıl, 2006: 50).

Ölçeğin geçerlilik çalışması için yapılan faktör analizinde “temel bileşenler (Principle Component) analizi yöntemi” ile dik döndürme yöntemlerinden “verimax yöntemi” kullanılmıştır. Önemli faktör sayısına karar verilirken öz değeri 1'in üzerinde olan faktörler alınmıştır. Analizin değerlendirilmesinde “Rotated Component Matrix(a)” tablosuna bakılmıştır. Eymen'e (2007) göre “Rotated Component Matrix(a)” hangi maddenin hangi faktöre ait olduğu hakkında bilgi içermektedir. Bu tablo incelenirken her bir maddenin hangi faktör altında en yüksek değere sahip olduğuna bakılır. Daha sonra bu maddeler gruplandırılarak faktör yapısı oluşturulur (s.85).”

Araştırmadaki değerler ölçeği “Doğa Sevgisi”, “Temizlik” ve “Sağlıklı Olma” olmak üzere üç boyutta geliştirilmiştir. Bu yüzden geçerlilik çalışması için yapılan faktör analizinden sonra yeni bir gruplandırma yapılmamıştır. Faktör analizi ise ölçeğin iç geçerliliğini tespit etmek için uygulanmıştır. Bu analizle ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.4.3.2.1. Doğa Sevgisi Boyutu Faktör Analizi

Bu boyutta 28 madde geliştirilmiş ve 187 örneklemeden veriler toplanmıştır. Örneklemeden elde edilen verilerin faktör analizi yeterliliğinin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmıştır. Test sonucunda KMO değeri ,752 bulunmuştur. Bu veri, ölçeğin, faktör analizi için iyi derecede uygun olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin “Doğa Sevgisi” boyutundaki 28 madde, tek boyutlu olarak faktör analizine girmiştir. Faktör analizi uygulaması sırasında 28. maddede hata verildiğinden dolayı bu madde çıkarılıp tekrar analize tabi tutulmuştur. Geriye kalan 27 madde üzerinden yapılan faktör analizi sonrasında verilen çıktılardan “Total Variance Explained” ve “Communalities” tabloları incelendiğinde “Doğa Sevgisi” boyutunda analize katılan 27 maddenin öz değeri 1'den büyük olan maddelerin 9 faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu 9 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %58,628'dir. Faktör yük değerlerinin belirlenmesi için “Rotated Component Matrix(a)” tablosu incelendiğinde maddelerin ilk dört faktör altında yoğunlaştığı görülmüştür. Dolayısıyla ilk 4 faktörde yer alan 18 maddenin istatistiki değerlendirmede kalmasının, diğer 9

maddenin ise testten çıkarılmasının doğru olacağına karar verilmiştir. Ölçekte kalmasına karar verilen maddelerin faktör yük değerleri Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14
Ölçeğin Doğa Sevgisi Boyutunun, Faktör Analizi Yük Değerleri

Madde	Faktörler			
	1	2	3	4
M13	.732			
M24	.645			
M21	.636			
M4	.559			
M1	.480			
M27	.480			
M9		.699		
M15		.581		
M19		.570		
M20		.535		
M16			.713	
M25			.661	
M22			.657	
M17			.498	
M2				.770
M7				.543
M12				.499
M18				.472

Yapılan faktör analizi sonucunda bazı değer ifadeleri çıkarılarak ölçeğin doğa sevgisi boyutu 18 maddeye indirilmiştir. Bu 18 maddenin 10’su olumlu, 8’i olumsuz ifadeden oluşmaktadır.

3.4.3.2.2. Temizlik Boyutu Faktör Analizi

Bu boyutta 24 madde geliştirilmiş ve 187 örneklemden veriler toplanmıştır. Örneklemden elde edilen verilerin faktör analizi yeterliliğinin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmıştır. Test sonucunda KMO değeri ,754 bulunmuştur. Bu veri; ölçeğin, faktör analizi için iyi derecede uygun olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin “Temizlik” boyutunda 24 madde, tek boyutlu olarak faktör analizine girmiştir. 24 madde üzerinden yapılan faktör analizi sonrasında verilen çıktılardan “Total Variance Explained” ve “Communalities” tabloları incelendiğinde “Temizlik” boyutunda analize katılan 24 maddenin öz değeri 1’den büyük olan maddelerin 7 faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu 7 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans

%53,347'dir. Faktör yük değerlerinin belirlenmesi için "Rotated Component Matrix(a)" tablosu incelendiğinde maddelerin ilk dört faktör altında yoğunlaştığı görülmüştür. Dolayısıyla ilk 4 faktörde yer alan 17 maddenin istatistikî değerlendirmede kalmasının, diğer 7 maddenin ise testten çıkarılmasının doğru olacağına karar verilmiştir. Ölçekte kalmasına karar verilen maddelerin faktör yük değerleri Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 15
Ölçeğin Temizlik Boyutunun Faktör Analizi Yük Değerleri

Madde	Faktörler			
	1	2	3	4
M20	.654			
M15	.651			
M7	.562			
M18	.525			
M12	.492			
M9	.426			
M6		.748		
M4		.609		
M14		.510		
M1		.472		
M16		.427		
M17			.688	
M2			.523	
M10				.742
M24				.595
M13				.510
M21				.412

Yapılan faktör analizi sonucunda bazı değer ifadeleri çıkarılarak ölçeğin temizlik boyutu 17 maddeye indirilmiştir. Bu 17 maddenin 9'u olumlu, 8'i olumsuz ifadeden oluşmaktadır.

3.4.3.2.3. Sağlıklı Olma Boyutu Faktör Analizi

Bu boyutta 40 madde geliştirilmiş ve 223 örneklemden veriler toplanmıştır. Örneklemden elde edilen verilerin faktör analizi yeterliliğinin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmıştır. Test sonucunda KMO değeri .698 bulunmuştur. Bu veri; ölçeğin, faktör analizi için iyi derecede uygun olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin "Sağlıklı Olma" boyutunda 40 madde, tek boyutlu olarak faktör analizine girmiştir. 40 madde üzerinden yapılan faktör analizi sonrasında verilen çıktılardan "Total Variance Explained" ve "Communalities" tabloları incelendiğinde "Sağlıklı

Yapılan faktör analizi sonucunda bazı değer ifadeleri çıkarılarak ölçeğin sağlıklı olma boyutu 25 maddeye indirilmiştir. Bu 25 maddenin 13'ü olumlu, 12'si olumsuz ifadeden oluşmaktadır.

3.4.3.3. Güvenirlilik Hesaplama Aşaması

Bir grup insanın herhangi bir özelliği üzerinde ölçme yapıldığında ölçümlere karışan hatanın bu ölçümlerde gözlenen toplam değişiklik içindeki payı, kullanılan ölçeğinin güvenirliliğinin bir göstergesidir. Ölçümlerde gözlenen toplam değişkenlik içindeki hata kaynaklı pay artıkça ölçeğin güvenirliliği düşmekte bu pay azaldıkça ölçeğin güvenirliliği artmaktadır. Bir ölçeğin güvenilir olduğunu söyleyebilmek için hesaplanan korelasyon katsayısının en az 0.70 olması gerekmektedir. Güvenirlilik katsayısı 0.70 ise bu, ölçeği cevaplayanlar arasındaki değişkenliğin %70'inin ölçülen özellik ile ilgili gerçek değişkenliğe, kalan %30'unun rastgele hatalara ait olduğunu gösterir (Tavşancıl, 2006: 16-25). Özdamar (1999: 522) ise değerlendirme kriterlerini şöyle belirtmektedir:

0.00 - 0.40 ise ölçek güvenilir değildir.

0.44 - 0.60 ise ölçek düşük güvenirliliktir.

0.60 - 0.80 ise oldukça güvenilirdir.

0.80 - 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Çalışmada öğrencilerin “Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerlerine yönelik tutumlarını ölçmek için oluşturulan ölçeğin güvenirliliğini ölçmek için iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları her boyut için ayrı ayrı aşağıda Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Ölçeğinin Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Katsayıları

Boyut	Cronbach Alpha Katsayısı
Doğa Sevgisi	.812
Temizlik	.754
Sağlıklı Olma	.723

Tablo 17 incelendiğinde, ölçeğin “doğa sevgisi” boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 81’in üzerinde “temizlik” boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının 75’in üzerinde ve “sağlıklı olma” boyutunun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının ise 72’nin üzerinde olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre Tavşancıl (2006) ve Özdamar (1999) tarafından belirtilen kriterlere dayalı olarak “Doğa sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği”nin yeterli derecede güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

3.4.4. Görüşme

Görüşme, bireyin iç dünyasına girmek ve onun perspektifini anlamının en iyi yollarından biri olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca bu yol, insanların neyi ve neden düşündüklerini, duygularının, tutumlarının, deneyimlerinin, fikirlerinin, emellerinin ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını yönlendiren faktörleri ortaya çıkarmak için de kullanılır (Yıldırım ve Şimşek 2006:120; Ekiz, 2003:61). Görüşme tekniği, Bacanlı’ya (2006) göre duyuşsal ürünlerin değerlendirilmesinde de kullanılan yöntemdir. Bu çalışmada öğrencilerin değerlerinin, tutum ölçeği tarafından yeterince yansıtılmayacağı düşünülmüştür. Bu yüzden öğrencilerin değer yargılarını ortaya çıkarmak amacıyla bu yöntemden de faydalanılmıştır. Veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak toplanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşmede sorular önceden hazırlanır. Ancak görüşmeci kaynak kişi ile görüşme esnasında konuyu derinleştirmek, daha ayrıntılı bilgi edinebilmek amacı ile ilave sorular sorabilir. Yapılandırılmış mülakata kıyasla görüşmeci daha esnek bir durumdadır. Görüşmeci soruların yerini değiştirebilir, sorular daha iyi anlaşılabilir diye soruyu açıklayabilir ve aldığı cevabı yeterli görmezse yeni sorularla kaynak kişinin görüşlerini almaya çalışabilir. Kaynak kişi, verdiği cevaplarda araştırma konusu dışına çıkarsa yönlendirmelerle konuya odaklanmayı sağlar. Kısacası bu görüşme türü ile özel bir konuda derinlemesine soru sormak, cevap eksik veya açık değilse tekrar soru sorarak durumu açık ve anlaşılır hale getirmek mümkün olur (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerleri ile ilgili davranışlarının ve düşüncelerinin ortaya çıkarılması amacıyla hazırlanan sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlamıştır. Bu soruların hazırlanmasında görüşme tekniğinin temel ilke ve kuralları çerçevesinde hareket edilmiş

ve sorular öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açığa çıkaracak nitelikte açık uçlu olarak sorulmuştur.

Görüşme formlarının düzenlenmesinde:

- Öncelikle görüşme formunun geliştirme aşamaları ile ilgili kaynaklar incelenmiştir. Daha sonra doğa, temizlik ve sağlıkla ilgili kaynaklar ve alanda daha önceden öğrencilerin değerini ortaya koymalarına yönelik olarak geliştirilmiş benzeri sorular incelenerek (bkz. Raths, Harmin ve Simon 1978; Bacanlı, 2006; Unesco, 2005; Kohlberg, 1985; Simon, Howe ve Kirschenbaum 1972) taslak bir görüşme formu hazırlanmıştır.
- Geliştirilen bu formdaki sorular, öğrencilerin seviyelerine göre açık ve anlaşılır bir şekilde yazılmaya çalışılmıştır. Ayrıca toplanan verilerin derinlemesine olmasını ve zenginleştirilmesini sağlamak için gerek görülen yerde yöneltmek üzere her soruyla ilgili sondalar hazırlanmıştır.
- Bu sorular hazırlanırken görüşülen kişinin, gerçekte olanı değil de olması gerekeni söyleme ihtimali düşünülmüş ve soruların içeriği dikkatle hazırlanmıştır.
- Görüşme formu hazırlandıktan sonra bu formda yer alan soruların anlaşılabilirliğini ve düzeye uygunluğunu belirlemek amacıyla uygulamanın yapılacağı grupla aynı düzeyde olan altı öğrenci ile ön görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar çözümlenerek bunların dökümü yapılmıştır. Görüşmede anlaşılamayan veya eksik yönleri olan soruların içerikleri değiştirilerek, bu sorular yeniden ifade edilmiştir. Daha sonra formlarla ilgili herhangi bir sorun belirtilmeyinceye kadar bu işleme devam edilmiştir. Bu işlem tamamlandıktan sonra görüşme formu uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir.
- Görüşme formu içerik geçerliği için uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu aşamada, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında akademik düzeyde çalışan 2, ve nitel araştırma yöntemleri alanında akademik düzeyde çalışan 1 uzman olmak üzere toplam 3 uzmanın görüşü alınmıştır. Uzman görüşü sonrası gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son biçimi verilmiştir. Görüşme formu Ek-4'de sunulmuştur.

Görüşmeler okulun sessiz bir yerinde (rehberlik odasında) öğrencilerle tek tek yapılmıştır. Görüşmeye başlamadan önce amaç açıklanmış ve ardından da sorulara geçilmiştir. Veriler ise ses kayıt cihazına kaydedilerek toplanmıştır.

Görüşme yapılan katılımcıların isimleri kullanılmamıştır. Ancak bu katılımcıların karışmaması için kodlama yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılar “Katılımcı 1 (K1), Katılımcı 2 (K2)...” şeklinde sıralanarak kodlanmıştır.

Hazırlanan görüşme formlarındaki sorular deney grubunda bulunan öğrencilere deneysel işlemde önce ve sonra olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 50-60 dakika sürmüştür. Bu görüşmeler sırasında görüşmenin akışına göre soruların sorulma düzeninde değişiklikler yapılmış, katılımcılar görüşlerini ifade edebilmeleri için cesaretlendirilmiş, gerek görüldüğünde verilen cevaplar ile ilgili geri bildirimlerde bulunulmuş ve yansız bir tavır sergilenmeye çalışılmıştır. Ayrıca görüşme sırasında katılımcıların daha detaylı görüşlerini elde edebilmek ve somut örneklerle ulaşabilmek amacıyla sondalara da (probes) yer verilmiştir. Yıldırım ve Şimşek’e (2005: 132-133) göre sorunun tam olarak anlaşılması durumunda bireyin soruyu anlamasına yardımcı olmak için alternatif ifadeler ya da sondalar kullanılabilir. Özellikle sondalar, görüşme sürecinde toplanan verilerin derinlemesine olmasını ve zenginleştirilmesini sağlayan önemli etkenler olarak görülürler. Sondalar; görüşülen bireye hangi noktalarda ek veri vermesi gerektiğini, verilen ayrıntının yeterli olup olmadığını ve tam olarak anlaşılmayan açıklamalara ek açıklamalar getirmesi gerektiği konusunda bir geri bildirim özelliği de taşır.

3.4.5. Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Değerlerinin Eğitim Öğretim Süreci (Dokümanlar)

Eğitim alanında doküman; öğrencilerden toplanan mektup, kompozisyon, harita, resim, fotoğraf, günlük, video, ders kitapları, defterler, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, yazışmalar, planlar vb. doküman incelemesi ise araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren bu gibi yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmalarda, gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemleriyle kullanıldığında verinin çeşitlendirilmesi amacına hizmet edecek ve araştırmanın geçerliliğini önemli ölçüde artıracaktır (Yıldırım ve Şimşek 2006; Ekiz 2003). Araştırma kapsamında, öğrencilerden değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanması sürecinden elde edilen dokümanlar analiz edilmiştir. Bu dokümanlar; öğrencilerin

uygulama sürecinde doldurdıkları formlar, çalışma kâğıtları, etkinliklerin uygulama sürecinin tamamının ses kayıtları ve uygulama sürecinin bazı bölümlerinin video kayıtlarıdır. Ayrıca bunların dışında öğrencilerle ilgili rehberlik tutanaklar da incelenmiştir. Dokümanlara ait bazı örnekler ek-6'da sunulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde hem nicel hem de nitel analiz teknikleri uygulanmıştır.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri, kullanılan ölçme araçları ile toplandıktan sonra kontrol edilip bu kontrol sonucu elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Science) programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları elde edildikten sonra, gruplar arası karşılaştırmalarda İlişkisiz Örneklem T-Testinden (Independent Samples T-Test) yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi benimsenmiştir. Tutum ölçeğinde yer alan boyutlar ayrı ayrı analize tabi tutulmuş ve karşılaştırılmıştır.

Deney grubunun ön test ve son test puanları elde edildikten sonra cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek denekler arası karşılaştırmalarda Örneklem T-Testinden yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi benimsenmiştir. Tutum ölçeğinde yer alan boyutlar ayrı ayrı analize tabi tutulmuş ve karşılaştırılmıştır.

Deney grubunun ön test ve son test puanları elde edildikten sonra, ailenin gelir durumu değişkenine göre denekler arası karşılaştırmalarda İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizinden (One-Way Anova) yararlanılmıştır. Tutum ölçeğinde yer alan boyutlar ayrı ayrı analize tabi tutulmuş ve karşılaştırılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenleneceği gibi süreçte kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da

sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur: 1) betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulur, 2) tematik çerçeveye göre veriler işlenir, 3) bulgular tanımlanır, 4) bulgular yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:224).

Görüşme verilerinin betimsel analizi için çerçeve oluşturmada verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Daha sonra görüşme kayıtları dinlenerek her bir soruya verilen cevapların dökümleri yapılmış ve ilgili soru altında toplanmıştır. Bu işlemden sonra oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunmuş ve düzenlenmiştir. Bu veriler, ilgili görüşme sorusu başlığı altında tek tek ele alınarak her bir soru için verilen tüm cevaplar incelenmiş ve belirlenen seçenekler kodlanarak sıralanmıştır. Daha sonra bir Türkçe öğretmeninden ses kayıt cihazındaki kayıtları, bu kayıtların dökümünü ve oluşturulan kodlama anahtarlarını karşılaştırması istenmiştir.

Türkçe öğretmeni ile görüş birliğine varılan (Tamamına yakınının üzerinde görüş birliği sağlanmıştır) kodlamaların kodlama anahtarında kalmasına karar verilmiş, görüş ayrılığı olan ve ya kararsız kalınan kodlamalar ise üzerinde tartışılarak yeniden düzenlenmiş ve kodlama anahtarlarına son şekli verilmiştir. Görüşme verilerinin kod listelerine göre nasıl kodlandığı ile ilgili bir örnek, Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18
Görüşme verileri kodlama Örneği

<p>Görüşmeci: <i>Kişisel temizliğinle ilgili neler yapıyorsun?</i></p> <p>Katılımcı 1: “<u>Ellerimi</u> yıkarım, <u>yüzümü</u> yıkarım, <u>tırnaklarımı</u> keserim, <u>ayaklarımı</u> yıkarım, haftada bir <u>banyo</u> yaparım, <u>saçlarımı</u> tararım, <u>kulaklarımı</u> temizlerim.”</p>	<p>Kod:</p> <p>K1: el, yüz, ayak yıkama; banyo; tırnak kesme; saç tarama; kulak temizleme.</p>
---	--

Bu işlem tamamlandıktan sonra bulguların tanımlanması aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada düzenlenen veriler tanımlanarak daha anlaşılır ve kolay okunabilir bir duruma getirilmiştir. Elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans ve yüzde hesapları yapılmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formunda yer alan sorular deney grubu öğrencilerine deneysel işlem öncesi ve sonrasında ön görüşme ve son görüşme olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin ön görüşme ve son görüşmede doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymak için elde edilen veriler aynı tablo üzerinde analize tabii tutulmuştur. Bu tablolara ön görüşme ve son görüşmelerden elde edilen veriler kodlanarak frekans ve yüzdeler üzerinden yoruma gidilmiştir. Tablolar yorumlanırken gerekli görülen yerlerde öğrencilerin verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılar yapılmış ve bu alıntılar ön görüşme ve son görüşme başlıkları altında verilmiştir. Ayrıca doğrudan yapılan alıntılarda katılımcıların gerçek adları yerine kodlama yöntemi kullanılmıştır. Kodlama yöntemi, öğrenciler için Katılımcı 1 (K1), Katılımcı 2 (K2)...; şeklinde yapılmıştır.

Doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin eğitim öğretim sürecinin analizi ve yorumlanması; uygulama sürecinden elde edilen formlardan, çalışma kâğıtlarından, ses kayıtlarından ve video kayıtlarından elde edilen verilerden faydalanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada sınıf içinde ve dışında uygulanan etkinliklerin ses ve video kayıtlarından elde edilen veriler ile etkinliklerde kullanılmak üzere hazırlanan çalışma kâğıtlarından ve formlardan elde edilen veriler incelenerek ilgili değer düzeylerine göre gruplandırılmış ve kodlanmıştır (Tablo 19’da süreç değerlendirme ile ilgili bir kodlama örneği sunulmuştur). Daha sonra bu veriler ve öğrencilerin değeri gerçekleştirme düzeyleri sayısallaştırılarak analiz edilmiştir. Ayrıca uygulama sürecinin değerlendirmesi yapılırken gerekli görülen yerlerde öğrenci ürünlerinden doğrudan alıntılar yapılmış ve bu alıntılar hiçbir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Tablo 19
Süreç Değerlendirme Kodlama Örneği

<p>Etkinlik-1 Soru 1: <i>Doğa ve canlı yaşamı arasında nasıl bir ilişki fark ettiniz?</i></p> <p>Öğrenci 1 Cevap: “İnsanlar ve canlılar <u>barınma</u>, <u>beslenme</u>, <u>giyinme</u>, <u>nefes alıp verme</u> vb. <u>tüm ihtiyaçlarını</u> doğadan sağlıyor. Toprağı kazarak ev yaparak <u>doğayı değiştirmektedirler.</u>”</p>	<p>Kod:</p> <p>Ö1: barınma, beslenme, giyinme, nefes alıp verme, tüm ihtiyaçlarını doğadan karşılama, doğayı değiştirme.</p>
--	--

Doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya 3nem verme değerlerinin eğitim 3ęretim s3reci daha 3nceden hazırlanan etkinlik planları doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik planları ve plan doğrultusunda yapılan çalışmalar eğitim 3ęretim s3recinin değerlendirilmesi b3l3m3nde detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmada ilk olarak; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya ilişkin tutumları arasındaki farkı belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği” deneysel işlem öncesi ve sonrasında ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için t-testi (ilişkisiz örneklem için) analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin “Doğa Sevgisi”, “Temizlik” ve “Sağlıklı Olma” boyutları ayrı ayrı analize tabi tutulmuş ve değerlendirilmiştir.

4.1.1. Ölçeğin Doğa Sevgisi Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “*İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümlere göre doğa sevgisine ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?*” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin ölçeğin doğa sevgisi boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanlar arasındaki fark t testi analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Doğa Sevgisi boyutunda ön test sonuçlarına göre durumları Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Doğa Sevgisi Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	2.42	.267	43	1.33	.191
Kontrol	23	2.54	.319			

Tablo 20’den anlaşılacağı üzere, deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, ölçeğin “Doğa Sevgisi” boyutu ön testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 0.12 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 1.33 [t(43)=1.33, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, doğaya ilişkin deneysel işlem öncesi tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu ön test sonuçlarından sonra deneyin öğrencilerin doğa sevgisine ilişkin tutumları üzerine etkililiğini test etmek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği’nin Doğa Sevgisi boyutunda son test sonuçlarına göre durumları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Doğa Sevgisi Boyutuna Yönelik Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	3.72	.191	43	17.119	.000
Kontrol	23	2.55	.261			

Tablo 21’den anlaşılacağı üzere, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin ölçeğin “Doğa Sevgisi” boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 1.17 puanlık bir fark vardır. Bu farkın

anamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 17.119 [t(43)=17.119, p<.05] bulunmuştur. Bu sonuç değer eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile 4. sınıf sosyal bilgiler ders programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin doğaya yönelik tutumları arasında deney grubu lehine oldukça anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin doğaya ilişkin tutum puanlarını oldukça yükselttiğini göstermektedir. Bu durum, değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin doğaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde 4. sınıf sosyal bilgiler dersi müfredatında işlenen etkinliklere göre daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.2. Ölçeğin Temizlik Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümlere göre temizliğe ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin ölçeğin temizlik boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanlar arasındaki fark t testi analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Temizlik boyutunun ön test sonuçlarına göre durumları Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Temizlik Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	2.44	.276	43	.790	.434
Kontrol	23	2.51	.375			

Tablo 22'den anlaşılacağı üzere, deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ölçeğin “Temizlik” boyutu ön testinden elde ettikleri

ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 0.07 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 0.790 [$t(43)=.790$, $p>.05$] bulunmuştur. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, doğaya ilişkin deney öncesi tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu ön test sonuçlarından sonra deneyin öğrencilerin temizliğe ilişkin tutumları üzerine etkililiğini test etmek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Temizlik boyutunda son test sonuçlarına göre durumları Tablo 23'de gösterilmiştir.

Tablo 23

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Temizlik Boyutuna Yönelik Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	3.63	.171	43	14.621	.000
Kontrol	23	2.49	.346			

Tablo 23'den anlaşılacağı üzere, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin ölçeğin "Temizlik" boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 1.14 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 14.621 [$t(43)=14.621$, $p<.05$] bulunmuştur. Bu sonuç, değer eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile 4. sınıf sosyal bilgiler ders programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin temizliğe yönelik tutumları arasında deney grubu lehine oldukça anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin temizliğe ilişkin tutum puanlarını oldukça yükselttiğini göstermektedir. Bu durum, değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin temizliğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde 4. sınıf sosyal bilgiler dersi müfredatında işlenen etkinliklere göre daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.3.Ölçeğin Sağlıklı Olma Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümlere göre sağlıklı olmaya ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin ölçeğin sağlıklı olma boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanlar arasındaki fark t testi analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Sağlıklı Olma boyutunda ön test sonuçlarına göre durumları Tablo 24'de gösterilmiştir.

Tablo 24

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sağlıklı Olma Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	2.43	.219	43	.272	.787
Kontrol	23	2.45	.331			

Tablo 24'den anlaşılacağı üzere, deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ölçeğin “Sağlıklı Olma” boyutu ön testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 0.02 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 0.272 [$t(43)=.272, p>.05$] bulunmuştur. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, doğaya ilişkin deney öncesi tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu ön test sonuçlarından sonra deneyin öğrencilerin sağlıklı olmaya ilişkin tutumları üzerine etkililiğini test etmek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Sağlıklı Olma boyutunda son test sonuçlarına göre durumları Tablo 25'de gösterilmiştir.

Tablo 25

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sağlıklı Olma Boyutuna Yönelik Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Deney	22	3.77	.302	43	11.949	.000
Kontrol	23	2.57	.332			

Tablo 25'den anlaşılacağı üzere, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin ölçeğin "Sağlıklı Olma" boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 1.20 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 11.949 [$t(43)=11.949, p<.05$] bulunmuştur. Bu sonuç, değer eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile 4. sınıf sosyal bilgiler ders programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sağlıklı olmaya yönelik tutumları arasında deney grubu lehine oldukça anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin sağlıklı olmaya ilişkin tutum puanlarını oldukça yükselttiğini göstermektedir. Bu durum, değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin sağlıklı olmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde 4. sınıf sosyal bilgiler dersi müfredatında işlenen etkinliklere göre daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yukarıda verilen sonuçlardan da anlaşılacağı gibi Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin boyutlarının ön test ve son test sonuçları incelendiğinde araştırma bulguları, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinliklerin öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutum puanlarını oldukça yükselttiğini göstermektedir. Bu durum, değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin doğaya, temizliğe ve sağlıklı olmaya ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde 4. sınıf sosyal bilgiler dersi müfredatında işlenen etkinliklere göre daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Literatürde değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin ilgili konuya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini destekleyen bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların bulguları da araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Meaney (1979) “İlkokul Seviyesinde Değer Eğitiminin Uygulanması için bir Rehber” adlı çalışmasında, değerler eğitimi çerçevesinde hazırlanan bir programın uygulanması sonucunda öğrencilerin özsaygısına, duygusal, entelektüel ve fiziksel bakımdan gelişim potansiyeline, ailesine, arkadaşlarına, daha büyük kişilere, etnik gruplara, engelli insanlara, Amerikan büyüklerine, anayasal haklara ve sorumluluklara, vatanseverliğe, doğal çevrenin korunmasına, estetik anlayışa ve aç insanlara yönelik davranışlarında ve tutumlarında olumlu yönde değişiklikler gözlemlendiğini belirtmiştir. Dilmaç (2007) tarafından yapılan araştırmanın bulguları, insanî değerler eğitimi programının deney grubu öğrencileri üzerinde etkili olduğu yönündedir. Konu ile ilgili diğer bir çalışma da Keskinoglu (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada “Mesnevi Temelli Değerler Eğitim Programı”nın öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde ve saldırganlık eğilimlerinin azalmasında etkili olduğu vurgulanmıştır.

Yüksel’in (2006), Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin öğretiminde öyküleri ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özelliklerini kazanmaya etkisini belirlemek amacıyla yaptığı deneysel çalışma sonunda elde ettiği sonuçlara göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde öyküleri ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özelliklerini kazandırmayı anlamlı derecede artırdığını ve derse yönelik olumlu tutum oluşturduğunu belirtmiştir. Taylor (2007), yaptığı çalışmada sonuç olarak; Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitimi alan öğrenci davranışlarında dürüstlük, kendini kontrol, sorumluluk alma, güvenilirlik, saygı ve sportmenlik gibi karakter özelliklerinin daha pozitif olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitimi alan öğrencilerin diğer öğrencilerden daha düşük geç kalma oranına, daha düşük disiplin cezalarına ve daha yüksek not ortalamalarına sahip olduklarını belirtmiştir. Koç (2007) tarafından yapılan çalışmada ise Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin öğretim sürecinin evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Yukarıdaki araştırmaların bulguları da göz önünde bulundurulduğunda; değerler eğitimi etkinliklerinin, öğrencilerin ilgili değer ya da değerlere yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olacağını söylemek mümkündür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

4.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Doğa Sevgisine Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Analizleri

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin doğa sevgisine ilişkin tutum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin doğa sevisi boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanlar arasındaki fark t testi analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Deney grubundaki kız ve erkek deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Doğa Sevgisi boyutunda ön test ve son test sonuçlarına göre durumları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

Deney Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Doğa Sevgisi Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Öntest	Kız	12	2.43	.336	20	.292	.773
	Erkek	10	2.40	.167			
Sontest	Kız	12	3.77	.218	20	1.463	.159
	Erkek	10	3.66	.137			

Tablo 26'daki ön test verileri incelendiğinde, deney grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin “Doğa Sevgisi” boyutu ön testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında erkek deneklerin lehine 0.3 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .292 [$t(20)=.292$, $p>.05$] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, deney grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin ön test sonuçlarına göre doğaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 26'daki son test verileri incelendiğinde ise deney grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin “Doğa Sevgisi” boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.11 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 1.463 [$t(20)=1.463$,

$p > .05$] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, deney grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin deneysel işlemten sonra yapılan son test sonuçlarına göre doğaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu bulgular, cinsiyet değişkenine göre deney gurubu öğrencilerinin tutum puanları arasında, ölçeğin doğa sevgisi boyutunda, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durum, değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, kız ve erkek öğrencilerin doğaya yönelik tutumlarını benzer düzeyde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Doğa Sevgisi boyutunda ön test ve son test sonuçlarına göre durumları Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27

Kontrol Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Doğa Sevgisi Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Öntest	Kız	12	2.56	.379	21	.436	.667
	Erkek	11	2.51	.255			
Sontest	Kız	12	2.57	.283	21	.527	.604
	Erkek	11	2.52	.245			

Tablo 27'deki ön test verileri incelendiğinde, kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin "Doğa Sevgisi" boyutu ön testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.5 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .436 [$t(21) = .436$, $p > .05$] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin ön test sonuçlarına göre doğaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 27'deki son test verileri incelendiğinde ise kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin "Doğa Sevgisi" boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.5 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup

olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .527 [t(21)= .527, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin son test sonuçlarına göre doğaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu bulgular, cinsiyet değişkenine göre kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında, ölçeğin doğa sevgisi boyutunda, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durum, kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin doğaya yönelik tutumlarının benzer düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Temizliğe Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Analizleri

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin temizliğe ilişkin tutum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin temizlik boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanlar arasındaki fark t testi analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Deney grubundaki kız ve erkek deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Temizlik boyutunda ön test ve son test sonuçlarına göre durumları Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28
Deney Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Temizlik Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Öntest	Kız	12	2.47	.203	20	.536	.598
	Erkek	10	2.40	.354			
Sontest	Kız	12	3.83	.156	20	2.119	.047
	Erkek	10	3.69	.161			

Tablo 28’deki ön test verileri incelendiğinde, deney grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin “Temizlik” boyutu ön testinden elde ettikleri ortalama puanlar

arasında kız deneklerin lehine 0.7 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .536 [t(20)=.536, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, deney grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin ön test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 28'deki son test verileri incelendiğinde ise deney grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin "Temizlik" boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.14 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 2.119 [t(20)=2.119, p<.05] bulunmuştur. Bu sonuç, temizlik boyutunda kız ve erkek deneklerin son test sonuçlarına göre aritmetik ortalamaları arasında kız deneklerin lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, deney grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin deneysel işlemde sonra yapılan son test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında kız deneklerin lehine anlamlı bir fark vardır.

Bu bulgular, cinsiyet değişkenine göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında, ölçeğin temizlik boyutunda, son test sonuçlarına göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu durum, değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, kız öğrencilerin temizliğe yönelik tutumlarını erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Temizlik boyutunda ön test ve son test sonuçlarına göre durumları Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29

Kontrol Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Temizlik Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Öntest	Kız	12	2.39	.400	21	.197	.845
	Erkek	11	2.36	.315			
Sontest	Kız	12	2.57	.405	21	.078	.938
	Erkek	11	2.56	.287			

Tablo 29'daki ön test verileri incelendiğinde, kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin “Temizlik” boyutu ön testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.3 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .197 [t(21)=.197, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin ön test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 29'daki son test verileri incelendiğinde ise kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin “Temizlik” boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.1 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .078 [t(21)= .078, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin son test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu bulgular, cinsiyet değişkenine göre kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında; ölçeğin temizlik boyutunda, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durum, kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin temizliğe yönelik tutumlarının benzer düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.2.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sağlıklı Olmaya Yönelik Tutum Puanlarının Cinsiyete Göre Analizleri

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “*Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sağlıklı olmaya ilişkin tutum düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?*” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin sağlıklı olma boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanlar arasındaki fark t testi analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Deney grubundaki kız ve erkek deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Sağlıklı Olma boyutunda ön test ve son test sonuçlarına göre durumları Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30

Deney Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Sağlıklı Olma Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Öntest	Kız	12	2.45	.221	20	.474	.641
	Erkek	10	2.40	.225			
Sontest	Kız	12	3.71	.294	20	1.301	.208
	Erkek	10	3.54	.302			

Tablo 30'daki ön test verileri incelendiğinde, deney grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin "Sağlıklı Olma" boyutu ön testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.5 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .474 [t(20)=.474, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, deney grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin ön test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 30'daki son test verileri incelendiğinde ise deney grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin "Sağlıklı Olma" boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.17 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri 1.301 [t(20)=1.301, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, deney grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin son test sonuçlarına göre sağlıklı olmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu bulgular, cinsiyet değişkenine göre deney gurubu öğrencilerinin tutum puanları arasında, ölçeğin sağlıklı olma boyutunda, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durum, değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, kız ve erkek öğrencilerin sağlıklı olmaya yönelik tutumlarını benzer düzeyde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği'nin Sağlıklı Olma boyutunda ön test ve son test sonuçlarına göre durumları Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31

Kontrol Grubundaki Kız ve Erkek Öğrencilerin Sağlıklı Olma Boyutuna Yönelik Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Öntest	Kız	12	2.49	.274	21	.610	.548
	Erkek	11	2.41	.393			
Sontest	Kız	12	2.55	.272	21	.809	.427
	Erkek	11	2.44	.393			

Tablo 31'deki ön test verileri incelendiğinde, kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin "Sağlıklı Olma" boyutu ön testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.8 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .610 [t(21)=.610, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin ön test sonuçlarına göre sağlıklı olmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 31'deki son test verileri incelendiğinde ise kontrol grubundaki kız ve erkek deneklerin ölçeğin "Sağlıklı Olma" boyutu son testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında kız deneklerin lehine 0.11 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı 05 anlamlılık düzeyinde t testi ile test edildiğinde, t değeri .809 [t(21)=.809, p>.05] bulunmuştur. Bu sonuç, kız ve erkek deneklerin aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki kız deneklerle erkek deneklerin son test sonuçlarına göre sağlıklı olmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu bulgular, cinsiyet değişkenine göre kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında, ölçeğin sağlıklı olma boyutunda, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu durum, kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin sağlıklı olmaya yönelik tutumlarının benzer düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında; ölçeğin doğa sevgisi ve sağlıklı olma boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülürken, temizlik boyutunda kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise öğrencilerinin

cinsiyete göre doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu durum; değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, kız ve erkek öğrencilerin doğaya ve sağlıklı olmaya yönelik tutumlarını benzer düzeyde etkilediği şeklinde yorumlanırken, kız öğrencilerin temizliğe yönelik tutumlarını erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Değerlerle ilgili yapılan birçok araştırmanın bulguları incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre kız ya da erkeklerin tutum puanları arasında, bazı değerlerde fark olduğu görülürken bazılarında ise fark olmadığı görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında, ilgili çalışmaların bulguları da araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Akbaş (2004) tarafından yapılan araştırmanın bulgularında; öğrencilerin cinsiyetlerinin, geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine ve bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılıklara neden olmadığı görülürken; kız öğrencilerin demokratik değerlere ve temel değerlere ulaşmada erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde olduğu görülmüştür. Ulusoy'un (2007) araştırmasının sonuçlarına cinsiyet açısından bakıldığında ise kız öğrencilerin demokratik değerlere erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdikleri, erkek öğrencilerin de geleneksel değerlere kız öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Keskinoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları cinsiyet açısından incelendiğinde; Ahlaki Olgunluk Ölçeği sonuçlarına göre deney grubundaki kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Saldırganlık Ölçeği sonuçlarında ise kız ve erkek öğrencilerin saldırganlıklarını ifade etme biçimleri arasında farklılıklar bulunmuştur. Kız öğrencilerin saldırganlık bunalımı puan ortalamaları erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Erkek öğrencilerin ise kendine dönük saldırganlık ve anti-sosyal saldırganlık puan ortalamaları, kızların puan ortalamalarından yüksektir. Keskin (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları cinsiyet açısından incelendiğinde, yapılan iki uygulamada da kızların değerlere sahip olma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Sarı (2005) tarafından yapılan araştırma bulgularında ise erkek öğrencilerin değerleri benimseme düzeylerinin bilimsel değerler dışındaki tüm değerler alanında kız öğrencilerden daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bilimsel değerlerin tercihinde ise kız ve erkek öğrencilerin arasında bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Germaine'nin (2001) araştırmasının bulguları cinsiyet açısından incelendiğinde; sonuçlar, özsaygı ve cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu,

kızların erkeklerden biraz daha düşük öz güvene sahip olduğunu göstermektedir. Yapıcı ve Zengin'in (2003) yaptıkları araştırmanın sonuçlarına cinsiyet açısından bakıldığında; cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm etkenlerinin değerlerin tercihinde etkili olmadığı vurgulanmıştır. Demirhan İşcan (2007) tarafında yapılan çalışmanın sonuçları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde ise değerler eğitimi programının uygulamasına katılan kız öğrencilerin, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından, erkek öğrencilere göre daha başarılı olduklarının vurgulandığı görülmüştür.

Yukarıdaki araştırmaların bulguları da göz önünde bulundurulduğunda; cinsiyete göre kız ve erkeklerin, bazı değerlere sahip olma düzeylerinde farklılıklar olduğunu, bazı değerlere sahip olma düzeylerinde ise farklılıklar olmadığını söylemek mümkündür.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 3. alt probleminde; öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya ilişkin tutum düzeylerinin ailenin gelir durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ölçeğin doğa sevisi, temizlik ve sağlıklı olma boyutlarının ön test ve son testlerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları “İlişkisiz Örneklemeler için Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova)” tabî tutulmuştur.

Yazıcıoğlu ve Erdoğan'a (2007: 226-227) göre gruplar arası varyanslar analiz edilirken varyansların homojenliğine bakılır. Bunun için varyansların homojenlik testi levene istatistiğinden “sig.” değeri 0.05 değerinden daha büyük ise grupların varyansları arasında anlamlı bir farkın olmadığını yani grupların homojen (normal) bir dağılım gösterdiğini belirtir. Daha sonra karşılaştırılan gruplar arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını anlamak için anova istatistiğine bakılır. Burada “F” ve sig. değerleri incelenir. Eğer sig. değeri 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük ise karşılaştırılan gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, bu değer 0.05 anlamlılık düzeyinden büyük ise karşılaştırılan gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılır. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık var ise hangi grubun diğerinden ya da diğerlerinden farklı olduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Bunun için gruplar arası homojen (normal) bir dağılım var ise “scheffe” yok ise “tamhane's” testinin sonuçlarına göre değerlendirme yapılır. Bu değerler 0.05'den küçük ise o değerlerin bulunduğu gruplar arasındaki farklılığın önemli olduğu yorumu yapılabilir.

4.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Doğa Sevgisine Yönelik Tutum Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Analizleri

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin doğa sevgisine ilişkin tutum düzeyleri ailenin gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin ölçeğin doğa sevgisi boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları “İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova)” tabî tutulmuştur.

Deney grubunda, ailenin gelir düzeyinde yapılan varyansların homojenliği (Test of homogeneity of variances) testi ön test sonuçlarına göre doğa sevgisi boyutu levne tablosundaki değer .823 bulunmuş son test sonuçlarına göre ise .097 bulunmuştur. Bu sonuçların 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu durumda, ölçeğin doğa sevgisi boyutunun ön test ve son test sonuçlarına göre ailenin gelir düzeyinde, grupların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutundaki durumları Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32

Deney Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Öntest	Gruplararası	.070	2	.035	.466	.635	yok
	Gruplariçi	1.433	19	.075			
	Toplam	1.503	21				
Sontest	Gruplararası	.032	2	.016	.416	.666	yok
	Gruplariçi	.736	19	.039			
	Toplam	.768	21				

Tablo 32’deki ön test verileri incelendiğinde, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutu tutum ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,19)=.466$, $p>.05$. Başka bir deyişle, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, ön test sonuçlarına göre doğaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup

olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Tablo 32'deki son test verileri incelendiğinde de deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutu tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,19)=.416$, $p>.05$. Başka bir deyişle, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, son test sonuçlarına göre doğaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Bu bulgular, uygulanan değerler eğitimi etkinliklerine göre deney grubundaki deneklerin ailelerinin gelir düzeylerindeki farklılığın doğaya yönelik tutumları değiştirmedini göstermektedir.

Kontrol grubunda, ailenin gelir düzeyinde yapılan varyansların homojenliği (Test of homogeneity of variances) testi ön test sonuçlarına göre doğa sevgisi boyutu levene tablosundaki değer .229 bulunmuş son test sonuçlarına göre ise .260 bulunmuştur. Bu sonuçların 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu durumda, ölçeğin doğa sevgisi boyutunun ön test ve son test sonuçlarına göre ailenin gelir düzeyinde, grupların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutundaki durumları durumları Tablo 33'de gösterilmiştir.

Tablo 33

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Öntest	Gruplararası	.009	2	.005	.041	.960	yok
	Gruplarıçi	2.245	20	.112			
	Toplam	2.254	22				
Sontest	Gruplararası	.003	2	.001	.019	.992	yok
	Gruplarıçi	1.503	20	.075			
	Toplam	1.506	22				

Tablo 33'deki ön test verileri incelendiğinde, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutu tutum ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,20)=.041$, $p>05$. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, ön test sonuçlarına göre doğaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Tablo 33'deki son test verileri incelendiğinde de kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Doğa Sevgisi boyutu tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,20)=.019$, $p>05$. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, son test sonuçlarına göre doğaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Bu bulgular, kontrol grubundaki deneklerin ailelerinin gelir düzeylerindeki farklılığın doğaya yönelik tutumları değiştirmedini göstermektedir.

4.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Temizliğe Yönelik Tutum Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Analizleri

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “*Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin temizliğe ilişkin tutum düzeyleri ailenin gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?*” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin ölçeğin temizlik boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları “İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova)” tabî tutulmuştur.

Deney grubunda, ailenin gelir düzeyinde yapılan varyansların homojenliği (Test of homogeneity of variances) testi ön test sonuçlarına göre temizlik boyutu levne tablosundaki değer .305 bulunmuş son test sonuçlarına göre ise .501 bulunmuştur. Bu sonuçların 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu durumda, ölçeğin temizlik boyutunun ön test ve son test sonuçlarına göre ailenin gelir düzeyinde, grupların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Temizlik boyutundaki durumları Tablo 34’de gösterilmiştir.

Tablo 34

Deney Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Temizlik boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Öntest	Gruplararası	.036	2	.018	.218	.807	yok
	Gruplariçi	1.575	19	.083			
	Toplam	1.611	21				
Sontest	Gruplararası	.051	2	.025	.854	.442	yok
	Gruplariçi	.567	19	.030			
	Toplam	.618	21				

Tablo 34’deki ön test verileri incelendiğinde, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre temizlik boyutu tutum ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,19)=.218$, $p>05$. Başka bir deyişle, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, ön test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Tablo 34’deki son test verileri incelendiğinde de deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre temizlik boyutu tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,19)=.854$, $p>05$. Başka bir deyişle, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, son test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Bu bulgular, uygulanan değerler eğitimi etkinliklerine göre deney grubundaki deneklerin ailelerinin gelir düzeylerindeki farklılığın temizliğe yönelik tutumları değiştirmedini göstermektedir.

Kontrol grubunda, ailenin gelir düzeyinde yapılan varyansların homojenliği (Test of homogeneity of variances) testi ön test sonuçlarına göre temizlik boyutu levne tablosundaki değer .907 bulunmuş son test sonuçlarına göre ise .334 bulunmuştur. Bu sonuçların 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu durumda, ölçeğin temizlik boyutunun ön test ve son test sonuçlarına göre ailenin gelir düzeyinde, grupların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Temizlik boyutundaki durumları Tablo 35’de gösterilmiştir.

Tablo 35

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Temizlik boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Öntest	Gruplararası	.663	2	.342	2.822	.083	yok
	Gruplariçi	2.421	20	.121			
	Toplam	3.105	22				
Sontest	Gruplararası	.388	2	.194	1.722	.204	yok
	Gruplariçi	2.251	20	.113			
	Toplam	2.638	22				

Tablo 35’deki ön test verileri incelendiğinde, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Temizlik boyutu tutum ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,20)=2.822$, $p>05$. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, ön test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Tablo 35’deki son test verileri incelendiğinde de kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Temizlik boyutu tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,20)=1.722$, $p>05$. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, son test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin

hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Bu bulgular, kontrol grubundaki deneklerin ailelerinin gelir düzeylerindeki farklılığın temizliğe yönelik tutumları değiştirmedeğini göstermektedir.

4.3.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sağlıklı Olmaya Yönelik Tutum Puanlarının Ailenin Gelir Düzeyine Göre Analizleri

Araştırmanın alt problemlerinde yer alan “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sağlıklı olmaya ilişkin tutum düzeyleri ailenin gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin ölçeğin sağlıklı olma boyutunun ön test ve son testlerinden aldıkları puanların aritmetik ortalamaları “İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizine (One-Way Anova)” tabî tutulmuştur.

Deney grubunda, ailenin gelir düzeyinde yapılan varyansların homojenliği (Test of homogeneity of variances) testi ön test sonuçlarına göre sağlıklı olma boyutu levne tablosundaki değer .138 bulunmuş son test sonuçlarına göre ise .201 bulunmuştur. Bu sonuçların 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu durumda, ölçeğin sağlıklı olma boyutunun ön test ve son test sonuçlarına göre ailenin gelir düzeyinde, grupların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Sağlıklı Olma boyutundaki durumları Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36

Deney Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Sağlıklı Olma boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Öntest	Gruplararası	.068	2	.034	.685	.516	yok
	Gruplarıçi	.942	19	.050			
	Toplam	1.010	21				
Sontest	Gruplararası	.045	2	.023	.228	.799	yok
	Gruplarıçi	1.882	19	.099			
	Toplam	1.927	21				

Tablo 36'daki ön test verileri incelendiğinde, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre sağlıklı olma boyutu tutum ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,19)=.685$, $p>05$. Başka bir deyişle, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, ön test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Tablo 36'daki son test verileri incelendiğinde de deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre sağlıklı olma boyutu tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,19)=.228$, $p>05$. Başka bir deyişle, deney grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, son test sonuçlarına göre temizliğe ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Bu bulgular, uygulanan değerler eğitimi etkinliklerine göre deney grubundaki deneklerin ailelerinin gelir düzeylerindeki farklılığın sağlıklı olmaya yönelik tutumları değiştirmedini göstermektedir.

Kontrol grubunda, ailenin gelir düzeyinde yapılan varyansların homojenliği (Test of homogeneity of variances) testi ön test sonuçlarına göre sağlıklı olma boyutu levene tablosundaki değer .151 bulunmuş son test sonuçlarına göre ise .165 bulunmuştur. Bu sonuçların 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu durumda, ölçeğin sağlıklı olma boyutunun ön test ve son test sonuçlarına göre ailenin gelir düzeyinde, grupların normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Sağlıklı Olma boyutundaki durumları Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre Sağlıklı Olma boyutu tutum ön test ve son test puanlarına ilişkin İlişkisiz Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Öntest	Gruplararası	.032	2	.016	.132	.877	yok
	Gruplariçi	2.390	20	.120			
	Toplam	2.422	22				
Sontest	Gruplararası	.026	2	.013	.106	.900	yok
	Gruplariçi	2.412	20	.121			
	Toplam	2.438	22				

Tablo 37'deki ön test verileri incelendiğinde, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Sağlıklı Olma boyutu tutum ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,20)=.132$, $p>.05$. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, ön test sonuçlarına göre sağlıklı olmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Tablo 37'deki son test verileri incelendiğinde de kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyine göre Sağlıklı Olma boyutu tutum son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir $F(2,20)=.106$, $p>.05$. Başka bir deyişle, kontrol grubundaki deneklerin ailenin gelir düzeyi göz önüne alındığında, son test sonuçlarına göre sağlıklı olmaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark yoktur. Birimler arası fark olup olmadığını anlamak için Scheffe testinin sonuçlarına bakılmış ve çıkan değerlerin hepsinin 0.05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre birimler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir.

Bu bulgular, kontrol grubundaki deneklerin ailelerinin gelir düzeylerindeki farklılığın sağlıklı olmaya yönelik tutumları değiştirmedini göstermektedir.

Bu bulgular incelendiğinde, ailenin gelir düzeyine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Değerlerle ilgili yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde, ailenin gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin değerlere yönelik puanları arasında fark olduğunu ortaya koyan araştırmalar olduğu gibi fark olmadığını ortaya koyan araştırmalarda mevcuttur. Akbaş'ın (2004) araştırmasının bulgularına sosyo-ekonomik düzey açısından bakıldığında; ailenin sosyo-ekonomik durumunun demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşmada farklılıklara neden olmadığı görülürken geleneksel değerler ve çalışma-iş değerlerine ulaşmada farklılıklara neden olduğu görülmüştür. Türkbay'ın (2005), üniversite öğrencilerinin, demokratik tutum ve değerlerini belirlemek ve bu tutumları etkileyen toplumsal, siyasal, ekonomik değişkenler arasındaki ilişkileri değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmasının bulgularında; ailenin gelir düzeyinin, üniversite öğrencilerinin demokratik tutum ve değerlerinde oldukça düşük düzeyde etkisinin olduğu belirtilerek doğrudan bir katkısının bulunmadığına vurgu yapılmıştır. Ayrıca hiçbir değişkenin tek başına etkili olmadığı belirtilmiştir.

Konuyla ilgili Keskin (2008) tarafından yapılan çalışmanın bulguları gelir düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde ise ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin arttıkça öğrencilerin değerlere yönelik puanlarının da arttığı görülmüştür. Sarı (2007) tarafından, yapılan araştırmanın bulguları sosyo-ekonomik düzey bakımından incelendiğinde de; dozu farklı olmakla birlikte, biri yüksek biri düşük okul yaşam kalitesine sahip iki okulda da örtük programın demokratik değerlere uymayan özellikler taşıdığı görülmüştür. Okul yaşam kalitesi düzeyi yüksek olan okuldaki öğrencilerin eşitlik ve insan onuruna saygı değerlerine, okul yaşam kalitesi düzeyi düşük olan okuldaki akranlarından daha yüksek düzeyde sahip oldukları da belirlenmiştir.

Yukarıdaki araştırmaların bulguları da göz önünde bulundurulduğunda; ailelerinin gelir düzeyi değişkeninin, öğrenci değerleri üzerinde etkili olduğunu veya olmadığını belirtmek güçtür. Çünkü; Raths, Harmin ve Simon (1978), Güngör (2000a) ve Akbaş'ında (2004) belirttiği gibi yaş, cinsiyet, kültür, eğitim, çevre, ekonomi, akran grubu; kişinin amaçları, istekleri, ilgileri, inançları vb. pek çok değişken bir arada, değerlere yönelik tutumlar üzerinde etkili olabilmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

4.4.1. Deney Grubu Öğrencilerin Doğa Sevgisi Değerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

“İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin doğa sevgisi değerini kazanımlarına ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aramak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme soruları deney grubu öğrencilerine, deneysel işlem öncesinde ve sonrasında (ön görüşme ve son görüşme) yöneltilmiştir. Bu soruları deney grubunun tamamı (22 öğrenci) cevaplamıştır. Öğrencilerin, deneysel işlem öncesinde ve sonrasında doğa sevgisine ilişkin sorulara verdikleri cevaplar arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymak için elde edilen veriler betimsel analize tabî tutulmuştur. Analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

4.4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğanın Zarar Görmesini Engellemeye İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yapmayı düşündün mü? Ne düşündün?” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğanın Zarar Görmesini Engellemeye İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin doğanın zarar görmesini engellemeye ilişkin görüşleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Ağaçlandırma	3	14	21	95
Ağaçları koruma	3	14	20	91
Canlıları koruma	1	5	19	86
Çevre temizliği	21	95	22	100
Enerji tasarrufu	-	-	17	77
Havayı koruma	-	-	5	23
Suları koruma	-	-	8	36
Geri dönüşüm	-	-	22	100
Doğayı koruyan araçlar	-	-	7	32
Doğaya zarar vermeyen enerjiler	2	9	16	73
İnsanları bilinçlendirme	-	-	22	100
Çevre koruma örgütü	-	-	13	59
Maddi destek	-	-	18	82

Tablo 38 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön görüşmede %14'ünün ağaçlandırma yapmayı, %14'ünün ağaçları korumayı, %5'inin canlıları korumayı, %95'inin çevre temizliği yapmayı ve %9'unun doğaya zarar vermeyen enerjiler kullanmayı düşündüğü görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %95'inin ağaçlandırma yapmayı, %91'inin ağaçları korumayı, %86'sının canlıları korumayı, %77'sinin enerji tasarrufu yapmayı, %23'ünün havayı korumayı, %36'sının suları korumayı, %32'sinin doğayı koruyan araçlar geliştirmeyi, %73'ünün doğaya zarar vermeyen enerji çeşitleri kullanmayı, %59'unun çevre koruma örgütü kurmayı, %82'sinin maddi destek vermeyi düşündüğü ve %100'ünün ise çevreyi temiz tutmayı, geri dönüşümü kullanmayı, insanları bilinçlendirmeyi düşündüğü görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yapmayı düşündün mü? Ne düşündün?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K3. “*Evet düşündüm. Yerlere çöp atmazdım, atanları uyarırdım.*”

K4. “*Evet. Ağaç dikmeyi düşündüm, bu ağaçları korumayı, çevremizi temizlemeyi düşündüm. Başka da... fabrika dumanlarını önlemeyi düşündüm, dumansız çalıştıracak şeyleri düşündüm.*”

K10. “*Evet. Yerlere çöp atanları uymayı, ağaç olmayan her yere dikmeyi düşündüm.*”

K12. “*Evet. Ağaçlarımızı korumayı bunun için belediyeye gitmeyi düşündük; çünkü bazıları kesip evine götürüyor.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K3. “*Evet. Çevre koruma örgütü kurup çevremizi temizleyeceğiz, bizim temizlememizin yetmediği için kirletenleri uyarıp onlara neden atmamaları gerektiğini anlatacağız, havamızı kirletmeyen enerjiler kullanacağız, doğadaki bütün her şeyi hayvanları koruyacağız, doğayı, ağaçları koruyacağız, ağaç olmayan her yere ağaç dikip güzelleştireceğiz, kullandığımız şeyleri doğaya atmayacağız onları geri dönüşüme atacağız onlarda geri dönüşecek hem biz kazanacağız hem doğa kazanacak. Ben birde slogan buldum ‘Geri dönüşüme at hem sen kazan hem de doğa kazansın’ başka...*”

Elektriği, suyu ve diğer şeyleri tasarruflu kullanmalıyız, doğamızı daha iyi koruyacağız.”

K4. *“Evet. Bir robot yapacağız bu robot hem çevreyi temizleyecek hem çevre temizliğinin önemini anlatacak hem de çöp atanları uyaracak, ağaç dikmek ve ağaçları korumak, havayı korumak, suları korumak, canlıları ve hayvanları korumak, doğayı temiz tutmak, kâğıtları, poşetleri, pilleri geri dönüşüm kutularına atmak, güneş enerjisi, rüzgar enerjisi gibi zararsız enerjileri kullanmak, çevre koruma örgütü kurmak, afiş hazırlayıp her yere asarak bilmeyenleri bilgilendirmek, bir şeyler yapıp para kazanıp ağaç alıp dikmek bunları ve daha birçok şeyi düşünüyorum.”*

K10. *“Düşündüm. Önce kendimiz yerlere çöp atmayı daha sonra çöp atanları uyarmayı onlara bunun sonuçlarını anlatmayı düşündüm, ağaç dikmek gerektiğini düşündüm, para biriktirip geri dönüşüm kutusu almayı düşündüm, herkese geri dönüşüm kutusuna atın demeyi düşündüm, hayvanları korumayı düşündüm, para biriktirip doğanın korunmasına yardım etmeyi düşündüm, kışın güneş enerjisinden ısınacak bir soba yapmayı düşündüm.”*

K12. *“Çok düşündüm. Ben ne yapabilirim dedim. Arkadaşlarla konuştuk, birinci ve ikinci sınıflara önemini anlattık. Film izlettik, para toplayıp ağaç diktik, ağaçları suladık, çevre örgütü kurduk herkes üye oldu. Bazı sınıflardaki abiler ablalar bize yardım etti. Pil toplamayı düşündük, okula geri dönüşüm kutusu koymayı düşündük, müdürle görüşmeyi düşündük, pis suları temizlemeyi düşündük, bütün doğayı, ağaçları, hayvanları koruyup onlara zarar vermemeyi düşündüm, elektriği, suyu gereksiz yere kullanmamayı düşündüm.”*

K20. *“Evet. Ağaç dikmeyi, doğayı korumayı, canlı hayvanları korumayı, çevremi temizlemeyi, herkesi bilgilendirmeyi, idareli kullanmayı, yardım etmeyi düşündüm.”*

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre doğanın zarar görmesini engellemeye yönelik görüşlerde büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.1.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğanın Zarar Görmesini Engellemek İçin Neler Yaptıklarına İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki *“Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yapmayı düşündün mü? Ne düşündün?”* sorusunun alt bölümünde yer

alan “Bir şeyler yaptın mı? Ne yaptın?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğanın Zarar Görmesini Engellemek İçin Neler Yaptıklarına İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin doğanın zarar görmesini engellemek için neler yaptıklarına ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Ağaç dikme	2	9	22	100
Ağaçları koruma	1	5	13	59
Canlıları koruma	-	-	3	14
Çevre temizliği	22	100	22	100
Enerji tasarrufu	-	-	20	91
Havayı koruma	-	-	11	50
Suları koruma	-	-	15	68
Geri dönüşüm	-	-	22	100
İnsanları bilinçlendirme	-	-	22	100
Çevre koruma örgütü	-	-	22	100
Maddi destek	-	-	22	100

Tablo 39 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön görüşmede %9’unun ağaç diktiği, %5’inin ağaçları koruduğu, %100’ünün çevre temizliği yaptığı görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %59’unun ağaçları koruduğu, %41’inin canlıları koruduğu, %91’inin enerji tasarrufu yaptığı, %50’sinin havayı koruduğu, %68’inin suları koruduğu ve %100’ünün ise ağaç diktiği, çevreyi temizlediği, geri dönüşümü olan atıkları geri dönüşüm kutusuna attığı, insanları bilinçlendirmeye çalıştığı, çevre koruma örgütüne katıldığı ve doğanın korunması için maddi destek sağladığı görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yapmayı düşündün mü? Ne düşündün?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bir şeyler yaptın mı? Ne yaptın” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K7. “Evet. Ağaç diktim, yerlere çöp atmadım, yolların kenarlarını ve okulun bahçesini temizledim.”

K9. “Yaptım. Çevre temizliğinde yaptık. Herkes boş boş giderken ben hep çöp topladım.”

K10. “Evet. Çocuklar yeni dikilen ağaçların dallarını kırıyorlardı onlara kırmamalarını söyledim, emek verildiğini ve öğretmene söyleyeceğimi söyledim, onlarda kaçtılar, çevre temizliği yaptım.”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K3. “Evet. Para biriktirip ağaç aldık, resimler yaptık ve her yere astık, çocuklara çevrenin önemini anlattık, çevre koruma örgütü kurduk, çam diktik, ağaçlara yazı yazanları müdüre söyledik, çevre temizliği yaptık, geri dönüşüm kutuları getittirdik, gereksiz yanan ışıkları söndürdüm, eski kâğıtları falan toplayıp geri dönüşüm kutusuna attık.”

K4. “Evet. Çevre temizliği yaptım, hiç çöp atmadım, onları çöp kutularına ya da geri dönüşüm kutularına attım, koruma örgütüne üye oldum, kâğıtlar boyalar aldım ve arkadaşarımla afişler hazırladım, kardeşime ve akrabalarımın çocuklarına ve annemgile çevrenin korunmasını anlattım, ağaç almak için para verdim, Semiha pazardan aldı babası okula getirdi ve o ağaçları diktik, kuşların yuvalarındaki yumurtaları alanları uyardım onları annesine söyledim, elektriği, suyu tasarruflu kullanıyorum böylece havanın ve suların korunması sağlanıyor, gereksiz bir şeyleri her yere atmıyorum.”

K10. “Evet. Çöp topladım, çöp atanları uyardım, ağaç diktim, küçüklere çevrenin önemini anlattım, onlara doğa olmazsa yaşayamayacağımızı söyledim, geri dönüşüm kutusu aldık ve bazı kâğıtları, camları, poşetleri içine attık, para verdim, ağaç diktim, o ağaçları korudum, suladım, çevre koruma örgütü kurduk, şimdi daha çok ağaç alıp dikmek için çalışıyoruz, çevrenin önemini anlatıyoruz, çöp toplama oyunları oynuyoruz.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre doğanın zarar görmesini engellemeye yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.1.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğa İçin Bir Şeyler Yapmalarının Nedenine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yaptın mı? Ne yaptın?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bunu niçin yaptın?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 40’da gösterilmiştir.

Tablo 40

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğa İçin Bir Şeyler Yapmalarının Nedenine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin doğa için bir şeyler yapmalarının nedenine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Doğayı korumak için	1	5	22	100
Çevrenin temiz olması için	13	59	-	-
Sağlıklı yaşamak için	2	9	22	100
Çevrenin güzel olması için	1	5	4	18
Birileri istediği için	19	86	-	-
Kendimi korumak için	-	-	17	77
Sevdiklerimi korumak için	-	-	19	86

Tablo 40 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön görüşmede %5’inin doğayı korumak için, %59’unun çevrenin temiz olması için, %9’unun sağlıklı olmak için, %5’inin çevrenin güzel olması için ve %86’sının birileri istediği için bir şeyler yaptığı görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %18’inin çevre güzelliği için, %77’sinin kendini korumak için, %86’sının yakınlarını korumak için ve %100’ünün ise doğayı korumak ve sağlıklı olmak için bir şeyler yaptığı görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yapmayı düşündün mü? Ne düşündün?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bunu niçin yaptın” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K8. “Çevremizin temiz olması için ve sağlıklı olmak için.”

K11. “Genelde öğretmen yaptırdığı için, bazen de istediğim için.”

K15. “Çevremizin daha güzel olması için, doğamızın korunması için. Zaten çoğu zaman öğretmen söylediği için yaptık.”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K8. “Doğayı korumak için, sağlığımı korumak için, kendi hayatımı ve ailemin hayatını korumak için.”

K11. “Tüm canlıların ve ailemin herkesin yaşaması için doğanın korunmasını istiyorum, çevremizin daha güzel olması için yaptım, sağlıklı olmak için yaptım.”

K15. “Doğamız kirlenirse ve ağaçlar olmazsa hepimiz ölürüz, doğa korunmazsa kimse kalmaz, nefes alamayız, sevdiğimiz herkes ölür. Bunun için çevremiz temiz olmalı ve doğayı korumalıyız. Dünyamızın yok olmaması için yapıyorum.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre kendi sağlığını, sevdiklerinin sağlığını ve doğal yaşamı korumak için bir şeyler yaptığını belirten öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşamak İstedikleri Çevreye İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “Nasıl bir çevrede yaşamak istersin?” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo 41

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Yaşamak İstedikleri Çevreye İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin yaşamak istedikleri çevreye ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Şehir merkezinde	12	55	1	5
Eğlence merkezlerin bol olduğu yerlerde	7	32	2	9
Doğal bir ortamda	3	14	19	86
Temiz bir çevrede	6	27	22	100

Tablo 41 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun ön görüşmede şehir merkezinde ve eğlence merkezlerinin bol olduğu yerlerde yaşamak

istedikleri görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin çoğunluğunun doğal bir ortamda ve temiz bir çevrede yaşamak istedikleri görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Nasıl bir çevrede yaşamak istersin?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K5. “*Apartmanların ve parkların olduğu bir yerde.*”

K6. “*Şehir gibi olmasını isterdim, çevremde luna parklar olsun isterdim, çarpışan arabalara, dönme dolaba falan binerdim.*”

K14. “*Temiz, her yerin yeşillik olduğu güzel bir çevrede yaşamak isterdim.*”

K19. “*Çok temiz olmalı, her yere ağaç dikilmeli, dağlardan su akan ormanlık olsun.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K4. “*Temiz olan, etrafında ağaçların ve parkların olduğu bir şehirde yerinde yaşamak isterim.*”

K6. “*Temiz bir yer olsun, doğal bir yer olsun ve parklar olsun. Böyle bir yerde istiyorum.*”

K10. “*Bir tarafında deniz olan bir tarafında dağların, ormanların olduğu çok güzel, tertemiz bir yerde.*”

K19. “*Tertemiz ve yemyeşil ağaçların olduğu, kuşların olduğu bir çevrede yaşamak isterdim. Bol bol temiz hava almak isterdim.*”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre doğal ve temiz bir çevrede yaşamak isteyen öğrenci sayısında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.1.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğada Yaşayan Canlıların Önemine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “*Doğada, senden uzakta yaşayan canlılar senin için ne derece önemli?*” sorusuna deney grubu öğrencilerinin

verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğada Yaşayan Canlıların Önemine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin doğada yaşayan canlıların önemine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Çok önemli	1	5	21	95
Önemli	6	27	1	5
Az önemli	10	45	-	-
Önemsiz	5	23	-	-

Tablo 42 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun ön görüşmede doğada yaşayan canlılara az önem verdiği veya önem vermediği görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamına yakınının doğada yaşayan canlılara çok önem verdiği görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Doğada, senden uzakta yaşayan canlılar senin için ne derece önemli?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K3. “Benim için biraz önemli.”

K4. “Çok önemli.”

K10. “Bence pek de önemli değil.”

Son görüşmede verilen cevaplar:

K3. “Çok önemli.”

K7. “Bazıları önemsiz gibi ama aslında hepsi önemli bence.”

K10. “Benim için tüm canlılar çok önemli.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre canlıların önemli görülmesinde büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.1.3.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğada Yaşayan Canlıların Öneminin Nedenine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “*Doğada, senden uzakta yaşayan canlılar senin için ne derece önemli?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısın?*” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 43’de gösterilmiştir.

Tablo 43

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğada Yaşayan Canlıları Önemli Görmelerinin Nedenine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin doğada yaşayan canlıları önemli görmelerinin nedenine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Doğanın dengesini korumaları	-	-	21	95
Hayvan sevgisi	1	5	-	-
Yaşama hakkı	1	5	-	-
Zararlı olmaları	1	5	-	-
Faydalı olmaları	6	27	1	5
Bir faydasının veya zararının olmaması	11	50	-	-
Sevmeme	2	9	-	-

Tablo 43 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön görüşmede %5’inin hayvanları sevdiği, %5’inin hayvanların yaşama hakkı olduğunu düşündüğü, %27’sinin faydalı olduğunu düşündüğü, %5’inin zararlı olduğunu düşündüğü, %9’unun sevmediği, %50’sinin ise kendileri için herhangi bir faydasının ya da zararının olmadığını düşündüğü için doğada yaşayan canlılara önem verdiği veya vermediği görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede öğrencilerin tamamının doğanın dengesini koruduğunu ve faydalı olduğunu düşündükleri için bu canlılara önem verdikleri görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Doğada, senden uzakta yaşayan canlılar senin için ne derece önemli?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısın?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K1. “*Nedeni, hayvanları sevmem.*”

K2. “*Çünkü onlarında yaşamaya hakkı var.*”

K5. “Bazıları zararlı oldukları için.”

K6. “Bu canlıların bazılarının toprağa ve ağaçlara faydaları olduğu için, bize yararı olduğu için, kuşların vurulmaması için.”

K10. “Bence pekte önemli değil çünkü bana bir faydası ya da zararı yok.”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K1. “Bu canlılar olmasa doğanın dengesi bozulur ve her şey yok olur. Bence her canlının bir önemi var.”

K5. “Canlıların doğaya ve bizim yaşamımıza faydası var. Onlar doğanın dengesini koruyorlar.”

K6. “Doğayı ve dengesini korudukları için önemliler.”

K7. “Çünkü onlar doğayı koruyorlar; olmasalar doğada olmaz bizde olmayız.”

K10. “Her hayvanın bir faydası var. Bence bu hayvanlar boşuna yaşamıyorlar, nedeni bu. Bunun için her hayvan çok önemli bence.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre doğanın dengesinin korunması için, canlıların önemli görülmesinde büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.1.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğal Çevrenin Zarar Görmesinin Etkilerine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “Doğal çevrenin zarar görmesi seni ne derece etkiler?” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 44’de gösterilmiştir.

Tablo 44

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğal Çevrenin Zarar Görmesinin Etkilerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin doğal çevrenin zarar görmesinin etkilerine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Çok etkiler	5	23	22	100
Etkiler	10	45	-	-
Az etkiler	6	27	-	-
Etkilemez	1	5	-	-

Tablo 44 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön görüşmede doğal çevrenin zarar görmesinden %23'ünün çok etkilendiğini, %45'inin normal etkilendiğini, %27'sinin az etkilendiğini ve %5'inin etkilenmediğini belirttikleri görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının doğal çevrenin zarar görmesinden çok etkilendiğini belirttikleri görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Doğal çevrenin zarar görmesi seni ne derece etkiler?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K3. “*Çok etkilenirim.*”

K4. “*Normal etkiler.*”

K10. “*Biraz etkiler.*”

K21. “*Beni hiç etkilemez.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K3. “*Çok etkiler.*”

K4. “*Çok etkiler, yaşayamaz olurum.*”

K10. “*Çok etkiler.*”

K21. “*Çok etkiler.*”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre doğal çevrenin zarar görmesinin yaşam üzerindeki etkisinin farkına varılmasında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.1.4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğanın Zarar Görmesinden Etkilenme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “*Doğal çevrenin zarar görmesi seni ne derece etkiler?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısınız?*” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 45’de gösterilmiştir.

Tablo 45

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Doğanın Zarar Görmesinden Etkilenme Nedenlerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin doğanın zarar görmesinden etkilenme nedenlerine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Doğanın dengesinin bozulması	-	-	22	100
Yaşamının tehlikeye girmesi	1	5	22	100
Yeşil alanların azalması	12	55	14	64
Hava kirliliği	1	5	-	-
Su kirliliği	1	5	-	-
Çevre kirliliği	7	32	-	-
Hayvanların zarar görmesi	3	14	-	-
Doğada yaşamama	1	5	-	-
Çevrenin güzel görünümünün yok olması	-	-	1	5

Tablo 45 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön görüşmede %5'inin yaşamının tehlikeye girdiği için, %55'inin yeşil alanların azaldığı için, %5'inin havanın kirlendiği için, %5'inin suların kirlendiği için %32'sinin çevre kirliliği için, %14'ünün hayvanların zarar gördüğü için doğal çevrenin zarar görmesinden etkilendiği görülürken %5'inin ise doğada yaşamadığı için doğanın zarar görmesinden etkilenmediğini belirttiği görülmektedir. Etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede ise bu öğrencilerin %100'ünün doğanın dengesinin bozulduğu ve yaşamın tehlikeye girdiği için, %64'ünün yeşil alanların azaldığı için ve %5'inin de çevrenin güzel görüntüsünün yok olduğu için doğanın zarar görmesinden etkilendiğini belirttiği görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Doğal çevrenin zarar görmesi seni ne derece etkiler?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısın?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K3. “*Doğa zarar görürse belki bizde zarar görürüz, her şey zarar görür, hayatımız tehlikeye girebilir.*”

K7. “*Çünkü ormanlar ve ağaçlar olmaz, her yer çöl olur.*”

K9. “*Her yer çöp olur, pis olur, pislikten geçilmez.*”

K10. “*Çünkü ağaçlar zarar görür ve orda yaşayan hayvanlarda zarar görür.*”

K17. “Çünkü ben doğada yaşamıyorum bunun için beni etkilemez ama üzülürüm.”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K3. “Çünkü doğanın dengesi bozulacak, ormanlar, yeşil alanlar her şey yok olacak ve bizde yaşayamaz olacağız.”

K7. “Çevremiz kirden, pislikten geçilmez olacak, doğa bozulacak ve hayatımız tehlikeye girecek.”

K9. “Çevremiz zarar görür, ağaçlar, yeşillikler zarar görür, her yer çok çirkin olur, doğamız bozulur, tüm canlılar herkes ölmeye başlar, çevremiz kirlenir, denizler kirlenir belki de her yer çok kötü olabilir.”

K10. “Çünkü doğanın dengesi bozulur ve herkesin hayatı tehlikeye girer.”

K17. “Yeşillikler, ormanlar olmayaçak, nefes alamaz olcağız, yaşayacak bir yer kalmayabilir, belki de yaşayamacağız. Bunun için.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre doğal çevrenin zarar görmesinin yaşam üzerindeki etkisinin farkına varılmasında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2. Deneysel Grubu Öğrencilerin Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Değerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

“İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deneysel grubu öğrencilerinin temizlik ve Sağlıklı olmaya önem verme değerini kazanımlarına ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aramak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme soruları deneysel grubu öğrencilerine, deneysel işlem öncesinde ve sonrasında (ön görüşme ve son görüşme) yöneltilmiştir. Bu soruları deneysel grubunun tamamı (22 öğrenci) cevaplamıştır. Öğrencilerin, deneysel işlem öncesinde ve sonrasında temizlik ve sağlıklı olmaya önem vermeye ilişkin sorulara verdikleri cevaplar arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymak için elde edilen veriler betimsel analize tabii tutulmuştur. Analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

4.4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Temizliklere İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “*Kişisel temizlikle ilgili neler yapıyorsun?*” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 46’da gösterilmiştir.

Tablo 46

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Kişisel Temizliklerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin yaptıkları kişisel temizliklere ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Ellerimi yıkarım	22	100	22	100
Yüzümü yıkarım	20	91	22	100
Ayaklarımı yıkarım	21	95	22	100
Tırnaklarımı keserim	13	59	22	100
Dişlerimi fırçalarım	8	36	22	100
Banyo yaparım	15	68	22	100
Kulaklarımı temizlerim	4	18	22	100

Tablo 46 incelendiğinde ön görüşmede araştırmaya katılan öğrencilerin %100’ü ellerimi yıkarım, %91’i yüzümü yıkarım, %95’i ayaklarımı yıkarım, %59’u tırnaklarımı keserim, %36’sı dişlerimi fırçalarım, %68’i banyo yaparım ve %18’i kulaklarımı temizlerim şeklinde cevap verirken; etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının tabloda belirtilen tüm kişisel temizlikleri yaptıkları görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Kişisel temizlikle ilgili neler yapıyorsun?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K1. “*Ellerimi yıkarım, yüzümü yıkarım, tırnaklarımı keserim, ayaklarımı yıkarım, haftada bir banyo yaparım, saçlarımı tararım, kulaklarımı temizlerim.*”

K7. “Ben her sabah elimi yüzümü yıkarım, haftada bir banyo yapar tırnaklarımı keserim, eve vardıktan sonra üzerimi değişir ayaklarımı yıkarım, çoğu zaman unutturum ama bazen de dişlerimi fırçalarım.”

K13. “Elimi yüzümü yıkarım, ayaklarımı yıkarım, dişlerimi fırçalarım, banyo yaparım.”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K1. “Öncelikle bir şeyler yapınca ya da dışardan içeri gelince mutlaka elimi yıkarım, sabahları ve bazen de terleyince yüzümü yıkarım, uzayınca tırnaklarımı keserim, ayaklarımı yıkarım, haftada en az iki kere banyo yapıyorum, banyoda lifle ve sabunla iyice temizleniyorum, kulaklarımı temizliyorum, sık sık burnumu temizlerim, her yemekten sonra diş fırçalarım. Bunları unutunca temizlik tablosuna işaretliyorum yarın olunca yapıyorum.”

K2. “Elimi yüzümü yıkarım, tırnaklarımı keserim, ayaklarımı yıkarım, banyo yapıyorum, kulaklarımı temizliyorum, dişlerimi fırçalarım.”

K7. “Sık sık ellerimi yıkıyorum, uzayınca tırnaklarımı kesiyorum, yüzümü yıkıyorum, ayaklarımı yıkıyorum, belli günlerde banyo yapıyorum, kulaklarımı temizliyorum, her yemekten sonra dişlerimi fırçalıyorum.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre kişisel temizlikleri yapmaya yönelik davranışlarda artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Temizlikleri İle İlgili Birilerinden Uyarı Almaya İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “Kişisel temizliğinle ilgili neler yapıyorsun?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bunları yapman için birilerinden uyarı alıyor musun? Bu uyarılar hangi aralıkta oluyor? (bazen, sık sık, her zaman)” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 47’de gösterilmiştir.

Tablo 47

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Kişisel Temizlikleri İle İlgili Birilerinden Uyarı Almaya İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin kişisel temizlikleri ile ilgili birilerinden uyarı almaya ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Her zaman alıyorum	1	5	-	-
Sık sık alıyorum	7	32	-	-
Bazen alıyorum	12	55	2	9
Almıyorum	2	9	20	91

Tablo 47 incelendiğinde ön görüşmede araştırmaya katılan öğrencilerin %5'inin her zaman, %32'sinin sık sık, %55'inin bazen birilerinden uyarı aldığı görülürken %9'unun ise herhangi bir uyarı almadığı görülmektedir. Etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede ise bu öğrencilerin %9'unun bazen birilerin uyarı aldığı görülürken %91'inin ise herhangi bir uyarı almadığı görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin "*Kişisel temizlikle ilgili neler yapıyorsun?*" sorusunun alt bölümünde yer alan "*Bunları yapman için birilerinden uyarı alıyor musun? Bu uyarılar hangi aralıkta oluyor?*" sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K5. "*Alıyorum. Annem ya da babam elini yıka, ayağını yıka falan gibi uyarır. Her zaman uyarır.*"

K17. "*Bazen annemden alıyorum.*"

K21. "*Evet, sık sık. Mesela pazartesi günleri tırnak kesmeyi unutuyorum annem hatırlatıyor kesiyorum.*"

K22. "*Hayır.*"

Son görüşmede verilen cevaplar:

K9. "*Bazen unuttuğum oluyor. O zaman uyarıyorlar.*"

K17. "*Almıyorum.*"

K21. "*Almıyorum. Soruyorlar ama ben zaten yaptım diyorum.*"

K22. "*Hayır, kimseden uyarı almıyorum.*"

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre kişisel temizliklerini herhangi bir uyarı almadan kendi istekleri ile yapan öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Temizlik İçin Birilerinden Aldıkları Uyarılara İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “*Kişisel temizlikle ilgili neler yapıyorsun?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Ne gibi uyarılar alıyorsun?*” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Kişisel Temizlik İçin Birilerinden Aldıkları Uyarılara İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin kişisel temizlik için birilerinden aldıkları uyarılara ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Ellerimi yıkamam için	19	86	-	-
Yüzümü yıkamam için	3	14	-	-
Ayaklarımı yıkamam için	19	86	1	5
Tırnaklarımı kesmem için	17	77	-	-
Kulaklarımı temizlemem için	18	82	-	-
Dişlerimi fırçalamam için	19	86	1	5
Banyo yapmam için	13	59	-	-

Tablo 48 incelendiğinde, öğrencilerin çoğunluğunun ellerini yıkaması, ayaklarını yıkaması, tırnaklarını kesmesi, kulaklarını temizlemesi, dişlerini fırçalaması ve banyo yapması için uyarı aldıkları görülürken; etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin bir tanesinin ayaklarını yıkaması için, bir tanesinin ise dişlerini fırçalaması için uyarı aldığı görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin “*Ne gibi uyarılar alıyorsun?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K3. “Ellerimle ayaklarımı yıkamamı söylüyorlar. Tırnaklarımı kesmemi söylerler, banyoda kulaklarımı temizlerler. En çok da dişlerimi fırçalamamı söylüyorlar.”

K4. “Ayaklarımı yıkanmam gibi, tırnaklarımı kesmem gibi, dişlerimin fırçalanması gibi ve banyo yapmam gibi, kulağımı temizlemem için uyarılar alıyorum.”

K13. “En çok ayaklarımı yıkamam için uyarır; bazen de dişlerimi fırçalamam için.”

K14. “Annem her şey için uyarır. Elini yıka, yüzünü yıka, ayağını yıka, saçlarını tara gibi uyarır, burnunu sil böyle uyarır.”

K19. “Bazen, banyo zamanı geldi. Başka... saçlarını tara, banyoda kulaklarını temizle, tırnaklarını kes, elini yıka, ayaklarını yıka, dişini fırçala gibi uyarılar alıyorum.”

Son görüşmede verilen cevaplar:

K9. “Dişlerimi fırçalamam için, bazen de fırçaladığım zaman bile annem dişini fırçaladın mı diyor. Bende zaten fırçaladım diyorum.”

K11. “Ayaklarımı falan yıkamayı unutursam uyarırlar, başka yok.”

K14. “Hiçbir uyarı olmuyor.”

K19. “Herhangi bir uyarı almıyorum. Çünkü ben zaten hepsini yapıyorum.”

K20. “Yaptığım için kimse uyarmıyor.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre kişisel temizliklerini herhangi bir uyarı almadan kendi istekleri ile yapan öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Besin Tercihlerine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 49’da gösterilmiştir.

Tablo 49

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Beslenirken Tercih Ettikleri Yiyecek ve İçeceklerle İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin beslenirken tercih ettikleri yiyecek ve içeceklerle ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Et ve et ürünleri	20	91	22	100
Süt ve süt ürünleri	18	82	22	100
Tahıl ürünleri	22	100	22	100
Baklagiller	20	91	22	100
Meyve ve sebzeler	22	100	22	100
Şekerli ve yağlı yiyecekler	22	100	22	100
Gazlı içecekler	22	100	-	-
Meyve suları	1	5	22	100

Tablo 49 incelendiğinde, ön görüşmede araştırmaya katılan öğrencilerin az da olsa bir kısmının beslenirken bazı yiyecek gruplarını tercih etmedikleri ve içeceklerden ise genelde gazlı içecekleri tercih ettikleri görülürken; etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının tüm yiyecek gruplarını ve içeceklerden ise meyve sularını tercih ettikleri görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K5. “*Et, pilav, fasulye, dolma, nohut, makarna, sarma, süt, yoğurt, yumurta, zeytin, reçel, çikokrem, domates, ıspanak, patates, meyve, kola, ayran, çikolata, gofret, kaymaklı bisküvi, cips, dondurma.*”

K6. “*Patates kızartması, nohutlu pilav, lahana sarması, döner, tavuk, etli yemek, kuru fasulye, mantı, dolma, patlıcan yemeği, makarna, yoğurt, peynir, zeytin, yumurta, bal, reçel, mercimek çorbası, nohut, çikolata, cips, dondurma, gofret, şeker, kola, yağ pasta, kek, bisküvili pasta, meyve suyu, muz, erik, kiraz, mandalina, çilek ve diğer meyveleri de severim başka aklıma gelmiyor.*”

Son görüşmede verilen cevaplar:

K5. “Tüm yiyecekleri tercih ederim ama kola falan zararlı olduğu için tercih etmem onun yerine meyve suyu ve ayran içmeyi tercih ederim. En çok etli yemekleri, sebze yemeklerinin hepsini, meyveleri tercih ederim. Başka... süt, yoğurt, yumurta, peynir, zeytin, tereyağı, reçel, bal, tercih ederim. Nohut, kuru fasulye mercimek, pilav, makarna tercih ederim. Birde hiç yemek seçmiyorum artık sağlıklı olmak için her şeyi yiyorum, bazen de biraz çikolata falan yiyorum.”

K6. “Sağlıklı olmak için tüm besin gruplarından yemeliyiz. Bunlar; et ve et ürünleri olabilir, her çeşit meyve ve sebze olabilir, fasulye, nohut, mercimek yani bunlar olabilir, tahıllar var, enerji verici besinler var yağlı ve şekerli onlardan da yeterince tüketmeliyiz.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre tüm besin gruplarından gıdaların tercih edilmesinde artış olduğu, zararlı gıdaların ise tercih edilmesinde büyük bir düşüş olduğu görülmektedir.

4.4.2.2.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Besinlerin Nedenine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme formundaki “Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bunun nedenini açıklar mısın?” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 50’de gösterilmiştir.

Tablo 50

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Tercih Ettikleri Besinlerin Nedenine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin tercih ettikleri besinlerin nedenine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Sağlıklı beslenmek için	1	5	22	100
Sevdiği için	22	100	-	-
Başka yiyecek ve içecek şansı olmadığı için	3	14	-	-

Tablo 50 incelendiğinde, ön görüşmede araştırmaya katılan öğrencilerin %100'ünün sevdiği için, %14'ünün başka yiyecek ve içecek şansı olmadığı için ve %5'inin sağlıklı beslenmek için yiyecek ve içecek çeşitlerini tercih ettiği görülürken; etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede ise bu öğrencilerin tamamının sağlıklı beslenmek için yiyecek ve içecek çeşitlerini tercih ettiği görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin “*Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısın?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K8. “*Sevdiğim için, bazen de başka yemek olmadığı için.*”

K9. “*Hem seviyorum hem de sağlıklı besleniyorum.*”

Son görüşmede verilen cevaplar:

K8. “*Sağlıklı olmak için her şeyden yememiz gerektiği için.*”

K9. “*Sağlıklı beslenmek istediğim için, çok zayıf ya da çok şişman olmak istemiyorum. Her şeyden, tüm besinlerden yeterince yemek istiyorum.*”

Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan öğrencilerin uygulanan etkinlikler sonunda sağlıklı beslenmek için tüm gıdalardan tüketmeleri gerektiği ve zararlı gıdalardan ise uzak durmaları gerektiğinin farkına vardıkları söylenebilir.

4.4.2.2.2 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Gıda Alışverişinde Alacağı Ürünün Nelerine Dikkat Ettiğine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “*Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Gıda alışverişi yapar mısın? Aldığın ürünün nelerine dikkat edersin?*” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 51’de gösterilmiştir.

Tablo 51

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Gıda Alışverişinde Alacağı Ürünün Nelerine Dikkat Ettiğine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin gıda alışverişinde alacağı ürünün nelerine dikkat ettiğine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Fiyatına	22	100	22	100
Son kullanma tarihine	9	41	22	100
Lezzetine	12	55	11	50
Sağlık Bakanlığı vb. kuruluşların onayına	1	5	22	100
Temizliğine	3	14	22	100

Tablo 51 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun genelde gıda alışverişi yaparken alacakları bir ürünün fiyatına ve lezzetine dikkat ettikleri görülmektedir. Oysa etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının alacakları bir ürünün fiyatına, son kullanma tarihine, Sağlık Bakanlığı vb. kuruluşların onayına ve temizliğine dikkat ettikleri görülürken yarısının ise lezzetine dikkat ettiği görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ““Gıda alışverişi yapar mısınız? Aldığınız ürünün nelerine dikkat edersiniz?” sorusuna verdiği cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K8. “Yaparım. İlk önce sevdiğim şeylerin fiyatına dikkat ederim. Alacak olursam bazen son kullanma tarihine bakıyorum bazen de unutuyorum.”

K9. “Evet yapıyorum. Bir yiyecek alacağım zaman fiyatını sorarım param yetiyor mu derim. Daha sonra tatlı bir şey olsun derim.”

K11. “Evet. Bir ucuz olmasına dikkat ederim, başka taze olmasına, birde sevdiğim bir şey olmasına dikkat ederim.”

K15. “Evet. İlk önce alacağım şeyin ne olduğuna bakıyorum, daha sonra ucuz mu, alabilir miyim diye fiyatına dikkat ediyorum. Başkada pek bir şeyine dikkat etmiyorum.”

K18. “Bazen annemin istediği şeyleri almak için yaparım. Bir şeye bakmıyoruz ki bakkala soruyoruz ...var mı diye var diyor, kaç lira diyoruz ya da yazdırıyoruz. Bir şeylerine bakmak doğrusu hiç çoğu zaman aklımıza gelmiyor.”

Son görüşmede verilen cevaplar:

K8. “Çoğu zaman yaparım. Aldığım şeyin ilkönce son kullanma tarihine ve sağlıklı olması için onayına bakıyorum, temiz mi, açıkta mı satılıyor ona dikkat ediyorum ve bir de fiyatına.”

K9. “Evet. Son kullanma tarihine, sağlıklı mı, TSE onayı var mı diye bakıyorum. Başkada...Temizliğine ve fiyatına bakıyorum.”

K11. “Evet yaparım. Üretim ve son kullanma tarihine, sağlık onayına, fiyatına ve lezzetli bir şey olmasına dikkat ederim. Açıkta satılıyorsa, tozlu ise temiz değilse almam.”

K15. “Yapıyorum. Artık her şeye dikkat ediyorum. Mesela sağlıklı bir şey olması için önce Sağlık Bakanlığının onayı var mı, son kullanma tarihi geçmiş mi, temiz mi bunlara dikkat ediyorum ve tabii ki fiyatına da bakıyorum.”

K18. “Yaparım. Öncelikle son kullanma tarihine dikkat ediyorum, fiyatına, sağlık onayına dikkat ediyorum, temizliğine dikkat ediyorum.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre gıda alışverişi yaparken alınan bir ürünün temizliğine, sağlık onayına, üretim ve tüketim tarihine dikkat eden öğrenci sayısında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yemek İstemediği Yiyeceklere İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Yemek istemediğin yiyecekler var mı? Bunlar neler?” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 52’de gösterilmiştir.

Tablo 52

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Yemek İstemediği Yiyeceklere İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin yemek istemediği yiyeceklere ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Etli yemekler	1	5	-	-
Yeşil fasulye	2	9	-	-
Süt	3	14	-	-
Peynir	2	9	-	-
Yumurta	2	9	-	-
Pırasa	5	23	1	5
Bamya	7	32	5	23
Nohut	1	5	-	-
Mercimek	2	9	-	-

Tablo 52 incelendiğinde, araştırmaya katılan bazı öğrencilerin ön görüşmede etli yemekler, yeşil fasulye, süt, peynir, yumurta, pırasa, bamya, nohut ve mercimek gibi gıdaları tüketmek istemedikleri görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bir öğrencinin pırasayı ve beş öğrencinin ise bamyayı tüketmek istememesinin haricinde herhangi bir gıdayı tüketmek istemeyen öğrencinin kalmadığı görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin “*Yemek istemediğin yiyecekler var mı? Bunlar neler?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen bazı cevaplar:

- K1. “*Var. Eti ve etli yemekleri sevmiyorum.*”
 K2. “*Evet. Yeşil fasulye.*”
 K10. “*Evet var bamya, nohut, mercimek.*”
 K13. “*Evet. Süt var, peynir var, birde makarna var.*”
 K14. “*Var. Pırasa yemeğini hiç yemek istemem.*”

Son görüşmede verilen bazı cevaplar:

- K1. “*Yok. Artık tüm yemekleri yiyorum.*”
 K2. “*Hayır.*”
 K10. “*Evet. Bamyayı yiyeceğimi düşünmüyorum.*”
 K13. “*Hayır.*”

K14. “*Evet var. Pırasa.*”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre tüketilmek istenmeyen bazı yararlı gıdaların tüketilmesine yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Giyinmeye İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “*Giyinirken bir kıyafetin hangi özelliklerine dikkat edersin?*” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 53’de gösterilmiştir.

Tablo 53

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Bir Kıyafetin Hangi Özelliklerine Dikkat Ettiklerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin bir kıyafetin hangi özelliklerine dikkat ettiklerine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Güzelliğine	21	95	19	86
Mevsim şartlarına uygun oluşuna	13	59	22	100
Yakışmasına	20	91	20	91
Sağlıklı olmasına	1	5	22	100

Tablo 53 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön görüşmede genelde bir giysinin güzelliğine ve yakışmasına dikkat ettikleri görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede mevsim şartlarına uygunluğuna, sağlıklı olmasına, güzelliğine ve yakışmasına dikkat ettikleri görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Giyinirken bir kıyafetin hangi özelliklerine dikkat edersin?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K5. “*Güzel olmasına dikkat ederim, yakışmasına dikkat ederim.*”

K6. “*Yeni ve güzel olmasına, birde yazın yazlık kışın kışlık olmasına.*”

K8. “*Şık ve güzel olmasına, yakışmasına ve sağlıklı olmasına dikkat ederim.*”

K14. “*Güzel ve şık olmasına dikkat ederim.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K5. “Şimdi bir kıyafetin öncelikle sağlıklı olmasına ve mevsime uygun olmasına daha sonra da güzel olmasına ve yakışmasına dikkat ederim.”

K6. “Mevsimine uygun olsun, sağlıklı olsun yeter ama birazda güzel olsun.”

K8. “Sağlıklı olmasına, yani derime zarar vermemesine dikkat ederim. Hava durumuna uygun olmasına dikkat ederim. Güzel olmasına birde yakışmasına dikkat ederim.”

K14. “Sağlıklı olmasına, mevsimlere uygun olmasına, güzel ve şık olmasına dikkat ederim.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre giyeceği kıyafetin sağlıklı ve mevsim şartlarına uygun olmasını tercih eden öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Televizyon İzleme ve Bilgisayarda Oyun Oynamaya Sürelerine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “Günlük ne kadar süre televizyon izlemek ve bilgisayarda oyun oynamak istersin?” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 54’da gösterilmiştir.

Tablo 54

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Günlük Televizyon İzleme ve Bilgisayarda Oyun Oynama Sürelerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin günlük televizyon izleme ve bilgisayarda oyun oynama sürelerine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
0-1 saat arası	1	5	1	5
1-2 saat arası	2	9	2	9
2-3 saat arası	2	9	16	73
3-4 saat arası	3	14	1	5
4-5 saat arası	8	36	1	5
5-6 saat arası	5	23	-	-
6 saat ve üzeri	1	5	-	-

Tablo 54 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu ön görüşmede 4 - 5 saat ve daha uzun süre televizyon izlemeyi ve bilgisayarda oyun oynamayı isterken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamına yakınının 2-3 saat ve daha az televizyon izlemek ve bilgisayarda oyun oynamak istedikleri görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Günlük ne kadar süre televizyon izlemek ve bilgisayarda oyun oynamak istersin?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K1. “*Günlük 1-2 saat televizyon izlemek ve bilgisayarda oyun oynamak isterim.*”

K2. “*1 saat falan.*”

K4. “*Günlük 4 saat. 1 saat televizyon, 3 saat bilgisayar.*”

K11. “*5-6 saate kadar isterim.*”

K17. “*Televizyonu fazla sevmem ama uzun süre bilgisayarda oynamak isterim.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K1. “*Günlük 1-2 saat.*”

K2. “*1 saat.*”

K4. “*Günlük 2 saat yeter.*”

K11. “*2 veya 3 saat arası istiyorum .*”

K17. “*4 saat falan bilgisayar istiyorum.*”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre uzun süre televizyon izleme ve bilgisayarda oyun oynama oranlarında büyük bir düşüş olduğu görülmektedir.

4.4.2.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Trafik Kurallarına İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “*Trafik kurallarına her zaman uyar mısın?*” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 55’de gösterilmiştir.

Tablo 55

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Trafik Kurallarına Uymaya İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin trafik kurallarına uymaya ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Her zaman uyarım	7	32	21	95
Bazen uyarım	14	64	1	5
Uymam	1	5	-	-

Tablo 55 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun ön görüşmede trafik kurallarına bazen uyduğu ya da uymadığı görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamına yakınının trafik kurallarına her zaman uydukları görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Trafik kurallarına her zaman uyar mısın?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K13. “*Fazla dikkat etmiyorum.*”

K15. “*Ara sıra uymuyorum.*”

K16. “*Bazen.*”

K21. “*Evet, uyuyorum.*”

K22. “*Doğrusunu söylemek gerekirse uymuyorum.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K13. “*Evet her zaman uyuyorum da uyacağımda.*”

K15. “*Evet.*”

K16. “*Evet, artık uymaya başladım.*”

K21. “*Ben zaten her zaman uyarım.*”

K22. “*Bazen unutuyorum ama bazen de uyuyorum.*”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre trafik kurallarına her zaman uyma oranlarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.5.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Trafik Kurallarına Uyma ya da Uymama Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “*Trafik kurallarına her zaman uyar mısın?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısın?*” sorusuna trafik kurallarına bazen uyduğunu veya hiç uymadığını belirten öğrenciler neden olarak; dalgınlığı, bilmemeyi, unutmayı, trafiğin yoğun olmasını, acil işleri olduğunu gösterirken kurallara her zaman uyduğunu belirten öğrenciler ise kazalardan korunmayı göstermişlerdir. Bu öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 56’da gösterilmiştir.

Tablo 56
Deney Grubu Öğrencilerinin Trafik Kurallarına Uyma ya da Uymama Nedenlerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin trafik kurallarına uyma ya da uymama nedenlerine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Kazalardan korunmak	7	32	21	95
Dalgınlık	6	27	-	-
Unutmak	11	50	-	-
Bilmeme	1	5	-	-
Trafiğin yoğun olmaması	13	59	1	5
Aciliyet	5	23	-	-

Tablo 56 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu ön görüşmede dalgın oldukları, bilmedikleri, unuttukları, trafik yoğun olmadığı veya acil işleri olduğu için trafik kurallarına bazen uydukları veya uymadıkları görülürken; etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamına yakınının kazalardan korunmak için trafik kurallarına her zaman uydukları görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Trafik kurallarına her zaman uyar mısın?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısın?*” verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K3. *“Evet, bazen unuttuğum olabiliyor bazen de yolda araba falan olmuyor bunun için.”*

K5. *“Açıklarım, arabalar olmadığı zaman uymuyorum, unuttuğum zaman uymuyorum birde dalgın olabiliyorum nedeni bunlar.”*

K6. *“Evet açıklarım. Nedeni: Yollarda araba falan olmadığı zaman ve çok acele işim olduğu zaman.”*

K16. *“Evet, Nedeni çok önemli çünkü uymazsam kaza yapabiliriz, ölebiliriz, sakat kalabiliriz.”*

K20. *“Çok hızlı bisiklet kullanmam, kaskımın olmaması, birde araba olmadığı zaman kırmızı ışıkta durmamam.”*

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K3. *“Evet, kaza yapmamak.”*

K5. *“Evet, sağlığımı korumak, çünkü bu kurallara her zaman uymadığımız zaman birinde kaza olur o zamanda sakat kalırız, sağlıksız oluruz ya da ölür gideriz.”*

K6. *“Evet, açıklayabilirim, çünkü kazalardan korunmak için.”*

K16. *“Bunun nedeni kaza yapmamak için.”*

K20. *“Bazen trafik olmadığı zaman uymuyorum. Mesela sabah lisenin orda kırmızı ışık yanıyordu, hiç araba yoktu herkes geçiyordu, bende geçtim.”*

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre kazalardan korunmak için, trafik kurallarına her zaman uyma oranlarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bulaşıcı Hastalıklara İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan *“Bulaşıcı hastalıklara karşı nasıl önlemler alıyorsun?”* sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 57’de gösterilmiştir.

Tablo 57

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Bulaşıcı Hastalıklara Karşı Aldığı Önlemlere İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin bulaşıcı hastalıklara karşı aldığı önlemlere ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Temizliğe dikkat etme	9	41	22	100
Bulaşıcı hastalığı taşıyanlara yaklaşmama	17	77	22	100
Maske takma	-	-	17	77
Sağlıksız ortamlarda durmama	-	-	19	86
Sağlıklı beslenme	3	14	22	100
Aşı olma	1	5	21	95

Tablo 57 incelendiğinde, ön görüşmede bulaşıcı hastalıklardan korunmak için öğrencilerin %77'sinin bulaşıcı hastalık taşıyanlardan uzak durduğu, %41'inin temizliğe dikkat ettiği, %14'ünün sağlıklı beslendiği ve aşı olduğu görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %100'ünün temizliğine dikkat ettiği, bulaşıcı hastalık taşıyanlardan uzak durduğu ve sağlıklı beslendiği, %77'sinin maske taktığı, %86'sının sağlıksız ortamlarda durmadığı, %95'inin aşı olduğu görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Bulaşıcı hastalıklara karşı nasıl önlemler alıyorsunuz?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K7. “*Bir kapıyı açınca ya da bir şeye dokununca belki haslık vardır ya da grip vardır diye ellerimi yıkıyorum, hasta olan birisinin yanında durmuyorum, yaklaşmıyorum.*”

K9. “*Temiz olmalıyız, mutlaka ellerimizi yıkamalıyız ve iyi beslenmeliyiz, aşı yaptırmalıyız.*”

K10. “*Hastalara yaklaşmam. Belki kötü bir hastalığı vardır bana da bulaştırır.*”

K18. “*Hastalık taşıyanlarla aynı odada durmuyorum, dursam da bir su ya da başka bir şeyi verir ağzımı burnumu kapatır hemen geri çıkarım, hemen elimi yüzümü yıkarım.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K7. *“Temizliğime çok dikkat ediyorum, elimi, yüzümü yıkıyorum, banyo yapıyorum, tırnaklarımı kesiyorum, dişlerimi fırçalıyorum. Belki bulaşır diye hasta birisine yaklaşmıyorum, yediklerime içtiklerime temiz mi diye dikkat ediyorum, bol bol meyve zebze yiyorum ve süt içiyorum, pis ve dumanlı yerde durmuyorum, birde maske takıyorum çünkü domuz gribi var ve aşı olacağım.”*

K9. *“Hasta biriyle aynı odada yatmıyorum, onun yediği tabakla yemiyorum, ayrı bardakla su içiyorum, her şeyin temiz olmasına dikkat ediyorum, kişisel temizliği yapıyorum, yapmadığım zaman akşam tabloya bakıyorum ve sonra yapıp yatıyorum, iyi besleniyorum ve aşıcılar geldiğinde aşı oluyorum.”*

K10. *“Önce her şeyin temiz olması gerekir. Eğer pis olursa zaten her hastalık bulaşır. Onun için öncelikle temizliğime ve yediklerimin temizliğine çok dikkat ederim, kirli, pis yerlerde oynamam. Aşı olurum, ellerimi mutlaka yıkarım, ayaklarımı yüzümü yıkarım, 2 veya 3 güne bir banyo yaparım, yarayıklı yiyecekler yerim, açıkta satılan ya da tarihi geçmiş şeyleri yemem, hasta olan birine hiç yaklaşmam ya da çok dikkatli her türlü önlemi alarak yaklaşırım.”*

K18. *“Bulaşıcı hastalıklardan korunmak için bu hastalara önlemimi alarak yaklaşırım, çok kötü bir hastalık ise yaklaşmam, maske takarım, uzaktan konuşurum, dışardan eve gelince ya da bir şeyler yapınca ellerimi her zaman yıkarım, diğer temizlikleri yaparım, pis ve kokan yerlerde durmam ve sağlıklı beslenirim, aşı olurum.”*

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre bulaşıcı hastalıklardan korunmaya yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.6.1 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bulaşıcı Hastalıklara Karşı Aldıkları Önlemlerin Önemine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki *“Bulaşıcı hastalıklara karşı nasıl önlemler alıyorsun?”* sorusunun alt bölümünde yer alan *“Bunun senin için önemini açıklar mısın?”* sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 58’de gösterilmiştir.

Tablo 58

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Bulaşıcı Hastalıklara Karşı Aldıkları Önlemlerin Önemine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin bulaşıcı hastalıklara karşı aldıkları önlemlerin önemine ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Sağlıklı olmak	22	100	22	100

Tablo 58 incelendiğinde, ön görüşmede ve son görüşmede araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının bulaşıcı hastalıklara karşı aldıkları önlemlerin sağlıklı olmak için önemli olduğunu belirledikleri görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Bulaşıcı hastalıklara karşı nasıl önlemler alıyorsun?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun senin için önemini açıklar mısın?*” sorusuna bazı öğrencilerin verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K12. “*Evet, çünkü hastalığa yakalanmamak için önemli.*”

K19. “*Önemi: Hasta olmamak ve sağlıklı olmak.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K12. “*Benim için hastalanmamak için sağlığımızı korumak için çok önemlidir.*”

K19. “*Hasta olmamak, sağlıklı olmak, hastalısız ve çalışkan olmak için önemli.*”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre ağırlıklı olmak için, bulaşıcı hastalıklardan korunmaya yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Spor Yapmaya İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formunda yer alan “*Ne tür sporlar yapıyorsun?*” sorusuna deney grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları karşılaştırmalı olarak Tablo 59’da gösterilmiştir.

Tablo 59

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Yaptıkları Spor Çeşitlerine İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin doğanın zarar görmesini engellemek için neler yaptıklarına ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Futbol	10	45	10	45
Basketbol	7	32	18	82
İp atlama	11	50	19	86
Koşu	3	14	20	91
Bisiklete binme	21	95	21	95

Tablo 59 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %45'inin futbol oynadığı, %32'sinin basketbol oynadığı, %50'sinin ip atladığı, %14'ünün koşu yaptığı ve %95'inin bisiklete bindiği görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %45'inin futbol oynadığı, %82'sinin basketbol oynadığı, %86'sının ip atladığı, %91'inin koşu yaptığı ve %95'inin ise bisiklete bindiği görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Ne tür sporlar yapıyorsun?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K4. “Futbol oynuyorum, basketbol oynuyorum, bisiklete binerim.”

K5. “İp atlama, bisiklete binme.”

K9. “Futbol, basketbol, koşu, bisiklete binme.”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K4. “Futbol oynama, basketbol oynama, bisiklete binme, koşu yapma.”

K9. “İp atlarım, bisiklete binerim, koşu yaparım, basketbol oynarım.”

K16. “Futbol oynuyorum, basketbol oynuyorum, bisiklete biniyorum, ip atlarım, koşarım.”

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre spor yapma oranlarında artış olduğu görülmektedir.

4.4.2.7.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Spor Yapma Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Ön görüşme ve son görüşme formundaki “*Ne tür sporlar yapıyorsun?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bu sporları neden yaptığını açıklar mısın?*” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 60’da gösterilmiştir.

Tablo 60

Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Görüşme ve Son Görüşmede Neden Spor Yaptıklarına İlişkin İfadelerinin Dağılımları

Öğrencilerin neden spor yaptıklarına ilişkin ifadeleri	Ön Görüşme		Son Görüşme	
	f	%	f	%
Toplam Öğrenci Sayısı	22	100	22	100
Eğlenmek için	19	86	21	95
Sevdiğim için	13	59	16	73
Sağlıklı olmak için	2	9	22	22
Zaman geçirmek için	5	23	-	-
İyi bir görünüme sahip olmak için	-	-	18	82

Tablo 60 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin ön görüşmede %86’sının eğlenmek için, %59’unun sevdiği için, %9’unun sağlıklı olmak için ve %23’ünün zaman geçirmek için spor yaptığı görülürken etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %95’inin eğlenmek için, %73’ünün sevdiği için, %100’ünün sağlıklı olmak için, %82’sinin iyi bir görünüme sahip olmak için spor yaptığı görülmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ön görüşmede ve son görüşmede “*Bu sporları neden yaptığını açıklar mısın?*” sorusuna verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

Ön görüşmede verilen cevaplar:

K11. “*Bu sporları iyi vakit geçirmek için yapıyorum .*”

K12. “*Hem seviyorum hem de iyi vakit geçirmek için yapıyorum.*”

K14. “*Sevdiğim için bazen de eğlenmek için yapıyorum.*”

K22. “*Zevkli olduğu için seviyorum ve spor yapınca sağlığımı koruyorum.*”

Son Görüşmede verilen cevaplar:

K11. *“Sağlıklı olmak için yapıyorum, eğlenceli olduğu için, birde büyüyünce güzel görünmek için yapıyorum.”*

K12. *“Spor yapmayı, oyun oynamayı seviyorum, bazen çok eğleniyorum. Sağlıklı olmak için yapıyorum başka; iyi fiziğe sahip olmak için.”*

K14. *“Hem seviyorum hem de sağlıklı olmak istiyorum onun için yapıyorum.”*

K22. *“Her şeyden önce sağlıklı olmak için seviyorum, zevkli olduğu için seviyorum. Sporu bunlar için yapıyorum.”*

Bu bulgular incelendiğinde, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinlikler uygulandıktan sonra yapılan son görüşme sonuçlarına göre sağlıklı olmak için spor yapma oranlarında artış olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, deneysel işlem öncesi ve sonrası yapılan görüşmelerde deney grubu öğrencilerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, deneysel işlem sonrasında;

- Doğanın zarar görmesini engellemeye yönelik görüşlerde büyük bir artış olduğu,
- Doğanın zarar görmesini engellemeye yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu,
- Sağlığını, sevdiklerinin sağlığını ve doğal yaşamı korumak için bir şeyler yaptığını belirten öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu,
- Doğal ve temiz bir çevrede yaşamak isteyen öğrenci sayısında büyük bir artış olduğu,
- Doğanın dengesinin korunması için, canlıların önemli görülmesinde büyük bir artış olduğu,
- Doğal çevrenin zarar görmesinin yaşam üzerindeki etkisinin farkına varılmasında büyük bir artış olduğu görülmektedir.
- Kişisel temizlikleri yapmaya yönelik davranışlarda artış olduğu,
- Kişisel temizliklerini herhangi bir uyarı almadan kendi istekleri ile yapan öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu,
- Sağlıklı beslenmek için, tüm besin gruplarından gıdaların tercih edilmesinde artış olduğu, zararlı gıdaların ise tercih edilmesinde büyük bir düşüş olduğu,
- Gıda alışverişi yaparken alınan bir ürünün temizliğine, sağlık onayına, üretim ve tüketim tarihine dikkat eden öğrenci sayısında büyük bir artış olduğu,

- Tüketilmek istenmeyen bazı yararlı gıdaların tüketilmesine yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu,
- Giyeceği kıyafetin sağlıklı ve mevsim şartlarına uygun olmasını tercih eden öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu,
- Uzun süre televizyon izleme ve bilgisayarda oyun oynama oranlarında büyük bir düşüş olduğu,
- Kazalardan korunmak için, trafik kurallarına her zaman uyma oranlarında büyük bir artış olduğu,
- Sağlıklı olmak için, bulaşıcı hastalıklardan korunmaya yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu,
- Sağlıklı olmak için spor yapma oranlarında artış olduğu görülmüştür.

Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik olumlu davranışları artırdığı ve bu değerlerin kazanım düzeylerine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Literatürde, değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin değerlere yönelik kazanım düzeylerini ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğini destekleyen bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların bulguları da araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Meaney (1979), değerler eğitimi çerçevesinde hazırlanan bir programın uygulanması sonucunda öğrencilerin davranışlarında ve tutumlarında olumlu yönde değişiklikler gözlemlendiğini belirtmiştir. Alexandersson ve Runesson (2006), internet yoluyla temel değerlerin öğrenilmesinin öğrencilerin becerileri üzerinde etkisi olduğunu vurgulamışlardır. Lamberta (2004) katılımcılara bireysel olarak terapatik rekreasyon programları vasıtasıyla değerler eğitimi uygulanmış ve sonuç olarak özgürlük değerinde deney grubu lehine önemli bir fark gözlemlendiğini belirtmiştir. Germaine (2001) ise okullarında resmi olarak değerler eğitimi almamış olan ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin özsaygı, tutum ve davranışları arasında pozitif bir gelişme görüldüğünü belirtmiştir.

Thompson (2002), karakter eğitimi programlarının etkili bir şekilde uygulandığı zaman öğrenci davranışları üzerine pozitif bir etki gösterdiğini vurgulamıştır. Hopwood (2007) ise coğrafya eğitiminde yapılan tartışmaların öğrencilerin, genel coğrafi değerlere yönelik deneyim kazanmalarına ve bu değerleri yorumlamalarına katkı sağladığını vurgulamıştır.

Taylor (2007), Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Eğitiminde uygulanan karakter eğitiminin öğrenci davranışlarında dürüstlük, kendini kontrol, sorumluluk, güvenilirlik, saygı ve sportmenlik gibi karakter özelliklerinin daha pozitif olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, karakter eğitimi alan bu öğrencilerin diğer öğrencilerden daha düşük geç kalma oranına, daha düşük disiplin cezalarına ve daha yüksek not ortalamalarına sahip oldukları belirtmiştir. Irlen ve Dorr (2002), yaptıkları bir çalışmada, ahlaki ikilem tartışmalarının büyük bir parçası olan gençlik dizilerinin, ergenlerin yüzleşebileceği ciddi konular içeren ikilemleri gösteren mükemmel birer öğretim araçları olabileceğini belirtilmiştir. Palermo ve Evans (2004) ise araştırmalarında, eğitimin ahlaki değerlere belli oranda katkı sağlayabileceğine vurgu yapmışlardır.

Dilmaç (1999) tarafından yapılan araştırmada, insanî değerler eğitimi programı çerçevesinde geliştirilen etkinliklerin hedeflenen insanî değerlerin kazandırılmasına katkı sağladığı vurgulanmıştır. Demirhan İşcan (2007) ise ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeylerine, olumlu görüşleri benimsemelerine, değerlerin özelliklerini yansıtmalarına ve ilgili değerlere ilişkin daha fazla olumlu nitelikte davranış sergilemelerine katkı sağladığını vurgulamıştır.

Keskinoğlu (2008), hazırlamış olduğu “Mesnevi Temelli Değerler Eğitim Programı”nın, öğrencilerin, ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde ve saldırganlık eğilimlerinin azalmasında etkili olduğunu vurgulamıştır. Balcı (2008) tarafından yapılan araştırmada ise değerler eğitiminin öğrencilerin değerleri gerçekleştirme düzeylerinde farklılığa sebep olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bu eğitimin ilgili değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta içselleştirilmesine yardımcı olduğu da vurgulanmıştır. Demirtaş (2009), yaratıcı dramaya dayalı olarak hazırlamış olduğu değerler eğitimi programının uygulanmasından sonra, ilgili değerlerin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığını ve benimsendiğini vurgulamıştır.

Yukarıdaki araştırmaların bulguları da göz önünde bulundurulduğunda; değerler eğitimi etkinliklerinin, öğrencilerin ilgili değer ya da değerlere yönelik davranışlarını ve kazanım düzeylerini olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Değerlerinin Eğitim Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular nelerdir?” sorusuna cevap aramak amacıyla, deney grubundaki deneklerin değerler eğitiminin etkinliklerine katılım süreçleri analize tabî tutulmuştur.

Aşağıda etkinliklere dayalı olarak gerçekleştirilen Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme değerlerinin eğitim öğretim süreci ve bu sürecin analizi ayrıntılı şekilde sunulmuştur.

Eğitim Öğretim Sürecine İlişkin Açıklama

Bu etkinlikler, ünite konuları ile ilgili temel kavramlar verildikten ve ilgili değere uygun olan diğer derslerin konuları ile ilişkilendirildikten sonra uygulanmıştır. Her etkinliğin bilişsel sürecini ünite konuları, araştırmacı tarafından sunulan görsel işitsel kayıtlar ve diğer eğitim öğretim materyalleri oluşturmuştur. Uygulama sürecinde araştırmacı, öğrencilerin düşüncelerine saygı göstermeye çalışmış ve konuyla ilgili kendi değerini açıklamamaya dikkat etmiştir.

Etkinliklerin uygulama Sürecine geçilmeden önce:

1. Veliler ile bir toplantı yapılmıştır. Bu toplantıda, verilecek eğitimin amaçları ve içeriği anlatılarak velilerin onayına sunulmuş ve tamamının onayı alınmıştır.
2. Deney grubu öğrencileri ile bir toplantı yapılmış ve toplantıda, verilecek eğitimin amaçları ve içeriği anlatılarak böyle bir eğitime katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. (Bu soruya öğrencilerin tamamı katılmak istediklerini belirten cevaplar vermişlerdir.)
3. Etkinliklerin uygulama sürecinde uyulması gereken kurallar demokratik bir şekilde katılımcılarla birlikte koyulmuş ve bu kurallar çerçevesinde herkesin istediği gibi davranmakta özgür olduğu belirtilmiştir.
4. Öğrencilere eşit davranılacağı garanti edilmiştir.
5. Öğrencilere istedikleri düşünceyi savunabilecekleri veya karşı çıkabilecekleri; bunun için ise kesinlikle yargılanmayacakları garanti edilmiştir. Ayrıca, herkesin doğru bildiğini söyleme özgürlüğüne sahip olduğu ve bu yüzden düşüncelerini söylemekten çekinmemeleri gerektiği belirtilmiştir.

TEMA: DOĞA SEVGİSİ

Amaçlar

Genel Amaç: Öğrencilerde “doğa sevgisi” değerinin gelişmesine yardımcı olmak.

Diğer Amaçlar:

1. Çevre sorunlarının çözümleri ile ilgili olarak değer yargılarını tanımlama ve belirginleştirme yetisi kazanmasına yardımcı olmak,
2. Üretim, tüketim ve doğa arasındaki ilişkiyi kavrayarak bilinçli davranmaya teşvik etmek;
3. Çevreyi ve doğayı koruma ve iyileştirme yönünde etkin katılım isteği kazanmalarına yardımcı olmak,
4. Öğrencilere, insan gereksinimleri ve doğal çevre ile ilgili ahlaki muhakeme yaptırarak gerçekliğin farkına varmalarını ve iki zıt görüş arasında ahlaki bir ikilem ile yüzleşebilmelerini sağlamak,
5. Öğrencilerin doğadaki güzellikleri koruma isteği kazanmasına yardımcı olmak,
6. Öğrencilerin doğal çevrenin iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilmelerine yardımcı olmak,
7. Öğrencilerin teknolojik ürünleri kendisine, başkasına ve doğaya zarar vermeden kullanmasına yardımcı olmak,
8. Öğrencilerin yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklamalarına yardımcı olmak.

1. HAFTA: ETKİNLİK – 1

1.2. OTURUM 1-4 Aralık 2009

Bu etkinlik; öğrencilerin çevre ve yaşam kavramlarının karşılıklı ilişkilerini, doğal çevrenin zarar görmesinin kendisi ve diğer canlılar üzerindeki etkisini fark etmeleri amacıyla ve fark ettikleri durumu duyuşsal seviyede değerlendirmeleri amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 61

1. Etkinlik Ders Planı

1.2. OTURUM
BU DOĞA HEPİMİZİN
DERS PLANI 1

Sınıf: 4.sınıf

Ders : Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Ünite: Yaşadığımız Yer

Değer: Doğa Sevgisi

Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi

Yaklaşık Süre: 40+40+40=120 dakika

Amaç:

- 1- Önemli çevre sorunları ve çözümleri ile ilgili olarak öğrencinin kişisel değer yargısını tanımlama ve belirginleştirme yetisi kazanmasına yardımcı olmak.
- 2- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklamalarına yardımcı olmak.

Kazandırılacak Vasıflar:

- 1- Doğa ve içindeki canlı hayatına değer verme,
- 2- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklama.

Materyaller: Görsel-işitsel kayıt, çalışma kâğıtları, televizyon, vcd oynatıcı, bilgisayar, resimler.

Kullanılacak Yaklaşım: Değer açıklama,

Eğitim Yöntemi: Karar verme, yaratıcı düşünme, soru-cevap

Hazırlık: Derste izletilecek kayıt hazırlanacak ve izlenecek, kayıttan izletileceği materyaller (televizyon, vcd oynatıcı) hazırlanacak ve ön deneme yapılacaktır.

SÜREÇ:

1. Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Yaşadığımız Yer” adlı ünitenin giriş bölümü Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir (“Yaşadığımız Yer” adlı ünitenin giriş bölümünde yer alan kavramlar ile ilgili ön bilgiler yoklanacak ve aynı bölümde yer alan sorular yöneltilecek).

İlişkilendirme: Fen Teknoloji dersi “Gezeganimiz Dünya” ünitesi ile ilişki kurulacak, (Kazanım: 2.9. Hava, toprak ve suyun yaşam için önemini bilincine varır. 2.10. Hava, toprak ve su kirliliğini önlemek için alınabilecek önlemleri araştırır ve sunar.)

Bu safhada, öğrencilerden çevre ve yaşam kavramlarının karşılıklı ilişkilerini fark etmeleri beklenir.

2. Adım: Doğal çevrenin özelliklerini, içerisinde yaşayan canlıları ve bu canlıların doğa ile etkileşimini anlatan on dakikalık görsel-işitsel bir kayıt sunulur. Bu kayıttan sonra doğanın tüm güzelliklerini yansıtan resimlerden oluşan üç dakikalık bir slayt gösterisi sunulur.

Kayıt bittikten sonra öğrencilerden iki dakika izledikleri kaydı düşünmeleri istenir ve bu işlemten sonra aşağıdaki soru yöneltilir:

Doğa ve canlı yaşamı arasında nasıl bir ilişki fark ettiniz? Cevaplarınızı yazınız.

Tablo 61 devam...

3. Adım: Ormanların tahrip edilmesinin, canlı türlerinin yok olmasının ve doğal çevrenin kirlenmesinin sebeplerini ve sonuçlarını anlatan on dakikalık görsel-işitsel bir kayıt (Çevre Koruma Haftası Filmi) daha sunulur.

- Doğanın tahrip edilmesinin ve doğal çevrenin kirlenmesinin sebepleri ve sonuçları nelerdir? Cevaplarınızı yazınız.

4. Adım: Bu işlem bittikten sonra öğrencilerin değerlerini ortaya koymaları ve üzerinde düşünceleri için aşağıdaki sorular yöneltilir:

- İzlediğin filmlerde sizi en çok neler etkiledi? (*Bu, sizin değer verdiğiniz bir şey mi? Bu senin için ne kadar önemli? Yazdıkları için tek tek sorulabilir*).
- Sizi etkileyen bu şeyler sizce değerli mi? Onların zarar gördüğünü izleyince ne hissettiniz?
- Bu şeyler daha önceden de değer verdiğiniz bir şeyler miydi?

5. Adım: Üçüncü adımda, ortaya koyduğu değerleri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilir:

- İzlediğiniz ikinci filmde değer verdiğiniz şeylere neler oluyor ya da olacak?
- Bunu düşününce bir şeyler yapmayı da düşünüyor musun? Ne yapmayı düşünüyorsun?
- Bunu yapmak senin için önemli mi?
- Bunu yapacağına inanıyor musun?
- Bunu yapmazsan kendini nasıl hissedersin?

Değerlendirme:

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

ETKİNLİK -1

Aşağıda “etkinlik-1”in eğitim öğretim sürecinin analizi adım adım ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1.Adım: Bu etkinlikte öncelikle öğrencilerin, doğal çevrenin ve canlı yaşamının karşılıklı ilişkilerini fark etmeleri amaçlanmıştır. Bu amaçla doğal çevrenin özelliklerini, içerisinde yaşayan canlıları ve bu canlıların doğa ile etkileşimini anlatan on dakikalık görsel-işitsel bir kayıt sunulmuştur. Bu kayıttan sonra doğanın tüm güzelliklerini yansıtan resimlerden oluşan üç dakikalık bir slayt gösterisi sunulmuştur.

2. Adım: Birinci adımdaki işlem bittikten sonra iki dakikalık bir süre verilerek kayıtlarda neler izlediklerini düşünceleri istenmiştir. Düşünme işlemi tamamlandıktan sonra öğrencilere “*Doğa ve canlı yaşamı arasında nasıl bir ilişki fark ettiniz?*” soruları yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir.

Bu sürece yirmi iki öğrenci (çalışma grubunun tamamı) katılmış ve soruları yazılı olarak cevaplamışlardır. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 22 öğrencinin tamamı canlıların barınma ve beslenme gibi tüm ihtiyaçlarını doğadan karşıladıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “ –“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Canlılar tüm ihtiyaçlarını doğadan karşılamaktadır. Doğaya da toprağın oluşumunda ve bitkilerin çiçeklerinin tohumlanmasında yardımcı olmaktadır.”*

– *“İnsanlar ve canlılar barınma, beslenme, giyinme, nefes alıp verme vb. tüm ihtiyaçlarını doğadan sağlıyor. Toprağı kazarak ev yaparak doğayı değiştirmektedirler.”*

– *“Doğa canlılara tüm nimetlerini sunmakta ve canlılar bu nimetlerden faydalanmaktadır. Onlarda doğaya toprağın oluşumunda ve bitkilerin çoğalmasında yardımcı olmaktadır.”*

– *“Hayvanların bazıları barınma ihtiyaçlarını doğadan beslenme ihtiyaçlarını ise diğer canlılardan karşılamakta ama o canlılarda yine doğadan beslendiği için tüm canlıların beslenme ihtiyacı doğadan karşılanmaktadır. Kelebekler ve arılar çiçeklere konarak onların meyve vermesini sağlamak ve bitki tohumlarını gömerek yeni bitkiler çıkarmaktadırlar.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin doğal çevre ile canlı yaşamı arasındaki ilişkiyi fark ettikleri söylenebilir.

3.Adım: Bu adımda; öğrencilerin, doğal çevreyi korumanın önemini fark etmeleri amacıyla ormanların tahrip edilmesinin, canlı türlerinin yok olmasının ve doğal çevrenin kirlenmesinin sebeplerini ve sonuçlarını anlatan görsel-işitsel bir kayıt daha sunulmuştur. Bu işlemde sonra etkinlik formundaki *“Doğanın tahrip edilmesinin ve kirlenmesinin sebepleri ve sonuçları nelerdir?”* sorusu yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: doğanın tahrip edilmesinin ve kirlenmesinin sebeplerini 15 öğrenci, tarım arazilerinin açılması, doğal çevreye evler yapılması, yangınlar, fabrika atıkları, çöplerin ve atıkların doğaya bırakılması, fosil yakacak kullanımı, araba egzozlarından çıkan dumanlar olarak belirlerken; 7 öğrenci bunlara ek olarak ağaçların yakacak olarak ve mobilya yapımında

kullanılmasını, tarım ilaçlarını, nükleer santralleri belirlemişlerdir. Doğaya verilen bu zararların sonucunda ise tüm öğrenciler tarafından havanın, toprağın ve suyun kirletilerek insanların ve canlıların yaşamlarının tehlikeye gireceği vurgulanmıştır. Bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı şu şekildedir;

– *“Doğanın tahrip edilmesinin sebepleri: Ormanların kesilip tarla açılması, ağaçları kesip yerine ev yapılıyor, yazın piknik yapıyorlar ateşi söndürmüyorlar yangın çıkıyor, fabrikaların bacalarından çıkan dumanlar havayı kirletiyor, kışın kömür yakıyorlar her yer duman oluyor, çöpleri denizlere ve toprağa atıyorlar her yer kirleniyor ve kokuyor, arabaların dumanları da havayı kirletiyor. Sonuçlarda: hava kirleniyor nefes alamıyoruz, toprak kirleniyor bitkiler ve hayvanlar ölüyor, sular kirleniyor balıklar ölüyor ve temiz su kalmıyor.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin çevreye verilen zararların sonuçlarını fark ettikleri söylenebilir.

4. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerini ortaya koyarak, üzerinde düşünmeleri için tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“İzlediğin filmlerde sizi en çok neler etkiledi?”* sorusu yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 3 öğrenci doğa manzaraları ve doğanın kirletilmesi; 5 öğrenci doğa manzaraları, ormanların kesilmesi, orman yangınları ve doğanın kirletilmesi; 4 öğrenci doğa ile etkileşim içinde olan hayvanlar ve doğa manzaraları; 1 öğrenci çiçeklere konan canlıların bu çiçeklerin tozlaşmasını sağlaması; 3 öğrenci doğanın kirletilmesi ve tarım ilaçlarının canlıları öldürmesi; 4 öğrenci doğa manzaraları, ormanların kesilmesi ve canlı türlerinin yok edilmesi; 2 öğrenci canlıların doğa ile etkileşimi, doğa manzaraları, canlıların yok edilmesi, ormanların kesilmesi ve yerine evlerin yapılması cevabını vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “ –“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Beni en çok etkileyenler, doğa manzaraları oldu. Çünkü her yer yemyeşil ormanlıktı ve masmavi bir göl vardı orda kuşlar uçuyordu. Birde o güzel ormanların kesilmesi ve kuşların ve balıkların ölmesi etkiledi. Çünkü çok üzüldüm.”*

– *“Ben en çok orman ve deniz manzaralarından etkilendim. Sonraki filmde ise o ormanların ve denizlerin kirletilmesine üzüldüm.”*

– “Aruların ve kelebeklerin çiçeklere konarak diğer çiçeklere ayaklarında o çiçeklerin tozlarını taşımalarına çok şaşırdım.”

– “En çok tarım ilaçlarından ölen canlılara üzüldüm. Birde ormanların ve denizlerin kirletilmesine çok üzüldüm.”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencileri en çok doğa manzaralarının, canlıların yok edilmesinin ve doğanın kirletilmesinin etkilediği görülmektedir.

Bu adımda yer alan “Sizi etkileyen bu şeyler sizce değerli mi? Onların zarar gördüğünü izleyince ne hissettiniz?” sorularına öğrencilerin tamamı değerli olduğunu ve çok üzüldüklerini belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu adımda yer alan “Bu şeyler daha önceden de değer verdiğiniz bir şeyler miydi?” sorusu yöneltilmiş ve cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 8 öğrenci daha önceden böyle bir şey düşünmediklerini ve bilmediklerini, 6 öğrenci değer verdiklerini, 3 öğrenci değer vermediklerini, 5 öğrenci doğayı sevdiklerini ancak değer verip vermeme gibi bir şey düşünmediklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “ –“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Daha önceden doğayı ve canlıları bu kadar düşünmemiştim. Onun için değer verip vermediğimi de hiç düşünmedim.”

– “Ben ormanları, yeşillik yerleri çok severim hep böyle bir yerde yaşamak isterdim. Bunun için doğaya değer verirdim.”

– “Daha önce böyle bir şeye değer vermiyordum. Şimdi bu filmi izleyince değer vermeye başladım.”

– “Doğayı, ormanları, özellikle denizi seviyordum ama değer verip vermediğimi bilmiyordum.”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin doğal çevre ile ilgili kayıtları izledikten ve durumun sonuçlarını düşündükten sonra doğaya değer vermeyi düşündükleri görülmektedir.

5. Adım: Bu adım, öğrencilerin ortaya koydukları değerleri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan

“İzlediğiniz ikinci filmde değer verdiğiniz şeylere neler oluyor ya da olacak?” sorusuna 3 öğrenci kirletiliyorlar; 8 öğrenci kirletiliyorlar, yanıyorlar, kesiliyorlar ve yok ediliyorlar; 7 öğrenci kirletiliyorlar ve ölüyorlar; 4 öğrenci ise yok ediliyorlar cevabını vermiştir.

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin doğada verdikleri şeylerin tehlikede olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan “*Bunu düşününce bir şeyler yapmayı da düşünüyor musun? Ne yapmayı düşünüyorsun?*” sorusuna 7 öğrenci evet düşünüyorum, çevreye çöp atmayacağım, ağaçları kestirmeyeceğim; 2 öğrenci bir ne yapacağımı daha düşünmedim; 8 öğrenci evet düşünüyorum, çevreyi kirletmeyeceğim, canlıları koruyacağım, ağaçları kesmeyeceğim, çevreyi kirletenleri ve ağaçları kesenleri yetkililere şikayet edeceğim; 1 öğrenci çevre koruma örgütü kuracağım ve doğayı koruyacağım; 4 öğrenci çevreyi temiz tutacağım cevabını vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Evet bunun için bir şey yapmayı düşünüyorum. Ne yapacağıma gelince: 1- çevreye çöp atmayacağım. 2. ağaçları kestirmeyeceğim kesenlere niçin kesiyorsunuz diyeceğim. Bunlar havayı temizliyor doğamızı güzelleştiriyor diyeceğim.*”

– “*Ben bir şey yapmayı düşündüm. Ama bilmiyorum çünkü ben yapacağım başkaları kirletecek. Biz çöp topluyoruz bahçede bize enayiler çöp topluyor diyorlar.*”

– “*Evet düşünüyorum. Çevreyi kirletmeyeceğim, kirletenleri uyaracağım ve öğretmene söyleyeceğim, hayvanları koruyacağım, ağaçları kesenleri jandarmaya şikâyet edeceğim.*”

– “*Çevremi ve doğayı kirletmeyeceğim. Eğer yerde bir çöp görürsem onu alıp çöp kutusuna atacağım.*”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin çevreyi ve doğayı korumayı düşündükleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan “*Bunu yapmak senin için önemli mi?*” sorusuna öğrencilerin tamamı önemli cevabını vermişlerdir. Aşağıda bunun neden önemli olduğunu da

belirten iki öğrencinin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “ –“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Benim için önemli. Bunlar olmadığı zaman güzel hiçbir şey kalmaz. Canlılar da biz de yaşayamayız.”*

– *“Evet benim için önemli çünkü ailem ve tüm insanlar canlılar yani bende dahil sevdiğim herkes yok olabilir.”*

–

Bu bulgulara göre etkinliğin son bölümlerinde, öğrencilerin çevreyi ve doğayı korumanın önemli olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan *“Bunu yapacağına inanıyor musun?”* sorusuna 19 öğrenci inanıyorum cevabını verirken, 1 öğrenci *“Ben zaten yapmayı düşünmüyorum.”* cevabını vermiş ve 1 öğrenci ise vakit bulabilirse yapmayı düşündüğünü belirtmiştir.

Bu adımda yer alan *“Bunu yapmazsan kendini nasıl hissedersin?”* Sorusu yöneltmiş ve yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 11 öğrenci üzüleceğini, 6 öğrenci kendini kötü hissedeceğini, 1 öğrenci bilmediğini, 4 öğrenci ise hem kötü hissedeceğini hem de üzüleceğini belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “ –“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Ben çevreyi temiz tutmazsam çevre çok kirlenir daha sonra canlılar ölür. Bende çok üzülürüm.”*

– *“Kendimi çok kötü hissedirim.”*

– *“Bunları yapmazsak çevre kirlenir, nefes alamayız. Bende çok üzülürüm ve kötü olurum.”*

– *“Bunları yapmazsam ne hissedeceğimi bilmiyorum.”*

Bu bulgulara göre etkinliğin son bölümlerinde, öğrencilerin çevreyi ve doğayı korumak için bir şeyler yapacaklarına inandıkları ve bunu gerçekleştiremezler ise üzüleceklerini düşündükleri görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin doğa ve doğa sorunlarının önemini farkına vararak bunun korunmasına yönelik bir şeyler yapmayı düşündükleri söylenebilir.

2. HAFTA: ETKİNLİK-2

3.4.OTURUM 7-12 Aralık 2009

Bu etkinlik; öğrencilerin üretim, tüketim ve doğa arasındaki ilişkiyi kavrayarak önemli çevre sorunları ve bunların çözümleri ile ilgili olarak kişisel değer yargılarını tanımlama ve belirginleştirme yetisini kazanmasına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 62

2. Etkinlik Ders Planı

3.4. OTURUM HEPİMİZ AYNI HAVAYI SOLUYORUZ DERS PLANI 2	
Sınıf:	4.sınıf
Ders :	Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı:	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Ünite:	Yaşadığımız Yer
Değer:	Doğa Sevgisi
Beceri:	Sebeup Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi
Yaklaşık Süre:	40+40+40=120 dakika
Amaç:	<ol style="list-style-type: none"> 1- Üretim, tüketim ve doğa arasındaki ilişkiyi kavrayarak bilinçli davranmaya teşvik etmek. 2- Önemli çevre sorunları ve bunların çözümleri ile ilgili olarak kişisel değer yargılarını tanımlama ve belirginleştirme yetisini kazanmasına yardımcı olmak.
Kazandırılacak Vasıflar:	<ol style="list-style-type: none"> 1- Doğayı korumayı ve iyileştirmeyi isteme, 2- Doğa ve içindeki canlı hayatına değer verme.
Materyaller:	Çalışma kâğıtları, kayıt, televizyon, vcd oynatıcı, resimler, bilgisayar.
Kullanılacak Yaklaşım:	Değer açıklama,
Eğitim Yöntemi :	Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme.
Hazırlık:	Birinci etkinlikteki filmi ve filmin içeriğini hatırlamaları için sorular hazırlanacak. Kısa metin hazırlanacak, çalışma kâğıtları hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak.
SÜREÇ:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Yolda Hava Durumu” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.

Tablo 62 devam...

İlişkilendirme: Fen Teknoloji dersi “Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım” ünitesi ile ilişki kurulacak (Kazanım: 2.4. Yaşam alanlarının insan faaliyetlerinin olumsuz etkisinden korunması gerektiği çıkarımını yapar).

Bu safhada, öğrencilerden doğa ve yaşam kavramlarının karşılıklı ilişkilerini fark etmeleri beklenir.

2.Adım: Aşağıdaki yönergenin ve durumun yazılı olduğu kâğıtlar öğrencilere dağıtılacak.

Yönerge: Lütfen aşağıdaki durumu okurken onayladığınız cümlelerin başına renkli kalemle artı (+), onaylamadığınız cümlelerin başına ise eksi (-) işareti koyunuz.

DURUM: İnsanlar daha çok kazanmak ve daha iyi yaşamak için makineler geliştirir ve fabrikalar kurarlar. Hava kirliliği ve doğanın zarar görmesi insanların daha fazla kazanmalarına ve daha rahat yaşamalarına yardımcı olursa havayı ve doğayı kirletebilirler. Örneğin; araba egzozları ve evlerin bacalarından çıkan zehirli gazlar havayı sürekli kirletmektedir. Herkesin temel amacı rahat yaşamak ve daha çok kazanmak haline geldi. Böyle devam ederse hava kirliliği artacak ve nefes almakta zorlanacağız. Bu durumda herkes daha pahalıya mal olmadan ve rahatlarını bozmadan çevrelerini ve doğayı daha iyi bir hale getirmek durumundalar. Eğer hava kirliliği ve çevrenin daha iyi duruma gelmesi insanların işlerini kaybetmelerine ve rahatlarını bozmalarına yol açıyorsa bu onlara uygun değil demektir (Bacanlı, 2006’dan esinlenilmiştir).

- Yazarın düşüncelerine katılıyor musunuz? Sizce hangileri en değerli görünüyor? Bunu sadece kendiniz için düşünün. Bununla ilgili bir cevap vermeyeceksiniz.

3.Adım: Düşünme süresi tamamlandıktan sonra, serbestçe seçim için, aşağıdaki cümleler tahtaya yazılacak.

- a) Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler işimi kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.
- b) Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler para - mal kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.
- c) Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler rahat yaşamımı kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.
- d) Hava ve çevre kirliliğinin engellenmesi için bazı fedakârlıkta bulunabilirim.
- e) Bunlardan farklı düşüncesi olanlar fikirlerini açıklayabilirler.

“Bunlardan size en uygun olanını seçin ve dağıtılan kâğıtlara yazın. Bu yazdığınızı istemediğiniz takdirde hiç kimseye... benimle dahi paylaşmayacaksınız. Ayrıca, seçiminizle ilgili herhangi bir şekilde eleştirilmeyeceksiniz.” Yönergesi verilecek.

Seçim işlemi tamamlandıktan sonra “*isteyenler bana gösterebilir ve tabi ki isteyenlerde tüm sınıfla veya istediği arkadaşı ile paylaşabilir.*” hatırlatması yapılacak ve daha sonra çalışma kâğıdı-1 dağıtılarak yaptıkları seçimlerini sorgulamaları için bu kâğıtta yer alan soruları cevaplamaları istenecek.

Tablo 62 devam...

4.Adım: Diğer alternatifleri de göz önünde bulundurmaları için “Bunu seçmeden önce başka neleri göz önünde bulurdun? (Başka seçenekleri düşündün mü?)” sorusu yöneltilecek ve düşünceleri sağlandıktan sonra çalışma kâğıdı -2 dağıtılarak kendi seçimlerinin ve diğer alternatiflerin olumlu ve olumsuz yönlerini yazmaları istenecek. Bu işlemten sonra seçimlerini isterlerse değiştirebilecekleri söylenecek.

5.Adım: Öğrenciye düşüncesini **takdir etmesine, değer vermesine ve tasdik etmesine** yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilir:

- Çevrenizi daha iyi hale getirmek için harçlığınızın (varsa/olsaydı) veya biriktirdiğiniz paranızın (varsa/olsaydı) ne kadarını verebilirdiniz? Çevrenizdeki insanlar buna ne derdi?
- Bu seni mutlu eder mi?
- Böyle hissettiğin için memnun musun?
- Söylediklerini anladım. Bunu söylerken ciddi misin? sorularla tasdik ettirecek.

Aşağıdaki sorulara öğrencilerden, cevaplarını özgürce açıklamalarına katkı sağlayacağı düşüncesiyle, yazılı açıklama yapmaları istenir

- Bu yaptığın seçim senin için gerçekten önemli mi? Bunun önemli olmasının/olmamasının bir nedeni var mı?
- Bunu, insanlar böyle uygun görüyor diye mi yapıyorsun, yoksa içinden mi geliyor?

6.Adım: Seçimi doğrultusunda davranımlarını ortaya koymalarına yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek (otobiyografik sorular).

- Kendi yaşamınızda doğayla ilgili önem verdiğiniz değerleri yansıtan davranışlardan bahsedebilir misiniz? (Nasıl davranışlarda bulundunuz? Bahseder misiniz?).
- Bu davranışlar sana ne gibi yararlar sağladı?

Aşağıdaki soruya öğrencilerden, cevaplarını özgürce açıklamalarına katkı sağlayacağı düşüncesiyle, yazılı açıklama yapmaları istenir.

- Bu seçimin doğrultuda bir şeyler yapar mısın? Ne yaparsın?

Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre bireysel olarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- *Yapmak istediğin şeyde ilk adımın ne olurdu, ikinci adımın vb?*
- *Bu fikir için paranın birazını harcamaya hazır mısın?*
- *Aynı amaç için düzenlenmiş başka bir organizasyon var mı? (Olsaydı katılır mıydın?) Katılacak mısın? vb. sorularla öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olunacaktır.*

9.Adım: Öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak için (değer açıklama yönteminde tekrarlama aşaması) aşağıdaki soru yöneltilecek:

- Gerçek hayatta bu şekilde mi davranıyordun?

Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre bireysel olarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

Tablo 62 devam...

- *Sen buna benzer şeyler yaptın mı? (seçtiği seçim doğrultusunda) Herhangi bir zorlukla karşılaştın mı? Bunu yeniden yapar mısın?*
- *Buna benzer yapabileceğin başka şeyler var mı? Bunu yapmak istediğinde nelere dikkat edersin? Bu senin için uygun mu?*
- *Neyin öncelik sahibi olduğuna nasıl karar veriyorsun? Vb. sorularla öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olunacaktır.*

8. Adım: Öğrencilerin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek:

- *Yaşamınız boyunca doğanın korunmasına yönelik önemli bir iş yaptığınızı düşünüyor musunuz?” neler yaptınız? (Bu soru için, cevaplarını özgürce açıklamalarına yardımcı olacağı düşüncesi ile yazılı açıklama istenecek).*
- *Bu yaptığınız şey sizde nasıl bir duygu uyandırdı? (Bir şeyler yaptığını düşünenlere aşağıdaki sorular yöneltilecek).*
- *Buna benzer başka ne yapmak istersin?*
- *Bundan yapacağını söylediğin şeyleri gerçekten yapacağına inanıyor musun?*

Değerlendirme

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

Etkinlik sürecinde değer seçimlerini ve diğer alternatifleri düşünerek sorgulamaları amacıyla çalışma kâğıtları düzenlenmiştir. Bu çalışma kâğıtları öğrencilere plan dahilinde dağıtılarak gerekli bölümlerle ilgili cevaplarını açıklamaları istenmiştir. Çalışma kağıdı örnekleri Tablo 63 ve 64 de sunulmuştur.

Tablo 63

2.Etkinlik Çalışma Kağıdı-1

- Bu fikri ne zaman edindin?

.....

.....

.....

.....

.....

- Böyle düşünmende nelerin etkisi var?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Açıklama: Aşağıdaki tablonun ilgili bölümlerine seçiminizi ve alternatiflerinizi yazarak size göre olumlu ve olumsuz sonuçları neler olabilir yazınız. Eğer olumlu veya olumsuz sonuç yok ise bölüme “yok” yazabilirsiniz.

Tablo 64

2. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-2

Seçimim ve Diğer Alternatifler	Olumlu sonuç	Olumsuz sonuç

ETKİNLİK -2

Aşağıda “etkinlik-2”nin eğitim öğretim sürecinin analizi adım adım ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 2’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir.

2. Adım: Daha sonra etkinlik planının bu adımında ayrıntılı olarak belirtilen durum yönerge ile birlikte öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerden durumu okuyup yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenmiştir. Bu işlemden sonra öğrencilere “Yazarın düşüncelerine katılıyor musunuz? Sizce hangileri en değerli görünüyor?” soruları yöneltilmiş ve bunu sadece kendileri için düşünmeleri söylenerek herhangi bir cevap vermeleri istenmemiştir.

Verilen düşünme süresi tamamlandıktan sonra tahtaya plan doğrultusunda aşağıdaki cümleler yazılmıştır.

“Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler işimi kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.”

“Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler para ve mal kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.”

“Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler rahat yaşamımı kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.”

“Hava ve çevre kirliliğinin engellenmesi için bazı fedakârlıkta bulunabilirim.”

“Bunlardan farklı düşüncesi olanlar fikirlerini açıklayabilirler.”

3. Adım: Öğrencilerden bu cümlelerden kendi düşüncelerine uygun olanını serbestçe seçmeleri ve bu seçimlerini bir kâğıda yazmaları istenmiştir. Bu sırada öğrencilere bunu istemedikleri takdirde hiç kimseye öğretmene dahi göstermeyebilecekleri söylenmiştir. Ayrıca, seçimleri ile ilgili herhangi bir şekilde eleştirilmeyecekleri belirtilerek dürüst olmaları konusunda cesaretlendirilmeye çalışılmıştır.

Öğrenciler seçimlerini yaptıktan sonra “*İsteyenler bana gösterebilir ve tabi ki isteyenlerde tüm sınıfla veya istediği arkadaşı ile paylaşabilir.*” hatırlatması yapılmıştır (öğrencilerden birkaç tanesi arkadaşları ile paylaşmış, iki tanesi tüm sınıf ile paylaşmış ve tamamı da öğretmenle paylaşmıştır). Öğrencilerin seçimleri incelendiğinde; 7 öğrenci “*Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler işimi kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.*” seçimini yapmış, 3 öğrenci “*Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler para ve mal kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.*” seçimini yapmış, 2 öğrenci “*Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler rahat yaşamımı kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.*” seçimini yapmış, 6 öğrenci “*Hava ve çevre kirliliğinin engellenmesi için bazı fedakârlıkta bulunabilirim.*” seçimini yapmış, 1 öğrenci “*Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler işimi kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.*” ve “*Hava kirliliğinin engellenmesi ve çevre için alınacak önlemler para ve mal kaybetmeme neden olacaksa bana uygun değildir.*” seçimini yapmış, 2 öğrenci de bunların dışında hem çevreden vazgeçemeyeceğini hem de iş, para ve rahat bir yaşamdan vazgeçemeyeceğini belirtmiş, 1 öğrenci ise bunların

dışında hava ve çevre kirliliğinin engellenmesi için her şeyden vazgeçebileceğini belirtmiştir.

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun, havanın ve çevrenin korunması için alınacak önlemlerin işlerine, paralarına, mallarına ve rahat yaşamlarına zararı dokunacaksa bunun kendileri için uygun olmadığı seçimini yaptıkları görülmektedir.

Bu işlemden sonra öğrencilerin seçimlerini sorgulamaları amacıyla etkinlik planında yer alan “çalışma kâğıdı-1” dağıtılmıştır. Bu çalışma kâğıdında yer alan “*Bu fikri ne zaman edindin?*” sorusuna öğrencilerin 13 tanesi bu etkinlik sırasında düşündüklerini belirten cevaplar verirken, 4 tanesi doğa ile ilgili filmi izledikten sonra cevabını vermiştir. 2 öğrenci üçüncü sınıfta cevabını vermiş, 1 öğrenci evde orman yangını ile ilgili bir film izledikten sonra cevabını vermiş, 1 öğrenci önceden cevabını vermiş, 1 öğrencide Sağlık, Temizlik ve Çevre Kulübünde cevabını vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Benim daha önce böyle şeyler aklıma gelmemişti. Bu yazıyı okuduktan sonra bu fikri düşündüm.*”

– “*Dün izlediğimiz doğa filmlerinden sonra edindim.*”

– “*Evde televizyon izlerken orman yangını haberi çıktı. Orda kaplumbağalar yanmıştı ve bir sürü ağaç yanmıştı O zaman.*”

– “*Önceden beri bu düşünüyordum.*” ifadesini kullanmış, diğer bir öğrenci ise;

– “*Sağlık Temizlik ve Çevre kulübü öğretmeni anlattı, resimler gösterdi o zaman edindim.*”

Çalışma kâğıdı-1’de yer alan “*Böyle düşünmende nelerin etkisi var?*” sorusuna öğrencilerin 11 tanesi işsiz kalacağını, para bulamayacağını ve aç kalacağını belirtmiş; 2 öğrenci rahatının bozulmasını istemediğini belirtmiş; 7 öğrenci hava ve çevre kirlenirse yaşamın tehlikeye gireceğini belirtmiş; 2 öğrenci ise hem rahat yaşamak, hem bir iş sahibi olmak hem de temiz ve sağlıklı bir çevrede yaşamak istedikleri için böyle düşündüklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları

herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“İşsiz kalacağım, çalışamayacağım ve param olmayacak. Ekmeksiz kalırım aç kalırım.”*

– *“Çünkü işsiz kalırsam para bulamam yemeksiz kalırım. Mesela bakkaldan canım bir şey istedi onu alamam. O yüzden.”*

– *“Hava ve çevre kirlenirse tüm canlıların ve bizim hayatımız tehlikeye girecek belki de ölüp gideceğiz. O zamanda para, iş, araba ve yemek yemek hiçbir işe yaramayacak. Bunun için önce temiz hava olmalı iyi nefes almalıyız.”*

– *“Ben hem işim olmasını, hem paramın olmasını hem de rahat yaşamayı istiyorum. Ama çevre ve hava temiz olmazsa iyi ve rahat yaşayamayız. Onun için çevrenin ve havanın temiz olmasını istiyorum.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun doğal çevrenin korunmasından daha öncelikli isteklerinin iş, para, mal ve rahat yaşam olduğunu belirttikleri görülmektedir.

4. Adım: Bu adımda, öğrencilerin seçimleri ile birlikte diğer alternatifleri ve sonuçlarını düşünmeleri için *“Bunu seçmeden önce başka neleri göz önünde bulundurdun?”* sorusu yöneltilmiş ve düşünmeleri istenmiştir. Daha sonra etkinlik planında yer alan *“çalışma kâğıdı-2”* dağıtılmıştır. Bu kâğıt öğrencilerin seçimlerinin ve düşündükleri alternatiflerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazmaları şeklinde tasarlanmıştır. Bu kâğıdın ilk bölümüne öğrencilerin hepsi seçimlerini yazmışlar ve sonrasında da alternatiflerini sıralayarak yazmışlardır. Bu kâğıtlardan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin tamamı alternatif olarak seçimlerinin zıttı olan çevre ve hava kirliliğinin engellenmesini veya iş, para-mal ve rahatlıklarını kaybetmek istemediklerini yazmışlardır. Ayrıca 5 öğrenci bunlara ek olarak hem doğa ve çevre kirliliğinin engellenmesini hem de işlerini ve teknolojinin getirdiği rahatlığı kaybetmek istemediklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuyla ilgili alternatifleri herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Fabrikalar kapatılsın, çevreyi kirleten eşyalar, arabalar, makinalar yapılmaz o zaman sular, topraklar, havalar kirlenmez. Diğer alternatif bu olur.”*

– “Benim seçimimin den başka alternatifim işimi kaybetmek istemem ve rahat bir yaşam isterim. Bu hava kirletilse de bunu isterim.”

– “Ben doğanın kirletilmesini de istemem işimi kaybetmekte istemem. Rahat yaşamak isterim. Çünkü hastalandığımız zaman hastaneye nasıl gideriz o zaman, elektrik olmaz, televizyon olmaz daha bir sürü şey olmaz. Ama havada kirlenirse nefes alamam belki de ölüyorum. Not: ben seçim olarak bunu yazacaktım ama birini seçmem gerekirse işimi kaybetmemeyi rahat yaşamayı seçtim.”

Çalışma kâğıdı-2’deki seçimler ve alternatifler için düşünülen sonuçlar incelediğinde; doğal çevre ve hava kirliliğinin engellenmesini seçen öğrenciler ile bunu alternatif olarak belirleyen öğrenciler olumlu sonuç olarak doğal çevrenin ve havanın temiz olacağını, yaşamlarını sürdürebileceklerini belirtmişlerdir. Olumsuz sonuç olarak da çevre kirliliğinin engellenmesi için fabrikaların kapatılabileceğini bunun sonucu olarak da işlerini, rahat yaşamlarını, para ve mallarını kaybedebileceklerini belirtmişlerdir. İş, para-mal ve rahatlıklarını kaybetmektense doğanın ve çevrenin kirletilebileceğini seçen öğrenciler ile bunu alternatif olarak belirleyen öğrenciler olumlu sonuç olarak işlerini, rahat yaşamlarını, para ve mallarını kaybetmeyeceklerini belirtmişler; olumsuz sonuç olarak da doğal çevrenin ve havanın kirlenmeye devam edeceğini bunun sonucunda da yaşamlarının yok olabileceğini belirtmişlerdir. Hem çevre kirliliğinin önlenmesini hem de işlerini, rahat yaşamlarını, para ve mallarını kaybetmemeyi seçen öğrenciler ile bunu alternatif olarak belirleyen öğrenciler olumlu sonuç olarak doğal çevrenin ve havanın temiz kalacağını hem de işlerini ve teknolojinin getirdiği rahatlığı kaybetmeyeceklerini belirtmişlerdir. Olumsuz sonuç kısmına ise 1 öğrenci bunun başarılmasının zor olduğunu belirtmiş, 4 öğrenci ise olumsuz sonucunun olmayacağını belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin olumlu ve olumsuz sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Olumlu sonuç: İşim olacak, para kazanacam, arabam olacak, bilgisayarım olacak. Olumsuz sonuç: çevre kirlenecek, zehirli hava soluyacağız, canlılar ölecek.”

– “Olumlu sonuç: doğa, hava, su tertemiz olacak, her yer yeşillik olacak sağlıklı yaşayacağız.” Olumsuz sonuç: televizyon olmayacak film izleyemeyeceğiz, bir yerden bir yere yaya gideceğiz, telefonda olmaz kimseyi arayamayız.”

– “Olumlu sonuç: çevremiz temiz olur, hava temiz olur, denizler temiz olur, canlılar ölmez, işimiz olur, tüm arabalar her şey olur. Bizde rahat rahat yaşarız. Olumsuz sonuç: Buradaki tek olumsuz sonuç hem her şey olacak hem de çevre nasıl temiz olacak bunu yapmak zor işte.”

– “Olumlu sonuç: çevremiz temiz olur. Sağlıklı oluruz. İşimizde olur, paramızda olur. Tüm eşyalarımızı da alabiliriz. Çünkü fabrikalar kapanmaz oralarda yapılıyor. Olumsuz sonuç: yok.”

Çalışma kâğıdı-2’de yer alan “Seçiminizi ve diğer alternatiflerin sonuçlarını düşündükten sonra fikriniz değişti mi?” Neden?” sorusuna 16 öğrenci fikrinin değiştiğini belirten cevaplar vermiş, 9 öğrenci ise değişmediğini belirten cevaplar vermiştir. Fikrini değiştiren öğrencilerin tamamı hem doğa ve çevre kirliliğinin önlenmesini hem de işlerini ve teknolojinin getirdiği rahatlığı bırakmak istememişler ve ikisinin de vazgeçilmez olduğunu belirtmişlerdir. Fikrini değiştirmeyen 6 öğrenciden 2’si seçimlerinde doğal çevrenin temiz olmasını ve işlerini paralarını, mallarını ve rahatlıklarını kaybetmek istemediklerini belirtmiş, 1 öğrenci işini kaybetmek istemediğinden dolayı fikrini değiştirmeyeceğini belirtmiş, 3 öğrencide doğal çevrenin temiz kalması için her şeyi yapabileceklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin fikirlerini değiştirdiklerine yönelik verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Evet. Bunlardan en olumlusu bu bana göre: hem işimi kaybetmek istemiyorum hem hava kirlenmeyecek, çünkü hava kirlenirse nefes alamaz ölürüz. Bunları düşününce ikisinden de vazgeçemeyeceğimi anladım.”

– “Değişti. Bence para lazım, işte lazım, çevrede temiz olmalı. Bunun için fikrimi değiştiriyorum.”

– “Ben fikrimi değiştirmiyorum. Çünkü doğanın ve havanın temiz olmasını istiyorum ama işimi, paramı ve rahatlığımı da kaybetmek istemiyorum. Zaten bunu seçmiştim.”

– “Fikrim değişmedi. Çünkü çevre ve hava kirlenirse annemiz babamız kardeşimiz hep ölürüz. O zamanda para, iş falan bunlar hiçbir işimize yaramaz.”

– “Değişmedi. Çünkü işsiz kalacağım. O zaman ne yer içeriz aç kalırız. Paramız olmaz bakkaldan bir şey alamayız. Seçimim: Herkesin iyi yaşaması yani rahat olmamız. Herkesin işinden olmasını istemem.”

– *“Benim fikrim doğal çevrenin temiz olması. Doğa ve çevre temiz olmazsa herkes ölebilir. O zamanda hiçbir şey işe yaramaz. O zaman doğa ve çevrenin korunması için her şeyi yapmalıyız. Ben her şeyi yaparım. Benim fikrim bu.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun öncelikli seçimlerinin ve diğer alternatiflerin sonuçlarını düşündükten sonra doğal çevreyi korumayı da öncelikleri arasına aldıkları görülmektedir.

5. Adım: Bu adım, öğrencilerin seçimlerini takdir etmeleri, değer vermeleri ve tasdik etmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla etkinlik planında yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Bu sorulardan bazılarının cevabı ise öğrencilerin düşüncelerini daha özgür bir şekilde ortaya koyacakları düşüncesi ile yazılı olarak istenmiştir. Bu sorulardan *“Bu yaptığın seçim senin için gerçekten önemli mi? Bunun önemli olmasının/olmamasının bir nedeni var mı?”* sorusuna öğrencilerin tamamı önemli cevabını vermiştir. Önemli olmasının nedenine ise 18 öğrenci yaşamak için doğal çevrenin temiz olması gerektiğini bunun yanı sıra iş, para ve rahat bir yaşam istediklerini belirten cevaplar vermişlerdir. 1 öğrenci her şeyden önce bir iş sahibi olunması gerektiğini, 3 öğrenci ise doğanın korunmasının her şeyden önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Çok önemli. Çünkü hem doğayı koruyup tüm canlıların ve herkesin yaşamasını sağlayacağım, Hem iş sahibi olacağım, hem para kazanıyorum, hem fabrikalarda yapılan arabaları, koltukları, fincanları, tabakları, bulaşık makinalarını, fırınları ve diğer şeyleri alabileceğim ve hem de rahat rahat yaşayacağım.”*

– *“Önemli. Çünkü insanlar işini kaybetmeyecek, ekmezsiz açsız kalmayacak, çevre temiz olacak ve kimse de ölmeyecek.”*

– *“Önemli. İnsanlar her şeyden önce iş sahibi olması gerekir. Yoksa evde çocuklar ne yer ne içer? Aç kalırlar. Bunun için önemli.”*

– *“Bence çok önemli. Çünkü şunun için, çevre kirlenirse bütün her şey ve sevdiğimiz herkes ölebilir. İşte bu yüzden çevreyi korumak çok önemli.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun, sonuçlarını düşündükten sonra hem doğanın hem de iş, para, mal ve teknolojinin getirdiği rahat yaşamın kendileri için önemli olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan “*Bunu, insanlar böyle uygun görüyor diye mi söylüyorsun, yoksa içinden mi geliyor?*” sorusuna 17 öğrenci içinden geldiğini belirtirken, 5 öğrenci hem içinden geldiğini hem de çevresindekilerin uygun gördüğü için söylediğini belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Bu benim içimden geliyor.*”

– “*İçimden geliyor. Böyle düşünüyorum.*”

– “*Hem içimden geliyor hem de insanlar uygun görüyor diye.*”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamına yakınının doğal çevreyi korumanın yaşamları için önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

6.Adım: Bu adım, öğrencilerin seçimlerini doğrultusunda ne tür davranışlarda bulunabileceklerini ortaya koymalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla etkinlik planında yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Bunlardan “*Bu seçimin doğrultuda bir şeyler yapar mısın? Ne yaparsın?*” sorularının cevabı ise daha iyi düşünmeleri amacıyla yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamı bir şeyler yapmayı düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden 15 tanesi çevreye çöp atmayacağını, gördüğü çöpleri toplayıp çöp kutusuna atacağını, çevreyi kirletenleri uyaracağını veya yetkililere bildireceğini belirtmiş; 1 öğrenci çevreyi temiz tutacağını ve havayı kirletmeyen yakıtlar kullanmayı düşündüğünü belirtmiş; 4 öğrenci çevreye çöp atmayacağını, atanları uyaracağını, ormanları ve canlıları koruyacağını belirtmiş; 1 öğrenci çevreye çöp atmayacağını, atanları uyaracağını, ağaç dikeceğini belirtmiş ve 1 öğrenci ise derslerine çok çalışacağını belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Evet. Öncelikle çöpleri çöp kutusuna atacağım. Çevrede gördüğüm çöpleri de toplayıp çöp kutusuna atacağım, atanları uyaracağım.*”

– “Evet. Çevremi temiz tutacağım. Kışın ısınmak için havayı kirletmeyen yakacaklar yakacağım.”

– “Çok şey düşündüm. Ağaçları, ormanları koruyacağım, çevreme çöp atmayacağım, çöp atarlara bunun sağlığınıza zararlı olacağını söyleyeceğim ve onları uyaracağım, hayvanları koruyacağım.”

– “Evet. Çöpleri çöp kutusuna atacağım, çevreye atarlari uyaracağım, ağaç dikme zamanı boş yerlere arkadaşlarımızla ağaç dikeceğim.”

– “Evet. Ben bunun için derslerime çok çalışıp polis olacağım.”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamına yakınının doğanın ve doğanın korunması için bir şeyler yapmayı düşündükleri görülmektedir.

7. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirerek davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan “Gerçek hayatta bu şekilde mi (seçimin doğrultusunda) davranıyordun?” sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre 3 öğrenci evet cevabını verirken 19 öğrenci farklı davrandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Doğrusunu söylemek gerekirse tam olarak böyle davranmıyordum. Çevreye çöp atmıyordum ama yerdeki çöpleri de almıyordum.”

– “Bazen böyle davranıyordum. Ama bazen de davranmıyordum.”

– “Evet, çöpleri çöp kutusuna atarım, arada bir bahçedeki çöpleri de toplarız. Ama ağaçların korunması ile ilgili bir şey yapmadım.”

– “Evet. Gerçekten bunları yapıyorum.”

Bu sonuçlara göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bu etkinlik uygulanmadan önce doğal çevrenin korunmasına yönelik davranışlarda yeterince bulunmadığı söylenebilir.

8. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan “Yaşamınız boyunca doğanın korunmasına yönelik önemli bir iş yaptığınızı düşünüyor musunuz?” Neler yaptınız?”

sorusuna 16 öğrenci düşündüğünü belirten cevaplar vermiş, 2 öğrenci çok az şey yaptığını düşündüğünü belirtmiş, 4 öğrenci ise hiç bir şey yapmadıklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Evet düşünüyorum. Ağaç dikmişim. Çöp toplamışım. Bunları yaptım.”*

– *“Düşünüyorum. Bir seferinde yolda Eray ile birlikte giderken bir torba bulduk. Sonra yol kenarındaki tüm çöpleri bu torbaya doldurarak yürüdük. Sonrada götürüp çöp kutusuna attık. Sonra döndük bir daha topladık. Sonra Eray çöpleri yola döktü bıraktık.”*

– *“Düşünmüyorum ama çok az şey yaptım. Neler yaptım dersem: çöp topladık.”*

– *“Ben doğa için önemli bir şey yapmadığımı düşünüyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Bu yaptığınız şey sizde nasıl bir duygu uyandırmıştı?”* sorusuna doğanın korunmasına yönelik bir şeyler yaptığını düşünen öğrencilerin tamamı (18 öğrenci) mutlu olduklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Mutlu oldum.”*

– *“İyi bir duygu uyandırdı.”*

– *“Çok mutlu oldum. Çok sevindim.”*

Bu adımda yer alan *“Bundan sonra yapmayı düşündüğün şeyleri yapacağına gerçekten inanıyor musun?”* sorusuna öğrencilerin tamamı yapacaklarına inandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu bulgulara göre etkinliğin son bölümlerinde, öğrencilerin çevreyi ve doğayı korumak için bir şeyler yapacaklarına inandıkları ve bunu gerçekleştiremezler ise üzüleceklerini düşündükleri görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin doğanın öneminin farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve bu yüzden de doğanın korunmasına yönelik bir şeyler yapmayı düşündükleri söylenebilir.

3. HAFTA: ETKİNLİK-3

5.6. OTURUM 14-18 Aralık 2009

Bu etkinlik; öğrencilere, insan gereksinimleri ile doğal çevre arasında ahlaki muhakeme yaptırarak gerçekliğin farkına varmalarına, ayrıca doğal çevrenin korunması ve teknolojinin kullanımı ile ilgili iki zıt görüş arasında ahlaki bir ikilem ile yüzleşebilmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 65

3. Etkinlik Ders Planı

5.6. OTURUM DOĞA VE TEKNOLOJİ DERS PLANI 3	
Sınıf:	4.sınıf
Ders :	Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı:	Üretim, Dağıtım ve Tüketim
Ünite:	Üretimden Tüketime Yolculuk
Değer:	Doğa Sevgisi
Beceri:	Sebeup Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi
Yaklaşık Süre:	40+40+40=120 dakika
Amaçlar :	<ol style="list-style-type: none"> 1- Öğrenciye, insan gereksinimleri ve doğal çevre ile ilgili ahlaki muhakeme yaptırarak gerçekliğin farkına varmasını ve iki zıt görüş arasında ahlaki bir ikilem ile yüzleşebilmelerini sağlamak.
Kazandırılacak Vasıflar:	<ol style="list-style-type: none"> 1- İnsan ihtiyaçları karşılarken doğal çevrenin korunmasının gerekliliğini kabul etme. 2- Gereksinimlerini karşılarken doğayı korumanın yollarını bulma ve uygulayabilme.
Materyaller :	Çalışma kâğıtları, karton kutu
Kullanılacak Yaklaşım:	Ahlaki muhakeme, değer analizi
Eğitim Yöntemi:	Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme.
Hazırlık:	İşleniş esnasında öğrencilere dağıtılacak çalışma kâğıtları, formlar ve tablolar hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak.
SÜREÇ	
1. Adım:	Bu bölümde, Sosyal bilgiler Dersi müfredatında geçen “Üretimden Tüketime Yolculuk” adlı ünitenin giriş bölümü Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.

Tablo 65 devam...

<p>İlişkilendirme: Fen Teknoloji dersi “Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım” ünitesi ile ilişki kurulacak (Kazanım: 2.5. Yakın çevresindeki kirliliği fark eder ve bu kirliliğe neden olan maddeleri listeler. 2.6. Çevreyi temizlemek amacı ile basit yöntemler geliştirir).</p> <p><i>Bu bölümün amacı da, değer eğitim sürecinde öğrencinin değer vereceği duruma dair bilgi sahibi olmasına yardımcı olmaktır.</i></p> <p>2.Adım: Aşağıdaki iki karşıt görüş öğrencilere dağıtılır.</p>	
<i>Görüş 1</i>	<i>Görüş 2</i>
<p><i>İhtiyaçlarımızı karşılamak ve hayatımız kolaylaştırman için fabrikalarda birçok ürün (taşıtlar, bilgisayarlar, evimizde kullandığımız eşyaların birçoğu, hastalandığımızda kullandığımız ilaçlar, hastanelerde kullanılan birçok araç-gereç vb.) üretilmekte ve bazı insanlarda bu fabrikalarda çalışarak ailelerini geçindirmektedir.</i></p>	<p><i>Fabrikalar havayı ve doğayı kirletmekte ve birçok canlının yaşamına zarar vermektedir.</i></p>
<p>Bu görüşleri okumaları sağlandıktan sonra iki dakika bu konu üzerine düşünmeleri istenir. Bu işlemden sonra “İnsanların bir kısmı bu fabrikaların kapanmasını istemekte, bir kısmı ise istememektedir.” cümlesi verilir. Daha sonra aşağıdaki sorular yöneltilir ve cevaplar yazılı olarak istenir (yazılı olarak istedikleri düşünceyi serbestçe savunabilecekleri ve bu düşüncelerini istemedikleri takdirde kimseyle paylaşmayacakları açıklanır).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fabrikaların kapanmasını isteyenlerin değerleri nelerdir? (Nelere önem veriyorlar?) ▪ Fabrikaların kapanmasını istemeyenlerin değerleri nelerdir (Nelere önem veriyorlar?) ▪ Siz hangi düşünceyi kendi düşüncenize yakın buluyorsunuz? (Sizce hangilerinin doğru seçimi yaptı?) sorusu yöneltilir ve cevaplarını isim yazmadan küçük bir kağıda yazarak sınıfta hazır bulundurulmuş kapalı kutunun içine atmaları istenir. Bunun nedeninin ise herkesin istediği düşünceyi daha özgür bir şekilde ortaya koymasına yardımcı olmak olduğu açıklanır. <p>3.Adım: Öğrencilere, her bir değer olumlu ve olumsuz yönlerini ve bunların sonuçlarını iyice düşünerek yazmaları için aşağıdaki formlar dağıtılır “Kâğıtlara isim yazmayın ve bunun dışında ne yazarsanız yazın kesinlikle eleştirilmeyeceksiniz.” açıklaması yapılır.</p>	

Tablo 65 devam...

<i>Düşünce</i>	<i>Sizce olumlu yanı</i>	<i>Sizce olumsuz yanı</i>
<i>Fabrikaların kapanmasını isteme</i>		
<i>Fabrikaların kapanmasını istememe</i>		
Fabrikaların kapanmasını isteyenlerin ve istemeyenlerin sonuçlar istedikleri gibi olması halinde:		
<i>Sonuç</i>	<i>Sizce kazandıkları</i>	<i>Sizce kaybettikleri</i>
<i>Fabrikaların kapanmasını isteyenlerin istediklerinin olması</i>		
<i>Fabrikaların kapanmasını istemeyenlerin istediklerinin olması</i>		
<p>4.Adım: Böyle bir ikileme gerçekten karşılaşırsanız bir durumu diğerine tercih edebilir misiniz? Bunun nedenini açıklayabilir misin? Bu senin için önemli mi?</p> <p>Öğrencilerden iki durumu da kabul etmeleri beklenmektedir. Eğer iki durumdan biri kabul edilmiş ise “görüşüne saygı duyuyorum” fakat şunları merak ediyorum: diğerinden vazgeçmen mümkün mü? Daha sonra öğrencilere sorunun farkına varmalarına yardımcı olmak amacıyla “Her iki durumdan da vazgeçemediğiniz takdirde nasıl bir sorunla karşı karşıyasınız?” vb. sorular yöneltilir. Bu sorunun ne olduğunu düşünerek bir kâğıda yazmaları istenir.</p> <p>5.Adım: Öğrencilerin savundukları düşünceyi ortaya koymaları ve aynı düşünceyi savunanların gruplandırılmaları için (Bunun için görüşler bir kâğıda sıralanabilir veya öğretmen uygun bir yöntemle de gruplama yapabilir.) aşağıdaki sorular yöneltilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bu görüşlerden hangisi sana göre daha değerli görünüyor? Neden? ▪ Herkes senin gibi mi düşünmeli? ▪ Bu düşünceyi savunan bir dilekçeyi imzalar mısın? ▪ Seninle aynı fikri savunanlarla beraber bu konu üzerine tartışır mısın? 		

Tablo 65 devam...

Daha sonra öğrencileri, verdikleri cevaplara göre gruplara ayırarak, belirledikleri sorunlara alternatif çözüm önerileri geliştirmeleri için, şu sorular yöneltilir: Bu sorunun çözüm yollarının olabileceğini düşündünüz mü? “Burada açıklığa kavuşturulmak istenen nedir? (Eğer gerekirse “Fabrikanın kapanmasını isteyen insanların nedenleri neler? Fabrikanın kapanmasını istemeyen insanların nedenleri neler? Bu sorunun çözümü için neler yapılabilir? İlgili yasal düzenlemeler var mı? Bu düzenlemeleri destekliyor musun?” vb. sorularla desteklenebilir) bu sorular üzerinde düşünmeleri için 3-5 dakika süre tanınır. Daha sonra öğrencilerden düşüncelerini grup arkadaşları ile paylaşmaları ve tartışmaları istenir. Gerekli görüldüğü yerde (Fabrikalar kapanmadan hava kirliliği önlenemez. Bunun için havayı kirliletmeyen enerji kaynakları kullanılmalı, güneş enerjisi, rüzgar enerjisi vb. Ağaçlandırma çalışmaları yapılabilir. Havayı ve çevreyi kirlileten diğer etkenleri azaltabiliriz. İsrafi engelleyebiliriz. Her şeyden önce insanları, çevreye daha duyarlı olmalarını sağlamak amacıyla eğitebiliriz vb.) alternatif çözümlerin belirlenmesi için yardımcı olunabilir.

6.Adım: Belirlenen alternatiflerin sonuçlarını iyice düşünmeleri amacıyla gruplara çalışma kağıdı-1 dağıtılır ve grubun ortak düşüncesine göre doldurmaları istenir. Eğer gerek görülürse öğrencilere, her bir durumun sonuçlarını iyice düşünmeleri için: “Bu seni hangi sonuca götürecektir? (Bundan nasıl bir sonuç bekliyorsun?)” vb. sorularla sonuç tahmin ettirilebilir. Bu işlemden sonra gruplar çözüm önerilerini ve sonuçlarını sınıfla paylaşmaları istenir. Öneriler tahtaya sıralanır. Önerilerin olumlu ve olumsuz sonuçları üzerine sınıfta tartışma yaptırılır. Bunun için 7. adımdaki sorular yöneltilir.

7.Adım: Mümkün olan alternatiflerin sonuçlarının değerlendirilmesi için aşağıdaki sorular yöneltilir:

- Bu sonuç/sonuçlar senin istediğin gibi mi? Nedenini açıklayabilir misin?
- Bu sonuçlar senin için değerli mi? Nedeni paylaşır mısın?
- Bunun ne faydası olacak? Bu seni mutlu eder mi?
- Bu çözüm ne kadar süre devam eder?
- Harcadığın zamana ve paraya değer mi?
- Bu sonucu kabul edebilir miyiz? Bundan ne kadar emin olabiliriz? (düşünün).

8.Adım: Öğrencilerin seçme ve uygun hareket için karar vermelerine yardımcı olmak üzere aşağıdaki sorular yöneltilir:

- Bu sonuçlara göre hangisi yada hangileri senin için en değerli görünüyor? (Hangisini seçiyorsun?) Bu senin istediğin sonuca uygun mu? (Bu soru için, cevaplarını özgürce açıklamalarına yardımcı olacağı düşüncesi ile yazılı açıklama istenecek)

Açıklayıcı sorular (gerek görülürse sorular):

- *Bunu nasıl yapacaksın?*
- *Ne kadar süre harcayacaksın bunun için?*
- *İlk adımın ne, ikinci adımın ne? Bu senin için uygun mu?*
- *Bunu yapmak istediğinde nelere dikkat edersin?*
- *Neyin öncelik sahibi olduğuna nasıl karar veriyorsun? vb. sorular.*

Tablo 65 devam...

9.Adım: Öğrencinin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilir:

- Bunu gerçek hayatta uygulamayı düşünüyor musun?
- Bunu yapmak senin için önemli mi? Nedenini açıklar mısın?
- Bunu yaparken engellendiğinde veya vakit bulamadığında ya da herhangi bir sebeple uygulayamadığında vazgeçer misin? Senin için bir nedeni var mı?
- Yapamazsan kendini nasıl hissedersin?

Değerlendirme

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır

Etkinlik sürecinde öğrencilerin belirledikleri alternatif çözüm önerilerinin olumlu ve olumsuz yönlerini düşünerek sorgulamaları amacıyla çalışma kağıdı düzenlenmiştir. Bu çalışma kağıdı öğrencilere plan dahilinde dağıtılarak gerekli bölümlerle ilgili cevaplarını açıklamaları istenmiştir. Çalışma kağıdının bir örneği Tablo 66'da sunulmuştur.

Açıklama: Aşağıdaki çalışma kağıdında, sizin için sorun oluşturabilecek durumları ve nasıl bir çözüm önerisi getirilebileceğinizi yazın lütfen.

Tablo 66
3.Etkinlik Çalışma Kağıdı – 1

Çözüm Önerisi	Size olumlu yanı	Size olumsuz yanı

ETKİNLİK -3

Aşağıda “etkinlik-3”ün eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 3’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir (Bu etkinliğe 21 öğrenci katılmıştır).

2. Adım: Daha sonra bu planda ayrıntılı olarak belirtilen iki karşıt görüş öğrencilere yazılı olarak dağıtılmıştır. Öğrencilerden bu görüşleri okuyup iki dakika kadar düşünceleri istenmiştir. Bu işlemden sonra öğrencilere insanların bir kısmının bu fabrikaların kapanmasını istediği, bir kısmının ise istemediği söylenerek “*Fabrikaların kapanmasını istemeyenlerin öncelikli değerleri nelerdir?*” sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerin düşüncelerini rahatça ortaya koymaları için cevaplar yazılı istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, 12 öğrenci bu insanların işlerine ve yaşamlarını kolaylaştıran teknolojik ürünlere öncelikli olarak değer verdiklerini; 5 öğrenci bu insanların öncelikli olarak paraya ve rahat yaşama önem verdiklerini ve 4 öğrenci ise bu insanların öncelikli olarak işe, paraya ve rahat bir yaşama değer verdiklerini belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Fabrikalar kapanmasın diyenler işlerine çok değer veriyorlar. Birde öncelikli olarak arabalara ve diğer teknolojilere değer veriyorlar.*”

– “*Bence bu insanlar öncelikli değerlerini paraya ve rahatlıklarına veriyorlar.*”

– “*Öncelikli olarak işlerine, paralarına ve rahat yaşamalarına değer veriyor olabilirler.*”

Bu adımda yer alan “*Fabrikaların kapanmasını isteyenlerin öncelikli değerleri nelerdir?*” sorusuna 18 öğrenci bu insanların öncelikli değerlerinin doğal çevreyi korumak olduğunu belirtirken 2 öğrenci bu insanların öncelikli değerlerinin yaşamak olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Kapanmasını isteyenler öncelikle en çok çevrenin temiz olmasına değer veriyorlardır.”

– “Doğa, hava, sular temiz olmazsa herkes ölebilir. Bence bu insanlar önce ölmemeye değer veriyorlar.”

Bu işlemden sonra öğrencilere “Siz hangi düşünceyi kendi düşünçenize yakın buluyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve cevaplarını küçük kâğıtlara isimsiz bir şekilde yazarak sınıfta hazır bulundurulan kutunun içine atmaları istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgura göre 7 öğrenci fabrikaların kapatılmamasını isteyenlerin değerini kendi değerlerine yakın bulduğunu ifade etmiş, 6 öğrenci fabrikaların kapatılmasını isteyenlerin değerlerini kendi değerlerine yakın bulduğunu ifade etmiş, 5 öğrenci her iki görüşünde kendi değerlerine yakın olduğunu ifade etmiş ve 2 öğrenci ise kararsız kaldıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Benim düşünçeme yakın olan fabrikaların kapatılmaması.”

– “Bence ikisi de gerekli. Hangisi olduğuna karar veremedim.”

3. Adım: Bu adımda, öğrencilerin her iki görüşü de sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla etkinlik planında yer alan form dağıtılmıştır. Bu form öğrencilerin her iki görüşünde olumlu ve olumsuz yanını yazmaları şeklinde tasarlanmıştır. Doldurulan formlardan elde edilen bulgulara göre fabrikaların kapanmasının olumlu sonucu olarak öğrencilerin tamamı doğanın ve havanın daha az kirleneceğini ifade etmişler; olumsuz sonuç olarak ise bazı insanların işsiz kalabileceğini ve yaşamlarını kolaylaştıran teknolojik ürünleri kaybedebileceklerini ifade etmişlerdir. Fabrikaların kapanmamasının olumlu sonucu olarak öğrencilerin tamamı bazı insanların işlerini kaybetmeyeceğini ve yaşamlarını kolaylaştıran teknolojik ürünlerin üretilmeye devam edeceğini ifade etmişler; olumsuz sonuç olarak ise doğanın ve havanın kirletilerek canlı yaşamını tehdit edeceğini ifade etmişlerdir. Aşağıda bir öğrencilerin konuyla ilgili olumlu ve olumsuz sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– “Olumlu yanı: Doğa kirletilmeyecek ve de hava daha az kirlenmiş olacak. O yüzden olumlu olur. Olumsuz yanı: O insanlar işsiz kalacak birde fabrikalar kapanırsa

hiçbir şey üretilmez. O zamanda eşyaların çoğu olmaz. Bir sürü teknoloji aletleri de kullanamayacağız. O yüzden olumsuz olur.”

Bu işlem tamamlandıktan sonra, öğrencilere ekinlik planında yer alan ikinci form dağıtılmıştır. Bu form her iki görüşü de savunan insanların istediklerinin olması halinde bu sonuçların kazandırdıklarını ve kaybettirdiklerini kendilerine göre yazmaları şeklinde tasarlanmıştır. Doldurulan formlardan elde edilen bulgulara göre fabrikaların kapanmasını isteyenlerin istediklerinin olması halinde bu sonucun kazandırdıklarına: 9 öğrenci temiz bir doğa ve çevre, 11 öğrenci temiz bir çevre ve sağlıklı bir yaşam ve 1 öğrenci de tüm canlılara yaşamlarını kazandıracığını belirten ifadeler yazmıştır. Bu sonucun kaybettirdiklerine ise öğrencilerin tamamı teknolojik imkânlarını kaybedeceklerini belirten ifadeler yazmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin düşünceleri herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Temiz bir çevre, temiz bir doğa, temiz bir hava kazandıracak.”*

– *“Çevremiz temiz olur bizde çok güzel bir yerde yaşarız. Sağlıklı olmayı kazanırız.”*

– *Tüm canlılar yaşamlarını kazanır.”*

– *“Eşyalarımızı kaybederiz. Örneğin; araba, elbise, bilgisayar, çamaşır makinesi bunlar olmazsa rahat yaşayamayız.”*

Fabrikaların kapanmamasını isteyenlerin istediklerinin olması halinde bu sonucun kazandırdıklarına: etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı teknolojik ürünlerin üretilmeye devam edeceğini ve yaşamlarının daha kolay olacağını belirten ifadeler yazmışlar; kaybettirdiklerini ise 18 öğrenci doğal çevrelerinin kirleneceğini, 2 öğrenci de sağlıklarını ve yaşamlarını kaybedeceklerini belirten ifadeler yazmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin düşünceleri herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Teknolojik eşyalarımı kazanırım, her şey üretilir, paramız olur, rahat rahat yaşayabiliriz.”*

– *“Çevre kirlenecek, pis ortamda oturacağız, ağaçlar daha da zorlanacak ve karbondioksiti oksijene çevirmekte zorlanacaklar.”*

– *“Sağlımı kaybederim sonrada belki de yaşamımı kaybederim.”*

4. Adım: Bu adımda, öğrencilere yöneltilen *“Böyle bir ikileme gerçekten karşılaşırsanız bir durumu diğerine tercih edebilir misiniz?”* sorusuna 3 öğrenci fabrikaların kapanmamasını, 5 öğrenci fabrikaların kapanmasını, 13 öğrencide her iki durumdan da vazgeçilemeyeceğini belirten ifadeler yazmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin düşünceleri herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Ben birini tercih edersem oda fabrikalar kapanmasın derim. Çünkü televizyon olmayacak, araba olmayacak o zamanda hastalanınca hastaneye nasıl gideriz.”*

– *“Evet, fabrikaların kapanmasını tercih ediyorum. O zaman tertemiz nefes alıp veririz.”*

– *“Bence ikisi de çok önemli. Onun için ben ikisinden de vazgeçemem. Onun içinde bir tercih yaparsam ikisi de olsun derim. Hem hava temiz olsun hem de tüm eşyalarımız olsun.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan 13 öğrencinin iki durumu da kabul ettiği, 8 öğrencinin ise bu iki durumdan birini tercih ettiği görülmektedir. Bu 8 öğrencinin durumu tekrar gözden geçirmeleri amacıyla *“görüşüne saygı duyuyorum fakat diğerinden vazgeçmen mümkün mü?”* sorusuna 5 öğrenci mümkün olmadığını ifade etmiş, 3 öğrenci ise gerekirse vazgeçebileceğini ifade etmişlerdir.

Daha sonra, öğrencilerin sorunun farkına varmalarına yardımcı olmak amacıyla *“Her iki durumdan da vazgeçemediğiniz takdirde nasıl bir sorunla karşı karşıyasınız?”* sorusu yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, 17 öğrenci fabrikaların çevreyi kirletmesini ve kapanmaması gerektiğinin, 3 öğrenci fabrika atıklarının ve 1 öğrenci de fabrikada üretilen ürünlerin sorun oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin düşünceleri herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Çevremizin kirlenmemesi gerekiyor ama fabrikalarında açık kalması gerekiyor. Ama bu fabrikalar da havayı kirletiyor. Bence bu sorunla karşı karşıyayız.”*

– “Fabrikalar açık kaldığı zaman havaya çok fazla siyah duman çıkarıyorlar. Pis sularını da borularla denize döküyorlar. Biz, Pis sularla ve de pis havayla karşı karşıya kalıyoruz.”

– “Çevre kirleniyor. Ama çevrenin temiz olması gerekiyor. İyi yaşamamız gerekiyor. Fabrikalar açık kapanmasın. Kapanmayınca o üretilen ürünler çevreye atılıyor çevreyi kirletiyor. Bence bu sorun oluşturuyor.”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin sorunun farkına vardıkları görülmektedir.

5. Adım: Bu adımda, öğrenciler etkinlik planında da belirtildiği gibi gruplandırılmıştır. Bu gruplar, dörder veya beşer kişiliktir. Gruplara, alternatif çözüm önerileri belirlemeleri için “Bu sorunun çözüm yollarının olabileceğini düşündünüz mü? “Burada açıklığa kavuşturulmak istenen nedir?” vb sorular yöneltilmiş ve düşünceleri için süre tanınmıştır. Tanınan süre tamamlandıktan sonra her gruptan kendi aralarında düşüncelerini paylaşarak ve tartışarak alternatif çözüm önerileri üretmeleri istenmiştir. Bu süreç tamamlandıktan sonra belirledikleri alternatif çözüm önerilerini ve sonuçlarını düşünceleri için etkinlik planında belirtildiği gibi gruplara çalışma kağıdı-1 dağıtılmıştır. Bu çalışma kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre havayı kirletmeyen enerji kaynakları kullanılmalı, ağaçlandırma çalışmaları yapılmalı, doğal çevreyi kirleten ürünler kullanılmamalı, geri dönüşümden faydalanılmalı, fabrika atıkları arıtılmalı, insanlar doğal çevreye zarar vermemeli, yeşil alanlar ve doğadaki canlılar korunmalı, insanlar doğal çevreye duyarlı olmalı, çöpler çevreye atılmamalı ve atılanlar toplanmalı, çöp ve atık toplama robotları yapılmalı, çocuklar aralarında çöp toplama oyunu geliştirerek hem eğlenmeli hem çevreyi temizlemeli vb. alternatif çözüm önerileri geliştirmişlerdir. Bunlardan farklı olarak grubun birisi ise fabrikaların yerin altına yapılmasını ve atıklarının oraya bırakılarak yeryüzüne çıkmasının engellenebileceğini önermiştir.

6. Adım: Belirlenen alternatiflerin sonuçlarını iyice düşünceleri amacıyla gruplara çalışma kağıdı-1 dağıtılmış ve grubun ortak düşüncesine göre doldurmaları istenmiştir. Bu işleminden sonra gruplar alternatif çözüm önerilerini ve sonuçlarını sınıfla paylaşmışlar ve bu öneriler tahtaya yazılmıştır. Daha sonra bu alternatiflerin

sonuçlarının değerlendirilmesi için etkinlik planının 7. adımında belirtilen sorular yöneltilmiştir.

7.Adım: Bu adımda belirtilen sorular öğrencilere yöneltilmiş ve öğrenciler de cevaplarını sözlü olarak açıklamışlardır.

8.Adım: Bu adımda, öğrencilerin seçme ve uygun hareket için karar vermelerine yardımcı olmak amacıyla *“Bu sonuçlara göre hangisi ya da hangileri senin için en değerli görünüyor? (Hangisini seçiyorsun?)”* ve *“Senin istediğin sonuçla bu sonuçlar tutarlı mı?”* soruları yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı, havayı kirletmeyen enerji kaynakları kullanılmalı, ağaçlandırma çalışmaları yapılmalı, doğal çevreyi kirleten ürünler kullanılmamalı, kâğıt, cam ve plastikler geri dönüşüm kutusuna atılmalı, fabrika atıkları arıtılmalı, insanlar doğal çevreye zarar vermemeli, yeşil alanlar ve doğadaki canlılar korunmalı, insanlar doğal çevreye duyarlı olmalı, çöpler çevreye atılmamalı, çevreye atılan çöpler toplanmalı, çöp ve atık toplama robotları yapılmalı, çocuklar aralarında çöp toplama oyunu geliştirerek hem eğlenmeli hem çevreyi temizlemeli, enerji tasarrufu yapılmalı, şeklindeki önerileri kabul etmişler ve bu önerilerin sonuçlarının da kendi istedikleri sonuçlarla uyduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin düşüncesi herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Benim için en değerli olanları: havayı kirletmeyen enerji kaynakları kullanılmalı, ağaçlandırma çalışmaları yapılmalı, doğal çevreyi kirleten ürünler kullanılmamalı, geri dönüşümden faydalanılmalı, fabrika atıkları arıtılmalı, insanlar doğal çevreye zarar vermemeli, yeşil alanlar ve doğadaki canlılar korunmalı, insanlar doğal çevreye duyarlı olmalı, çöpler çöp kutusuna atılmalı, çevredeki çöpler toplanmalı, çöp ve atık toplama robotları yapılmalı, çocuklar aralarında çöp toplama oyunu geliştirerek hem eğlenmeli hem çevreyi temizlemeli, enerji tasarrufu yapılmalı. Bunlar bence en değerli olanları. Toprak altına fabrika kurulursa bu seferde toprak kirlenebilir. Bana göre bu değerli değil. Ötekilerde o kadar değerli değil. Ama bunlar değerli. Sonuçlarını düşündüm bence değerli. Hem fabrikalar oluyor hem de çevre temiz oluyor bu yüzden değerlidir.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin hem teknolojiye yararlanması hem de çevrenin korunması için birçok çözümün farkına vardıkları ve kendilerine göre de çözüm önerileri geliştirdikleri görülmektedir.

Bu işlemten sonra öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olmak amacıyla etkinlik planının bu adımında yer alan “açıklayıcı sorular” yöneltilmiştir.

9. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda “*Bunu gerçek hayatta uygulamayı düşünüyor musun?*” sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı gerçek hayatta uygulamayı düşündüklerini ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Doğrusu ben önce bunları yapmamıştım. Ama bundan sonra fabrikalardan da çevreden de vazgeçilmez olduğunu gördüm. Bunun için çevreyi korumak için her şeyi uygulamayı düşünüyorum.*”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının çevreyi korumak için bir çok önlem almayı ve aldıkları önlemleri uygulamayı düşündükleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan “*Bunu yapmak senin için önemli mi? Nedenini açıklar mısın?*” sorusuna öğrencilerin tamamı önemli olduğunu belirten ifadeler kullanmışlardır. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Benim için çok önemli çünkü hem her şeyimiz olacak hem de tertemiz ve yemyeşil bir yerde yaşayacağız. Hiçbir yer kirlenmeyecek.*”

Bu adımda yer alan “*Bunu yaparken engellendiğinde veya vakit bulamadığında ya da herhangi bir sebeple uygulayamadığında vazgeçer misin? Senin için bir nedeni var mı?*” sorusuna öğrencilerin tamamı vazgeçmeyeceğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Hayır, hiçbir şekilde vazgeçmem. Benim için nedeni; çevreyi korumak, eşyalarımı korumak.*”

– *“Vazgeçmem. Çünkü çevreyi koruyup örnek olmak için vazgeçmem birde yaşamak için vazgeçmem.”*

Bu adımda yer alan *“Yapamazsan kendini nasıl hissedersin?”* Sorusu cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 9 öğrenci çok üzüleceğini, 4 öğrenci kendini kötü hissedeceğini, 8 öğrenci ise hem kötü hissedeceğini hem de çok üzüleceğini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- *“Çok üzülürüm.”*
- *“Kendimi çok kötü hissederim.”*
- *“Ben çok üzülürüm ve kendimi kötü hissederim.”*

Bu bulgulara göre etkinliğin son bölümlerinde, öğrencilerin doğanın korunmasının kendileri için önemli olduğunu düşündükleri ve bunun için bir şeyler yapmaya kararlı oldukları görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin teknolojinin yanı sıra doğanın öneminin de farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve bu yüzden doğanın korunmasına yönelik bir şeyler yapmayı düşündükleri söylenebilir.

4.HAFTA: ETKİNLİK – 4

7 - 8. OTURUM 21 - 25 Aralık 2009

Bu etkinlik; öğrencilerin, doğal çevreyi koruma ve iyileştirme yönünde etkin katılım isteği kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 67

4. Etkinlik Ders Planı

7.8. OTURUM
ÇEVRE TEMİZLİĞİ
DERS PLANI 4

Sınıf: 4.sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum

Ünite: İnsanlar ve Yönetim

Değer: Doğa Sevgisi

Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi

Yaklaşık Süre: 40+40+40=120 dakika

Amaçlar:

- 1- Doğal çevreyi koruma ve iyileştirme yönünde etkin katılım isteği kazanmalarına yardımcı olmak.

Kazandırılacak Vasıflar:

- 1- Doğal çevredeki rahatsız edici durumlara (kirlilik, düzensizlik, dağınıklık vb.) karşı duyarlı olma ve değiştirmeye istekli olma,
- 2- Çevre kirliliği sorununa çözüm arama.

Materyaller:

Müzik cd'si ve müzik çalar, piknik malzemeleri (meyveler, sebzeler, çeşitli yiyecek ve içecekler), tavşan, sincap ve kuş kostümleri veya maskeleri; çöp kutusu, çalışma kâğıtları.

Kullanılacak Yaklaşım: Değer analizi ve empati

Eğitim Yöntemi: Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme, Grup çalışması ve dramatizasyon.

Hazırlık:

Drama da görev alacak gönüllü öğrencilere roller bir gün önceden verilecek ve hazırlıklı gelmeleri istenecek. İşleniş esnasında öğrencilere dağıtılacak çalışma kâğıtları, formlar ve tablolar hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak.

SÜREÇ:

1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Deniz Yıldızları Geliyor Kirliletmeyin!” adlı konu, Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir. (Bu bölümde geçecek süre, değer eğitim süresine dahil değildir).

İlişkilendirme: Fen Teknoloji dersi “Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım” ünitesi ile ilişki kurulacak (Kazanım: 2.4. Yaşam alanlarının insan faaliyetlerinin olumsuz etkisinden korunması gerektiği çıkarımını yapar. 2.8.Çevreyi korumak ve geliştirmek için bireysel sorumluluk bilinci kazanır). İlişkilendirmeden sonra aşağıdaki süreçlere geçilecektir.

2.Adım: Aşağıdaki drama oyunu oynatılacak:

Tablo 67 devam...

“Bir grup, piknik yapmak için ormana gider. Müzik eşliğinde yer içer ve eğlenirler. İşleri bittikten sonra çöpleri çevreye atar ve çekip giderler. Birkaç kişi orada bulunan canlılardan birkaçını (sincap, tavşan, kuş vb.) canlandırır. Bu canlılar piknik yapan grup gittikten sonra çevrede şaşkın şaşkın dolaşırlar. Sonra farklı bir grup neşeli bir şekilde aynı yere gelmeye başlar. Sesleri duyan hayvanlar kaçar. Bu grup piknik yapacakları yere gelince ortamın kirliliğinden yakınıyor. Etraftaki çöpleri toplayıp müzik eşliğinde yer içer ve eğlenirler. Çöpleri, getirdikleri malzemelerin poşetlerine koyarak yanlarına alırlar. Birkaç kişi orada bulunan canlılardan birkaçını (sincap, tavşan, kuş vb.) canlandırır. Çevrede dolaşmaya başlarlar.” Oyun biter.

Bu oyundan sonra aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilecek:

- Çöpleri etrafa atanlar niçin böyle davranıyor olabilirler?
- Çöpleri toplayarak çöp kutusuna atanlar, niçin böyle davranıyor olabilirler?

3.Adım: Öğrencilere konuyla ilgili empati yapmaları için çalışma kağıdı -1 dağıtılır.

4.Adım: Öğrencilerin duruma çözüm bulmalarına ve çevre kirliliği ile mücadele bilinci kazanmalarına yardımcı olmak için aşağıdaki yönerge uygulanır (Değer analizi) ;

- Burada size göre sorun oluşturan bir durum var mı? Bu durum ne olabilir? (yazılı olarak cevaplayın). Bu sorun sizin için önemli bir sorun mu?
- İzlediğiniz oyundaki birinci durum devam etseydi sonuçları ne olurdu? İkinci durum devam ederse sonuçları ne olur? Düşündünüz mü? Soruları yöneltir ve öğrencilerden cevaplarını sınıfla paylaşmaları istenir. Cevaplar sınıfla paylaşıldıktan sonra öğrencilerden sorunun çözümü için üçerli, dörderli ve beşerli gruplar oluşturmaları istenir (Grup kurmak için herhangi bir şart yoktur. Ancak herkes bir grubun üyesi olmak zorundadır).

5.Adım: Çevre kirliliğinin önlenmesi için ne gibi önlemler alınabilir? Sorusu sorularak alternatif çözümleri üretmeleri istenir.

- Bu alternatifleri yazmaları için çalışma kâğıdı -2 kâğıdı gruplara dağıtılır.
- Belirlenen alternatiflerin sonuçlarını değerlendirmeleri ve birini seçmeleri için çalışma kâğıdı -3 dağıtılır.

6.Adım: Mümkün olabilecek sonucun değerlendirilmesi ve karar verme için çalışma kâğıdı -4 dağıtılacak.

7.Adım: Öğrencilerin ortaya koyduğu değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek:

- Gerçek hayatta çöpleri ne yaparsın?
- Bundan sonra ne yapmayı düşünüyorsun?
- Çevre temizliğine katkıda bulunmayı düşünüyor musun? Nasıl?
- Yapmazsan kendini nasıl hissedersin?

Değerlendirme:

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

Tablo 69

4. Etkinlik Çalışma Kağıdı - 2

Ne gibi çözüm yolları olabilir? Düşün ve bu önerilerini aşağıya sırala.
1).....
2).....
3).....
4).....
5).....

Tablo 70

4. Etkinlik Çalışma Kağıdı-3

Çalışma kâğıdı -2 de belirlediğiniz çözüm önerilerinden grubunuza göre sorunun çözümü için en uygun olanını seçiniz (<i>tercih ettiğiniz durumun sonuçlarını düşünün...</i>) ve aşağıya yazarak soruları bu öneriye göre cevapla.	
Çözüm Önerisi:	
Bundan nasıl bir sonuç bekliyorsun?	
Bunun ne faydası olacak?	
Bu çözüm ne kadar süre devam eder?	
Bu sonuç sizin değer verdiğiniz bir sonuç mu? Nedenini açıklar mısınız?	

Tablo 71

4. Etkinlik Çalışma Kağıdı-4

Mümkün olan sonucun değerlendirilmesi

Bu sonuç sizin istediğiniz sonuçla tutarlı mı? Açıklayabilir misin?.....

.....

.....

.....

Bu sonuç harcadığın zamana ve paraya değecek mi? Sana ve çevrene ne kazandıracak ki?.....

.....

.....

.....

Evinizde hava ve doğa kirliliğine yol açan eşyalardan (soba, poşetler, piller vb.) hangilerini kullanmadan hayatınızı kolaylıkla sürdürebilirsiniz? (sonuçlarını düşünün).....

.....

.....

.....

Uygun hareket için karar verme

Bu önerini nasıl gerçekleştireceksin?

.....

.....

.....

Ne kadar süre harcayacaksın bunun için?.....

.....

.....

Bunu yapmak sizin için uygun mu?

.....

.....

Bunu yapmak sizin için öncelikli bir iş mi? Nedenini açıklar mısın?.....

.....

.....

.....

ETKİNLİK – 4

Aşağıda “etkinlik-4”ün eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 4’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir (Bu etkinliğe 19 öğrenci katılmıştır).

2. Adım: Daha sonra bu planda ayrıntılı olarak belirtilen drama oyunu oynattırılmıştır. Bu oyundan sonra öğrencilere “*Çöpleri etrafa atanlar niçin böyle davranıyor olabilirler?*” sorusu yöneltilmiş ve kendilerini onların yerine koyarak düşünceleri istenmiştir. Daha sonra “*Çöpleri toplayarak çöp kutusuna atanlar, niçin böyle davranıyor olabilirler?*” sorusu yöneltilmiş ve kendilerini onları yerine koyarak düşünceleri istenmiştir.

3. Adım: Düşünceleri için tanınan süre tamamlandıktan sonra etkinlik planında yer alan “çalışma kâğıdı-1” dağıtılmıştır.

Bu kâğıtta yer alan “*Çöpleri etrafa atanlar niçin böyle davranıyor olabilirler?*” sorusuna etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı böyle davrananların çevreye ve doğaya önem vermediklerini belirten ifadeler kullanmışlardır. Bunlara ek olarak 11 öğrenci yaptıklarının sonuçlarının farkında olmadıklarını ifade etmiş, 1 öğrenci kötü niyetli olduklarını ifade etmiş ve 3 öğrenci ise tembel ve sorumsuz olduklarını ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Çevreyi ve doğayı önemsiz görüyorlar; onun için böyle davranıyorlar.*”

– “*Çevrelerine önem vermedikleri için böyle davranmışlardır. Bu yaptıklarının çevreyi kirleteceğini, havayı ve suyu kirleteceğini bilmiyorlar. Eğer çevre böyle kirlenirse yaşayacak yer olmaz. Onun için çevreye çöp atmak yanlıştır. Çevreyi kirletenler bence bunu bilmiyorlar.*”

– “*Doğanın önemini bilmiyorlar. Bunun için olabilir. Bazı insanlarda bile bile çevreyi kirletiyorlar. Ondan böyle davranıyor olabilirler.*”

– “*Bu insanlar pislikleri çevreye atıyorlar. Çünkü onları toplamaya üşeniyorlar. Çünkü tembeller ve çevreye hiç önem vermiyorlar.*”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin, çevreyi kirleten insanların doğaya ve çevreye önem vermediklerini ve bu insanlarda çevre bilincinin oluşmadığını düşündükleri görülmektedir.

Bu kâğıtta yer alan “Çöpleri toplayarak çöp kutusuna atanlar, niçin böyle davranıyor olabilirler?” sorusuna etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı çevreye ve doğaya önem verdiklerini belirten ifadeler kullanmışlardır. Bunlara ek olarak 17 öğrenci temiz bir çevrede yaşamak istemediklerini ifade etmiş ve 1 öğrenci ise sağlıklarına değer verdiklerini ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Çevreye önem veriyorlar ve kirli bir yerde piknik yapmak istemiyorlar. Doğaya atılan bu çöpler orda milyon yıl kalıyor belki de hiç gitmiyor onun için topluyorlar.”

– “Doğanın kirlenmesine önem veriyorlar, temiz bir yerde yaşamak istiyorlar. Onun için topluyorlar.”

– “Çevre temizliğine ve sağlıklı yaşamaya değer verdikleri için böyle davranıyorlar.”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin, çevreyi temizleyen insanların çevre temizliğine önem verdikleri ve temiz bir çevrede yaşamak istediklerini düşündükleri görülmektedir.

4. Adım: Bu adım, öğrencilerin çevre kirliliği sorununa çözüm bulmalarına ve çevre bilinci geliştirmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Bu adımda öğrencilerin sorunu belirlemeleri amacıyla “Burada size göre sorun oluşturan bir durum var mı? Bu durum ne olabilir?” sorusu yöneltmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı çevre kirliliği olduğunu belirten ifadeler kullanmışlardır. Buna ek olarak 4 öğrenci insanların sorumsuz davranışlarını, 7 öğrenci ise insanların bilinçsiz davranışlarını sorun olarak belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Evet, bana göre bu sorun çevre kirliliği olabilir. Çünkü çevre kirlenirse her yer mikrop olur, sular kirlenir ve hasta olur ölürüz. Onun için çevre kirliliği sorun oluşturur.”

– “Evet, bu durum sorun oluşturuyor. Buda çevrenin kirletilmesidir. Çevreyi de sorumsuz ve düşüncesiz insanlar kirletiyor.”

– “Bana göre çevrenin kirletilmesi sorun oluşturuyor. Çevreyi ise bilgisiz insanlar kirletiyor.”

Bu adımdaki “Bu sorun senin için önemli bir sorun mu?” sorusuna etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı önemli bir sorun olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı şu şekildedir.

– “Evet, bana göre önemli bir sorundur. Çünkü çevre kirlenirse bizde yaşayamaz oluruz.”

Bu adımdaki “İzlediğiniz oyundaki birinci durum devam etseydi sonuçları ne olurdu?” sorusuna etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı çevre kirliliğinin artacağını ve canlı yaşamının tehlikeye düşeceğini belirten ifadeler kullanmışlardır. Bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı şu şekildedir;

– “Her yer çöp olur, pis pis kokar. Daha sonra herkes hastalanır ve belki de ölürüz.”

Bu adımdaki “İzlediğiniz oyundaki ikinci durum devam ederse sonuçları ne olur?” sorusuna etkinliğe katılan öğrencilerin tamamı çevrenin temiz kalacağını ve sağlıklı bir yaşam olacağını belirten ifadeler kullanmışlardır. Bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı şu şekildedir;

– “Çevremiz kirletilmez, her yer tertemiz olur ve sağlıklı yaşamış oluruz. Bu yüzden çevreye çöp atmamalıyız ve gördüğümüz çöpleri toplamalıyız. Ben bunun için sınıfımızdaki çevre koruma örgütünün (çalışkan arıların) başkanıyım.”

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerden üçerli, dörderli ve beşerli gruplar kurmaları istenmiştir. Grup kurarken herhangi bir kural konmamıştır. Ancak herkesin bir gruba üye olma zorunluluğu olduğu söylenmiştir. Sonuç olarak 4 tane dördü ve 1 tanede üçlü grup oluşmuştur.

5. Adım: Bu adımda öğrencilerin çevre kirliliğine karşı çözüm önerileri geliştirmeleri amacıyla “*Çevre kirliliğinin önlenmesi için ne gibi önlemler alınabilir?*” sorusu yöneltmiş ve grupları ile birlikte düşündükleri çözüm önerilerini tartışmaları istenmiştir. Daha sonra bu gruplara ürettikleri alternatif çözüm önerilerini yazmaları için “*çalışma kâğıdı-2*” dağıtılmıştır. Bu kâğıt üretilen alternatif çözüm önerilerini yazacak şekilde tasarlanmıştır.

Bu süreç tamamlandıktan sonra gruplardan belirledikleri alternatif çözüm önerilerinin sonuçlarını değerlendirmeleri ve kendileri için en önemli ve geçerli gördükleri öneriyi seçmeleri istenmiştir. Bu önerinin sonuçlarını iyice düşünmeleri için “*çalışma kâğıdı-3*” dağıtılmıştır. Çalışma tamamlandıktan sonra toplanan kâğıtlardan elde edilen bulgulara göre grupların belirledikleri ve en önemli gördükleri çözüm önerileri şu şekildedir:

1. Grup: Çöp toplama oyunu oynayarak hem eğlenip hem de çevreyi temizlemek.
2. Grup: Güneş enerjisi ile çalışan bir çöp toplama kutusu yapılacak, bu kutu hem dolaşıp çöpleri toplayacak hem de çöpleri yere atan ve çevreyi kirleten insanları uyuracak. Ayrıca bu kutu çocukları da bilgilendirecek.
3. Grup: Çevre filmleri hazırlayarak insanları bilinçlendirmek, çevre ile ilgili konuşmalar yapmak, her yere temiz çevrenin önemini ve kirli çevrenin zararlarını anlatan afişler asmak.
4. Grup: Bir çevre koruma örgütü kurulacak, bu örgüt hem çevreyi temizleyecek hem de insanları bilgilendirecek.
5. Grup: Çocuklar için çevre temizliğinin önemini ve çevre kirliliğinin zararlarını anlatan oyuncaklar yaparak bedava dağıtmak.

Çalışma kâğıdı-3’de grupların çözüm önerilerini değerlendirmeleri için sorulan “*Bundan nasıl bir sonuç bekliyorsun?*” sorusuna 1. grup, çöp toplama oyunu oynayarak hem eğlenecek hem de çevre temizlenecek. 2. grup, çevre temizlenecek, insanlar çevreye çöp atmaz olacak ve çocuklar bilgilendirilerek çevreyi temizlemenin önemini öğrenecek. 3. grup, insanlar bilgilendirilir ve bilgilenince de çevreyi kirletmezler. 4. grup, çevre temiz olur ve insanlarda bilgilenmiş olur. 5. grup, çocuklar çevre temizliğinin önemini anlarlar ve büyüyünce çevreyi kirletmezler.

Bu kâğıttaki “*Bu sonucun ne faydası olacak*” sorusuna grupların hepsi insanların temiz ve sağlıklı bir çevrede yaşayacaklarını ve tüm canlıların korunacağını

belirten ifadeler kullanmışlardır. Aşağıda bir grubun konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Çevre tertemiz olacak, hiç çöp olmayacak, herkes sağlıklı bir çevrede yaşayacak ve canlılar ölmeyecek.”*

Bu kâğıttaki *“Bu çözüm ne kadar süre devam eder?”* sorusuna 1.grup, çöp toplama oyunu oynandığı sürece devam edeceğini belirtmiş, 2. grup, bu çözümün sonsuza kadar devam edebileceğini belirtmiş, 3. ve 4. gruplar insanlar bilinçlendirilirse çevre kirliliğinin önüne geçileceğini ve bunun sürekli devam edebileceğini belirtmiş, 5.grup ise bilinçli insanlar yetiştiği bu çözümün devam edeceğini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı grupların konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir gruba ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bu çözüm önerisi çöp toplama oyunu oynandığı sürece devam eder. Eğer çocuklar bu oyunu oynamaz olurlarsa çevrede tekrar kirlenir.”*

– *“Bizim ömür boyu devam eder.”*

– *“İnsanlar bilgili olursa çevreyi kirletmezler ve diğer insanları da bilgilendirirler. Böyle devam eder gider. Yani bilgili insanlar çevrelerini sürekli temiz tutarlar. O zaman bu çözüm sürekli devam eder.”*

Bu kâğıttaki *“Bu sonuç sizin değer verdiğiniz bir sonuç mu? Nedenini açıklar mısınız”* sorusuna grupların tamamı evet cevabını vermişlerdir. Nedenine ise yine, bütün gruplar çevrenin temiz olmasına çok değer verdiklerini ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir grubun konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Evet, çünkü doğamız ve çevremiz temiz olacak. Biz buna çok değer veriyoruz. Bunun için evet.”*

Bu bulgulara incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin çevre kirliliğinin önlenmesi için çözüm önerileri geliştirdikleri ve çevre temizliğine değer verdiklerini ifade ettikleri görülmektedir.

6. Adım: Bu adımda grupların elde ettikleri sonuçların değerlendirmeleri ve karar vermeleri için çalışma kâğıdı -4 dağıtılmıştır. Bu kâğıt öğrencilerin çözüm önerilerinden elde ettikleri sonuçları değerlendirmeleri ve bu sonuca göre karar

vermelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu kâğıtta yer alan “*Bu sonuç sizin istediğiniz sonuçla tutarlı mı? Açıklayabilir misin?*” sorusuna grupların tamamı istediği sonuçla tutarlı olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir grubun konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Evet, bizim istediğimizle tutarlı bir sonuç; çünkü biz zaten çevrenin temiz olmasını ve sağlıklı ve yeşil bir yerde yaşamayı istiyoruz. Bu sonuçta da temiz ve sağlıklı yeşil bir çevre oluyor. Aynen bizim istediğimiz sonuç oluyor.*”

Bu kâğıtta yer alan “*Bu sonuç Sana ve çevrene ne kazandıracak? Harcadığın zamana ve paraya değecek mi?*” sorusuna grupların tamamı bu sonucun kendilerine sağlıklı ve temiz bir çevre kazandıracığını; bununda harcanan paraya ve zamana değeceğini belirtmişlerdir. Aşağıda bir grubun konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Temiz çevre, temiz hava, temiz su kazandıracak, sağlık kazandıracak. Bunun için harcadığımız paraya ve zamana değer. Çünkü en önemli şeyleri kazandırıyor.*”

Bu kâğıtta yer alan “*Evinizde hava ve doğa kirliliğine yol açan eşyalardan (soba, poşetler, piller vb.) hangilerini kullanmadan hayatınızı kolaylıkla sürdürebilirsiniz?*” sorusuna grupların tamamı poşetleri ve pilleri kullanmadan cevabını vermişlerdir.

– “*Bunun sonuçları ne olur*” sorusuna 1., 2. ve 3. gruplar pille çalışan bazı eşyalarını kullanamayacaklarını ve poşetlerin yerinede başka şeyler kullanacaklarını ifade etmiş, 3. grup poşetleri ve pilleri kullanamayacaklarını ve bunları kullanmadan da hayatlarını kolayca sürdürebileceklerini ifade etmiş, 4. grup pilli oyuncaklarını kullanamayacaklarını ve poşet yerinede alışveriş çantası kullanabileceklerini, bununda hayatlarını etkilemeyeceğini ifade etmiştir. Aşağıda bazı grupların konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir gruba ait ifadeleri içermektedir).

– “*Pille çalışan bazı eşyalar olmayacak, poşetler olmayacak. Bunlar olmadan kolayca yaşayabiliriz. Pillerin yerine elektrikli araçlar kullanırız, poşetlerin yerine de örgü çantalar kullanırız.*”

– “*Pilleri ve poşetleri kullanmadan da hayatımızı kolayca sürdürebiliriz. Eskiden insanlar pil ve poşet olmadan yaşamışlar. Bizde yaşayabiliriz.*”

– *“Pille çalışan oyuncaklarımızı kullanamayız onun yerine pilsiz oyuncaklarla oynarız. Poşetlerin yerinede alışveriş çantaları kullanırız. Böylece sorun çözülür ve hayatımızı kolaylıkla yaşarız.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin, çevreyi kirleten bazı eşyalarından vazgeçebilecekleri, çevre temizliği için maddi destek sağlayabilecekleri, bunun için zaman ayırabilecekleri görülmektedir.

Çalışma kâğıdı-4’deki bir sonraki adım öğrencilerin kendilerine göre en uygun hareket için karar vermelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“Bu önerini nasıl gerçekleştireceksin?”* sorusuna 1. grup öncelikle oynayacakları oyunun kurallarını ve faydalarını diğer çocuklara anlatacaklarını ve ondan sonra bu oyunu ilk önce sınıfla oynayıp daha sonra diğer sınıflara ve en sonunda da herkese yayacaklarını belirtmişler. 2. grup yapacakları çalışma için öncelikle bir proje hazırlayacaklarını ve bu proje göre hareket edeceklerini, bunun içinde birilerinden yardım istemeleri gerektiğini belirtmişler. 3. grup internette çevre filmleri araştıracaklarını ve buldukları filmleri çoğaltarak herkese dağıtacaklarını, ayrıca afişler hazırlayarak her yere asacaklarını ve gördükleri herkesle konuşacaklarını belirtmişlerdir. 4. grup öncelikle herkesle konuşarak amaçlarını ve yapacaklarını anlatıp daha sonra gönüllülerden bir çevre koruma örgütü kuracaklarını belirtmiş, 5. grup ise oyuncak üreticilerinden yardım isteyebileceklerini, para toplayıp oyuncak alıp üzerine çevre resimleri yapıştırabileceklerini ve bu fikirlerini yetkililere anlatıp onlardan yardım isteyebileceklerini belirtmişlerdir.

Bu adımda yer alan *“Ne kadar zaman harcayacaksın bunun için?”* sorusuna 1. grup bir yıl kadar, 2. ve 4. grup çok uzun bir süre, 3. grup beş veya altı ay ve 5. grup ise çevre kirliliğinin önüne geçilene kadar cevabını vermişlerdir.

Bu adımda yer alan *“Bunu yapmak sizin için uygun mu?”* sorusuna grupların tamamı uygun olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda gruplardan birinin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Bu oyun bize göre uygun bir oyun. Onun için oynayabiliriz.”*

Bu adımda yer alan *“Bunu yapmak istediğinde nelere dikkat edersiniz?”* sorusuna 1. grup oyunun nasıl oynanacağına dikkat edeceklerini belirtmiş, 2. grup, yapacakları aracın nasıl yapılacağına dikkat edeceklerini belirtmiş, 3. grup çevreye çöp atmamaya

ve örnek birisi olmaya dikkat edeceklerini belirtmiş, 4. grup sorumluluklarını yerine getirmeye dikkat edeceklerini belirtmiş ve 5. grup ise çalışmaya dikkat edeceklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı grupların konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir gruba ait ifadeleri içermektedir).

– “*Oyunun nasıl oynanacağına dikkat edilecek.*”

– “*Çöp toplama kutusunun nasıl yapılacağına ve nelerden yapılacağına dikkat edeceğiz.*”

– “*Çevreye çöp atmamaya, çevrede gördüğümüz çöpleri toplamaya dikkat ederek örnek bir davranış göstermeye dikkat ederiz.*” ifadesini kullanmış, diğer bir grup;

– “*Kurduğumuz çevre örgütünde bize düşen görevleri yapmaya dikkat edeceğiz.*”

– “*Çok çalışmaya.*”

Bu adımda yer alan “*Bunu yapmak sizin için öncelikli bir iş mi? Nedenini açıkla mısın?*” sorusuna 1. grup “Evet, çünkü çevremiz temiz olmazsa sağlıklı olamayız” cevabını vermiş, 2. grup “Evet, çevremizi temiz tutmak çok önemlidir.” cevabını vermiş, 3. grup “Evet, çevremizi ve canlıları korumazsak hepimiz ölebiliriz.” cevabını vermiş, 4. grup “Öncelikli bir iştir; çünkü her şeyden önce sağlıklı olmalıyız” cevabını vermiş ve 5. grup ise “Evet, çünkü geleceğimizi ve doğamızı korumak için çocukları bilgilendirmeliyiz.” cevabını vermişlerdir.

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin, çevre temizliğinin önemini anladıkları ve bunu yapılması gereken öncelikli bir iş olarak gördükleri söylenebilir.

7. Adım: Bu adım öğrencilerin ortaya koyduğu değerlerinin gerçek yaşama tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda “*Gerçek hayatta çöpleri ne yaparsın?*” sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, 13 öğrenci çöp kutusuna attıklarını ifade eden cevaplar vermiş, 9 öğrenci ise çöp kutusuna ve çöp kutusu bulamadığı yerde ise rasgele bir yere attıklarını ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “Çöp kutusuna atarım.”
- “Ben çöp kutusunun olmadığı yerde bir kenara atardım. Artık atmayacağım.”

Bu adımda yer alan “*Bundan sonra ne yapmayı düşünüyorsun?*” sorusuna öğrencilerin tamamı çöp kutusuna atmayı düşündüklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı şu şekildedir;

- “*Bundan önce bazen yere atıyordum. Sonra kesinlikle çöp kutusuna atacağım.*”

Bu adımda yer alan “*Çevre temizliğine katkıda bulunmayı düşünüyor musun? Nasıl?*” sorusuna öğrencilerin tamamı evet cevabını vermiştir. Bunun için çöpleri çöp kutusuna atacaklarını, çevredeki çöpleri toplayacaklarını ve yukarıda belirledikleri çözüm önerilerini gerçekleştirmeyi düşündüklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Evet düşünüyorum. Çöp kutusuna atarım, yerlerde gördüğüm çöpleri alıp çöp kutusuna atacağım. Çevrenin temiz olması için afişler hazırlayıp asacağım, film hazırlayıp izleteceğim, çöpleri yere atanları uyaracağım.*”

– *Evet, tüm çöpleri toplayıp çöp kutularına atarak düşünüyorum. Birde çevre koruma örgütü kurarak katkı sağlayacağım.*”

Bu adımda yer alan “*Bu söylediklerini yapamazsan kendini nasıl hissedersin?*” Sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 17 öğrenci çok üzüleceğini, 1 öğrenci kendini kötü hisseceğini, 4 öğrenci ise hem üzüleceğini hem de kötü hisseceğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “*Çok üzülürüm.*”
- “*Çok üzülürüm ve çok kötü olurum.*”

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının çevre temizliğine yönelik davranışlarda bulunmaya önem verdikleri söylenebilir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin çevre temizliğinin önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve bu yüzden çevre temizliğine yönelik bir şeyler yapmayı düşündükleri söylenebilir.

5. HAFTA: ETKİNLİK – 5

9. 10. OTURUM 28-31 Aralık 2009

Bu etkinlik; öğrencilerin teknolojik ürünleri kendisine, başkasına ve doğaya zarar vermeden kullanmasına; doğanın korunması için geri dönüşümün önemini kavramasına; çevre sorunları ve çözümleri ile ilgili olarak kişisel değer yargılarını tanımlama ve belirginleştirmesine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 72

5. Etkinlik Ders Planı

9.10. OTURUM GERİ DÖNÜŞÜM DERS PLANI 5	
Sınıf:	4.sınıf
Ders:	Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı:	Bilim, Teknoloji ve Toplum
Ünite:	İyi ki Var
Değer:	Doğa Sevgisi
Beceri:	Sebeup Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi
Yaklaşık Süre:	40+40+40=120 dakika
Amaç:	<ol style="list-style-type: none"> 1- Teknolojik ürünleri kendisine, başkasına ve doğaya zarar vermeden kullanmasına yardımcı olmak. 2- Doğanın korunması için geri dönüşümün önemini kavramasına yardımcı olmak, 3- Önemli çevre sorunları ve çözümleri ile ilgili olarak kişisel değer yargılarını tanımlama ve belirginleştirmesine yardımcı olmak.
Kazandırılacak Vasıflar:	<ol style="list-style-type: none"> 1- Teknolojik ürünleri kendisine, başkasına ve doğaya zarar vermeden kullanma bilinci kazanma. 2- Doğanın çevrenin korunmasında ve iyileştirilmesinde sorumluluk alabilme, 3- Doğal çevrenin korunması için geri dönüşüme önem verme.
Materyaller :	“Çocuk ve Dedesi” adlı öykü, görsel işitsel kayıt CD’leri, çalışma kâğıtları, resimler, posterler, sembolik geri dönüşüm kutuları, çöp kutusu; plastik, metal ve cam ambalajlı bazı ürünler ve atıl kâğıtlar.
Kullanılacak Yaklaşım:	Değer açıklama,
Eğitim Yöntemi :	Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme, Grup çalışması.
Hazırlık:	Öğrencilere okunacak örnek olay metni hazırlanacak, çalışma kâğıtları, formlar ve tablolar hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak.

Tablo 72 devam...

SÜREÇ

1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler Dersinin normal müfredatında geçen “Geri Dönüşüm Kutusu” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.

2.Adım: Örnek olay metni öğrencilere okunur ve geri dönüşümle ilgili görsel işitsel bir kayıt izletilir (PAÜ Genç TEMA: Geri Dönüşüm Film). Bu işlemten sonra öğrencilerin kendilerine uygun değerleri serbestçe seçmelerine yardımcı olmak için çalışma kâğıdı -1 dağıtılır. Kâğıttaki yönerge doğrultusunda soruları cevaplamaları istenir.

3.Adım: Bu seçimlerini ve diğer alternatifleri göz önünde bulundurmaları için “Bunu seçmeden önce başka neleri göz önünde bulurdun? ve diğer muhtemel alternatifleri göz önünde bulurdun mu?” soruları yöneltilir ve düşünceleri sağlandıktan sonra çalışma kâğıdı – 2 dağıtılır seçimlerinin ve diğer alternatiflerin yönerge doğrultusunda olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazmaları istenir. Bu işlem tamamlandıktan sonra isterlerse sonuçları düşünerek yeniden bir seçim yapmaları istenir. Yaptıkları seçimin sonuçlarını göz önünde bulundurmaları için çalışma kâğıdı – 3 dağıtılır ve buradaki soruları cevaplamaları istenir.

4.Adım: Öğrencinin düşüncesini **takdir etmesine, değer vermesine ve tasdik etmesine** yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltililecek ve cevaplar yazılı olarak istenecek.

- Bu seçimi yaptığın için memnun musun?
- Bu davranışına çevrendekiler ne derdi?
- Bu konuda herkes senin gibi mi davranmalı?

5.Adım: Seçim doğrultusunda davranışlarını ortaya koymak için aşağıdaki sorular yöneltililecek:

- Buna benzer yapabileceğin başka bir şey var mı?
- İlk adımın ne, ikinci adımın vb?
- İmkânın olursa söylediklerinin gerçekleşmesi için maddi yardım yapar mısın?
- Bu şekilde düşündüğünü başkalarının bilmesini ister miydin?
- Bu düşüncene insanlar ya katılmazlarsa ne yaparsın?
- Bu düşündüklerini ne kadar süre yapabilirsin?

6.Adım: Öğrencilerin, değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak için (değer açıklama yönteminde tekrarlama aşaması) aşağıdaki sorular yöneltililecektir:

- Gerçek hayatta bu şekilde mi (seçimin doğrultusunda) davranıyordun?

Öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olmak için aşağıdaki sorular sözlü olarak yöneltililebilir.

- *Bu yapmayı düşündüğün şeylere benzer şeyler yaptın mı? Yeniden yapar mısın?*
- *Daha fazlasını yapmak için planların neler?*
- *Zaman ve para harcamaya değer mi?*
- *Ne kadar daha devam edeceğini düşünüyorsun?*
- *Bu fikri yaymak için neler yapabilirsin?*

Tablo 72 devam...

7.Adım: Öğrencinin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek;

- Geri dönüşüm özelliği olan atıkları ne yapmayı düşünüyorsun?
- Bu yaptığın şeyler, verdiğin emeğe ve harcadığın zamana gerçekten değer mi?
- Bundan sonra yapmayı düşündüğün şeyleri yapacağına gerçekten inanıyor musun?

Değerlendirme:

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin seçimlerini serbestçe yapmaları, alternatif çözüm önerileri geliştirmeleri, geliştirdikleri alternatiflerin sonuçlarını düşünerek sorgulamaları amacıyla çalışma kâğıtları düzenlenmiştir. Ayrıca öğrencilere okunmak üzere örnek olay metni geliştirilmiştir. Bu çalışma kâğıtları ve örnek olay metni öğrencilere plan dahilinde uygulanmıştır. Çalışma kâğıtları ve örnek olay metni Tablo 73, 74, 75 ve 76'da sunulmuştur.

Tablo 73

5. Etkinlik Örnek Olay Metni

Çocuk ve Dedesi

Bir gün elindeki gazozu içtikten sonra boş şişeyi atmak için çöp kutusuna gitmiş. Çöp kutusunun yanında üzerinde cam, plastik ve kâğıt işareti bulunan bir kutu daha görmüş. Buna bir anlam veremeyerek dedesinin yanına koşmuş. Dedesine yeni koyulan çöp kutusundan bahsederek bunun ne işe yaradığını sormuş. Dedesi;

- Onlar geri dönüşüm kutusu yavrum. Poşetler, piller, camlar... doğada uzun süre kalır; doğa onları yok edemez. Bunların binlerce yıl böyle biriktiğini düşünsene...

Çocuk;

- Peki geri dönüşüm kutusuna atılınca ne olacak? Nereye atılacak?

- Bir yere atılmayacak, bunlar tekrar fabrikaya gidecek ve yeniden kullanılabilir hale dönüştürülecek. Bu sayede hem çevreye verdiği zarar engellenecek, hem de doğal kaynaklar daha az tüketilmiş olacak.

- Anladım. Bu sayede hem çevreyi korumuş olacağız, hem de dünyanın sınırlı kaynaklarını daha az tüketmiş olacağız. Öğretmenimiz dünyanın kaynaklarının sınırlı olduğunu söylemişti. Bende, sınırlı ise bu kaynaklar bir gün mutlaka bitecek o zaman ne yapılacak diye düşünmüştüm. Bunun engellenmesi için kendi kendime ne yapılabilir diye soruyordum. Bu güzel bir fikir. Teşekkür ederim dedeciğim. Peki dedeciğim orada kâğıt işareti de bulunmakta idi, bu durumda kâğıtlarda mı geri dönüştürülebiliyor.

- Evet yavrum.

- Öğretmen bize kâğıtların ağaçtan yapıldığını anlatmıştı. O zaman kullanılmış kâğıtlar yeniden kağıda dönüştürülürse daha az ağaç kesilecek demektir.

Tablo 73 devam...

- Evet. Ne kadar az ağaç kesilirse o kadar iyidir. Çünkü ağaçların kâğıt olmaktan çok daha önemli görevleri vardır.

- Nedir bunlar?

- Saymakla bitmez. Kirli havayı temizleyip temiz hava üretirler, doğanın dengesini sağlayan bir sürü canlıya yuva (ev) olurlar, çevreyi güzelleştirirler, toprak kaymasını engellerler, çığ düşmesini, sel baskınlarını vb. önlerler, hatta yağmur yağmasını sağlarlar ve daha nice faydaları vardır. Çocuk sevinç içinde:

- Teşekkür ederim dedeğim çok yardımcı oldun. Böylece ben doğayı ve çevreyi koruyabilmek için çok şey yapabileceğimi anladım, der ve oradan ayrılır. Eline plastik eldivenleri alır ve şişeyi attığı çöp kutusuna gider. Giderken yolda gördüğü plastik, kâğıt vb. atıkları da toplar çöp kutusuna atılmış geri dönüştürülecek atıklarla beraber geri dönüşüm kutusuna atar.

Tablo 74

5. Etkinlik Çalışma Kağıdı - 1

Bana göre çocuğun değerleri.....

 olabilir.
 Yerinde ben olsaydım

 Çünkü:.....

 Aşağıdaki soruları yukarıda doldurduğunuz boşluklara göre cevaplayın.

- Etrafında böyle düşünen tek kişi sen misin?

- Bu fikri (geri dönüşüm kutularını kullanmayı) ne zaman edindiğini düşünüyorsun?.....

3.Bu, geri dönüşüm senin için önemli mi? (önemli olmasının/olmamasının nedeni nedir?).....

Açıklama: Aşağıdaki tabloya, çocuğun yerinde olsaydınız yapacağınızı (seçiminizi) ve varsa diğer alternatiflerinizi yazınız. Size göre bunların olumlu ve olumsuz sonuçları neler olabilir yazınız. Eğer olumlu veya olumsuz sonuç yok ise bölüme “yok” yazabilirsiniz.

Tablo 75

5. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-2

Seçimim ve Alternatifler	Olumlu sonuç	Olumsuz sonuç

Tablo 76

5. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-3

Seçiminin sonuçlarını göz önünde bulundurmak için aşağıdaki soruları cevaplayın lütfen.

- Bu seçimin için yapmayı düşündüklerinin sonuçlarını iyice düşündün mü? Bu sonuç sana uygun mu?.....
.....
- Bunun sana ve çevrene ne gibi faydaları dokunabilir?.....
.....
- Böyle davranmanın arkasında ne gibi nedenler var?
.....
- Bu seçimini diğer olasılıklardan üstün kılan neydi?.....
.....
- Bunu kim için yapıyorsun?
.....
- Bunu yapmasan ne olurdu?.....
.....

ETKİNLİK -5

Aşağıda “etkinlik-5”in eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 5’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir.

2. Adım: Daha sonra bu planda ayrıntılı olarak belirtilen okuma metni öğrencilere okunacak. Bu işlemden sonra öğrencilerin kendilerine uygun değerleri serbestçe seçmelerine, sorgulamalarına yardımcı olmak için “çalışma kâğıdı-1” dağıtılmıştır (bu kâğıt öğrencilerin değerlerini seçmelerine ve sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma ve soru-cevap şeklinde tasarlanmıştır). Bu çalışma kâğıdında yer alan birinci boşluk öğrencilerin, metindeki çocuğun değerlerini ortaya koymaları şeklinde tasarlanmıştır. Bu kâğıtlar incelendiğinde öğrencilerin 18 tanesi, çocuğun çevre temizliğine ve doğaya değer verdiğini; 4 öğrenci ise çevreye ve sağlıklı olmaya değer verdiğini belirlediği görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Bana göre çocuğun değerleri, *çevresini temiz tutmak, doğayı sevmek olabilir. Çocuk çevreye ve doğaya değer veriyor olabilir.*”

– “Bana göre çocuğun değerleri, *çevre ve sağlıklı olma olabilir.*”

Bu çalışma kâğıdında yer alan ikinci boşluğa 1 öğrenci metindeki çocuğun yerine kendini koyduğunda elindeki cam şişeyi geri dönüşüm kutusuna atacağını belirtmiştir. Nedenine ise camların geri dönüştürülerek hem doğanın korunacağını hem de ekonomik gelir elde edileceğini yazmıştır. 9 öğrenci geri dönüşüm kutusuna atacağını belirtmiş ve nedenini ise çevrenin temiz tutulması ve doğal kaynakların korunması olarak ifade etmişlerdir. 12 öğrenci çocuğun yaptığı gibi birilerine danışacağını belirtmiş, bunun sebebi olarak ise geri dönüşüm ile doğanın ve doğal kaynakların korunacağını ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Yerinde ben olsaydım, *o şişeyi oraya yeni konan geri dönüşüm kutusuna atardım. Çünkü oradaki kutu geri dönüşüm kutusu. Çünkü o kutuya camları, kâğıtları*

pilleri ve birçok eşyaları atıyoruz. O eşyalar tekrar fabrikalarda yapıp yeni eşya oluyor. Böylece tasarruf yaparız, para kazanırız ve çevremizi temizleriz”

– *“Yerinde ben olsaydım, elimdeki şişeyi o kutuya atardım. Çünkü doğayı korumak ve doğal kaynakları korumak için.”*

– *“Yerinde ben olsaydım, şişeyi oraya bırakır eve gelirdim. Annem ya da babama sorardım sonra gider o kutuya atardım. Çünkü camlar, plastikler ve kâğıtlar doğada binlerce yıl kalıyor böyle birikiyor. Onları geri dönüşüme atarsak çevre kirliliğini önleriz, çok az olan kaynaklarımızı korumuş oluruz.”*

Çalışma kâğıdı-1’deki bir sonraki adımda yer alan *“Etrafında böyle düşünen tek kişi sen misin?”* sorusuna 20 öğrenci hayır, 1 öğrenci evet, 1 öğrenci ise sınıflarında 20 kişinin kendisi gibi düşündüğünü belirten cevap vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Hayır, benim gibi düşünen birçok kişi var.”*

– *“Evet”*

– *“Bizim sınıfta benden başka 20 kişi düşünüyor.”*

Bu adımda yer alan *“Bu fikri (geri dönüşüm kutularını kullanmayı) ne zaman edindiğini düşünüyorsun?”* sorusuna 6 öğrenci üçüncü sınıfta, 1 öğrenci küçüklüğünden bu yana, 1 öğrenci ikinci sınıfta, 3 öğrenci birinci sınıfta, 1 öğrenci anasınıfında, 1 öğrenci dördüncü sınıfta, 1 öğrenci bu etkinlikteki metnin okunması sırasında ve 8 öğrenci ise bu etkinliklerin uygulanmaya başlamasıyla bu fikri edinmeye başladıklarını ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“3. sınıfta edindiğimi düşünüyorum.”*

– *“Bu sene çevre ve sağlık kulübünde Şükran öğretmenimiz anlattı. Bende bu fikri o zaman düşündüm.”*

– *“Bu çevreyle ilgili dersler başladığındaki filmleri izlerken orda edindiğimi düşünüyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Bu geri dönüşüm senin için önemli mi? (Önemli olmasının/olmamasının nedeni nedir?)”* sorusuna öğrencilerin tamamı kendileri için

önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Önemli olmasının nedenini ise 19 öğrenci çevre kirliliğinin önlenmesi ve doğal kaynakların korunması, 2 öğrenci doğanın korunması, sağlıklı olma ve kaynakların korunması olarak, 1 öğrenci ise çevre kirliliğinin önlenmesi, kaynakların korunması ve ülkeye ekonomik katkı sağladığını ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bence çok önemli; çünkü çevrede binlerce yıl kalan pislikler temizlenecek ve dünyadaki kaynaklar tüketilmeyecek.”*

– *“Geri dönüşüm kutuları bence önemli. Çünkü bunlardan her yere konmalı. Doğamızın korunması için, sağlıklı olmak için ve doğadaki kaynakların korunması için önemli.”*

3. Adım: Bu adımda, öğrencilerin seçimleri ile birlikte diğer alternatifleri ve sonuçlarını düşünmeleri için etkinlik planında yer alan “çalışma kâğıdı-2” dağıtılmıştır. Bu kâğıt öğrencilerin seçimlerinin ve düşündükleri alternatiflerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazmaları şeklinde tasarlanmıştır. Bu kâğıdın ilk bölümüne öğrencilerin hepsi seçimlerini yazmışlar ve seçimlerinden başka herhangi alternatif yazmamışlardır. Aşağıda bir öğrencinin konuyla ilgili seçimi herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Ben o çocuğun yerinde olsaydım o şeyeyi geri dönüşüm kutusuna atardım.”*

Öğrencilerin seçimleri için düşündükleri sonuçlar incelediğinde olumlu sonuç olarak 21 öğrenci çevrenin, sağlığın ve doğal kaynakların korunacağını ifade etmiş, 1 öğrencide doğanın, sağlığın, doğal kaynakların korunacağını ve ülke ekonomisine katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Olumsuz sonuç kısmına ise öğrencilerin tamamı “Yok” yazmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Olumlu sonuç: Çevremizi temiz olur, sağlıklı oluruz ve doğadaki kaynakları korumuş oluruz. Olumsuz sonuç: Yok.”*

– *“Olumlu sonuç: Doğamızı binlerce yıl kirletmemiş oluruz, sağlığımız korunur, sağlıklı yaşarız ve hayvanlar ölmez. Bu çöpler yeniden dönüşür ülkemize gelir getirir. Olumsuz sonuç: Hiçbir olumsuz sonuç yok.”*

Çakışma kâğıdı-2'deki bir sonraki adım öğrencilerin seçimlerinin sonuçlarını tekrar gözden geçirmelerine, karar vermelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“Bu seçimin için yapmayı düşündüklerinin sonuçlarını iyice düşündün mü? Bu sonuç sana uygun mu?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı seçimlerinin sonuçlarını düşündüklerini ve düşündükleri sonuçların kendileri için uygun olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Seçtiğim sonucu iyice düşündüm. Bu sonuç bana göre uygun.”*

– *“Evet, bence uygun bir sonuç; çünkü çevremiz temiz olacak ve doğal kaynaklarımız korunacak.”*

Bu adımda yer alan *“Böyle davranmanın arkasında ne gibi nedenler var?”* sorusuna 7 öğrenci böyle davranmasının arkasında çevre kirliliğini önleme amacı olduğunu, 1 öğrenci bazı maddelerin doğaya büyük zararlar verdiğini ve amacının bunu önlemek olduğunu, 13 öğrenci amacının hem çevre kirliliğini önlemek hem de doğal kaynakları korumak olduğunu, 1 öğrenci ise amacının çevre kirliliğini önlemek, doğadaki canlıları, sağlığını ve doğal kaynakları korumak olduğunu belirten ifadeler kullanmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Çevre kirliliğini önlemek için.”*

– *“Camlar, poşetler, şişeler ve piller doğada uzun süre kalıyorlar ve doğayı ve çevreyi kirletiyorlar. Nedenim bu.”*

– *“Bence buradaki nedenler çevre kirlenmemesi için ve doğal kaynakların tükenmesini engellemek.”*

– *“Böyle davranmamın nedeni; küçüklerime örnek olmak, çevre kirliliğini önlemek, doğayı ve canlıları korumak, ülkemizin kaynaklarını korumak olduğu için böyle davranacağım.”*

Bu adımda yer alan *“Bu seçimini diğer olasılıklardan üstün kılan neydi?”* sorusuna öğrencilerin tamamı temiz bir çevrede yaşamak ve doğayı korumak olduğunu ifade etmiştir. Buna ek olarak 13 öğrenci doğal kaynakları korumak ve 3 öğrencide sağlıklı yaşamak olduğunu ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin

cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bunu seçtim çünkü yaşadığım yer temiz olur ve doğamız korunmuş olur. Böylece dünya yok olmaktan kurtulur.”*

– *“Temiz bir çevre ve doğa olma olasılığından bunu seçtim. Doğal kaynakları korumak üstün olduğu için bu seçimi seçtim.”*

– *“Hepsinden üstünü temiz bir çevrede ve yemyeşil ağaçlık bir çevrede yaşamak. Bence sağlıklı yaşamak için. Üstün kılan buydu.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin temiz bir çevreye, sağlıklı yaşamaya, doğayı ve doğal kaynakları korumaya değer veren açıklama ve davranışlarda buldukları söylenebilir.

Bu adımda yer alan *“Bunu kim için yapıyorsun?”* sorusuna 11 öğrenci kendileri, aileleri ve tüm canlılar için yaptığını belirtmiş, 9 öğrenci kendileri, aileleri ve herkes için yaptığını belirtmiş ve 1 öğrenci ise kendisi, ailesi ve tüm çocuklar için yaptığını ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bunu kendi sağlığım için, ailem için ve tüm canlılar için yapıyorum.”*

– *“Ailemiz için, kendimiz için, çevremiz için ve herkes için yapmalıyız.”*

– *“Annem, babam, arkadaşlarım ve çocuklar için yapıyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Bunu yapmasan ne olurdu?”* sorusuna bütün öğrenciler çevre kirliliğinin artacağını ve canlı yaşamının tehlikeye gireceğini ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Camlar, poşetler çevrede binlerce yıl kalır. Bunlar birike birike her yeri çöp kaplar. O zaman herkes hastalanır belki de ölürüz ve tüm canlılara yaşayacak yer kalmaz.”*

4. Adım: Bu adım öğrencilerin seçimlerini takdir etmeleri, değer vermeleri ve tasdik etmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla etkinlik planında yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Bu soruların cevabı ise öğrencilerin düşüncelerini daha özgür bir şekilde ortaya koyacakları düşüncesi ile yazılı olarak

istenmiştir. Bu sorulardan “*Bu seçimi yaptığın için memnun musun?*” sorusuna öğrencilerin tamamı memnun olduklarını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Çok memnun oldum.*”

– “*Evet memnunum.*”

Bu adımda yer alan “*Bu davranışına çevrendekiler ne derdi?*” sorusuna öğrencilerin tamamı onaylanacağını ve takdir göreceğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Bana aferin derlerdi.*”

– “*Sevinirlerdi, aferin derlerdi.*”

Bu adımda yer alan “*Bu konuda herkes senin gibi mi davranmalı? Neden?*” sorusuna 21 öğrenci herkesin kendisi gibi davranması gerektiğini belirten cevaplar vermiş, 1 öğrenci ise kendisi gibi davranmak zorunda olmadıklarını ancak çevre kirliliğini önleyici farklı tedbirler alabileceklerini belirtmiştir. Nedenine ise tüm öğrenciler çevre kirliliğinin engellenmesi ve doğal kaynakların korunması gerektiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Evet, çünkü şişe, poşet, pil, kâğıt, demir bazılarını geri dönüşüm kutusuna atarak çevre kirliliğini önleriz. Doğada binlerce yıl kalmazlar. Bu şekilde geri dönerler ve doğal kaynaklarda korunur. Bunun için herkes geri dönüşüm kutusuna atmalı.*”

– “*Bu konuda herkes benim gibi davranmak zorunda değil. Çünkü herkesin seçimi özgür. Onun için herkes kendine göre çevresini temizler ve doğayı ve kaynakları koruyabilir.*”

5. Adım: Bu adım, öğrencilerin seçimleri doğrultusunda ne tür davranışlarda bulunabileceklerini ortaya koymalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan “*Buna benzer yapabileceğin başka bir şey var mı? Ne yapabilirsin?*” sorusuna 16 öğrenci çevreye çöp atmayacağını, geri dönüşümü olan çöpleri toplayıp geri dönüşüm kutusuna atacağını ve çevreyi kirletenleri uyaracağını; 1

öğrenci çevreyi temiz tutacağını, geri dönüşüm özelliği olan atıkları geri dönüşüm kutularına atacağını ve bu atıkları geri dönüşüm kutularına atmaları için arkadaşlarını uyaracağını; 4 öğrenci çevreye çöp atmayacağını, atanları uyaracağını, doğayı ve canlıları koruyacağını; 1 öğrenci çevreye çöp atmayacağını, atanları uyaracağını, ağaç dikeceğini ve geri dönüşüm özelliği olan atıkları geri dönüşüm kutularına atacağını ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Evet. Çevreye çöp atmam, çevrede gördüğüm bazı çöpleri geri dönüşüm kutusuna atarım ve çevreye atanları uyarırım.”*

– *“Evet. Çevremi temiz tutacağım. Geri dönüşenleri geri dönüşüme atacağım, bu plastik, cam, kâğıtları geri dönüşüme atmaları için arkadaşlarımı uyarıp onlara geri dönüşümü anlatabilirim.”*

– *“Buna benzer çok şey yapabiliriz. Ormanları koruruz, hayvanları ve canlıları koruruz, doğayı koruruz, çevremizi temizleriz, çevreye çöp atanları uyarırız. Buna benzer şeyler yapabiliriz.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının çevre temizliği için bir şeyler yapmayı düşündükleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan *“İmkânın olursa bu söylediklerinin gerçekleşmesi için maddi bir yardım yapar mısınız?”* sorusuna öğrencilerin tamamı yardım yapacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu adımda yer alan *“Bu şekilde düşündüğünü başkalarının bilmesini ister miydin?”* sorusuna öğrencilerin tamamı istediklerini belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu adımda yer alan *“Bu düşüncene insanlar ya katılmazlarsa ne yaparsın?”* sorusuna 14 öğrenci üzüleceklerini belirten cevaplar vermiş ancak düşüncelerinin doğru olduğunu düşündükleri için bunu yapmaktan vazgeçmeyeceklerini belirtmiş; 7 öğrenci bu insanların düşüncelerine katılmayacaklarını ve doğru bildiklerini yapacaklarını ve 1 öğrenci ise kendisine katılmayanların umurunda olmayacağını belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Çok üzülürüm. Çünkü biz çevreyi, doğayı ve kaynaklarımızı korumak istiyoruz, o insanlar ise bunu istemiyorlar. Bize bunu niye yapıyorsunuz diyorlar. Ama*

biz yinede çevremizi korumalıyız ve geri dönüşümleri yaparak binlerce yıl korumalıyız. Bence doğrusu budur.”

– “*Onların düşüncesine de ben katılmam. Biz hem doğada milyonlarca yıl kalan maddeleri temizleyip hem de kaynaklarımızı koruyoruz. Ben bu düşüncemi yaparım.”*

– “*Onları umursamam. Çevremi temiz tutmak için her şeyi yaparım.”*

Bu adımda yer alan “*Bu düşündüklerini ne kadar süre yapabilirsin?*” sorusuna öğrencilerin tamamı yaşamı boyunca yapabileceğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Ömür boyu.”*

– “*Hayatımın sonuna kadar düşünüyorum.”*

6. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda “*Gerçek hayatta bu şekilde mi (seçimin doğrultusunda) davranıyordun?*” sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre 5 öğrenci seçimi doğrultusunda davrandığı cevabını verirken 18 öğrenci farklı davrandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Gerçek hayatımda da bu şekilde davranırdım. Çöpleri çöp kutularına ve okuldaki geri dönüşüm kutularına atıyorum. Ama evimizde geri dönüşüm olmadığı için hepsini çöpe atıyoruz.”*

– “*Tam olarak değil. Çünkü bazen böyle davranmıyorum. Bazı çöpleri çöp kutusuna atıyorum, bazılarını da atmıyorum”*

Bu bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun etkinlik uygulanmadan önce çevre temizliği için seçimleri doğrultusundaki davranışlarda yeterince bulunmadıkları görülmektedir.

7. Adım: Bu adım öğrencilerin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan “*Geri dönüşüm özelliği olan atıkları ne yapmayı düşünüyorsun?*” sorusuna öğrencilerin tamamı geri dönüşüm kutularına

atmayı düşündüklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “Kesinlikle geri dönüşüm kutusuna atmayı düşünüyorum.”

Bu adımda yer alan “*Bu yaptığın şeyler, verdiğin emeğe ve harcadığın zamana gerçekten değecek mi?*” sorusuna öğrencilerin tamamı kesinlikle inandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Değecek, çünkü doğaya atmayıp geri dönüştürürsek orada binlerce yıl kalmazlar. Böylece emeklerimize değecek.*”

Bu adımda yer alan “*Bundan sonra yapmayı düşündüğün şeyleri yapacağına gerçekten inanıyor musun?*” sorusuna öğrencilerin tamamı yapacaklarına inandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının doğayı korumaya yönelik davranışlarda bulunmaya kararlı oldukları ve buna önem verdikleri görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin doğayı ve doğal kaynakları korumak için geri dönüşümün önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve bunun için faydalı bir şeyler yapmayı düşündükleri söylenebilir.

6. HAFTA: ETKİNLİK-6

11.12. OTURUM 04-08 Ocak 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin bitkileri ve diğer canlıları koruma isteği kazanmasına ve doğaya karşı, olumlu değer yargısını geliştirmesine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 77

6. Etkinlik Ders Planı

11.12. OTURUM
AĞAÇ SEVGİSİ
DERS PLANI 6

Sınıf: 4.sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Ünite: Yaşadığımız Yer

Değer: Doğa Sevgisi

Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi

Yaklaşık Süre: 40+40+40=120 dakika

Amaçlar :

- 1- Bitkileri ve diğer canlıları koruma isteği kazanmasına yardımcı olmak,
- 2- Doğaya karşı, olumlu değer yargısını geliştirmesine yardımcı olmak.

Kazandırılacak Vasıflar:

- 1- Doğadaki güzellikleri koruma,
- 2- Doğayı sevme ve ona değer verme.

Materyaller: Çalışma kâğıtları, formlar ve tablolar.

Kullanılacak Yaklaşım: Değer açıklama,

Eğitim Yöntemi: Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme.

Hazırlık: İşleniş esnasında öğrencilere dağıtılacak aktivite kâğıtları, formlar ve tablolar hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak.

SÜREÇ:

1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Söğüt Özünde Bir Kulübe” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.

2.Adım: Aşağıdaki durum öğrencilere okunacak;

DURUM: *Kasabanın birinde çocukların oyun oynayacakları bir alan yokmuş. Okuldan sonra arkadaşları ile toplanıp birlikte oyun oynamak ve vakit geçirmek istedikleri zaman hep bu sorunla karşılaşmışlar. Aile büyükleri bu soruna çözüm bulmak için kasabanın yöneticileri ile görüşmüşler. Yöneticiler sorunun çözümü için kasabada bulunan ormanın bir kısmını kesmekten başka bir yol bulamamışlar. Bu amaçla kasabada bulunan ormandaki ağaçların bir bölümünü kesip çocuklara oyun alanı açmayı önermişler. Aile büyükleri de bu formülü çocuklara söyleyerek onların da fikrini almak istemişler.*

Durum okunduktan sonra öğrencilerin değerlerini serbestçe seçmelerine yardımcı olmak için Çalışma kağıdı -1 dağıtılır. Öğrencilerden yönergeyi okuyarak ona göre hareket etmeleri istenir. Onlara bu seçimlerini istemedikleri takdirde hiç kimseyle öğretmenle dahi paylaşmayacakları belirtilir. Ayrıca, seçimleriyle ilgili herhangi bir şekilde eleştirilmeyecekleri de ifade edilir.

Seçim işlemi tamamlandıktan sonra “*isteyenler bana gösterebilir ve tabi ki isteyenlerde tüm sınıfla veya istediği arkadaşı ile paylaşabilir.*” hatırlatması yapılır.

Tablo 77 devam...

3.Adım: Kâğıttaki yönerge doğrultusunda uygulama yapıldıktan sonra öğrencilerin seçimlerini açıklamalarına yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- Böyle düşünmenize sebep olan nedir? Bu senin değer verdiğin bir şey mi?
- Bu fikri ne zaman edindin? Daha önceden buna benzer düşüncelerin var mıydı?
- Birileri istediği için mi böyle düşünüyorsun? Çevrende böyle düşünenler var mı?
- Bu düşüncene ailen ne derdi? vb. sorularla öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olunacaktır.

4.Adım: Bu seçimlerini ve diğer alternatifleri göz önünde bulundurmaları için “Bunu seçmeden önce başka neleri göz önünde bulundurdun? (Başka seçenekleri düşündün mü?) Diğer muhtemel alternatifleri göz önünde bulundurdun mu?” soruları yöneltilecek ve düşünmeleri sağlandıktan sonra çalışma kağıdı - 2 dağıtılarak seçimlerinin ve diğer alternatiflerin, yönerge doğrultusunda olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazmaları istenecek.

Bu işlem tamamlandıktan sonra uygun bir seçim yapmasına yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek:

- Her bir mevcut alternatifin sonucu ne olurdu? Tekrar gözden geçir ve düşün.
- Alternatiflerinle birlikte yaptığın seçimini de önem sırasına koy ... Hangisini seçtin? (yazılı olarak istenecek)
- Bu seçimin iyi olan tarafı ne?
- Senin vicdanın buna razı olur mu?

5.Adım: Öğrencinin düşüncesini **takdir etmesine ve tasdik etmesine** yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek:

- Bu yaptığın seçim senin için gerçekten önemli mi? Bunun önemli olmasının/olmamasının bir nedeni var mı?
- Siz böyle bir karar verecek olsanız çevrenizdeki insanlar hangi davranışınızı onaylardı?
- Bu davranışından mutlu olur musun? Bunun senin için bir nedeni var mı?
- Böyle düşündüğünde takdir göreceğini düşünüyor musun? Bunun etkisi var mı?

Verdikleri cevaplara göre öğrencilere bireysel olarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- *Bu senin için önemli mi? Bunun önemli olmasının/olmamasının bir nedeni var mı?*
- *Böyle hissettiğin için memnun musun?*
- *Gerçekten takdir ettiğin bir şey mi?*
- *Herkes senin gibi mi davranmalı?*
- *Bunu desteklemeye ve bunun için önemsenmeye hevesli misin?*
- *Bu görüşü destekleyen dilekçeyi imzalar mıydın? vb. sorularla öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olunacaktır.*

6.Adım: Seçim doğrultusunda davranışlarını ortaya koymak için aşağıdaki sorular yöneltilecek (otobiyografik sorular):

- Kendi yaşamınızda doğayla ilgili önem verdiğiniz değerleri yansıtan davranışlardan bahsedebilir misiniz?

Tablo 77 devam...

Ağaçların korunması ile ilgili bir şeyler yapmak istiyor musun? Ne yapmak istiyorsunuz?

Verdikleri cevaplara göre onlara bireysel olarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir.

- *Bu fikir doğrultusunda herhangi bir şey yapar mısınız?*
- *İlk adımın ne, ikinci adımın vb?*
- *Bu fikir için paranın birazını harcamaya hazır mısın?*
- *Aynı amaç için düzenlenmiş başka bir organizasyon var mı? Katılacak mısın? vb. sorularla öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olunacaktır.*

7.Adım: Öğrencilerin değerlerini tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak için (değer açıklama yönteminde tekrarlama aşaması) aşağıdaki soru yöneltilecektir:

- *Gerçek hayatta bu şekilde mi (seçimin doğrultusunda) davranıyordun?*

Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre bireysel olarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- *Herhangi bir zorlukla karşılaştın mı? Onu yeniden yapar mısın?*
- *Buna benzer yapabileceğin başka şeyler var mı?*
- *Bunu yapmak istediğinde nelere dikkat edersin? Bu senin için uygun mu?*
- *Neyin öncelik sahibi olduğuna nasıl karar veriyorsun? vb. sorularla öğrencilerin cevaplarını açıklamalarına yardımcı olunacaktır.*
(Öğrencilerden ağaç dikmenin önemini kavramaları da beklenmekte. Eğer bulamazlarsa ipucu verilebilir)

8.Adım: Öğrencilerin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek:

- *Yaşamınız boyunca doğanın korunmasına yönelik önemli bir iş yaptığınızı düşünüyor musunuz? Neler yaptınız?*
- *Bu yaptığınız şey sizde nasıl bir duygu uyandırmıştı?*
- *Bundan sonra yapmayı düşündüğün şeyleri yapacağına gerçekten inanıyor musun?*

Değerlendirme:

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin seçimlerini özgürce yapabilmeleri, yaptıkları seçimlerinin ve diğer olası alternatiflerin olumlu ve olumsuz yönlerini düşünerek sorgulamaları amacıyla çalışma kâğıtları düzenlenmiştir. Bu çalışma kâğıtları öğrencilere plan dahilinde dağıtılarak gerekli bölümlerle ilgili cevaplarını açıklamaları istenmiştir. Çalışma kâğıtlarının örnekleri Tablo 78 ve 79’da sunulmuştur.

Yönerge: Aşağıdaki görüşleri sizin düşüncenizi en iyi temsil edecek şekilde, sağında yer alan derecelemeğe göre işaretleyiniz (Örneğin kesinlikle katılıyorsanız ilgili bölüme “X” işareti koyunuz.

Tablo 78

Etkinlik Çalışma Kâğıdı-1

Görüşler	Kesinlikle katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
Oyun alanının olması için ağaçların kesilmesini isterim.				
Oyun alanım olmasa da olur, yeter ki ağaçlar kesilmesin.				

Yönerge: Yukarıda yaptığımız seçiminizi ve diğer alternatiflerinizi aşağıdaki tabloya yazarak size göre olumlu ve olumsuz sonuçları neler olabilir belirtiniz. Eğer olumlu veya olumsuz sonuç yok ise bölüme “yok” yazabilirsiniz (Diğer alternatiflerinizi ekleyerek olumlu ve olumsuz sonuçlarınızı yazabilirsiniz).

Tablo 79

6. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-2

Alternatifler	Olumlu sonuç	Olumsuz sonuç

ETKİNLİK -6

Aşağıda “etkinlik-6”nın eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 6’da belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir.

2. Adım: Daha sonra etkinlik planı 6’da ayrıntılı olarak belirtilen durum öğrencilere okunmuş ve birer nüshası dağıtılmıştır. Bu işlemden sonra öğrencilere planda belirtilen “çalışma kâğıdı-1” dağıtılmıştır. Öğrencilerden çalışma kâğıdındaki yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenmiştir. Bu sırada öğrencilere yaptıkları seçimlerini istemedikleri takdirde hiç kimseye öğretmene dahi göstermeyebilecekleri söylenmiştir. Ayrıca, seçimleri ile ilgili herhangi bir şekilde eleştirilmeyecekleri belirtilerek dürüst olmaları konusunda cesaretlendirilmeye çalışılmıştır.

Çalışma kâğıdı-1 de “*Oyun alanımın olması için ağaçların kesilmesini isterim.*”, “*Oyun alanım olmasa da olur, yeter ki ağaçlar kesilmesin.*” şeklinde 2 görüş verilmiş ve istedikleri görüşü “*Kesinlikle Katılıyorum*”, “*Biraz Katılıyorum*”, “*Katılmıyorum*”, “*Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklinde verilen ifadelerden düşüncelerini en iyi temsil edeniyile değerlendirmeleri istenmiştir.

Öğrenciler değerlendirmelerini yaptıktan sonra “*İsteyenler seçimlerini bana gösterebilir ve tabi ki isteyenlerde tüm sınıfla veya istediği arkadaşı ile paylaşabilir.*” hatırlatması yapılmıştır (öğrencilerin 3’ü hiçbir arkadaşı ile paylaşmamış, 2 tanesi birbiri ile paylaşmış, 17 tanesi tüm sınıfla paylaşmış ve tamamı da öğretmenle paylaşmıştır). Yapılan değerlendirmeler incelendiğinde; “*Oyun alanımın olması için ağaçların kesilmesini isterim*” ifadesini 6 öğrencinin kesinlikle katılıyorum, 10 öğrencinin biraz katılıyorum, 3 öğrencinin katılmıyorum ve 3 öğrencinin ise kesinlikle katılmıyorum şeklinde derecelendirdiği görülmüştür. “*Oyun alanım olmasa da olur, yeter ki ağaçlar kesilmesin.*” ifadesini 7 öğrencinin kesinlikle katılıyorum, 11 öğrencinin biraz katılıyorum, 1 öğrencinin çok katılmıyorum ve 1 öğrencinin ise kesinlikle katılmıyorum şeklinde derecelendirdiği görülmüştür.

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin yarıya yakınının, bazı kişisel isteklerinin gerçekleşebilmesi için ağaçların kesilmesini isteyebileceği söylenebilir.

3. Adım: Bu adımda, öğrencilerin seçimlerini açıklamalarına yardımcı olmak için etkinlik planında belirtilen sorular yöneltilmiş ve cevaplar sözlü olarak alınmıştır.

4. Adım: Bu adımda, öğrencilerin seçimleri dışındaki diğer alternatifleri de düşünmeleri için “*Bunu seçmeden önce başka neleri göz önünde bulundurdun? (Başka seçenekleri düşündün mü?) Diğer muhtemel alternatifleri göz önünde bulundurdun mu?*” soruları yöneltilmiş ve alternatifleri düşünmeleri için 2 dakikalık bir süre verilmiştir. Daha sonra, düşündükleri alternatifleri yazmaları ve seçimleri ile birlikte sonuçlarını düşünmeleri için etkinlik planında yer alan “çalışma kâğıdı-2” dağıtılmıştır (Çalışma kâğıdı-2 öğrencilerin seçimlerinin ve düşündükleri alternatiflerin olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazmaları şeklinde tasarlanmıştır). Öğrencilerin tamamı bu kâğıda seçimlerini ve diğer düşündükleri alternatifleri sıralayarak yazmışlardır. Bu kâğıtlardan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin belirledikleri alternatifler şu şekildedir: 18 öğrenci oyun alanının yapılmasını ve kesilen ağaçların yerine uygun bir yer bulunarak orasının ağaçlandırılabilceğini ifade etmiş; 13 öğrenci ağaçların kesilmemesini ve çocukların oyun alanının ağaçların içine yapılabileceğini ifade etmiş; 7 öğrenci kasaba halkının aralarında anlaşarak yeni bir oyun alanı için ormansız bir yer tahsis etmesi gerektiğini ifade etmiş; 1 öğrenci ağaçların kesilmemesini ve herkesin kendi evinin önünde oynayabileceğini ifade etmiş; 5 öğrenci ağaçların kesilmemesini ve çocuklarında her gün bir kişinin bahçesinde toplanarak oynayabileceğini ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuyla ilgili alternatifleri herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Ağaçlar kesilerek oyun alanı yapılır ve kesilen ağaçların yerine kenarlara daha fazla ağaç dikilebilir.*”

– “*Ağaçlar kesilmeden ormanın içine park yapılsın, ağaçlara salıncaklar kurulsun. Futbol oynamasınlar.*”

– “*Büyükler aralarında anlaşsın para toplansınlar ve birinin tarlasını alıp oraya oyun alanı kursunlar.*”

– “*Ağaçlar kesilmesin. Çocuklar oyun istiyorsa her gün birinin evinin önünde toplansın ve oynasınlar. Bence en doğrusu bu olur.*”

Öğrencilerin seçimleri için düşündükleri olumlu ve olumsuz sonuçlar incelendiğinde, oyun alanının olması için ağaçların kesilmesini isteyen öğrenciler olumlu sonuç olarak bir oyun alanına sahip olacaklarını ve istedikleri zaman orada

güvenli bir şekilde oynayabileceklerini belirtmişlerdir. Olumsuz sonuç olarak da ağaçların kesileceğini, hava kirliliğinin artacağını ve sağlıklarının bozulacağını belirtmişlerdir. Oyun alanından vazgeçerek ağaçların kesilmemesini isteyen öğrenciler olumlu sonuç olarak ağaçların kesilmeyeceğini, havanın temiz olacağını ve orada yaşayan canlıların zarar görmeyeceğini belirtmişlerdir. Olumsuz sonuç olarak da oyun alanlarının olmayacağını belirtmişlerdir. Oyun alanından da ağaçlardan da vazgeçemeyen öğrenciler olumlu sonuca ağaçların kesilmeyeceğini ve oyun alanlarının olacağını belirtmişler, olumsuz sonuca ise ağaçlar kesilmeden bir oyun alanı bulunursa hiçbir olumsuz sonucun olmayacağını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin, belirledikleri alternatifler için düşündükleri olumlu ve olumsuz sonuçlar incelendiğinde, alternatif olarak ağaçların kesilerek oyun alanı yapılmasını ve kesilen ağaçların yerine başka alanların ağaçlandırılmasını isteyen öğrenciler olumlu sonuç olarak hem oyun alanına kavuşacaklarını hem de kesilen ağaçların yerine daha fazla ağaç dikileceğini belirtmişlerdir. Olumsuz sonuç olarak ise kesilen ağaçlardaki canlıların zarar göreceğini, dikilen fidanların çok geç büyüyeceğini, bir kısmının kuruyabileceğini ve belki de fidan dikilecek uygun bir alanın bulunamayabileceğini belirtmişlerdir. Alternatif olarak ağaçların kesilmemesini ve oyun alanının ağaçların içine yapılmasını isteyen öğrenciler olumlu sonuç olarak hem ağaçların kesilmeyeceğini hem de çocukların oyun alanına kavuşacaklarını belirtmişlerdir. Olumsuz sonuç olarak ise ağaçların içinde yeteri kadar açık alan olmayacağını, yabani hayvanların gelebileceğini, futbol vb. oyunların oynanamayacağını ve ailelerinin ormanda oynamaya izin vermeyeceklerini belirtmişlerdir. Alternatif olarak kasaba halkının aralarında anlaşarak yeni bir oyun alanı için ormansız bir yer tahsis etmesini isteyen öğrenciler olumlu sonuç olarak ağaçların kesilmesine gerek kalmadan bir oyun alanına kavuşulabileceğini belirtmişlerdir. Olumsuz sonuca ise 1 öğrenci ailelerinin böyle bir alanın satın alınması için para vermesi gerektiğini belirtmiş, 1 öğrenci böyle bir yerin uzakta olacağını belirtmiş ve 5 öğrenci ise olumsuz bir sonucun olmayacağını belirtmiştir. Alternatif olarak ağaçların kesilmemesini ve çocuklarında her gün bir kişinin bahçesinde toplanarak oynayabileceğini belirten öğrenciler olumlu sonuç olarak ağaçların kesilmeyeceğini, havanın temiz kalacağını ve sağlıklı olacaklarını belirtmişler; olumsuz sonuç olarak ise evine gidilen ailelerin kızacağını, bazı ailelerin ise çocuklarını her eve göndermeyeceğini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin olumlu ve olumsuz

sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Olumlu sonuç: Ağaçlar kesilirse oyun alanı açılır. Çocuklar evde sıkılırsa evden dışarı çıkıp oynarlar. Olumsuz sonuç: Ağaçlar kesilirse hava kirlenir. O zaman sağlıklı olamayız ve hasta oluruz.*”

– “*Olumlu sonuç: Ağaçlar kesilmez, hayvanlar evsiz kalmaz, sağlıklı bir şekilde yaşarız.*” *Olumsuz sonuç: Çocukların istedikleri zaman oynayacak yeri olmaz ve evde sıkılırlar.*”

– “*Olumlu sonuç: Çocukların oyun alanı açılır. Herkes toplanır ağaç olmayan bir yere daha fazla ağaç diker ve ormanda bu şekilde çoğalır belki de. Olumsuz sonuç: Oraya dikilen ağaçlar sulanmazsa kurur belki o köyde su yoktur. Kovalarla su taşımak zordur.*”

– “*Olumlu sonuç: Oyun alanı ağaçların içine yapılırsa ağaçlar kesilmez. Çocuklar ağaçlara salıncak kurar oynarlar. Sıcak havada gölgede oynarlar. Olumsuz sonuç: futbol ve benzeri oyunlar oynayamazlar. Birde herkesin annesi babası ormanda oynamaya izin vermez.*”

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerin yapacakları seçimin sonuçlarını da düşünerek kendilerine göre uygun bir seçim yapmalarına yardımcı olmak için etkinlik planında belirtilen sorular yöneltilmiş ve cevapları düşünmeleri için 3 dakikalık bir süre tanınmıştır. Bunlardan “*Alternatiflerinle birlikte yaptığın seçimini de önem sırasına koy.Hangisini seçtin?*” sorusunun cevabı yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 5 öğrenci, oyun alanının yapılmasını ve kesilen ağaçların yerine başka bir yerin ağaçlandırılmasını seçmiş; 11 öğrenci, ağaçların kesilmemesi ve oyun alanı için ormansız bir yer tahsis edilmesini seçmiş; 4 öğrenci, oyun alanının ağaçların içine yapılması gerektiği seçmiş; 1 öğrenci, oyun alanı için ağaçların kesilmemesi gerektiğini seçmiş; 1 öğrenci ise oyun alanı için ağaçların kesilebileceğini seçmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin seçimlerine yönelik verdikleri cevaplar herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Düşündüm ve oyun alanı yapılsın. Kesilen ağaçların yerine başka bir yere daha fazla ağaç dikilsin. Bunu seçiyorum.*”

– “*Bu düşünceme göre en uygun seçim, ağaçlar kesilmesin başka bir yer oyun alanı için belirlensin.*”

– *“Bence ağaçların içine bir park yapılsın; çocuklar orda oynasın. En doğrusu bu olur.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamına yakının, seçimlerinin ve diğer alternatiflerinin olumlu ve olumsuz sonuçlarını düşündükten sonra yaptıkları yeni seçimlerde ağaçların önemini anlayarak onlara diğer isteklerinden daha çok değer vermeye başladıkları söylenebilir.

5. Adım: Bu adım, öğrencilerin seçimlerini takdir etmeleri, değer vermeleri ve tasdik etmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla etkinlik planında yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Bu sorulardan bazılarının cevabı ise öğrencilerin düşüncelerini daha özgür bir şekilde ortaya koyacakları düşüncesi ile yazılı olarak istenmiştir. Bu sorulardan *“Bu yaptığın seçim senin için gerçekten önemli mi? Bunun önemli olmasının/olmamasının bir nedeni var mı?”* sorusuna öğrencilerin tamamı önemli cevabını vermiştir. Önemli olmasının nedenine ise 20 öğrenci oyun oynamak için bir alan olmasını istediklerini ancak yaşamak için ağaçların daha önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. 1 öğrenci ise seçiminin kendisi için önemli olduğunu ve önemli olmasının nedeninin ise arkadaşları ile toplanıp oyun oynamayı çok sevmesi olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Önemli. Çünkü ağaçların kesilmesi iyi olmaz. Hava kirlenir, su kirlenir ve bizde yaşayamayız. Oyun alanı da istiyorum ama ağaçlar kesilmeden olsun.”*

– *“Biraz önemli. Nedeni ise arkadaşlarımla oyun oynamayı seviyorum. Onun önemli bence.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamına yakının, yaptıkları seçimlerinin sonuçlarını düşündükten sonra ağaçların kendileri için gerçekten önemli olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan *“Siz böyle bir karar verecek olsanız çevrenizdeki insanlar hangi davranışınızı onaylardı?”* sorusuna 18 öğrenci ağaçların kesilmesini istemediği davranışının onaylanacağını belirtmiş, 3 öğrenci kesilen ağaçların yerine diktikleri ağaçların onaylanacağını belirtmiş ve 1 öğrenci de bu davranışının onaylanmayabileceğini belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları

hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Ağaçların kesilmemesini istediğim davranışımı onaylardı. Çünkü bu ağaçlar herkes için önemlidir.”*

– *“Ben oyun alanını seçtiğim için belki de bu davranışım onaylanmaz.”*

6. Adım: Bu adım, öğrencilerin seçimlerini doğrultusunda ne tür davranışlarda bulunabileceklerini ortaya koymalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla etkinlik planında yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Bunlardan *“Kendi yaşamınızda doğayla ilgili önem verdiğiniz değerleri yansıtan davranışlardan bahsedebilir misiniz?”* sorusunun cevabı ise daha iyi düşünceleri amacıyla yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 9 öğrenci çevreye çöp atmadığını belirtmiş, 1 öğrenci çevreye atılan çöpleri topladığını ve hayvanları çok sevdiğini belirtmiş, 4 öğrenci çevreye çöp atmadığını ve atanları uyardığını belirtmiş, 5 öğrenci ağaç diktiğini belirtmiş, 1 öğrenci bir kedi yavrusunu soğuktan kurtardığını belirtmiş ve 2 öğrenci ise herhangi bir şey yapmadığını belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Doğaya değer verdiğim davranışım bence çevreye çöp atmamak. Çöpleri çöp kutusuna atarım.”*

– *“Çevremde gördüğüm çöpleri alır çöp kutusuna atarım. İkincisi de hayvanları çok severim .”*

– *“Çevreye çöp atmam ve atanları uyarırım. Bazen de öğretmene söylerim. ”*

– *“Babam ve abimle beraber ağaç diktim.”*

– *“Eve giderken bir kedi yavrusu bulduk onu alıp eve götürdük. Ablam süt verdi oda iyileşti.”*

– *“Ben bir şey yapmadığımı düşündüm.”*

Bu adımda yer alan *“Ağaçların korunması ile ilgili bir şeyler yapmak istiyormusunuz? Ne yapmak istiyorsunuz?”* sorusuna öğrencilerin tamamı evet cevabını vermişlerdir. Ne yapmak istiyorsunuz sorusuna ise 7 öğrenci ağaç dikmek istediklerini, 11 öğrenci ağaçlara zarar vermeyeceklerini, 1 öğrenci ağaçlara zarar verenleri uyaracağını ve 3 öğrenci ağaçlara zarar vermeyeceklerini, zarar verenleri uyaracaklarını ve ağaç dikeceklerini ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin

konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her paragraf farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Evet, çok istiyorum. Bunun için bir sürü ağaç dikeceğim.”*

– *“Evet, ağaçlara zarar vermeyeceğim. Oyun oynamak için ağaçlar kesilmesin diyeceğim.”*

– *“İstiyorum. Ağaçları kesenleri uyaracağım.”*

– *“Evet, ağaçlara zarar vermemeliyiz, verenleri uyarmalıyız ve boş yerlere ağaç dikmeliyiz. Bunları yapmayı istiyorum.”*

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının ağaçların korunması için bir şeyler yapmayı düşündükleri görülmektedir.

7. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda *“Gerçek hayatta bu şekilde mi (seçimin doğrultusunda) davranıyordun?”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre 3 öğrenci evet cevabını verirken 19 öğrenci farklı davrandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Doğrusunu söylemek gerekirse tam olarak böyle davranmıyordum. Çevreye çöp atmıyordum ama yerdeki çöpleri de almıyordum.”*

– *“Bazen böyle davranıyordum. Ama bazen de davranmıyordum.”*

– *“Evet, çöpleri çöp kutusuna atarım, arada bir bahçedeki çöpleri de toplarız. Ama ağaçların korunması ile ilgili bir şey yapmadım.”*

– *“Evet. Gerçekten bunları yapıyorum.”*

Bu işlemden sonra öğrencilerin verdikleri cevaplara göre bireysel olarak etkinlik planında belirtilen sorular yöneltilmiş ve cevaplar sözlü olarak paylaşılmıştır.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre etkinliğe katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun etkinlik uygulanmadan önce ağaçların korunmasına yönelik davranışlarda bulunmadıkları görülmektedir.

8. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“Yaşamınız boyunca doğanın korunmasına yönelik önemli bir iş yaptığınızı düşünüyor musunuz?” Neler yaptınız?”*

sorusuna 16 öğrenci düşündüğünü belirten cevaplar vermiş, 2 öğrenci çok az şey yaptığını düşündüğünü belirtmiş, 4 öğrenci ise hiçbir şey yapmadıklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Evet düşünüyorum. Ağaç dikmişim. Çöp toplamışım. Bunları yaptım.”*

– *“Düşünüyorum. Bir seferinde yolda Eray ile birlikte giderken bir torba bulduk. Sonra yol kenarındaki tüm çöpleri bu torbaya doldurarak yürüdük. Sonrada götürüp çöp kutusuna attık. Sonra döndük bir daha topladık. Sonra Eray çöpleri yola döktü bıraktık.”*

– *“Düşünmüyorum ama çok az şey yaptım. Neler yaptım dersem: çöp topladık.”*

– *“Ben doğa için önemli bir şey yapmadığımı düşünüyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Bu yaptığınız şey sizde nasıl bir duygu uyandırmıştı?”* sorusuna doğanın korunmasına yönelik bir şeyler yaptığını düşünen öğrencilerin tamamı (18 öğrenci) mutlu olduklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Mutlu oldum.”*

– *“İyi bir duygu uyandırdı.”*

– *“Çok mutlu oldum. Çok sevindim.”*

Bu sonuçlara göre doğanın korunmasına yönelik davranışlarda bulunan öğrencilerin tamamının yaptıkları davranış sonrasında mutlu oldukları görülmektedir.

Bu adımda yer alan *“Bundan sonra yapmayı düşündüğün şeyleri yapacağına gerçekten inanıyor musun?”* sorusuna öğrencilerin tamamı yapacaklarına inandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu bulgulara göre etkinliğin son bölümlerinde, öğrencilerin doğanın ve ağaçların korunmasının kendileri için önemli olduğunu düşündükleri ve bunun için bir şeyler yapmaya kararlı oldukları görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin ağaçların insan ve canlı yaşamı için önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve bu yüzden doğanın korunmasına yönelik bir şeyler yapmayı düşündükleri söylenebilir.

7. HAFTA: ETKİNLİK-7

13. OTURUM 23 Mart 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin doğal çevrenin korunmasında ve iyileştirilmesinde sorumluluk alabilmesine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda iki ders saati süren bir oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumun eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 80

7. Etkinlik Ders Planı

13. OTURUM AĞAÇLANDIRMA ÇALIŞMASI DERS PLANI 7	
Sınıf:	4.sınıf
Ders:	Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı:	İnsanlar, Yerler ve Çevreler
Ünite:	Yaşadığımız Yer
Değer:	Doğa Sevgisi
Beceri:	Sebeup Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi
Yaklaşık Süre:	40 + 40 dakika + ağaç dikme etkinliğinde geçecek süre
Amaç :	1- Doğal çevrenin korunmasında ve iyileştirilmesinde sorumluluk alabilmesine yardımcı olmak.
Kazandırılacak Vasıflar:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Doğal çevrenin iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alma, 2. Doğal çevre ile ilgili edindiği bilgi ve becerileri günlük hayatta uygulama.
Materyaller :	Fidan, kazma, kürek, damacana, su vb., görsel-işitsel kayıt, bilgisayar, ağaç dikme çalışmasının nasıl yapılması gerektiğini anlatan broşürler.
Kullanılacak Yaklaşım:	Değer açıklama, değer analizi,
Eğitim Yöntemi:	Karar verme, yaparak öğrenme, sunum (düz anlatım) ve sohbet.
Hazırlık:	Çalışma kâğıtları hazırlanacak. Ağaç dikimi yapmak için uygun bir yer belirlenecek (Okul idaresinden ve ailelerden gerekli izinler alınacak). Ağaç dikmek için gerekli materyaller hazırlanacak (fidan, kazma, kürek vb.). Ağaç dikim yerine nasıl gidileceği planlanacak.
SÜREÇ	
1. Adım:	Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Söğüt Özünde Bir Kulübe ve değerlendirme çalışmaları” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.
İlişkilendirme:	Fen Teknoloji dersi “Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım” ünitesi ile ilişki kurulacak (Kazanım: 2.7.Çevreyi korumak amacı ile yapılan bir çok faaliyete gönüllü olarak katılır). İlişkilendirmeden sonra aşağıdaki süreçlere geçilecektir.

Tablo 80 devam...

Bu süreç Orman Haftası ile ilişkilendirilecek ve Orman Haftasında aşağıdaki uygulamalar sırası ile yapılacaktır:

Çevreyi ve doğayı korumak için yapılacak etkinliklerden biride ağaçlandırma idi. Bugün dünyadaki ormanlar hızla azalmakta ve doğal hayat yok olmaktadır. Hatırlatması yapıldıktan sonra ağaçların yok olması ve sonuçları ile ilgili kısa bir film izletilecek. Bu film izletildikten sonra “Ormanların yok olmasının sonuçları nelerdir? (yazılı olarak cevaplayın)” sorusu yöneltilecek.

Ağaç dikmek ve yetiştirmek ister misiniz? Bir ağaç nasıl dikilir ve bakımı için neler yapılır? Soruları yöneltildikten sonra birkaç öğrenciye cevaplarını açıklamaları için söz hakkı verilir.

Fidanların nasıl dikileceği ve bakımı için nelerin yapılması gerektiği anlatılacak ve gerekirse uygun bir yere küçük bir fidan dikilerek uygulamalı gösterilecek. Daha sonra isterlerse uygun yerlere ağaç dikilebileceği söylenir.

2. Adım: Öğrencilerin ağaçlara ve doğaya değer biçmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek (Soru-cevap bölümü sohbet tarzında olacaktır):

- Çevrenizi daha iyi hale getirmek için harçlığınızın (varsa) veya biriktirdiğiniz paranızın (varsa) ne kadarını verebilirdiniz? Bu davranışınıza çevrenizdeki insanlar ne derdi?
- Hayatınızda hiç ağaç diktiniz mi? Bunu yapmanızın bir nedeni var mıydı? Çevrenizden nasıl tepkiler aldınız/alırdınız?
- Bu sizde nasıl bir duygu uyandırdı? Bu ve buna benzer başka ne yapmak isterdin?
- Bu işi yapmada yeterince iyi değilsen veya buna vakit bulamazsan ne yapacaksın?
- Bunu seçmeden önce başka neleri göz önünde bulundurdun?
- Bu seçimini diğer olasılıklardan üstün kılan neydi?
- Böyle bir seçim yapmanın nesi iyi?
- Bu seni hangi sonuca götürecektir?
- Bunu kim için yapıyorsun?
- (Ağaç dikmeyi kabul ettiyse...) Ne yapmak zorunda kalacaksın? İlk adımın ne? (Uygun bir alan bulmak gerekli araç gereçleri ve fidanları hazırlamak) İkinci adım?(O bölgeye gitmek ve o fidanı dikmek, sulamak vb.) Daha sonraki zamanlarda diktiğin ağacın/ağaçların bakımı için ne yapmayı düşündün.

3.Adım: Öğrencinin değerlerini değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirerek davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için:

- Ağaç dikimi için zaman belirlenecek (Bu süreç ders saati dışında yapılacaktır. Okul idaresine bilgilendirilecektir. Öğrencilerin durumdan haberdar olmaması düşündüğü değeri uygulamaya koymasından önemli görülmüştür).
- Ağaç dikilecek alana gidilecek ve ağaçlar gösterilerek “Bu ağaçları dikmekteki amacınız ne?” sorusu yöneltilecek.
- Öğrenciler cevaplarını açıkladıktan sonra öğrencilerle birlikte çalışmaya başlanacak. Her öğrenciye kendi ağacını dikmesi için gerekli yardım yapılacak.

4.Adım: Bu işlem tamamlandıktan sonra sınıfa dönülecek ve birer tane boş kâğıt dağıtılarak yaptıkları çalışma ile ilgili düşüncelerini yazmaları istenecek.

Tablo 80 devam...

Değerlendirme:

Öğrencilerin ağaç dikimindeki isteklilikleri ve performansları değerlendirilecektir. Ayrıca tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak da değerlendirme yapılacaktır.

ETKİNLİK -7

Aşağıda “etkinlik-7”nin eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 7’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir (bu etkinlik Orman Haftasında uygulanmış ve 19 öğrenci katılmıştır). Daha sonra günümüzde dünyadaki ormanların hızla azaldığı ve doğal hayatın yok olduğu, bunu önlemek için yapılacak etkinliklerden birinin de ağaçlandırma çalışmaları olduğu anlatılmıştır. Bu işlemden sonra ağaçların yok olması ve sonuçları ile ilgili kısa bir film (11 dakikalık) izletilmiştir. Bu film izletildikten sonra “*Ormanların yok olmasının sonuçları nelerdir?*” sorusu yöneltmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrenciler genel olarak ağaçların yok olmasıyla birlikte sel baskınlarının olacağını, erozyon olacağını, hava kirliliğinin artacağını, çölleşme olacağını, doğal yaşamın ve canlı hayatının yok olacağını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Her taraf çöl oluyor, seller geliyor ve evleri yıkıyor, toprak kayıyor, erozyon oluyor, ormanda yaşayan hayvanlar ölüyor, her taraf duman oluyor ve hava kirleniyor, sonunda da canlıların yok olacağı söyleniyor.*”

Bu işlemden sonra öğrencilere ağaç dikmek ve yetiştirmek isteyip istemedikleri sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı bu soruya ağaç dikmek ve yetiştirmek istediklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Daha sonra “*Bir ağaç nasıl dikilir ve bakımı için neler yapılır?*” sorusu yöneltmiş ve konuyla ilgili açıklama yapmak isteyen 5 öğrenciye söz hakkı verilmiştir. Öğrenciler cevaplarını açıkladıktan

sonra fidanların nasıl dikileceği ve bakımı için nelerin yapılması gerektiği anlatılmış ve öğrencilerle birlikte okul bahçesinde uygun bir yere küçük bir fidan dikilmek suretiyle bir fidanın nasıl dikileceği ve bakımının nasıl yapılacağı hem anlatılmış hem de gösterilmiştir.

2. Adım: Bu adımda öğrencilerin ağaçlara ve doğaya değer biçmelerine yardımcı olmak amacıyla etkinlik planının 2. adımında ayrıntılı olarak belirtilen sorular öğrencilere sırasıyla yöneltilmiş araştırmaya katılan tüm öğrencilere cevaplarını açıklamaları için söz hakkı verilmiştir (Bu bölüm sohbet tarzında işlenmiştir). Bu sorulara öğrenciler genel olarak ağaç dikmek istediklerini, bunun için maddi katkı sağlayabileceklerini, doğayı ve yaşamlarını korumak için ağaç dikmenin önemli olduğunu, ağaç dikmekten ve buna maddi katkı sağlamaktan mutlu olacaklarını, bunun yaşamlarını korumak için çok önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir.

3. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirerek davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda öncelikle öğrencilere isterlerse beraber uygun bir yere ağaç dikebilecekleri ve isteyenlerin katılabileceği söylenmiştir. Öğrencilerin tamamı istekli bir şekilde katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Bunun üzerine öğrencilere fidanların ve diğer araç gereçlerin hazır olduğu, durumun ailelerine bildirildiği ve öğle tatilinden sonra bu fidanları dikmek için üzerlerine iş kıyafetlerini giyerek gelmeleri söylenmiştir (Durum önceden ailelere ve okul idaresine bildirilmiştir. Ağaç dikilecek yerler okul idaresiyle birlikte belirlenmiş ve araç gereçler yine okul idaresince temin edilmiştir. Öğrenciler ise bu durumdan haberdar edilmemiştir çünkü öğrencilerin durumdan haberdar olmaması, düşündüğü değeri uygulamaya koyması açısından önemli görülmüştür).

Öğle tatilinden sonra bu etkinliğe katılan 19 öğrencinin tamamı hazır bir şekilde gelmiştir. Daha sonra okulda çalışan ve yardımcı olmak isteyen diğer iki personelle ağaç dikilecek alana gidilmiş ve orada hazır bulunan fidanlar gösterilerek “Bu ağaçları dikmekteki amacınız ne?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler cevaplarını açıkladıktan sonra diğer personellerin ve araştırmacının da yardımı ile her öğrenci bir ağaç dikmiştir. Bu işlem tamamlandıktan sonra dikilen ağaçlar sulanmış ve dikim işlemi tamamlanmıştır. Bu sürecin sonunda öğrencilerin tamamına yakını ağaç dikmenin

eğlenceli ve faydalı bir iş olduğunu belirterek bunu yapmaktan mutlu olduklarını ifade etmişlerdir.

4.Adım: Ağaç dikme işlemi tamamlandıktan sonra sınıfa dönülmüş ve birer tane boş kâğıt dağıtılarak yaptıkları çalışma ile ilgili düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Bu kâğıtlardan elde edilen bulgulara göre çalışmaya katılan öğrenciler ağaç dikmekten mutlu olduklarını ve daha fazla ağaç dikmek istediklerini belirten ifadeler yazmışlardır. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin düşünceleri hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “Çok mutlu oldum, biraz yorulduğum ama buna değdi, ağaç diktiğim için çok sevinçliyim, çünkü bunu yapmasam ilerde elimizdeki dünyamız gidecekti ve nefes alamaz olacaktık. Bundan sonra doğayı korumak için daha fazla ağaç dikmek istiyorum.”

Bu bulgulara göre öğrencilerin doğanın ve ağaçların korunmasının kendileri için önemli olduğunu düşündükleri ve bunun için ağaç dikme çalışmalarına katıldıkları ve bunu yapmaktan çok mutlu olduklarını belirttikleri görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin ağaçların, insan ve canlı yaşamının korunmasına yönelik davranışlarda buldukları ve bu durumdan mutlu oldukları söylenebilir.

7. HAFTA: ETKİNLİK-8

14. OTURUM 12 Nisan 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin doğa ve ağaç sevgisini geliştirmek; çevreyi korumak ve iyileştirmek için gerekli bilgi, değer yargıları, tutum, sorumluluk ve beceri kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda bir ders saati sürecek bir oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 81
8. Etkinlik Ders Planı

<p>14. OTURUM AĞAÇ BAKIMI DERS PLANI 8</p>
<p>Sınıf: 4.sınıf Ders: Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler Ünite: Yaşadığımız Yer Değer: Doğa Sevgisi Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi Yaklaşık Süre: 40 dakika + ağaç bakımı etkinliğinde geçecek süre Amaç:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Doğa ve ağaç sevgisini geliştirmek, 2- Çevreyi korumak ve iyileştirmek için bireylerin gerekli bilgi, değer yargıları, tutum, sorumluluk ve beceri kazanmalarına yardımcı olmak. <p>Kazandırılacak Vasıflar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Doğayı ve ağaçları sevmek, 2- Çevreye değer vermek. <p>Materyaller: Fidan, kazma, kürek, damacana, su vb, ağaçların bakımının nasıl yapılması gerektiğini anlatan broşürler, “hissettiklerimiz” formu. Kullanılacak Yaklaşım: Empati, Eğitim Yöntemi : Karar verme, yaparak öğrenme, sunum (düz anlatım) ve sohbet. Hazırlık:“Hissettiklerimiz” formu öğrenci sayısına göre çoğaltılacak. Dikilen ağaçların bakımını yapmak için okul idaresinden ve ailelerden gerekli izinler alınacak. Ağaç bakımı yapmak için gerekli materyaller hazırlanacak. Dikilen ağaçların olduğu yere nasıl gidileceği planlanacak.</p> <p>SÜREÇ: Bu süreç Nisan ayı içerisinde etkinlik olarak uygulanacaktır.</p> <p>1.Adım: Dikilen ağaçların bakımı için neler yapmayı düşünüyorsunuz? Eğer o fidanlara bakım yapmazsanız ne olur? Yaparsanız ne olur? Soruları yöneltildikten sonra ağaçların bakımı için yapılması gerekenler anlatılarak kavramaları ve ilişkilendirmeleri sağlanabilir. (Bu bölümün amacı, değer eğitim sürecinde öğrencinin değer vereceği duruma dair bilgi sahibi olmasına yardımcı olmaktır).</p> <p>2.Adım: Öğrencilerin ağaç bakımına önem (değer) vermelerine yardımcı olmak için “Hissettiklerimiz” formu dağıtılacak ve doldurmaları istenecek. Bu formu doldururken istedikleri gibi doldurabilecekleri bunun için kesinlikle eleştirilmeyecekleri ve herhangi bir not kaygısının olmadığı söylenerek öğrenciler dürüst olmaya cesaretlendirileceklerdir.</p> <p>3.Adım: Bu adım, öğrencinin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Bu amaçla:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diktiğin bu fidanı yetiştirmek için ne yapmayı düşünüyordun tekrar edebilir misin? ▪ Bu söylediklerini gerçekten yapmak istiyor musun? Buna zaman ayırabileceğine ve yapacağına inanıyor musun?

Tablo 81 devam...

- Bu söylediklerini yapmazsan kendini nasıl hissedersin?

Sorulardan sonra, dikilen ağaçların bakımının yapılacağı ve isteyenlerin gönüllü olarak katılabileceği söylenir. Gönüllülerle birlikte zaman belirlenecek, ağaç dikilen yere planlanan şekilde gidilecek, ağaçların bakımı öğrencilerle birlikte yapılacak. Daha sonra öğrencilere, artık ağaçların sorumluluğunun kendilerinde olduğu ve istedikleri gibi davranabilecekleri söylenecek.

Değerlendirme:

Öğrencilerin ağaç bakımındaki katılımları, isteklilikleri, performansları ve sonrasında ağaçların bakımına devam edip etmedikleri değerlendirilecektir. Ayrıca tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak da değerlendirme yapılacaktır.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin ağaç bakımına önem (değer) vermelerine yardımcı olmak için “Hissettiklerimiz Formu” düzenlenmiştir. Bu form öğrencilere plan dahilinde dağıtılarak gerekli bölümlerle ilgili cevaplarını açıklamaları istenmiştir. Hissettiklerimiz formu Tablo 82’de sunulmuştur.

Tablo 82

8. Etkinlik Hissettiklerimiz Formu

HİSSETTİKLERİMİZ

Yönerge: Aşağıdaki durumların olması durumunda neler hissedebileceğinizi yazınız

1. Oraya diktiğiniz fidanı birileri tahrip etti.

.....

2. Oraya diktiğiniz fidana bir kuş yuva yaptı.

.....

3. Oraya diktiğiniz fidan bakımsızlıktan kurudu.

.....

4. Oraya diktiğiniz fidan büyüdü ve kocaman bir ağaç oldu.

.....

5. Oraya diktiğiniz fidan harcadığınız emeğe değer mi? Neden?

.....

ETKİNLİK -8

Aşağıda “etkinlik-8”in eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Bu etkinlikte öncelikle öğrencilerin çevreyi korumak ve iyileştirmek için gerekli bilgi, değer yargıları, tutum, sorumluluk ve becerileri kazanmaları amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilere “*Dikilen ağaçların bakımı için neler yapmayı düşünüyorsunuz?*” sorusu dağıtılmış ve cevapları yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamı sulama ve çapalama yapmayı düşündüğünü belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak 3 öğrenci zararlı otları temizlemeyi, 6 öğrenci ağaçlar biraz büyüyünce alt dallarını keseceğini, 1 öğrenci ağaçların korunması için etrafına korumalık yapacağını belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Ben diktiğim ağacın kurumaması için onu her zaman sulayacağım. Bir de dibini çapalayacağım ve otlarını temizleyeceğim.*”

– “*Önce toprağın havalanması için dibini çapalarım daha sonra sularım. Daha sonrada susadıkça sulayacağım.*”

– “*Sulamayı düşünüyorum, dibini çapalamayı düşünüyorum, ağacım biraz büyüyünce de alt dallarını keseceğim çünkü o zaman daha iyi büyür.*”

Bu adımda yer alan “*Eğer o fidanlara bakım yapmazsanız ne olur?*” sorusuna öğrencilerin tamamı ağaçların kuruyarak yok olacağını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencilerin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Bu ağaçlar kururlar ve yok olup giderler. Tüm emeklerimiz de boşa gitmiş olur. Bunun için o ağaçların bakımının yapılması ve sulanması gerekir.*”

Bu adımda yer alan “*Fidanların bakımını yaparsanız ne olur?*” sorusuna, 7 öğrenci fidanların kurumayacağını, 5 öğrenci fidanların büyüyerek çevreyi güzelleştireceğini, 8 öğrenci fidanların büyüyeceğini ve havayı temizleyeceğini, 1 öğrenci ise ağaçların büyüyeceğini, havayı temizleyeceğini, çevreyi güzelleştireceğini ve erozyonu önleyeceğini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya

ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bakımlarını yaparsak fidanlar kurumazlar ve büyüyerek ağaç olurlar.”*

– *“Bakımları yapılırsa o fidanlar büyür ve çevremizi yemyeşil yaparlar. Böylece çevremiz güzelleşir.”*

– *“Diktiğimiz fidanlar kurumaz, büyürler ve ağaç olurlar; ağaçlarda havayı temizler.”*

– *“Oradaki ağaçlar büyürler, kirli havayı temizlerler, çevremiz güzelleşir ve erozyon önlenir.”*

Bu bulgulara göre öğrencilerin tamamının dikilen fidanların büyüebilmeleri için bakımlarının yapılması gerektiğinin farkında oldukları ve bunun için gerekeni yapmak istedikleri görülmektedir.

2. Adım: Bu adımda, öğrencilerin ağaç bakımına önem vermelerine yardımcı olmak amacıyla “Hissettiklerimiz Formu” dağıtılmış ve bu formdaki maddelerin olması durumunda neler hissedebileceklerini yazmaları istenmiştir. Bu formu doldururken istedikleri gibi doldurabilecekleri, bunun için kesinlikle eleştirilmeyecekleri ve herhangi bir not verilmeyeceği belirtilmiştir. Bu formda yer alan *“Oraya diktiğiniz fidanı birileri tahrip etti.”* maddesine formlardan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin tamamı çok üzüleceklerini ve kızacaklarını belirten ifadeler kullanmışlardır. Ayrıca 12 öğrenci böyle bir durumun olması halinde yetkililere şikâyet edeceğini belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“O zaman ben çok üzülürüm. Biz o ağaçları dikmek için çok yorulduk. Tüm emeklerimiz boşa gidecek. Ben çok sinirlendim ve çok kızdım. Ağaçları kıranları jandarmaya şikâyet edeceğim.”*

– *“Ağaç dikmeleri gerekirken dikilen ağaçları kesiyorlar. Ben onlara çok kızarım ve çok üzülürüm.”*

Bu formda yer alan *“Oraya diktiğiniz fidana bir kuş yuva yaptı.”* maddesine öğrencilerin tamamı çok sevineceklerini belirten ifadeler kullanmışlardır. Ayrıca ek olarak 3 öğrenci çok heyecanlanacağını belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya

ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Benim ağacıma bir kuş yuva yapsın çok sevinirim. Belki de ilerde yapacaktır. Şimdiden heyecanlanıyorum.”*

– *“Çok mutlu olurum, çok sevinirim. Boş zamanlarımda o kuşu seyretmeye giderim.”*

Bu formda yer alan *“Oraya diktiğiniz fidan bakımsızlıktan kurudu.”* maddesine öğrencilerin tamamı çok üzüleceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca 9 öğrenci diktiği fidanın kurumaması için gerekli bakımlarını yapacağını ve kurumasına müsaade etmeyeceğini, 13 öğrenci ise kuruyan fidanların yerine tekrar fidan dikeceğini belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Çok üzülürüm. Onun için bu diktiğim fidanın kurumaması için su vereceğim ve gübre vereceğim.”*

– *“Benim fidanım kurursa çok üzülürüm ve yerine hemen yenisini dikerim.”*

Bu formda yer alan *“Oraya diktiğiniz fidan büyüdü ve kocaman bir ağaç oldu.”* maddesine öğrencilerin tamamı çok sevineceklerini ve çok mutlu olacaklarını ifade etmişleridir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“O ağacın büyüdüğünü düşündüğümde çok heyecanlanıyorum. O zaman çok mutlu olurum ve çok sevinirim”*

Bu formda yer alan *“Oraya diktiğiniz fidan harcadığınız emeğe değer mi? Neden?”* sorusuna öğrencilerin tamamı evet cevabını vermişlerdir. Nedenine ise öğrencilerin tamamı o ağaçların havayı temizleyeceğini, çevreyi güzelleştireceğini, kuşlara yuva olacağını belirtmişlerdir. 5 öğrenci ise bunlara ek olarak ağaçların erozyonu engelleyeceğini, 1 öğrenci de doğanın korunması ve canlı yaşamı için ağaçların önemli olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Evet, bence değer. Çünkü o ağaçlar havayı temizleyecek, bize temiz hava üretecek, çevremizi güzelleştirecek ve her taraf yemyeşil olacak. Kuşlarda o ağaçlara yuva yapacaklar burası onların evi olacak. Bunun için değer.”

– “Evet, o ağaçlar havayı temizler, çevremizi güzelleştirir, bazı kuşlar yuva yaparlar, erozyonu önlerler.”

– “Evet, bence fazlasıyla değer, çünkü bizim yaşamamız için gerekli olan havayı temizlerler, doğanın yok olmamasını sağlarlar, canlı hayvanlara ev ve barınak olurlar, bazı hayvanlar besinlerini ormanlardan sağlarlar. Yani canlı yaşamı için kısacası ağaçlar çok önemlidir. Bunun için sürekli ağaç dikmeliyiz ve her tarafı ağaçlandırmamız gerekir.”

Öğrencilere uygulanan bu formdan elde edilen bulgulara göre etkinliğe katılanların tamamının dikilen fidanların yetiştirilmesine ve korunmasına önem verdikleri görülmektedir.

3.Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan “*Diktiğin bu fidanı yetiştirmek için ne yapmayı düşünüyordun tekrar edebilir misin?*” sorusuna öğrencilerin tamamı sulamayı, toprağını havalandırmayı, zararlı otlarını temizlemeyi ve korunması için gerekli önlemleri almayı düşündüklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “Ağacımı yetiştirmek için onu sulayacağım, dibine çapa yapacağım, otlarını temizleyeceğim ve etrafını tel ile çevireceğim.”

Bu adımda yer alan “*Bu söylediklerini gerçekten yapmak istiyor musun? Buna zaman ayırabileceğine ve söylediklerini yapacağına inanıyor musun?*” sorularına öğrencilerin tamamı söylediklerini gerçekten yapmak istediklerini ve bunu yapacaklarına inandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “Evet. Bunun için zamanımı ayırabilirim. Bizim evimiz yakın bunun için yapacağıma da çok inanıyorum.”

Bu adımda yer alan “*Bu söylediklerini yapmazsan veya yapamazsan kendini nasıl hissedersin?*” sorusuna öğrencilerin tamamı üzüleceğini ve mutsuz olacağını belirten cevaplar vermiştir. Bunlara ek olarak 3 öğrenci pişman olacağını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Yapamazsam o ağaçlar kuruyabilir. Ben de çok üzülürüm hem de mutsuz olurum.*”

– “*Çok üzülürüm, mutsuz olurum, niye yapmadım diye pişman olurum.*”

Bu adımdaki sorulara verilen cevaplardan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin diktikleri fidanlara ve bakımlarına önem verdikleri bunun için gerekeni yapmaya kararlı oldukları söylenebilir.

Bu işlemlerden sonra öğrencilere dikilen ağaçların bakımının yapılacağı ve isteyenlerin gönüllü olarak katılabileceği söylenmiştir. Öğrencilerin tamamı istekli bir şekilde katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Bunun üzerine öğrencilere öğle tatilinden sonra kovalarını getirmeleri söylenmiştir (fidanlar yeni dikildiği için çapaya gerek olmadığı ve sadece sulamanın yeterli olacağı belirtilmiştir). Öğleden sonra 3 öğrenci haricinde bütün öğrenciler kovaları ile birlikte gelmişlerdir. Belirlenen saatte tüm öğrencilerle birlikte fidanlar yakın bir yerde bulunan çeşmeden kovalara doldurulan sularla sulanmıştır. Daha sonra öğrencilere ilerleyen zamanlarda fidanların bakımı için nelerin yapılması gerektiği anlatılmış ve uygulamaya son verilmiştir.

Bu bulgulara göre etkinliğe katılan öğrencilerin tamamına yakınının dikilen fidanların bakımına yönelik çalışmalara katıldıkları görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin istekli bir şekilde ağaçların bakımına ve korunmasına yönelik davranışlarda buldukları söylenebilir.

8. HAFTA: DEĞERLENDİRME

15. OTURUM 11 - Ocak 2010 – 14 Nisan 2010

Bu değerlendirme; doğa sevgisi değerinin öğretimi için hazırlanan etkinliklerin uygulanmasından sonra öğrencilerin değerlendirilmesi amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda iki ders saati sürecek bir oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 83

Doğa Sevgisi Etkinlikleri Değerlendirme Planı

15. OTURUM DOĞA SEVGİSİ DEĞERLENDİRME DERS PLANI 9	
Sınıf:	4.sınıf
Ders:	Sosyal Bilgiler
Öğrenme Alanı:	İnsanlar, Yerler ve Çevreler; Üretim, Dağıtım ve Tüketim; Bilim, Teknoloji ve Toplum; Güç, Yönetim ve Toplum
Ünite:	Yaşadığımız Yer; Üretimden Tüketime Yolculuk; İyi ki Var; İnsanlar ve Yönetim
Değer:	Doğa Sevgisi
Beceri:	Sebeup Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi
Yaklaşık Süre:	40+40=80 dakika
Amaç:	Tüm amaçlar
Kazandırılacak Vasıflar:	Tüm Vasıflar
Materyaller:	Değerlendirme kâğıtları
Kullanılacak Yaklaşım:	Değer Açıklama, Değer Analizi, Ahlaki Muhakeme, Empati
Eğitim Yöntemi :	Karar verme, yaparak öğrenme, Soru-cevap
Hazırlık:	Değerlendirme formları öğrenci sayısına göre çoğaltılacak.
SÜREÇ	
1.Adım:	Öğrencilere aşağıdaki değerlendirme etkinlikleri dağıtılacak ve yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenecek.
<i>(Bu bölüm öğrencilerin kendilerini baskı altında hissetmemeleri için, tarafsız bir öğretmen tarafından yaptırılacaktır.)</i>	
Yönerge:	Bu kâğıttan kesinlikle not almayacaksınız ve düşüncelerinizden dolayı sorgulanmayacaksınız. Ayrıca bu kâğıda isim veya kimliğinizi ortaya koyabilecek herhangi bir şey yazılmayacaksınız. Bu kâğıdın amacı, sizlerin değerlerini serbestçe ifade edebilmenize ve bu değerlerinizi sorgulamanıza yardımcı olmaktır. Düşüncelerinizi lütfen dürüstçe belirtiniz; çünkü bunu yapmanız sizin için daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

Tablo 83 devam...

1. Aşağıdaki boşlukları doğayla ilgili düşüncelerinizi yazarak doldurunuz.

.....düşünüyorum.

.....karşıyım.

.....istiyorum.

.....zaman sevinirim.

Gelecekte..... yapmayı amaçlıyorum.

.....yaptığım zaman gerçekten mutlu olurum

Yere atılmış bir çöp görünce ben.....

2. Ağaçlar benim için.....Çünkü,.....

Onlara zarar veren birini görsem.....

3. Doğayı ve çevreyi korumak için nelerden vazgeçebilirsin? Vazgeçebileceklerini yazarak nedenlerini açıkla lütfen.

4. Yedi dileğim gerçekleşecek olsaydı (lütfen bu dileklerini yazar mısın?)

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

5.....

6.....

7-.....

Tablo 83 devam...

5. Benim oyun alanım yoksa ve doğal alandan bana bir oyun alanı yapılırsa ben, (seçiminizi işaretleyin)

- Çok hoşnut olurum
- Biraz hoşnut olurum
- Biraz hoşnutsuz olurum
- Çok hoşnutsuz olurum
- Bilmiyorum

Bu seçimi yapmanın sebebi nedir?

.....

.....

.....

6. İnsanlar bazı ihtiyaçlarını karşılamak için ağaçları kesebilirler.

- Tamamen katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım

Bu seçimi yapmanın sebebi nedir?

.....

.....

.....

7. Ağaç dikmek ve yetiştirmek bana göre zor ve sıkıcı bir iştir.

- Tamamen katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım

Bu seçimi yapmanın sebebi nedir?

.....

.....

.....

8. Doğayı ve çevreyi korumaktan daha önemli işlerim olduğu için; doğayla ve çevreyle ilgilenemem.

- Tamamen katılıyorum
- Kısmen katılıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım

Bu seçimi yapmanın sebebi nedir?

.....

.....

.....

Tablo 83 devam...

9. Aşağıdaki soruları size en uygun şekilde doldurun lütfen.

Hangi hayvanları gerçekten seviyorsun?.....

.....
.....

Bu hayvanları niçin sevdiğini düşünüyorsun?.....

.....
.....

Bunları görünce ne yaparsın?.....

.....
.....

Gerçekten sevmediğim hayvanlar neler?.....

.....
.....

Bu hayvanları niçin sevmediğini düşünüyorsun?.....

.....
.....

Bunları görünce ne yaparsın?.....

.....
.....

2.Adım: Değerlendirme kâğıtlarını dolduranların öğretmen masasına bırakmaları istenir.

DEĞERLENDİRME

Aşağıda doğa sevgisi değerinin eğitim öğretim süreci sonunda yapılan değerlendirmenin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Bu sürece çalışma grubunun tamamı katılmış ve değerlendirme kâğıtlarını yazılı olarak cevaplamışlardır.

1. Bu bölüm öğrencilerin doğayla ilgili değerlerini sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, doğanın korunması gerektiğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Ben herkesin doğayı kirletmemesini ve korumasını düşünüyorum.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, doğanın kirletilmesine ve tahrip edilmesine karşı olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Doğamızın kirletilmesine, yok edilmesine, ağaçların kesilmesine, havanın kirletilmesine, denizlerin pislenmesine yani hepsine karşıyım.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: 7 öğrencinin doğanın korunmasını istediğini, 11 öğrencinin doğanın korunması için bir şeyler yapmak istediğini ve 17 öğrencinin de temiz ve sağlıklı bir doğada yaşamak istediğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Doğanın korunmasını istiyorum.”*

– *“Doğayı korumak için ağaç dikmek, çevreyi temizlemek, herkese bunu anlatmak istiyorum. Çünkü ben temiz bir yerde temiz hava alarak sağlıklı ve güzel yaşamak istiyorum.”*

– *“Her yeri yemyeşil olan, temiz olan, suların aktığı, denizlerin olduğu bir yer istiyorum.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının doğanın korunduğu zaman sevineceklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Doğa yemyeşil ve tertemiz olunca o zaman sevinirim.”*

– *“Her yer temiz olup korunduğu zaman sevinirim.”*

– *“Doğanın korunması ve temizlenmesi için bir iş yaptığım zaman sevinirim.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, gelecekte doğanın ve canlıların korunması için bir şeyler yapmak

istediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

- “Gelecekte *büyüdüğüm zaman çevre örgütü kurup doğanın kirlenmemesi ve hayvanların korunması için çalışmalar* yapmayı amaçlıyorum.”

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, doğanın korunmasına yönelik bir şeyler yaptığı zaman mutlu olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

- “*Ağaç diktiğimiz zaman ve çevre temizliği* yaptığım zaman gerçekten mutlu olurum.”

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, çevrenin kirlenmesine kızdıklarını ve temizlenmesi için bir şeyler yaptıklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “Yere atılmış bir çöp görünce ben *çok kızıyorum, niye atıyorsunuz diyorum. O çöpleri alıp çöpe atıyorum.*”

- “Yere atılmış bir çöp görünce ben *sinirleniyorum, onları uyarıyorum.*”

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının doğanın kirlenmesine karşı oldukları, doğayı korumaya önem verdikleri, doğanın korunmasına yönelik bir şeyler yapmaktan mutlu oldukları ve doğayı korumaya yönelik davranışlarda bulunmayı düşündükleri görülmektedir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin doğaya verdikleri değerlerin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

2. Bu bölüm öğrencilerin ağaçlarla ilgili değerlerini sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının ağaçların yaşamları için önemli olduğunu ve onlara zarar verilmesini engellemeyi düşündüklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

-“Ağaçlar benim için önemlidir. Çünkü, temiz hava üretiyorlar, çevremizi güzelleştiriyorlar, toprağı engelliyorlar. Onlara zarar veren birini görsem onları uyarırım yaptıklarının yanlış olduğunu söylerim ve belki de kızarım.”

-“Ağaçlar benim için çok önemlidir. Çünkü, onlar olmasa temiz hava olmaz ve yaşayamayız. Onlara zarar veren birini görsem hemen jandarmaya, belediyeye şikayet ederim ve onları uyarırım.”

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının ağaçlara önem verdikleri ve onları korumaya yönelik davranışlarda bulunmayı düşündükleri görülmektedir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin doğaya verdikleri değerin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

3. Bu bölüm öğrencilerin doğanın korunması için nelerden vazgeçebileceklerini sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla soru cevap şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının genelde doğanın korunması için genelde oyun zamanlarının ve harçlıklarının bir bölümünden vazgeçmeyi düşündüklerini; çünkü bunun yaşamları için önemli olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “Oyun zamanından vazgeçerim. Harçlığımın yarısını çevre için vazgeçerim. Çünkü çevre benim ilerde yaşamam çok önemli.”

- “Bir çok şeyden vazgeçerim. Nedeni ilerde yaşamak istiyorsak, sağlıklı olmak istiyorsak bence önce doğayı korumalıyız. Yoksa hepimiz, herkes, her şey doğayla yok olabilir. Bence bu her şeyden önemli. Oyun oynamak yerine çevre temizlensin, cips yerine ağaç alınıp dikilsin. Bunlardan vazgeçerim. Oyuncak almam daha bir çok şeyden vazgeçerim.”

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının doğanın korunması için belli bir zaman ve para ayırmayı düşündükleri söylenebilir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin doğaya verdikleri değerin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

4. Bu bölüm öğrencilerin doğayla ilgili değerlerini ortaya koymalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının dileyebilecekleri yedi dileğin ilk dördünden birinde doğanın korunmasını dileyebileceklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu bulgular; öğrencilerin tamamının doğanın korunmasına önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

5. Bu bölüm öğrencilerin oyun oynayabilmeleri için ağaçların kesilmesinden hoşnut olup olmadıklarını sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 18 öğrencinin çok hoşnutsuz olurum, 3 öğrencinin ise biraz hoşnutsuz olurum cevabını verdiği ve bunun nedenine ise yaşamlarının korunması için ağaçların korunmasının oyundan daha önemli olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının oyun oynayabilmeleri için eğer ağaçlar kesilecekse bundan hoşnut olmayacaklarını düşündükleri söylenebilir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin doğaya verdikleri değerlerin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

6. Bu bölüm, öğrencilerin, insanların bazı ihtiyaçları için ağaçların kesilmesine katılıp katılmadıklarını belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, ağaçların yaşam için önemli olduğunu ifade ederek bazı ihtiyaçlar için ağaçların kesilmesine katılmadıklarını belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

Bu bulgular; öğrencilerin, ağaçların korunmasının insanların diğer ihtiyaçlarından daha önemli olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

7. Bu bölüm, öğrencilerin ağaç dikmeyi ve yetiştirmeyi zor bir iş olup olmadığını sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, ağaç dikmenin ve yetiştirmenin zor ve sıkıcı bir iş olmadığını belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

Bu bulgular; öğrencilerin, ağaç yetiştirmeye yönelik davranışlarda zorlanmadıkları ve sıkılmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

8. Bu bölüm, öğrencilerin doğanın korunmasını önemli bir iş olarak görüp görmediklerini sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 21 öğrencinin *“Doğayı ve çevreyi korumaktan daha önemli işlerim olduğu için; doğayla ve çevreyle ilgilenemem.”* Görüşüne katılmadıkları görülürken 1 öğrencinin bu görüşe kararsız kaldığı görülmüştür.

Bu bulgular; öğrencilerin tamamına yakınının doğanın korunmasını önemli bir iş olarak gördüğü şeklinde yorumlanabilir

9. Bu bölüm öğrencilerin doğada yaşayan canlılara verdikleri değeri sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla soru cevap şeklinde tasarlanmıştır. Bu bölümde yer alan *“Hangi hayvanları gerçekten seviyorsun?”* sorusuna değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 2 öğrenci tüm hayvanları cevabını verirken diğer öğrencilerin genel olarak kuşları, tavşanları ve sincapları gerçekten sevdiklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- *“Tüm hayvanları gerçekten seviyorum.”*

- *“Diğer hayvanlarda önemli ama ben gerçekten en çok tavşan, güvercin ve sincap seviyorum.”*

Bu bölümde yer alan *“Bu hayvanları niçin sevdiğini düşünüyorsun?”* sorusuna değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 2 öğrenci doğanın dengesinin korunması için önemli olduklarından, 13 öğrenci sevimli olduklarından, 7 öğrenci ise sevimli ve zararsız olduklarından bu hayvanları sevdiklerini belirten ifadeler kullanmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- *“Onlar doğayı koruyorlar, dengesini koruyorlar. Biri olmasa doğa bozulabilir. Bunun için düşünüyorum.”*

- *“Çok sevimli ve güzel oldukları için.”*

- *“Hem güzeller hem de kimseye zarar vermiyorlar. Kimseyi ısırıyorlar, zehirlemiyorlar. Bize saldırmıyorlar onun için seviyorum.”*

Bu bölümde yer alan *“Bunları görünce ne yaparsın?”* sorusuna değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 9 öğrenci herhangi bir şey yapmayacağını, 11 öğrenci sevmeye çalışacağını ve 2 öğrenci ise izleyeceğini belirten ifadeler kullanmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- *“Hiç bir şey yapmam, rahatsız etmem.”*

- *“Onları sevmek isterim.”*

- *“Bazen oturur ne yaptıklarını izlerim. Güvercinleri uçurur izlerim. Bunun gibi.”*

Bu bölümde yer alan *“Gerçekten sevmediğim hayvanlar neler?”* sorusuna değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 5 öğrenci sevmediği bir hayvanın olmadığını belirtirken diğer öğrenciler, yılan, fare, akrep, sivrisinek, böcekler vb. hayvanlardan birini veya birkaçını sevmediğini belirten ifadeler kullanmışlardır.

Bu bölümde yer alan *“Bu hayvanları niçin sevmediğini düşünüyorsun?”* sorusuna değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: gerçekten sevmediği hayvanların olduğunu belirten 17 öğrencinin kendilerine zarar verdiği veya vereceğini düşündüğü için bu hayvanları sevmediğini belirten ifadeler kullandığı görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- *“Çünkü sivri sinekleri sevmiyorum. Gece yatırmıyorlar, sürekli kaşındırıyorlar.”*

- *“Çok zehirli olabilirler, bizi öldürebilirler. Mesela bir yılan soksa ölebiliriz. Ben yilandan çok korkuyorum bunun için sevmediğimi düşündüm.”*

Bu bölümde yer alan *“Bunları görünce ne yaparsın?”* sorusuna değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: gerçekten sevmediği hayvanların olduğunu belirten 17 öğrencinin öldüreceklerini veya oradan uzaklaşacaklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir

değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- *“Bu sinekleri öldürürüm.”*

- *“Beni sokmasın diye hemen oradan kaçarım.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun bazı hayvanları sevdikleri bazı hayvanları ise kendilerine zarar verebileceği düşüncesi ile sevmedikleri görünmektedir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun kendilerine zarar vermeyen hayvanlara değer verdikleri; zarar veren veya verebilecek hayvanlara ise değer vermedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak, değerlendirme sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde, öğrencilerin eğitim sürecinin sonunda doğayı önemli gördüklerini ve ona değer verdiklerini ifade ettiklerini söylemek mümkündür.

TEMA: TEMİZLİK VE SAĞLIKLI OLMAYA ÖNEM VERME

Amaçlar

Genel Amaç: “Temizlik Ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme” değerinin gelişmesine yardımcı olmak.

Diğer Amaçlar:

1. Bireylerin temizlik alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmak,
2. Bireysel gelişim yoluyla temizlik değeri kazanmalarına yardımcı olmak,
3. Sağlıklı bir şekilde giyinmeyi alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak,
4. Sağlıklı bir şekilde beslenmeyi alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak,
5. Yeterli ve dengeli beslenmeyi alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak,
6. Satın alacağı ürünleri, belirlenen standartlara göre değerlendirmesine yardımcı olmak.
7. Göz sağlığını korumayı alışkanlık haline getirmek,
8. Kulak sağlığını korumayı alışkanlık haline getirmek,
9. Sağlıklı olmak için kişisel uygulamaları teşvik etmek,
10. Trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak.

9. HAFTA: ETKİNLİK – 9

16. 17. OTURUM 08-12 ŞUBAT 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için temizlik alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 84

9. Etkinlik Ders Planı

16. 17. OTURUM KİŞİSEL TEMİZLİĞİM DERS PLANI 10

Sınıf: 4.sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünite: Üretimden Tüketime

Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme

Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma, Tablo Okuma ve Karar Verme Becerisi

Yaklaşık Süre: 40+40+40+40=160 dakika

Amaçlar:

- Bireylerin temizlik alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmak,
- Bireysel gelişim yoluyla temizlik değeri kazanmalarına yardımcı olmak.

Kazandırılacak Vasıflar:

- 1- Temizlik alışkanlığı kazanma,
- 2- Temizlik değeri kazanma,
- 3- Temizlik sorunlarını kendi kendilerine çözebilecek hale gelme.

Materyaller:

Temizliğin yapılışı ve önemini anlatan kayıt, televizyon, vcd ve vcd oynatıcı, bilgisayar resimler, aktivite kâğıtları, mukavva kutu, boş A4 kâğıtları, boş defterler, sabun, fırça, macun, şampuan vb. temizlik malzemeleri.

Kullanılacak Yaklaşım: Değer açıklama,

Eğitim Yöntemi: Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme, grup çalışması, görsel sunum.

Hazırlık:

Derste izletilecek kayıt hazırlanacak, kayıttan izletileceği materyaller (televizyon, vcd oynatıcı) hazırlanacak ve ön deneme yapılacaktır. Öğrencilere dağıtılacak olan defterler ve temizlik malzemeleri temin edilecek, mukavva kutu ve aktivite kâğıtları hazırlanacaktır.

Tablo 84 devam...

SÜREÇ:

1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Üretimden Tüketime” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir. İşleniş esnasında temizlik ve hijyenin önemine vurgu yapılacak ve sağlık kulübünün kazanımları ile ilişkilendirilecektir.

İlişkilendirme: Sağlık, Temizlik ve Beslenme Kulübü “Temizlik şekilleri”, “Çocuklukta Temizlik ve Banyo”, “Ben Temiz Sağlıklı Bir Çocuğum” konuları ile ilişkilendirildikten sonra aşağıdaki süreçlere geçilecektir.

Not: Bu etkinliğin birinci adımı Sosyal Bilgiler dersinde yapılacak, diğer süreçleri ise Sağlık, Temizlik ve Beslenme Kulübü çalışmaları kapsamında yapılacaktır.

2.Adım: Öğrencilere temizliğin önemini anlatan kısa bir film izletilecek. (Bu filmde mikroplarının nasıl yayıldığı, nelere sebep olduğu ve temizliğin nasıl yapılacağı anlatılmaktadır). Daha sonra aşağıdaki sorular yöneltilerek öğrencilerin kavramaları yaşamlarıyla ilişkilendirmelerine yardımcı olunacak:

- Mikroplar nasıl yayılıyor?
- Mikroplar nelere sebep oluyor veya olacak?
- Bu şekilde yaşamak ister misiniz?
- Bunun önüne nasıl geçilebilir?
- Bunun için bir şeyler yapmayı düşünüyor musun?
- Bunu yapmak senin için önemli mi? Neden?

Bu bölümün amacı, değer eğitim sürecinde öğrencinin değer vereceği duruma dair bilgi sahibi olmasına yardımcı olmaktır.

3.Adım: Öğrencilere boş defterler ve A4 kâğıtları dağıtılacak. Öğrencilerle beraber etkinlik boyunca kullanacakları ve daha sonra onların kişisel temizlik günlüğü olacak bir tablo ve temizlik değer defteri hazırlanacak. Ayrıca öğrencilere model olması açısından öğretmen de öğrencilerle birlikte hazırlayacak. Bu deftere hangi temizliği niçin yapmaları gerektiği ve kendileri için önemini yazdıracak (Yapmadıkları zaman deftere bakarak niçin yapmaları gerektiğini hatırlayacakları belirtilecek).

4.Adım: Öğrencilerden A4 kâğıdı dağıtılacak ve bu kâğıtları 15 eşit parçaya ayırmaları istenecek. Daha sonra kâğıt parçalarının üzerine ayrı ayrı aşağıda verilenleri yazmaları istenecek:

- Ellerin yıkanması
- Yüz yıkama
- Ayakların yıkanması
- Kulak temizliği
- Burun temizliği
- Saçların temizliği
- Banyo yapma
- Giysilerin temizliği

Tablo 84 devam...

- Diş ve ağız temizliği
- Tırnak kesimi
- Yiyecek ve içeceklerin temizliği
- Oda temizliği
- Ev temizliği
- Okul temizliği
- Tuvalet temizliği

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerden bu kâğıtları kendileri için en önemli olandan en önemsiz olana doğru (yukarıdan aşağıya) sıralamaları istenecek. Ayrıca, eşit değerde gördüklerini yan yana koyabilecekleri de söylenecek.

5.Adım: Daha sonra “şimdi gözünüzü kapatın ve birini çıkarın ve kutuya atın. Bu temizliği yapma özelliğinizi kaybettiniz. Bir daha böyle bir temizlik yapamayacaksınız. Onun eksikliği sizi nasıl etkiler? Düşünün.” komutları verilecek. (Bu öğrencilerden cevap beklenmeyecek sadece düşünmeleri istenecek.)

- Şimdi aynı şekilde başka birini çıkarın ve kutuya atın. Bu özelliğinizi de kaybettiniz. Bir daha böyle bir temizlik de yapamayacaksınız. Bunu da düşünün.
- Bu şekilde tüm kartlar bitene kadar etkinliğe devam edilir. Şimdi ne tür bir insan oldunuz? Bu durumda neler hissettiniz? Bu özelliklerini tekrar kazanmak ister misin? (cevaplar yazılı olarak istenmiştir)

6.Adım: Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilere bu özellikleri geri kazanabileceklerini ancak aşağıdaki soruları temizlik değerleri defterlerine cevaplamaları gerektiği söylenir. Sonra kutudan gözlerini kapatıp bir kart seçmeleri ve bakmaları istenir. Bu kart ile ilgili şu sorular sorulur:

- Bu senin için önemli mi?
- Bunu sık sık yapar mısın?
- Yaptığın zaman mutlu olur musun?
- İsteyerek yaptığın bir şey mi?
- Bu özelliğini kazanmasan, bu temizliği de yapmasan sonuçları ne olur?
- Bu senin hayatını nasıl etkiler?
- Bunu yapmak senin hayatını gelecekte ne kadar etkileyecek?
- Zaman ve para harcamaya değecek mi?
- Bunu yapmak zor olur mu?
- Bu senin için uygun mu?

Daha sonra sırayla tüm kartlar çekilerek bu sorular her kart için ayrı ayrı sorulur ve cevaplar defterlerine yazdırılır.

7.Adım: Öğrencinin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için, onlardan yazılı olan temizlik kartlarını tekrar incelemeleri istenecektir. Kartlar incelendikten sonra “*Bu temizlikler sizi zor durumda bırakmadan (diğer planlarınızı etkilemeden) nasıl ve ne zaman yapılabilir?*” sorusu yöneltilecek ve bu soru cevaplanırken “*Süresini ve ne zaman yapılabileceğini belirtin.*” Yönergesi verilecektir.

Tablo 84 devam...

- a) Bu çalışma tamamlandıktan sonra öğrencilere çözüm önerilerini kullanarak bir temizlik planı hazırlanabileceği söylenir. Öğrencilerin de fikri alındıktan sonra beraber bir haftalık temizlik planı hazırlanır. Bu plana başlanmadan önce aşağıdaki hatırlatmalar yapılır:
- 1- Bu plan diğer planlarınızı etkilemeyecek şekilde olmalıdır.
 - 2- Bu plan size uymadığı takdirde uyacak şekilde değiştirebilirsiniz.
- b) Sonra bu planın takibi için günlük temizlik kontrol tablosu (her temizliğin önüne “Eğer bunu yapmazsam sonuçlarının ne olabileceğini kontrol edeceğim” yazısı yazılacak) oluşturacakları söylenir ve kendilerini kontrol etmelerinde sağlayacağı kolaylık vurgulanır. Tablo beraberce hazırlanır.
- c) Tablo hazırlandıktan sonra “Akşam yatmadan önce bu tablonun kontrol edilmesi gerektiği yapmadıkları ve unuttukları temizlikleri işaretlemeleri ve defterlerini açarak kendileri için ne ifade ettiğini okumaları istenir. Sabah kalkınca tabloya tekrar bakmaları ve hatırlamaları söylenir (Bunu yaparken dürüst olmaları gerektiği ve bunun kendiler için önemi vurgulanır).
- d) “Bir sonraki etkinlikte bunu birlikte konuşalım. Öğretmende aynı şekilde yapacağını ve öğrencilere dürüstçe anlatacağını (Öğretmen de aynı tablodan ve plandan hazırlayacak ve uygulayacak) söyleyecek.
- e) Ders bitiminde öğrencilere temizlik malzemeleri dağıtılabılır veya kimlerin neye ihtiyacı olduğu gizlice belirlenebilir ve temin edilir.

Değerlendirme:

Öğrencilerin hazırlanan plan doğrultusunda hareket edip etmedikleri değerlendirilecektir. Ayrıca, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

ETKİNLİK -9

Aşağıda “etkinlik-9”un eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 9’da belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir.

2.Adım: Daha sonra bu planda belirtildiği gibi öğrencilere temizliğin önemini anlatan 15 dakikalık bir film izletilmiştir (Bu filmde temizlik yapılmadığında mikroplarının nasıl yayıldığı, nelere sebep olduğu ve temizliğin nasıl yapılacağı

anlatılmıştır). Bu film izletildikten sonra öğrencilerin temizliğin önemini fark ederek yaşamlarıyla ilişkilendirmelerine yardımcı olmak amacıyla “*Mikroplar nasıl yayılıyor?*” sorusuna öğrencilerin tamamı kirlilikten ve mikrop taşıyan canlılardan yayıldığını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Mikroplar pis şeylerden yayılır, pis suları içerse yayılır, hasta köpeklerden, kedilerden yayılır, insanlarla bu mikrobu taşıyan tüm hayvanlardan bulaşır.*”

Bu adımda yer alan “*Mikroplar nelere sebep oluyor veya olacak?*” sorusuna öğrencilerin tamamı insanların ve diğer canlıların hastalanmalarına ve sağlıklarının bozulmasına sebep olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Mikroplar insanları ve hayvanları hasta ediyor ve iyileşemezlerse ölüyorlar.*”

– “*İnsanlar ve bazı hayvanlar hasta oluyor, sağlıklı yaşamıyorlar ve bazen de ölüyorlar.*”

Bu adımda yer alan “*Bu şekilde yaşamak ister misiniz?*” sorusuna öğrencilerin tamamı bu şekilde yaşamak istemediklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Hayır, asla bu şekilde yaşamak istemem.*”

– “*Hayır, istemem.*”

Bu adımda yer alan “*Bunun önüne nasıl geçilebilir?*” sorusuna öğrencilerin tamamı temiz olmakla ve sağlıklı beslenmekle geçilebileceğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Mikroplardan korunmalıyız, temiz olmalıyız, ellerimizi yıkamalıyız, banyo yapmalıyız, turnaklarımızı kesmeliyiz, pis yerlerde dolaşmamalıyız, iyi beslenmeliyiz, çevremizi temiz tutmalıyız ve mikrop taşıyanlardan uzak durmalıyız.*”

– “*Bunun önüne geçmek için, ellerimizi yıkamalıyız, ayaklarımızı yıkamalıyız, banyo yapmalıyız, yediklerimizi yıkamalıyız, evimizi ve çevremizi temizlemeliyiz, iyi beslenmeliyiz.*”

Bu adımda yer alan “*Bunun için bir şeyler yapmayı düşünüyor musun?*” sorusuna öğrencilerin tamamı kişisel temizliğini yapacağını ve sağlıklı besleneceğini ve mikroplardan uzak duracağını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Evet, meyveleri ve sebzeleri yıkamadan yemeyeceğim, ellerimi yıkayacağım, tırnaklarımı keserim, sık sık banyo yaparım, açıkta satılanları yemem, pis yerlerde dolaşmayacağım ve mikroplara yaklaşmayacağım.*”

– “*Düşünüyorum. Bunun için temiz olacağım, ellerimi yıkayacağım, yıkamadan bir şey yemeyeceğim, mikroplardan korunacağım.*”

Bu adımda yer alan “*Bunu yapmak senin için önemli mi? Neden?*” sorusuna öğrencilerin tamamı sağlıklı olmak için bunu yapmanın önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencilerin konuyla ilgili cevabı herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– “*Evet, çünkü mikroplardan korunmak için, hastalanmamak için, sağlıklı olmak için.*”

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin mikropların kirlilikten ve taşıyıcı canlılardan yayıldığını, bu mikropların canlıların hastalanmalarına ve sağlıklarının bozulmasına sebep olduğunu, bunun önüne ise temiz olmakla ve sağlıklı beslenmekle geçilebileceğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

3. Adım: Bu adımda etkinlik planında belirtildiği gibi öğrencilere birer tane boş defter ve A4 kâğıdı dağıtılmıştır. Daha sonra öğrencilerle beraber etkinlik boyunca kullanacakları ve onların kişisel temizlik günlüğü olacak bir tablo ve bir temizlik defteri hazırlanmıştır. Bu deftere hangi temizliği niçin yapmaları gerektiği ve kendileri için o temizliğin önemi yazdırılmıştır. Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilere

“Unuttuğunuz veya yapmadığınız bir temizlik olursa lütfen bu deftere bakınız ve niçin yapmanız gerektiğini hatırlayınız.” açıklaması yapılmıştır.

4. Adım: Bu adımda öğrencilere A4 kâğıtları dağıtılmış ve bu kâğıtları 15 eş parçaya bölmeleri istenmiştir. Bu işlemden sonra tahtaya *“el yıkama, yüz yıkama, ayak yıkama, kulak temizliği, burun temizliği, saçların temizliği, banyo yapma, giysilerin temizliği, diş ve ağız temizliği, tırnak kesimi, yiyecek ve içeceklerin temizliği, oda temizliği, ev temizliği, okul temizliği, tuvalet temizliği”* gibi temizlikler yazılmış ve öğrencilerden bu temizliklerin her birini bir kâğıt parçasına yazmaları istenmiştir.

Bu işlemden sonra öğrencilerden bu kâğıt parçalarında yazılı olanları kendileri için en önemli olandan en önemsiz olana doğru (yukarıdan aşağıya doğru) sıralamaları istenmiştir. Eğer eşit değerde gördükleri varsa bunları yan yana koyabilecekleri de söylenmiştir.

5. Adım: Daha sonra öğrencilerden gözlerini kapatarak bu kâğıtlardan birini seçip yanlarında hazır bulunan kutuya atmaları istenmiştir. Kâğıtlar kutulara atıldıktan sonra öğrencilere *“Bu temizliği yapma özelliğinizi kaybettiniz, bir daha böyle bir temizlik yapamayacaksınız, bu durumun eksikliği sizi nasıl etkiler? Düşünün.”* denilerek cevap beklenmeden sadece düşünmeleri istenilmiştir. Bu işlem bittikten sonra aynı şekilde gözlerini kapatarak başka bir kâğıdı seçip kutuya atmaları istenmiştir. Öğrenciler kâğıtları kutulara attıktan sonra bu temizliği bir daha yapamayacakları söylenmiş ve sonuçlarını düşünmeleri istenmiştir. Bu şekilde tüm kâğıtlar bitene kadar etkinliğe devam edilmiştir. Tüm kâğıtlar kutuya atıldıktan sonra öğrencilere *“şimdi ne tür bir insan oldunuz? Bu durumda neler hissettin? Bu özelliklerini tekrar kazanmak ister misin?”* soruları yöneltilmiş ve cevapları yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre *“şimdi ne tür bir insan oldunuz?”* sorusuna öğrencilerin tamamı hiçbir temizliğini yapamayan ve pis bir insan olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Çok pis olurduk, pis pis kokardık.”*

– *“Hiçbir temizliğini yapamayan çok pis bir insan oldum.”*

Bu adımda yer alan *“Bu durumda neler hissettin?”* sorusuna öğrenciler kendilerini kötü hissettiklerini, kirli hissettiklerini ve böyle yaşamak istemediklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Çok kirli ve pis hissettim, çok kötü oldum. Ben kesinlikle bu şekilde yaşayamayacağımı düşündüm.”*

– *“Hiçbir temizlik yapmadığımı düşününce birden çok kötü hissettim, çünkü böyle pis pis yaşanmaz dedim.”*

Bu adımda yer alan *“Bu özelliklerini tekrar kazanmak ister misin?”* sorusuna öğrencilerin tamamı çok istediklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencilerin konuyla ilgili cevabı herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Kesinlikle çok kazanmak istiyorum.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının kirlilikten çok rahatsız olacakları ve temizliklerine önem verdikleri söylenebilir.

6. Adım: Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilere bu özellikleri geri kazanabileceklerini ancak bazı soruları temizlik değerleri defterlerine cevaplamaları gerektiği söylenmiştir. Sonra kutudan gözlerini kapatıp bir kart seçmeleri ve bakmaları istenmiş ve bu kart ile ilgili şu sorular sorulmuştur:

- Bu senin için önemli mi?
- Bu temizliği yapmak zor olur mu?
- Bunu sık sık yapar mısın?
- Bu isteyerek yaptığın bir şey mi?
- Bunu yaptığın zaman mutlu olur musun?
- Bu özelliğini kazanmasan ve bu temizliği de yapamasan sonuçları ne olur?
- Bu senin hayatını nasıl etkiler?
- Bu temizlik zaman ve para harcamaya değecek mi?
- Bu temizlik yapmak senin için uygun mu?

Öğrenciler soruları cevapladıktan sonra diğer kartları da sırayla çekerek her kart için aynı soruları cevaplamaları sağlanmıştır.

Ses kayıtlarından elde edilen bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının bu süreçte geçen temizliklerin kendileri için önemli olduğunun farkına vardıklarını, bu temizlikleri sık sık yapmak istediklerini, bunun sağlıkları için önemli olduğunu, yapmazlarsa yaşamlarının olumsuz etkileneceğini ve sağlıklarının bozulacağını ifade ettikleri görülmüştür.

7. Adım: Bu işlemden sonra öğrencilerden yazılı olan temizlik kartlarını tekrar incelemeleri istenmiştir. Kartlar incelendikten sonra *“Bu temizlikler sizi zor durumda bırakmadan (diğer planlarınızı etkilemeden) nasıl ve ne zaman yapılabilir?”* sorusu yöneltilmiştir. Bu soru cevaplanırken *“Süresini ve ne zaman yapılabileceğini belirtin.”* yönergesi verilmiştir.

Bu çalışma tamamlandıktan sonra öğrencilere çözümlerini kullanarak bir temizlik planı hazırlanabileceği söylenmiştir. Bu plana başlanmadan önce *“Bu plan diğer planlarınızı etkilemeyecek şekilde olmalıdır ve bu planı size uymadığı takdirde uyacak şekilde değiştirebilirsiniz.”* hatırlatması yapılmıştır. Öğrencilerin de fikri alındıktan sonra beraber bir haftalık temizlik planı hazırlanmıştır.

Bu işlemden sonra bu planın takibi için günlük temizlik kontrol tablosu hazırlanmıştır. Bu tabloda her temizliğin önüne *“Eğer bunu yapmazsam sonuçlarının ne olabileceğini defterden kontrol edeceğim”* yazısı yazılmıştır. Bu tablo hazırlandıktan sonra öğrencilerden kendilerini kontrol etmeleri için yatmadan önce tabloyu incelemeleri ve tüm temizlikleri yapıp yapmadıklarını kontrol etmeleri istenmiştir. Eğer yapmadıkları ya da unuttukları bir temizlik varsa, sonuçlarını “temizlik defteri”nden kontrol edebilecekleri ve isterlerse zaman geçirmeden o temizliği yapabilecekleri söylenmiştir. Ayrıca bunu yaparken mutlaka dürüst olmaları gerektiği ve bunun kendileri için önemli olduğu vurgulanmıştır.

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilere bir sonraki günden itibaren uygulamaya başlayabilecekleri ve isteyenlerin bir sonraki derse tabloları ile birlikte gelerek sınıfla ve öğretmenle paylaşabileceği söylenmiştir. Ayrıca öğretmen de aynı uygulamayı yapacağını ve bunu öğrencilerle paylaşacağını belirtmiştir.

Etkinlikten bir gün önce sınıf başkanının yardımı ile çalışma grubundaki öğrencilerin ihtiyacı olan temizlik malzemeleri belirlenmiş ve bu malzemeler sınıfta hazır bulundurulmuştur. Ders bitiminde ise bu malzemeler ihtiyacı olan öğrencilere dağıtılmıştır.

Bir sonraki derse öğrencilerin tamamının hazırladıkları tablolar ile birlikte geldikleri ve günlük kişisel temizliklerinin hepsini yaptıklarını belirterek tabloya işaretledikleri görülmüştür. Daha sonra *“Bu temizlikleri neden yapma gereği duyuyorsunuz? Bu sizin için öncelikli bir iş mi? bundan sonra bu konuda ne yapmayı düşünüyorsunuz”* soruları yöneltilmiştir. Ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamının sağlıklı olmak için öncelikli bir iş olarak gördüklerini, bunun yaşamları ve sağlıkları için önemli olduğunu, bundan sonra temizliklerini yapmaya yönelik davranışlarda bulunacaklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin uygulanan etkinlik sonunda kişisel temizliklerini yapmaya önem verdikleri ve bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları söylenebilir.

10. HAFTA: ETKİNLİK – 10

17. 18. OTURUM 15-19 ŞUBAT 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için yeterli, dengeli, düzenli beslenmeyi alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 85
10. Etkinlik Ders Planı

**17. 18. OTURUM
TÜM BESİNLER
DERS PLANI 11**

Sınıf: 4.sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Ünite: Üretimden Tüketime

Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme

Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi

Yaklaşık Süre: 40+40+40=120 dakika

Amaçlar :

- 1- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- 2- Yeterli, dengeli ve düzenli beslenmeyi alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak.

Kazandırılacak Vasıflar:

- 1- Sağlıklı olmaya değer verme,
- 2- Yeterli ve dengeli beslenmeye önem verme,
- 3- Yeterli ve dengeli beslenmeyi alışkanlık haline getirme.

Materyaller : Resimler, çalışma kâğıtları.

Kullanılacak Yaklaşım: Değer analizi,

Eğitim Yöntemi: Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme, Sunum.

Hazırlık:

İşleniş esnasında öğrencilere dağıtılacak olan çalışma kâğıtları hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak. Gerekli resimler temin edilecek.

SÜREÇ:

1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler Dersi müfredatında geçen “Üretimden Tüketime Yolculuk” ünite Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.

İlişkilendirme: Sağlık, Temizlik ve Beslenme Kulübü “Çocuk ve Beslenme”, “Sağlıklı Büyümede Beslenmenin Yeri ve Önemi” konuları ile ilişkilendirmeden sonra aşağıdaki süreçlere geçilecektir.

Bu süreçten sonra sağlıklı olmak için neler yapabiliriz? Sorusu yöneltilecek ve aşağıdaki süreçlere geçilecektir.

2.Adım: Bu işlem bittikten sonra üç tane resim gösterilir (1. kilolu, 2. zayıf ve kısa, 3. normal ve sağlıklı çocuk resimleridir). Daha sonra aşağıdaki basamaklar uygulanır.

- 1. resim gösterilir. Sizce bu çocuk nasıl beslenmekte?
Beklenen cevap: Düzensiz ve dengesiz beslenmekte aşırı gıda tüketmekte vb.
- 2. resim gösterilir. Sizce bu çocuk nasıl beslenmekte?
Beklenen cevap: Besin seçmekte (süt, yumurta, et vb. yiyecekleri sevmemekte), istediği gıdaları alamamakta (maddi imkânsızlık) vb.

Tablo 85 devam...

- 3. resim gösterilir. Sizce bu çocuk nasıl beslenmekte?
Beklenen cevap: Zamanında beslenmekte, her türlü besini imkanları doğrultusunda tüketmekte, besin seçmemekte vb.

(Bu bölümün amacı, değer eğitim sürecinde öğrencinin değer vereceği duruma dair bilgi sahibi olmasına yardımcı olmaktır).

3.Adım: Resimler sırayla gösterilecek ve aşağıdaki basamaklar uygulanacak.

- 1. resimdeki kişinin beslenme ile ilgili düşünceleri (değerleri) nelerdir?
- 2. resimdeki kişinin beslenme ile ilgili düşünceleri (değerleri) nelerdir?
- 3. resimdeki kişinin beslenme ile ilgili düşünceleri (değerleri) nelerdir?
- 1.,2. ve 3. resimdeki kişileri ne gibi sonuçlar bekliyor olabilir? (yazılı olarak cevaplanacak)
- 1. resimdeki kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?
- 2. resimdeki kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?
- 3. resimdeki kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?

4.Adım: Öğrencilerin istedikleri gibi sağlıklı bir yaşam için nasıl beslenmeleri gerektiği sorulur (resimlerdeki çocuklar nasıl besleniyordu? Sorusu sorularak hatırlatma yapılabilir). Daha sonra aşağıdaki sorular yöneltilir.

- Sen bunlardan hangisi gibi besleniyorsun?
- Bu şekilde beslenmek senin için sorun oluşturur mu?
- Resimlerdeki olmak istediğin kişi gibi olabilir misin? Nasıl

5.Adım: Daha sonra aşağıdaki sorular yöneltilerek sorun belirlenecek.

Sevmediğin ve tüketmediğin yiyecek ve içecekler neler? Vitamin değeri yüksek ve sağlığınıza çok yararlı bir besini (süt, et vb.) sevmiyorsanız ve tüketmiyorsanız sonuçları ne olur? Bu sizin için sorun olur mu? Olursa bu sorunu nasıl çözersiniz?

Neleri tüketmeyi çok seversin? Şekerli, yağlı ve asitli yiyecekleri çok seviyorsunuz ve tüketiyorsanız sonuçları ne olur? Bu sizin için sorun olur mu? Olursa bu besinlerin sağlığınıza zarar vermesini nasıl önlersiniz?

Gibi sorulardan sonra çalışma kağıdı -1 dağıtılarak çözüm üretmeleri için yönergeyi takip etmeleri istenecek.

Not: Eğer öğrenci düzenli beslendiğini düşünüyorsa ve konuyla ilgili bir problemi yok ise değerinin pekişmesi için, bunlarla sorunu olan kişileri düşünerek onlar için çözüm üretmesi istenir.

6.Adım: Uygun hareket için karar verme:

- Bunu nasıl yapacaksın?
- Ne kadar süre harcayacaksın bunun için?
- Bu senin için uygun mu?
- Bunun için nelerden uzak durursun? vb. sorular yöneltilecek.

Tablo 85 devam...

7.Adım: Ortaya koyduğu değerleri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek;

- Bunu gerçek hayatta uygulamayı düşünüyor musun?
- Bunu yapmak senin için önemli mi?
- Bunu yaparken engellendiğinde veya vakit bulamadığında ya da herhangi bir sebeple uygulayamadığında vazgeçer misin? Senin için bir nedeni var mı?"
- Yapmazsan kendini nasıl hissedersin?

Değerlendirme

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin alternatif çözüm önerileri geliştirmeleri, geliştirdikleri alternatiflerin sonuçlarını düşünerek sorgulamaları ve tercihlerini belirlemeleri amacıyla çalışma kâğıdı düzenlenmiştir. Bu çalışma kâğıdı öğrencilere plan dahilinde uygulanmıştır. Çalışma kâğıdı Tablo 86’da sunulmuştur.

Tablo 86

10. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-1

Çözüm önerilerinizi aşağıya sıralayın.	
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
Bu çözüm önerilerinden sana göre sorunun çözümü için en uygun olanını seç (<i>Tercih ettiğiniz durumun sonuçlarını düşünün...</i>) ve aşağıya yazarak soruları bu öneriye göre cevapla.	
Çözüm Önerisi:	
<i>Bu seni hangi sonuca götürecektir?</i>	
<i>Bunun ne faydası olacak?</i>	
<i>Bu çözüm ne kadar süre devam eder?</i>	
<i>Bu seni mutlu eder mi?</i>	

ETKİNLİK -10

Aşağıda “etkinlik-10”un eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 10’da belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir (Bu etkinliğe 20 öğrenci katılmıştır).

2. Adım: Bu işlem bittikten sonra üç tane resim gösterilmiştir. Bu resimler; 1. kilolu, 2. zayıf ve kısa, 3. normal ve sağlıklı çocuk resimleridir. Öğrencilerden bu resimleri dikkatli bir şekilde incelemeleri istenmiştir.

Resimler incelendikten sonra öğrencilere 1. resim (kilolu çocuk resmi) gösterilerek “*Sizce bu çocuk nasıl beslenmekte?*” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerin 11 tanesi çok yediğini, 2 tanesi sağlıksız beslendiğini ve 6 öğrenci ise dengesiz ve düzensiz beslendiğini ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “*Çok yemek yiyor.*”
- “*Ne bulursa sağlıklı sağlıksız her şeyi yiyor ve şişmanlıyor.*”
- “*Çok fazla yiyor, dengesiz besleniyor ve spor yapmıyor.*”

Bu işlemden sonra 2. resim (zayıf ve kısa çocuk resmi) gösterilerek “*Sizce bu çocuk nasıl beslenmekte?*” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerin 6 tanesi az yediğini, 1 tanesi sağlıksız beslendiğini ve 13 öğrenci ise dengesiz ve düzensiz beslendiğini ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “*Çok az yemek yiyor. Belki de günde bir sefer yiyebilir .*”
- “*Her yerde gördüğü yiyeceği yiyebilir ve bu yiyecekler sağlıksız ve tehlikeli olabilir. Ondan zayıf ve kısa kalmış olabilir.*”
- “*Her şeyi yemiyor, yemek seçiyor, yumurta, peynir, zeytin yemiyor, süt içmiyor ve sağlıksız besleniyor bence.*”

Daha sonra, öğrencilere 3. resim (normal ve sağlıklı çocuk resmi) gösterilerek “*Sizce bu çocuk nasıl beslenmekte?*” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerin 3’ü normal beslendiğini, 7 tanesi sağlıklı beslendiğini ve 9 öğrenci ise dengeli ve düzenli beslendiğini ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “*Normal bir şekilde beslenmekte.*”
- “*Sağlıklı ve yararlı şeylerle beslenmekte ve spor yapmakta.*”
- “*Her şeyden yeterince yiyor, yemeklerini vaktinde yiyor, fazla abur cubur yemiyor.*”

3. Adım: Bir sonraki adım resimlerdeki çocukların beslenmeye verdikleri değerler ile ilgili düşüncelerin ortaya konması şeklinde tasarlanmıştır. Bu amaçla öncelikle birinci resim (kilolu çocuk resmi) gösterilmiş ve “*Bu kişinin beslenme ile ilgili düşünceleri (değerleri) nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı çocuğun sağlıklı beslenmeye değer vermediğini belirten cevaplar vermişlerdir. Daha sonra ikinci resim gösterilmiş ve “*Bu kişinin beslenme ile ilgili düşünceleri (değerleri) nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı bu resimdeki çocuğun da sağlıklı beslenmeye değer vermediğini ifade etmişlerdir. Son olarak üçüncü resim gösterilmiş ve “*Bu kişinin beslenme ile ilgili düşünceleri (değerleri) nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı bu resimdeki çocuğun sağlıklı beslenmeye değer verdiğini belirten ifadeler kullanmışlardır.

Bu adımda öğrencilere sorulan “*Bu şekilde devam ederlerse birinci, ikinci ve üçüncü resimdeki kişileri ne gibi sonuçlar bekliyor olabilir?*” sorusuna 14 öğrenci birinci ve ikinci resimdeki çocukların sağlıksız bir yaşam süreceklerini, 1 öğrenci sağlıksız olacaklarını ve güzel görünmeyeceklerini, 1 öğrenci sağlıksız olacaklarını ve istediği gibi hareket edemeyeceklerini, 2 öğrenci sağlıksız olacaklarını, mutsuz olacaklarını, istedikleri gibi hareket edemeyeceklerini ve 1 öğrenci ise istedikleri gibi giyinemeyeceklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı üçüncü resimdeki çocuğun ise sağlıklı ve mutlu bir yaşam süreceğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir

değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Birinci resimdeki çocuk bu şekilde yemeye devam ederse iyice şişmanlayacak, yerinden kalkamaz olacak ve hastalığa yakalanacak. İkinci resimdeki çocuk: Bu çocuk büyüyünce bir deri bir kemik görünecek, çok zayıf ve sağlıklı olacak. Üçüncü resimdeki çocuk sağlıklı ve mutlu olur.”

– “Birinci ve ikinci resimdekiler hasta olacaklar ve çok çirkin görünecekler. Üçüncü resimdeki çocuk hastalanmaz, güzel yaşar ve istediği gibi olur.”

– “Şişman çocuk koşamaz, oyun oynayamaz, kimse onu oyuna almaz. O çocuk çok üzülür ve de hasta olur. Zayıf çocuk hızlı koşar ama ilerde hasta olabilir. Bence en iyisi üçüncü resimdeki gibi olmak.”

– “Çok kötü sonuçlar bekliyor olabilir. Hastalanarak ölebilirler, kimse onlarla oynamak istemeyebilir, onlarda çok üzülebilirler. Üçüncü çocuk iyi yaşar ve her istediğini yapar.”

– “Birinci resimdeki çocuğa her şey olmaz onun için istediği gibi giyinemez. Ama üçüncü resimdeki çocuk istediği gibi giyinir.”

Bu işlemde sonra öğrencilere “Birinci, ikinci ve üçüncü resimlerdeki kişilerin değerlerini destekliyor musunuz? Neden?” soruları yöneltilmiştir. Bu sorulara öğrencilerin tamamı birinci ve ikinci resimdeki çocukların sağlıklı beslenmeye değer vermedikleri için ve bunlar gibi olmamak için bu çocukların değerlerini desteklemediklerini belirten cevaplar vermişler, üçüncü resimdeki çocuğun ise sağlıklı beslenmeye değer verdiğini belirterek bu çocuğun değerlerini desteklerini belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin sağlıklı beslenmeye yönelik davranışları ve değerleri benimseyerek destekledikleri söylenebilir.

4. Adım: Bu adımda öğrencilerin sağlıklı bir yaşam için nasıl beslenmeleri gerektiği sorulmuştur (“Resimlerdeki çocuklar nasıl besleniyordu?” Sorusu sorularak hatırlatma yapılmıştır). Bu soruya araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı sağlıklı, düzenli ve dengeli beslenmeleri gerektiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Düzenli beslenmeliyiz, yiyeceklerimiz temiz olmalı, çikolata, gofret, cips gibi şeyleri fazla yememeliyiz ve sağlıklı beslenmeliyiz.”

– “Her şeyden yemeliyiz, zamanında yemeliyiz, bol bol sebze ve meyve yemeliyiz.”

Daha sonra bu adımda yer alan “Sen bu resimlerdeki çocuklardan hangisi gibi besleniyorsun?” sorusuna 13 öğrenci karışık beslendiğini, 1 öğrenci birinci ve ikinci resimdeki çocuk gibi beslendiğini, 5 öğrenci ise üçüncü resimdeki çocuk gibi beslendiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Bazen birinci resimdeki gibi, bazen de ikinci ve üçüncü resimdeki çocuklar gibi besleniyordum.”

– “Sevdiğim yemekler olduğu zaman birinci resimdeki gibi beslenirim, sevmezsem de ikinci resimdeki gibi.”

– “Üçüncü resim gibi sağlıklı beslenirim.”

Bu adımda yer alan “Bu şekilde beslenmek senin için sorun oluşturur mu?” sorusuna 14 öğrenci sorun oluşturacağını, 5 öğrenci ise sorun oluşturmayacağını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Bu beslenmek sorun olabilir belki şişman belki de zayıf olabilirim.”

– “Bir sorun olmaz sağlıklı beslenirsek. Ben sağlıklı besleniyorum oda bir sorun oluşturmaz bence.”

Bu adımda yer alan “Resimlerdeki çocuklardan olmak istediğin çocuk gibi olabilir misin? Nasıl?” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı sağlıklı ve düzenli beslenirlerse istedikleri gibi olabileceklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “İstediğim gibi olabilirim. Sağlıklı ve düzenli beslenerek ve her şeyden yeterince yiyerek.”

– *“Olabilirim. Düzenli beslenerek, temiz yiyecekler yiyerek ve sağlıklı beslenerek.”*

5.Adım: Bu adım öğrencilerin kendi beslenmeleri ile ilgili sorunları (varsa) ortaya koymalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla öğrencilere *“Sevmediğin ve tüketmediğin yiyecek ve içecekler neler? Vitamin değeri yüksek ve sağlığınıza çok yararlı bir besini (et, süt vb.) sevmiyorsanız ve tüketmiyorsanız sonuçları ne olur? Bu sizin için sorun olur mu? Neleri tüketmeyi çok seversin? Şekerli, yağlı ve asitli yiyecekleri çok seviyorsanız ve tüketiyorsanız sonuçları ne olur? Bu sizin için sorun olur mu?”* soruları sorulmuş ve düşünceleri istenmiştir. Düşünme süresi tamamlandıktan sonra cevaplarını bir kâğıda yazarak sorunlarını (varsa) belirtmeleri istenmiştir. Daha sonra çalışma kâğıdı -1 dağıtılarak belirledikleri sorunlara çözüm önerileri üretmeleri için yönergeyi takip etmeleri istenmiştir.

Bu çalışma kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, öğrenciler alternatif çözüm önerileri geliştirmişler ve geliştirdikleri çözüm önerilerinin sonuçlarını düşündükten sonra kendileri için en uygun olan çözümü seçerek bunun sonuçları detaylı bir şekilde tekrar incelemişlerdir.

6. Adım: Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerin uygun hareket için karar vermelerine yardımcı olmak amacıyla *“Bunu nasıl yapacaksın? Ne kadar süre harcayacaksın bunun için? Bu senin için uygun mu? Bunun için nelerden uzak durursun?”* soruları yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir. Çalışma kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre *“Bunu nasıl yapacaksın?”* sorusuna öğrencilerin tamamı, besinlerin temiz ve sağlıklı olmasına dikkat edeceklerini; zararlı yiyecek ve içecekleri tüketmeyeceklerini belirten cevaplar vermişlerdir. *“Bunun için ne kadar süre harcayacaksın?”* sorusuna öğrencilerin tamamı beslenme için ayırdığı sürenin tamamını harcayacağını belirten cevaplar vermişlerdir. *“Bu senin için uygun mu?”* sorusuna öğrencilerin tamamı uygun olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. *“Bunun için nelerden uzak durursun?”* sorusuna öğrencilerin tamamı sağlıksız ve zararlı besinlerden uzak duracağını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin sağlıklı beslenmeye dikkat etmeyi düşündükleri ve sağlıklarına önem verdikleri söylenebilir.

7.Adım: Etkinlik planındaki bir sonraki adım öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“Bunu gerçek hayatta uygulamayı düşünüyor musun? Neden”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin tamamı gerçek hayatta uygulamayı düşündüklerini ve bunun sağlıkları için olması gerektiğini ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Düşünüyorum, çünkü sağlığım için çok önemli. Bunun için düzenli beslenmek gerekir yoksa çok zayıf ya da şişman oluruz ya da hasta oluruz.”*

Bu adımda yer alan *“Bunu yapmak senin için önemli mi? Nedenini açıklar mısın?”* sorusuna öğrencilerin tamamı önemli olduğunu belirten ifadeler kullanmışlardır. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Benim için çok önemli, çünkü ben sağlıklı, uzun boylu ve güzel görünmek istiyorum. Birde giydiğim elbiselerin güzel durmasını istiyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Bunu yaparken engellendiğinde veya vakit bulamadığında ya da herhangi bir sebeple uygulayamadığında vazgeçer misin? Senin için bir nedeni var mı?”* sorusuna öğrencilerin tamamı vazgeçmeyeceklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Hayır, hiçbir şekilde vazgeçmem. Benim için sağlıklı olmak her şeyden daha önemli. Bence sağlıklı olmazsak hiçbir şey yapamayız.”*

– *“Vazgeçmem, çünkü düzenli beslenmezsek sağlıklı olamayız, şişman yada çok zayıf oluruz.”*

Bu adımda yer alan *“Yapamazsan kendini nasıl hissedersin?”* Sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamı kendini kötü hissedeceğini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Kendimi çok kötü hissedirim.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının sağlıklı beslenmeye yönelik davranışlarda bulunmaya kararlı oldukları ve buna önem verdikleri görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin sağlıklı beslenmenin önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve bu yönde davranışlarda bulunmayı düşündükleri söylenebilir.

11. HAFTA: ETKİNLİK – 11

19.20 OTURUM 22-26 Şubat 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için sağlıklı bir şekilde beslenmeyi alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 87

11. Etkinlik Ders Planı

19. 20. OTURUM AÇIKTA SATILAN YİYECEKLER DERS PLANI 11
<p>Sınıf: 4.sınıf Ders: Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim Ünite: Üretimden Tüketime Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi Yaklaşık Süre: 40+40+40=120 dakika Amaçlar :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak, 2- Sağlıklı bir şekilde beslenmeyi alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak. <p>Kazandırılacak Vasıflar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Sağlıklı olmaya değer verme, 2- Sağlıklı beslenmeye önem verme. <p>Materyaller : Resimler, sandviç, lokum, çikolata, sosis, gözleme, fındık içi, ceviz içi vb., yiyecek paketleri (üzerinde TSE, Sağlık Bakanlığı onayı vb. bulunan), fiyat etiketleri, masa vb., çalışma kâğıtları.</p>

Tablo 87 devam...

<p>Kullanılacak Yaklaşım: Değer analizi, Eğitim Yöntemi: Karar verme, yaratıcı düşünme, sunum, dramatizasyon. Hazırlık: İşleniş esnasında öğrencilere dağıtılacak olan aktivite kâğıtları hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak. Drama oyunu için gerekli materyaller temin edilecek, Roller oyunu sergilemek için belirlenmiş öğrencilere dağıtılacak. Oyunu sergileyecek öğrencilerle sahne hazırlanacak ve prova yapılacaktır.</p> <p>SÜREÇ 1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler Dersi müfredatında geçen “Alışveriş Listesi” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.</p> <p>İlişkilendirme: Sağlık, Temizlik ve Beslenme Kulübü “Okul Önünde Yapılan Gıda Satışları ve Tehlikeleri” ve “Sağlıklı Büyümede Beslenmenin Yeri ve Önemi.” konuları ile ilişkilendirmeden sonra; alışveriş yaparken başka nelere dikkat edersiniz? Sorusu yönlendirilecek ve aşağıdaki süreçlere geçilecek.</p> <p>2.Adım: Öğrenciler sınıfa girince hazırlanan drama oyunu sergilenecek.</p> <p>3.Adım: Oyun bittikten sonra “<i>Bu derste meyve ve sebzelerin haricindeki açıkta satılan besinlerden bahsedeceğiz</i>” açıklaması yapılacak. Daha sonra öğrencilerin değerlerini ortaya koymaları, üzerine düşünmeleri, sonuçlarını değerlendirmeleri, kendileri için faydalı olanı seçmeleri ve kendileri için uygun değeri kazanmaları amacıyla çalışma kâğıdı 1’deki sorular dağıtılacak. Bu soruları kendi düşüncelerine göre cevaplamaları istenecek (Cevapların kesinlikle yargılanmayacağı ve eleştirilmeyeceği belirtilecek).</p> <p>4.Adım: Ortaya koyduğu değerleri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek ve öğrencilerin düşüncelerini serbestçe açıklayabilmeleri için cevaplar yazılı olarak istenecek.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Böyle bir durumla karşılaştınız mı? (Açıkta satılan yiyeceklerden aldınız mı veya almak istediniz mi? Ya da bir tanıdığınızı gördünüz mü? Vb.) ▪ Böyle bir durumla tekrar karşılaşırsanız nasıl hareket edersiniz? ▪ Bunu yapacağına inanıyor musun? ▪ Bu yapmak senin için önemli mi? neden? <p>Değerlendirme İkinci ve dördüncü aşamadaki sorulara verilen cevaplardan, öğrencinin nelere değer verdiği ve bunlar için neler yapabileceği değerlendirilecektir.</p>

Etkinlik sürecinde uygulanmak üzere drama oyunu ve öğrencilerin değerlerini ortaya koymaları, üzerine düşünmeleri, sonuçlarını değerlendirmeleri, değer tercihlerini belirlemeleri amacıyla çalışma kâğıdı düzenlenmiştir. Bu drama oyunu ve çalışma kâğıdı plan dahilinde uygulanmıştır. Drama oyunu örneği Tablo 88’de, çalışma kâğıdı örneği ise Tablo 89’da sunulmuştur.

Tablo 88

11. Etkinlik Drama Oyunu Örneği

Öğrenciler gelmeden önce sınıfa iki tane tezgâh kurulur. Bu tezgâhlara iki öğrenci satıcı olarak yerleştirilir. Tezgâhlardan birine açık yiyecekler (sandviç, lokum, çikolata, sosis, gözleme, fındık içi, ceviz içi vb.) konulur (Bu yiyeceklerin üzerinde diğerine göre daha ucuz fiyat etiketleri yerleştirilmiştir).

Diğerine; üretim ve son kullanma tarihi, TSE ve Sağlık Bakanlığı onayı bulunan paketlenmiş yiyecekler konulur. Bu yiyeceklerin üzerinde diğerine göre daha pahalı olan fiyat etiketleri vardır.

Oyunculara rolleri verilirken oyun için hazırlanmış paralardan verilir.

Öğrenciler sınıfa girdikten ve yerlerine oturduktan sonra:

- Açıkta yiyecek satan bağıır: “Geel geel taze ve ucuz yiyeceğe gel. Ağabeylerim, ablalarım, öğrenci kardeşlerim taze ve ucuz yiyecekler burada. Aç kaldım deme geel.” Diye bağıırırken eliyle de oradaki yiyecekleri karıştırmakta ve göstermektedir.
- Aynı zamanda paketlerde yiyecek satan da bağıırmaktadır “Geel geel taze ve sağlıklı yiyeceğe gel...”
- Onlar bu şekilde bağıırırken iki arkadaş gelir ve orada oyun oynamaya başlarlar. Az sonra acıkırlar ve yiyecek almak isterler.
- Bir tanesi “Gel buradan alalım. Yiyecekler daha ucuz ve daha çok veriyorlar.” Diğer gelir bakar biraz yüzünü buruşturur ve arkadaşına “Ben diğer taraftan alacağım bunlar pek sağlıklı görünmüyor.” der ve gider. Diğer arkasından yüksek sesle “Onlar pahalı ve daha az veriyorlar” der ve açıkta satılan yiyecekten alır. (Parayı verir ve üzerini alır). Diğer ise paketli yiyeceklerden alır (Parayı verir ve üzerini alır). Konuşarak ve yiyormuş gibi yaparak giderler. Oyun biter.

Tablo 89

11. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-1

- Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişinin düşünceleri (değerleri) nedir?

.....

- Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişinin düşünceleri (değerleri) nedir?

.....

Tablo 89 devam...

- Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

- Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

- Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişiyi bekleyen olası sonuçlar neler olabilir?

.....

.....

.....

.....

.....

- Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişiyi bekleyen olası sonuçlar nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

- Sana göre açıkta satılan yiyeceklerden alan kişi mi yoksa Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişi mi doğru seçimi yapmıştır? Sen olsan ne yapardın? Bunu niçin yaptığını açıklar mısın?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ETKİNLİK -11

Aşağıda “etkinlik-11”in eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 11’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir.

2. Adım: Daha sonra bu adımda ayrıntılı olarak belirtilen drama oyunu oynattırılmıştır.

3. Adım: Drama oyunundan sonra öğrencilere bu adımda yer alan “çalışma kâğıdı-1” dağıtılmıştır.

Bu kâğıttaki “*Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişinin düşünceleri (değerleri) nedir?*” sorusuna çalışma kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre 19 öğrenci ucuzluğa ve daha fazla yiyeceğe değer verdiğini belirten cevaplar vermiş, 3 öğrenci ise sağlığına değer vermediğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Açıktaki yiyeceği alan çocuk paraya çok değer veriyor ve daha az para verip daha çok yiyecek almaya düşünüyor.*”

– “*Açıkta satılan yiyeceklere değer veriyor ama sağlığına değer vermiyor.*”

Bu kâğıtta yer alan “*Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişinin düşünceleri (değerleri) nelerdir?*” sorusuna öğrencilerin tamamı sağlıklı beslenmeye değer verdiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Yiyeceklerin temiz olmasına değer veriyor, sağlığına değer veriyor.*”

– “*Sadece karnını doyurmayı düşünmüyor. Yediği yiyeceklerin kapalı ve temiz olmasını istiyor. Bunlara değer veriyor.*”

Bu kâğıtta yer alan “*Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?*” sorusuna öğrencilerin tamamı sağlığını düşünmediği için açıkta satılan yiyeceklerden alan kişinin değerlerini

desteklemediklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Hayır, çünkü açıkta satılan yiyeceklerden alıyor. Bu yiyeceklere herkesin eli geliyor, pis oluyor, toz oluyor ve her tarafı mikrop oluyor. Bu yiyecekleri yiyince hastalanabiliriz .”*

– *“Kesinlikle desteklemiyorum, çünkü sağlığından çok paraya önem veriyor. Çünkü sağlık olmazsa parada bir işe yaramaz. O yüzden kapalı yiyeceklerden alan çocuğun değerlerini destekliyorum.”*

Bu kâğıtta yer alan *“Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı sağlıklı ve temiz besinleri tercih ettiği için paketlerde satılan yiyeceklerden alan çocuğun değerlerini desteklediklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Evet, çünkü sağlıklı ve temiz yiyecekleri seçiyor ve sağlıklı olmaya değer veriyor.”*

– *“Evet, o çocuk sağlıklı ve temiz olan yiyeceklerden alıyor. Çünkü o yiyecekler sağlıklı ve temiz olur. Çünkü paketlerin içinde mikrop bulaşmaz.”*

Bu kâğıtta yer alan *“Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişiyi bekleyen olası sonuçlar neler olabilir?”* sorusuna öğrencilerin tamamı sağlıksız olabileceklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Hastalanabilir, mikrop bulaşabilir; çünkü açıkta satılan yiyecekler sağlıksız ve pis olabilir.”*

– *“Sağlıklı ve temiz beslenemez, hasta olabilir, şişman olabilir ya da çok zayıf olabilir.”*

Bu kâğıtta yer alan *“Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişiyi bekleyen olası sonuçlar neler olabilir?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrenciler, sağlıklı bir kişi olacağını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin

cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Hastalanmaz”*

– *“Normal beslenir, sağlıklı olur, uzun boylu olur ve güzel görünür.”*

Bu kâğıtta yer alan *“Sana göre açıkta satılan yiyeceklerden alan kişi mi yoksa Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişi mi doğru seçimi yapmıştır? Sen olsan ne yapardın? Bunu niçin yaptığını açıklar mısın?”* sorularına araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişinin doğru karar verdiğini, kendilerinin de paketlerde satılan yiyecekleri tercih edeceklerini ve bunu sağlıklı olmak için yapacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bana göre paketlerde satılan yiyecekleri alan kişi doğru yapmıştır. Ben olsaydım paketlerdekini alırdım. Çünkü açıkta satılan yiyecekler mikroplu ve pis ama paketlerde satılan yiyecekler temiz. Eğer bu yiyecekleri yersek sağlıklı oluruz.”*

– *“Paketleri alan doğru seçim yaptı. Bende aynısını yapardım. Bunu sağlıklı olmak için yapardım.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin sağlıklarını korumak için sağlıklı beslenmeye yönelik davranışlarda bulunmayı düşündükleri görülmektedir.

Bu sonuçlara göre öğrencilerin sağlıklı beslenmeyi tercih ettikleri söylenebilir.

4. Adım: Bu adım öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“Böyle bir durumla karşılaştınız mı? (Açıkta satılan yiyeceklerden aldınız mı veya almak istediniz mi? vb.)”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre 19 öğrenci açıkta satılan yiyeceklerden aldığını, 1 öğrenci almak istediğini fakat sonradan almaktan vazgeçtiğini ve 2 öğrenci ise almadığını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bazı günler pazardan açıkta satılan çekirdek, leblebi, bisküvi gibi yiyeceklerden almıştık.”*

– *“Ben bir seferinde bakkalda açıkta satılan gofretten alacaktım, sonra vazgeçerek kapalı çikolatadan aldım.”*

– *“Hayır, hiç aldığımı hatırlamıyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Böyle bir durumla tekrar karşılaşırsanız nasıl hareket edersiniz?”* sorusuna öğrencilerin tamamı açıkta satılan besinlerden almayacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Açıkta satılan yiyeceği bir daha asla almam.”*

– *“O yiyeceği almam.”*

Bu adımda yer alan *“Bunu yapacağına inanıyor musun?”* sorusuna öğrencilerin tamamı inandıklarını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Evet, kesinlikle inanıyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Bunu yapmak senin için önemli mi? Neden?”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamı sağlıklı beslenmenin kendileri için önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Çok önemli; çünkü hastalanmamak için ve temiz yiyecekler yemek için bunu yapmalıyız.”*

– *“Benim için önemli, çünkü o yiyecekler çok kirli ve sağlıklıdır. Eğer onları alır yersek hemen hastalanırız.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının sağlıklı beslenmeye yönelik davranışlarda bulunmaya kararlı oldukları ve buna önem verdikleri görülmektedir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin sağlıklı beslenmenin öneminin farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve bu yönde davranışlarda bulunmayı düşündükleri söylenebilir.

12. HAFTA: ETKİNLİK – 12

21. OTURUM 01 Mart 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için onların satın alacağı ürünleri, belirlenen standartlara göre değerlendirmelerine ve sağlıklı bir şekilde beslenmeyi alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda toplam iki ders saati olmak üzere bir oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların, eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 90

12. Etkinlik Ders Planı

21. OTURUM SON KULLANMA TARİHİ DERS PLANI 13
<p>Sınıf: 4.sınıf Ders: Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim Ünite: Üretimden Tüketime Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi Yaklaşık Süre: 40+40=80 dakika Amaç:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Satın alacağı ürünleri, standartlara göre değerlendirmesine yardımcı olmak, 2- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak, 3- Sağlıklı bir şekilde beslenmeyi alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak. <p>Kazandırılacak Vasıflar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Satın alacağı ürünleri, belirlenen standartlara göre değerlendirme, 2- Sağlıklı olmaya değer verme, 3- Sağlıklı beslenmeyi alışkanlık haline getirme. <p>Materyaller: Gıda paketleri, öykü, çalışma kâğıtları. Kullanılacak Yaklaşım: Değer açıklama, Eğitim Yöntemi : Soru-cevap, karar verme, sunum, tartışma. Hazırlık: İşleniş esnasında öğrencilere dağıtılacak olan çalışma kâğıtları hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak. Boş gıda paketleri temin edilecek.</p> <p>SÜREÇ</p> <p>1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Tüketici haklarımız” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.</p>

Tablo 90 devam...

2.Adım: Öğrencilere çalışma kâğıdı-1 kâğıdı dağıtılacak ve yönergede verilenleri yapmaları istenecek.

3.Adım: Sonra öğrencilere “örnek olay metni” dağıtılacak ve okumaları istenecek. Duruma göre birkaç öğrenciye sesli olarak okutturulacak. Öğrencilerden örnek olay üzerine düşünmeleri istenecek.

4.Adım: Çalışma kâğıdı-3 dağıtılacak ve yönergede verilenleri yapmaları istenecek.

5.Adım: Bu işlem tamamlandıktan sonra önceki yaptıkları sıralama ile karşılaştırmaları istenecek. Eğer fikir değiştirenler varsa. “İkinci sıralamada fikrini neden değiştirdin?” Sorusu sorulacak. Daha sonra aşağıdaki sorular yöneltilecek:

- Bu sıralama senin için önemli mi?
- Bu sıralamaya göre davranırsan seni ne gibi sonuçlar bekliyor olabilir?
- Sence herkes böyle mi yapmalı? Neden?
- Bundan sonra alacağın ürünün nelerine dikkat etmeyi düşünüyorsun?

6.Adım: Değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek:

- Bundan önce bir ürünü alırken nelere dikkat ediyordun?
- Bundan sonra nelerine dikkat edeceksin? Neden?
- Bundan sonra yapmayı düşündüğün şeyleri yapacağına gerçekten inanıyor musun?
- Bu senin için önemli mi?

Değerlendirme

Öğrencilere ürün paketleri dağıtılır ve Çalışma kâğıdı – 4 deki yönerge uygulanır.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin seçimlerini serbestçe yapmaları, sonuçlarını düşünerek sorgulamaları amacıyla çalışma kâğıtları düzenlenmiştir. Ayrıca öğrencilere okunmak üzere örnek olay metni geliştirilmiştir. Bu çalışma kâğıtları ve örnek olay metni öğrencilere plan dahilinde uygulanmıştır. Çalışma kâğıtları ve örnek olay metni Tablo 91, 92, 93 ve 94’de sunulmuştur.

Tablo 91

Etkinlik Çalışma Kâğıdı-1

Yönerge: Aşağıda verilenleri size uygun şekilde önem sırasına göre sıralayınız. Sizin için aynı değerde olanları aynı sıraya koyabilirsiniz. Örneğin: 1. öncelik: fiyatı, son kullanma tarihi vb.

- | | |
|-----------------------|--------------------|
| - Fiyatı | - TSE vb. damgalar |
| - Son kullanma tarihi | - Sağlık onayı |
| - Lezzeti | - Yararlı olması |

Tablo 91 devam...

Lütfen aşağıya size göre en uygun sıralamayı yapınız.

1. Öncelik:.....
.....

2. Öncelik:.....
.....

3. Öncelik:.....
.....

4. Öncelik:.....
.....

5. Öncelik:.....
.....

6. Öncelik:.....
.....

Tablo 92

12. Etkinlik Örnek Olay Metni

Örnek olay

Arda tenefüste çok yorulmuş ve biraz da acıkmıştır. Kantine gider ve bir paket küçük süt alır. Derste midesi bulanmaya ve karnı ağrımaya başlar. Bulantının ve acının şiddeti gittikçe artar. Arda kıvrılarak ve ağlayarak, karnının çok ağrıdığını ve midesinin bulandığını söyler öğretmenine. Hemen Ardanın ailesine haber verirler ve doktora götürürler. Doktor, Arda'nın midesini yıkar ve gerekli tedaviyi yapar. Anne sabırsızlıkla:

- Nesi var, ne olmuş?

Doktor:

- Yediği bir şeyler midesi bozmuş olmalı. Ne yedi bugün?

Anne,

- Her zamanki yediklerinden yedi.
- Okulda bir şeyler yemiş olabilir mi? Bu sırada Arda kendine gelmiş ve konuşulanları dinlemektedir. Bunu duyunca Arda:
- Okulda süt içmiştim.

Doktor:

- Sütün son kullanma tarihine baktın mı?

Arda biraz düşünür, başını önüne eğerek:

- Hayır, der.

Doktor, sütün bozuk olabileceğini söyler ve Ardaya dönerek;

- Başına gelenleri gördün işte. Bundan sonra aldığın ürünün son kullanma tarihine dikkat etmelisin; yoksa daha kötü sonuçlar olabilir. Yalnız olabilirsin, hastaneye yetişemeyebilirsin... Sonrasını sen düşün artık.

Tablo 92 devam...

Arda:

- Peki son kullanma tarihi geçmeyen ürünler sağlıklı mı? Nerede nasıl üretildiği, hangi ortamlarda üretildiği önemli değil mi?
Elbette önemli. Bunun için denetim kurumları vardır. Ürünlerin üretildiği ortamları denetler ve ürünlerin sağlıklı olup olmadığını laboratuvar ortamında incelenerek sağlığa uygun ise onay verirler.

Anne:

- Bunu nasıl anlayacağız?
- Ürünün paketinin üzerinde bu kurumların onayı olur. Bunlar Sağlık Bakanlığı onayı, TSE, CE vb. damgalar ve diğer sayılı kanunlar ve onaylardır. Ayrıca ürün kötü kokuyorsa, tadı ya da görüntüsü, bozulmuşsa tüketmek çok tehlikelidir.

Arda ve annesi doktora teşekkür ederek hastaneden ayrılırlar.

Tablo 93

12. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-3

Yönerge: Tekrar aşağıda verilenleri size uygun şekilde önem sırasına göre sıralayınız. Sizin için aynı değerde olanları aynı sıraya koyabilirsiniz. Örneğin: 1. öncelik: fiyatı, son kullanma tarihi vb.

- | | |
|-----------------------|--------------------|
| - Fiyatı | - TSE vb. damgalar |
| - Son kullanma tarihi | - Sağlık onayı |
| - Lezzeti | - Yararlı olması |

Lütfen, aşağıya size göre en uygun sıralamayı yapınız.

1. Öncelik:.....

.....

2. Öncelik:.....

.....

3. Öncelik:.....

.....

4. Öncelik:.....

.....

5. Öncelik:.....

.....

6. Öncelik:.....

.....

yararlı olmasına ve TSE ve benzeri damgalara dikkat; 2 tanesi sadece fiyatınai; 3 tanesi ise fiyatına ve son kullanma tarihine dikkat ettiğini belirtmiştir.

3. Adım: Bu işlemden sonra öğrencilere örnek olay (çalışma kâğıdı-2) dağıtılmış ve sessizce okumaları istenmiştir. Daha sonra iki öğrenciye sesli olarak okutturulmuştur. Okuma işlemi tamamlandıktan sonra durum üzerine bir süre düşünmeleri istenmiştir.

4. Adım: Düşünme süreci tamamlandıktan sonra “çalışma kâğıdı-3” dağıtılmış ve yönergede verilenleri yapmaları istenmiştir. Bu kâğıt çalışma kağıdı-1’in aynısı olup öğrencilerin fikirlerinde herhangi bir değişiklik olup olmadığını ortaya koymak amacıyla dağıtılmıştır.

Bu kâğıtlar incelendiğinde birinci öncelik olarak 20 öğrencinin son kullanma tarihini, TSE ve benzeri damgaları ve sağlık onayını; 1 öğrencinin son kullanma tarihini, yararlı olmasını, TSE ve benzeri damgaları ve sağlık onayını; 1 öğrencinin ise son kullanma tarihini, TSE ve benzeri damgaları, sağlık onayını, yararlı olmasını ve fiyatını yazdığı görülmüştür.

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin 21 tanesinin örnek olayı okuyup düşündükten sonra yaptığı ikinci sıralamada fikrini değiştirdiği görülmektedir. Bu durumda araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının alacağı bir üründe öncelikli olarak son kullanma tarihine, TSE ve benzeri damgalara ve sağlık onayına dikkat etmeyi düşündüğü söylenebilir.

5. Adım: Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerden, yaptıkları yeni sıralamayı önceki yaptıkları ile karşılaştırmaları istenmiştir. Karşılaştırma işlemi tamamlandıktan sonra “*İkinci sıralamada fikrini neden değiştirdin?*” Sorusu sorulmuştur. Ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre fikrini değiştiren öğrenciler okudukları örnek olaydan etkilendikleri için fikirlerini değiştirdiklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Çünkü aldığımız şeylere dikkat etmezsek o çocuğun içtiği süt gibi son kullanma tarihi geçmiş olabilir ve zehirlenebiliriz.*”

– “Ben fikrimi bu yazıyı okuduktan sonra değiştirdim. Çünkü son kullanma tarihi geçmiş ürünler bozulabilir ya da üzerinde Sağlık Bakanlığı onayı, TSE, CE vb. damgalar olmayan yiyeceklerin nasıl üretildiği bilinmez. Bunun için aldığımız şeylerin son kullanma tarihine, TSE ve benzeri damgalarına ve sağlık onayına dikkat etmemiz gerekir.”

Daha sonra “Bu sıralama senin için önemli mi? Bu sıralamaya göre davranırsan seni ne gibi sonuçlar bekliyor olabilir? Sence herkes böyle mi yapmalı? Neden? Bundan sonra alacağın ürünün nelerine dikkat etmeyi düşünüyorsun?” soruları yöneltilmiştir.

Ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre bu adımda yer alan “Bu sıralama senin için önemli mi?” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu adımda yer alan “Bu sıralamaya göre davranırsan seni ne gibi sonuçlar bekliyor olabilir?” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı besinlerinin sağlıklı olacağını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Alacağımız yiyeceklerin son kullanma tarihi geçmemiş olur ve bozuk çıkmaz.”

– “Sağlıklı ve bozuk olmayan yiyecekler ve içecekler alırız ve zehirlenmekten kurtuluruz.”

– “Yiyeceklerimiz temiz ve sağlıklı olur, son kullanma tarihi geçmemiş olur, zehirlenmekten ve hastalanmaktan kurtulmuş oluruz.”

Bu adımda yer alan “Sence herkes böyle mi yapmalı? Neden?” sorusuna araştırmaya katılan öğrenciler sağlıklı beslenmek için herkesin aldıkları ürünlerin son kullanma tarihine, TSE ve benzeri damgalara ve sağlık onayına dikkat etmeleri gerektiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– “Herkes böyle yapmalı, çünkü bozuk olmayan yiyecekleri ve içecekleri alabilmek için bunlara bakmak gerekir.”

Bu adımda yer alan “Bundan sonra alacağın ürünün nelerine dikkat etmeyi düşünüyorsun?” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı son kullanma

tarihine, TSE ve benzeri damgalara ve sağlık onayına dikkat etmeyi düşündüklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Bundan sonra alacağım ürünün ilk önce TSE damgasına, son kullanma tarihine ve sağlık onayına bakacağım. Fiyatına ve lezzetine daha sonra bakacağım.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin örnek olay incelendikten sonra ve daha önceki yaptıkları sıralamanın sonuçlarını düşündükten yaptıkları ikinci sıralamada fikirlerini değiştirerek bir ürünü tercih ederken öncelikle son kullanma tarihine, TSE ve benzeri damgalarına ve sağlık onayına dikkat etmeyi düşündüklerini ifade ettikleri görülmektedir.

6. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“Bundan önce bir ürünü alırken nelere dikkat ediyordun?”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, 8 öğrenci fiyatına ve sağlıklı olmasına, 3 öğrenci sadece fiyatına, 11 öğrenci ise fiyatına ve son kullanma tarihine bakacağı yönünde cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bir şey alırken ilk önce fiyatını bakıyordum, sonrada sağlıklı olup olmadığına dikkat ediyordum.”*

– *“Bir ürünü alırken fiyatına ve son kullanma tarihine dikkat ederdim.”*

– *“Doğrusu, sadece fiyatına bakıyordum.”*

Bu adımda yer alan *“Bundan sonra alacağın bir ürünün nelerine dikkat edeceksin? Neden?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı aldıkları bir ürünün sağlıklı olması için son kullanma tarihine, TSE ve benzeri damgaları ve sağlık onayına dikkat edeceklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Önce son kullanma tarihine, TSE’sine ve sağlık onayına daha sonrada fiyatına bakacağım. Nedeni ise alacağımız ürünün bozuk olmaması ve sağlıklı olması için.”*

Bu adımda yer alan “*Bundan sonra yapmayı düşündüğün şeyleri yapacağına gerçekten inanıyor musun?*” sorusuna öğrencilerin tamamı yapacaklarına inandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu adımda yer alan “*Bunu yapmak senin için önemli mi? Neden?*” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı sağlıklı beslenmek için önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Benim için önemli. Yediğimiz şeylerin güvenli olduğunu biliriz, sağlıklı olduğunu biliriz, bozulmadığını biliriz bunun için önemli; çünkü bunları bilmezsek zehirlenebiliriz, hastalanabiliriz.*”

Bu bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının etkinliğin uygulama sürecinin ilerleyen bölümlerinde sağlıklı beslenmeye yönelik davranışlarda bulunmaya önem vermeye başladıkları ve gerçek yaşamda davranışa dönüştürmeyi düşündükleri söylenebilir.

Bu adımlar tamamlandıktan sonra öğrencilere birer adet ürün paketi dağıtılmış ve bu paketleri incelemeleri istenmiştir. Öğrenciler bu paketi incelerken “*çalışma kâğıdı-4*” dağıtılmış ve yönergeye göre hareket etmeleri istenmiştir. Toplanan çalışma kâğıtları ve dağıtılan ürün paketleri incelendiğinde öğrencilerin tamamının ürün paketleri üzerindeki verileri çalışma kâğıdına doğru bir şekilde yazdıkları görülmüştür. Bu kâğıtta yer alan “*Böyle bir ürünü almayı tercih eder misiniz? Neden?*” sorusuna 13 öğrenci, son kullanma tarihi, TSE ve benzeri damgalar, sağlık onayı ve geri dönüşüm özelliği olduğu için almayı tercih edeceklerini belirtmiş, 2 öğrenci geri dönüşüm özelliği olmadığı için almayacağını belirtmiş, 5 öğrenci son kullanma tarihi ve sağlık onayı olmadığı için almayacağını belirtmiş ve 2 öğrenci TSE ve benzeri damgaları olmadığı için almayacağını belirtmiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Hayır asla almam, çünkü, TSE’si yok, son kullanma tarihi yok. Ne zaman üretildi yoksa bozuldu mu belli değil.*”

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin sağlıklı beslenmenin önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve gerekli sağlık uyarıları olmayan ürünleri almayı tercih etmeyi düşünmedikleri söylenebilir.

13. HAFTA: ETKİNLİK – 13

22. 23. OTURUM 04-08 Mart 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için sağlıklı bir şekilde giyinmeyi alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 95

13. Etkinlik Ders Planı

22. 23. OTURUM GİYİNME DERS PLANI 14
<p>Sınıf: 4.sınıf Ders: Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim Ünite: Üretimden Tüketime Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi Yaklaşık Süre: 40+40+40=120 dakika Amaçlar :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak, 2- Sağlıklı bir şekilde giyinmeyi alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak. <p>Kazandırılacak Vasıflar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Sağlıklı bir şekilde giyinmeyi alışkanlık haline getirme, 2- Sağlıklı olmaya değer verme, 3- Sağlıklı bir şekilde giyinmeye önem verme. <p>Materyaller : Durum bildiren kısa öykü, Çalışma kâğıtları. Kullanılacak Yaklaşım: Değer analizi, Eğitim Yöntemi : Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme, tartışma. Hazırlık: İşleniş esnasında öğrencilere dağıtılacak olan aktivite kâğıtları hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak.</p> <p>SÜREÇ</p> <p>1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “İsteklerimiz mi? İhtiyaçlarımız mı” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.</p>

Tablo 95 devam...

2.Adım: Örnek olay metni dağıtılacak ve durumu dikkatlice okumaları istenecek. Daha sonra Çalışma Kâğıdı -1 dağıtılacak ve açıklama doğrultusunda hareket etmeleri istenecek. Bu kâğıtta yer alan tabloları doldurduktan sonra bu tabloları karşılaştırmaları istenecek ve aşağıdaki soru yöneltilecek. Öğrencilerin düşüncelerini rahatça belirtmeleri içinde cevaplar yazılı olarak istenecek.

- Sizce hangisi daha değerli görünüyor? Neden?

Çalışma kâğıdı-2 dağıtılacak ve soruları düşüncelerine göre cevaplamaları istenecek (Cevapların kesinlikle yargılanmayacağı ve eleştirilmeyeceği belirtilecek).

3.Adım: Öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak, davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek ve öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için isteyenlerin yazılı olarak cevaplayabileceği söylenecek;

- Onların yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Neden?
- Bunu gerçek hayatta yapacağına inanıyor musun?
- Bunu yapmak senin için önemli mi? Neden?

Değerlendirme

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin seçimlerini serbestçe yapmaları, seçimlerinin ve diğer alternatiflerin sonuçlarını düşünerek sorgulamaları amacıyla çalışma kâğıtları düzenlenmiştir. Ayrıca öğrencilere okunmak üzere örnek olay metni geliştirilmiştir. Bu çalışma kâğıtları ve örnek olay metni öğrencilere plan dahilinde uygulanmıştır. Çalışma kâğıtları ve örnek olay metni Tablo 96, 97 ve 98’de sunulmuştur.

Tablo 96

13. Etkinlik Örnek Olay Metni

Örnek Olay

Ali ile Ahmet iyi arkadaşlardır. Bir gün beraber kıyafet almaya giderler. Ali, elbiselerin şıklığına ve güzeline dikkat etmekte ve alacağı elbisenin böyle bir şey olması gerektiğini söylemektedir. Ahmet ise elbiselerin mevsim şartlarına uygun olup olmadığına dikkat etmekte ve alacağı elbisenin mevsim şartlarına uygun olması gerektiğini belirtmektedir. Sonuçta Ali’nin beğendiği elbise çok şıktır; fakat mevsim şartlarına uygun değildir. Ahmet’in beğendiği elbise ise pek şık değildir; fakat mevsim şartlarına uygundur. En sonunda Ali ile Ahmet beğendikleri elbiseleri alırlar ve bir gün sonra giyerek dışarıya çıkarlar (Mustafa TAHİROĞLU tarafından geliştirilmiştir).

Tablo 97

13. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-1

Açıklama: Lütfen aşağıya Ahmet'in değerlerini (düşüncelerini); karşısına ise bu değerlerin (düşüncelerin) size göre olumlu ve olumsuz yönlerini yazınız.		
Ahmet'in düşünceleri (değerleri)	Olumlu Yönü	Olumsuz Yönü
Açıklama: Lütfen aşağıya Ali'nin değerlerini (düşüncelerini) karşısına ise bu değerlerin (düşüncelerin) olumlu ve olumsuz yönlerini yazınız.		
Ali'nin düşünceleri (değerleri)	Olumlu Yönü	Olumsuz Yönü

Tablo 98

13. Etkinlik Etkinlik Çalışma Kâğıdı-2

<ul style="list-style-type: none"> • Ahmet'i bekleyen sonuçlar neler olabilir? • Ali'yi ne gibi sonuçlar bekliyor olabilir? • Sence Ahmet mi yoksa Ali mi doğru seçimi yapmıştır? Bu düşünceyi savunmak için bir sebebiniz var mı?

ETKİNLİK -13

Aşağıda “etkinlik-13”ün eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 13’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir.

2.Adım: Daha sonra bu planda ayrıntılı olarak belirtilen “Örnek Olay Metni” dağıtılmış ve orada belirtilen durumu dikkatli bir şekilde okumaları istenmiştir.

Bu işlem tamamlandıktan sonra “çalışma kâğıdı-1” dağıtılmıştır. Bu kâğıt Ahmet’in ve Ali’nin değerlerinin olumlu ve olumsuz yönlerini incelemeleri şeklinde tasarlanmıştır. Doldurulan çalışma kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı Ahmet’in değerlerinin olumlu yönüne güzel görüneceğini ve çevresindeki insanlar tarafından beğenileceğini, olumsuz yönüne ise üşütüp hastalanabileceğini belirten ifadeler yazmışlar; Ali’nin değerlerinin olumlu yönüne araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı sağlıklı giyineceğini, olumsuz yönüne ise güzel görünmeyeceğini ve çevresindeki insanlar tarafından beğenilmeyebileceğini belirten ifadeler yazmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin konuyla ilgili olumlu ve olumsuz sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Ahmet’in değerlerinin olumlu yönü: Çok güzel giyinmiş olacak, arkadaşları onu çok beğenecek belki de ona özenecekler. Olumsuz yönü: O elbiseleri kışın giyinince de üşütebilir ve de hastalanabilir. Ali’nin değerlerinin olumlu yönü: mevsime göre giyinmesi ve hastalanmaması. Olumsuz yönü: elbisesi güzel ve şık değil onu kimse beğenmez ve kimse onunla gezmek istemez.”

– “Ahmet’in değerlerinin olumlu yönü: Elbiselerinin çok şık olması. Olumsuz yönü: sağlığını düşünmemesi. Ali’nin değerlerinin olumlu yönü: Sağlığını çok düşünmüş olması. Olumsuz yönü: Giysilerinin pekte şık olmaması.”

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilere “Sizce hangisi daha değerli görünüyor? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, 13 öğrenci hem şık hem de sağlıklı giyinmek istedikleri için her ikisinin değerlerinin de olumlu görüldüğünü ifade etmiş, 2 öğrenci şık giyinmek istedikleri için Ali’nin değerlerinin daha olumlu görüldüğünü ifade etmiş ve 7 öğrenci ise sağlıklı

giyinmek istedikleri için Ahmet'in değerlerinin daha olumlu görüldüğünü ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuyla ilgili olumlu ve olumsuz sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bence ikisinin de değerli görünüyor, çünkü çok şık giyinmekte değerli, mevsime göre giyinmek ve hastalanmamakta çok değerli. Ben bu ikisine karar verirdim.”*

– *“Ali'nin değerleri daha değerli görünüyor. Onun beğendiği çok şıktır. Nedeni ise şık ve güzel giyinmek istiyor.”*

– *“Bence Ahmet'in değerleri, çünkü Ahmet mevsimine göre olan giysileri seçiyor, sağlığını daha çok düşünüyor.”*

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerin tercih ettikleri değerlerin sonuçlarını düşünerek tekrar bir karara varmaları amacıyla tasarlanan “çalışma kâğıdı-2” dağıtılmıştır. Doldurulan çalışma kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, bu kâğıtta yer alan “Ahmet'i bekleyen sonuçlar neler olabilir?” sorusuna 8 öğrenci şık giyinemeyeceğini fakat sağlıklı olacağını, 13 öğrenci çevresindeki insanlar tarafından kıyafetlerinin beğenilmeyeceğini fakat sağlıklı olacağını ve 1 öğrenci ise şık giyinemeyeceğini ve çevresindeki insanlar tarafından kıyafetlerinin beğenilmeyeceğini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Sonuçta giysileri güzel olmaz ama mevsime göre giyinir ve üşütüp hastalanmamış olur.”*

– *“Sağlıklı yaşam, sağlıklı bir gelecek bekliyor. Hasta olmayacak. Arkadaşları tarafından belki beğenilmeyecek, şık olmayacak.”*

– *“Şık giyinmediği için arkadaşları onu beğenmeyebilirler ve onunla gezmek istemeyebilirler.”*

Bu kâğıtta yer alan “Ali'yi ne gibi sonuçlar bekliyor olabilir?” sorusuna 21 öğrenci şık olacağını ve çevresindeki insanlar tarafından beğenileceğini fakat sağlıksız olacağını belirten cevaplar vermiş, 1 öğrenci ise çok şık olacağını ve çevresindeki insanlar tarafından beğenileceğini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin

konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Arkadaşları tarafından beğenilecek, şık olacak, hasta olacak yataklara düşecek, hasta olduğu için oyun oynayamayacak .”*

– *“Çok güzel giyinecek, herkes beğenecek, arkadaşları onunla gezmek isteyecek, onu tercih edecek.”*

Bu kâğıtta yer alan *“Sence Ahmet mi yoksa Ali mi doğru seçimi yapmıştır? Bu düşünceyi savunmak için bir sebebin var mı?”* sorusuna 11 öğrenci hem şık hem de mevsimine uygun bir elbise seçmedikleri için ikisinin de doğru seçimi yapmadığını, 10 öğrenci sağlığını düşünerek mevsimine uygun bir elbise seçtiği için Ahmet’in doğru seçimi yaptığını ve 1 öğrenci ise çok şık ve güzel bir elbise seçtiği için ve güzel giyinmenin kendisi için daha önemli olduğu için Ali’nin doğru seçimi yaptığını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bence ikisi de doğru seçimi yapamadılar. Evet şu: çünkü ben hem şık ve güzel giyinmeyi hem de mevsimine göre giyinip sağlığımı korumayı seçerdim. Bunun ikisini seçiyorum.”*

– *“Ahmet. Evet var, çünkü Ahmet sağlığını düşünüyor, hasta olmayacak ama Ali şıklığını düşünüp hasta olacak.”*

– *“Bence Ali, çünkü Ali daha güzel daha şık kıyafetleri seçiyor. Bence elbisenin daha güzel, daha şık olması benim için daha önemli.”*

3.Adım: Bu adım öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiş ve isteyenlerin yazılı olarak cevaplayabileceği söylenmiştir (19 öğrenci bu soruları yazılı cevaplamayı tercih etmiş, 3 öğrenci ise sözlü olarak cevaplamıştır). Bu sorulardan *“Onların yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Neden?”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, 10 öğrenci hem şık hem de sağlıklı giyinmek istediği için şık ve mevsimine uygun bir kıyafet alacağını, 8 öğrenci sağlıklı olmak için mevsimine uygun bir kıyafet alacağını ve 1 öğrenci ise şık giyinmeyi sevdiği için şık ve güzel bir kıyafet alacağını belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Ben ikisini de yapmazdım. Hem şık hem de mevsime göre giyinirdim, çünkü ben şık giyinmeyi seviyorum hem de mevsimine göre giyinip sağlığımı korumayı istiyorum.”

– “Mevsime uygun olan giysileri alırdım, çünkü hastalanmamak için, çünkü sağlığımız olmazsa hiçbir şey yapamayız. Onun için sağlıklı olmak her şeyden önemli.”

– Çok şık ve güzel bir elbise seçerdim, çünkü güzel giyinmeyi çok severim.”

Bu adımda yer alan “Bunu yapacağına inanıyor musun?” sorusuna öğrencilerin tamamı inandıklarını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “Evet, inanıyorum.”

Bu adımda yer alan “Bunu yapmak senin için önemli mi? neden? sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamı kendileri için önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Benim için önemli, çünkü ben hem şık giyinmek hem de hastalanmamak için mevsime göre giyinmek istiyorum.”

– “Önemli, çünkü her şeyden önce sağlığımız düşünmeliyiz.”

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin etkinlik sürecinde sağlıklı giyinmenin önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıkları ve gerçek yaşamda davranışa dönüştürmeyi düşündükleri söylenebilir.

14.HAFTA: ETKİNLİK – 14

24. OTURUM 11 Mart 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için göz sağlığını korumayı alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda toplam iki ders saati olmak üzere bir oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 99
14. Etkinlik Ders Planı

24. OTURUM
TELEVİZYON VE BİLGİSAYAR
DERS PLANI 15

Sınıf: 4.sınıf

Ders: Sosyal Bilgiler

Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum

Ünite: İyi ki Var

Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme

Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi

Yaklaşık Süre: 40+40=80 dakika

Amaçlar :

- 1- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- 2- Göz sağlığını korumayı alışkanlık haline getirmek.

Kazandırılacak Vasıflar:

- 1- Sağlıklı olmaya değer verme,
- 2- Göz sağlığını korumayı alışkanlık haline getirme.

Materyaller: Örnek olay (kısa öykü), çalışma kâğıtları.

Kullanılacak Yaklaşım: Değer açıklama, değer analizi,

Eğitim Yöntemi: Soru-cevap, karar verme, yaratıcı düşünme.

Hazırlık:

Öykü, çalışma kâğıtları, formlar ve tablolar hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak.

SÜREÇ

1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Önce Bilmek Gerek” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.

2.Adım: Öğrencilere örnek olay metni dağıtılır ve yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenir. Öğrencilerin özgürce seçim yapmalarına yardımcı olmak için okudukları örnek olayla ilgili aşağıdaki sorular yöneltilir.

- Serhat’ın düşüncelerine katılıyor musunuz? Neden?
- Böyle düşünmede nelerin etkisi var?
- Serhat’ın yerinde olsan ne yapardın? Bunları yazabilir misin?

3.Adım: Bu işlemde sonra öğrencilere çalışma kâğıdı – 1 dağıtılır. Öğrenciler bu kâğıdı doldurduktan sonra sınıfla paylaşımları istenir. Sonuçlar sınıfla paylaşıldıktan sonra çalışma kâğıdı-2 dağıtılır ve doldurmaları ve isteyenlerin sınıfla paylaşması söylenir. Öğrenciler cevaplarını sınıfla paylaşırken açıklamalarına yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilebilir.

- Bu seçimini diğer olasılıklardan üstün kılan neydi?
- İma ettiğin şey... (Çarpıtmayı görüp göremeyeceğini anlamak için söyledikleri çarpıtılacak)?
- Eğer bunu yaparsan, diğerine ne olacak?
- Bu seçimin nesi iyi?

Tablo 99 devam...

4.Adım: Öğrencinin düşüncesini **takdir etme, değer verme ve tasdik etmesine** yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek (*Aşağıdaki soruların her biri için soruyu sormadan önce düşünerek cevap vermeleri istenecek*).

- Bu yaptığın seçim senin için gerçekten önemli mi?
- Bunun önemli olmasının/olmamasının bir nedeni var mı?
- Sizin böyle bir karar vereceğinizi bilseler çevrenizdeki insanlar hangi davranışınızı onaylardı?
- Onların böyle düşünmesi senin için önemli mi?
- Böyle bir seçim yapmada bunun etkisi var mı?

Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapları açıklamalarına yardımcı olmak için bireysel olarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir.

- *Bu seçimi yaptığın için memnun musun?*
- *Bu fikri destekler misin? Herkes senin gibi mi davranmalı?*
- *Herkesin böyle davranması seni mutlu eder mi?...ya inandığını mı söylüyorsun (Onun fikrini tekrarlayın)?... ya inandığını söylerken ciddi misin? Değildin, değil mi (Onun fikrini tekrarlayın)?*

5.Adım: Öğrencilerin cevaplarının gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak için (değer açıklama yönteminde tekrarlama aşaması) aşağıdaki soru / sorular yöneltilecektir.

- Böyle bir durumla karşılaşırsan bu doğrultuda mı hareket edeceksin? Neden?

Bu işlem tamamlandıktan sonra isteyenlerin cevaplarını sınıfla paylaşması söylenecek. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapları açıklamalarına yardımcı olmak için bireysel olarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir.

- *Buna benzer şeyler yaptın mı?*
- *Bu senin için uygun mu?*
- *Neyin öncelik sahibi olduğuna nasıl karar veriyorsun?*

6.Adım: Öğrencinin değerlerini davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek ve cevaplar yazılı olarak istenecek.

- Gerçek hayatta kimsenin sana karışmadığı zamanlarda bu şekilde (seçimin doğrultusunda) mi davranıyordun?
- Bundan sonra aynı durumlarda nasıl davranacaksın?
- Bunu yapacağına inanıyor musun? Yapmazsan kendini nasıl hissedersin?

Değerlendirme

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin seçimlerini serbestçe yapmaları, seçimlerinin ve diğer alternatiflerin sonuçlarını düşünerek sorgulamaları amacıyla çalışma kâğıtları düzenlenmiştir. Ayrıca öğrencilerle okunmak üzere örnek olay metni geliştirilmiştir. Bu çalışma kâğıtları ve örnek olay metni öğrencilere plan dahilinde uygulanmıştır. Çalışma kâğıtları ve örnek olay metni Tablo 100, 101 ve 102’de sunulmuştur.

Tablo 100

14. Etkinlik Örnek Olay Metni

<p>Yönerge: Lütfen aşağıdaki metni okurken onayladığınız cümlelerin başına renkli kalemle artı (+); onaylamadığınız cümlelerin başına ise eksi (-) işareti koyunuz.</p> <p>Örnek Olay Serhat televizyon izlemeyi ve bilgisayar oyunu oynamayı çok sevmektedir. Annesi ise Serhat'ın bu kadar çok televizyon izlemesine ve bilgisayarda vakit geçirmesine karşı çıkmaktadır. Durum böyle olunca Serhat ile sık sık tartışmaktadırlar. Serhat ise istediği kadar televizyon izlemesinin ve istediği kadar da bilgisayarla vakit geçirmesinin serbest olmasını istemektedir. Bu durum karşısında anne son olarak Serhat'a bu kadar çok televizyon izlemenin ve bilgisayar karşısında kalmanın sakıncalarını anlatır ve artık kendisine bir sınırlama koymayacağını söyler. Serhat artık serbesttir. İsteddiği kadar televizyon izleyebilecek ve istediği kadar da bilgisayarda vakit geçirebilecektir.</p>

Tablo 101

14. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-1

Yönerge: Lütfen aşağıdaki olasılıkları okuyunuz ve bunların karşısına olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazınız.		
Olasılık	Olumlu sonuç	Olumsuz sonuç
Serhat serbest kalınca istediği gibi bol bol televizyon izleyip bilgisayarda vakit geçirdi.		
Serhat serbest kalınca annesinin söylediklerini düşündü ve kendisi için belirlenen sürelerde televizyon izleyip bilgisayarda vakit geçirdi.		

Tablo 102

14. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-2

Yönerge: Lütfen aşağıdaki seçimim bölümüne daha önce belirlediğiniz seçiminizi (Serhat'ın yerinde olsaydın yapmak istediğin) yazınız ve bunun karşısına da olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazınız. Bu çalışmayı tamamladıktan sonra tablonun altındaki soruyu cevaplayınız.		
Seçimim	Olumlu sonucu	Olumsuz sonucu
Bu sonuçlara göre fikrin (seçimin) değişti mi? Neden?		

ETKİNLİK -14

Aşağıda “etkinlik-14”ün eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 14’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir (Bu etkinliğe 20 öğrenci katılmıştır).

2. Adım: Daha sonra etkinlik planı 15’de ayrıntılı olarak belirtilen örnek olay metni öğrencilere dağıtılmış ve yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenmiştir. Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerin özgürce seçim yapmalarına yardımcı olmak için okudukları örnek olayla ilgili bazı sorular yöneltilmiştir.

Ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre bu adımda yer alan “*Serhat’ın düşüncelerine katılıyor musunuz? Neden?*” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerden

12 tanesi televizyon izlemeyi ve bilgisayarda vakit geçirmeyi sevdiği için Serhat'ın düşüncelerine katıldığını belirten cevaplar vermişler, 8 tanesi ise televizyon ve bilgisayarla fazla vakit geçirmenin zararlı olduğunu ifade ederek Serhat'ın düşüncelerine katılmadıklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Katılıyorum, çünkü bende televizyon izlemeyi ve bilgisayarda oyun oynamayı çok seviyorum, bazen de ödev araştırıyorum.”*

– *“Serhat'ın düşüncesine katılmam, çünkü annesini dinlemiyor. Eğer annesini dinlemeyip sürekli televizyon seyredip bilgisayarda oyun oynarsa gözleri bozulur ve kör olabilir.”*

Bu adımda yer alan *“Böyle düşünmende nelerin etkisi var?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerden 12 tanesi bilgisayarda vakit geçirmeyi ve televizyon izlemeyi sevdiğini, 8 tanesi ise sağlıklarının bozulabileceğinin etkili olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Televizyondaki bazı filmleri ve çizgi filmleri çok sevmemin etkisi var. Bilgisayar oyun oynamayı ve araştırma yapmayı çok sevmemin etkisi var.”*

– *“Televizyon ve bilgisayarın gözlerimizi bozduğunun etkisi var, çünkü gözlerimiz bozulursa hiçbir şey yapamayabiliriz.”*

Bu adımda yer alan *“Serhat'ın yerinde olsan ne yapardın? Bunları yazabilir misin?”* sorusunu araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı cevaplamış ve cevaplarını ellerindeki çalışma kâğıtlarına yazmışlardır. Bu kâğıtlardan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin seçimleri şu şekildedir: 12 öğrenci zamanının çoğunu televizyon izlemeye ve bilgisayara ayıracağını, 8 öğrenci ise televizyon ve bilgisayarda fazla vakit geçirmeyi düşünmediklerini belirten ifadeler kullanmışlardır.

3. Adım: Bu adımda öğrencilere “çalışma kâğıdı-1” dağıtılmıştır (Etkinlik 14'deki çalışma kağıdı-1 Serhat'ın ve annesinin isteklerinin olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazılması şeklinde tasarlanmıştır). Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı bu kâğıda Serhat'ın ve annesinin isteklerinin olumlu ve olumsuz sonuçlarını

yazmışlardır. Öğrencilerin, belirledikleri olumlu ve olumsuz sonuçlar incelendiğinde, Serhat'ın serbest kalınca istediği gibi bol bol televizyon izleyip bilgisayarda vakit geçirmesine olumlu sonuç olarak 11 öğrenci Serhat'ın vaktini eğlenceli geçireceğini, 9 öğrenci ise bunun herhangi bir olumlu sonucunun olmayacağını belirten ifadeler kullanmıştır. Olumsuz sonuç olarak ise araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı Serhat'ın göz sağlığının bozulacağını belirten ifadeler kullanmışlardır. Aşağıda bazı öğrencilerin düşündükleri olumlu ve olumsuz sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Olumlu sonuç: İsteddiği filmleri izleyebilir, istediği oyunları oynayabilir, istediği şarkıyı dinler, istediği gibi eğlenmiş olur. Olumsuz sonuç: Gözleri bozulur, her şeyi puslu görür.”*

– *“Olumlu sonuç: Gözleri bozulursa çok pişman olabilir. Onun için hiçbir olumlu bir sonucu olmaz. Olumsuz sonuç: Gözleri bozulabilir, kör olabilir.”*

Serhat'ın serbest kalınca annesinin söylediklerini düşündükten sonra kendisi için belirlenen sürelerde televizyon izleyip bilgisayarda vakit geçirmesine; olumlu sonuç olarak araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı; Serhat'ın, göz sağlığının korunmuş olacağını belirten ifadeler kullanmış; olumsuz olarak ise 7 öğrenci Serhat'ın istediği gibi eğlenemeyeceğini, 13 öğrencide bu durumun olumsuz bir sonucunun olmayacağını ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin düşündükleri olumlu ve olumsuz sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Olumlu sonuç: Gözleri bozulmaz. Olumsuz sonuç: İsteddiği zaman televizyon izleyemez.”*

– *“Olumlu sonuç: Gözleri bozulmadan ödevlerini yapar ve birazda televizyon izler. Olumsuz sonuç: yok.”*

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin etkinlik sürecinde uzun süre televizyon izlemenin ve bilgisayarda vakit geçirmenin zararlarının farkına vardıkları söylenebilir.

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerin yaptıkları seçimlerinin sonuçlarını da düşünerek kendilerine göre uygun bir seçim yapmalarına yardımcı olmak için etkinlik planında belirtilen “çalışma kağıdı-2” dağıtılmış ve öğrencilerden yönerge

doğrultusunda hareket etmeleri istenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı bu kâğıda seçimlerini ve seçimlerinin olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazmışlardır. Öğrencilerin, belirledikleri olumlu ve olumsuz sonuçlar incelendiğinde, seçimim bölümüne 12 öğrenci zamanının çoğunu televizyon izlemeye ve bilgisayara ayıracağını yazmış ve 8 öğrenci ise televizyon ve bilgisayarda yeterince vakit geçirmeyi yazmıştır. Olumlu sonuç olarak; zamanının çoğunu televizyon izlemeye ve bilgisayara ayıracağını belirten öğrenciler eğlenceli vakit geçireceklerini ifade etmiş, televizyon ve bilgisayarda yeterince vakit geçirmeyi seçen öğrenciler ise göz sağlıklarının bozulmayacağını ifade etmişlerdir. Olumsuz sonuç olarak ise zamanının çoğunu televizyon izlemeye ve bilgisayara ayıracağını belirten öğrenciler göz sağlıklarının bozulabileceğini ifade etmiş, televizyon ve bilgisayarda yeterince vakit geçirmeyi seçen öğrencilerden 3 tanesi istedikleri gibi eğlenemeyecekleri, 5 tanesi ise olumsuz bir sonucun olmayacağını ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin düşündükleri olumlu ve olumsuz sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Olumlu sonuç: Eğlenceli ve heyecanlı olur. Olumsuz sonuç: Gözlerimizi bozar.”*

– *“Olumlu sonuç: Gözlerimiz korunmuş olur. Olumsuz sonuç: bilgisayarda istediğimizi yapamayız.”*

– *“Olumlu sonuç: Gözümüz bozulmaz, gözlük takmayız. Olumsuz sonuç: Bize söyledikleri kadar izlersek olumsuz olmaz.”*

Çalışma kâğıdı-3’de yer alan *“Bu sonuçlara göre fikrin (seçimin) değişti mi? Neden?”* sorusuna zamanının çoğunu televizyon izlemeye ve bilgisayara ayıracağını belirten 12 öğrenciden 9 tanesi göz sağlığının bozulmaması için fikrinin değiştiğini, 3 tanesi ise televizyon izlemeyi ve bilgisayarda vakit geçirmeyi sevdiği için fikrini değiştirmek istemediğini ifade eden cevaplar vermiştir. Televizyon ve bilgisayarda yeterince vakit geçirmeyi istediğini belirten 8 öğrenci ise bu soruya göz sağlıklarının bozulmasını istemedikleri için fikirlerinin değişmediğini ifade eden cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin düşündükleri olumlu ve olumsuz sonuçları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Fikrim değişti, çünkü gözlerimi korumak için bunu yapmaktan vazgeçtim ama ara sıra bakabilirim.”*

– “Değişmedi, çünkü televizyon ve bilgisayarını çok seviyorum. Buna rağmen fikrim değişmedi.”

– “Fikrim (seçimim) değişmedi. Değişirse gözlerimiz bozulabilir.”

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrenciler seçimlerini ve kendilerine göre bu seçimi yapmalarının nedenlerini sınıfla paylaşmışlardır. Öğrenciler seçimlerini sınıfla paylaşırken onların seçimlerini sorgulayıp emin olmalarına yardımcı olmak amacıyla aşağıdaki sorular sözlü olarak yöneltilmiştir.

– Bu seçimini diğer olasılıklardan üstün kılan neydi?

– İma ettiğin şey... (Çarpıtmayı görüp göremeyeceğini anlamak için söyledikleri çarpıtılmıştır)?

– Eğer bunu yaparsan, diğerine ne olacak?

– Bu seçimin nesi iyi?

4. Adım: Bu düşüncelerini takdir etmeleri, değer vermeleri ve tasdik etmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla etkinlik planında yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Bu sorulardan bazılarının cevabı ise öğrencilerin düşüncelerini daha özgür bir şekilde ortaya koyacakları düşüncesi ile yazılı olarak istenmiştir. Bu sorulardan “Bu yaptığın seçim senin için gerçekten önemli mi? Bunun önemli olmasının/olmamasının bir nedeni var mı?” sorusuna öğrencilerin tamamı önemli cevabını vermiştir. Önemli olmasının nedenine ise 17 öğrenci göz sağlığının bozulmasını istemediklerini, 3 öğrenci ise televizyon izlemeyi ve bilgisayarda vakit geçirmeyi çok sevdiklerini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Önemli, çünkü gözlerimin bozulmasını ve kör olmasını istemiyorum. Onun için çok önemli bir seçim yaptım.”

– “Önemli. Bir nedeni var, o da bazı filmleri çok sevmek, bilgisayardaki oyunları çok sevmek.”

Bu adımda yer alan “Sizin böyle bir karar vereceğinizi bilseler çevrenizdeki insanlar hangi davranışınızı onaylardı?” sorusuna 17 öğrenci yaptıkları seçimi onaylayacaklarını belirten cevaplar vermiş, 3 öğrenci ise yaptıkları seçimi onaylamayacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya

ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bu davranışımı isterlerdi. Babam zaten çok izlememi istemez.”*

– *“Bilseler böyle bir davranışımı onaylamazlardı. Onlar diğer davranışı onaylardı.”*

Bu adımda yer alan *“Onların böyle düşünmesi senin için önemli mi? Böyle bir seçim yapmanda bunun etkisi var mı?”* sorusuna öğrencilerin tamamı önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu adımda yer alan *“Böyle bir seçim yapmanda bunun etkisi var mı?”* sorusuna 4 öğrenci etkisinin olduğunu 16 öğrenci ise etkisinin olmadığını belirten cevaplar vermişlerdir.

5. Adım: Bu adım, öğrencilerin seçimlerini doğrultusunda ne tür davranışlarda bulunabileceklerini ortaya koymalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla etkinlik planında yer alan sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Bu adımda yer alan *“Böyle bir durumla karşılaşırsan bu doğrultuda mı hareket edeceksin? Neden?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerden 17 tanesi göz sağlığını korumak için bu yaptıkları seçimleri doğrultusunda hareket edeceklerini, 1 tanesi yaptığı seçim doğrultusunda hareket etmeyeceğini; çünkü yaptığı seçim doğrultusunda hareket ederse göz sağlığının bozulabileceğini belirtmiş, 2 tanesi ise televizyon izlemeyi ve bilgisayarda vakit geçirmeyi çok sevdikleri için seçimleri doğrultusunda hareket edeceklerini belirtmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Evet, çünkü bunları yaparsam gözlerim bozulmaz.”*

– *“Bunu seçmekten vazgeçtim yani hayır. Böyle sürekli televizyon izlersem gözlerim bozulabilir, belki bir daha hiç izleyemeyebiliriz. Onun için vazgeçtim. ”*

– *“Çevreye çöp atmam ve atanları uyarırım. Bazen de öğretmene söylerim. ”*

– *“Evet, kimsenin bana karışmadığı zaman televizyon izlerim ve müzik dinlerim, bazen de internete giderim.”*

6. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirecek davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda “*Gerçek hayatta kimsenin sana karışmadığı zamanlarda bu şekilde (seçimin doğrultusunda) mi davranyordun?*” sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, 5 öğrenci seçimi doğrultusunda davrandığını belirten cevabını verirken 15 öğrenci farklı davrandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Evet, kimse karışmadığında da fazla televizyon izlemeyi sevmem. Bilgisayarım olmadığı için ona bir şey söyleyemem, çünkü yok.*”

– “*Pek değil, çünkü kimse karışmazsa akşamları erken yatmıyordum, televizyon izliyordum.*”

Bu sonuçlara göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun etkinlik uygulanmadan önce doğal çevrenin korunması için seçimleri doğrultusundaki davranışlarda yeterince bulunmadıkları görülmektedir.

Bu adımda yer alan “*Bundan sonra aynı durumlarda nasıl davranacaksın?*” sorusuna öğrencilerin tamamı seçimleri doğrultusunda davranacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Ben aynı durumda biraz televizyon izlerim sonra gider başka şeyler yaparım. Yani çok fazla izlemem.*”

– “*Biraz bilgisayar oynarım, sonra ödevlerimi araştırırım. İşim bitince kapatırım, gözlerim bozulacak kadar durmam.*”

Bu adımda yer alan “*Bundan sonra yapmayı düşündüğün şeyleri yapacağına gerçekten inanıyor musun?*” sorusuna öğrencilerin tamamı yapacaklarına inandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin tamamına yakınının etkinlik sürecinde göz sağlıklarını korumanın önemini farkına vararak bunun korunmasına yönelik davranışlarda bulunmayı düşündükleri söylenebilir.

15.HAFTA: ETKİNLİK – 15

25. OTURUM 15 Mart 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için kulak sağlığını korumayı alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda iki ders saati olmak üzere bir oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 103

15. Etkinlik Ders Planı

25. OTURUM YÜKSEK SESLİ MÜZİK DERS PLANI 16
<p>Sınıf: 4.sınıf Ders: Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum Ünite: İyi ki Var Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi Yaklaşık Süre: 40+40=80 dakika Amaçlar :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak, 2- Kulak sağlığını korumayı alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak. <p>Kazandırılacak Vasıflar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Sağlıklı olmaya değer verme; 2- Kulak sağlığını korumayı alışkanlık haline getirme; <p>Materyaller : Örnek olay (kısa öykü), çalışma kâğıtları. Kullanılacak Yaklaşım: Değer analizi, Eğitim Yöntemi: Karar verme, yaratıcı düşünme, sunum, drama. Hazırlık: Öğrencilere dağıtılacak çalışma kâğıtları hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak. Öğrencilere verilecek olan kısa öykü hazırlanacak.</p> <p>SÜREÇ</p> <p>1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Yaşamımızdaki Teknolojik Ürünler” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.</p>

Tablo 103 devam...

İlişkilendirme: Fen Teknoloji dersi “Ses ve Işık” ünitesi ile ilişki kurulacak (Kazanım: 8.7.İşitme kaybını engellemek için yüksek sestten korunmak gerektiğini ifade eder). İlişkilendirmeden sonra aşağıdaki süreçlere geçilecektir.

Bu süreçten sonra “Bu teknolojik ürünler doğru kullanılmazsa ne gibi zararları olabilir?” Sorusu yöneltilecek ve aşağıdaki süreçlere geçilecektir.

2.Adım: İşitme organının önemini kavramaları için önce kulaklar kapatılır (kulaklık vb.) bir müddet öğretmen konuşur. Daha sonra kulaklıklar çıkartılır ve ne anladıkları sorulur. Öğrencilerin cevaplarından sonra anlatılanlar tekrar anlatılır. Bu işlemden sonra öğrencilerden yanlarındaki arkadaşlarıyla kulakları kapalı olarak istedikleri bir konuda konuşmaları istenir. Daha sonra aşağıdaki sorular yönetilir.

- Neler hissettiniz?
- Bu şekilde yaşayabilme ihtimalini düşün mü? O zaman ne hissederdin?
- Bu şekilde yaşamanıza sebep olabilecek durumlar neler olabilir?
- Bu duruma düşmemek için ne gibi önlemler alınabilir?

3.Adım: Öğrencilere örnek olay metni dağıtılır ve yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenir.

Daha sonra, öğrencilerin her bir değerini olumlu ve olumsuz yanları üzerinde iyice düşünmeleri ve karar vermeler için aşağıdaki sorular yöneltilecek ve bu sorulardan bazılarının cevapları öğrencilerin düşüncelerini daha özgür bir şekilde ortaya koymaları için yazılı olarak istenir.

- Zeynep’in düşüncesi nedir?
- Gürkan’ın düşüncesi nedir?
- Sana göre hangisi doğru davranmaktadır? Bunun sebebini açıklar mısın?
- Siz bunlardan hangisi gibi davranmayı tercih ederdiniz? Neden?

4.Adım: Bu işlemlerden sonra öğrencilerin seçimlerinin sonuçlarını sorgulamaları amacıyla çalışma kâğıdı-1 dağıtılacak yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenecek. Çalışma kâğıtları doldurulduktan sonra kendi tercihlerinin sonuçlarını da düşünerek bu sonuçlarla karşılaştırmaları istenecek ve daha sonra bu sonuçları değerlendirmeleri amacıyla aşağıdaki sorular yöneltir.

- Bu sonuçlar senin istediğin gibi bir sonuç mu? Nedenini açıklayabilir misin?
- Bu sonuçlar senin için değerli mi?
- Bu sonucun sana ne faydası olacak?
- Bu sonucu kabul edebilir misin? Neden? (herkes yazılı cevaplasın)
- Bu seni mutlu eder mi?

5.Adım: Öğrencinin değerlerini davranışına dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltir.

- Gerçek yaşamınızda müziği nasıl dinlersiniz?
- Bundan sonra nasıl dinlemeyi düşünüyorsunuz?
- Bunu yapacağına inanıyor musun?
- Bunu yapmak senin için önemli mi? neden?

Değerlendirme

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin seçimlerini serbestçe yapmaları, seçimlerinin ve diğer alternatiflerin sonuçlarını düşünerek sorgulamaları amacıyla çalışma kâğıtları düzenlenmiştir. Ayrıca öğrencilerle okunmak üzere örnek olay metni geliştirilmiştir. Bu çalışma kâğıtları ve örnek olay metni öğrencilere plan dahilinde uygulanmıştır. Çalışma kâğıtları ve örnek olay metni Tablo 104 ve 105’de sunulmuştur.

Tablo 104

15. Etkinlik Örnek Olay Metni

<p>Yönerge: Lütfen aşağıdaki metni okurken onayladığınız cümlelerin başına renkli kalemle artı (+); onaylamadığınız cümlelerin başına ise eksi (-) işareti koyunuz.</p> <p>Örnek Olay Zeynep ile Gürkan kardeşirler ve sık sık tartışmaktadırlar. Tartışmalarının sebebi ise Zeynep’in eve her gelişinde müziği yüksek seste dinlemesidir. Gürkan bu durumdan rahatsız olduğunu belirtmekte ve müziğin sesini kısma çalışmakta; Zeynep ise istediği gibi müzik dinleme özgürlüğünün olduğunu belirtmekte ve Gürkan’a engel olmaktadır.</p>
--

Tablo 105

15. Etkinlik Çalışma Kâğıdı-1

Yönerge: Lütfen aşağıda verilen durumları okuyunuz ve karşılıklarına size göre olası sonuçlarını yazınız.	
Durum	Bana Göre Sonucu
Zeynep gibi davranmayı tercih ettim.	
Gürkan gibi davranmayı tercih ettim.	

ETKİNLİK -15

Aşağıda “etkinlik-15”in eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 15’da belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir.

2. Adım: Daha sonra bu planda ayrıntılı olarak belirtildiği gibi öğrencilere birer adet kulaklık dağıtılmış ve kulaklıkları takmaları istenmiştir. Öğrenciler kulaklıkları taktıktan sonra öğretmen tarafından bu etkinliğin bir sonraki adımında yapılması gerekenler anlatılmıştır. Daha sonra öğrencilerden kulaklıkları çıkarmaları istenmiş ve ne anladıkları sorulmuştur. Öğrenciler ise bir şey anlamadıklarını belirtmişlerdir. Bunun üzerine öğretmen öğrencilerin kulaklıklar takılı iken anlattıklarını tekrar anlatmıştır. Bu işlemden sonra öğrencilerden kulaklıklarını tekrar takmalar ve yanlarındaki arkadaşlarıyla istedikleri bir konuda konuşmaları (kulakları kapalı olarak) istenmiştir. Konuşma işlemi tamamlandıktan sonra kulaklıkları çıkarmaları istenmiş ve “*Neler hissettiniz?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğrenciler konuşulanları anlamadıklarını ve kendilerini kötü hissettiklerini belirten cevaplar vermişlerdir.

Daha sonra bu adımda yer alan “*Bu şekilde yaşayabilme ihtimalini düşün mü? O zaman ne hissederdin?*” sorusu yöneltilmiştir. Ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre 17 öğrenci böyle bir ihtimali düşündüklerini ve kendilerini çok kötü hissettiklerini belirten cevaplar vermiştir. Diğer öğrencilerden de düşünceleri istenerek bu soruyu cevaplamaları söylenmiştir. Bu öğrencilerde kendilerini kötü hissedeceklerini ve böyle bir yaşamın çok zor olacağını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Evet düşündüm. Böyle nasıl yaşayabileceğimi düşününce çok kötü oldum. Duymadan yaşayınca çok kötü hissettim.*”

– “*Çok kötü bir his. Hiç bir şey duymadan kimseyi anlayamadım. Bu şekilde yaşayabilme ihtimali çok kötü olurdu bence.*”

Bu adımda yer alan “*Bu şekilde yaşamınıza sebep olabilecek durumlar neler olabilir?*” sorusuna araştırmaya katılan öğrenciler sebep olarak kulaklarına dışardan gelebilecek darbeleri ve aşırı seslere maruz kalmayı göstermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Kulağımıza gelen çok sesler, kulağımıza bir şey sokarsak, yada birisi çok hızlı vurursa bunlar sebep olur.*”

– “*Bu şekilde duymadan yaşamamıza kulağımıza kalem sokulması gibi, uçak sesi gibi, bomba gibi kulağımızı sağır edecek şeyler sebep olur.*”

Bu adımda yer alan “*Bu duruma düşmemek için ne gibi önlemler alınabilir?*” sorusuna araştırmaya katılan öğrenciler kulaklarının aşırı seslerden ve dışardan gelecek tehlikelerden korunması gerektiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Kulağımıza hiçbir şey sokmamalıyız, yüksek sesli yerlerde çok durmamalıyız, kulağımıza vurdurmamalıyız.*”

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin kulak sağlıklarının öneminin ve buna zarar verebilecek durumların farkında oldukları söylenebilir.

3. Adım: Bu adımda, öğrencilere örnek olay metni dağıtılmış ve yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenmiştir.

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerin örnek olay üzerinde düşünmeleri ve kendi değerlerine göre karar vermeleri amacıyla bir sonraki adımda yer alan sorular yöneltilmiştir. Ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre “*Sana göre hangisi doğru davranmaktadır? Bunun sebebini açıklar mısın?*” sorusuna 9 öğrenci Zeynep’in doğru davrandığını, 13 öğrenci ise Gürkan’ın doğru davrandığını belirten cevaplar vermişlerdir. Bunun sebebine ise Zeynep’in doğru davrandığını savunanlar herkesin istediği gibi müzik dinleme özgürlüğüne sahip olduğunu belirten cevaplar vermişler, Gürkan’ın doğru davrandığını savunanlar ise yüksek sesin kulak sağlığına zararlı olduğunu ve başkalarını rahatsız etmemek gerektiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Bence Zeynep doğru davranmakta, sebebi: Herkes başkasını rahatsız etmeden istediği gibi müzik dinleyebilir. Bende müziği biraz yüksek sesle dinlemek istiyorum. Zeynep’te biraz yüksek sesle dinleyebilir. Sebebi bu.*”

– “*Bana göre Gürkan doğru davranmakta, bunun sebebi: Yüksek sesle dinlerse kulakları bozulabilir ve sonra duyamaz olur. Birde, Zeynep başkasını rahatsız edip onları düşünmüyor. Gürkan rahatsız oluyor; onu düşünmüyor yüksek sesli müzik dinliyor. Bu yüzden Gürkan haklı.*”

Bu adımda yer alan “*Siz bunlardan hangisi gibi davranmayı tercih ederiniz? Neden?*” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerden 11 tanesi müziği yüksek sesle dinlemeyi sevdikleri için Zeynep gibi davranmayı, 11 tanesi ise yüksek sesin kulak sağlığına zarar vereceğini düşündükleri için Gürkan gibi davranmayı tercih edeceklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Zeynep gibi, çünkü eve gidince bende yüksek sesle dinlemeyi seviyorum.*”

– “*Gürkan, çünkü yüksek sesle müzik dinlemeyi sevmiyor, çünkü kulağı bozabilir, hiçbir şey duyamayabilir.*”

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre etkinliğin üçüncü adımında öğrencilerin yarısının yüksek sesle müzik dinlemeye daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

4. Adım: Bu adımda, öğrencilere çalışma kâğıdı-1 dağıtılmış ve yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin doldurdukları bu kâğıtlardan elde edilen bulgulara göre “*Zeynep gibi davranmayı tercih ettim.*” durumuna sonuç olarak 7 öğrenci eğlenmiş olacağını, 1 öğrenci stres atmış olacağını, 3 öğrenci eğlenmiş olacağını ve kulak sağlığının bozulacağını, 1 öğrenci çevreyi rahatsız edeceğini, kulak sağlığını bozulacağını ve eğlenmiş olacağını, 3 öğrenci çevreyi rahatsız edeceğini ve kulak sağlığının bozulacağını, 7 öğrenci ise kulak sağlığının bozulacağını ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Bana göre sonuçta eğlenmiş olurum.*”

– *“İstediğim gibi müzik dinlerim, eğlenirim ama buda kulağıma zararlı olabilir, kulağıma bozabilir.”*

– *“Kulağıma zarar verir, az duyarız, başkalarını da rahatsız ederiz.”*

– *“Kulağımız çınlamaya başlar, hiçbir şey duymaz oluruz. Yüksek ses kulağımız çınlatır ve bozar.”*

Bu kâğıtta yer alan *“Gürkan gibi davranmayı tercih ettim.”* durumuna sonuç olarak 7 öğrenci istediği gibi eğlenmiş olamayacağını ve kulak sağlığını korumuş olacağını, 4 öğrenci kulak sağlığının korunacağını ve çevrenin rahatsız edilmeyeceğini, 11 öğrenci ise kulak sağlığının korunmuş olacağını ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Bunun sonucunda belki isteğimiz gibi eğlenemeyiz, sevdiğimiz şarkıları kısık sesle dinleriz ama kulağımız bozulmaz.”*

– *“Sonuçta evdekiler ve çevredekiler rahatsız olmaz, kulağımızda korunmuş olur. Bence bu sonuç hepsinden iyi.”*

– *“Kulağımızı zararlı seslerden korumuş oluruz, duymamız azalmaz.”*

Bu işlem tamamlandıktan sonra kendi tercihlerinin sonuçlarını da düşünerek bu sonuçlarla karşılaştırmaları istenmiştir. Düşünme süreci tamamlandıktan sonra öğrencilerin sonuçları kendi seçimlerinin sonuçları ile karşılaştırmaları amacıyla bu adımdaki sorular yöneltmiştir. Bu sorulara isteyenlerin yazılı olarak cevap verebileceği ve daha sonra isterse sınıfla paylaşabileceği belirtilmiştir. Bu sorulardan *“Bu sonuçlar senin istediğin gibi bir sonuç mu? Nedenini açıklayabilir misin?”* sorusuna ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre 9 öğrenci kulak sağlıklarının bozulabileceği ve çevreyi rahatsız edeceğini düşündükleri için bu sonuçların istedikleri gibi bir sonuç olmadığını ifade etmişler, 1 öğrenci ise müzik dinlemeyi sevdiğini ancak bunun zararlı olmasının istemediği bir sonuç olduğunu ifade etmiştir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Kulağımızı bozabileceği ve çevremizi rahatsız edeceği için bu sonuç istediğim gibi değil.”*

– “Müzik dinlemeyi, yüksek sesle dinlemeyi seviyorum ama bunun sonuçları hem bana hem de aileme zarar verecek. Bu istemediğim bir sonuç.”

Bu adımda yer alan “*Bu sonuçlar senin için değerli mi? Neden*” sorusuna 17 öğrenci cevap vermiştir. Ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre, kulak sağlığını korumak için yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih etmeyen öğrenciler kulak sağlıklarının korunacağı için sonuçlarının kendileri için değerli olduğunu belirtirken, yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerden 3 tanesi bu şekilde müzik dinlemeyi sevdiği için ortaya koydukları sonuçların değerli olduğunu belirtmiş, diğerleri ise kulak sağlıklarının bozulabileceği için bu sonuçların kendileri için değerli olmadığını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Değerli bir sonuç, çünkü kulaklarım iyi duyacak, sağır olmayacak. Bunun için en değerlisi.”

– “Benim için değerli, çünkü sessiz müzik dinlemeyi sevmiyorum.”

– “Bence değersiz olabilir. Kulağımız sağır olursa çok değersiz olur. Bir daha duymayız.”

Bu adımda yer alan “*Bu sonucun sana ne faydası olacak?*” sorusuna öğrenciler sözlü olarak cevap vermişlerdir. Genel olarak yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih etmeyen öğrenciler kulak sağlıklarının korunacağını belirtirken, yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerden 2 tanesi istedikleri gibi eğlenebileceğini belirtmiş, diğer yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih edenler ise kulak sağlıklarının bozulabileceği için hiçbir faydasının olmadığını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu adımda yer alan “*Bu sonucu kabul edebilir misin? Neden*” sorusuna ses kayıtlarından elde edilen bulgulara göre kulak sağlığını korumak için yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih etmeyen öğrenciler kulak sağlıklarının korunacağı için ortaya koydukları sonuçları kabul edeceklerini belirtirken, yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerden 2 tanesi yüksek sesle müzik dinlemeyi sevdiği için ortaya koydukları sonuçların kabul edilebileceklerini belirtmiş, diğer yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih edenler ise kulak sağlıklarının bozulabileceği için ortaya koydukları

sonuçların kabul edilemeyeceğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin açıklamaları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Kabul ediyorum, çünkü duymam bozulmayacak, her şeyden daha önemli olacak.”*

– *“Kabul edebilirim, çünkü sessiz müzik dinlemeyi sevmiyorum.”*

– *“Kabul etmekten vazgeçtim, çünkü tercihim değişti. kulağımın iyi duyması için kısık sesle dinlemeyi seçiyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Bu şekilde davranırsan mutlu olur musun?”* sorusuna cevaplar sözlü olarak verilmiştir. Bu soruya öğrenciler genel olarak mutlu olacaklarını belirtirken, yüksek sesle müzik dinlemeyi tercih edip de daha sonra fikrini değiştiren öğrencilerden iki tanesi pek mutlu olmayacaklarını ancak kulak sağlığını korumak için bu şekilde davranacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre etkinliğin ilerleyen bölümlerinde öğrencilerin yaptıkları tercihlerin sonuçlarını, olumlu ve olumsuz yönlerini iyice düşündükten sonra çoğu öğrencinin fikrini değiştirerek kulak sağlığını korumak için yüksek sesle müzik dinleme isteğinden vazgeçtikleri görülmektedir.

5. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“Gerçek yaşamınızda müziği nasıl dinlersiniz?”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre 16 öğrenci yüksek sesle dinlediğini belirten cevaplar verirken 6 öğrenci ise normal sesle dinlediğini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Kimse olmazsa son ses açıyorum.”*

Bu adımda yer alan *“Bundan sonra nasıl dinlemeyi düşünüyorsun?”* sorusuna 20 öğrenci normal sesle dinlemeyi düşündüğünü belirten cevaplar verirken 2 öğrenci ise yüksek sesle dinlemeyi düşündüğünü belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “Normal dinleyeceğim ama yinede kimse olmadığı zamanlarda sesini yüksek açıp dinlerim.”

Bu adımda yer alan “*Bunu yapacağına inanıyor musun?*” sorusuna öğrencilerin tamamı inandıklarını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Evet, inanıyorum.*”

Bu adımda yer alan “*Bunu yapmak senin için önemli mi? neden?*” sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre 20 öğrenci kulak sağlığını korumak için önemli olduğunu belirten cevaplar vermişler, 2 öğrenci ise müziği yüksek sesle dinlemeyi sevdiği için önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Çok önemli, çünkü kulağımız sağır olmaz ve iyi duyar.*”

– “*Benim için biraz önemli, çünkü kısık sesle müzik dinlemeyi sevmediğim için dinlemem.*”

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin tamamına yakınının etkinlik sürecinde kulak sağlıklarını korumanın önemini farkına vararak bunun korunmasına yönelik davranışlarda bulunmaya kararlı oldukları söylenebilir.

15.HAFTA: ETKİNLİK – 16

26. OTURUM 18 Mart 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için spor yapmayı alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda toplam iki ders saati olmak üzere bir oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 106
16. Etkinlik Ders Planı

26. OTURUM SAĞLAM KAFA SAĞLAM VÜCUTTA BULUNUR DERS PLANI 17	
<p>Sınıf: 4.sınıf Ders: Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum Ünite: İyi ki Var Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi Yaklaşık Süre: 40+40=80 dakika Amaçlar :</p>	
<p>1- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak, 2- Spor yapmayı alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak.</p>	
<p>Kazandırılacak Vasıflar:</p>	
<p>3- Sağlıklı olmaya değer verme, 4- Spor yapmayı alışkanlık haline getirme.</p>	
<p>Materyaller : Kayıt, çalışma kâğıtları, televizyon, vcd, bilgisayar resimler. Kullanılacak Yaklaşım: Değer açıklama, Eğitim Yöntemi : Karar verme, yaratıcı düşünme, soru-cevap Hazırlık: Derste izletilecek kayıt hazırlanacak ve izlenecek, kaydın izletileceği materyaller (televizyon, vcd oynatıcı) hazırlanacak ve ön deneme yapılacak.</p>	
<p>SÜREÇ</p>	
<p>1. Adım: Bu adımda, beden eğitimi dersi “sporun sağlığınıza faydaları” ile ilişki kurulacak, (Kazanım: B1.1. Sağlığını korumak için vücudunu nasıl kullanması gerektiğini kavrar. B.1.3. Düzenli fiziksel etkinlik de bulunmanın sağlıklı yaşam üzerindeki etkilerini bilir.) ilişkilendirmeden sonra aşağıdaki süreçlere geçilecektir. <i>Bu safhada, öğrencilerden spor ve sağlıklı yaşam arasındaki ilişkiyi fark etmeleri beklenir.</i></p>	
<p>2.Adım: Spor yapmanın insan sağlığı üzerine etkisini anlatan on dakikalık görsel-ışitsel bir kayıt sunulur. Kayıt bittikten sonra öğrencilerden iki dakika izledikleri kaydı düşünmeleri istenir ve bu işlemten sonra aşağıdaki soru yöneltilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Spor ve insan sağlığı arasında nasıl bir ilişki fark ettiniz? Cevaplarınızı yazınız. 	
<p>3.Adım: Spor yapan ve yapmayan insanlar arasındaki farkı gösteren beş dakikalık görsel-ışitsel bir kayıt daha sunulur.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Spor yapan insanları nasıl sonuçlar bekliyor? ▪ Spor yapmayan insanları nasıl sonuçlar bekliyor? Cevaplarınızı yazınız. 	
<p>4.Adım: Bu işlem bittikten sonra öğrencilerin değerlerini ortaya koymaları ve üzerinde düşünmeleri için aşağıdaki sorular yöneltilir:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ İzlediğin filmlerde sizi en çok neler etkiledi? (<i>Bu, sizin değer verdiğiniz bir şey mi? Bu senin için ne kadar önemli? Yazdıkları için tek tek sorulabilir</i>). ▪ Etkilendiğinizi belirttiğiniz bu şeyler sizce değerli mi? nedenini açıklayabilir misin? 	

Tablo 106 devam...

5.Adım: Ortaya koyduğu değerleri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilir:

- İzlediğiniz ikinci filmdeki spor yapmayan insanlar gibi davrandığınızda neler olacak?
- İzlediğiniz ikinci filmdeki spor yapan insanlar gibi davrandığınızda neler olacak?
- Bunu düşününce bir şeyler yapmayı da düşünüyor musun? Ne yapmayı düşünüyorsun?
- Bunu yapmak senin için önemli mi?
- Bunu yapacağına inanıyor musun?
- Bu yapacağını söylediğin şeyleri yapmayı ne kadar süre devam ettirebilirsin?

Değerlendirme

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

ETKİNLİK -16

Aşağıda “etkinlik-16”nın eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1.Adım: Bu etkinlikte öncelikle öğrencilerin, spor ve sağlıklı yaşam arasındaki ilişkiyi fark etmeleri amaçlanmıştır. Bu amaçla, spor yapmanın insan sağlığı üzerine etkisini anlatan on dakikalık görsel-işitsel bir kayıt sunulmuştur.

2. Adım: Birinci adımdaki işlem bittikten sonra iki dakikalık bir süre verilerek kayıtlarda neler izlediklerini düşünmeleri istenmiştir. Düşünme işlemi tamamlandıktan sonra öğrencilere “*Spor ve insan sağlığı arasında nasıl bir ilişki fark ettiniz?*” sorusu yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir.

Bu sürece yirmi iki öğrenci (çalışma grubunun tamamı) katılmış ve soruları hepside yazılı olarak cevaplamıştır. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: etkinliğe katılan öğrenciler sporun vücudun hareket sistemini geliştirdiğini, kalp atışını düzenlediğini, kan dolaşımını kolaylaştırdığını, kötü alışkanlıklardan uzak tuttuğunu, vücuttaki fazla yağların ve diğer maddelerin dışarı atılmasına yardımcı olduğunu ve ayrıca insanların ruh sağlıklarının korunmasına yardımcı olacağını belirtmişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Spor yapanlar daha hızlı hareket ediyorlar, şişman değiller, kalp atışı düzgün, spor damarları açıyor, vücutlarındaki yağlar eriyor, zehirler dışarı atılıyor, spor yapanların canları daha az sıkılıyor ve daha az stres oluyorlar, spor yapanlar daha çok gülüyor ve oynuyorlar ve sağlıklı oluyorlar. Böyle bir ilişki var.*

– *“Spor yapmak sağlığımıza çok faydalıdır. Spor yapanların kalpleri daha iyi çalışıyor, daha uzun yaşıyorlar, spor yapmayanlar daha zor hareket ediyorlar, spor yapanlar daha güçlü oluyor ve daha sağlıklı olur, hem spor yapanlar mutlu olurlar, kötü alışkanlıkları olmaz ve çalışkan oluyorlar.”*

3.Adım: Bu adımda; öğrencilerin, spor yapmanın önemini fark etmeleri amacıyla; spor yapan ve yapmayan insanlar arasındaki farkı gösteren beş dakikalık görsel-işitsel bir kayıt izletilmiştir. Bu işlemden sonra etkinlik formundaki *“Spor yapan insanları nasıl sonuçlar bekliyor?”* sorusu yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 19 öğrenci, sağlıklı ve mutlu bir yaşam beklediği cevabını verirken; 3 öğrenci bunlara ek olarak daha uzun yaşayacaklarını belirlemişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Kalpleri daha iyi çalışır, daha güçlü kuvvetli olurlar. Bu yüzden daha sağlıklı sonuçlar bekler, mutlu ve huzurlu yaşarlar.”*

– *“Spor yapanların sonucu sağlıklı olur, mutsuz olmazlar, spor yaparlar, kötü alışkanlıkları olmaz ve daha çok yaşarlar.*

Bu adımda yer alan *“Spor yapmayan insanları nasıl sonuçlar bekliyor?”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının bu insanları sağlıksız ve mutsuz bir yaşam beklediğini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Hastalıklı olurlar, yaşlandıkça yürümekte zorluk çekerler, güçsüz olurlar, kilolu olurlar ve daha sonra sağlıksız bir yaşamları olur. Bunun içinde mutsuz olurlar.*

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin sporun, insan sağlığı üzerindeki bazı olumlu etkilerini fark ettikleri söylenebilir.

4. Adım: Bu adım, öğrencilerin değerlerini ortaya koyarak, üzerinde düşünmeleri için tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan “*İzlediğin filmlerde sizi en çok neler etkiledi?*” sorusu yöneltilmiş ve cevaplar yazılı olarak istenmiştir. Cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 11 öğrenci spor yapan insanların görünüşleri; 5 spor yapanların sağlıklı olmaları, 4 öğrenci spor yapmayan insanların görünüşleri; 1 öğrenci spor yapmayan insanların sağlıklarının bozulması; 1 öğrenci spor yapan insanların yaptıkları hareketler cevabını vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Beni en çok spor yapan insanların kaslı ve yapılı olmaları etkiledi. Çünkü bende spor yapıp öyle olmak istiyorum.*”

– “*Ben sağlıklı olmaları etkiledi. En çok sağlıklı ve uzun yaşamalarından etkilendim.*”

– “*Spor yapmayan insanlar kambur duruyorlar, bazıları zor yürüyor, bazıları yoruluyor, onlara üzüldüm ve etkilendim.*”

– “*En çok sporcuların yaptıklarından etkilendim.*”

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin spor yapan insanların olumlu yönlerinden, spor yapmayanların ise olumsuz yönlerinden etkilendikleri söylenebilir.

Bu adımda yer alan “*Etkilendiğinizi belirttiğiniz bu şeyler sizce değerli mi? nedenini açıklayabilir misin?*” sorularına öğrencilerin 17 tanesi sağlıklı ve iyi bir görünüme sahip olmak için değerli olduğunu, 4 tanesi ise bu durumun sağlıksız olduğu için değersiz olduğunu ve o insanlara üzüldüklerini belirten cevaplar vermişlerdir (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Bence çok değerli. Çünkü, hem sağlıklı oluyorlar hem de istediğim gibi görünüyorlar.*”

– “*Hayır, çünkü insanlar hasta ve sağlıksızlar. Ben onlara üzüldüm, ondan etkilendim ama spor yapmaları gerekir.*”

5. Adım: Bu adım, öğrencilerin ortaya koydukları değerleri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan “*İzlediğiniz ikinci filmdeki spor yapmayan insanlar gibi davrandığınızda neler*

olacak?” sorusuna öğrenciler sağlıksız olacaklarını, iyi bir görünüme sahip olmayacaklarını ve mutsuz olacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Onlar gibi oluruz, belki zor yürürüz, kilolu oluruz, hemen yoruluruz, zor nefes alırız, sonrada mutsuz oluruz.”*

– *“Sağlıksız oluruz, iyi bir vücudumuz olmaz, neşeli ve sağlıklı olmayız.”*

Bu adımda yer alan *“Bunu düşününce bir şeyler yapmayı da düşünüyor musun? Ne yapmayı düşünüyorsun?”* sorusuna öğrenciler çeşitli sporları yapmayı düşündüklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Evet bunun için spor yapmayı düşünüyorum, top oynuyorum, ip atlıyorum, mekik çekeceği, sınav çekeceğim ve uzun olmak için basket oynamayı düşünüyorum.”*

– *“Evet düşünüyorum. Boş zamanlarımda bol bol spor yapacağım.”*

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin sağlıklı olmak için spor yapmayı düşündükleri söylenebilir.

Bu adımda yer alan *“Bunu yapmak senin için önemli mi?”* sorusuna öğrencilerin tamamı önemli cevabını vermişlerdir. Aşağıda bunun neden önemli olduğunu da belirten iki öğrencinin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Benim için önemli. Çünkü sağlıklı olmak için çok önemli.”*

– *“Evet benim için önemli çünkü hem sağlıklı olacağım hem de uzun boylu ve güzel olacağım.”*

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin spor yapmanın önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Bu adımda yer alan *“Bunu yapacağına inanıyor musun?”* sorusuna öğrencilerin tamamı inandıklarını belirten cevaplar vermişlerdir.

Bu adımda yer alan *“Bu yapacağımı söylediğin şeyleri yapmayı ne kadar süre devam ettirebilirsin”* sorusu yöneltmiş ve yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir.

cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamı uzun bir süre yapacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “Ben ömür boyu devam edebilirim.”
- “Büyüyene kadar.”
- “Yaşlanıncaya kadar yapabilirim.”

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin sağlıklı olmak için spor yapmaya önem verdikleri ve uzun süre bu davranışı sürdürmek istedikleri söylenebilir.

16.HAFTA: ETKİNLİK – 17

27. 28. OTURUM 29 Mart – 02 Nisan 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 107

17. Etkinlik Ders Planı

<p>27. 28. OTURUM TRAFİK KURALLARI DERS PLANI 18</p>
<p>Sınıf: 4.sınıf Ders: Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum Ünite: İyi ki Var Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi Yaklaşık Süre: 40+40+40=120 dakika Amaçlar : 1- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak, 2- Trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirmesine yardımcı olmak. Kazandırılacak Vasıflar: 1- Sağlıklı olmaya değer verme; 2- Olabilecek trafik kazalarına karşı önceden hazırlıklı olma ve önlem alma; 3- Trafik kazalarından korunmanın önemini fark etme;</p>

Tablo 107 devam...

Materyaller: Trafik kurallarını ve kazalarını anlatan görsel işitsel kayıt, vcd, bilgisayar, televizyon, trafik işaretlerinin olduğu levhalar, kâğıtlar ve kalem.

Kullanılacak Yaklaşım: Değer açıklama, değer analizi,

Eğitim Yöntemi: Soru-cevap, karar verme, grup çalışması, araştırma, tartışma.

Hazırlık: Derste izletilecek kayıt hazırlanacak, kaydın izletileceği materyaller (televizyon, vcd oynatıcı) hazırlanacak ve ön deneme yapılacak.

SÜREÇ

1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Teknolojik Ürünlerin Hayat Hikayeleri (Taşıtlar anlatılıyor)” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir. (Bu bölümde geçecek süre, değer eğitim süresine dahil değildir).

Taşıtların artması ile trafik kazalarının da arttığı belirtilecek. Trafik Güvenliği dersi ile ilişkilendirilecek (Trafik kazalarına neden olan olayları, sonuçlarını ve bu kazaların engellenmesi için alınması gereken önlemleri gösteren bir kayıt izlettirilecek. Bu işlem Trafik dersinde yapılacak) ve aşağıdaki basamaklar uygulanacaktır.

2.Adım: Eğitimci, her bir katılımcının varsa geçmişte yaşadığı veya şahit olduğu bir trafik kazasını hatırlamalarını isteyecek. Daha sonra 3 dakikalık görsel ve işitsel bir trafik kazası filmi izlettirilecek (Bu filmde kazaya neden olan olaylar, kazanın yeri ve kazanın şekli ayrıntılı bir şekilde gösterilmektedir).

3.Adım: Bu işlemlerin sonunda öğrencilerden aşağıda verilenleri düşünmeleri istenir.

- Kazanın şekli
- Kazanın yeri
- Kazaya neden olan olaylar dizisi
- Kazadan nasıl bir ders çıkarırsınız?

Düşünme işlemi tamamlandıktan sonra eğitimci, katılımcılara aşağıdaki soruları yöneltir:

- Kazalara neden olan ortak nedenler neler olabilir?
- Kazanın olmaması için herhangi bir önlem alındığını gözlemlediniz mi?
- Bu önlemlerin alınmasının/alınmamasının nedenleri neler olabilir?
- Kazalardan korunmak için ne gereklidir.

Birinci ikinci ve üçüncü adımın amacı, değer eğitim sürecinde öğrencinin değer vereceği duruma dair bilgi sahibi olmasına yardımcı olmaktır.

4.Adım: Sana göre bu kazaların nedenleri olarak hangileri daha fazla önemlidir? 1 (en çok önemli olan), 2 (orta derecede önemli olan), 3(en az önemli olan) şeklinde derecelendirmeleri istenecek.

- Bilgisizlik
- İhmalkârlık
- Vurdumduymazlık
- Acelecilik

Tablo 107 devam...

Daha sonra Katılımcılar derecelendirmelerine göre gruplandırılacak ve gruplardan aşağıdaki sorular üzerine düşüncelerini paylaşmaları istenecek. Daha sonra grup olarak bir karara varmaları ve vardıkları kararları not etmeleri ve sınıfla paylaşmaları istenecek.

- Bunu 1. derece olarak değerlendirmenizi sağlayan şey nedir?
- Size göre bu faktör nasıl ortadan kaldırılabilir?
- Örneğin; güvenlik hakkında cehaletin üstesinden gelmem için hangi bilgi ve becerilere ihtiyaç duyuyorum?
- Güvenliği yerine getirmemi engelleyen ihmalkâr davranışımın nasıl önüne geçebilirim?
- Güvenliğime yeterince önem vermememe sebep olan vurdumduymazlığımın nasıl başa çıkabilirim?

Her gruptan tartışmalarının sonucunu paylaşmaları istenecek ve bu işlemde onların öğrenmelerine, düşüncelerine ve kavrayışlarına dair sonuçlar çıkarılmaya çalışılacak.

5.Adım: Daha sonra aşağıdaki sorular yöneltilecek. Öğrencilerin fikirlerini özgürce ortaya koymaları düşüncesi ile cevaplar yazılı olarak istenecek ve isteyenlerin sınıfla paylaşması söylenecek.

- İzlediğin filmde seni en çok ne etkiledi?
- Bu tür bir şeyin senin başına gelmesi veya gelmemesi önemli mi?
- Bu tür durumlarla karşılaşmamak için nasıl davranmayı tercih edersin?

6. Adım: Öğrencinin yaptığı tercihi iyice düşünmesi için:

- Bu tercihi yaptığın için memnun musun?
- Bu tercihin nesi iyi? İma ettiğin şey ... (Çarpıtmayı görüp göremeyeceğini anlamak için söyledikleri çarpıtılacak)?
- Bu davranışına çevrendekiler ne derdi?
- Onların böyle düşünmesi senin için önemli mi?
- Herkes senin gibi mi davranmalı?
- Herkesin böyle davranması seni mutlu eder mi? ya inandığını mı söylüyorsun (Onun fikrini tekrarlayın)?..... ya inandığını söylerken ciddi değildin, değil mi (onun fikrini tekrarlayın)?

7.Adım: Öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak için (değer açıklama yönteminde tekrarlama aşaması) aşağıdaki soru / sorular yöneltilecektir.

- Buna benzer bir durumla karşılaşırsan yapabileceğin bir şey var mı?
- İlk adımın ne, ikinci adımın vb?
- Bu tercihinin sonucunu iyice düşündün mü?
- Bu tercih senin hayatını etkiler mi? Nasıl?
- Bu şekilde düşündüğünü başkalarının bilmesini ister miydin?
- Ya sana katılmazlarsa?

8.Adım: Öğrencilerin, değerlerinin ile gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek ve cevaplar yazılı olarak istenecek.

Tablo 107 devam...

- Normal hayatta bu söylediklerin doğrultusunda mı hareket ediyorsun? Açıklar mısın?
- Bundan sonra nasıl hareket etmeyi düşünüyorsun? Neden?
- Böyle davranmak istemenin sebebi nedir?
- Bunu yapacağına inanıyor musun?

Değerlendirme:

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

ETKİNLİK -17

Aşağıda “etkinlik-17”nin eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 17’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir.

2. Adım: Daha sonra öğrencilerin varsa geçmişte yaşadığı veya şahit olduğu bir trafik kazasını hatırlamaları istenmiş, isteyenler sınıfla paylaşmıştır. Bu işlem tamamlandıktan sonra 3 dakikalık görsel ve işitsel bir trafik kazası filmi izletilmiştir. Bu filmde kazaya neden olan olaylar, kazanın yeri ve kazanın şekli ayrıntılı bir şekilde gösterilmektedir.

3. Adım: Bu işlemden sonra öğrencilerden kazanın şeklini, kazanın yerini, kazaya neden olan olayları, kazadan çıkarılacak dersleri düşünmeleri istenmiştir. Düşünme işlemi tamamlandıktan sonra “*Kazalara neden olan ortak nedenler neler olabilir? Kazanın olmaması için herhangi bir önlem alındığını gözlemlediniz mi? Bu önlemlerin alınmasının/alınmamasının nedenleri neler olabilir? Kazalardan korunmak için ne gereklidir?*” soruları yöneltilmiştir. Bu soruları önce öğrenciler cevaplamışlar daha sonra ise öğretmen filmi tekrar göstererek öğrencilerle birlikte cevaplamıştır.

4. Adım: Bu adımda öğrencilere; “vurdumduymazlık”, “ihmalkârlık”, “bilgisizlik” ve “acelecilik” kelimeleri verilerek (bu kelimelerin ne anlama geldiği açıklanmıştır) bunlardan hangisinin kendilerine göre bu kazanın olmasında daha fazla önemli olduğunu belirlemeleri ve bunları 1. (en çok önemli olan), 2. (orta derecede önemli olan), 3. (en az önemli olan) şeklinde derecelendirmeleri istenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden 12 tanesi kazanın en önemli sebebinin ihmalkârlık olduğunu, 7 tanesi acelecilik olduğunu , 2 tanesi vurdumduymazlık olduğunu ve 1 tanesi ise bilgisizlik olduğunu belirlemiştir. Ayrıca öğrenciler ikinci ve üçüncü önemli sebeplerini bu kelimelerden seçerek belirlemiştir.

Daha sonra öğrenciler yaptıkları derecelemelere göre gruplara ayrılmışlardır. Bu gruplara düşüncelerini paylaşmaları ve konu üzerine tartışmaları amacıyla etkinlik planında belirtilen sorular yöneltilmiştir. Kendi aralarında tartıştıktan sonra bir karara vararak vardıkları kararları bir kâğıda not etmeleri ve daha sonra tüm sınıfla paylaşmaları istenmiştir. Daha sonra bu kâğıtlar araştırmacı tarafından toplanmış ve incelenmiştir. Bu kâğıtlardan elde edilen bulgulara göre “*Bunu 1. derece olarak değerlendirmenizi sağlayan şey nedir?*” sorusuna ihmalkârlığı 1. derecede değerlendiren öğrenciler kazayı yapan kişilerin gerekli önlemleri almadıklarını belirten cevaplar vermişler, aceleciliği 1. derece olarak belirleyen öğrenciler acele ettikleri için hızlı gidildiğini ve kazaya bunun sebep olduğunu belirlemişler, vurdumduymazlığı 1. derece olarak belirleyen öğrenciler insanların hiçbir şeyi umursamadıkları için böyle bir kazaya sebep olduklarını belirtmişler ve bilgisizliği 1. derece belirleyen öğrenci ise insanların trafik kurallarını bilmedikleri için böyle bir kazaya sebep olduklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bu grupların konuya ilişkin açıklamaları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “-“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Arabalarına gerekli önlemleri almamışlar, frenine falan baktırmamışlar, trafik kurallarını ihmal etmişler, bunlara dikkat etmemişler. Yani hepsini ihmal ettikleri için bu kaza olmuş. Bu kazanın en büyük sebebi ihmalkarlık.*”

– “*Bu kazada çok hızlı gidiyorlar, çok acele ediyorlar ve ondan hızlı gidiyorlar ve kaza yapıyorlar.*”

– “*Kuralları umursamıyorlar, kimseyi düşünmüyorlar, kimse umurlarında değil onun için kaza yapılıyor. Onun için vurdumduymaz olarak değerlendirdik.*”

– “*Bence araba kullanmasını ve trafik kurallarını bilmiyorlar. Bence onun bilgisizlik en önemli sebebi.*”

Bu adımda yer alan “*Size göre bu faktör nasıl ortadan kaldırılabilir? Örneğin; güvenlik hakkında cehaletin üstesinden gelmemiz için hangi bilgi ve becerilere ihtiyaç duyarız? Güvenliği yerine getirmemizi engelleyen ihmalkâr davranışımızın nasıl önüne*

geçebiliriz? Güvenliğime yeterince önem vermememize sebep olan vurdumduymazlığımızla nasıl başa çıkabiliriz?” sorularına gruplar genel olarak trafik kurallarının bilinmesi ve uyulması gerektiğini, güvenlik önlemlerinin alınması gerektiğini, kendi hayatına ve başkalarının hayatına önem verilmesi gerektiğini, bunlara uymak için kazaların sonunda ölüm veya sakatlıklar olduğunu düşünerek bunları yapmak gerektiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bu gruplardan birinin konuya ilişkin açıklamaları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Herkesin trafik kurallarını bilmesi ve uyması gerekir, ışıklara uyması gerekir, yaya geçitlerinden geçmesi gerekir. Trafik kurallarına ve iyi araba kullanmaya ihtiyaç duyarız. Güvenlik önlemlerini almaya ihtiyaç duyarız. Kazaları düşünürsek sonunda ölebileceğimizi ya da sakat kalacağımızı düşünürsek vurdumduymaz davranmayız. Böyle düşünerek önüne geçeriz.”*

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerin yazdıklarını arkadaşları ile paylaşmaları istenmiştir. Daha sonra gruplar yazdıklarını tüm sınıfla paylaşmışlardır.

5. Adım: Bu adımda yer alan *“İzlediğin filmde seni en çok ne etkiledi?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerden 2 tanesi çarpışma anından etkilediğini, 19 tanesi insanların yaralanmalarından etkilendiğini, 1 tanesi ise kazayı görenlerin yardıma gelmelerinden etkilendiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Arabanın hızla gelerek kamyonu çarpması.”*

– *“Çarpışan arabadan çıkan yaralılar etkiledi.”*

Bu adımda yer alan *“Bu tür bir şeyin senin başına gelmesi veya gelmemesi önemli mi? Neden?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı yaralanabilecekleri ve ya ölebilecekleri için çok önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– *“Çok önemli, çünkü ya ölürüz, ya da sakat kalırız.”*

Bu adımda yer alan *“Bu tür durumlarla karşılaşmamak için nasıl davranmayı tercih edersin?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerden 16 tanesi trafik kurallarına uymayı, 3 tanesi trafik kurallarına uymayı, dikkatli olmayı ve acele etmemeyi, 2 tanesi trafik kurallarına uymayı ve güvenlik önlemlerini almayı, 1 tanesi ise iyi araba kullanmayı, trafik kurallarına uymayı ve vurdumduymaz olmamayı tercih edeceğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Acele edip çok hızlı sürmemeyi, trafik kurallarına uymayı, herkesin uymasını ve çok dikkatli olmayı tercih ederim.”*

– *“Arabayı çok iyi kullanmayı, tüm kurallara ve ışıklara uymayı, umursamaz olmamayı herkesi düşünmeyi tercih etmeliyiz.”*

6. ve 7. Adım: Bu işlemde sonra öğrencilerin tercihlerini düşünmelerine, değer vermelerine, gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değer verdikleri şeyleri tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak için etkinlik planının altıncı ve yedinci adımında ayrıntılı olarak belirtilen sorular yöneltilmiş ve cevaplarını açıklamalarına yardımcı olunmuştur.

8. Adım: Bu adım öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan *“Normal hayatta bu söylediklerin doğrultusunda mı hareket ediyorsun? Açıklar mısın?”* sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre 13 öğrenci söyledikleri doğrultusunda pek hareket etmediklerini belirten cevaplar verirken, 2 öğrenci bazen hareket ettiğini bazen de etmediğini belirtmiş ve 7 öğrenci ise söyledikleri doğrultusunda hareket ettiğini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Tam olarak böyle hareket etmiyorum. Yani bazen bisikletle çok hızlı gidiyorum, yarış yapıyorum. Doğrusunu söylemek gerekirse etmiyorum, hiç kimse de etmiyor.”*

– *“Ben bazen ediyorum, bazen etmiyorum. Açıklaması: Mesela bazen kask takıyorum, çoğu zaman takmıyorum, bazen de hızlı bazen yavaş gidiyorum.”*

– “Evet, çünkü tüm kurallara uyuyorum, yolun kenarından gidiyorum, karşıya araba olmadığı zaman geçiyorum, yolda koşmuyorum, ışıқта bekliyorum.

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin çoğunluğunun etkinlik yapılmadan önce trafik kurallarına pek uymadıklarını ve gerekli güvenlik önlemlerini almadıklarını belirttikleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan “Bundan sonra nasıl hareket etmeyi düşünüyorsun?” sorusuna öğrencilerin tamamı kaza yapmamak için trafik kurallarına uyacaklarını ve güvenlik önlemlerini alacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “Bundan sonra acele etmeyeceğim, tüm kurallara uyacağım, bisiklete binmek için kask alacağım ve hızlı gitmeyeceğim. Nedeni, çünkü kaza yaparsam sakat kalabilirim ve sağlığımı koruyamam.”

Bu adımda yer alan “Bunu yapacağına inanıyor musun?” sorusuna öğrencilerin tamamı inandıklarını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Evet, inanıyorum.”

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin etkinlik uygulandıktan sonra trafik kurallarına uymaya ve kazalardan korunmaya yönelik davranışlarda bulunmaya kararlı oldukları söylenebilir.

17.HAFTA: ETKİNLİK – 18

29. 30. OTURUM 05-09 Nisan 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin sağlıklı olma değerlerinin gelişmesi için güvenlikle ilgili kişisel uygulamaları teşvik etmek amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda biri iki, diğeri bir ders saati olmak üzere iki oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 108

18. Etkinlik Ders Planı

29.30. OTURUM
KAZALARDAN KORUNMA
DERS PLANI 19

Sınıf: 4.sınıf**Ders:** Sosyal Bilgiler**Öğrenme Alanı:** Bilim, Teknoloji ve Toplum**Ünite:** İyi ki Var**Değer:** Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme**Beceri:** Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi**Yaklaşık Süre:** 40+40+40=120 dakika**Amaçlar :**

- 1- Sağlıklı olma değerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- 2- Güvenlikle ilgili kişisel uygulamaları teşvik etmek.

Kazandırılacak Vasıflar:

- 1- Sağlıklı olmaya değer verme,
- 2- Güvenlikle ilgili kişisel uygulamaları yapma,
- 3- Oluşabilecek kazalara önceden hazırlıklı olmaya ve önlem alma,
- 4- Kazalardan korunmanın önemini fark etme,
- 5- Kazalardan korunmak için gerekli bilgi ve beceriye sahip olma.

Materyaller : Bilgisayarlar (internet bağlantılı BT sınıfı), A4 kâğıtları, çalışma kâğıtları,**Kullanılacak Yaklaşım:** Değer açıklama, değer analizi,**Eğitim Yöntemi:** Soru-cevap, karar verme, grup çalışması, araştırma, tartışma.**Hazırlık:**

İşleniş esnasında öğrencilere dağıtılacak olan aktivite kâğıtları hazırlanacak ve öğrenci sayısına göre çoğaltılacak. Okul idaresi ile görüşülüp bilgi teknoloji (BT) sınıfında ders işlemek için izin alınacak. İnternette konu ile ilgili uygun siteler belirlenecek. Öğrencilere BT sınıfında hazır bulunmaları söylenecek.

SÜREÇ

1.Adım: Bu bölümde, Sosyal Bilgiler dersi müfredatında geçen “Önce Bilmek Gerek” adlı konu Sosyal Bilgiler – 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı’na göre işlenecektir.

Daha sonra teknolojik ürünlerden doğabilecek kazalardan, ev kazalarından vb. bahsedilir ve öğrencilerden her bir katılımcının geçmişte yaşadığı ve kişisel bir yaralanmaya neden olan veya eşyalara ve çevreye zarar veren bir kazayı hatırlamaları istenecek.

2. Adım: Öğrenciler internette bununla ilgili bir gezintiye davet edilir. Sonra aşağıdaki basamaklar uygulanır.

Kazanın şekli

Kazanın yeri

Kazaya neden olan olaylar dizisi

Kazadan nasıl bir ders çıkarırsınız?

Tablo 108 devam...

Düşünme işlemi tamamlandıktan sonra eğitimci, katılımcılara aşağıdaki soruları yöneltir:

- Kazalara neden olan ortak nedenler neler olabilir?
- Kazanın olmaması için herhangi bir önlem alındığını gözlemlediniz mi?
- Bu önlemlerin alınmasının/alınmamasının nedenleri neler olabilir?
- Kazalardan korunmak için ne gereklidir.

Birinci ve ikinci adımın amacı, değer eğitim sürecinde öğrencinin değer vereceği duruma dair bilgi sahibi olmasına yardımcı olmaktır.

3.Adım: Size göre güvenliği uygulamada başarısızlık nedenleri olarak hangileri daha fazla önemlidir? Aranızda tartışarak 1.-2.-3. (1.= en çok, 2.= orta, 3.= en az) şeklinde derecelendiriniz (isteyenler birden fazla nedeni aynı derecede verebilirler).

Nedenler:

Bilgisizlik (cehalet)

İhmalkârlık

Vurdumduymazlık (umursamazlık, önemsememe vb.)

Bu işlem bittikten sonra, öğretmen katılımcılardan derecelendirmelerini göstermelerini ister. 1 numarayı işaretleyenlerden ellerini kaldırmalarını, 2 numarayı işaretleyenlerden kollarını bağlamalarını ve 3 numarayı işaretleyenlerden de başparmaklarını aşağıya doğru eğmelerini ister. Hem öğretmen hem de katılımcılar cevapların genel özelliğini gözlemlerler.

4.Adım: Katılımcılar derecelendirmelerine göre gruplandırılacak ve üç gruptan da aşağıdaki sorular üzerine düşüncelerini paylaşmaları istenecek:

- Bunu 1. derece olarak değerlendirmenizi sağlayan şey nedir?
- Size göre bu faktör nasıl ortadan kaldırılabilir?
- Örneğin; güvenlik ile ilgili cehaletin üstesinden gelmem için hangi bilgi ve becerilere ihtiyaç duyuyorum?
- Güvenliği yerine getirmemi engelleyen ihmalkâr davranışımın önlenmesine ne tür şeyler katkıda bulunur?
- Güvenliğin önem vermememi sağlayan vurdumduymazlığımı nasıl yenebilirim?

Her gruptan tartışmalarının sonucunu paylaşmaları istenecek ve bu işlemde onların öğrenmelerine, düşüncelerine ve kavrayışlarına dair sonuçlar çıkarılmaya çalışılacak.

5.Adım: Daha sonra aşağıdaki sorular yöneltilecek.

- İzlediğin filmlerde seni en çok ne etkiledi?
- Bu tür bir şeyin senin başına gelmesi veya gelmemesi önemli mi?
- Bu tür durumlarla karşılaşmamak için nasıl davranmayı tercih edersin?

6.Adım: Öğrencinin yaptığı tercihi iyice düşünmesi için

- Bu seçimi yaptığın için memnun musun?
- Bunun nesi iyi? İma ettiğin şey ... (çarpıtmayı görüp göremeyeceğini anlamak için söyledikleri çarpıtılacak)?
- Bu davranışına çevrendekiler ne derdi?

Tablo 108 devam...

- Onların böyle düşünmesi senin için önemli mi?
- Bu fikri destekler misin?
- Herkes senin gibi mi davranmalı?
- Herkesin böyle davranması seni mutlu eder mi? ya inandığını mı söylüyorsun (Onun fikrini tekrarlayın)?..... ya inandığını söylerken ciddi değildin, değil mi (Onun fikrini tekrarlayın)?

7.Adım: Öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değerlerini tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak için (değer açıklama yönteminde tekrarlama aşaması) aşağıdaki soru / sorular yöneltilecektir.

- Buna benzer bir durumla karşılaşırsan yapabileceğin bir şey var mı?
- İlk adımın ne, ikinci adımın vb?
- Bu seçiminin sonucunu iyice düşündün mü?
- Bu seçim senin hayatını etkiler mi? Nasıl?
- Bu şekilde düşündüğünü başkalarının bilmesini ister miydin?
- Ya sana katılmazlarsa?

8.Adım: Öğrencinin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak için aşağıdaki sorular yöneltilecek;

- Daha önce nasıl hareket ediyordun?
- Bundan sonra nasıl hareket etmeyi düşünüyorsun?
- Böyle bir durumla karşılaşırsan bu söylediklerin doğrultusunda mı hareket edeceksin?
- Bu davranışının arkasında bir amaç var mı?

Değerlendirme:

Bu süreç, tema sonunda değerlendirme kâğıtları kullanılarak uygulanacaktır.

ETKİNLİK -18

Aşağıda “etkinlik-18”in eğitim öğretim sürecinin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

1. Adım: Öncelikle ders, etkinlik planı 18’de belirtildiği gibi, Sosyal Bilgiler 4. sınıf müfredatına göre işlenmiştir. Daha sonra öğrencilere teknolojik ürünlerden doğabilecek kazalardan, ev kazalarından vb. kazalardan bahsedilmiş ve öğrencilerden varsa geçmişte yaşadığı ve kişisel bir yaralanmaya neden olan veya eşyalara ve çevreye zarar veren bir kazayı hatırlamaları istenerek sınıfla paylaşmaları söylenmiştir. Öğrencilerin tamamı başlarından geçen bu tür kazaları sınıfla paylaşmıştır.

2. Adım: Bu işlemten sonra öğrenciler internette bununla ilgili bir gezintiye davet edilmiştir. İnternette böcek ilaçları vb. ile bilinçsizlikten zarar görme, yüksek

yerlere tırmanma ve düşme, girilmesi yasak (inşaat, su kanalı, çukur vb.) bir yere girme sonucu olan kaza, kullanmasını bilmediği bir araçla yapılan kaza (keski aletleri, motosiklet vb.) ve sınıfta, koridorlarda, merdivenlerde koşarak hareket ederken yapılan kazalar izlettirilmiştir.

Bu işlemden sonra öğrencilerden kazanın şeklini, kazanın yerini, kazaya neden olan olayları, kazadan çıkarılacak dersleri düşünmeleri istenmiştir. Düşünme işlemi tamamlandıktan sonra *“Kazalara neden olan ortak nedenler neler olabilir? Kazanın olmaması için herhangi bir önlem alındığını gözlemlediniz mi? Bu önlemlerin alınmasının/alınmamasının nedenleri neler olabilir? Kazalardan korunmak için ne gereklidir?”* soruları yöneltilmiştir. Bu soruları önce öğrenciler cevaplamışlar daha sonra ise aynı filmler tekrar izlenerek öğrencilerle birlikte cevaplamıştır.

3. Adım: Bu adımda öğrencilere “vurdumduymazlık”, “ihmalkârlık”, “bilgisizlik” ve “acelecilik” kelimeleri verilerek bunlardan hangisinin kendilerine göre bu kazaların olmasında daha fazla önemli olduğunu belirlemeleri ve bunları 1. (en çok önemli olan), 2. (orta derecede önemli olan), 3. (en az önemli olan) şeklinde derecelendirmeleri istenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı kazaların en önemli sebebi olarak ihmalkârlığı, vurdumduymazlığı ve bilgisizliği bir arada göstermişlerdir.

4. Adım: Bu adımda, öğrencilerin hepsi aynı derecelemeleri yaptıkları için kendi istekleri doğrultusunda beş gruba ayrılmışlardır. Bu gruplara düşüncelerini paylaşmaları ve konu üzerine tartışmaları amacıyla etkinlik planında belirtilen sorular yöneltilmiştir. Kendi aralarında tartıştıktan sonra bir karara vararak vardıkları kararları bir kağıda not etmeleri ve daha sonra tüm sınıfla paylaşmaları istenmiştir. Daha sonra bu kâğıtlar araştırmacı tarafından toplanmış ve incelenmiştir. Bu 367 kâğıtlardan elde edilen bulgulara göre; *“Bunu 1. derece olarak değerlendirmenizi sağlayan şey nedir?”* sorusuna öğrenciler kazaların nedenlerinin gerekli önlemlerin alınmamasından, insanların umursamaz davranışlarından ve bilgisiz davranışlarından bu kazaya sebep olduklarını belirten cevapla vermişlerdir. Aşağıda bazı grupların konuya ilişkin açıklamaları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur. (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Önlemsiz ağaca tırmanmışlar, bilmedikleri eşyaları kullanmışlar, hiçbir şeyi umursamadan davranıyorlar, sağlıklarını düşünmüyorlar bunun için değerlendirdik.”*

– “Bu kazaların en önemli sebepleri ihmalkarlık; ilaçları çocukların bulacağı yere koyuyorlar, umursamazlık; bir şey olacağını hiç umursamıyorlar, ağaca tırmanıyorlar, merdivenlerde koşuyorlar, bilgisizlik; bilmedikleri eşyaları kullanmaya çalışıyorlar. Birinci derece sağlayan şeyler bunlar.”

Bu adımda yer alan “Size göre bu faktör nasıl ortadan kaldırılabilir? Örneğin; güvenlik hakkında cehaletin üstesinden gelmemiz için hangi bilgi ve becerilere ihtiyaç duyarız? Güvenliği yerine getirmemizi engelleyen ihmalkâr davranışımızın nasıl önüne geçebiliriz? Güvenliğimize yeterince önem vermememize sebep olan vurdumduymazlığımızla nasıl başa çıkabiliriz?” sorularına gruplar genel olarak insanların, oluşabilecek kazaları karşı güvenlik önlemlerini alması gerektiğini, kendi hayatına ve başkalarının hayatına önem vermesi gerektiğini, kullanmasını bilmediği araçları kullanmaması gerektiğini, çocukların tehlikeli yerlerden uzak durmaları gerektiğini ve bunlara uymak için kazaların sonunda ölüm veya sakatlıklar olduğunu düşünerek hareket etmeleri gerektiğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bu gruplardan birinin konuya ilişkin açıklamaları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

– “Önce, herkes güvenlik önlemini almalı ve kaza olabilecek şeyleri ortalıkta bırakmamalı, ağaçlara ve direklere çıkmaya çalışmamalı, tehlikeli yerlerde oynamamalıdır. Cehaletin üstesinden gelmek için her şeyi kullanmayı bilmesi gerekir. İhmalkar davranışın önüne hayatına ve sağlığına önem vererek geçilebilir, başkalarına zarar vereceğini (mesela çocuğuna zarar verebilir) düşünebilir. Eğer bir kaza yaptığımızda öleceğimizi ya da sakatlanacağımızı düşünürsek vurdumduymaz davranmayız.”

Bu işlem tamamlandıktan sonra öğrencilerin yazdıklarını arkadaşları ile paylaşımları istenmiştir. Daha sonra gruplar yazdıklarını tüm sınıfla paylaşmışlardır.

5. Adım: Bu adımda yer alan “İzlediğin filmlerde seni en çok ne etkiledi?” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerden 3 tanesi ağaçtan düşen çocuğun etkilediğini, 7 tanesi motosikleti sürmeye çalışan çocuğun düşerek yaralanışının etkilediğini, 1 tanesi yanlışlıkla böcek ilacını içen çocuğun etkilediğini, 9 tanesi elini kesen çocuğun etkilediğini, 1 tanesi tüm kazaların etkilediğini ve 1 tanesi ise ağaçtan düşen çocukla elini kesen çocuğun en çok etkilediğini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı

öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “Ağaca tırmanırken kayarak düşmesi.”
- “Motosikletten düşen çocuğun motosikletin altında kalması.”
- “Çocuğun mutfakta bir şeyler yaparken elini kesip kanatması çok etkiledi.”
- “Beni tüm kazalar çok etkiledi. Hepsine çok üzüldüm.”

Bu adımda yer alan “*Bu tür bir şeyin senin başına gelmesi veya gelmemesi önemli mi? Neden?*” sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı yaralanabilecekleri veya sakatlanabilecekleri için önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur.

- “Önemli, çünkü yaralanırız ve sakat kalabiliriz.”

Bu adımda yer alan “*Bu tür durumlarla karşılaşmamak için nasıl davranmayı tercih edersin?*” sorusuna araştırmaya katılan öğrenciler güvenlik önlemlerini almayı, dikkatli olmayı ve bilmediği araçları öğrenmeden kullanmamayı ve yerlere tırmanmamayı tercih edeceklerini belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları herhangi bir değişiklik yapılmadan sunulmuştur (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Kazalara karşı önlem almayı, dikkatli olmayı, yüksek yerlere çıkmamayı tercih ederdim.”

– “Öncelikle kullanmasını bilmediğimiz bir şeyi öğrenmeden kullanmamayı, bıçakla bir şey keserken dikkat etmeyi, ilaçları kimsenin ulaşmayacağı yerlere koymayı direklere tırmanmamayı ve kazalara karşı önlem alarak davranmayı tercih ederim.”

6. ve 7. Adım: Bu işlemten sonra öğrencilerin tercihlerini düşünmelerine, değer vermelerine, gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koymalarına ve değer verdikleri şeyleri tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olmak için etkinlik planının altıncı ve yedinci adımında ayrıntılı olarak belirtilen sorular yöneltmiş ve cevaplarını açıklamalarına yardımcı olunmuştur.

8. Adım: Bu adım öğrencilerin değerlerinin gerçek yaşamla tutarlılığını ortaya koyarak davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu adımda yer alan “*Normal hayatta bu söylediklerin doğrultusunda mı hareket*

ediyorsun? Açıklar mısın?” sorusuna cevap kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre, 16 öğrenci söyledikleri doğrultusunda hareket etmediklerini belirten cevaplar vermiş, 5 öğrenci bazen hareket ettiğini bazen de etmediğini belirten cevaplar vermiş ve 1 öğrenci ise söyledikleri doğrultusunda hareket ettiğini belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda üç öğrencinin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Hayır, bu söylediklerim gibi hareket etmedim. Açıklarım: Güvenlik önlemi almayı düşünmedim, ağaçlara ve direklere tırmandım, traktör sürdüm ama önlem almadan, bazen de merdivenlerden koşarak iniyordum.”*

– *“Bazen hareket ettim ama her zaman etmedim.”*

– *“Evet, evet her zaman önlem aldım, yaptığım bir şeye dikkat ettim, yüksek direklere tırmanmadım.”*

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin tamamına yakınının etkinlik yapılmadan önce kazalara karşı dikkatli olmadıklarını ve gerekli güvenlik önlemlerini almadıklarını belirttikleri görülmektedir.

Bu adımda yer alan *“Bundan sonra nasıl hareket etmeyi düşünüyorsun?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı dikkatli olacaklarını ve güvenlik önlemlerini alacaklarını belirten cevaplar vermişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Bir kaza olmasın diye dikkat edeceğim ve bir şey yaparken önlem alacağım, tehlikeli şeyler yapmayacağım.”*

Bu adımda yer alan *“Bunu yapacağına inanıyor musun?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı inandıklarını belirten cevaplar vermiştir. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Evet, inanıyorum.”*

Bu bulgulardan elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan öğrencilerin etkinlik uygulandıktan sonra kazalardan korunmak için dikkatli olmaya ve güvenlik önlemlerini almaya yönelik davranışlarda bulunmaya kararlı söylenebilir.

18.HAFTA: DEĞERLENDİRME

31. OTURUM 13 Nisan 2010

Bu etkinlik; öğrencilerin temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerinin öğretimi için hazırlanan etkinliklerin uygulanmasından sonra öğrencilerin değerlendirilmesi amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda toplam iki ders saati olmak üzere bir oturum gerçekleştirilmiştir (Oturumların eğitim öğretim sürecinin tamamı ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir). Oturumlara ait etkinlik planları ve eğitim öğretim sürecinden elde edilen bulguların analizleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 109

Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Etkinlikleri Değerlendirme Planı

<p>31. OTURUM TEMİZLİK VE SAĞLIKLILIK OLMA DEĞERLENDİRME DERS PLANI 20</p>
<p>Sınıf: 4.sınıf Ders: Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim; Bilim, Teknoloji ve Toplum Ünite: Üretimden Tüketime Yolculuk; İyi ki Var Değer: Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Beceri: Sebep Sonuç İlişkisi Kurma ve Karar Verme Becerisi Yaklaşık Süre: 40+40=80 dakika Amaç: Tüm amaçlar Kazandırılacak Vasıflar: Tüm Vasıflar Materyaller: Değerlendirme kâğıtları Kullanılacak Yaklaşım: Değer Açıklama, Değer Analizi, Ahlaki Muhakeme, Empati Eğitim Yöntemi : Karar verme, yaparak öğrenme, Soru-cevap Hazırlık: Değerlendirme formları öğrenci sayısına göre çoğaltılacak Yaklaşık Süre: 40+40=80 dakika</p>
<p>SÜREÇ 1.Adım: Öğrencilere aşağıdaki değerlendirme etkinlikleri dağıtılacak ve yönerge doğrultusunda hareket etmeleri istenecek.</p> <p><i>(Bu bölüm öğrencilerin kendilerini baskı altında hissetmemeleri için, tarafsız bir öğretmen tarafından yaptırılacaktır.)</i></p> <p>Yönerge: Bu kâğıttan kesinlikle not almayacaksınız ve düşüncelerinizden dolayı sorgulanmayacaksınız. Ayrıca bu kâğıda isim veya kimliğinizi ortaya koyabilecek herhangi bir şey yazılmayacaksınız. Bu kâğıdın amacı, sizlerin değerlerinizi serbestçe ifade edebilmenize ve bu değerlerinizi sorgulamanıza yardımcı olmaktır. Düşüncelerinizi lütfen dürüstçe belirtiniz; çünkü bunu yapmanızın sizin için daha faydalı olacağı düşünülmektedir.</p>

Tablo 109 devam...

TEMİZLİK

1. Aşağıdaki boşlukları size uygun şekilde doldurunuz:

Odam temiz değilse ben,.....

.....

.....

Bu gün temizlikle ilgili bir şey yaptım mı?:..... (Yapmadıysanız

devam etmeyin) Ne yaptım?:.....

.....Bunu yapmamı birileri mi istedi?

Bunu niçin yaptım?:.....

.....

.....Yaptıktan sonra ne hissettim?:.....

.....

Bunu yapmak bana yetiyor mu?.....Neden?.....

.....

Temizlikle ilgili bir şey yapmadıysanız bu bölümü doldurun.

Niçin yapmadım?.....

.....

Şu an ne hissediyorum?.....

.....

.....

SAĞLIKLI OLMA

2. Aşağıdaki boşlukları size uygun şekilde doldurunuz:

Genelde.....

.....

.....beslenmeyi tercih ederim. Bunun için.....

.....

Ben yiyeceklerin ve içeceklerin

.....

.....olmasına önem veririm.

Ben yiyeceklerin

.....olmasına karşıyım.

Benim için öncelik, bir yiyeceğin

.....olmasıdır.

Gıda alışverişi yaparken ürünlerinin

.....

dikkat ederim.

Tablo 109 devam...

Bir işle uğraşırken yemek saati gelmişse

Genelde.....yemeyi tercih ederim.

3. Lütfen aşağıdaki boşlukları size uygun şekilde doldurunuz:

.....giyinmeyi severim.

Benim için giysilerimin.....olması önemlidir.

4. Lütfen aşağıdaki boşlukları size uygun şekilde doldurunuz:

Son beş gün içinde spor yaptın mı?:..... (yapmadıysanız devam etmeyin) Ne yaptın?:.....

Bunu yapmanı birileri mi istedi?.....

Bunu niçin yaptın?:.....

.....Yaptıktan sonra ne hissettin?:.....

Zor mu?.....Neden?.....

Bunu yapmayı sürdürebilir misin?.....

Son beş gün içinde spor yapmadıysanız bu bölümü doldurun.

Niçin yapmadın?.....

.....

Şu an ne hissediyorsun?.....

.....

5. Aşağıdaki boşlukları size uygun şekilde doldurunuz:

Caddelerde ve sokaklarda.....

.....dikkat ederim.durumlarda trafik kurallarına uymam. Çünkü benim için.....

.....

“Tenefüs zili çalınca merdivenlerden hızla koşarak bahçeye inip oyun oynamak için sabırsızlanıyorum.”

Tamamen katılıyorum

Kısmen katılıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Bu seçimi yapmanızın nedenini kısaca açıklayın. Bu seçimi yaptım; çünkü:.....

.....

.....

DEĞERLENDİRME

Aşağıda temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerinin eğitim öğretim süreci sonunda yapılan değerlendirmenin analizi ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Bu sürece çalışma grubunun tamamı katılmış ve değerlendirme kâğıtlarını yazılı olarak cevaplamışlardır.

1. Bu bölüm öğrencilerin temizlikle ilgili değerlerini ve davranışlarını sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, odalarının temiz olmamasından rahatsız olacaklarını ve odalarını temizlemeye yönelik bir şeyler yapacaklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “Odam temiz değilse ben *çok rahatsız olurum. Temizlemeden duramam, ortalığı toplarım, silerim, süpürürüm.*”

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: değerlendirmenin uygulandığı gün 8 öğrencinin odalarını topladıklarını, 3 öğrencinin tırnaklarını kestiklerini, 1 öğrencinin banyo yaptığını, 15 öğrencinin saçlarını taradıklarını ve öğrencilerin tamamının ise ellerini yıkadıklarını, yüzlerini yıkadıklarını, dişlerini fırçaladıklarını, burun temizliği yaptıklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– “*Evet. Önce yattığım yeri odamı topladım. Elimi yüzümü yıkadım, tırnaklarım biraz uzamıştı onları kestim, yemekten sonra dişimi fırçaladım, ellerimi yıkadım, burnumu temizledim ve saçlarımı taradım geldim.*”

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının günlük temizliklerini sağlıklı ve temiz olmak için herhangi bir uyarı almadan kendi istekleri ile yaptıklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “*Hayır. Çünkü, pis olmamak, temiz olmak, sağlıklı olmak ve iyi olmak için.*”

– “*Hayır. Temiz ve sağlıklı olmak için yaptım.*”

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının kişisel temizliklerini yaptıktan sonra rahatladıklarını, huzur bulduklarını ve mutlu olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Temizliğimi yapınca rahatlıyorum ve mutlu oluyorum.”*

– *“Rahatladığımı hissediyorum. Banyo yapınca rahatlıyorum. Temiz olunca mutlu ve huzurlu olurum.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, kişisel temizliklerini yeterli derecede yaptıklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Evet. Çünkü her temizliğimi yapıyorum. Sık sık ellerimi yıkıyorum, dişlerimi fırçalıyorum yani hepsini yapıyorum.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının kirli ortamlardan rahatsız oldukları, çevrelerini temizlemeye yönelik davranışlarda buldukları, kişisel temizliklerini yaptıkları ve bunu yapmaktan mutlu olduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin temizliğe ve sağlıklı olmaya verdikleri değerin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

2. Bu bölüm öğrencilerin sağlıklı beslenme ile ilgili değerlerini ve davranışlarını sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının genelde, dengeli ve düzenli beslenmek için her türlü besin grubundan tükettiklerini ve yemeklerini zamanında yediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Genelde sağlıklı dengeli beslenmeyi tercih ederim. Bunun için yemeklerimi zamanında yerim. Her şeyden her besin gurubundaki yiyeceklerden çeşit çeşit yerim. Mesela nohut, mercimek, yoğurt, sebze ve meyve yerim, etli yemekler yerim, tavuk yerim, yumurta yerim. Kısacası her şeyden yiyorum artık yemek seçmiyorum.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının yiyeceklerin temiz ve sağlıklı olmasına önem verdiklerini ifade ettikleri görülürken bazı öğrencilerin ise ayrıca lezzetli olmasına ve besin değerinin yüksek olmasına önem verdiklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– *“Ben yiyeceklerin ve içeceklerin sağlıklı olmasına ve temiz olmasına önem veririm.”*

– *“Ben yiyeceklerin ve içeceklerin sağlıklı, temiz, lezzetli olmasına önem veririm.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının yiyeceklerin sağlıksız ve lezzetsiz olmasına karşı olduklarına belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Ben yiyeceklerin sağlıksız ve tatsız tuzsuz olmasına karşıyım.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının bir yiyeceğin sağlıklı olmasını birinci öncelik olarak belirledikleri görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

– *“Benim için öncelik, bir yiyeceğin sağlıklı olmasıdır.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, gıda alışverişi yaparken ürünlerinin üretim ve tüketim tarihlerine, sağlık onayına, TSE vb damgalarına ve yararlı bir gıda olmasına dikkat etiklerini ifade ettikleri görülürken bazı öğrencilerin ise ayrıca fiyatına da dikkat ettiklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- *“Gıda alışverişi yaparken ürünlerinin son kullanma tarihlerine, sağlık bakanlığını onayına, TSE sine, yararlı olup olmadığına dikkat ederim.”*

- *“Gıda alışverişi yaparken ürünlerinin sağlıklı olmasına, son tarihine, bakanlık onayına, TSE damgası var mı diye bakarım ve fiyatına dikkat ederim.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: bir işle uğraşırken yemek zamanı gelince 13 öğrencinin işi bırakarak yemek yemeyi tercih edeceğini ifade ettiği görülürken 6 öğrencinin yapılan iş önemli ise o işi bitirdikten sonra yemek yemeyi tercih edeceği, 3 öğrencinin ise yapılan işi bitirdikten sonra yemeği tercih edeceğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- “Bir işle uğraşırken yemek saati gelmişse işimi bırakarak önce yemeğimi yer daha sonra yaparım.”

- “Bir işle uğraşırken yemek saati gelmişse işimi bırakmam önemsizce bırakırım.”

- “Bir işle uğraşırken yemek saati gelmişse işimi bitirmeden yemem.”

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının dengeli düzenli ve sağlıklı beslenmeye yönelik davranışlarda buldukları söylenebilir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin sağlıklı olmaya verdikleri değer bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

3. Bu bölüm öğrencilerin sağlıklı giyinme ile ilgili değerlerini ve davranışlarını sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 13 öğrencinin hem güzel giyinmeyi hem sağlıklı giyinmeyi sevdiğini ifade ettiği görülürken, 3 öğrencinin güzel giyinmeyi, 6 öğrencinin ise sağlıklı giyinmeyi sevdiğini ifade ettiği görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

– “Güzel ve hava durumuna göre giyinmeyi severim.”

– “Şık giysiler giyinmeyi severim.”

– “Sağlıklı ve mevsim şartlarına uygun giyinmeyi severim.”

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: 13 öğrencinin öğrencilerin giysilerin sağlıklı ve güzel olmasına önem verdikleri, 3 öğrencinin güzel olmasına önem verdiğini ve 6 öğrencinin ise sağlıklı olmasına önem verdiğini belirten cevaplar verdiğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin

konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır (Her çizgi “–“ farklı bir öğrenciye ait ifadeleri içermektedir).

- *“Benim için giysilerin güzel ve sağlıklı olması önemlidir.”*
- *“ Benim için giysilerin güzel olması önemlidir.”*
- *“Benim için giysilerin sağlıklı olması önemlidir.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun sağlıklı giyinmeye önem verdikleri söylenebilir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin sağlıklı olmaya verdikleri değerin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

4. Bu bölüm öğrencilerin spor yapmakla ilgili değerlerini ve davranışlarını sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, sağlıklı olmak ve eğlenmek için kendi istekleri ile koşu yapma, bisiklete binme, top oynama, ip atlama gibi sporlar yaptıklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının spor yaptıktan sonra eğlendiklerini mutlu olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bazı öğrencilerin konuya ilişkin cevapları hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

- *“Çok eğlendim ve mutlu olduğumu hissettim.”*
- *“Eğlendiğimi hissediyorum. Daha sonra sağlıklı olduğum için mutlu olduğumu hissettim.”*

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, spor yapmanın eğlenceli ve kolay bir iş olduğunu bunu sürekli yapabileceklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Aşağıda bir öğrencinin konuya ilişkin cevabı hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.

- *“Hayır. Çünkü zaten severek yapıyorum, hem eğleniyorum hem de sağlıklı oluyorum. Onun için zor değil. Her zaman sürdürürüm.”*

Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının spor yapmayı sevdikleri, bunu yaparken eğlendikleri ve mutlu oldukları görülmektedir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin spor yapmaya verdikleri değerin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

5. Bu bölüm öğrencilerin kazalardan korunmaya yönelik değerlerini ve davranışlarını sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, trafik kurallarına her zaman ve her durumda uyduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin trafik kurallarına uymamalarına sebep olabilecek bir durumu belirten herhangi bir ifade kullanmadıkları görülmüştür.

Bu bölümün devam eden sürecinden elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının, herhangi bir kazaya sebep olmamak ve yaralanmamak için merdivenlerde ve koridorlarda koşarak hareket etmeye katılmadıklarını belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

Bu bulgular; öğrencilerin sağlıklı olmak için spor yapmaya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

6. Bu bölümde öğrencilerin önceliklerini ortaya koymalarına yardımcı olmak amacıyla “istediğim mesleğe sahip olmak”, “zengin ve varlıklı olmak”, “sağlıklı olmak”, İyi bir görünüme (yakışıklı/güzel) sahip olmak” şeklinde dört tane seçenek verilmiş ve kendileri için en önemli gördüklerini seçmeleri istenmiştir. Ayrıca tercihlerinin nedenini kısaca açıklamaları istenmiştir. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: 19 öğrencinin sağlık olmayınca hiçbir şeyin öneminin olmadığını ifade ederek sağlıklı olmayı tercih ettikleri görülmüştür.

Bu bulgular; öğrencilerin çoğunluğunun sağlıklı olmanın öneminin farkında olarak ona değer verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

7. Bu bölüm öğrencilerin sağlıklı olma ilgili değerlerini ortaya koymalarına yardımcı olmak amacıyla tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının dileyebilecekleri yedi dileğin ilk ikisinden birinde sağlıklı bir yaşam sürmeyi dileyebileceklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu bulgular; öğrencilerin tamamının doğanın korunmasına önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

8. Bu bölüm öğrencilerin sağlıklı olma ile ilgili değerlerini sorgulamalarına yardımcı olmak amacıyla boşluk doldurma şeklinde tasarlanmıştır. Cevaplanan değerlendirme kâğıtlarından elde edilen bulgulara göre: öğrencilerin tamamının sağlıklı olmayınca hiçbir şeyin öneminin olmayacağını ve bu yüzden sağlığın önemli olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

9. Bu bulgular incelendiğinde etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının sağlıklı olmanın değerinin farkında oldukları ve ona değer verdikleri söylenebilir. Bu durum; araştırmaya katılan öğrencilerin sağlıklı olmaya değer vermedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak, değerlendirme sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde, öğrencilerin eğitim sürecinin sonunda sağlıklı olmayı önemli gördüklerini ve ona değer verdiklerini söylemek mümkündür.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, deneysel çalışma sonrası elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiş ve bu sonuçlar ışığında bazı önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesine yönelik olarak yapılan bu araştırmada; veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği, kişisel bilgi formu ve görüşme formu ile uygulama sürecinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırmada hem nitel hem de nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Nicel boyutta; doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin öğretime yönelik hazırlanan etkinliklerin uygulanması için yapılan oturumlara katılan deney grubu öğrencileri ile bu oturumlara katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin tutumları Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği kullanılarak tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrenci tutumlarının cinsiyete ve ailenin gelir düzeyine göre değişip değişmediği yine bu tutum ölçeği ile tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin öğretime yönelik olarak hazırlanan etkinliklerin uygulama sürecine ilişkin bulgular analiz edilmiş ve deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmeler sonrası elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Bu, nicel ve nitel verilerden elde edilen araştırma bulgularına göre sonuçlar:

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç

Ölçeğin ön test sonuçlarına bakıldığında deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin doğa sevgisi temizlik ve sağlıklı olmaya yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Son test sonuçlarına bakıldığında ise değer eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile normal 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders

programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya yönelik tutum puanları arasında deney grubu lehine oldukça anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Araştırma bulguları; değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinliklerinin öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutum puanlarını oldukça yükselttiğini göstermektedir. Bu durum; değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde normal 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders programında işlenen etkinliklere göre daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Literatürde, değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin ilgili konuya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Meaney (1979), Dilmaç (2007), Keskinoğlu (2008), Yüksel (2006), Taylor (2007) ve Koç (2007) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları da göz önünde bulundurulduğunda değerler eğitimi etkinliklerinin, öğrencilerin ilgili değer ya da değerlere yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında cinsiyet değişkenine göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında; ölçeğin doğa sevgisi ve sağlıklı olma boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülürken, temizlik boyutunda kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise öğrencilerinin cinsiyete göre doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durum; değer eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, kız ve erkek öğrencilerin doğaya ve sağlıklı olmaya yönelik tutumlarını benzer düzeyde etkilediği şeklinde yorumlanırken, kız öğrencilerin temizliğe yönelik tutumlarını erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan birçok araştırma sonuçları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kız ya da erkeklerin tutum erişim puanları arasında bazı değerlerde fark olmadığı görülürken bazılarında ise fark olduğu görülmektedir. Keskinoğlu (2008), Keskin (2008), Sarı (2005), Germaine (2001), Yapıcı ve Zengin (2003) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları da göz önünde bulundurulduğunda cinsiyete göre kız ve erkeklerin, bazı

değerlere sahip olma düzeylerinde farklılıklar olduğunu, bazı değerlere sahip olma düzeylerinde ise farklılıklar olmadığını söylemek mümkündür.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında ailenin gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durum; ailenin gelir düzeyinin öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik tutumları üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Değerlerle ilgili yapılan bazı araştırma sonuçları incelendiğinde, ailenin gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin değerlere yönelik puanları arasında fark olduğunu ortaya koyan araştırmalar olduğu gibi fark olmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. Bu çalışmalardan Keskin (2008), Sarı (2007), Akbaş (2004), Yapıcı ve Zengin (2003) bazı değerlerde ailenin gelir düzeyinin etkili olduğunu belirtilirken; Türkbay (2005) ise ailenin gelir düzeyinin tutum ve değerler üzerinde oldukça düşük düzeyde etkisinin olduğunu belirtilerek doğrudan bir katkısının bulunmadığına vurgu yapmıştır.

Bizim çalışmamızın bulgularına göre ailenin gelir düzeyi değişkeninde öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ancak yukarıdaki araştırmaların sonuçlarında da görüldüğü üzere ailenin gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin değerlere yönelik puanları arasında fark olduğunu ortaya koyan araştırmalar olduğu gibi fark olmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. Bu durumda ailenin gelir düzeyi değişkeninin, öğrenci değerleri üzerinde etkili olduğunu veya olmadığını belirtmek güçtür.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç

Deney grubu öğrencilerinin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerini kazanımlarına ilişkin deneysel işlem öncesi ve sonrası yapılan görüşmeler sonunda elde edilen verilere göre:

5.1.4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğanın Zarar Görmesini Engellemeye İlişkin Görüşleri

“Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yapmayı düşündün mü? Ne düşündün?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %14’ünün ağaçlandırma yapmayı, %14’ünün ağaçları korumayı, %5’inin canlıları korumayı, %95’inin çevre temizliği yapmayı ve %9’unun doğaya zarar vermeyen enerjiler kullanmayı düşündüğünü belirten cevaplar verdiği görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %95’inin ağaçlandırma yapmayı, %91’inin ağaçları korumayı, %86’sının canlıları korumayı, %77’sinin enerji tasarrufu yapmayı, %23’ünün havayı korumayı, %36’sının suları korumayı, %32’sinin doğayı koruyan araçlar geliştirmeyi, %73’ünün doğaya zarar vermeyen enerji çeşitleri kullanmayı, %59’unun çevre koruma örgütünü kurmayı, %82’sinin maddi destek vermeyi düşündüğü ve %100’ünün ise çevreyi temiz tutmayı, geri dönüşümü kullanmayı, insanları bilinçlendirmeyi düşündüğünü belirten cevaplar verdiği görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında doğanın zarar görmesini engellemeye yönelik görüşlerde büyük bir artış olduğu görülmektedir.

“Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yapmayı düşündün mü? Ne düşündün?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bir şeyler yaptın mı? Ne yaptın?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %9’unun ağaç diktiğini, %5’inin ağaçları koruduğunu, %100’ünün çevre temizliği yaptığını belirten cevaplar verdiği görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %59’unun ağaçları koruduğunu, %41’inin canlıları koruduğunu, %91’inin enerji tasarrufu yaptığını, %50’sinin havayı koruduğunu, %68’inin suları koruduğunu ve %100’ünün ise çevreyi temizlediğini, geri dönüşümü olan atıkları dönüşüm kutusuna attığını, insanları bilinçlendirmeye çalıştığını, çevre koruma örgütüne katıldığını ve doğanın korunması için maddi destek sağladığını belirten cevaplar verdiği görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında doğanın zarar görmesini engellemeye yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu görülmektedir.

“Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yaptın mı? Ne yaptın?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bunu niçin yaptın?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %5’inin

doğayı korumak için, %59'unun çevrenin temiz olması için, %9'unun sağlıklı olmak için, %5'inin çevrenin güzel olması için ve %86'sının birileri istediği için bir şeyler yaptığını belirten cevaplar verdiği görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %18'inin çevre güzelliği için, %77'sinin kendini korumak için, %86'sının yakınlarını korumak için ve %100'ünün ise doğayı korumak ve sağlıklı olmak için bir şeyler yaptığını belirten cevaplar verdiği görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında sağlığını, sevdiklerinin sağlığını ve doğal yaşamı korumak için bir şeyler yaptığını belirten öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde doğanın korunmasına yönelik davranışları önemli düzeyde artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşamak İstedikleri Çevreye İlişkin Görüşleri

“Nasıl bir çevrede yaşamak istersin?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun ön görüşmede şehir merkezinde ve eğlence merkezlerinin bol olduğu yerlerde yaşamak istediklerini belirten cevaplar verdikleri görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede ise bu öğrencilerin çoğunluğunun doğal bir ortamda ve temiz bir çevrede yaşamak istediklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında doğal ve temiz bir çevrede yaşamak isteyen öğrenci sayısında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde doğal çevreye verilen önemi artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğada Yaşayan Canlıların Önemine İlişkin Görüşleri

“Doğada, senden uzakta yaşayan canlılar senin için ne derece önemli?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun doğada yaşayan canlılara az önem verdiğini veya önem

vermediğini belirten cevaplar verdikleri görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamına yakınının doğada yaşayan canlılara çok önem verdiğini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

“Doğada, senden uzakta yaşayan canlılar senin için ne derece önemli?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bunun nedenini açıklar mısın?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %5’inin hayvanları sevdiği, %5’inin hayvanların yaşama hakkı olduğunu düşündüğü, %27’sinin faydalı olduğunu düşündüğü, %5’inin zararlı olduğunu düşündüğü, %9’unun sevmediği, %50’sinin ise kendileri için herhangi bir faydasının ya da zararının olmadığını düşündüğü için doğada yaşayan canlılara önem verdiği veya vermediği belirten cevaplar verdiği görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının doğanın dengesini koruduklarını ve faydalı olduklarını düşündükleri için doğada yaşayan canlılara önem verdiklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında doğanın dengesinin korunması için, canlıların önemli görülmesinde büyük bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde doğada yaşayan canlılara verilen değeri önemli düzeyde artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğal Çevrenin Zarar Görmesinin Etkilerine İlişkin Görüşleri

“Doğal çevrenin zarar görmesi seni ne derece etkiler?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %23’ünün çok etkilendiğini, %45’inin normal etkilendiğini, %27’sinin az etkilendiğini ve %5’inin etkilenmediğini belirten cevaplar verdikleri görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının doğal çevrenin zarar görmesinden çok etkilendiğini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

“Doğal çevrenin zarar görmesi seni ne derece etkiler?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bunun nedenini açıklar mısın?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %5’inin yaşamının tehlikeye girdiği için, %55’inin yeşil alanların azaldığı için, %5’inin havanın kirlendiği için, %5’inin suların kirlendiği için %32’sinin çevre kirliliği için, %14’ünün

hayvanların zarar gördüğü için doğal çevrenin zarar görmesinden etkilendiğini belirten cevaplar verdiği görülürken %5'inin ise doğada yaşamadığı için doğanın zarar görmesinden etkilenmediğini belirten cevaplar verdiği görülmüştür. Deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede ise bu öğrencilerin %100'ünün doğanın dengesinin bozulduğu ve yaşamın tehlikeye girdiği için, %64'ünün yeşil alanların azaldığı için ve %5'inin de çevrenin güzel görüntüsünün yok olduğu için doğanın zarar görmesinden etkilendiğini belirten cevaplar verdiği görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında doğal çevrenin zarar görmesinin yaşam üzerindeki etkisinin farkına varılmasında büyük bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde doğal çevrenin korunmasına verilen önemi artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Temizliklere İlişkin Görüşleri

“Kişisel temizlikle ilgili neler yapıyorsun?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %100'ü ellerimi yıkarım, %91'i yüzümü yıkarım, %95'i ayaklarımı yıkarım, %59'u tırnaklarımı keserim, %36'sı dişlerimi fırçalarım, %68'i banyo yaparım ve %18'i kulaklarımı temizlerim şeklinde cevap verdikleri görülürken; deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının yukarıda belirtilen tüm kişisel temizlikleri yaptıklarını belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında kişisel temizlikleri yapmaya yönelik davranışlarda artış olduğu görülmektedir.

“Kişisel temizlikle ilgili neler yapıyorsun?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Bunları yapman için birilerinden uyarı alıyor musun?” “Bu uyarılar hangi aralıkta oluyor?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %5'inin her zaman, %32'sinin sık sık, %55'inin bazen ve %9'unun ise herhangi bir uyarı olmadığını belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede ise bu öğrencilerin %9'unun bazen birilerinden uyarı aldığını belirten cevaplar verdiği görülürken %91'inin ise herhangi bir uyarı olmadığını belirten cevaplar verdiği görülmüştür.

“Kişisel temizlikle ilgili neler yapıyorsun?” sorusunun alt bölümünde yer alan “Ne gibi uyarılar alıyorsun?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun ellerin yıkanması, ayakların yıkanması, tırnakların kesilmesi, kulaklarının temizlenmesi, dişlerin fırçalanması ve banyo yapılması gibi uyarılar aldıklarını belirten cevaplar verdikleri görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerden bir tanesinin ayaklarını yıkaması için, bir tanesinin de dişlerini fırçalaması için uyarı aldığını belirten cevaplar verildiği görülmüştür. Diğer öğrenciler ise herhangi bir uyarı almadığını belirten cevaplar vermişlerdir. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında kişisel temizliklerini herhangi bir uyarı almadan kendi istekleri ile yapan öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde kişisel temizlikleri yapmaya yönelik davranışları arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Besin Tercihlerine İlişkin Görüşleri

“Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin az da olsa bir kısmının bazı yiyecek gruplarını tercih etmediklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. İçeceklerden ise araştırmaya katılan öğrencilerin genelde gazlı içecekleri tercih ettiklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Ancak deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının tüm yiyecek gruplarını ve meyve sularını tercih ettiklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında sağlıklı beslenmek için tüm besin gruplarından gıdaların tercih edilmesinde artış olduğu, zararlı gıdaların ise tercih edilmesinde büyük bir düşüş olduğu görülmektedir.

“*Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısın?*” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %100’ünün sevdiği için, %14’ünün başka yiyecek ve içecek şansı olmadığı için, %5’inin ise sağlıklı

beslenmek için yiyecek ve içecek çeşitlerini tercih ettiğini belirten cevaplar verdiği görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının sağlıklı beslenmek için yiyecek ve içecek çeşitlerini tercih ettiklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında sağlıklı beslenmek için yiyecek ve içecek çeşitlerini tercih eden öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?” sorusunun alt bölümünde yer alan *“Gıda alışverişi yapar mısın? Aldığın ürünün nelerine dikkat edersin?”* sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun, genelde, gıda alışverişi yaparken alacakları bir ürünün fiyatına ve lezzetine dikkat ettiklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Oysa deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamının alacakları bir ürünün fiyatına, son kullanma tarihine, Sağlık Bakanlığı vb. kuruluşların onayına ve yiyecek ve içeceklerin temizliğine dikkat ettiklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında gıda alışverişi yaparken alınan bir ürünün temizliğine, sağlık onayına, üretim ve tüketim tarihine dikkat eden öğrenci sayısında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

“Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?” sorusunun alt bölümünde yer alan *“Yemek istemediğin yiyecekler var mı? Bunlar neler?”* sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde araştırmaya katılan bazı öğrencilerin etli yemekler, yeşil fasulye, süt, peynir, yumurta, pırasa, bamya, nohut ve mercimek gibi gıdaları tüketmek istemediklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür. Deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede ise bir öğrencinin pırasayı ve beş öğrencinin ise bamyayı tüketmek istememesinin haricinde herhangi bir gıdayı tüketmek istemeyen öğrencinin kalmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında tüketilmek istenmeyen bazı yararlı gıdaların tüketilmesine yönelik davranışlarda artış olduğu görülmektedir.

Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde sağlıklı beslenmeye yönelik değerleri ve davranışları artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sağlıklı Giyinmeye İlişkin Görüşleri

“*Giyinirken bir kıyafetin hangi özelliklerine dikkat edersin?*” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin genelinde bir giysinin güzelliğine ve yakışmasına dikkat ettiklerini belirten cevaplar verdikleri görülürken; deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede ise bu öğrencilerin tamamına yakınının bir giysinin mevsim şartlarına uygunluğuna, sağlıklı olmasına, güzelliğine ve yakışmasına dikkat ettiklerini belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında giyeceği kıyafetin sağlıklı ve mevsim şartlarına uygun olmasını tercih eden öğrenci sayılarında büyük bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde sağlıklı giyinmeye yönelik davranışları önemli düzeyde artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Televizyon İzleme ve Bilgisayarda Oyun Oynamaya İlişkin Görüşleri

Günlük ne kadar süre televizyon izlemek ve bilgisayarda oyun oynamak istersin? sorusuna deneysel işlem öncesinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun 4-5 saat ve daha uzun süre televizyon izlemeyi ve bilgisayarda oyun oynamayı istediğini belirten cevaplar verdiği görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamına yakınının 2-3 saat ve daha az süre televizyon izlemek ve bilgisayarda oyun oynamak istediklerine ilişkin cevaplar verdikleri görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında uzun süre televizyon izleme ve bilgisayarda oyun oynama oranlarında düşüş olduğu görülmektedir. Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde sağlıklı olmaya yönelik davranışları artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Trafik Kurallarına İlişkin Görüşleri

“*Trafik kurallarına her zaman uyar mısın?*” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun trafik kurallarına bazen uyduklarını ya da uymadıklarını belirten cevaplar verdikleri görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamına yakınının trafik kurallarına her zaman uyduklarını belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

“*Trafik kurallarına her zaman uyar mısın?*” sorusunun alt bölümünde yer alan “*Bunun nedenini açıklar mısın?*” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun dalgın oldukları, bilmedikleri, unuttukları, trafiğin yoğun olmadığı veya acil işleri olduğu için kurallara uymadıklarını belirten cevaplar verdikleri görülürken; deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin tamamına yakınının kazalardan korunmak için kurallarına her zaman uyduklarını belirten cevaplar verdikleri görülmüştür

Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında kazalardan korunmak için, trafik kurallarına her zaman uyma oranlarında büyük bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde sağlıklı yaşamak için trafik kurallarına uymaya yönelik davranışları önemli düzeyde artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.10. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Bulaşıcı Hastalıklara İlişkin Görüşleri

“*Bulaşıcı hastalıklara karşı nasıl önlemler alıyorsun?*” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %77’sinin bulaşıcı hastalık taşıyanlardan uzak durduğunu, %41’inin temizliğe dikkat ettiğini, %14’ünün sağlıklı beslendiğini ve aşı olduğunu belerten cevaplar verdiği görülürken; deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %100’ünün temizliğine dikkat ettiğini, bulaşıcı hastalık taşıyanlardan uzak durduğunu ve sağlıklı beslendiğini, %77’sinin maske taktığını, %86’sının sağlıksız ortamlarda durmadığını ve %95’ininde aşı olduğunu belirten cevaplar verdikleri görülmüştür.

Bulaşıcı hastalıklara karşı nasıl önlemler alıyorsun?” sorusunun alt bölümünde yer alan *“Bunun senin için önemini açıklar mısın?”* sorusuna araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı deneysel işlem öncesinde ve sonrasında bulaşıcı hastalıklara karşı aldıkları önlemlerin sağlıklı olmak için önemli olduğunu belirten cevaplar vermişlerdir

Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında sağlıklı olmak için, bulaşıcı hastalıklardan korunmaya yönelik davranışlarda büyük bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde sağlıklı olmaya yönelik davranışları önemli düzeyde artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.4.11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Spor Yapmaya İlişkin Görüşleri

“Ne tür sporlar yapıyorsun?” sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %45’inin futbol oynadığını, %32’sinin basketbol oynadığını, %50’sinin ip atladığını, %14’ünün koşu yaptığını ve %95’inin bisiklete bindiğini belirten cevaplar verdiği görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %45’inin futbol oynadığını, %82’sinin basketbol oynadığını, %86’sının ip atladığını, %91’inin koşu yaptığını ve %95’inin ise bisiklete bindiğini belirten cevaplar vermişlerdir.

“Ne tür sporlar yapıyorsun?” sorusunun alt bölümünde yer alan *“Bu sporları neden yaptığını açıklar mısın?”* sorusuna deneysel işlem öncesinde verilen cevaplar incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %86’sının eğlenmek için, %59’unun sevdiği için, %9’unun sağlıklı olmak için ve %23’ünün zaman geçirmek için spor yaptığını belirten cevaplar verdiği görülürken deneysel işlem tamamlandıktan sonra yapılan son görüşmede bu öğrencilerin %95’inin eğlenmek için, %73’ünün sevdiği için, %100’ünün sağlıklı olmak için, %82’sinin iyi bir görünüme sahip olmak için spor yaptığını belirten cevaplar verdiği görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında deneysel işlem sonrasında sağlıklı olmak için spor yapma oranlarında artış olduğu görülmektedir. Bu durum; değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklerin, araştırmaya katılan öğrencilerde sağlıklı olmaya yönelik davranışları artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç

Bu bölümde, değerler eğitimi yöntemlerine göre geliştirilen etkinliklere dayalı olarak gerçekleştirilen Doğa Sevgisi Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme değerlerinin eğitim- öğretim sürecinden elde edilen bulguların sonuçları sunulmuştur.

Birinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde doğaya verilen zararların sonucunda havanın, toprağın ve suların kirletilerek insanların ve canlıların yaşamlarının tehlikeye gireceğini vurguladıkları görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin, doğanın tahrip edilmesinden, kirletilmesinden ve canlıların yok edilmesinden çok etkilendiklerini ve bu duruma üzüldüklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Devam eden süreçte öğrencilerin tamamının, doğaya değer vermeyi düşündüklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının çevreyi ve doğayı korumanın önemli olduğunu ve bunun için bir şeyler yapmayı düşündüklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 1. etkinliğin uygulanması sürecinde öğrencilerin, doğal çevrenin ve canlı yaşamının karşılıklı ilişkilerini ve çevreye verilen zararların sonuçlarını fark ederek bunun engellenmesi için bir şeyler yapmayı düşündükleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin doğal çevrenin önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıklarının bir göstergesi olarak da değerlendirilebilir.

İkinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde özgürce yaptıkları seçimlerde havanın ve çevrenin korunmasının kendilerine bir zararı dokunacaksa bunun kendileri için uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca doğal çevrenin korunmasından daha öncelikli isteklerinin iş, para ve rahat yaşam olduğunu belirttikleri görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin, seçimlerinin ve diğer alternatiflerin sonuçlarını düşündükten sonra doğal çevreyi korumayı da öncelikleri arasına aldıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamına yakınının diğer seçimleri ile birlikte doğal çevrenin zarar görmesinin de sonuçlarını düşündükten sonra doğanın korunmasının

yaşamları için önemli olduğunu, bunun için bir şeyler yapmak istediklerini ve istekleri gerçekleştikten sonra mutlu olacaklarını düşündüklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 2. etkinliğin uygulanması sürecinin sonunda öğrencilerin, doğal çevreyi korumayı da öncelikleri arasına alarak bunun için bir şeyler yapmayı düşündükleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin doğal çevrenin önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Üçüncü etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde teknolojinin olumlu ve olumsuz sonuçlarını düşündükten sonra hem teknolojinin yaşamları için önemli olduğunu hem de bu teknolojinin doğaya zarar verdiğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin, teknolojik ürünlerden vazgeçmek istemediklerini ancak bu durumun doğaya zarar vererek yaşamlarını tehlikeye düşüreceğini ve bundan dolayı doğadan da vazgeçemeyeceklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Devam eden süreçte öğrencilerin bu sorunun çözümü için alternatif öneriler geliştirdikleri ve bu önerileri doğrultusunda teknolojiden vazgeçmeden doğayı korumaya yönelik davranışlarda bulunmaya istekli olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamına yakınının doğayı korumak için kararlı olduklarını, bunu gerçekleştiremezlerse çok üzüleceklerini ve doğayı korumanın yaşamları için çok önemli olduğunu düşündüklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 3. etkinliğin uygulanması sürecinin sonunda öğrencilerin, teknolojiden ve doğal çevreden vazgeçmek istemedikleri, bunun için teknolojinin zararlarından doğayı korumaya yönelik çözüm öneriler geliştirdikleri ve bu önerileri gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli olduklarını belirttikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin doğal çevrenin önemini farkına vararak ona değer vermeye başladıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Dördüncü etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin yarıya yakınının, uygulama sürecinin ilk

bölümlerinde bazı istekleri için ağaçların kesilmesini isteyebileceği görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin tamamına yakınının yaptıkları seçimlerinin olumlu ve olumsuz sonuçlarını düşündükten sonra ağaçların korunmasının daha önemli olduğunu ve kesilmesini istemediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamına yakınının ağaçların korunmasının yaşamları için önemli olduğunu, bunun gerçekleşmesine yönelik davranışlarda bulunmak istediklerini ve böyle bir seçim yaptıkları için çok mutlu olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 4. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, ağaçların korunmasına önem verdikleri, bunun gerçekleşmesine yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları ve bu seçimlerinden mutlu olduklarını belirttikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ağaçların korunmasının önemini farkına vararak doğaya değer vermeye başladıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Beşinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde izletilen filmde sonra ormanların yok olmasını engellemek için ağaç dikmeye istekli olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin daha sonra sonraki bölümlerinde öğrencilerin tamamının ağaç dikme işine katıldıkları ve bu işi istekli bir şekilde yaptıklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının ağaç dikmekten mutlu olduklarını ve doğayı korumak için daha fazla ağaç dikmek istediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 5. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, ağaç dikmekten mutlu olduklarını ve doğayı korumak için daha fazla ağaç dikmek istediklerini belirttikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ağaç dikmeye yönelik etkinliklere istekli bir şekilde katılarak doğaya değer verdiklerini gösteren davranışlarda buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Altıncı etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde diktikleri fidanların büyüebilmesi için bakım yapılması gerektiğini

belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin tamamının dikilen fidanların yetiştirilmesine ve korunmasına önem verdiklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamına yakınının diktikleri ağaçların bakımını gönüllü olarak yapmaya başladıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 6. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, dikilen fidanların yetiştirilmesine ve korunmasına önem verdiklerini belirten ifadeler kullandıkları ve ayrıca gönüllü olarak bu fidanların bakımını yaptıkları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlemin sonunda ağaç yetiştirmeye yönelik etkinliklere istekli bir şekilde katılarak doğaya değer verdiklerini gösteren davranışlarda buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Yedinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde çevreye önem veren bilinçli kişilerin çevreyi temiz tutmaya özen gösterdiğini, önem vermeyen bilinçsiz kişilerin ise çevre kirliliğine sebep olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin, sorumsuz ve bilinçsiz davranan kişilerin çevre kirliliğine sebep olduklarını, bunun önemli bir sorun olduğunu ve böyle devam ettiği takdirde yaşamın tehlikeye düşebileceğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Devam eden süreçte öğrencilerin bu sorunun çözümü için alternatif öneriler geliştirdikleri ve bu önerileri doğrultusunda doğal çevreyi temiz tutmaya yönelik davranışlarda bulunmaya istekli olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının çevrenin temizlenmesini öncelikli bir iş olarak gördüklerini, bunun yaşamları için önemli olduğunu, bundan sonra çevreyi temiz tutmaya özen göstereceklerini ve bu yönde davranışlarda bulunmak istediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 7. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, çevre temizliğine önem verdikleri, bunun gerçekleşmesine yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları ve bu isteklerini gerçekleştirmezlerse üzüleceklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlemin sonunda çevre temizliklerine yönelik çalışmalarla

katılmak isteyerek doğaya değer verdiklerini gösteren davranışlarda buldukları şekilde yorumlanabilir.

Sekizinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde çevre kirliliğinin önlenmesi ve doğal kaynakların korunması için geri dönüşümün çok önemli bir yere sahip olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin, çevre kirliliğinin önlenmesi, doğaya büyük zararlar veren maddelerin geri dönüştürülmesi ve doğal kaynakların korunması amacıyla geri dönüşümü olan atıkları geri dönüşüm kutularına atmayı düşündüklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Devam eden süreçte öğrencilerin bu çevre kirliliğinin önlenmesi için geri dönüşümü olan atıkları geri dönüşüm kutularına yaşamları boyunca atmayı düşündüklerini ve bu seçimi yapmaktan memnun olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının çevre kirliliğinin önlenmesi, doğaya büyük zararlar veren maddelerin geri dönüştürülmesi ve doğal kaynakların korunmasına yönelik davranışlarda bulunmak istediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 8. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, çevre kirliliğinin önlenmesi, doğaya büyük zararlar veren maddelerin geri dönüştürülmesi ve doğal kaynakların korunmasına yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları ve bu gerçekleştireceklerine inandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlemin sonunda doğaya değer verdiklerini gösteren davranışlarda bulunmak istedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Dokuzuncu etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde mikropların kirlilikten ve taşıyıcı canlılardan yayıldığını, bu mikropların canlıların hastalanmalarına ve sağlıklarının bozulmasına sebep olduğunu, bunun önüne ise temiz olmakla ve sağlıklı beslenmekle geçilebileceğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin, mikroplardan korunmak, hastalanmamak ve kirli bir görünüm sergilememek için temiz olmak istedikleri ve bunun kendileri için önemli olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının kişisel temizlikleri

sağlıklı olmak için öncelikli bir iş olarak gördüklerini, bunun yaşamları için önemli olduğunu, bundan sonra temizliklerini yapmaya yönelik davranışlarda bulunmak istediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 9. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, kişisel temizliklerini yapmaya önem verdikleri ve bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlemin sonunda temizliğe ve sağlıklı olmaya değer verdiklerini gösteren davranışlarda buldukları şekilde yorumlanabilir.

Onuncu etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde dengeli, düzenli ve sağlıklı beslenmeyen kişilerin sağlıklarına değer vermediklerini belirterek bu kişileri ileriki yaşamlarında sağlıksız bir hayatın beklediğini ifade ettikleri görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin tamamının, sağlıklı bir yaşam için dengeli, düzenli ve sağlıklı beslenmeye dikkat edeceklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının dengeli, düzenli ve sağlıklı beslenmeye önem vererek bunu yapmaya yönelik davranışlarda bulunmak istediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 10. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, dengeli, düzenli ve sağlıklı beslenmeye önem vererek bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda dengeli, düzenli ve sağlıklı beslenmeye önem verdikleri şekilde yorumlanabilir.

On birinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde sağlıksız ve temiz olmayan besinleri tüketen kişilerin davranışlarını onayladıklarını ve her ne sebeple olursa olsun bu kişilerin beslenmeye yönelik değerlerini desteklemediklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin çoğunluğunun, bazen sağlıksız ve temiz olmayan besinleri tükettiklerini ancak bu durumun sonuçlarını detaylı bir şekilde düşündükten sonra bir daha böyle bir davranışta bulunmak istemediklerini belirten ifadeler

kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının besinlerin sağlıklı ve temiz olmasına önem verdiklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 11. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, sağlıklı beslenmeye önem vererek bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda sağlıklı beslenmeye önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

On ikinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin tamamına yakınının, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde gıda alışverişi yaparken bir ürünün öncelikle fiyatına ve lezzetli olmasına dikkat ettiklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin devam eden bölümlerinde örnek olay işlendikten sonra öğrencilerin bundan sonraki alışverişlerinde bir ürünün öncelikle son kullanma tarihine, TSE ve benzeri damgalarına ve sağlık onayına dikkat edeceklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının sağlıklı beslenmek için bir ürünün öncelikle son kullanma tarihine, TSE ve benzeri damgalarına, sağlık onayına önem verdiklerini ve alışveriş yaparken bu özelliklere dikkat etmeye yönelik davranışlarda bulunacaklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 12. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, sağlıklı beslenmeye önem vererek bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda sağlıklı olmaya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

On üçüncü etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan bazı öğrencilerin, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde güzel giyinmeye sağlıklı giyinmekten daha fazla önem verdiklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Devam eden süreçte bu durumun olumlu ve olumsuz sonuçları düşünüldükten sonra etkinliğe katılan öğrencilerin tamamına yakınının öncelikle sağlıklı giyinmeyi de tercih ettiğini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamına

yakınının sağlığını korumak için mevsim şartlarına uygun giyinmeye önem verdiklerini belirten ifadeler kullandıkları görölmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 13. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, sağlıklı giyinmeye önem vererek bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görölmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda sağlıklı olmaya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

On dördüncü etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin çoğunluğunun, uygulama sürecinin başında zamanlarının büyük bir bölümünü televizyon izlemeye ve bilgisayarda oyun oynamaya ayırmak istediklerini belirten ifadeler kullandıkları görölmüştür. Devam eden süreçte bu durumun olumlu ve olumsuz sonuçları düşünöldükten sonra öğrencilerin tamamına yakınının sağlıklarının bozulabileceği düşüncesi ile televizyon izlemeye ve bilgisayarda oyun oynamaya gereğinden fazla vakit ayırmak istemediklerini belirten ifadeler kullandıkları görölmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamına yakının sağlıklarına önem verdiklerini ve bunun bozulmaması için yeterince televizyon izlemeye ve bilgisayarda oyun oynamaya özen göstereceklerini belirten ifadeler kullandıkları görölmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 14. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, sağlıklı olmaya önem vererek bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görölmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda sağlıklı olmaya değer verdikleri şeklinde yorumlanabilir

On beşinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan bazı öğrencilerin, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde yüksek sesle müzik dinlemeye, kulak sağlıklarından daha fazla önem verdiklerini belirten ifadeler kullandıkları görölmüştür. Ancak, devam eden süreçte bu durumun sonuçlarının iyice düşünölmesinden sonra uygulanan tekrar karar verme aşamasında etkinliğe katılan öğrencilerin tamamına yakınının öncelikle kulak sağlıklarını korumaya yönelik davranışları tercih edeceklerini belirten ifadeler kullandıkları görölmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin

tamamına yakınının kulak sağlığını korumak için normal sesle müzik dinlemeye önem verdiklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 15. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, kulak sağlıklarını korumaya önem vererek buna yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda sağlıklı olmaya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

On altıncı etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin, uygulama sürecinin başında spor yapmanın insan sağlığının korunması için gerekli olduğunu belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin devam eden bölümlerinde öğrencilerin, bu spor yapan insanlardan etkilendikleri ve spor yapmaya istekli olduklarını belirterek bunun sağlıklarını korumak için değerli olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının sağlıklarını korumak için uzun bir süre spor yapmayı düşündüklerini ve bunu yapacaklarına inandıklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimini yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 16. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, sağlıklarını korumak için spor yapmaya önem vererek bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda sağlıklı olmak için spor yapmaya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

On yedinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde trafik kazalarının vurdumduymazlık, ihmalkârlık, bilgisizlik, acelecilik ve dikkatsizlik gibi nedenlerden meydana geldiğini, bunun sonucunda ise insanların yaralandıklarını, sakat kaldıklarını veya öldüklerini belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin devam eden bölümlerinde bu öğrencilerin, trafik kazalarının sonuçlarını izledikten ve düşündükten sonra kazalardan korunmak için trafik kurallarına uymayı ve güvenlik önlemlerini almayı, aceleci davranmamayı, dikkatli olmayı ve vurdumduymaz olmamayı tercih edeceklerini belirterek bunun sağlıklarını korumak için çok önemli olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Bu etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının kaza yapmamak için gereken güvenlik önlemlerini alacaklarını,

trafik kurallarına uyacaklarını ve bunları yapmaya kararlı olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 17. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, sağlıklarını korumak için trafik kurallarına uymaya önem vererek bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda sağlıklı olmaya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

On sekizinci etkinliğin uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde: Bu etkinliğe katılan öğrencilerin, uygulama sürecinin ilk bölümlerinde kazaların genelde vurdumduymazlık, ihmalkârlık, bilgisizlik, acelecilik ve dikkatsizlik gibi nedenlerden meydana geldiğini, bunun sonucunda ise insanların yaralandıklarını veya sakat kaldıklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sürecin daha sonraki bölümlerinde öğrencilerin, kazaların sonuçlarını izledikten ve düşündükten sonra bu kazalardan korunmak için güvenlik önlemlerini almayı, aceleci davranmamayı, dikkatli olmayı ve vurdumduymaz olmamayı tercih edeceklerini belirterek bunun sağlıklarını korumak için çok önemli olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Bu etkinliğin uygulama sürecinin sonunda ise öğrencilerin tamamının kaza yapmamak için gereken güvenlik önlemlerini alacaklarını, kurallara uyacaklarını, dikkatli olacaklarını ve bunları yapmaya kararlı olduklarını belirten ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Bu sonuçlara bakıldığında değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen 18. etkinliğin uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin, sağlıklarını korumak için kazalardan korunmaya önem vererek bunu gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunmaya istekli oldukları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin deneysel işlem sonunda sağlıklı olmaya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir

Sonuç olarak, uygulama sürecinden elde edilen bulgular analiz edildiğinde, değerler eğitimi etkinliklerinin, öğrencilerin doğa sevgisi, Temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik kazanım düzeylerini olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

5.2. Öneriler

1. Bu çalışmanın “problem durumu”nda da belirtildiği gibi, doğal çevrenin hızla kirlenmesi ve bozulması sonucu canlı yaşamı yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kalabilir. Bu durumun engellenmesi için alınacak önlemlerin başında ise insanların eğitilmesi ve doğayı koruma bilincinin bir değer olarak kazandırılması gelmektedir. Bu yüzden doğaya yönelik değer eğitimi çalışmaları okulların yanı sıra tüm insanları kapsayacak şekilde planlanabilir.

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip kişiler yetiştirmek bilindiği gibi Türk Milli Eğitiminin genel amaçları arasında yer almaktadır. Sağlıklı bir birey olabilmek için ise öncelikle sağlığın öneminin bilinmesi, ona değer verilmesi gerekmektedir. Ülkemizde alkol, uyuşturucu ve sigara gibi zararlı madde kullanımının artması, sigara kullanıma yaşının ilköğretim seviyelerine inmesi ve hastanelerde tedavi olmayı bekleyen insan sayısının hızla artması düşünüldüğünde insanlarımızın çoğunluğunun sağlıklı olmaya pek de değer verdikleri söylenemez. Bu durumun engellenmesi için alınacak önlemlerin başında; insanların eğitilmesi ve sağlıklı olma bilincinin bir değer olarak kazandırılması gelmektedir. Bu yüzden sağlıklı olmaya yönelik değer eğitimi çalışmaları okulöncesi eğitimden itibaren başlayabilir.

3. Bu araştırmanın bulgularına göre doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin kazandırılmasına yönelik yapılan değerler eğitiminin öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutumları ve kazanım düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkili bir doğa ve sağlık eğitiminde değer eğitiminin önemli bir yer tutacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin doğa ve sağlık bilgisinin, doğa ve sağlığa karşı tutumlarının, doğa ve sağlık sorunlarına karşı farkındalıklarının artırılması için -bu çalışmada olduğu gibi veya farklı etkinliklerle- doğrudan uygulanabilecek çalışmaların yapılması önerilebilir.

4. Küçük yaşlarda kazanılan davranışların daha kalıcı olduğu düşünüldüğünde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin eğitiminin okul öncesi dönemleri de kapsayacak şekilde planlanarak bu değerlerin doğrudan kazandırılmasına yönelik çalışmaların yapılması planlanabilir.

5. Değerler eğitimi etkinlikleri planlanırken ve uygulanırken yaş, cinsiyet, kültür, eğitim, çevre, ekonomi, akran grubu; kişinin amaçları, istekleri, ilgileri, inançları vb. pek çok değişkenin olumlu ve olumsuz etkileri göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca bu etkinlikler uygulanırken öğrenciler ilgili değer kazandırılması için zorlanmamalıdır. Bu amaçla değerler eğitimi veren veya verecek olan öğretmenlerin uzmanlar tarafından verilecek olan kurslara alınması önerilebilir.

6. Bu çalışma Doğa Sevgisi Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme değerleri ile sınırlı olup 4. sınıf düzeyinde yapılmıştır. Değer eğitiminin sürekliliği için bu tür çalışmaların farklı sınıflarda, farklı derslerde ve farklı değer konularında uygulanıp sonuçları test edilebilir.

7. Ailenin değerler eğitimindeki rolü düşünüldüğünde öncelikle ailelerin kazandırılmak istenen değerlere sahip olmasının önemi anlaşılmaktadır. Bu amaçla ailelere, öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerle ilgili seminer veya eğitim programları hazırlanarak uygulanabilir.

8. Ailede ve okulda verilen değerlerin çatışmaması için öğretmenlerle ailelerin karşılıklı işbirliğini kapsayacak çalışmalar yapılabilir.

9. Öğrencilerin olumsuz değer kazanmamaları için buna sebep olan etkenlerin ortadan kaldırılmasına veya en aza indirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

10. Değerler eğitimi sürecinde, değerler öğrencilere empoze edilmemelidir. Öğrencilerin, çalışmalar sırasında, değerlerle ilgili özgür bir biçimde seçim yapmaları, yaptıkları tercihlere değer vermeleri, tercihlerini ifade etmeleri, tercihlerine uygun davranışlarda bulunmaları ve söz konusu değerleri içselleştirmeleri desteklenmeli ve bu konuda öğrencileri teşvik edici çalışmalar yapılmalıdır.

11. Bu araştırmada ve ilgili pek çok araştırmada değerler eğitiminin doğrudan verilmesinden olumlu sonuçlar alındığı vurgulanmıştır. Bu amaçla değerler eğitiminin doğrudan verilmesi için müstakil programlar hazırlanıp uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, Z. N. ve Korucu, S. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara Gösterdikleri Tepkilerin Karakter Eğitimi ve 2005 İlköğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), ss. 7-18. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Adler, E. S. and Foster, P. (1997). *A Literature-Based Approach to Teaching Values to Adolescents: Does It Work?*. v 32. Issue 126. Web: <http://www.questia.com> (The Online Library of Books and Journals), adresinden 21 Temmuz 2009'da alınmıştır.
- Afdal, G. (2007). Ahlak Eğitiminin Analizi: Bir Tipoloji. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 333-353.
- Akbaba-Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), ss. 7-18. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II.Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2006), Yeni İlköğretim Programlarının Değer Eğitimi Boyutunun İncelenmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Cilt.2, ss. 288–293, Ankara Kök Yayıncılık.
- Akbaş, O. (2007). Türk Milli Eğitiminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 673-695.
- Ak, Ç., Çelen, Ü., Özen, Y., Tabak, R. S. ve Piyal, B. (2006). Ankara Merkez İlçeler İlköğretim Okulları Çalışanlarının Sağlık Davranışları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 5 (2), ss. 83-93.
- Aksay, C.S., Ketenoğlu, O. ve Kurt, L. (2005). Küresel Isınma ve İklim Değişikliği. *Selçuk Üniv. Fen Ed.Fak. Fen Dergisi*, 25, ss. 29-41.
- Aktan, C.C. (2003). *Özgür Sözler: Yeni Global Değerler Üzerine*. Konya: Çizgi Kitapevi Yayınları.
- Aktay, A. (2008). *Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde "Yardımseverlik" Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alexandersson, M. and Runesson, U. (2006). The Tyranny of the Temporal Dimension: Learning About Fundamental Values Through the Internet. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 50, No. 4, September, pp. 411–427. ERİC Document. No: 21806840.
- Althof, W. and W. Berkowitz, M. (2006). Moral Education and Character Education: Their Relationship and Roles in Citizenship Education. *Journal of Moral Education*, v 35, n 4, December, pp. 495–518. ERİC Document. No: 23173322.
- Altuner, İ. (2009). İhtiyaç, Metafizik ve Bilim Açısından Değerler Felsefesi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), ss. 112-124. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Arslan, Z.Ş. ve Yaşar, F.T. (2007). Yükselen Değer Kavramı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (1), ss. 8-11. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Aslan, R. (2007). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Birinci Basamaktaki Öğrencilerin Temel Bilgi, Beceri ve Değerleri Kazanma Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aspin, D. N. and Chapman, J. D. (2007). *Values Education and Lifelong Learning: principles, policies, programmes*. Netherlands: Published by Springer.
- Ata, B. (2007). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. C. Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. (3.basım). Ankara: Pegem-A Yayıncılık, ss.71-83.
- Atasoy, E ve Ertürk, H. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Çevresel Tutum ve Çevre Bilgisi Üzerine Bir Alan Araştırması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), ss. 105 – 122.
- Atay, S.(2003). Türk Yönetici Adaylarının, Siyasal ve Dini Tercihleri ile Yaşam Değerleri Arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), ss. 87-120. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Australian Government Department of Education, Science and Training (2003). *Values Education Study, Final Report*. Victoria, Australia: Published by Curriculum Corporation. Web: <http://www.curriculum.edu.au>. adresinden 06 Temmuz 2008'de alınmıştır.
- Australian Government Department of Education, Science and Training (2005). *National Framework for Values Education in Australian Schools* (online version). Web: <http://www.curriculum.edu.au>. adresinden 16 Temmuz 2008'de alınmıştır.

- Australian Government Department of Education, Science and Training (2006). *Implementing the National Framework for Values Education in Australian Schools, Final Report*. Victoria, Australia: Published by Curriculum Corporation. Web: <http://www.curriculum.edu.au>. adresinden 06 Temmuz 2008'de alınmıştır.
- Avcı, N. (2007). Üniversite Gençliğinin Bireysel ve Toplumsal Değerlere İlgi ve Bakışı: Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 819-851.
- Aydın, B. (1997). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. İstanbul: MÜ Vakfı Yayınları.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), ss. 121-144. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Aydoğan, İ. (2006). İlköğretim Okullarında Okul-Çevre İlişkilerinin Düzeyi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, ss. 121-136.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. (3. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Özdeğerlerinin Betimlenmesi: Tokat İli Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), ss. 19-31. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Başal, H. A., (2003). Okul Öncesi Eğitiminde uygulamalı Çevre Eğitimi. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. M. Sevinç (Editör). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayram, A. K. (2009). Modern Zamanlarda Etik ve Siyasal Değerler. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), ss. 16-23. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Beachum, F.D. and McCray, C. R. (2005). *Changes and Transformations in the Philosophy of Character Education in the 20th Century*. Web: <http://www.usca.edu/essays/vol142005/beachum.pdf>. adresinden 29 Haziran 2009'da alınmıştır.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem Ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bridge, B. (2003). *Anlamlı Yaşamak*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bobaroğlu, M. (2002). *Aydınlanma Sorunu ve Değerler*. İstanbul: Ayna Yayınevi.

- Bolay, S. H. (2007a). Aşkın Değerler Buhranı. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 55-69.
- Bolay, S.H. (2007b). Değerlerimiz ve Günlük Hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (1), ss.12-19. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Bono, E.D. (2007). *6 Değer Madalyası: 21.Yüzyılda Başarının Anahtarı*. (Çev. S. Y. Kölay). İstanbul: Remzi Kitapevi (Eserin orijinali 2005’de yayınlandı).
- Budak, B. (2008). *İlköğretim Kurumlarında Çevre Eğitiminin Yeri ve Uygulama Çalışmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Buhan, B. (2006). *Okul Öncesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çevre Bilinci ve Bu Okullardaki Çevre Eğitiminin Araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, S. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (11. basım). Ankara: Pegem A Akademi.
- Chin, C. and Lin, F. L. (2000). *Values And Values Statement Emerged in Students Preferences on Test Items: A Case Study From Mathematical Induction*. Web: <http://www.education.monash.edu.au/researchgroup/ssmte/projects/vampchinlin2000.pdf>. adresinden 19 Aralık 2008’de alınmıştır.
- Clarcken, R. H. (2007). *Toward a Holistic Framework for Moral Education*. Paper presented at the American Educational Researcher Association annual meeting, Chicago. April, pp. 7-13. ERİC Document. No: ED502126
- Çapar, Y. S. (2007). Tüm Dersler - 4 SBS’ye Hazırlık. E. Y. Gürcan (Editör). İstanbul: GENDAŞ OKUL yayınları.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çepni, S., Bacanak, A. ve Küçük, M. (2003). Fen Eğitiminin Amaçlarında Değişen Değerler: Fen–Teknoloji–Toplum. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), ss. 7-29. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Davis, H. D. (2006). Character Education in America’s Public Schools. *Journal of Church and State*. Web: http://www.redorbit.com/news/education/456519/character_education_in_americas_public_schools/. adresinden 19 Aralık 2009’da alınmıştır.
- Demirel, Ö.(1997). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Usem Yayınları.

- Demirhan Işcan, C. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demiryürek, E. (2008). *Eğitim İş Kolunda Faaliyet Gösteren Kamu Sendikalarına Üye Öğretmenlerin Eğitim Sürecinde Kazandırılmasını Gerekli Gördükleri Değerlere İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi Ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, B., Ertekin, E. ve Yazıcı, E. (2009). Değer Tercihleri ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), ss. 27-47. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Doğanay, A. (2007). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. (3.basım). Ankara: Pegem-A Yayıncılık, ss.255-286.
- Doğan, İ. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Değer Sorunu. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 615-633.
- Dönmez, B. ve Cömert, M. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değer Sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5 (14), ss. 29-59. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Dunfee, M. and Crump, C. (1974). *Teaching for Social Values in Social Studies*. Washington: Association for Childhood Education International. ERİC Document. No: ED093743
- Durmuş, S., Bıçak, B. ve Çakır, S. (2008). Fen ve Teknoloji, Matematik ve Sınıf Öğretmenlerinin Sahip Oldukları Matematik ve Matematik Eğitimi Değerlerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), ss. 93-112. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Dursun, D. (2009). Siyasetle Ahlak ve Değerler Dünyasının Sorunlu İlişkileri Üzerine. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), ss. 58-65. © Değerler Eğitimi Merkezi.

- Durusu, K. (1996). *İlköğretim Öğrencilerine Verilen Sağlık Eğitiminin; Öğrencilerin Sağlıkla İlgili Bilgi, Tutum ve Davranışlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayınevi.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), ss. 79-96. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Ellenwood, S. and Ryan, K. (1991). Literature and Morality: An Experimental Curriculum. In W. M. Kurtines ve J. L. Gewirtz. (Eds.), *Handbook Of Moral Behavior And Development*, Vol. 3, (pp. 55-67) Lawrence Erlbaum, New Jersey. Web: <http://www.questia.com> (The Online Library of Books and Journals), adresinden 23 Temmuz 2009'da alınmıştır.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), ss. 55-72. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Erdoğan, G. (2007). *Çevre Eğitiminde Küresel Isınma Konusunun Öğrenilmesinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Erentay, N. ve Erdoğan, M. (2009), *22 Adımda Doğa Eğitimi*. Ankara: ODTU Yayıncılık.
- Esmer, Y. (1999). *Devrim, Evrim, Statüko: Türkiye'de Sosyal, Siyasal, Ekonomik Değerler*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etütler Vakfı (TESEV).
- Evin, İ. ve Kafadar, O. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının ve Ders Kitaplarının Ulusal ve Evrensel Değerler Yönünden İçerik Çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), Yaz. ss. 293-304.
- Eymen, U.E. (2007). *SPSS 15.0 Veri Analiz Yöntemleri*. İstatistik Merkezi, Yayın No: 1. Web: www.istatistikmerkezi.com. adresinden 30 Haziran 2009'da alınmıştır.
- Fien J. (1997). *Learning to Care: A Focus for Values in Health and Environmental Education*. v12 n4. P. 437-447. Web: <http://www.oxfordjournals.org/gireprint124437> adresinden 19 Aralık 2008'de alınmıştır.
- Fraenkel, J. R. (1968). *Teaching Strategies for Value Education in Social Studies: A Theoretical Position*. ERİC Document. No: ED044320
- Germaine, R. W. (2001). *Values Education Influence on Elementary Students Self-esteem*. Unpublished Doctor's Thesis, University of San Diego. USA.
- Gore, J. (1998). *Revisiting Values Education: The Role of Civics and Citizenship Education*. New South Wales Department of Education and Training, Australia. Web: www.valuesineducation.org.au/links.htm - 19k. adresinden 05 Temmuz 2008'de alınmıştır.

- Gökçe, N. (2009). Çevre Eğitiminde Gazetelerden Yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), ss. 251-265.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2003). Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (2), ss. 93-107. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Glaser, B. ve Kirschenbaum, H. (1980). Using Values Clarification in Counseling Settings. *The Personnel and Guidance Journal*, v58 n9, May, pp. 569-575. ERİC Document. No: EJ224915.
- Gündoğan, A.O. (2007). Ben ve Öteki: Değerler Dünyasının Gerginliği. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 71-79.
- Güngör, E. (2000a). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. (3. basım). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güngör, E. (2000b). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. (4. basım). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Haris, E.L. (1991). *Identifying Integrated Values Education Approaches in Secondary Schools*. Unpublished Doctor's Thesis, Texas A&M University. USA.
- Hawkes, N. and Heppenstall, L. (2002) *Living Values - One Primary School's Way of Encouraging A Valuesbased Education*. Web: www.rcpsych.ac.uk/PDF/n19_five. adresinden 05 Temmuz 2008'de alınmıştır.
- Halstead, J. M. and Reis, M. J. (2003). *Values in Sex Education*. London: RoutledgeFalmer.
- Harmin, M. (1990). *How to Plan a Program for Moral Education*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Herman, W. E. (2005). Values Acquisition and Moral Development: An Integration of Freudian, Eriksonian, Kohlbergian and Gilliganian Viewpoints. *Values Development*, July, ss. 24-29. ERİC Document. No: ED490607
- Hopwood, N. (2007). *Values in Geographic Education: Pupils Perspectives*. Paper presented at the 4th Annual International Conference on Research in Geographic Education "Geography in the Americas: Collaboration on Research and Education", Universidad de La Serena, Chile, 21-25 May, Web: <http://users.ox.ac.uk/~lina0699Hopwood%20RGE%202007.pdf>. adresinden 19 Aralık 2008'de alınmıştır.
- Hossain, A. and Marinova, D. (2004). *Values education: A foundation for sustainability*. In Seeking Educational Excellence. Proceedings of the 13th Annual Teaching Learning Forum, 9-10 February, Perth: Murdoch University. Web:<http://ln.curtin.edu.au/tlf/tlf2004/hossain.html>. adresinden 8 Ağustos 2009'da alınmıştır.

- Hökelekli, H. ve Gündüz, G. (2007). Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 371-396.
- Huitt, W. (2004). *Values Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Web: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/affsys/values.html>. adresinden 13 Mart 2009'da alınmıştır.
- Irlen, S. and Dorr, A. (2002). Teen Television as a Stimulus For Moral Dilemma Discussions Adolescent Girls Conversations About “Davson’s Creek”, “Freaks and Geeks”, “Get Real” and “7th Heaven”. Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association , New Orleans, April 1-5. ERİC DOCUMENT. No: SO033887.
- İnam, A. (2009). (Röportaj: Ocakoğlu, Ö.F.) Değerler Hayatımızın Kendisidir, Değerler Biziz. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), ss. 82-93. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Johnston, B. (2002). *Values in English Language Teaching*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. America. <http://www.questia.com>. (The Online Library of Books and Journals). adresinden 21 Temmuz 2009'da alınmıştır.
- Kabapınar, Y. (2005). Uygulama ve Değerlendirme Ölçütleriyle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Bir Öğretim Yöntemi Olarak Empati. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), ss. 119-142. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kale, N. (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi?. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 313-322.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları ile Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel bir Araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), ss. 65-82. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Karakaya, T. (2007). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Değerlere Kritik Bir Yaklaşım –Sorunlar ve Çözümler. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 203-214.
- Karatay, H. (2007). Dil Edinimi ve Değer Öğretimi Sürecinde Masalın Önemi ve İşlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3), ss. 463-475
- Kaya, E., Akıllı, M. ve Sezek, F. (2009). Lise Öğrencilerinin Çevreye Karşı Tutumlarının Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18), ss. 43-54.

- Kenan, S. (2007). Modern Eğitimde Değer Arayışları. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (1), ss. 28-33. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kesicioğlu, O. S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Ebeveynlerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarına (60-72 ay) Yaşattıkları Doğal Çevre Deneyimlerinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (29), (001-014), ISSN:1304-0278, Web: www.esosder.org.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, S. C. ve Keskin, Y. (2009). Cumhuriyet Dönemi İlkokul (İlköğretim 1. Kademe) Sosyal Bilgiler ve Onun Kapsamına Giren Ders Programlarında Bir Değer Olarak “Barış”ın Yeri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), ss. 69-92. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, M. (2007). Etik-Hukuksal Değerlerin Nesnelliliğinin/Evrenselliğinin Temellendirilmesi Bağlamında İnsan Hakları Eğitimi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökeleki, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 595-611.
- Kim Suh, B. and Traiger, J. (1999). Teaching Values Through Elementary Social Studies and Literature Curricula. *Education*. v119. Issue: 4. <http://www.questia.com>. (The Online Library of Books and Journals) adresinden 21 Temmuz 2009’da alınmıştır.
- Kirschenbaum, H. (2000). From Values Clarification to Character Education: A Personal Journey. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, v39 n1, September, pp. 4-20. ERİC DOCUMENT. No: EJ617563
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kohlberg, K. (1985). The Just Community Approach to Moral Education in Theory and Practice. In M. W. Berkowitz (Edited by). *Moral Education: Theory and Application*. New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. pp. 27-85. Web: <http://www.questia.com> (The Online Library of Books and Journals) adresinden 21 Temmuz 2009’da alınmıştır.
- Kolukısa, E. A., Oruç, Ş., Akbaba, B. ve DüNDAR, H. (2005). *Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. K. Kuş (Editör). Ankara: A Yayınları.

- Koza Yayıncılık (2009). *SBS 4. Sınıf Tüm Dersler Soru Bankası*. Ankara: KOZA Yayıncılık.
- Köknel, Ö. (2007). *Çatışan Değerlerimiz: Aileden Topluma, Politikadan İnançlara, Sevgiden Aşka Kadar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köylü, M. (2007). Küresel Bağlamda Değerler Eğitimine Duyulan İhtiyaç. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 287-311.
- Kuçuradi, İ. (2010). *İnsan ve Değerleri*. (4. basım). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Lamberta, G. C. (2004). *A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting*. Unpublished Doctor's Thesis, Walden University.
- Lickona, T. (1977). *An Integrated Approach to Moral, Value, and Civic Education with Adolescents: An Analysis of Current Theory and Practice and Recommendations for Program Implementation*. The adolescent Education commission New Jersey Department of Education, January. ERİC Document. No: ED137194.
- Lickona, T. (1985). Parents as Moral Educators. In M. W. Berkowitz (Edited by). *Moral Education: Theory and Application*. New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. pp. 127-146. Web: <http://www.questia.com> (The Online Library of Books and Journals) adresinden 21 Temmuz 2009'da alınmıştır.
- Lickona, T. (1993). The Return of Character Education. *Educational Leadership*, v51 n3, pp. 6-11. ERİC Document. No: EJ472598.
- Lickona, T. (1997). *The Teacher's Role in Character Education*. *Journal of Education*, v179 n2, pp. 63-80. ERİC Document. No: EJ562096.
- Lickona, T. (2001). What Is Good Character. *Reclaiming Children and Youth Journal*. v9 n4. Web: <http://www.questia.com> (The Online Library of Books and Journals) adresinden 21 Temmuz 2009'da alınmıştır.
- Ling, P. (1998) *Investigating Values in education*. In J. Stephenson, L. Ling, E. Burman and M. Cooper (Edited by). *Values in Education*. London and Newyork: Routledge. pp. 20-31.
- Lipe, D. (2004). *A Critical Analysis of Values Clarification*. Apologetics Press, Inc. 230 Landmark Drive Montgomery, USA. Web: www.ApologeticsPress.org. adresinden 23 Temmuz 2008'de alınmıştır.
- Lovat, T. (2006). *Values Education and 'Doing Well' in School*. Address to the Australian Council of State School Organizations (ACCSO), Melbourne, 26 October. Web: www.valuesineducation.org.aupdflovat061026.pdf. adresinden 19 Temmuz 2008'de alınmıştır.

- Meaney, M. H. (1979). *A Guide for Implementing Values Education in the Primary Grades*. Unpublished Doctor's Thesis, Seattle University. Seattle, Washington.
- MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu (4-5. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mehmedoğlu, Y. (2007). Ahlak Anlayışında Dışsal Yaklaşımdan Evrenselleşebilir Ahlak Yaklaşımına. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 119-128.
- Melnick, E. (2002). *Values Education in Baccalaureate Nursing in the Tri-State Area Newyork, New Jersey, Connecticut*. Unpublished Doctor's Thesis, Columbia University. USA.
- Mercin, L. (2005). Piaget ve Kohlberg'in Ahlak (moral) Gelişim Kuramlarının Özellikleri ve Karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi (SBArD)*, 5, ss. 73-86.
- Mikluics, M. (1998). *A Systematic Classification of Approaches in Values/Ethics/Moral/ Character Education*. Unpublished Doctor's Thesis, United States International Universty, San Diego.
- Montagu, A. (2005). *Çocuklarımıza Ahlaki Değerleri Nasıl Kazandırabilirsiniz?* (Çev. R. Öncül). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Mutlu, N. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Sağlık Davranışlarıyla İlgili Sorumluluk Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oktay, A. S. (2007). İslam Düşüncesinde Ahlaki Değerler ve Bunların Global Ahlaka Etkileri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, s. 131-143.
- Önal, A. E., Erbil, S., Gürtekin, B., Ayvaz, Ö., Özel, S., Cevizci, S. ve Güngör, G. (2008). İki İlköğretim Okulunda Öğrencilerin Kendi Sağlıklarını Algılama Düzeyi ve Bildikleri Sağlık Sorunları. *Nobel Medicus*, 5 (2), ss. 24-28.
- Önsüz, M. F. ve Hıdıroğlu, S. (2008). İstanbul'da Farklı İki İlköğretim Okulundaki Öğrencilerin Kişisel Hijyen Alışkanlıklarının Belirlenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*. 9 (1), ss. 9-17
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. (5. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler; Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

- Özensel, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), ss. 217-239. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Özkul, O. (2009). Küresel Bir Ahlak Sistemi Mümkün mü?. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), ss. 52-57. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Öztürk, C. (2007). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. (3.basım). Ankara: Pegem-A Yayıncılık, ss.21-50.
- Öztürk, Z. (2005). On Beşinci Yüzyıl Şairlerinden Akşemseddinzade Hamdullah Hamdi'nin Yusuf ve Zeliha mesnevisinde İşlenen Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), ss. 41-72. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Palermo, J. and Evans, A. (2004) *Can Education Add Value to Values? A Study of Law Students*. Online Submission, Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (AIR), 44th, Boston, May 28 - Jun 2. ERİC DOCUMENT ED491014.
- Pigozzi, M. J. (2004). *The Implications of Global Challenges for Education for Shared Values for Intercultural and Interfaith Understanding*. In C. Parry and P. Miranda (Edited by). Education for Shared Values for Intercultural and Interfaith Understanding, 28 November - 3 December, University of Adelaide, Adelaide, Australia: Unesco 2005, Printed in France, pp. 34-40. Web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001417/141773e.pdf>. Adresinden 05 Temmuz 2008'de alınmıştır.
- Pike, M. A. (2007). Values and Visibility: The Implementation and Assessment of Citizenship Education in Schools. *Educational Review*. v59, n2, May 2007, pp. 215–229. ERİC Document. No: 778106981
- Poyraz, H. (2007). Değerlerin Kuruluşu ve Yapısı. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 81-88.
- Raths, L.E. Harmin, M and Simon, S.B.(1978). *Values and Teaching: Working with Values in the Classroom*. (1.basım 1966). Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Company.
- Rich, J.M. (1968). *Education and Human Values*. California: Addison-Wesley Publishing Company.
- Ricketts, N.S.Y. (2008). *It Takes a Village: Elementary School Teachers' Perspectives on Character Education*. Unpublished Master's Thesis, Nipissing University, Ontario, Canada.
- Robinson-Lee, W. (2008). *A Framework for Understanding Character Education in Middle Schools*. Unpublished Doctor's Thesis, Walden University.

- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Ryan, K. (1993). Mining The Values in The Curriculum. *Educational Leadership*, v51 n3 November, pp. 16-18. ERIC Document. No: EJ472600.
- Ryan, K. (1995). The Ten Commandments of Character Education. *American Association of School Administrators, School Administrator*, v52. Issue: 8. September, USA. Web: <http://www.questia.com>. (The Online Library of Books and Journals). adresinden 21 Temmuz 2009'da alınmıştır.
- Saltık, A. (2004). *Postmodernite ve Sağlık Eğitimi*. I. Ulusal Sağlık Geliştirme ve Sağlık Eğitimi Sempozyumu, Ankara.
- Samaniego, C.M. and Pascual, A.C. (2007). The Teaching and Learning of Values Through Television. *Review of Education*. 53, 5–21. ERIC Document. No: 24363161.
- Sanchez, T. (2007). The Forgotten American: A Storyfor Character Education. *International Journal of Social Education*, v21 n2 pp. 79-90. ERIC Document. No: EJ782139.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), ss. 73-88. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi" ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Seçkin, F., Yalvaç, G. ve Çetin, T. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Karikatürler Aracılığıyla Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications (Eğitimde Yeni Yönelimler ve Yansımaları Konferansı). 11-13 November, Antalya.
- Sezgin, F. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel ve Örgütsel Değerlerinin Uyumunu (Ankara İli Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shook, J. R. (2002). Dewey'in Pedagojik İnançlarının Felsefi Bağlamı. (Çev. C. Turer). *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* II, (1), ss. 113-131. (Orijinal makalenin yayım tarihi, 2001).
- Simon, S. B., Howe, L. W. and Kischenbaum, H. (1972). *Values Clarification: A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students*. New York: Hart Publishing Company, Inc.
- Sims, M. (2003). Value-Based Education For Pre-Service Students in Children and Family Studies. *Journal of Educational Enquiry*, Vol. 4, No. 1. pp. 68-79. Web: www.literacy.unisa.edu.au/jee/Papers/JEEVol4No1/Paper%205.pdf. adresinden 04 Temmuz 2008'de alınmıştır.

- Singh, K. (2005). *Chancellor, Jawaharlal Nehru University, New Delhi (India)*. In C. Parry and P. Miranda (Edited by). *Education for Shared Values for Intercultural and Interfaith Understanding*, 28 November - 3 December, University of Adelaide, Adelaide, Australia: Unesco 2005, Printed in France, pp. 29-33. Web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001417/141773e.pdf>. adresinden Erişim Tarihi: 05 Temmuz 2008'de alınmıştır.
- Soykan, Ö.N. (2007). Genel Geçer Bir Ahlak Olanaklı mıdır?. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 45-54.
- Subaşı, N. (2009). Cumhuriyet'in Bir Karakteristiği Olarak Değerler Siyaseti. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (2), 66-70. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Şen, Ü. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığının 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A.Ç. (2006). *Onbirinci Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Bakım ve Sağlığın Korunmasına Yönelik Davranışlarının İncelenmesi (Üç Lise Örneği-Ankara)*. Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, A. (2007). Açılış Konuşmaları. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 11-17.
- Tanıt, T. (2007). *Eğitim Yöneticilerinin Değer Tercihleri ile Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Açısından İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34 (151), ss. 89-103.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*. (3. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taylor, H.J. (2007). *A Comparison of Character Trait Scores for Afrotc Students Versus Non- Afrotc Students*. Unpublished Doctor's Thesis, Wilmington College.
- TDK. (1988). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Thomas, R. S. (1992). *Values Education Discourse: A Classification of Exemplars*. Unpublished Doctor's Thesis, University of Maryland College Park, USA.
- Thompson, W. G. (2002). *The Effects Character Education on Student Behavior*. Unpublished Doctor's Thesis, East Tennessee State University, USA.

- Tillman, D. (2001). *Living Values Activities for Children Ages 8-14*. Healt Communications Inc. Deerfield Beach, Florida.
- Titus, N. D. (1994). *Values Education in American Secondary Schools*. Paper presented at the Kutztown University Education Conference. 16 September. ERIC Document. No: ED 381 423.
- Tokdemir, M.A. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Tokgöz, E. (2002). *Kadın Öğretim Elemanlarının Sağlığı Geliştirme Davranışları ve Etkileyen Etmenlerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tozlu, N. ve Topsakal, C. (2007). Avrupa Birliğine Uyum Çerçevesinde Değerler Eğitimi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 177-202.
- Türkbay, R.A. (2005). *Üniversite Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Değerleri Üzerine Bir Araştırma: Pamukkale Üniversitesi Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Türkmen, L. (2008). Ekolojik Konu ve Sorunlar. O. Bozkurt (Editör). *Çevre Eğitimi*. Ankara: Pegen A Akademi, ss. 153-178.
- Türküm, A.S. (1998). Çağdaş Toplumda Çevre Sorunları ve Çevre Bilinci. G.Can (Editör). *Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, ss. 165-181.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumları ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uncu, Ü. (2008). *Öğretmen ve Eğitim Yöneticilerinin Değer Yönelimlerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi (İstanbul İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- UNESCO (1986). *Teaching Methodologies for population Education: Inquiry/Discovery Approach and Values Clarification*. Published by, the Unesco Regional Office for Education in Asia and the Pacific P.O. Box 1425, General Post Office Bangkok 10500, Thailand. Web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000693/069359eb.pdf>, adresinden 12 Şubat 2009'da alınmıştır.

- UNESCO (1991). *Values and Ethics and the Science and Technology Curriculum*. Published by, the Principal Regional Office for Asia and the Pacific P.O. Box 967, Prakanong Post Office Bangkok 10110, Thailand. Web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000911/091109e.pdf>, adresinden 06 Temmuz 2008'de alınmıştır.
- UNESCO (2005). *Learning To Do: Values for Learning and Working Together in a Globalized World. An Integrated Approach to Incorporating Values Education in Technical and Vocational Education and Training*. L. R. Quisumbing and J. Leo (Eds.), Published by, UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training Görresstraße 15, 53113 Bonn, Germany. Web: http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/pubs/LearningToDo.pdf, adresinden 06 Ocak 2009'da alınmıştır.
- U.S. Department of Education. (2007). *Mobilizing for Evidence-Based Character Education*. Education Publications Center, U.S. Department of Education, P.O. Box 1398, Jessup, MD 20794-1398. ERİC Document. No: ED499394
- Uysal, V. (2007). Yetişkinlerde Dindarlık ve Değerler: Dini Hayat, Değer Tercihleri ve Kadına Bakış Eğilimleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 215-239.
- Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve Değer*. (2. basım). İstanbul: Ülken Yayınları.
- Veugeliers, W. and Kat, E. (1999). *Moral Development at Home and at School: Division of Moral Tasks Between Parents and Teachers in Secondary School*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, April 19-23, Montreal, Quebec, Canada. ERİC Document. No: ED435490
- Verley, J. D. (2008) *Physics Graduate Students' Perceptions of The Value of Teaching*. Unpublished Doctor's Thesis, The Graduate School of the University of Wyoming.
- Willower, J.D. and Licata, J.W. (1997). *Values and Valuation in the Practice of Educational Administration*. California: Corwin Pres, Inc. A Sage Publishing Company Thousand Oaks.
- Witherspoon, W. A. (2007). *Character Education: Determining Barriers to Implementation*. Unpublished Doctor's Thesis, Graduate School of George Fox University.
- Yapıcı, A. ve Zengin, S. Z. (2003). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), ss. 173-206. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Yalvaç, H.G. (2008). *İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Öğretmen Adaylarının Çevreye İlişkin Zihinsel Yapılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Yardımcı, E. (2009), *Yaz Bilim Kampında Yapılan Etkinlik Temelli Doğa Eğitiminin İlköğretim 4 ve 5. Sınıftaki Çocukların Doğa Algularına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük bilimi Araştırmaları*, 19, ss. 499-522.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2007). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Geliştirilmiş 5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, K., Sipahioğlu, Ş. ve Yılmaz, M. (2009). *Çevre Bilimi ve Eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2007). *Bozkır'da Çalışan Sağlık Görevlilerinin Sağlık Eğitimi Konusundaki Bilgi, Tutum ve Davranışlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, D. (2006). *İlköğretimde Çevre Eğitimi İçin Yöntem Geliştirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), ss. 109-128. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Yılmaz, M. (2007). Öğrenme Stili ve Değerler Eğitimi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (1), ss. 120-121. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve Ahlak Eğitiminde Örtük Program: Yeni İlköğretim Programlarında Yer Alan Ahlaki Değerleri Kazandırma İçin Bir Açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), S. 307-338.
- Yüksel, S.İ. (2006). *İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öyküleri Kullanmanın Duyuşsal Özelliklerin Kazandırılmasına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ziebertz, H.G. (2007). Çok Kültürlü Bir Toplumda Değerler Eğitimi Modelleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, ss. 445-466.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Ek 2: Seviye Belirleme Testi

Ek 3: Doğa Sevisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Tutum Ölçeği

Ek 4: Görüşme Formu

Ek 5: İzin Yazıları

Ek 6: Etkinlik Örnekleri

Ek 7: Fotoğraflar

Ek- 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrenci,

Bilimsel bir çalışmada kullanılmak üzere sizinle ilgili bazı bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Lütfen, aşağıdaki soruları size uygun olana seçeneğin karşısında bulunan bölüme çarpı (X) işareti koyarak cevaplayınız. Her soruya doğru cevap vermeniz çalışma açısından çok önemlidir. Vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacaktır. Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Öğret. Mustafa TAHİROĞLU
Gazi Üniversitesi Doktora Öğrencisi

Adı Soyadı:

Okulu:

1. Yaşınız (Lütfen belirtiniz)?

2. Cinsiyetiniz? () Kız () Erkek

3. Annenizin eğitim düzeyi?

- () Okuma-yazma bilmez () Okuma-yazma bilir () İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Üniversite mezunu

4. Babanızın eğitim düzeyi?

- () Okuma-yazma bilmez () Okuma-yazma bilir
() İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise mezunu () Üniversite mezunu

5. Anne baba?

- () İkisi sağ ve birlikte () Boşanmış, çocuk babayla yaşıyor.
() Anne ölü, baba sağ () Boşanmış, çocuk bir akrabasıyla yaşıyor.
() Baba ölü, anne sağ () İkisi de sağ, boşanmamış çocuk ayrı yaşıyor.
() İkisi ölü () Diğer (lütfen belirtiniz).....
() Boşanmış, çocuk anneye yaşıyor.

6. Annenizin mesleği (Lütfen belirtiniz)?

7. Babanızın mesleği (Lütfen belirtiniz)?

8. Ailenizin aylık ortalama geliri?

- () 500 TL'den daha az () 2000-3000 TL arası
() 500-1000 TL arası () 3000-5.000 TL arası
() 1000-1500 TL arası () 5000-10.000 TL arası
() 1500-2000 TL arası () 10.000 TL ve üstü

9. Ailenizdeki (siz dahil) birey sayısı (Lütfen belirtiniz)?

Kız:.....Erkek:... Toplam:.....

10. Oturduğunuz ev?

- () Kira () Kendimize ait
() Lojman kira ödüyoruz () Lojman kira ödemiyoruz
() Bir yakınımıza ait kira ödemedi oturuyoruz.

11. Evinizdeki oda sayısı (mutfak, banyo, tuvalet hariç)?

- Tek oda Tek oda ve salon
 İki oda ve salon Üç oda ve salon
 Dört ve daha fazla oda ve salon

12. Oturduğunuz evin ısıtma düzeni?

- Soba (kömür, odun vb.) Kalorifer
 Doğalgaz Klima
 Elektrikli soba

13. Özel dershaneden veya öğretmenden ders alıyor musunuz?

- Evet Hayır

14. Üçüncü sınıfı geçme dereceniz?

- Pekiyi İyi Orta Geçer

Ek- 2

SEVİYE BELİRLEME TESTİ

Bu testte 25 soru bulunmaktadır. Soruları ve seçenekleri dikkatlice okuduktan sonra doğru olabileceğini düşündüğünüz seçeneği cevap kâğıdı üzerine çarpı (X) koyarak işaretleyiniz. Sınav sonunda soruların sonunda yer alan cevap kâğıdına doğru olarak düşündüğünüz şıkları kodlamayı unutmayınız. Süreniz 30 dakikadır. Başarılar dilerim.

Öğret. Mustafa TAHİROĞLU
Gazi Üniversitesi Doktora Öğrencisi

Okulunuzun Adı:

1. Yönümüzü bulmaya yarayan alet aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Terazî B) Saat C) Pusula D) Cep Telefonu

2. Ağaçların ve sabit taşların yosunlu yüzleri hangi yönü gösterir?

- A) Doğu B) Batı C) Güney D) Kuzey

3. Aşağıdakilerden hangisi deprem tahliye çantasında bulunması gereken malzemelerden biri değildir?

- A) Radyo B) El Feneri C) Düdük D) Futbol topu

4. Doğayı ve çevreyi temiz tutmak için aşağıdakilerden hangisini yapmalıyız?

- A) Fabrika atıklarını sulara dökmeliyiz.
B) Çöpleri çöp kutularına ve geri dönüşüm kutularına atmalıyız.
C) Cam, karton ve plastikten yapılmış ambalajları birden fazla kullanmamalıyız.
D) Zarar gören bitki örtüsünün yerine tarım arazileri yapmalıyız.

5. Aşağıdakilerden hangisi geri dönüşüm kutularının faydalarından biridir?

- A) Yer altı kirliliğine neden olur.
B) Taşıyıcı mikropların yayılmasına neden olur.
C) Çevreye kötü koku yayar.
D) Enerji tasarrufu sağlar.

6. Deprem geçtikten hemen sonra aşağıdakilerden hangisini yapmamız doğru değildir?

- A) Güvenli bir yerde beklemeliyiz.
B) Binalardan uzak durmalıyız.
C) Evimize dönmeliyiz.
D) Acil durumlar dışında telefon kullanmamalıyız.

7. Aldığın ürünlerde aşağıdakilerden hangisine dikkat edersin?

- A) Pahalı olmasına B) Ucuz ve kaliteli olmasına
C) Çabuk bozulmasına D) Kalitesiz olmasına

8. Aşağıdakilerden hangisinde ağaçların, canlı yaşamı için önemi belirtilmiştir?

- A) Kâğıt elde edilerek kitap ve defter yapımında kullanılırlar.
B) Kapı, pencere ve mobilya yapımında kullanılırlar.
C) Kirli havayı temizleyerek, temiz hava üretirler.
D) Yakacak odun olarak kullanılırlar.

9. Aşağıdakilerden hangisi zorunlu ihtiyaçlarımızdan değildir?

- A) Barınma B) Giyinme C) Tatil D) Gıda

10. Kullandığımız ürünleri geri dönüştürerek aşağıdakilerden hangisini sağlamış oluruz?

- A) Ekonomiye katkıda bulunuruz.
B) Çok para harcamış oluruz.
C) İsraf yapmış oluruz.
D) Pahalı ürünler almış oluruz.

11. Tüketicuyu koruma derneğine yapılan bir şikâyetin cevabı kaç gün içinde verilir?

- A) 20 gün B) 30 gün C) 40 gün D) 50 gün

12. Bilinçli bir tüketici aşağıdakilerden hangisini yapmaz?

- A) Var olan kaynağı kullanır
B) İsrafi önler
C) Hak ve sorumluluklarını bilir
D) Pahalı ve kalitesiz ürün alır

13. Aşağıdakilerden hangisi kullanım alanı bakımından diğerlerinden farklıdır?

- A) Tren B) Bilgisayar C) Uçak D) Okul servisi

14. Aşağıdakilerden hangisi ilkel bir haberleşme yöntemi değildir?

- A) Dumanla Haberleşme B) Postayla Haberleşme
C) Boruyla Haberleşme D) Güvercinle Haberleşme

15. I. Bir ihtiyacı karşılayacak bir ürün olmalı.

II. Daha önce yapılmamış bir ürün olmalı.

III. Çok büyük bir ürün olmalı.

IV. Herkesi şaşırtacak bir ürün olmalı.

Yeni bir ürün tasarlarken yukarıdakilerden kaç tanesine dikkat edilmelidir?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

16. Bulutsuz bir gecede yönümüzü nasıl buluruz.

- A) Kutup Yıldızı'na bakarak.
B) Ay'a bakarak.
C) Yıldızlara bakarak.
D) Suların aktığı yönü takip ederek.

17. Karadeniz yurdumuzun hangi yönündedir?

- A) Güney B) Kuzey C) Doğu D) Batı

18. "İrmak, bina, kağıt, orman, baraj"

Yukarıdakilerden kaç tanesi doğaldır?

- A) 3 B) 2 C) 5 D) 1

19. Aşağıdakilerden hangisi hava olaylarından biri değildir?

- A) Yağmurlu B) Bulutlu C) Dalgalı D) Karlı

20. Meltem annesi ile alışverişe çıktı. Gıdaların bulunduğu yere gittiler. Oradan bir ürünü alırken aşağıdakilerden en çok hangisine dikkat etmeleri gerekir?

- A) Hangi havada üretilmiş olabileceğine
- B) En çok reklamı yapılmış ürün olmasına
- C) Çok ucuz olmasına
- D) Üretim ve son kullanma tarihine

21. 1. Giyinme

- 2. Barınma
- 3. Beslenme
- 4. Tiyatroya gitme
- 5. Dondurma yeme

Yukarda verilenlerden kaç tanesi temel ihtiyaçlarımızdandır?

- A) 3
- B) 4
- C) 5
- D) 2

22. Alınan bir malın bozuk çıkması durumunda satın aldığınız yere başvurduğunuzda geri alınmazsa hangi kuruluşa başvurulur?

- A) Milli Eğitim Müdürlüğü
- B) ÇEVKO
- C) Tüketici Hakları Koruma Derneği
- D) Emniyet Müdürlüğü

23. Bir besinin kalitesi, güvenliği, sağlık açısından etkileri hangi kuruluş tarafından kontrol edilmektedir?

- A) Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı
- B) İçişleri Bakanlığı
- C) Sanayi Bakanlığı
- D) Çevre ve Orman Bakanlığı

24. Kullanılmış olan maddelerin fabrikalara götürülerek tekrar kullanılır hale getirilmesine ne denir?

- A) Üretim
- B) Bütçe
- C) Geri dönüşüm
- D) Tasarruf

25. Aldığımız ürünlerin standartlara uygun olup olmadığını aşağıda yazılı kuruluşlardan hangisi belirler?

- A) Tüketiciyi Koruyan Enstitü
- B) Türk Standartları Enstitüsü
- C) İçişleri Bakanlığı
- D) Tübitak

Adı Soyadı:									
Okulu:									
Numarası:									
Sınıfı:									
CEVAP ANAHTARI									
1.	A	B	C	D	14.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D	15.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D	16.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D	17.	A	B	C	D
5.	A	B	C	D	18.	A	B	C	D
6.	A	B	C	D	19.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D	20.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D	21.	A	B	C	D
9.	A	B	C	D	22.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D	23.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D	24.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D	25.	A	B	C	D
13.	A	B	C	D					

Ek- 3

DOĞA SEVGİSİ, TEMİZLİK VE SAĞLIKLI OLMA TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler, aşağıdaki ölçekte doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerleri ile ilgili maddeler yer almaktadır. Sizden bu ölçekte her bir maddede ilgili karşısında yer alan kutuların içerisine size uygun gelen cevabı işaretlemeniz istenmektedir.

Öğret. Mustafa TAHİROĞLU
Gazi Üniversitesi Doktora Öğrencisi

Adı:

Okulu:

DOĞA SEVGİSİ BOYUTU					
Aşağıda doğa sevgisi değerleriyle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi, sağında yer alan dereceleme göre işaretleyiniz. Örneğin birinci ifadeye tamamen katılıyorsanız maddenin sağında 5'i daire içine alınız. Toplam 18 madde bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve düşünce veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeyi daire içine alınız.	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1- Doğanın korunması için rahatımın bozulmasını istemem.	5	4	3	2	1
2- Doğanın korunmasına yönelik konferans veya toplantılara katılacak vaktim yok.	5	4	3	2	1
3- Doğanın korunması için paramın bir kısmını verebilirim.	5	4	3	2	1
4- Doğa ve kır gezilerini sevmem.	5	4	3	2	1
5- Doğal bir ortamda yaşamak isterim.	5	4	3	2	1
6- Doğayı tehdit edici durumlarda (yangın tehlikesi, kaçak av vb.) harekete geçerim.	5	4	3	2	1
7- Çevre kirliliğinin önlenmesi için yetkililere mektup yazarım.	5	4	3	2	1
8- Çevre kirliliği üzerine yapılan konuşmalardan sıkılırım.	5	4	3	2	1
9- Okulda yapılan çevre temizliği çalışmalarına katılmak istemiyorum.	5	4	3	2	1
10- Çevrenin kirliliği beni rahatsız eder.	5	4	3	2	1
11- Hayvan ve bitkilere ayıracak zamanım yok.	5	4	3	2	1
12- Ağaçların kesilmesine üzülürüm.	5	4	3	2	1
13- Çevremde yeşilliğin az olmasından rahatsız olurum.	5	4	3	2	1
14- Ağaç dikmek zor bir iştir.	5	4	3	2	1
15- Cam kavanoz, şişe vb. maddeleri cam kumbaralarına atarım.	5	4	3	2	1
16- Kullanılmış kitaplarımı vb. eşyalarımı ihtiyacı olanlara veririm.	5	4	3	2	1
17- Alışveriş paketlerini birden fazla kullanmak hoşuma gitmez.	5	4	3	2	1
18- Enerji tasarrufuna dikkat ederim.	5	4	3	2	1

TEMİZLİK BOYUTU

Aşağıda temizlik değerleriyle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi, sağında yer alan derecelemeye göre işaretleyiniz. Örneğin birinci ifadeye tamamen katılıyorsanız maddenin sağında 5'i daire içine alınız. Toplam 18 madde bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve düşünce veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeyi daire içine alınız. Aşağıdaki ifadelere; Tamamen Katılıyorum için 5'i, Katılıyorum için 4'ü, Kararsızım için 3'ü, Katılmıyorum için 2'yi ve Kesinlikle Katılmıyorum için 1'i daire içine alınız. Katılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1- Bir şeyler yemeden önce, ellerim kirli değilse yıkamam.	5	4	3	2	1
2- Tuvaletten sonra ellerimi yıkarım.	5	4	3	2	1
3- Banyo yaptıktan hoşlanmıyorum.	5	4	3	2	1
4- Sabah kalkınca yüzümü yıkamazsam rahat etmem.	5	4	3	2	1
5- Ayaklarım kirli değilse yıkamaya gerek duymam.	5	4	3	2	1
6- Kulak temizliği yapmak bana göre sıkıcı bir iştir.	5	4	3	2	1
7- Meyveleri silerek yerim.	5	4	3	2	1
8- Saçlarımın temizliğine dikkat ederim.	5	4	3	2	1
9- İnsanların beni temizlik konusunda uyardıklarına kızarım.	5	4	3	2	1
10- Giysilerimin kirli olması beni rahatsız eder.	5	4	3	2	1
11- Tırnaklarım uzun olduğu zaman rahatsız olurum.	5	4	3	2	1
12- Her yemekten sonra dişlerimi fırçalarım.	5	4	3	2	1
13- Bir şeyler yedikten sonra ağızımı yıkarım.	5	4	3	2	1
14- Odam temiz değilse rahatsız olurum.	5	4	3	2	1
15- Okulun temizliği sorunum değildir.	5	4	3	2	1
16- Tuvalet temizlemekten hoşlanmıyorum.	5	4	3	2	1
17- Evde bir başkası ile aynı tabakla yemek yerim.	5	4	3	2	1

SAĞLIKLI OLMA BOYUTU					
<p>Aşağıda sağlıklı olma değerleriyle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi, sağında yer alan derecelmeye göre işaretleyiniz. Örneğin birinci ifadeye tamamen katılıyorsanız maddenin sağında 5'i daire içine alınız. Toplam 18 madde bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve düşünce veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeyi daire içine alınız.</p> <p>Aşağıdaki ifadelere; Tamamen Katılıyorum için 5'i, Katılıyorum için 4'ü, Kararsızım için 3'ü, Katılmıyorum için 2'yi ve Kesinlikle Katılmıyorum için 1'i daire içine alınız. Katılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.</p>	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
	1- Hiç kafamı kaldırmadan saatlerce kitap okurum.	5	4	3	2
2- Uzun süre televizyon izlerim.	5	4	3	2	1
3- Bilgisayarda saatlerce oyun oynayabilmeliyim.	5	4	3	2	1
4- Yüksek seste müzik dinlemeyi severim.	5	4	3	2	1
5- Benim için yiyeceklerin sağlıklı olmasından çok lezzetli olması önemlidir.	5	4	3	2	1
6- Yemek saati geldiği zaman yaptığım işi (oyunu vb.) bırakır yemeğimi yerim.	5	4	3	2	1
7- Aldığım gıdaların üzerindeki gerekli uyarılara (TSE vb.) dikkat ederim.	5	4	3	2	1
8- Şekerli yiyecekleri (Şeker, çikolata vb.) severim.	5	4	3	2	1
9- İyi beslenmek için çok yemek yerim.	5	4	3	2	1
10- Tarihi geçmiş besinleri bozulmamışsa tüketirim.	5	4	3	2	1
11- Hava durumuna göre giyinirim.	5	4	3	2	1
12- Giysilerin cildime zarar verip vermeyeceğini dikkate alırım.	5	4	3	2	1
13- Ayakkabılarımın şık ve güzel olması ayağımı sıkmasından daha iyidir.	5	4	3	2	1
14- Spor yapmayı seviyorum.	5	4	3	2	1
15- Haftanın birçok günü belli bir süre spor yaparım.	5	4	3	2	1
16- Kirli ve havasız ortamlarda rahatsız olurum.	5	4	3	2	1
17- Yeterince uyurum (her gece 8-9 saat).	5	4	3	2	1
18- Otururken veya yürürken dik durmaya dikkat ederim.	5	4	3	2	1
19- Okuma mesafesine dikkat etmeyi çoğu zaman unuturum.	5	4	3	2	1
20- Aşı olmaktan korkmam	5	4	3	2	1
21- Merdivenlerde koşarak hareket etmeyi eğlenceli bulurum.	5	4	3	2	1
22- Güvenlik önlemi olmayan salıncaklarla, kaydıraklarla vb. araçlarla oynamam.	5	4	3	2	1
23- Kırmızı ışıktaki beklemek sıkıcıdır.	5	4	3	2	1
24- Sokakta kaldırımdan yürürüm.	5	4	3	2	1
25- Hareket eden araçta emniyet kemerini bağlarım.	5	4	3	2	1

Ek- 4**GÖRÜŞME FORMU**

Görüşmemize geçmeden önce, görüşmenin gizli olduğunu, görüşmede konuşulanların yalnızca benim ve bazı araştırmacı arkadaşlarım arasında kalacağını, okuldaki öğretmenlerin ve yöneticilerin konuşulanları kesinlikle bilmeyeceklerini belirtmek isterim. Ayrıca araştırma raporunda, isimleriniz kesinlikle belirtilmeyecek, bunun yerine isimleriniz numaralandırılacaktır. Görüşmeye başlamadan önce bana sormak istediğin soru ya da söylemek istediğin bir düşüncen var mı? Konuşmalarımızı ses kayıt cihazı ile kaydedeceğim, senin için bir sakıncası var mı? Görüşme sonunda raporda olmasını istemediğin bazı konuşmaları söylebiliriz. Söylediklerim doğrultusunda görüşmeye başlayabilir miyiz?

Görüşmemizin yaklaşık 50-60 dakika süreceğini tahmin ediyorum ve sorulara başlamak istiyorum.

Görüşme Soruları

1. Doğanın zarar görmesini engellemek için bir şeyler yapmayı düşündün mü? Ne düşündün?
 - Bir şeyler yaptın mı? Ne yaptın?
 - Bunu niçin yaptın? (Birileri mi yapmanı istedi?)
2. Nasıl bir çevrede yaşamak istersin? (şehir merkezi, eğlence merkezlerinin olduğu, yeşillik bir alan vb.)
3. Doğada, senden uzakta yaşayan canlılar (tavşan, yılan, kuş, kaplumbağa, sincap vb.) senin için ne derece önemli?
 - Bunun nedenini açıklar mısın?
4. Doğal çevrenin zarar görmesi seni ne derece etkiler? (Çok etkiler, normal etkiler, az etkiler, etkilemez)
 - Bunun nedenini açıklar mısın?
5. Kişisel temizliğin ile ilgili günlük neler yapıyorsun?
 - Bunları yapman için birilerinden uyarı alıyor musun? Bu uyarılar hangi aralıkta oluyor? (bazen, sık sık, her zaman)
 - Ne gibi uyarılar alıyorsun?
6. Beslenirken ne tür yiyecek ve içecekleri tercih edersin?
 - Bunun nedenini açıklar mısın?
 - Gıda alışverişi yapar mısın? Nelere dikkat edersin?
 - Yemek istemediğin yiyecekler var mı? Neden?
7. Giyinirken bir kıyafetin hangi özelliklerine dikkat edersin?
8. Günlük ne kadar süre televizyon izlemek ve bilgisayarda oyun oynamak istersin?
9. Trafik kurallarına her zaman uyar mısın?
 - Bunun nedenini açıklar mısın?
10. Bulaşıcı hastalıklara karşı nasıl önlemler alıyorsun?
 - Bunun senin için önemini açıklar mısın?
11. Ne tür sporlar yapıyorsun?
 - Bu sporları neden yaptığını açıklar mısın?

Ek- 5

İZİN YAZILARI

T.C
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim MüdürlüğüSayı :B.08.4.MEM.4.68.00.06-666/ 41
Konu :Anket Çalışması

1086

19 Ocak 2010

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi :a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama Yönergesi"
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 30/10/2009 tarih ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00/8965 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamı'nın 13/01/2010 tarih ve B.08.4.MEM.4.68.00.06-666/39-657 sayılı olur.

İlgi (b) yazı ile Üniversitenizin Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün İlköğretim Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Mustafa TAHİROĞLU, Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN'in danışmanlığında yürütmekte olduğu "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarının Belirlenmesi" konulu tez ile ilgili olan anket çalışması yapmaları istenilmektedir.

Yapılması istenilen anket çalışmalarına ilişkin formlar İlgi (a) yönerge hükümleri doğrultusunda Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, söz konusu anketin yapılmasına ilişkin, Valilik Makamının ilgi (c) oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve araştırma sonunda ilgi (a) yönergenin 5. maddesinin (o) bendi gereği EK-1 formu ve araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıtlı olarak gönderilmesini rica ederim.

A.Kadir DEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :
EK-1. Olur (1 Adet)
EK-2. Form (1 Adet)



İl Millî Eğitim Müdürlüğü Sofular Mahallesi
Hasas Caddesi No:1 68100 AKSARAY
Tel : 0 382 213 68 40, 212 00 12, 212 64 94
Faks : 0 382 213 68 14

aksaraymem@meb.gov.tr | http://aksaray.meb.gov.tr



EGİTİM
%100
DESTEK



T.C
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.68.00.06-666/39
Konu : Anket Çalışması

0657

13 Ocak 2010

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :** a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama Yönergesi"
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 30/10/2009 tarih ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00/8965 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamı'nın 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı oluru.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme Komisyonunun 04/03/2009 tarihli Araştırma Değerlendirme Formu (Form:2).

İlgi (b) yazı ile, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Mustafa TAHİROĞLU, Yrd.Doç. Dr.Turhan ÇETİN'in danışmanlığında yürüttüğü Aksaray İli İlköğretim Okullarının "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarının Belirlenmesi" konulu tez çalışmasına veri toplamak amacıyla anket çalışması yapılması istenilmektedir.

Yapılması istenilen anket çalışmasına ilişkin formlar, ilgi (a) yönerge hükümleri doğrultusunda ilgi (c) olur ile oluşturulan komisyon tarafından incelenerek düzenlenen ilgi (d) Araştırma Değerlendirme Formunda "28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"ne göre müracaat incelenmiş olup, komisyonumuzca uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir." denilmekte olup, söz konusu anketin yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

OLUR
.../01/2010
A.Kadir DEMİR
Vali
Vali Yardımcısı

Eren KOÇAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü V.



İl Millî Eğitim Müdürlüğü Sofular Mahallesi
Hasas Caddesi No:1 68100 AKSARAY
Tel : 0 382 213 68 40, 212 00 12, 212 64 94
Faks : 0 382 213 68 14

aksaraymem@meb.gov.tr | http://aksaray.meb.gov.tr



DANISMA
444 0 632
HATTI



ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

ETKİNLİK 1

1. Adımda Cevaplanacak

- Doğa ve canlı yaşamı arasında nasıl bir ilişki fark ettiniz? Cevaplarınızı yazınız.

İnsanlar ve canlılar barınma, beslenme, nefes alıp verme vb. tüm ihtiyaçlarını doğadan sağlıyor. Toprağı korumak ve yaparak doğayı değiştirmektedirler.

ETKİNLİK 1

2. Adımda Cevaplanacak

- Doğanın tahrip edilmesinin ve kirlenmesinin sebepleri ve sonuçları nelerdir? Cevaplarınızı yazınız.

Doğanın tahrip edilmesinin sebepleri: Ormanların kesilip tarla açılması, ağaçların kesilip yerine eis yapılıyor, yarım piknik yapıyorlar atları sandurmuyorlar yağın çıkıyor fabrikaların bacalarından çıkan dumanlar havayı kirleniyor, kükür kömür yakılıyor her yer duman oluyor çöpleri denizlere ve toprağa atıyorlar her yer kirleniyor ve kokuyor, arabaların dumanlarında havayı kirleniyor. Sonuçları: Hava kirleniyor nefes alamıyoruz, toprak kirleniyor bitkiler ve hayvanlar ölüyor, sular kirleniyor balıklar ölüyor ve temiz sular kalmıyor."

ETKİNLİK 2

Çalışma Kağıdı-1

- Bu fikri ne zaman edindin?

Berim daha önce böyle şeyler aklıma gelmemişti. Bu yazıyı okuduktan sonra bu fikri düşündüm.

- Böyle düşünmede nelerin etkisi var?

Hava ve çevre kirlenirse tüm canlıların ve bizim hayatımız tehlikeye girecek belki de öleceğiz. O zamanda para iş araba ve yemek yemek iş yaşamıyacak. Bunun için önce temiz hava almak iyi nefes almalıyız.

ETKİNLİK 2

Çalışma Kağıdı-2

Seçimim ve Diğer Alternatifler	Olumlu sonuç	Olumsuz sonuç
Fabrikalar kapatılan, çeşereyi kirleten, eşyaları, arabaları, makineleri yapımını @ zaman su. lar, topraklar, havaları kirlenmes.	Dağ, hava, su tertemiz olacak, her yer yeşillik olacak sağlıklı yaşayacağız	Televizyon almaya cak film izleyemeyeceğiz, bir yerden bir yere yaya gideceğiz, telefonda olmaz kimseyi arayamayız
Birim seçimimin den başka alternatifim izimi kaybetmek istemem ve rahat bir yaşam isterim. Bu hava kirlenirse de bunu isterim	İşim olacak, para kazanacağım, arabam alacak, bilgisayarım alacak.	Çeşere kirlenecek, zehirli hava soluyacağız, canlılar ölecek.

Seçiminizi ve diğer alternatiflerin sonuçlarını düşündükten sonra fikriniz değişti mi? Neden?

Değişti. Çünkü paraya lazım, çeşerede temiz olmak. Bunun için fikrimi değiştiriyorum.

ETKİNLİK - 2

5. Adımda Cevaplanacak

- Bu yaptığım seçim senin için gerçekten önemli mi? Bunun önemli olmasının/olmamasının bir nedeni var mı?

— Çok önemli. Çünkü hem doğayı koruyup tüm canlıların ve herkesin yaşamalarını sağlayacağım. Hem iş sahibi olacağım, hem para kazanıyorum, hem fabrikalarda yapılan arabaların, koltukları, fırınları, tabakları, bulaşık makinelerini, fırınları ve diğer şeyleri alabileceğim ve hem de rahat rahat yaşayacağım.

ETKİNLİK - 2

6. Adımda Cevaplanacak

- Bu seçimin doğrultuda bir şeyler yapar mısın? Ne yaparsın?

— Evet. Öncelikle çöpleri çöp kutusuna atacağım. Çevrede gördüğüm çöpleri de topluyup çöp kutusuna atacağım. Atanları uyuracağım.

ETKİNLİK 3

Sonuç	Size kazandıları	Size kaybettikleri
Fabrikaların kapanmasını isteyenlerin olması	Temür bir çucre, temür bir doğaç, temür bir hava konandıracak.	Eşyalarını kaybedecek. Örneğin; arabaları, bisikletleri, makineleri bunlar olmazsa rahat yaşayamayacaklar.
Fabrikaların kapanmasını istemeyenlerin olması	Teknolojiye eşyalarını konanların, her şey üretir, paramız olur rahat rahat yaşayabiliriz.	Çucre kırılacak, parçalar ortada düşecek, işçiler daha da zorlanacak ve konan-dukta abşyane yaşamakta zorlanacaklar.

ETKİNLİK 3

Düşünce	Size olumlu yanı	Size olumsuz yanı
Fabrikaların kapanmasını isteme	Doğru kırılmayacak ve de hava daha az kirlenmiş olacak. Ö yünden olumlu olur.	İnsanlar işsiz kalacak birde fabrikalar kapanırsa hiç bir şey üretmez. Ö zamanda eşyaların çoğu olmaz. Bir sürü teknoloji aletleri kullanamayacaklar. Ö yünden olumsuz olur.
Fabrikaların kapanmasını istememe	Fabrikalarda yapılan arabaları, tabletleri, fırınları, tabakları, bir tane materyallerini, fırınları ve diğer şeyleri alabileceğim.	Çucre kırılacak, zehirli hava salıyacak, canlılar olacak.

ETKİNLİK 4

Çalışma Kağıdı -1

Lütfen aşağıdaki soruları size uygun şekilde cevaplayınız.

Cöpleri etrafa atanlar niçin böyle davranıyor olabilirler? Çevrelerine önem vermedikleri için böyle davranmışlardır. Bu yaptıklarının çevreyi kirlileceğini, havayı ve suyu kirlileceğini belirtmiyorlar. Eğer çevre böyle kirlenirse yarıncağın yer olmaz. Onun için çevreye çöp atmamak yanlıştır. Çevreyi kirlitirler bence bunu belirtmiyorlar.

Cöpleri toplayarak çöp kutusuna atanlar niçin böyle davranıyor olabilirler? Çevreye önem veriyorlar ve kirliliğin bir yerde piknik yapmak istemiyorlar. Doğaya atılan bu çöpler onca milyon yıl kalıyor belkide hiç gitmiyor onun için topluyorlar.

1. Adımda Cevaplanacak

▪ Ormanların yok olmasının sonuçları nelerdir?

Her taraf çal oluyor, seller geliyor ve eelri yıkıyor, toprak kayıyor, erozyon oluyor, ormanda yaşayan hayvanlar ölüyor, her taraf duman oluyor ve hava kirleniyor, sonunda da canlıların yok olacağı söyleniyor.

ETKİNLİK 4

Grup No:

Çalışma Kağıdı 3

Çalışma kağıdı -2 de belirlediğiniz çözüm önerilerinden grubunuza göre sorunun çözümü için en uygun olanını seçiniz (tercih ettiğiniz durumun sonuçlarını düşünün...) ve aşağıya yazarak soruları bu öneriye göre cevapla.

Çözüm Önerisi:

Bundan nasıl bir sonuç bekliyorsun?

Çöp toplama ayuru ayrılarak
hem eğlenecek hem de
çene temizlenecek

Bunun ne faydası olacak?

Çene tertemiz olacak
herkes sağlıklı bir çenede
yaşayacak ve canları
ölmecektir

Bu çözüm ne kadar süre devam eder?

Bu çözüm önerisi çöp toplama
ayuru ayrıldığı sürece
devam eder. Eğer çocuklar
bu ayuru ayırmaz olurlarsa
çenede tekrar kirlerir

Bu sonuç sizin değer verdiğiniz bir sonuç mu? Nedenini açıklar mısınız?

Evet çünkü doğamız ve çenemiz
olacak leiz leura çok değer
veriyoruz. Bunun için evet.

ETKİNLİK 5

Çalışma Kağıdı - 1

Bana göre çocuğun değerleri: çevresini temiz tutmak, doğayı sevmek olabilir...
Çocuk çevreye ve doğaya değer veriyor.

..... olabilir.

Yerinde ben olsaydım o sıseyi oraya yeni konan geri dönüşüm kutusuna oturdum. Çünkü oradaki kutu geri dönüşüm kutusudur.

Çünkü o kutuya camları, kağıtları, pilleri ve birçok eşyaları atıyoruz. O eşyalar tekrar fabrikalarda yapılarak yeni eşya oluyor. Böylece tasarrufluyoruz, para kazanıyoruz ve çevremizi temizliyoruz.

Aşağıdaki soruları yukarıda doldurduğunuz boşluklara göre cevaplayın.

1. Etrafında böyle düşünen tek kişi sen misin?

Hayır, benim gibi düşünen bir çok kişi var.

2. Bu fikri (geri dönüşüm kutularını kullanmayı) ne zaman edindiğini düşünüyorsun?

Bu sene çevre ve sağlık kulübünde Sükran öğretmenimiz anlattı. Bende bu fikri o zaman düşündüm.

3. Bu, geri dönüşüm senin için önemli mi? (önemli olmasının/olmamasının nedeni nedir?)

Bence çok önemli; çünkü çevrede binlerce yıl kalan plastikler temizliyecek ve dünyadaki kaynaklar tükenmeyecek.

yaptığımız çalışma ile ilgili düşüncelerim:

Çok mutlu oldum, biraz yoruldu ama buna değdi, ağaç diktiğim için çok sevindim, çünkü bunu yapmasan ilerde elimizdeki dünyamız gidecekti ve nefes alamaz olacaktık. Bundan sonra doğayı korumak için daha fazla ağaç dikmek istiyorum.

ETKİNLİK 8

Hissettiklerimiz Formu

HİSSETTİKLERİMİZ

Yönerge: Aşağıdaki durumların olması durumunda neler hissedebileceğinizi yazınız

1. Oraya diktiğiniz fidanı birileri tahrip etti.

O zaman ben üzülürüm. Bir o ağaçları dikmek için çok yorulduk. Tüm emeklerimizi boşa gidecek. Ben çok sinirlendim ve çok kızdım. Ağaçları kuranları jandarmaya şikayet edeceğim.

2. Oraya diktiğiniz fidana bir kuş yuva yaptı.

Çok mutlu durum çok sevinirim. Ben zamanlarında o kuşu seyretmeye giderim.

3. Oraya diktiğiniz fidan bakımsızlıktan kurudu.

Benim fidanım kurursa çok üzülürüm ve yerine hemen yerini dikerim.

4. Oraya diktiğiniz fidan büyüdü ve kocaman bir ağaç oldu.

O ağacın büyüdüğünü düşündüğümde çok heyecanlanıyorum. O zaman çok mutlu durum ve çok sevinirim.

5. Oraya diktiğiniz fidan harcadığımız emeğe değer mi? Neden?

Evet, bence değer. Çünkü o ağaçlar havayı temizleyecek, bize temiz hava üretecek, cisimimizi güzelleştirecek ve her tarafı yeşil olacak. Hususunda o ağaçlara yuva yapacaklar böyle onların evi olacak. Bunun için değer.

ETKİNLİK 11

Çalışma Kağıdı 1

- Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişinin düşünceleri (değerleri) nedir?

Açıkta satılan yiyecekleri alan çocuk panayı çok değer veriyor ve daha de para verip daha çok yiyecek almaya düşünmüyor.

- Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişinin düşünceleri (değerleri) nelerdir?

Sadece panayı düşünmüyor. Diğer yiyeceklerin papalı ve taze olmasını istiyor. Bunlara değer veriyor.

- Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?

Hayır, çünkü açıkta satılan yiyeceklerden alıyor. Bu yiyeceklerle hastanın eli değişir, pis oluyor, ter çıkar ve ter tonajı mikrop oluyor. Bu yiyecekleri yiyecekte hastalanabiliriz.

- Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişinin düşüncelerini (değerlerini) destekliyor musunuz? Neden?

Evet, çünkü sağlıklı ve taze yiyecekleri seçiyor ve sağlıklı olmaya değer veriyor.

- Açıkta satılan yiyeceklerden alan kişiyi bekleyen olası sonuçlar neler olabilir?

Hastalanabilir, mikrop bulabilir; çünkü açıkta satılan yiyeceklerle hastalanır ve pis olabilir.

- Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişiyi bekleyen olası sonuçlar nelerdir?

Hastalanma, sağlıklı olur.

- Sana göre açıkta satılan yiyeceklerden alan kişi mi yoksa Paketlerde satılan yiyeceklerden alan kişi mi doğru seçimi yapmıştır? Sen olsan ne yapardın? Bunu niçin yaptığını açıklar mısın?

Buna göre paketlerde satılan yiyecekleri alan kişi doğru yapmıştır. Ben olsaydım paketlerdeki alırdım. Çünkü açıkta satılan yiyecekler mikrop ve pis ama paketlerde satılan yiyecekler taze. Eğer bu yiyecekleri yersen sağlıklı oluruz.

ETKİNLİK 12

Çalışma Kağıdı 1

Yönerge: Aşağıda verilenleri size uygun şekilde önem sırasına göre sıralayınız. Sizin için aynı değerde olanları aynı sıraya koyabilirsiniz. Örneğin: 1. öncelik: fiyatı, son kullanma tarihi vb.

- Fiyatı
- Son kullanma tarihi
- Lezzeti
- TSE vb. damgalar
- Sağlık onayı
- Yararlı olması

Lütfen aşağıya size uygun sıralamayı yapınız.

1. Öncelik: *Fiyatı ve lezzeti*.....
2. Öncelik: *Son kullanma tarihi*.....
3. Öncelik: *TSE*.....
4. Öncelik: *Sağlık onayı*.....
5. Öncelik: *Yararlı olması*.....
6. Öncelik:.....

ETKİNLİK 13

Çalışma Kağıdı 1

Açıklama: Lütfen aşağıya Ahmet'in değerlerini (düşüncelerini); karşısına ise bu değerlerin (düşüncelerin) size göre olumlu ve olumsuz yönlerini yazınız.

Ali'nin düşünceleri (değerleri)	Olumlu Yönü	Olumsuz Yönü
Güzel ve yakışıklı görünümüne değer veriyor.	Çok güzel giyinmiş olacak, arkadaşları onu çok beğenecek belki de ona örenektir.	O elbiseleri kesin giyince de üstütebilir ve hastalanabilir.

Açıklama: Lütfen aşağıya Ali'nin değerlerini (düşüncelerini) karşısına ise bu değerlerin (düşüncelerin) olumlu ve olumsuz yönlerini yazınız.

Ahmet'in düşünceleri (değerleri)	Olumlu Yönü	Olumsuz Yönü
Sağlıklı giyinmeye ve sağlığına değer vermiş.	mevsime göre giyinmesi ve hastalanmaması.	elbisesi güzel ve sık değil onu kimse beğenmez ve kimse onunla girmek istemez."

ETKİNLİK 13

Çalışma Kağıdı 2

- Ahmet'i bekleyen sonuçlar neler olabilir?

..... Sonuçta giyimleri güzel olmaz ama mevsime göre giyinir ve üsülüne
 hastalanmaz olur.....

- Ali'yi ne gibi sonuçlar bekliyor olabilir?

..... Arkadaşları tarafından beğenilecek, şük edecek, hasta olacak
 yataklarına düşecek, hasta olduğu olduğu için oyun oynayamayacak

- Sence Ahmet mi yoksa Ali mi doğru seçimi yapmıştır? Bu düşünceni savunmak için bir sebebiniz var mı?

..... Bence ikisi de doğru seçime yapmadılar. Evet su? Çünkü ben hem
 fak ve güzel giymeyi hem de mevsimlere göre giyinip sağlığıma
 korumayı seçtim. Bunun ikisini seçiyorum.

ETKİNLİK 14

Çalışma Kağıdı 2

Yönerge: Lütfen aşağıdaki seçimim bölümüne daha önce belirlediğiniz seçiminizi (Serhat'ın yerinde olsaydın yapmak istediğin) yazınız ve bunun karşısına da olumlu ve olumsuz sonuçlarını yazınız. Bu çalışmayı tamamladıktan sonra tablonun altındaki soruyu cevaplayınız.

Seçimim	Olumlu sonucu	Olumsuz sonucu
İstedğim gibi televizyon almayı bilgisayar da ayırardım.	İstedğim filmi izleyebilirim, istediğim oyunla oynayabilirim, istediğim parkı dilerim, istediğim gibi eğlenmiş olurum.	Gördenim barulur, her şeyi puslu görünüm. Gördenim kör olabilir.

Bu sonuçlara göre fikrin (seçimin) değişti mi? Neden?

Fikrim değişti, çünkü gördenimi korumak için bunu yaptıktan sonra yaptım ama ara sıra bakabiliyim.

Aşağıdakilerden hangisi sizin için daha önemlidir?

- A) İstedğim mesleğe sahip olmak.
- B) Zengin ve varlıklı olmak.
- C) Sağlıklı olmak.
- D) İyi bir görünüme (yakışıklı/güzel) sahip olmak.

Bu seçimi yapmanızın nedenini kısaca açıklayın. Bu seçimi yaptım; çünkü:

Sağlıklı olmayınca hiçbir şeyi önemini almazdım.

Ek- 7

FOTOĞRAFLAR



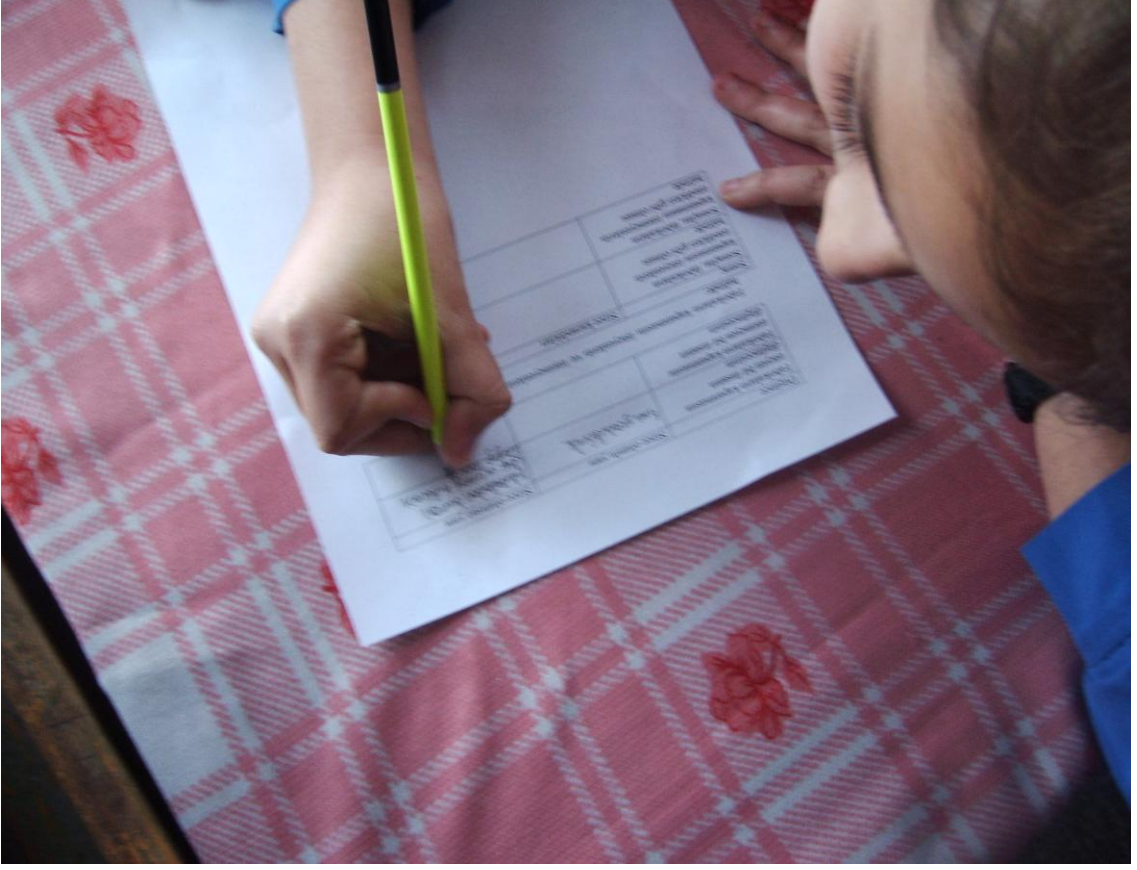
Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotoğraflar



Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotoğraflar



Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotğraflar



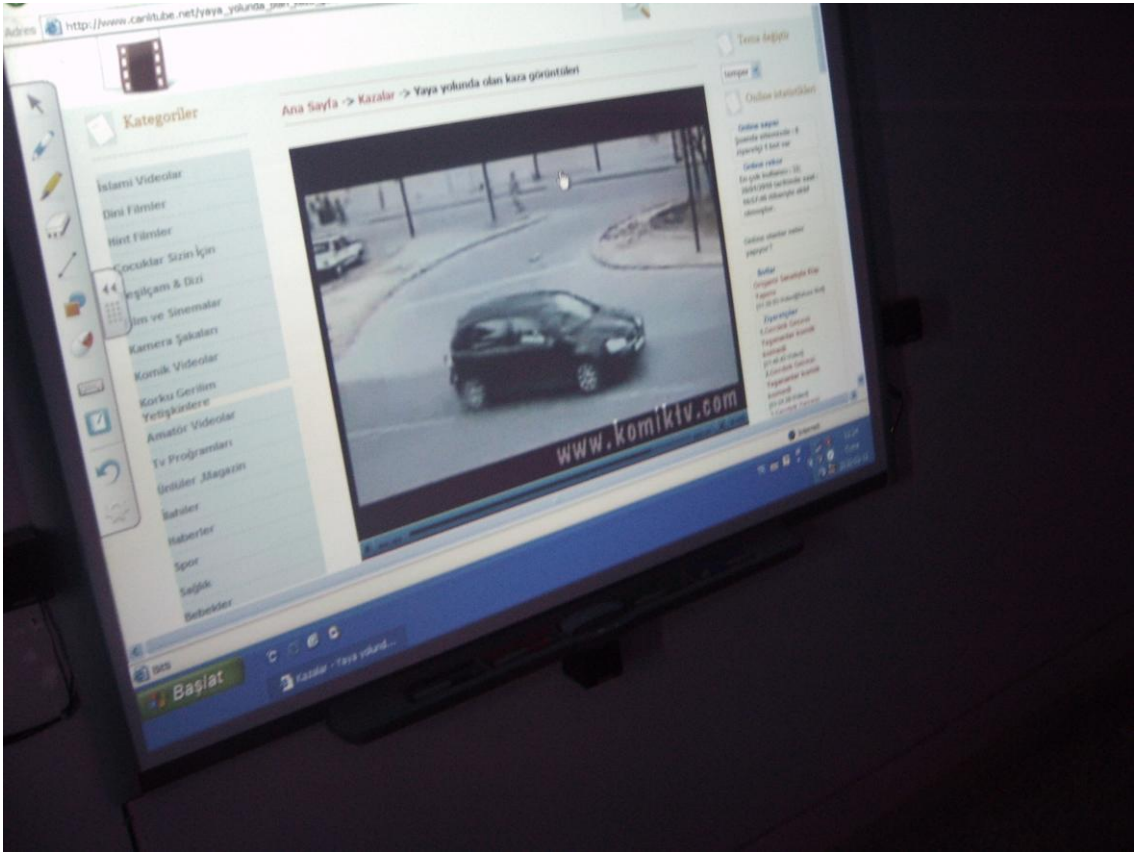
Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotoğraflar



Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotoğraflar



Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotoğraflar



Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotoğraflar



Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotğraflar



Etkinliklerin Uygulama Sürecinden Fotoğraflar