



**ETKİNLİK TEMELLİ DEĞER EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN  
YARDIMSEVERLİK TUTUMLARINA ETKİSİ \***

**The Impact of Activity Based Value Education on Helpful Attitudes of Students**

Vedat AKTEPE

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, vedataktepe@nevsehir.edu.tr

**ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin tutumlarına etkisini tespit etmek ve öğrencilerin “yardımseverlik” değerine ilişkin görüşlerini incelemektir. Etkinlikler uygulanırken değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme yaklaşımlarından faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 24’ü deney, 23’ü kontrol grubu olmak üzere toplam 47 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden faydalanmak suretiyle “karma yöntem” tekniğine uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deney deseni ile görüşme tekniğinden faydalanılmış; veriler, nicel ve nitel araştırma tekniklerine uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler aracılığıyla toplanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin başlangıç seviyelerini ölçmek amacıyla bir “başarı testi”, öğrencileri tanımak amacıyla “öğrenci tanıma formu”, öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla “yardımseverlik tutum ölçeği” ve öğrencilerin değer eğitimi hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla bir “görüşme formu” geliştirilmiştir. Deney grubu on üç haftalık etkinlik temelli bir eğitime tabi tutulmuştur. Sosyal bilgiler dersinde etkinlik temelli bir eğitim sürecinin sonucuna bakıldığında, öğrencilerin tutum puanları üzerine olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir. Yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin süreci somutlaştırdığı, yaşam örneklerini doğrudan sunduğu, öğrenciler üzerinde etkili olduğu ve yardımseverlik değerini içselleştirmelerinde faydalı olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Yardımseverlik Değeri, Etkinlik, Değerler Eğitimi, Öğrenci, Tutum.

**ABSTRACT**

The aim of the study is to identify the impact of activity based value instruction in 4th graders Social Sciences classes on the attitudes of students and to analyze the opinions of students about “helpfulness” value. Some approaches as instruction, value analysis and moral reasoning are used when conducting the activities. The focus group of the study consists of 24 sample group students and 23 control group students. The study is designed in a “mixed method” style using both quantitative and qualitative research methods. The research data are obtained through the scales developed by the researcher. The study uses a test pattern with pre-test and post-test control group and face to face interview methods; the data are collected through scales generated by the researcher in accordance with quantitative and qualitative research methods. To this end, an “assessment test” is generated to identify the entry levels of students; a “student information form” is developed to know about the students, “a “helpful attitudes scale” to identify the attitudes of students and an “interview form” is prepared to obtain students’ opinions regarding value education. The control group is given an activity based education activity for three weeks. Given the results of an activity based education in Social Sciences class, it is possible to say that it has a positive impact on attitude grades of students. The activity based instruction of values about helpfulness

\* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi” isimli doktora tezinden üretilmiştir.

can be said to put the process in concrete, provide direct examples from life, be effective on students and is useful in ensuring that students internalize and adopt helpful attitudes.

**Key words:** Helpfulness Value, Activity, Instruction of Values, Student, Attitude.

## GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyılda dünyada yaşanan gelişmeler ve değişimler sonucunda artan sosyal problemler; toplumdaki şiddet olayları, gelir dağılımındaki dengesizlikler, işsizlik, gasp, uyuşturucu kullanımı, tahammülsüzlük, bencillik, sabırsızlık, saygısızlık ve adaletsizlik gibi pek çok olumsuz vakalar gün geçtikçe toplum düzenini tehdit etmektedir. Buna bağlı olarak toplumsal değerlerde bir zayıflama ortaya çıkmaktadır. Toplumsal değerlerin yitirilmesinin nedenleri ve sonuçları değerlendirilmeli ve toplumsal değerler sistemimiz yeniden gözden geçirilmelidir.

Barker (2002) son yıllarda dünyada yaşanan karışıklıkları, okul uygulamalarında yaşanan değişimlerin kural ve değerleri nasıl şekillendirdiğini, Güven (2010) ise, vatandaşlık bilincinin oluşmasında ailelerin, çevrenin ve medyanın olumsuz rolü olduğunu, Whitney (1986) ve Campau (1998) toplumun ahlaki yapısının çökmüş durumda olduğunu ve okulların değerleri ve ahlaki öğretmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda toplumda yaşanan bazı sorunların değer yitiminden kaynaklandığı söylenebilir. Toplumda yaşanan sorunların çözümünde okullara büyük iş düşmekte, kaybolan bazı değerlerin tekrardan kazandırılmasına yönelik okullarda değerler eğitiminin verilmesi önemsenmelidir. Bu değer bunalımının aşılması için Sevinç (2006) bu değer bunalımının aşılması için yeni değerler sisteminin oluşturulmasıyla üstesinden gelinebileceğini belirtmektedir.

Toplumsal yaşamın belli bir düzen ve sistem içinde olması; hemen her yerde ve çağda aranan temel değerler olarak görülen sevgi, saygı, doğruluk, dürüstlük, adalet, yardımseverlik, sorumluluk, özdenetim, özgüven, sabır, dostluk ve hoşgörü gibi değerler sayesinde mümkün olabilir. Eğitim sisteminde yer alan temel değerlerle, toplumdaki temel değerlerin birbiri ile uyumlu olması gerekir. Yani okulda öğretilen değerlerle toplumun değerleri çatışmadığında, değer öğretimi /bireyin topluma uyumu /bireyin toplumsallaşması daha etkili olabilir.

Değer; bireyin ve toplumun yaşama kalitesini ve motivasyonunu arttıran, bireyin ve toplumun mutluluğunu temel alan kurallar sistematığıdır. Değer, toplumun üzerinde hemfikir olduğu ve uzun bir süreçte oluşan standartlar bütünüdür. Bazı araştırmacılara göre değer: Akbaş (2004) toplumca en iyi, en doğru ve en faydalı olduğu kabul edilen şeyler; Powney ve

diğerleri (2004) yaşadığımız deneyimler; Bostrom (1999) doğru ve yanlış ayırmamıza yardım eden temel inançlar olarak tanımlanmaktadır. Schwartz (1994) değer kavramını kişinin hayatına yol gösterici ilkeler olarak tanımlarken, Yeşil ve Aydın (2007) ve Sinclair (2004) ise, değerler ve eğitimi konusunun psikolojik yönüne vurgu yapmışlardır. Duyu organları ile elde ettiği özellikleri varlıkları tanımlamada kullanan insanın, o varlığa önem atfetmede, kıymet biçmede duygusal olarak sahip olduğu izlenimlerden yararlandığını; etkin dinleme, empati kurma, tartışma ve kişisel sorumluluk gibi çoklu boyutları içeren bir yapıda oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Değerler ve eğitimi konusu genel sosyal bilgiler dersinin konusudur. Sosyal bilgiler dersi, bireyin toplum içinde vatandaşlık bilincini tam olarak yerine getirmesi, bireyin hak ve sorumluluklarını bilmesi, bireye mantıklı ve bilimsel düşüncüyü kazandırması, kişinin toplumsallaşma sürecine katkı sağlaması ve toplum yararına çalışmayı gaye edinmiş vatandaşlar yetiştirmesi amacıyla ilköğretimin 4.5.6. ve 7. sınıflarında okutulan bir derstir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersinin bireylere değer eğitiminin verilmesinde önemli bir ders olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler programında değer; bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar olarak tanımlanmıştır (Yetkin ve Daşcan, 2008). Yenilenen Sosyal bilgiler programının değerleri şunlardır: Adil olma, Aile birliğine önem verme, Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Duyarlılık, Dürüstlük, Estetik, Hoşgörü, Misafirperverlik, Özgürlük, Sağlıklı olmaya önem verme, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Temizlik, Vatanseverlik, Yardımseverlik (MEB, 2005, s.87).

Yardımseverlik, toplumdaki bireyler arasındaki ilişkileri artıran, bağlılığı güçlendiren, eksiklikleri gideren, boşlukları dolduran ve birlikteliği kuvvetlendiren bir duygudur. Yardımseverlik duygusu, insanlar arasındaki insani vasıfların ön plana çıkmasını sağladığı gibi, insanlar arasındaki saygı, sevgi ve hoşgörüyü de pekiştirmektedir. Yardımseverlik değerinin sınıflamasını şu şekilde yapmak mümkündür. Fedakârlık, merhamet, sosyal sorumluluk, işbirliği, paylaşmak, gönüllülük, cömertlik. Kolukısa, Oruç, Akbaba ve Dündar (2008) yardımseverlik kavramını şöyle açıklamaktadır. Yardım, kendi gücünü ve imkânlarını başka birinin iyiliği için kullanmaktır. Muhtaç insanlara yardımcı olmak veya bu amaç için kurulmuş çeşitli sosyal örgütlere bağışta bulunmak, oralarda gönüllü olarak çalışmaktır. Podsakoff ve arkadaşlarına göre (2000) yardımseverlik, başkalarına gönüllü olarak yardım

etme ve iş ile ilgili problemlerin oluşmasını engellemeye yönelik davranışlardır (Akt. Buluç, 2008). Yardımseverlik bu anlamda Schugurensky (2005) toplumsal bir değer olarak iyi vatandaş olmanın gerektirdiği tutum, değer ve davranıştır. Aynı zamanda yardımsever vatandaşların Westheimer & Kahne (2004) sosyal sorumluluk duyan, katılımcı ve adalet merkezli vatandaşlar oldukları söylenebilir. Yardımseverlik toplumda dayanışmanın ve bağlılığın sonucu olarak ortaya çıkmış bir dizi davranışlar bütünüdür. Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi, toplum içindeki dayanışmaya dolayısıyla da bireylerin yardımseverlik değerini sergileyerek bunu davranışa dönüştürmelerine bağlıdır. Yardımseverlik değerini sadece maddi ölçütler dâhilinde algılamamak gerekir. Bazen bir sözü, bazen bir üzüntüyü paylaşmak, bazen bir problemi dinlemek ve umut vermek de yardımseverlik duygusunun ifadesidir.

Bir toplumun öncelikli değerlerinin ne olduğu belirlenmeli, yeni nesillere kazandırılacak olan değerlerin eğitiminde yakın çevreden hareketle zengin ülke kültürümüzden, tarihimizdeki olumlu örnek şahsiyetlerden faydalanılmalıdır. Nasıl öğretileceğine dair uygun olan strateji, yöntem ve teknikler ortaya konulmalı, daha sonra etkinliklere dayalı zengin bir öğrenme-öğretme süreci ile desteklenmeli, uygun bir değerlendirme tekniği ile ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır. Sonuçlar uzun vadede gözlemlenmeli verilen eğitimin etkililiği test edilmelidir. Ayrıca, çocuğun okulda aldığı değerler eğitiminin etkili olabilmesi, yakın veya uzak çevresindeki olumlu veya olumsuz davranışlar ile doğrudan ilgili olduğu söylenebilir.

Değerler ve eğitimi üzerine yapılmış pek çok araştırmada okul en önemli eğitim kurumudur ve okulda değerler eğitimi sürecini etkili bir şekilde uygulayacak olanlar ise öğretmenler olarak belirtilmektedir (Ada, Baysal ve Korucu, 2005; Halstead ve Taylor, 2000; Lovat, 2007; Milson ve Ekşi, 2003; Snook, 2007; Tokdemir, 2007): Okulun değerler eğitiminde en önemli eğitim kurum olduğu, okulda değerler eğitimi sürecini etkili bir şekilde uygulayacak olanların ise öğretmenler olduğu belirtilmektedir. Değerler eğitiminde, öğretmenler ve okul merkezde olmalı, okulların değerler eğitimine yönelik olarak tutarlı bir stratejileri olmalıdır. Öğretmenler, değerler eğitimi konusunda nitelikli bir eğitim almamakta, uygulama açısından gerekli bilgilere sahip olmamakta ve süreçte çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlerin kalitesinin değerler öğretiminin kalitesiyle doğrudan ilgisi vardır. Öğretmenlerin, karakter bozukluğuna sahip öğrencilere karakter eğitimi verme konusunda kendi yetenekleri hakkında kuşkuları bulunmaktadır. Öğretmen yetiştiren

kurumların programlarına karakter eğitimi ve temel değerlerin öğretimi derslerinin konulması ve öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmesi gerekmektedir.

Değerler eğitimi sadece okulda değil, aile içinde de çocuklarımıza planlı bir şekilde verilmelidir. Değerler eğitimi tartışmalı bir konudur ve ebeveynler ve toplum liderleri değerler eğitimi programlarının geliştirilmesine dahil edilmelidir. Değerlerin sınıfta, okulda, kamuya ve toplumla iç içe olarak uygulamalı hizmet aktiviteleriyle öğretilmesi daha faydalıdır. Bu durum, öğrencilerin programa dair bir sahiplik duygusu geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Okul yöneticileri ve ebeveynler ailenin ve bireyin mutluluğu için değer eğitimi ihtiyacının ve öneminin farkındadırlar. Bunun için de, değerler eğitimi konusunda öğretmenlere ve ebeveynlere düşen görevleri belirlemek gerekmektedir. Değer eğitimi sürecinde öğrencilere kazandırılmak istenilen değerler konusunda öğretmenlerin yanı sıra ve aileler de seminer, konferans gibi çeşitli eğitsel faaliyetlerle bilinçlendirilmelidir. Astill, Feather ve Keeves, (2002) Öğrencilerin değerleri üzerinde kültürel geçmiş, aile ve çevresel faktörlerin okul ve öğretmenlerden daha etkili olduğunu belirtilmektedir.

Okulda yapılacak olan değerler eğitimi sürecine okul müdüründen, öğretmene, öğrenciden aileye, hizmetliden servis şoförüne varıncaya kadar bütün herkese görev ve sorumluluklar yükler. Okulda yürütülen değer eğitimi sürecine bu aktörlerin hepsi de dahil edilmezse beklenen verim alınamaz. Drama, oyun, tiyatro, film, işbirlikli grup çalışması, çalışma kağıtları, gezi, gözlem, proje çalışması, kampanya yürütme, seminer, panel, forum, konferans, münazara, röportaj, araştırma ve inceleme yapma, gibi çeşitli yöntem ve teknikler değerler eğitimi sürecinde kullanılabilir.

Çocuk, ailede aldığı temel insani değerler eğitiminden sonra ilköğretime başlamaktadır. Ancak burada bazı sorunlar ortaya çıkmaktadır. Okulların madde ve insan kaynakları açısından önemli sıkıntılarının olduğu bilinmektedir. Okulların fiziksel anlamda eksiklikleri olduğu kadar okullarda bu anlamda nitelikli yetişmiş elemanların bu hizmeti sunmalarında da eksiklikler ve yetersizlikler olduğu görülmektedir. Bu gibi sebeplerden dolayı okul vaat ettiği temel insani değerleri uygulamakta zorluklar yaşamaktadır. Halstead ve Taylor (2000), değer eğitimi alanında en son olarak geliştirilmiş eğitim politikalarının ve metotlarının anlaşılmasına yönelik artan bir ihtiyaç olduğunu belirtmektedirler.

Yeni programda değerler eğitimi konusunun öğretmenlerin faydalanabileceği kaynakların yok denecek kadar az olduğunu ve var olan kaynakların da uygulamadan ziyade

teorik bilgi içerdiği, vatandaşlık eğitiminde planlama, yöntemler, etkinlik örnekleri, araç-gereçler ve değerlendirme konularında öğretmenler eğitim gereksinimine ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin değerler, değer öğretimi yaklaşımları ve bunları derslerinde nasıl kullanacaklarına ilişkin bilgilendirilmesi de gerekmektedir (Ersoy, 2007; Harris, 1991; Keskin, 2008).

Değerler ve değerlerin eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde (Akbaş, 2004; Aladağ, 2009; Dilmaç, 2007; Doğanay, 2006; Sarı, 2007) değerlerin öğretiminde farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları şunlardır:

1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin)
2. Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program)
3. Değer Açıklama Yaklaşımı (Değer ayırımı ya da belirginleştirme)
4. Değer Analizi Yaklaşımı
5. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı ya da Ahlaki Gelişim (İkilem)
6. Karakter Eğitimi
7. Eylem/Davranış Öğrenme Yaklaşımı

Öğretmenlerin çok iyi bir değer eğitimi için değer eğitim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilmesi ve uygulaması gerekmektedir. Bugün okullarda değerler eğitimine şiddetle ihtiyaç duyulmaktadır. Tezcan (2002) değerlerin öğretiminde (sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma, erdem vs. gibi) yeni yaklaşım ve yorumlara ihtiyaç duyulduğunu; Prencipe ve Helwig (2002) ise değerler öğretiminin değerlendirilmesinde birçok faktörün göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Değerler eğitimi, soyut kavramlardan oluşan bir yapıdır. Bu soyut kavramları, öğrencilerin içselleştirmeleri zor olabilir. Bu nedenle öğretilecek olan değerle ilgili etkinlik temelli eğitim yapılması önerilebilir. Hikâyeler, masallar, önemli şahsiyetler, oyunlar, örnek olaylar, geziler, kazandırılacak olan değerle ilgili filmler bu etkinliklerde kullanılırsa soyut kavram olan değerler somutlaştırılmış olacak, çocuğun verilmek istenen değeri öğrenmesi kolaylaşacaktır. Değerler eğitiminde öğrencilerin ilgisinin canlı tutulması, örnek etkinlikler verilmesi gerektiğinde, mümkün olduğunca olumlu örneklerden hareket edilmesi, öğrencilerin yaş, beceri, yetenek ve buldukları çevrenin dikkate alınması, belirli bir mesafede bu

çocuklarla dostluk ve arkadaşlık kurulması, öğretmenin örnek model davranışlar içinde bulunması gibi hususlar değerlerin eğitimi sürecini kolaylaştırabilir. Bu bağlamda etkinlikler Gökçeğöz Karatekin ve diğerleri (2003) oyun, grup çalışması, sınıf etkinliği, araştırma, röportaj, proje çalışması, deney, münazara, panel, forum, çalışma kağıtları üzerinden kritik etme ve değerlendirme olarak düzenlenmelidir. Huitt (2004) sosyal değer problemlerinin bireysel ve grup çalışması yöntemleriyle çözülebileceğini; Bacanlı (2006) ise, değer açıklamada rol oynama, grup tartışması, düşünce kağıtları, açık uçlu sorular, otobiyografi, oylama, görüşme, alıntılama, öğrenci raporları vb. gibi pek çok öğretim tekniği kullanılabileceğini vurgulamaktadırlar. Suh ve Trariger (1999) benzetimler, durum çalışmaları, rol yapma ve küçük grup teknikleri sosyal bilgiler müfredatında öğrencilerin katılarak öğrenmelerinin sağlandığını; Akbaş (2004) ise, yaşam öykülerinin anlatılmasının diğer bireylerin davranışlarının ahlaki sorumluluğu konusunda düşünmelerini sağladığını belirtmektedir.

İlköğretim Programında yer alan değerlerin edinilmesinde örtük olarak bulunması, değerler eğitiminde amaç ve kazanımların yetersiz oluşu, öğretmenlerin programda yer alan değerleri belirlemekten uzak olmaları gibi nedenler değer eğitimi sürecini zorlaştırmaktadır. Yapılan araştırmalara (Akbaş, 2006; Uçar, 2009; Ulusoy, 2007; Yazıcı, 2006) göre; mevcut programda değerlerle ilgili kazanımlar yetersizdir ve daha çok yer verilmelidir. Nitekim yapısalcı yaklaşımla birlikte öğrencinin öğrenme süreci öncesinde edindiği kişisel bilgi, görüş, inanç ve değerlerin öğrenmeyi etkilediği kabulüyle öğrencinin ilgi, tutum, değer ve inançlarını kapsayan duyuşsal eğitim öğretim programlarına girmiştir (Akbaş, 2006). Öğrencilere kazandırılmak istenen değerler toplum ittifakı ile belirlenmelidir. Programda yer alan değerler, temalarla ve konularla ilişkilidir, ancak bazı değerler öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmemiştir. Her tema için bir değer belirlenmediği ve dolayısıyla da bir değer üzerinde ne kadar durulacağı belli olmadığı belirtilmiştir. Ekşi (2003) ise, değerler eğitimi sürecini oluşturmak üzere “odak grup” kurulmasını, bu grup kazandırılacak değerleri belirleyip çalışma takvimini ve yıllık işleyiş programının oluşturulmasını önermiştir.

İlköğretim programında “değerler ve değer eğitimi” konusu üzerinde yeterince durulmadığı ve yüzeysel olarak “değerlere” değinildiği görülmektedir. Aynı durum ders kitapları için de geçerlidir. Ayrıntılı olarak ders kitaplarında etkinlik örnekleri bulunmamaktadır. Öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde herhangi bir değer konusunda etkinlik örneklerinin olmaması “değer öğretimi” ni zorlaştırmaktadır. Öğretmenlerin değerler

öğretimi yaklaşımlarını tam anlamıyla nasıl uygulayacakları da yine üzerinde düşünülmesi ve tartışılması gereken bir konudur. İnsanın kişiliğinin büyük oranda şekillendiği ilköğretimde, değerler eğitiminin toplumun gelişimiyle paralel olarak sağlıklı bir şekilde verilmesi, çocuğun ileriki yaşamı için dengeli bir kişilik oluşturması bakımından önemlidir. Bu nedenle; İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilere yardımseverlikle ilgili etkinlikler geliştirilmiş ve değer eğitimi yaklaşımları kullanılarak öğrenciler üzerinde “yardımseverlik” değerinin etkinlikler yoluyla öğretilmesi amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretimi ve değer öğretiminin öğrencilerin tutumlarına etki düzeyini belirlemektir. Tutum, bir bireye atfedilen bir eğilimdir. Gözlenebilen ortaya konan bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir (Yetkin ve Daşcan, 2008, s.644). Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

### **Alt Problemler**

1. İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretiminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümlere göre yardımseverlik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubundaki öğrencilerin, “yardımseverlik” değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?

### **YÖNTEM**

Bu bölümde; araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### **Araştırmanın Deseni**

Araştırma hem nicel hem de nitel araştırma tekniklerine uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmada, etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitiminin uygulandığı deney grubu ile etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitiminin uygulanmadığı kontrol grubunun yardımseverlik tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test-son test kontrol



gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desen, sosyal bilimlerde yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemden önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Ön test-son test kontrol gruplu desen bir ilişkili desendir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler Büyüköztürk (2001:21). Aşağıda Şekil 1’de ön test-son test kontrol gruplu desen sembolize edilmiştir:

Araştırmada kullanılan deneysel model Şekil 1’deki şekilde tasarlanmıştır:

**Şekil 1.** Araştırmada Uygulanan Deneysel Model

Gruplar	Ön-test	İşlem	Son-test
Deney	T1	ETTYDE uygulanan grup	T2
Kontrol	T1	ETTYDE uygulanmayan grup	T2

Deneysel araştırma deseninin de görüldüğü gibi 4. sınıf programında yer alan yardımseverlik değer eğitimi amaç ve kazanımlarının öğrencilere kazandırılması için hazırlanan etkinlikler sadece deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubunun, deney grubuna uygulanan Etkinlik Temelli Yardımseverlik Değerler Eğitimi (ETTYDE) ‘nden etkilenmemesine özen gösterilmiştir. Deney grubu ve kontrol grubuna deneysel işlemden önce ön-test uygulanmıştır. Aynı test deneysel işlemin sonunda gruplara son-test olarak uygulanmıştır.

Araştırmada, yardımseverlik değeri ve değer eğitimine ilişkin bulgular ise nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği yardımıyla toplanmıştır. Nitel araştırmalar, üzerinde araştırma yapılan kişilerin sahip oldukları deneyimlerden yararlanma, duygu ve düşüncelerini anlayabilme bakımından tercih edilen bir araştırma tekniğidir (Ekiz, 2003:25). Nitel yöntemlerden en sık olarak kullanılan görüşme yöntemi; olay, olgu ya da kavramlarla ilgili insanların duygu ve düşüncelerini, bilgi ve tecrübelerini açıklamada kullanılan etkili bir yöntemdir.

### **Çalışma Grubu**

Araştırma 2008–2009 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde çalışmanın evren ve örneklemini Kırşehir ili Akçakent ilçesi Şeyh Şamil İlköğretim Okulu’nda öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada 4/B sınıfı deney grubu (24 öğrenci), 4/A sınıfı kontrol grubu (23 öğrenci) olarak seçilmiştir. Deney grubunda bulunan öğrencilerin

12'si kız 12'si ise erkektir. Kontrol grubunun ise, 19'u kız 4'ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulmasında aşağıdaki süreç izlenmiştir:

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının yansız olarak belirlenmesi amacıyla öncelikle okulda bulunan 4-A ve 4-B sınıfı öğrencilerin kişisel dosyaları incelenerek, öğrencilerin bir önceki sınıftaki karne başarı notları ve ailelerinin gelir durumları tespit edilerek sınıflar arasında akademik başarı ve ailenin sosyo-ekonomik durumları arasında benzerlik olduğu görülmüştür. Sonraki aşamada ise öğrenci düzeylerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir başarı testi her iki sınıfta bulunan öğrencilere uygulanmıştır. Başarı testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin birbirine denk gruplar olduğu tespit edilmiş, 4-B sınıfı deney grubu, 4-A sınıfı ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Başarı testi sonucu elde edilen puanlar ilişkisiz t testi ile test edildiğinde ise Şekil 2'deki sonuçlar elde edilmiştir.

**Şekil 2. Öğrenci Derse İlişkin Başarı Puanları Buldukları Gruplara Göre Bağımsız T-Testi**

*Sonuçları*

Grup	n	$\bar{x}$	s	t	p
4-A	23	51.13	14.858	.099	0.921
4-B	24	50.71	14.232		

p>.05

Şekil 2 incelendiğinde, analiz sonuçlarına göre grupların başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı (Deney Grubu  $\bar{x} = 50.71$ , s=14.23; Kontrol grubu:  $\bar{x} = 51.13$ , s=14.85 ve p>.05) sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda başlangıçta her iki grubunda yaklaşık olarak aynı düzeyde olduklarını söylemek mümkündür.

### **DeneySEL İşlem Basamakları**

Araştırmada yapılmış tüm işlemler aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir:

1. İlk aşamada ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersine ait gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler öğrenme alanı, Hep birlikte ünitesinde yer alan “yardımseverlik” değeri seçilmiştir.

2. “Başarı testi”, “Öğrenci tanıma formu”, “Öğrenci görüşme formu” “Yardımseverlik tutum ölçeği ve geliştirilmiştir.

3. Programda yeterince “Yardımseverlik değeri” etkinlikleri olmadığı için “Yardımseverlik” değerinin eğitimine yönelik “etkinlikler” geliştirilmiştir.

4. Araştırmaya başlamadan önce, her iki grupta yer alan öğrencileri etkinliklere dayalı yöntem ve tekniklere alıştırmak için 2 ders saati (80 dakika) bilgilendirme yapılmıştır. Bu aşamada öğrencilere uygulanan öğrenme stratejisi hakkında açıklamalar yapılmış ve örnekler gösterilmiştir.

5. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi için “Başarı testi” uygulanmıştır. Öğrencilerin deney öncesi uygulanan teste ilişkin başarı puanlarının arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını “ilişkisiz t-testi” ile sınanmıştır. Aynı zamanda iki grup öğrencilerini tanıma amaçlı “Öğrenci tanıma formu” nda yer alan bilgiler de dikkate alınmıştır.

6. Öğrencilerin yardımseverlik değer düzeyini belirlemek için yardımseverlik tutum ölçeği geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Tutum ölçekleri, bir kimsenin ya da kümenin nelere, ne derecede önem verdiğini, o duruma ilişkin ne düşündüğünü ve ne hissettiğini saptamaya yarayan ölçme araçlarıdır (Yeşilyaprak, 2000).

7. Deney grubunda araştırmanın amaçları doğrultusunda geliştirilen etkinlik temelli öğretim yapılırken, kontrol grubunda normal müfredat çerçevesinde sınıf öğretmeni tarafından öğretim gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda temel kaynak olarak ders kitabı kullanılmıştır. Ek etkinlikler uygulanmamıştır.

8. Deney grubunda ise belirlenen etkinlikler uygulanmıştır. Süreç toplam 13 hafta, 26 oturum ve 52 ders saatini kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir.

9. Tüm gruplara son test olarak; “Yardımseverlik tutum ölçeği” uygulanmıştır.

10. Deney grubu öğrencilerinin “yardımseverlik” değeri ve değerler eğitimi ile ilgili görüşleri, öğrenci görüşme formunda yer alan sorular aracılığıyla belirlenerek değerlendirilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veriler, nicel ve nitel araştırma tekniklerine uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler aracılığıyla toplanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin başlangıç

seviyelerini ölçmek amacıyla bir “başarı testi”, öğrencileri tanımak amacıyla “öğrenci tanıma formu”, öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla bir “yardımseverlik tutum ölçeği” ve değer eğitimi hakkındaki öğrencilerin görüşlerini tespit etmek amacıyla bir “görüşme formu” geliştirilmiştir. Bu araçlar aşağıda ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

**Başarı Testi:** Araştırmada deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi ve yansız atama yapabilmek amacıyla araştırmacı tarafından bir başarı testi geliştirilmiştir. Yardımseverlik değerinin yer aldığı 4.sınıf sosyal bilgiler programı “Hep birlikte” ünite ve tema kazanımları göz önünde tutularak; ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve üniteyle ilgili 4.sınıf sosyal bilgiler kaynaklarından da faydalanılmıştır. Başarı testi, çoktan seçmeli ve 4 seçenekli olarak 50 madde den oluşturulmuştur. Hazırlanan bu test geçerlik ve güvenilirlik analizi amacıyla çalışma grubunun dışında 46 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış, İtaman istatistik programında analiz edilmiş, sonuçta maddelerin ayırt edicilik güçleri belirlenmiştir. Analiz sonuçları doğrultusunda ayırt edicilik değeri .40’ın altında olan maddeler testten çıkarılmış, düzeltilmesi gereken maddeler ise uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenerek teste eklenmiştir. Sonuçta başarı testi toplam 30 maddeden oluşmuştur. Başarı testinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur. Bu değer başarı testinin kabul edilebilir bir güvenilirlik değerine sahip olduğunu göstermektedir. Kapsam geçerliliği için ise, literatür taraması yapılmış, üniversitelerde ve alanda görev yapan uzman görüşleri alınmış ve temalarda yer alan kazanımların örneklendirilmesine dikkat edilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasından geçen test öğrencilerin başlangıçtaki seviyelerini belirlemek amacıyla çalışma grubunda bulunan öğrenciler uygulanmış, elde edilen sonuçlar Şekil 3’te sunulmuştur. Başarı testi analiz sonucunda her iki sınıftaki öğrencilerin başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı birbirine benzer özellikler gösterdiği görülmüştür [ $t = 0,099$ ,  $df = 45$ ,  $p > ,05$ ].

**Öğrenci Tanıma Formu:** Araştırmada, deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi için araştırmacı tarafından “Öğrenci tanıma formu” geliştirilmiştir. 4/A sınıfı ile 4/B sınıfı öğrencileri arasındaki benzerlikler ve farklılıkların tespit edilmesi için, özellikle sınıflar arası ailelerin gelir durumlarının ve öğrencilerin karne başarılarının tespit edilmesinde “Öğrenci tanıma formu” kullanılmıştır. Görüşme formundan elde edilen sonuçlara göre ailelerin sosyo-ekonomik yapıları, gelir durumları ve öğrencilerin başarıları yönünden birbirine benzer özellikler göstermektedir.

**Görüşme Formu:** Araştırmada, deney grubundaki öğrencilerin, “yardımseverlik” değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşlerini almak üzere araştırmacı tarafından “öğrenci görüşme formu” geliştirilmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken önce literatür taraması yapılmıştır. 4.sınıf sosyal bilgiler dersi “Gruplar, kurumlar ve sosyal beceriler” öğrenme alanı, “Yardımseverlik” değeri kazanımları ile “Hep birlikte” ünitesinin tema kazanımları da dikkate alınarak, görüşme soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları, üniversitenin eğitim fakültesinde görev yapan alan uzmanlarına sunulmuş, uzman görüşleri de alındıktan sonra gereken düzeltmeler yapılmış ve görüşme formunun son şekli verilmiştir.

Görüşmede öğrencilere aşağıdaki sorular sorulmuştur:

1. Yardımseverlik deyince ne anlıyorsunuz?
2. Okullarda “yardımseverlik” eğitimi nasıl verilmelidir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?
3. Yardımsever bireylerin olmadığı bir toplumda ne tür sorunlarla karşılaşılır?
4. Yardımseverlik ile ilgili hangi etkinlikleri yapıyorsunuz? Yaptığınız etkinlikler sonunda yardımseverliği öğrenebiliyor musunuz?
5. Sizce “yardımseverlik değeri” nerede öğretilmelidir? Niçin? (Okulda, Evde, Çevrede)

Görüşme formu, yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış açık uçlu soruları Rubin (1983), “açık uçlu anket görüşmesi” şeklinde isimlendirmiştir. Açık uçlu anket görüşmesi standart sorulardan oluşmakta ve görüşülen birey bu sorulara istediği tarzda cevaplar vermekte ve öznel olarak düşüncelerini açıkça ifade etmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2005:120)’e göre görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyeni anlamaya çalışırız. Kuş (2003:185)’a göre, araştırmada açık uçlu soruların kullanılması, görüşme sürecine daha fazla esneklik kazandırmakta, görüşülenlere daha fazla konuşma imkânı vermekte ve daha detaylı bilgiler almayı sağlamaktadır.

Yaklaşık 30 dakika süren ve okulda boş bulunan sınıflarda gerçekleştirilen öğrenci görüşmelerinin, öğrencilerin görüşme formunda sorulan sorulara verdikleri cevaplar görüşme sırasında araştırmacı tarafından kısa notlar şeklinde yazılarak kaydedilmiştir. Görüşme 24 öğrenci ile yapılmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra, her soruyla

ilgili öne çıkan görüş ve düşünceler araştırmacı tarafından yorumlanmış ve değerlendirilmiştir.

**Yardımseverlik Tutum Ölçeği:** Bu araştırmada ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisini ölçerek, geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Bunun için önce 43 maddelik beşli likert tipi “Yardımseverlik Tutum Ölçeği” geliştirilmiştir. Hazırlanan maddelerden olumlu-olumsuz durumlarının sayı olarak birbirine yakın olmasına özen gösterilmiştir. 43 maddenin 23 maddesi olumlu, 20 maddesi olumsuzdur. Ölçeğin oluşturulmasında ve maddelerin yazılmasında kapsam geçerliği için 12 akademisyen, 6 alan uzmanının görüşlerinden ve ilgili literatürden faydalanılmıştır. Ön uygulama yapılarak ölçeğin güvenilirliği tespit edilmiş ve hazırlanan standart ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirliği (.85) olarak hesaplanmıştır.

Başlangıçta 263 öğrenciye uygulanmış 14 öğrenci eksik ve hatalı kodlama yaptığından geçersiz sayılmıştır. Geriye kalan 249 öğrencinin; ölçek içerisindeki maddelerin hangi boyutlardan oluştuğu, ölçeğin ölçmeye çalıştığı özellikleri ne derece ölçtüğünü belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda KMO (.85) ve Bartlett's değerleri, ölçeğe ait verilerin faktörleştirmeye uygun olduğunu göstermiştir. Faktör analizinde; temel bileşenler analizi (principle component analysis) yöntemi ile dik döndürme yöntemlerinden varimax yöntemi kullanılmıştır. Önemli faktör sayısına karar verilirken özdeğeri 1'in üzerinde olan faktörler alınmıştır. Faktör yük değeri, 40 ve üstündeki maddeler alınmış, düşük olanlar ise ölçek dışı bırakılmıştır. Analize alınan 43 madde içerisinde 17 maddenin faktör yük değerlerinin, madde faktör toplam korelasyon değerlerinin düşük ve aynı anda birden fazla faktörde birbirine yakın değerler almasından dolayı analizden çıkarılmıştır. Sonuç olarak ölçek yedi faktörden ve 26 maddeden oluşmuştur. Bu faktörler, fedakarlık, merhamet, sosyal sorumluluk, işbirliği, paylaşma, gönüllülük ve cömertlik olarak adlandırılmıştır. Adlandırma işlemi faktör analizi sonrasında yapılmıştır. Faktörler içerisindeki maddelerin faktörlerle uyuşup uyuşmadığının belirlenmesinde uzman görüşlerinden yararlanılmış, gerekli düzeltmeler ve adlandırma işlemi gerçekleştirilmiştir. Böylece ölçeğe son hali verilerek ölçeğin kapsam geçerliliği sağlanmıştır.

Ölçekte yer alan ifadeler; “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “biraz katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Puanlamada ise olumlu

durumda “tamamen katılıyorum” 5, “katılıyorum”a 4 puan verilerek devam edilir. Olumsuz durumlarda ise, bunun tersi olarak “hiç katılmıyorum”a 5, “tamamen katılıyorum”a 1 puan verilir. Puanlamadan sonra bireysel cevaplar toplanır ve toplam puan hesaplanır. Faktör analizi sonucunda elde edilen faktörlerin her birinin açıkladığı varyans, madde sayıları, boyutlara ve ölçeğin geneline ait Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısına bakılmış ve sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Ölçekteki Faktörlerin Madde Sayıları, Özdeğerleri, Açıkladıkları Varyanslar ile Güvenirlik Katsayıları

Faktörler	Madde Sayıları	Öz değer	Açıklanan Varyans	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
1. Faktör	5	5,948	22,876	.68
2. Faktör	5	2,042	7,854	.71
3. Faktör	4	1,481	5,698	.71
4. Faktör	3	1,347	5,179	.46
5. Faktör	3	1,197	4,603	.63
6. Faktör	3	1,120	4,309	.57
7. Faktör	3	1,002	3,856	.46
Ölçeğin Tamamı	26		54,38	.85

Tablo 1’de, faktör analizi sonucunda elde edilen faktörlerin her birinin açıkladığı varyans, madde sayıları, boyutlara ve ölçeğin geneline ait Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Buna göre, birinci faktörde 5, 2. faktörde 5, üçüncü faktörde 4, dördüncü faktörde 3, beşinci faktörde 3, altıncı faktörde 3 ve yedinci faktörde 3 olmak üzere ölçekte 26 madde bulunmaktadır. Sonuçta ölçeğin 7 faktörden oluştuğu, faktörlerin toplam varyansı açıklama yüzdesinin ise 54.38 olduğu görülmüştür. Faktörlere ait güvenilirlik katsayılarına bakıldığında 1. faktörün 0.68, 2.ve 3. faktörün 0.71, 4. faktörün 0.46, 5. faktörün 0.63, 6.faktörün 0.57 ve 7.faktörün ise 0.46 bulunmuştur. Ölçeğin geneline ait Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise 0.85 ‘tir.

### Verilerin Analizi

**Nicel Verilerin Analizi:** Araştırmada nicel verilerin analizinde bağımsız t testi ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu ön-test ve son-test tutum puanları ile elde edilen tutum puanlarının karşılaştırmasında bağımsız t testi; tutum ölçeğinde yer alan boyutların ayrı ayrı analizi ve grupların tutum puanlarını belirlemek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Yine deney ve kontrol grubunun cinsiyet ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre tutum puanlarının analizinde Mann Whitney U testi

kullanılmıştır. Gelir düzeyine göre analiz yapılırken, gelir grupları düşük, orta ve üst gelir olarak gruplama şeklinde belirlenmiştir.

**Nitel Verilerin Analizi:** Araştırmanın konusu olan yardımseverlik değerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerine etkinlik temelli öğretimi sürecinde değer eğitimi yaklaşımlarının hepsi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan değer eğitimi yaklaşımları şunlardır: Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı (telkin), değer açıklama yaklaşımı (değer belirginleştirme), değer analizi yaklaşımı ve ahlaki muhakeme yaklaşımı (ahlaki gelişim veya ikilem). Toplanan nitel verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, görüşme sürecinde kullanılan sorulara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Betimsel analizde, görüşülen öğrencilerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara çok defa yer verilmiştir. Betimsel analiz yapılmasındaki amaç, elde edilen bulguları düzenleyerek yorumlamak ve anlam bütünlüğü içinde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır bir biçimde betimlenmiş, daha sonra bu betimlemeler yorumlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'in (2005) ifade ettikleri gibi betimsel analizi dört adımda gerçekleştirilmiştir: Araştırma sorularından ve görüşme ve/veya gözlemde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeveye göre veriler işlenmiştir. Daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunmuş ve organize edilmiştir. Bu aşamada veriler tanımlama amacıyla seçilmiş, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Ayrıca bu aşamada, sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilmiştir. Bulgular ve organize edilmiş veriler tanımlanmıştır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bulgular yorumlanmıştır. Bulgular arasında neden sonuç ilişkileri açıklanmıştır.

## **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçlarının uygulanması sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın amaçları dahilinde alt problemlere göre analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

**Alt Problem 1:** İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretiminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile uygulanmadığı kontrol



grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümlere göre tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmada ilk olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin deney öncesi tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği uygulanmış, ölçeğin bütününe yönelik elde edilen sonuçlar Tablo 1’ de sunulmuştur.

**Tablo 1.** *Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Tutum Puanlarına İlişkin Bağımsız T Testi Sonuçları*

Grup	n	$\bar{X}$	s	t	p
DENEY	24	114.00	14.74		
KONTROL	23	117.30	11.25	.861	.39

$p > .05$

Tablo 1’e göre, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı, ( $t = .861$ ,  $p > .05$ ) her iki grupta yer alan öğrencilerin de başlangıçta yardımseverlik değeri ile ilgili olarak benzer tutumlara sahip oldukları görülmektedir. Bu durum uygulanacak olan etkinliklere başlamadan önce grupların tutum olarak aynı düzeyde olmaları açısından olumlu görülmektedir. Araştırmada sonraki aşamada etkinliklere dayalı yardımseverlik değer eğitiminin uygulanmasından sonra, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yardımseverlik değerine ilişkin deneysel işlem sonrası tutumlarını tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği tekrar uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 2’ de sunulmuştur.

**Tablo 2.** *Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Tutum Puanlarına İlişkin Bağımsız T Testi Sonuçları*

Grup	n	$\bar{X}$	s	t	p
Deney	24	121.95	6.82		
Kontrol	23	114.08	16.32	2.174	.035*

$p < .05^*$

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin deneysel işlem sonrası puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu ( $t = 2.174$ ,  $p < .05$ ) sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar uygulanan etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitiminin deney grubunda yer alan öğrencilerin genel tutumlarını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Toplam 26 maddeden oluşan ölçeğin deney öncesi uygulamasından, kontrol grubunun ortalaması 117.30 iken deney grubunun ortalaması 114.00’dır. Ölçeğin deney sonrası uygulamasından ise

kontrol grubundaki öğrencilerin tutum düzeyleri, yaklaşık 114.00 puana düşerken deney grubundaki öğrencilerin tutum puanlarının yaklaşık 122 puana yükseldiği görülmektedir. Ayrıntılı bilgi edinmek amacıyla erişim puanları karşılaştırılarak sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Erişim Puanlarına İlişkin Bağımsız T Testi*

*Sonuçları*

<b>Grup</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>s</b>	<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Deney	24	7.9583	14.284	3.016	45	.004*
Kontrol	23	-3.2174	10.791			

p < .05\*

Tablo 3'e göre, her iki grubun deney öncesi ile deney sonrası yapılan ölçümlerdeki yardımseverlik tutum puanlarının farklarına bakıldığında, deney grubunda tutum puanları yükseldiği, kontrol grubunda ise düştüğü görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tutum puan ortalamaları kontrol edildiğinde; deney grubu ortalamasının 7,9583 arttığı, kontrol grubu puanlarının ise 3,2174 puan azaldığı görülmektedir. Dolayısıyla grupların erişim puanları farklılık göstermektedir. Öğrencilerin erişim puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [t = 3,016, p < .05]. Bu ise "yardımseverlik" değerinin etkinlik temelli öğretimin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin tutum puanları üzerinde olumlu bir etki gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test tutum puanları 117.30 iken, son test tutum puanları 114.08'e düşmüştür. Bu durum, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanlarında ise çok fazla olmasa da bir azalma olduğu görülmektedir. Bu durum ilköğretim programında yer alan amaç ve kazanımlar doğrultusunda ders kitabında var olan etkinliklerin öğrencilerin yardımseverlik değerine karşı olan tutumlarına önemli bir katkı sağlamadığı şeklinde de yorumlanabilir. Bu anlamda öğrencilerin yardımseverlik puanları "Yardımseverlik tutum ölçeği" ile değerlendirilmiştir. Deney grubu öğrencilerine uygulanan ve araştırmacı tarafından geliştirilen etkinliklerin etkili olduğu görülmüştür. Kontrol grubu ise normal müfredat programını uygulamıştır. Kontrol grubu ön-test ve son-test puanları karşılaştırıldığında puanlarında az da olsa bir düşüş görülmüştür. Bu durum mevcut müfredat programının yardımseverlik değerinin geliştirilmesinde etkili olmadığını göstermektedir.

**Alt Problem 2:** Deney grubundaki öğrencilerin, "yardımseverlik" değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın sonunda 24 deney grubu öğrencisi ile “yardımseverlik” değerine ilişkin görüşme yapılmıştır. Öğrencilere “yardımseverlik” değeri ile ilgili olarak 5 tane soru sorulmuştur. Bu görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Görüşmelerde öğrencilere yardımseverlik deyince ne anladıkları, yardımseverlik eğitimine ihtiyaç olup olmadığı, yardımseverlik değerinin nerede öğretilmesi gerektiği, okullarda yardımseverliği öğrenirken hangi etkinlikleri yaptıkları ve hangi yöntemlerin kullanılması gerektiği ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Her bir soruya ilişkin analiz sonuçları aşağıdadır.

### **Soru 1: Yardımseverlik deyince ne anlıyorsunuz?**

Bu soruya deney grubunda yer alan 24 öğrenci de cevap vermiştir. Öğrencilerin 13’ü genel olarak yardımseverlik değeri tanımına uygun şekilde cevap vermiş ve örnek vererek açıklamıştır. 8 öğrenci yardımseverlik ile ilgili tanımı açıklamaya çalışmıştır. Diğer 3 öğrencinin ise bu değere ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Bazı öğrencilerin bu soruya ilişkin verdikleri cevaplar şöyledir:

3.Öğrenci: *“Yardımseverlik deyince yoksullara yardım etmeyi ve onları mutlu etmeyi anlıyorum.”*

5.Öğrenci: *“Yardımseverlik bana iyi insanları, dayanışmayı, hoşgörüyü, arkadaşlar arasında iyi geçinmeyi ve dostluğu hatırlatıyor.”*

6.Öğrenci: *“Yardıma ihtiyacı olan insanlara yardım etmektir, birlik ve beraberlik, dayanışma, birbirimize karşı hoşgörülü olmaktır.”*

10.Öğrenci: *“İnsanlara yardım etme, onları sevindirme ve onları mutlu etme alışkanlığı kazandırmaktır.”*

22.Öğrenci: *“Yardımseverlik deyince aklıma paylaşmak ve iyilik yapmak geliyor.”* Şeklinde ifade etmişlerdir.

Yardımseverlik deyince ne anlıyorsunuz? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yardımseverlik değerinin tanımına ilişkin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, öğrencilerin genel olarak yardımseverlik değerini özellikleriyle açıkladıkları görülmektedir. Bu öğrencilerin yardımseverlik değeri ile ilgili olarak bilgi düzeyinde doğru bilgiye sahip olduklarını göstermektedir. Bu bağlamda, katılımcıların verdikleri cevapların bir listesi çıkarılmış ve soruya ilişkin bir değerlendirme yapılmıştır. Yardımseverlik deyince ne

anlıyorsunuz? Sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar analiz edildiğinde ise; “Yardımlaşmak, yardım etmek, iyilik yapmak, insani bir duygu, güzel bir duygu, birbiriyle iyi geçinmek, arkadaşlık, dostluk, sevindirmek, paylaşmak, dayanışmak, insanları mutlu etmek, mutlu olmak, birbirini sevmek, birbirine saygı duymak, hoşgörülü olmak, sevap işlemek ve kötülüklerden korunmak” gibi kavramlarla açıklamaya çalıştıkları görülmektedir.

**Soru 2: Okullarda “yardımseverlik” eğitimi nasıl verilmelidir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?**

Bu soruya deney grubunda yer alan 24 öğrenci de cevap vermiştir. Öğrencilerin 15’i genel olarak yardımseverlik değerinin okulda öğretmen tarafından öğretilmesi gerektiğini, 7 öğrenci yardımseverlikle ilgili arkadaşlarına örnek model olmanın önemini vurgulamıştır. Diğer 2 öğrencinin ise bu soruya yardımseverlik değerinin okullarda öğretilmediğine ilişkin görüş belirttikleri görülmüştür. Bazı öğrencilerin bu soruya ilişkin cevapları şu şekildedir.

2.Öğrenci: *“Eğer bir arkadaşım düşerse ben ona yardım edersem hem o mutlu olur hem ben mutlu olurum.”*

4.Öğrenci: *“Okulda yardımseverlik eğitimi yeterince veriliyor. Bir kişi düştüğünde onu arkadaşı kaldırıyor.”*

5.Öğrenci: *“Yardımseverlik eğitimini fazla vermiyorlar. Çünkü bazı okullarda arkadaşlık diye bir şey yok. Herkes kavga içinde birbirlerine zarar veriyorlar. Gelecek nesillere böyle örnek olmamalıyız.”*

6.Öğrenci: *“Yardımseverlik eğitimi fazla verilirse öğrenciler dayanışma, sevgi, grup çalışması ve sorumluluk içinde olup kavga etmezlerdi.”*

16.Öğrenci: *“Mesela bazen anlamadığım soru olunca öğretmenim yardım ediyor, arkadaşlarıma soruyorum, birbirimize yardımsever olmalıyız.”*

21.Öğrenci: *“Evet, en iyi okulda ve evde verilir. Ama çevreyle ilgili olduğunu da düşünüyorum. Çevredeki tüm insanlar yardımsever olmalıdır. Olmazsa cimrilik, yoksulluk olabilir. Okulda en iyi şekilde verilir.”*

Okullarda “yardımseverlik” eğitimi nasıl verilmelidir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, öğrencilerin genel olarak yardımseverlik değerinin nasıl öğretilmesi gerektiğini açıkladıkları görülmektedir. Bu

süreçte her soruya tüm katılımcıların verdikleri cevapların bir listesi çıkarılmış ve her soruya ilişkin bir değerlendirme yapılmıştır. Sonuçta elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

- ✓ Yardımseverlik konusunda model olurum. Eğer bir arkadaşım düşerse ben ona yardım edersem hem o mutlu olur hem ben mutlu olurum. Bu sayede insanlar çok mutlu olurlar.
- ✓ Yardımseverlik konusunda yanlış model oluyorlar. Örneğin, öğrenciler okulda bazen kavga ediyor, birbirlerine zarar veriyorlar. Eğer doğru model olunursa; öğrenciler arasında sevgi ve saygı yaygınlaşır böylece kavga etmezlerdi.
- ✓ Yardımseverlik konusunda yanlış model oluyorlar. Biriyle anlaşamadığımız zaman onunla hemen küsüyoruz, konuşmuyoruz. Eğer doğru model olunursa; öğrenciler arasında huzur ve barış ortamı sağlanacaktır.
- ✓ Biz okulumuzda “İhtiyaç fazlası eşyalar sahiplerini buluyor” diye bir yardım kampanyası başlattık. Böylece “hayırseverlik” duygumuzu yoğun bir şekilde yaşadık ve birilerine yardım etmenin mutluluğunu yaşadık.
- ✓ Yardımseverlikle ilgili bazı atasözü ve deyimleri sloganlaştırarak etkinlikler geliştiriyoruz. “Ne verirsen elinle, o gider seninle” gibi.
- ✓ Okulda grup çalışmasıyla işbirliği yaparak öğreniyoruz. Bazen anlamadığım soru olduğunda öğretmenime soruyorum. Arkadaşıma soruyorum. Birbirimize yardımcı oluyoruz. Bilmediklerimizi dayanışma içerisinde birlikte öğreniyoruz.
- ✓ Okulda yardımseverlikle ilgili bazı tiyatro ve drama etkinlikleri yaparak bu değerleri öğreniyoruz. Örneğin “Çanakkale şehitleri ile ilgili hikâyenin canlandırılması” gibi. Birlikten kuvvet doğar vurgusunu yapmak üzere “turp rondu” oyunu gibi.

Öğrenciler yardımseverlik eğitiminde; model olmanın, okulda grup çalışması yapmanın, kampanya başlatmanın, proje yapmanın, bazı atasözü ve deyimleri sloganlaştırmanın, tiyatro ve film seyretmenin, ilgili hikâyeleri okumanın ve drama yapmanın etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

**Soru 3: Yardımsever bireylerin olmadığı bir toplumda ne tür sorunlarla karşılaşılır? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?**

Bu soruya deney grubunda yer alan 24 öğrenci de cevap vermiştir. Öğrencilerin tamamı yardımsever bireylerin olmadığı bir toplumda yaşanamayacak derecede kötü ilişkilerin yaşanacağını, toplum düzenin bozulacağını ifade etmişlerdir. 14 öğrenci de bu soruya örnek vererek açıklamaya çalışmıştır. Bazı öğrencilerin bu soruya ilişkin cevapları şöyledir:

1.Öğrenci: *“Yardımseverliğin olmadığı toplum çok felaket bir durumda olurdu.”*

6.Öğrenci: *“Bireyler arasındaki ilişkiler kötü olurdu.”*

7.Öğrenci: *“Hastalara yardım edilmez, hastalar ölebilirdi.”*

10.Öğrenci: *“Toplumda saygı, sevgi, hoşgörü vb. duygular gelişmezdi.”*

11.Öğrenci: *“Kavga, gürültü gibi olaylar olabilirdi.”*

12.Öğrenci: *“Hiç kimse birbirini sevip saymazdı.”*

16.Öğrenci: *“Hiç kimse kaza anında yardım etmezdi.”*

17.Öğrenci: *“İnsanlar ölürdü. Herkes cimri, saygısız ve değersiz insanlar olurdu.”*

21.Öğrenci: *“Hoşgörü olmaz, toplumun huzuru bozulurdu.” şeklinde cevaplar vermişlerdir.*

Yardımsever bireylerin olmadığı bir toplumda ne tür sorunlarla karşılaşılır? Bu konuda örnekler verebilir misiniz? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Cevaplara bakıldığında, öğrencilerin genel olarak toplum düzenin bozulacağı ve toplumun felakete sürükleneceği şeklinde açıkladıkları görülmektedir. Bu öğrencilerin yardımseverlik değeri ile ilgili olarak bilgi düzeyinde doğru bilgiye sahip olduklarını göstermektedir.

Bu süreçte her soruya tüm katılımcıların verdikleri cevapların bir listesi çıkarılmış ve her soruya ilişkin bir değerlendirme yapılmıştır. Buna göre; cimrilik, paylaşmazlık, küfür, ahlaksızlık, huzursuzluk, yaşanılmazlık, hoşgörüsüzlük, sevgisizlik, saygısızlık, açlık, kötülük, kavga, nefret, felaket ve ölüm gibi kavramlar kullanarak cevaplar vermişlerdir.

**Soru 4: Yardımseverlik ile ilgili hangi etkinlikleri yapıyorsunuz? Yaptığınız etkinlikler sonunda yardımseverliği öğrenebiliyor musunuz?**

Bu soruya deney grubunda yer alan 24 öğrenci de cevap vermiştir. Öğrencilerin 22’si genel olarak yardımseverlik ile ilgili etkinlikleri yaptıklarını ve öğrendiklerini ifade etmiş ve

örnek vererek açıklamıştır. 2 öğrenci ise bu soruyla alakalı olmayan cevaplar vermişlerdir. Bazı öğrencilerin bu soruya ilişkin düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

1.Öğrenci: *“Okulda küfür vb. şeylerden uzak durmalıyız. Öğretmenlerimizi örnek olarak almaliyiz. Öğretmenimiz bize görev verir ve biz bu görevi yapıyoruz. Ve onların davranışlarını takip etmeli ,onları çok sevmeliyiz.”*

2.Öğrenci: *“Öğretmenimiz bize görev verir ve biz bu görevi yapıyoruz. Panoya resim, yazı asarak arkadaşlarıma yardım ederim. Bir insan kaza yaptığı zaman 112’yi arıyoruz.”*

5.Öğrenci: *“Öğretiliyor. Biz drama, hikâyeleştirme, tartışma tiyatro, örnek olma gibi şeyleri yapıyoruz. Trafik dersinde drama yaparız ve yardımseverliği öğreniyoruz. Öğreniyorum. Drama ile yardımlaşmayı, hikâyeleştirmede örnek olmayı öğreniyorum. Trafik dersinde 112 yi aramakla yardımlaşma yapıyoruz. Türkçe dersinde güzel bir davranışla örnek olmayı öğreniyoruz.”*

6.Öğrenci: *“Hikâyeleştirme, drama, tiyatro, canlandırma yaparak, örnek olay, gezi, film. Öğretiliyor. Drama, acil yardımlarda ya da kazalarda yardımseverlik ile ilgili şeyler öğretiliyor. Ayrıca birbirimize destek olmak, dayanışma, hoşgörü içinde olmayla ilgili dramalar yapıyoruz.”*

15.Öğrenci: *“Biz öğretmenimizle drama etkinlikleri işliyoruz ve çok eğleniyoruz. Öğretmenimiz bize sevgi, saygıyı öğretiyor çok zevk alıyorum.”*

21.Öğrenci: *“Öğüt olarak veriliyor. Tartışma olarak anlatılıyor. Etkinlik ve drama yapıyor. Öğretmen örnek vererek öğretiyor. Örneğin; trafik dersinde kaza olmuştu. Oradaki bir yaralıya yardım edildi. Değer demek; hoşgörülü olmak, sevgi, saygılı olmak, dürüst olmak, yardımsever olmak, yalan söylememektir. Toplumda selam verildiğinde selamı alınsın.”*

Yardımseverlik ile ilgili hangi etkinlikleri yapıyorsunuz? Yaptığımız etkinlikler sonunda yardımseverliği öğrenebiliyor musunuz? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin genel olarak yardımseverlik ile ilgili etkinlikleri yaptıklarını ve öğrendiklerini ifade etmiş ve örnek vererek açıklamıştır. Bu bağlamda, öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin genel olarak yardımseverlik ile ilgili etkinlikleri yaptıklarını ve öğrendiklerini ifade etmiş ve örnek vererek açıklamıştır. Buna göre öğrenciler; ders kitabında etkinliklerin fazlaca yer almadığını belirtmişlerdir. Ancak ders

kitabında yer almayan yardımseverlikle ilgili pek çok etkinliği öğretmenle birlikte yaptıklarını ve yapılan bu etkinliklerin yardımseverliği öğrenmelerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenin işbirliği içinde dersi işlediğini, değerle ilgili sınıf ve okul panosu oluşturduklarını, sınıfta bir hastaya yardım etmeyi canlandırdıklarını, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma ile ilgili bazı oyunları sınıfta oynadıklarını, ilgili hikâyeleri okuduklarını ve filmler seyrettiklerini ifade etmişlerdir.

**Soru 5: Sizce değer öğretimi nerede yapılmalıdır? Niçin? –Okulda –Evde – Çevrede?**

Bu soruya deney grubunda yer alan 24 öğrenci de cevap vermiştir. Öğrencilerin hepsi genel olarak değer öğretiminin okulda verilmesi gerektiğini, 19'u okul ve evde, 18'i okul-ev-çevrede değer öğretiminin yapılabileceği şeklinde cevaplar vermişlerdir. Bazı öğrencilerin bu soruyu cevaplandırırken zorlandıkları gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin bu soruya ilişkin cevapları şöyledir: *“Okulda öğretmenlerimize ve arkadaşlarımıza, evde annemize, babamıza ve kardeşlerimize saygı ve sevgi ile çok iyi davranmalıyız. Çevrede ise, yerlere çöp atmaya yasaklayacaklar çünkü çok kirli oluyor. Okulda, bir arkadaşımızın çantası düştüğünde ona yardım etmeliyim, evde, annemizin sofraya kurmasına veya yemek yapmasına yardım etmeliyiz, çevrede, yaşlı bir kişi bir şeyi kaldıramıyorsa ona yardım etmeliyiz. Okulda öğretilmeli değerler. Çünkü eğitim kadar değerlerde öğretilmeli, değerleri evde öğrenmeye başlamalıyız daha da önemlisi ailemiz öğretmeli, çevrede ise, ihtiyacı olan birine yardım ederek değerleri öğrenebiliriz. Okulda, arkadaşlarımla ve öğretmenlerimle saygı ve sevgiyi paylaşıyoruz, evde, annemle ve babamla hoşgörüyü yardımseverliği paylaşıyorum, çevrede ise, yardımseverliği öğreniyorum. Okulda, öğretmenimiz öğretiyor, evde, annem ve babam öğretiyor, çevrede, yaşlılar ve büyükler öğretiyor. Değer öğretimi, ev veya çevre yerine daha çok okulda yapılıyor. Çünkü okul eğitim yeri ve öğretmenim bunu daha iyi öğretir”.*

Sizce değer öğretimi nerede yapılmalıdır? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Bu soruya deney grubunda yer alan öğrencilerin hepsi cevap vermiştir. Öğrencilerin tamamı değer öğretiminin okulda yapılması gerektiği yönünde cevaplar vermiştir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, değer eğitimi ailede başlayan bir süreç olsa da, değerlerin planlı,



programlı bir şekilde okulda öğretilmesinden dolayı, değer öğretiminin okulda ayrıntılı bir şekilde verilemesinin daha faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Araştırmanın nicel alt problemi İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretiminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin son test tutum puanlarının daha fazla olduğu, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel alt problemi olan deney grubundaki öğrencilerin “yardımseverlik” değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşleri de nicel bulguyu destekler niteliktedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın birinci alt problemi olan, İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretiminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümlere göre tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusunun cevabı incelenmiştir. Sonuçlar, deney grubundaki öğrencilerin tutum puanlarının ( $\bar{x}=114.00$ 'ten,  $\bar{x}=121.95$ 'e) yükseldiği, kontrol grubundaki öğrencilerde ise ( $\bar{x}=117.30$ 'dan,  $\bar{x}=114.08$ 'e) düştüğü görülmektedir. Bu durum ilköğretim programı ders kitabında yer verilen değer öğretimi etkinliklerinin öğrencilerin yardımseverlik değerine karşı olan tutumlarına önemli bir katkı sağlamadığı veya öğretmenin değer eğitiminde öğrencilere yeterli derecede rol model olamadığı şeklinde de yorumlanabilir. Sonuçlar analiz edildiğinde, öğrencilerin deneysel işlem sonrası puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu ( $t=2.174$ ,  $p<.05$ ) sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar uygulanan etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitiminin deney grubunda yer alan öğrencilerin genel tutumlarını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Hazırlanan değerler eğitimi programının okulda uygulanması sonucunda; öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları öğrenme düzeylerinin arttığı söylenebilir. Bu durumun çocukların başarısının artırılması açısından da önemli olduğu ve geliştirilen değerler eğitimi programının etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Araştırmanın sonucunu destekleyen bazı araştırmalarda (Germaine, 2001; Lamberta, 2004; Perry ve Wilkenfeld, 2006) saygı, özgürlük

ve sorumluluk gibi değerlerin eğitimi programlarının uygulanması sonucunda öğrencilerin değerleri kazanımlarında etkili olduğu görülmüştür.

Değerlere ilişkin tutumların öğrenciye kazandırılmasında, öğretim sürecinde değer eğitimi yaklaşımlarıyla yapılan eğitimin ve de geliştirilen etkinliklerin değerlere ilişkin olumlu tutum geliştirdiği ve etkili olduğu görülmüştür. Yapılan bazı araştırma (Koç, 2007; Tahiroğlu, Karasu ve Aktepe, 2008; Aladağ, 2009) sonuçlarına göre ise, değer öğretim yaklaşımlarının, öğrencilere vatan-millet sevgisi ile sorumluluk değerlerinin kazandırılmasında olumlu yönde etkisi olduğu ve öğrencilerin değerleri öğrenme düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir. İlköğretim Okulu öğrencilerinin genel kazanımlarında belirlenen yardımseverlik değerine ulaşma düzeylerini tespit etmek amacıyla, bu çalışmada geliştirilen yardımseverlik tutum ölçeğini ilköğretim okullarında kullanarak yeni araştırmalar yapılabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan, Deney grubundaki öğrencilerin, “yardımseverlik” değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir? Başlığında birinci soru, Yardımseverlik deyince ne anlıyorsunuz? Sorusuna öğrenciler; yardımlaşmak, iyilik yapmak, paylaşmak, dayanışmak, mutlu etmek, mutlu olmak, sevgi, saygı ve hoşgörü kavramlarıyla açıklamaya çalışmışlardır. Okulda yardımseverlik eğitime niçin ihtiyaç vardır? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde okullarda az da olsa yardımseverlik gibi değerlerin verildiği ancak değer yitiminin yoğun yaşandığı günümüz toplumunda; sevgi, saygı, yardımlaşma ve hoşgörünün yaygınlaşması; huzur ve barışın sağlanması için yardımseverlik değer eğitiminin bir program dâhilinde okullarda planlı eğitimine ihtiyaç olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Okullarda “yardımseverlik” eğitimi nasıl verilmelidir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz? Sorusuna öğrenciler; “model olmak, okulda grup çalışması yaparak yardımseverlikle ilgili kampanya başlatmak, proje yapmak, yardımseverlikle ilgili bazı atasözü ve deyimleri sloganlaştırarak etkinlik yapmak, yardımseverlikle ilgili tiyatro ve film seyretmek, ilgili hikâyeleri okumak ve drama etkinlikleri yapmak” gibi açıklamalarda bulunmuşlardır. Yardımsever bireylerin olmadığı bir toplumda ne tür sorunlarla karşılaşılır? Bu konuda örnekler verebilir misiniz? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; cimrilik, açlık, kötülük, kavga, nefret, felaket ve ölüm gibi kavramlarıyla ifade etmişlerdir.

Yardımseverlik ile ilgili hangi etkinlikleri yapıyorsunuz? Yaptığınız etkinlikler sonunda yardımseverliği öğrenebiliyor musunuz? Yeterince yardımsever biri olduğunuz

konusundaki düşünceleriniz nelerdir? Sorusuna öğrenciler; ders kitabında etkinliklerin fazlaca yer almadığını belirtmişlerdir. Ancak ders kitabında yer almayan yardımseverlikle ilgili pek çok etkinliği öğretmenle birlikte yaptıklarını ve yapılan bu etkinliklerin yardımseverliği öğrenmelerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Sizce değer eğitimi nerede yapılmalıdır? Niçin? Okulda –Evde –Çevrede? Sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; değer eğitimi ailede başlayan bir süreç olsa da değerlerin; planlı, programlı bir şekilde öğretilmesinden dolayı okulda değer öğretiminin daha faydalı ve iyi olacağı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Bireyin, artan sosyal problemler karşısında değerler eğitimini küçük yaşlarda ailede ve daha sonraki yıllarda planlı bir şekilde okulda öğretilmesi ve özellikle de bireyin duyuşsal alanın ön plana çıkarılmasının değerler eğitiminin başarısını arttıracığı yönünde pek çok araştırma (Kunsch, Kavathatzopolus, Rauschmayer, 2009; Sevinç, 2006; Refshauge, 2004; Yeşil ve Aydın, 2007; Maslow, 1996; Doğanay, 2006; Paykoç, 1995) yapılmıştır. Buna göre: Gelişen ve değişen koşullarla birlikte, toplumsal ve bireysel problemler artmıştır. Yeni değerler oluşturmayan veya var olan değerlerini değişen dünyaya göre düzenlemeyen toplumların yıkılışı kaçınılmazdır. Bu sebeple, değerler sadece sınıf veya okullarda değil; aile ve çevrede öğrenilen geniş bir öğrenim alanı olan bir durum söz konusudur. Çocuklarda, yetişkinlere göre gözlem yeteneği, ilgi ve istekle eyleme geçme ve toplumsallaşmasının en verimli olarak öğrenildiği dönem bireyin çocukluk dönemidir. Değer eğitimi sürecinde sadece bilişsel alanın değil, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını da kapsamalıdır. Duygular, inançlar, tutumlar, değerler, ahlak ve etik gibi öğelerden oluşan duyuşsal boyutun, bilişsel boyut sürecine önemli etkileri mevcuttur. Duyuşsal özellikler, bireylerin göstermiş oldukları başarı ve performans süreçlerinde önemli katkıda bulunmaktadır.

***Araştırmanın sonucunda şu önerilerde bulunulabilir:*** Değer eğitimi konusunda öğrenci, öğretmen, aile ve ilgili kişi, kurum ve kuruluşların görüşlerinin alınmasına yönelik araştırmaların arttırılması önerilir. Temel değerlerle ilgili akademisyenlerin her değere yönelik tutum ölçeklerini geliştirmesi, değer eğitiminde öğretmenlerin sınıf içinde veya dışında uygulamalı etkinliklere önem vermesi gerekmektedir. Yardımseverlik değeri veya diğer temel değerlerle ilgili sosyal sorumluluk projeleri veya gönüllü çeşitli kampanyalar toplumun çeşitli kesimleri, kurumları veya sivil toplum örgütleri tarafından düzenlenebilir. Çevrede ihtiyacı olan insanlara yardımda bulunmak, yardımsever ve hoşgörülü olmak, empatik davranmak, herkese saygılı olmak, kendisiyle ve toplumla barış içinde yaşamak ve

insani duyguları ön plana çıkarmak toplumun bütün kesimlerinin önceliği olmalıdır. Böylece değerler eğitiminde model davranışların geliştirilmesi sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, Z. N. & Korucu, S. (2005). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin karakter eğitimi ve 2005 ilköğretim programı açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 7-18. © Değerler Eğitimi Merkezi.
- Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı.
- Akbaş, O. (2006). Yeni İlköğretim Programlarının Değer Eğitimi Boyutunun İncelenmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Bildiri Kitabı*. 2.Cilt, 14-16 Nisan 2006, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aladağ, S. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.
- Astill, B.R., Feather, N.T. ve Keeves, J.P. (2002). A multilevel analysis of the effects of parents, teachers and schools on student values. *Social Psychology Education*. 5, 345-363.
- Aydın, O. (2002). *Davranış Üzerinde Sosyal Etkiler. Davranış Bilimlerine Giriş*. (Edt. Enver Özkalp), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Barker, B. (2002). Values and Practice: History Teaching 1971– 2001. *Cambridge Journal of Education*, Vol. 32 No.1.
- Bostrom, K., L. (1999). *The Value-Able Child, Teaching Values at Home and School*, Addison-Wesley Educational Publishers inc.İllinois.

- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz 2008, 6(4), 571-602.
- Büyüköztürk, Ş.(2001). *Deneyisel desenler*. Ankara: Pegem A Yay.
- Campau, J. P. (1998). *Moral Education in the Classroom: A Comparative Analysis*. Doctor of Education The University of Arizona.
- Dilmaç, B. (1999). İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi Ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya.
- Doğanay, A.(2006). *Değerler Eğitimi. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. (Ed. C. Öztürk), Ankara: Pegem-A Yayıncılık. s.17-52.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram ve Metodolojileri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96.
- Ersoy, A.,F. (2007) *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir.
- Germaine, R. W., (2001). Values Education Influence On Elementary Students Self-Esteem. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, University of San Diego. U.SA.
- Gökçegöz Karatekin, N.,Ekşi, H., Işılak, H., Otrar, M., Koç Yıldırım, P., Durmuş, A. (2003). *Perese Karakter Okulu Öğretmen Kitabı 2, Yardımseverlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, S. (2010). Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Üzerine Bir Durum Çalışması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.

- Halstead, J.M., ve Taylor, M.J.(2000). Learning and Teaching About Values: A Review of Recent Research. *Cambridge Journal of Education*, Vol, 30(2), 169-202.
- Harris, E. L. (1991). *Identifying Integrated Values Educati,on Approaches in Secondary Schools*. Texas: Submitted to the Office of Graduate Studies of Texas A&M University in partial fulfillment of the requirements fort he degree of Doctor of Philosophy.
- İşcan Demirhan, C. (2007). İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, Y. (2008). Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koç, K. (2007). İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kolukısa, E.A., Oruç, Ş., Akbaba, B., DüNDAR, H. (2008). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Gizem Yayıncılık, Ankara, s.273
- Kunsch, P.,Kavathatzopolus, L., Rauschmayer (2009), “*Modelling Complex Ethical Desicion Problems With Operations Research*”, Omega, Oxford, Vol.37, Iss.6p.1100.
- Kuş, E. (2003). *Nicel ve Nitel Araştırma Teknikleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Lamberta,G.C. (2004). A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting. *Yayımlanmış Doktora Tezi*. Valden University.
- Lovat, T. (2007). *Values Education: The Missing Link in Quality Teching and Effective Learning*, D.N. Aspin and J.D. Chapman (eds.), Values Education and Lifelong Learning, pp. 199-210.
- Maslow, A.H. (1996). *Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler*. (Çev. H.K. Sönmez), İstanbul: Kuraldışı Yayınevi.

- MEB (2005). *Milli Eğitim Bakanlığı 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milson, A. J. ve Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik duygusu konusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik Skalası ve Türkçeye uyarlanma çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 99-130.
- Paykoç, F. (1995). *Sosyal bilgiler eğitiminde çağdaş eğilimler. İlköğretim okullarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları*, s.46-68, Ankara, TED Yayınları.
- Perry, A.D. ve Wilkenfeld, B.S.(2006). Using an Agenda Setting Model to Help Students Develop & Exercise Participatory Skills and Values. *Journal of Political Science Education*, 2, 303-312.
- Pillay, H. (2002). Understanding learner-centredness: does it consider the diverse needs of individuals? *Studies In Continuing Education*, 24 (1), 93-102.
- Powney, J., Cullen, M. A., Schlapp, U., Glissov, P., Johnstone, M. Ve Munn, P. (2004). *Understanding values education in the primary school*. UK: University of Glasgow.
- Prencipe, A. and Helwig C.C. (2002). The Development of Reasoning About the Teaching of Values in School and Family Contexts. *Child Development*, May/June 2002, Volume 73, Number 3, pp 841–856.
- Refshauge, H.A. (2004). *Values in NSW Public Schools*. 12 Haziran 2008 tarihinde [www.schools.nsw.edu.au](http://www.schools.nsw.edu.au). internet sayfasından elde edilmiştir.
- Rubin, H.J. (1983). *Applied social research*. Columbus, OH: Charles E. Merrill Pub.
- Sarı, M (2007). Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Schugurensky, D. (2005). *Citizenship and citizenship education: Canada in an international context* Web: [http://fcis.oise.utoronto.ca/~daniel\\_schugurensky/courses/4.citizenship&citized.doc](http://fcis.oise.utoronto.ca/~daniel_schugurensky/courses/4.citizenship&citized.doc) adresinden 11.07.2009 tarihinde edinilmiştir.
- Schwartz, S. H. (1994). Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values?. *Journal of Social Issues*, 50 (4), ss.19–45.

- Sevinç, M. (2006). *Evensel ve Yerel Değerlerin Eğitime Yansımaları, Ahlak ve Değerler*. (Ed.Mehmetoğlu&Mehmetoğlu). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Snook, I. (2007). *Values Education in Context*. D.N. Aspin and J.D. Chapman (eds.), Values Education and Lifelong Learning, pp. 80-92.
- Suh, B., K. and Traiger, J. (1999). *Teching values through elementary social studies and literature curricula Education*. Summer, New York.
- Tahiroğlu, M., Karasu, M., Aktepe, V. (2008). İlköğretim 4-5. Sınıflarda, Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Analizinin ve Değer Açıklamanın, Vatan-Millet Sevgisinin Kazandırılmasında Etkisi. *IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi, 2-3-4 Mayıs.
- Tezcan, M. (2002). *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Tokdemir, M.,A. (2007). Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Uçar, S. (2009). Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Ulusoy, K. (2007). Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Westheimer, J., Kahne, J.(2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*. Volume 41 No. 2, Summer , 237-269. Web: [http://www.civicsurvey.org/what\\_kind\\_of\\_citizen](http://www.civicsurvey.org/what_kind_of_citizen). Pdf adresinden 09. 07. 2009'da edinilmiştir.
- Whitney, I. B. (1986). The Status of Values Education in the Middle and Junior High Schools of Tennessee. *The Requirements for the degree of Doctor of Education*, Tennessee State University.



Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitime Genel Bir Bakış. Türklük Bilimi Araştırmaları, *Gazi Eğitim Fakültesi*, Ankara: s.489-522.

Yeşil, R. ve Aydın, D (2007). Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.

Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde Rehberlik Hizmetler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yetkin, D. ve Daşcan, Ö. (2008). *Son Değişikliklerle İlköğretim Programı 1-5 Sınıflar*. Güncellenmiş 2. baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Teknikleri*. Seçkin Yayınları, Geliştirilmiş 5. Baskı, Ankara.