

Sosyal Bilgiler Dersinde “Duyarlılık” Değerinin Etkinlikler Yoluyla Kazandırılması: Nitel Bir Araştırma*

Yusuf KESKİN**

Bekir ÖĞRETİCİ***

Özet- Küreselleşme olgusunun ortaya çıkışıyla birlikte derinden etkilenen yaşamımızın, ahlaki ve manevi değerlerini kapsayan insani boyutunda, birçok değişimin süregeldiğini görmekteyiz. Yeni yetişen nesiller beslenme, eğitim ve sağlık hizmetleri açısından geçmişe kıyasla daha iyi bir duruma gelmişlerdir. Fakat bunun yanında pek çok ahlaki sorunla baş başa oldukları da bir gerçektir. Ortaya çıkan bu sorunlar karşısında eğitimin önemi giderek artmaktadır.

Toplumların karşılaştığı bu ahlaki ve manevi değer sorunlarının çözümünün eğitimde aranmasının ardından özellikle son yıllarda değerler eğitimi kavramı popüler olmuştur. Ülkemizde 2004 yılında başlanan son program değişiklikleri ile birçok derse ait öğretim programında değerler eğitimine yer verilmiştir.

Ülkemizde öğrencilere, hayatları boyunca kullanacakları bilgi, beceri ve değerlerin önemli kısmı ilköğretim okullarında okutulan Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi dersleri yoluyla kazandırılır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi, ilköğretim okullarında yer alan en önemli derslerden biridir. Son yayınlanan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı

* Bu çalışma, Yrd. Doç. Dr. Yusuf Keskin yönetiminde Bekir Öğretici tarafından hazırlanan “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitimine Yönelik Uygulamaların Etkililiğinin Araştırılması” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının bir kısmıdır.

**Yrd. Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,

E-posta: ykeskin@sakarya.edu.tr

***Uzman, ogreticibekir@hotmail.com

incelendiğinde değerler eğitimine çok önem verildiği gözlenmektedir. Çünkü bu ders çocuğun toplumsallaşması adına önemli görülmekte ve vatandaşlık eğitiminde bir araç olarak kullanılmaktadır.

Daha önce yapılmış olan araştırmalardan, ilköğretim sosyal bilgiler derslerinde gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının yetersiz olduğu, öğretmenlerin değerler eğitimini bilmediği ve ders kitaplarının da bu konuda eksik olduğu anlaşılmaktadır. Son yayınlanan sosyal bilgiler programı değerler eğitimi açısından oldukça işlevsel ve yeterli gözükmektedir. Ama bu kâğıt üzerinde kalmakta, uygulamada eksiklik ve aksaklıklar devam etmektedir. Bu eksiklik ise ancak uygulamalı araştırmalarla giderilebilir. Bu nedenlerden dolayı bu çalışmada -hem geçmiş sosyal bilgiler programlarında, hem de yeni programda önemli görülen- “duyarlılık” değerini kazandırmaya yönelik hazırlanan etkinlikler ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Bu çalışmada nitel araştırma desenleri içinde yer alan “eylem/aksiyon araştırması” (Action Research) kullanılmıştır. Eylem araştırmalarında uygulama içinde yer alan bireyler kendi doğal ortamları içinde uygulama sürecini doğrudan gözleyebilme, süreçte uygun veri toplama yöntemlerini belirleyebilme (bireysel/grup görüşmeleri, doküman analizi gibi), toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre yeniden veri toplama gibi kararları esnek bir yapı içinde alabilme olanağına sahiptirler.

Araştırmanın çalışma grubunu Düzce ili Gümüşova ilçesi Fatih İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 21 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alan 21 öğrencinin 11 tanesi kız, 10 tanesi ise erkek öğrencidir. Araştırmanın çalışma grubu seçilirken amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Bu araştırmada veri toplamak için görüşme ve doküman analizine başvurulmuştur. Görüşme formları ve etkinliklerin uygulanması sonucu elde edilen çalışma yapıları doküman analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen dokümanlar nitel içerik analizine tabi tutularak kodlara ve kodlardan da temalara varılmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda, duyarlılık değerine ilişkin elde edilen verilere bakıldığında ön görüşme ile son görüşme sonuçlarında belirtilen söylem sayıları arasındaki büyük fark göze çarpmaktadır. Bu farkların duyarlılık değerine ilişkin bütün alt boyutlarda ortaya çıktığı görülmüştür. Araştırmanın neticesinde elde edilen sonuçlar, değerler eğitimine yönelik yapılan etkinliklerin öğrencilerin farkındalık düzeylerini geliştirdiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler- Değerler eğitimi, Duyarlılık, Sosyal bilgiler, Değerler eğitimi etkinlikleri

Giriş

Günümüz dünyasında, yeni yetişen nesiller beslenme, eğitim ve sağlık hizmetleri açısından geçmişe kıyasla daha iyi bir duruma gelmişlerdir. Fakat bunun yanında pek çok ahlaki sorunla baş başa oldukları da bir gerçektir (Köylü, 2006). Pek çok araştırmacı bunun nedeni olarak küreselleşme olgusunu göstermekte ve şu anki tabloyu bu kavramla açıklamaya çalışmaktadır. Küreselleşmenin getirdiği hızlı yapısal değişimin doğal bir sonucu olarak toplumsal değerlerin hızla değiştiği ve bu nedenle yönlendirici fonksiyonunu kaybettiği söylenebilir. Evrensel değerlerin toplumsal değerleri etkilemesi ve değiştirmesi de bu süreci hızlandırmaktadır. Bu iki değer grubu arasındaki mevcut çatışma zaman zaman tam bir kaosa neden olmakta ve bireyler kendilerini anomi ortamında bulmaktadır (Önür, 2007). Bu durum genç nüfusta daha belirgin olup, günümüz gençliği gerçekten sarsıcı bir değer bunalımı yaşamaktadır (Doğan, 2007; Savage ve Armstrong, 1996). Türkiye’de gençlerin yaşadığı değer bunalımı noktasında durum ABD ve diğer ülkelerden pek de farklı değildir (Keskin, 2008). Bireylerin ve toplumların hayatında meydana gelen bu değişimlere bakıldığında ahlaki ve manevi değerlerin ve bunların öğretiminin çağımızda daha da önem kazandığı söylenebilir. Zira eğitim, çoğu ülkede hala içine düşülen sosyal çıkmazdan kurtulmanın en önemli aracı olarak görülmeye devam etmektedir (Öztürk, 2007). Bu nedenle değerlere eğilme ve bunların genç nesle kazandırılması günümüzde geçmişe kıyasla daha önemli hale gelmiştir.

Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre farklı tanımlanabilir. İdealistler eğitimi, Tanrı’ya ulaştırma süreci için yapılan etkinlikler, realistler insanı toplumun başat dengelerine göre yetiştirme süreci, marksistler çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, pragmatistler yaşantılar yoluyla kişide istedik davranış değişikliği oluşturma süreci, varoluşçular ise, insanı sınır durumuna getirme süreci olarak tanımlamaktadır (Sönmez, 1998; Sönmez, 2001). Ertürk (1997) tarafından yapılan tanımda eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişim meydana getirme süreci olarak kabul edilmektedir. Sönmez (2001) ise eğitimi, fiziksel uyarımlar sonucu beyinde istedik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır.

Bütün bu tanımlarda görülen ortak noktalardan biri eğitimin amaçlı bir etkinlikler bütünü olmasıdır. Eğitimin amaçları düşünüldüğünde; bu amaçlardan birincisi ve belki de en önemlisi toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktarmaktır (Keskin, 2008). İşte bu noktada “*değerler eğitimi*” kavramı karşımıza çıkmaktadır.

Değerler eğitimi tüm dünyada, popüleritesi giderek artan eğitim konularının başında gelmektedir. Son yıllarda birçok ülke bu konuya eğilmeye ve önem vermeye başlamıştır. (Pring, 2010). Aslında değerler eğitimi geçmişteki eğitim programlarında ahlâk eğitimi ve karakter eğitimi şeklinde karşımıza çıkan değer kazandırma işleminin günümüzdeki yaygın ismidir. Değerler eğitimi, çok basit ifadesi ile değerleri öğretmek için açık bir girişimdir. Ülkemizde de oldukça yeni olan “değerler eğitimi”, özellikle uluslararası konferans ve toplantılarda ele alınmaya, üzerinde makale ve kitaplar yazılmaya başlanmış bir alandır (Keskin, 2008).

Değerler eğitimi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde tartışmalı birçok konunun var olduğu görülmektedir. Bu tartışmalardan belki en önemlisi değer eğitiminin ailede mi yoksa okulda mı verilmesi gerektiği üzerinedir. Birçok araştırmacı çocuğun ilk değerlerini aileden aldığını ve ailenin bu noktada çok önemli olduğunu belirtmektedir (Vrasmas, 2001; Aydın, 2005; Balat ve Dağal, 2006; Doğanay, 2006). Ancak günümüz için düşünüldüğünde okullar ailede kazanılan değerlerin daha da pekiştirileceği ve yeni bazı değerlerin kazanılacağı ortamlar olarak karşımızda durmaktadır (Keskin, 2008). İster aile, ister okul olsun her iki sosyal kurum da değerler eğitimi noktasında önemlidir. Nitekim Slater (2002) değerler eğitiminin birlikteliği, bütün çevrelerce desteklenmeyi ve bütün faaliyet alanlarını kapsayacak şekilde yapılmayı gerektirdiğini ifade etmekte olup, günümüz şartları düşünüldüğünde bu görüşe hak vermemek imkânsızdır.

Öğrenim çağına gelmiş her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri arasındadır (Ekşi, 2003). Okullarda gerçekleştirilen değerler eğitimi boyutunda formal ve informal eğitim programlarına büyük görev düşmektedir. Bu programların ağırlıklı olarak değerler eğitimine yer vermesi günümüz için bir zorunluluktur. Ülkemizde okul öncesi ve ilköğretim¹ düzeyinde okutulan dersler ve bunlara ait programların bu noktada çok önemli olduğunu belirtmek gerekmektedir. Dünya genelinde ülkelerin hazırladıkları eğitim programlarına bakıldığında değerlerin öğretilmesi farklı yaklaşımlarla yapılmaktadır. Naylor ve Diem (1987) esas olarak değerler eğitiminde dört

¹ 2012-2013 öğretim yılından itibaren MEB getirdiği yeni düzenlemeyle, eğitimi kademelere bölmüştür. Birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul, ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise olarak yapılandırılmıştır. Böylece kademeler arası yatay ve dikey geçişlere imkân tanınmış, esnek yapı sayesinde bireye yetenek ve gelişimine göre erken yaşlarda tercih hakkı tanınmıştır (MEB, 2012). Ancak derslere ait öğretim programlarında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

yaklaşım bulunduğunu, bunların ise *değerler telkini*, *değerler ayrımı*, *değerler analizi* ve *ahlâkî muhakeme* olduğunu belirtmiştir. Doğanay (2006) ise değerler eğitimine yönelik yaklaşımları tıpkı Naylor ve Diem (1987) gibi dörde ayırmıştır. Bu yaklaşımlardan ilki olan değerler telkininin temel hedefi önceden belirlenmiş belirli bir değerler ve değer pozisyonları kümesini öğrencilerin zihinlerine sokmaktır. Bu da sık ve vurgulu tekrarlarla ve davranışçı ilkeler kullanılarak değerlerin pekiştirilmesiyle gerçekleştirilebilir. Hunt’a (1981: 14) göre bu yaklaşımın amacı “okul ve toplum tarafından istenilen değerleri daha fazla yansıtmaları için öğrencilerin değerlerini değiştirmek veya korumaktır”. Ana hedefi öğrencilerin kişisel davranış modellerini incelemek ve değerlerini ayırmaları ve gerçekleştirmeleri için akılcı düşünme ve duygusal bilincin her ikisini birden kullanmalarına yardımcı olmaktır (Huitt, 2004). İkinci yaklaşım olan değerler ayrımında doğrudan yaklaşımların tersine “bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkiniyle değil, alternatifler ve olası doğurgularını inceledikten sonra, özgürce kendisinin karar vermesi esastır” (Doğanay, 2006: 269). Bu yaklaşımda temel hedef, kişisel değerlerini tanımlarken ve netleştirirken öğrencilere yardımcı olmaktır (Naylor ve Diem, 1987). Üçünü yaklaşım olan değer analizi sosyal bilimler eğitimcileri tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın temel amacı “öğrencilere, karşılaştıkları değerlerle ilgili sorunlar hakkında karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır” (Doğanay, 2006: 272; Huitt, 2004). Son yaklaşım olan ahlaki ikilem tartışması, Kohlberg’in ahlaki gelişim kuramına dayalı olarak ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımda ahlaki ikilem denilen problem durumları kullanılmaktadır. Ahlaki ikilem iki farklı değer ilkesinin çatıştığı gerçek yaşam problemleri olarak tanımlanabilir (Oliner, 1976; akt. Doğanay, 2006). Öğrencilerden kendileri için uygun gördükleri davranışı seçmeleri ve bunu gerekçelendirmeleri istenmektedir.

Ülkemizde öğrencilere, hayatları boyunca kullanacakları bilgi, beceri ve değerlerin önemli kısmı ilköğretim okullarında okutulan, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi dersleri yoluyla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi, ilköğretim okullarında yer alan en önemli derslerden biridir. Çünkü bu ders çocuğun toplumsallaşması adına önemli görülmekte ve vatandaşlık eğitiminde bir araç olarak kullanılmaktadır (Öztürk, 2007). Türkiye’de 2004 yılında yayınlanan son sosyal bilgiler programı incelendiğinde, *değerler eğitimi* kavramına ilk defa doğrudan yer veren ve değerlerin çocuklara aktarımında kullanılacak -yukarıda kısaca tanımlan- yaklaşımları ayrıntılı olarak açıklayan

tek program olduğu görülmektedir. Diğer tüm sosyal bilgiler programlarında değerler eğitiminin varlığı ancak dolaylı olarak görülmektedir. Son yayınlanan sosyal bilgiler programı hariç, hiçbir programda değerler eğitiminin niçin ve ne şekilde gerçekleştirileceğine ilişkin doyurucu bilgiye yer verilmemiştir (Keskin, 2010). 2004 yılında yayınlanan son sosyal bilgiler programının vizyonunda verilen “...temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan... haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek” (TTKB, 2011a) ifadeleri yeni programda değer eğitimine verilen önemi göstermesi bakımından önemlidir.

Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programı tamamen öğrenci ve etkinlik merkezli olarak oluşturmacı (constructivism) yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Programda göze çarpan ilk husus diğer gelişmiş ülkelerde (özellikle ABD) uygulanan programlarla büyük benzerliklere sahip olmasıdır (Keskin, 2008). Zira bu yeni program disiplinlerarası bir yaklaşımla ve NCSS'nin belirlediği temaları esas alan “öğrenme alanları” etrafında yapılandırılmıştır (Öztürk ve Devenci, 2011). Program incelendiğinde öğrenme alanlarına uygun olarak her sınıf düzeyi için üniteler belirlendiği görülmektedir. Bu görünümüyle programın sarmal anlayışa uygun olarak hazırlandığı anlaşılmaktadır. Sınıflar bazında hazırlanan ünite planlarında ise her ünite için değerlerin belirlendiği görülmektedir. 2004 tarihli bu programda yer verilen değerler şunlardır (TTKB, 2011a: 5):

- 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

Ayrıca yukarıda verilmiş olan program değerleri esas alınarak her sınıf düzeyinde öğrenme alanları için doğrudan verilecek değerler belirtilmiştir. Sınıflar bazında yer alan değerler incelendiğinde ise, bazı değerlerin tekrar tekrar veril-

diği, bazılarının ise alt boyutlarına göre sınıf düzeylerine yayıldığı görülmektedir. Alt boyutlarına ayrılarak verilen değerler incelendiğinde, en fazla alt boyuta sahip değer in saygı (5 alt boyut) olduğu, onu duyarlılık (3 alt boyut) değerinin takip ettiği ve en az alt boyuta sahip değer in ise dürüstlük olduğu görülmektedir. Duyarlılık değerine yönelik verilen alt boyutlar tarihsel mirasa, doğal çevreye ve kültürel mirasa yöneliktir. Programda yer verilen diğer değerlerde ise alt boyutlara yer verilmemiştir.

Araştırmanın yöntem bölümünde belirtildiği üzere, çalışmaya başlanmadan önce ayrıntılı bir literatür taraması yapılmış ve sosyal bilgilerde değer eğitimi konusunda mevcut ana problemler doğrultusunda ortak temalar tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu inceleme neticesinde tespit edilen sorunlar üç ana başlık/tema altında aşağıda tanıtılmıştır.

Sosyal Bilgiler dersi ile bağlantılı olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde tespit edilen ilk ortak nokta/tema değerler eğitime yönelik gerçekleştirilen program ve etkinliklerin öğrencilerin gelişimlerini (başarı, farkındalık, ahlaki olgunluk vb.) olumlu yönde etkilediğidir. İşcan (2007) uyguladığı değerler eğitiminin öğrenci başarısını olumlu etkilediğini, Keskinoglu (2008) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine uyguladığı insani değerler programının, onların ahlaki olgunluğunu arttırdığını tespit etmiştir. Dilmaç (2007) ise değer kazanımında ve bireylerin kişisel gelişiminde değer eğitimi programlarının etkili olduğunu bulgulamıştır.

Literatürdeki araştırmalardan çıkarılabilecek ikinci ortak nokta/tema ise Sosyal Bilgiler derslerinde değerler eğitimi olumsuz etkileyen bazı durumların varlığıdır. Bu olumsuzluklardan ilki öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda yeterli bilgi sahibi olmadığı gerçeğidir. Can (2008) gerçekleştirdiği çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik yaklaşım, yöntem ve teknikleri bilmediği sonucuna ulaşmıştır. Çengelci (2010) ise ilköğretim 5. sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler derslerinde verilen değerler eğitiminin yetersiz olduğunu belirtmiştir. İkinci olumsuzluk ise ders kitaplarında yer verilen etkinliklerin değerler eğitimi açısından yetersiz oluşudur. Literatürde sosyal bilgiler ders kitaplarında yer verilen değerlere yönelik birkaç çalışma tespit edilebilmiştir. Bunlardan ilki Evin ve Kafadar (2004) tarafından yapılmıştır. Araştırma 1998 tarihli sosyal bilgiler öğretim programı ve bu program uyarınca hazırlanan ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler bakımından durumunu tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Çalışma sonucunda programda yer verilen değerlerin ders kitaplarına yeterince yansımadağı sonucuna varılmıştır. Çelik (2010) tarafından

yapılan ikinci çalışma ilköğretim beşinci sınıf düzeyinde yer verilen üç değer (sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık) kazandırılmasına yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada bu üç değer öğretmenler tarafından ders ve çalışma kitaplarında yetersiz görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Üçüncü çalışma Kılıç (2012) tarafından yapılmış olup, ilköğretim dördüncü sınıf düzeyindeki değerlerin öğrenci çalışma kitabında yer alma düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerin değerleri kazandırma noktasında yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Sezer (2008) tarafından gerçekleştirilen dördüncü çalışmada ilköğretim 6. sınıf ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerler eğitimi açısından yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Son çalışma Yaman ve Keskin (2012) tarafından yapılmış olup, Sosyal Bilgiler dersinin okutulduğu dört sınıf düzeyine ait ders kitaplarının analizi sonucunda kitapların programda üniteler bazında verilen değerlere yeteri kadar yer vermediği ve bu noktada ders kitapları ile program arasında bir uyumsuzluk olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarında değerler eğitime yönelik verilen etkinliklerin ise sayı ve kalite açısından yetersiz olduğu bulgulanmıştır.

Literatür taraması sonucunda ulaşılan son ortak nokta/tema ise değerler eğitiminde bazı değerlerin tarihsel süreçte ve günümüzde daha önemli görüldüğüdür. Keskin (2008) araştırmasında Cumhuriyet dönemi ilköğretim sosyal bilgiler programlarının tamamında değerlere yer verildiğini ve değerler eğitiminin önemli görüldüğünü tespit etmiştir. Araştırmanın bulgularına göre tüm sosyal bilgiler programlarında ortak olarak vurgu yapılan ana değerler *dayanışma/yardımlaşma, duyarlılık, bağımsızlık ve sorumluluktur*. Son yayınlanan sosyal bilgiler programında da bu değerler önemli görülmektedir.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında ilköğretim Sosyal Bilgiler derslerinde gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının yetersiz olduğu, öğretmenlerin değerler eğitimi bilmediği ve ders kitaplarının da bu konuda eksiklikleri olduğu anlaşılmaktadır. Son yayınlanan sosyal bilgiler programı -daha önce de belirtildiği üzere- değerler eğitimi açısından oldukça işlevsel ve yeterli gözükmektedir. Ama bu kâğıt üzerinde kalmakta, uygulamada eksiklik ve aksaklıklar devam etmektedir. Bu eksiklik ise ancak uygulamalı araştırmalarla giderilebilir. Bu nedenlerden dolayı bu çalışmada -hem geçmiş sosyal bilgiler programlarında, hem de yeni programda önemli görülen- “duyarlılık” değerini kazandırmaya yönelik hazırlanan etkinlikler ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Bu araştırmanın temelini oluşturan *duyarlılık* değeri -yukarıda açıklandığı üzere- hem geçmişten günümüze tüm sosyal bilgiler programlarında yer alması, hem de günümüz için çok önemli olması nedeniyle seçilmiştir. Son yayınlanan sosyal bilgiler programında bu değer üç alt boyuta (tarihsel mirasa, doğal çevreye ve kültürel mirasa karşı duyarlılık) ayrılarak önemli görülmesi yine bu değer tercih edilmesinde etkili olmuştur. Duyarlılık bilindiği üzere yaşadığımız dünyayla ve olaylarla ilişki kurmak ve bu konuda sorumluluk almaktır. Birey olarak yaşadığımız çevre ve dünya ile sürekli bir temasımızın olduğu gerçektir. Birey olmamızın yanında toplumsal hayatın da içinde olduğumuz gerçeği, bizi yaşadığımız çevrenin ayrılmaz bir parçası haline getirmektedir. Bu durumda beraberinde o çevreyle ilişki kurmamızı ve çevremizdeki olaylara duyarlı olmamızı zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerde duyarlılık değerine ilişkin farkındalığın geliştirilmesi çok önemlidir.

Amaç

Bu çalışma, 2004 tarihli sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan “*duyarlılık*” değerinin, etkinlikler yoluyla öğretilmesinin, öğrencilerin değer farkındalık düzeylerinde meydana getireceği etkiyi ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan “aksiyon/eylem araştırması” (action research) ile desenlenmiştir. Eylem araştırması, kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale sürecidir (Costello, 2007; akt. İnan, 2011). Bu araştırma türü literatürde “öğretmen araştırması” olarak da isimlendirilmektedir. Bunun sebebi, öğretmenin araştırma süresince araştırmacı rolünü üstlenmesidir (Kuzu, 2009; İnan, 2011). Bu çalışmada araştırmacı, öğretmen rolünü üstlenmiş ve süreci bizzat yönetmiştir.

Eylem araştırmalarında uygulama içinde yer alan bireyler kendi doğal ortamları içinde uygulama sürecini doğrudan gözleyebilme, sürece uygun veri toplam yöntemlerini belirleyebilme (bireysel/grup görüşmeleri, doküman analizi gibi), toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre yeniden veri toplama gibi kararları esnek bir yapı içinde alabilme olanağına sahiptirler. Uygulayıcının kendisi, aynı zamanda veri toplama aracı olarak işlev görmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Eğitim uygulamalarını düzeltmek için özellikle eylem araştırmalarının önemi büyüktür. Öğretmenlerin kendi uygulamalarını gözleme, önceden var olan ya da öğretim sürecinde ortaya çıkan bir sorunu anlama ve olası çözümleri üretmeye yönelik planlı, düzenlenmiş ve başkalarıyla paylaşılan bir sorgulama süreci olarak eylem araştırması, eğitim alanında kuram ile uygulama arasındaki boşluğu doldurabilecek bir köprü olarak da görülebilmektedir. Eğitim eylem araştırması, eğitim uygulamalarını anlamak, değerlendirmek ve daha sonra değiştirmek ve iyileştirmek için yapılan araştırmalardır (Kuzu, 2009).

Eylem araştırmasının eylemi planlama, planı eyleme geçirme, veri toplama ve çözümlene ile yansıtma süreci şeklinde gerçekte döngüsel bir uygulama biçimi olduğu söylenebilir. Eylem araştırmasının bu aşamaları doğrusal bir yapıya sahip değildir; gerektiği takdirde bazı aşamaları çıkarılabilir, yeri değiştirilebilir veya gerekli durumlarda bazı aşamaları tekrarlanabilir (Mills, 2003). Yıldırım ve Şimşek (2008) ise eylem araştırma sürecini -yine döngüsel bir biçimde- problemi belirleme, veri toplama, veri analizi, eylem planı geliştirme, eylemin analizi/değerlendirme ve yeni/alternatif bir eyleme karar verme aşamalarına ayırmaktadır. Araştırmada, bu sınıflama çerçevesinde yapılan çalışmalar şunlardır:

a. Araştırma problemine karar verme: Bu aşamada özellikle yeni sosyal bilgiler programının uygulanmasında bir sorun yumağı haline gelen değerler eğitimi ana problem başlığı olarak belirlenmiştir. Ardından ise değerler eğitiminin uygulanmasındaki sıkıntılar dikkate alınarak değer eğitimine yönelik bir süreç ve etkinlikler hazırlanması amaçlanmıştır.

b. Veri toplama: Literatür taraması yapılarak, sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitimi konusunda yaşanan uygulamaya dönük problemler belirlenmiştir. Literatürdeki tespitlerden hareketle bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 10 öğrenci (6. sınıf) ile programdan seçilen birkaç değere yönelik bir görüşme yapılmıştır.

c. Veri analizi: Literatür taraması sonucu ulaşılan kaynaklar doküman incelemesi ile analiz edilmiştir. Bu analiz neticesinde öğretmenlerin değer eğitimi konusunda yeterli donanımına sahip olmadığı, ders kitaplarının değer eğitimi noktasında yetersiz olduğu ve tüm bunların neticesinde öğrencilerin değer farkındalıklarının iyi düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda ise literatür ile öğrenci söylemlerinin örtüştüğü gözlenmiştir.

d. Eylem/uygulama planı geliştirme ve planın uygulanması: Bu aşamada özellikle ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarında (hem geçmiş ve hem de yeni programda) oldukça önemli görülen ve alt boyutları bulunan duyarlılık değeri araştırma için belirlenmiştir. Bu değere yönelik alt boyutlar uzman görüşü alınarak oluşturulmuş ve bu değeri kazandırmaya yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Ayrıca bu değere yönelik öğrencilerin farkındalık düzeylerini ortaya koyma amaçlı standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu hazırlanmış; bu formun etkinlikler öncesinde (ön görüşme) ve etkinliklerin bitiminde (son görüşme) öğrencilere uygulanması planlanmıştır. Duyarlılık değerinin beş alt boyutuna yönelik hazırlanan etkinlikler beş hafta süreyle öğrencilere uygulanmıştır.

e. Uygulamanın analizi ve değerlendirme: Uygulama sürecinin sonunda öğrencilerle yapılan görüşmeler (ön ve son görüşme) doküman analizine tabi tutulmuş ve nitel içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonunda uygulanan değer etkinliklerinin öğrencilerde duyarlılık değerine yönelik farkındalığı arttırdığı tespit edilmiştir.

f. Yeni eylem planı hazırlama: Uygulamanın bitiminde yeni bir eylem planı hazırlanmamış; fakat MEB, öğretmen ve akademisyenlere yönelik öneriler getirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu seçilirken amaçlı örneklem yöntemlerinden *kolay ulaşılabılır durum örnekleme* yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu Düzce ili Gümüşova ilçesi Fatih İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 21 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alan 21 öğrencinin 11’i kız, 10’u ise erkek öğrencidir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak için “görüşme” ve “doküman analizi” kullanılmıştır. Görüşme, bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yoldur (Karasar, 2008). Nitel araştırmada görüşme, temel veri toplama araçlarındandır (Punch, 2005). Literatürde çeşitli görüşme türlerinden bahsedilmiştir. Bu araştırmada “*standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu*” kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formu hem etkinlikler öncesinde, hem de etkinliklerin bitiminde çalışma grubunda yer alan öğrenciler uygulanmıştır. -

Doküman analizi araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Aynı zamanda gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığına “verinin çeşitlendirilmesi” (data triangulation) amacına hizmet edecektir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada görüşme formları ve etkinliklerin uygulanması sonucu elde edilen çalışma yapıları doküman analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen dokümanlar nitel içerik analizine tabi tutularak kodlara ve kodlardan da temalara varılmaya çalışılmıştır.

Araştırma Süreci

2004 yılında yayınlanan son sosyal bilgiler programının vizyonunda (TTKB, 2011a) duyarlılık değerine yer verilmesi, Keskin’in (2008) bu değer için daha önce yayınlanmış tüm programlarda önemli görülmüş olduğunu belirtmesi ve yeni programda bu değer için üç alt boyuta ayrılarak verilmesi bu değer için (duyarlılık) seçimini etkilemiştir. Araştırmaya konu olan değer belirlendikten sonra bu değer beş alt boyuta/alt değere ayrılmış, her alt değere ilişkin bir etkinlik geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Duyarlılık değeri beş alt değere ayrılırken uzman görüşlerinden faydalanılmıştır. Duyarlılık değerine ait beş alt boyutu gösteren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1: Duyarlılık değerine ait alt boyutlar

	DUYARLILIK
ALT BOYUT	Toplumsal Sorunlara Karşı Doğal Çevreye Karşı Kültürel Mirasa Karşı Küresel Sorunlara Karşı Türk Tarihine ve Türk Büyüklerine Karşı

Duyarlılık değerine yönelik belirlenen alt boyutlar incelendiğinde; üç alt boyutun (kültürel mirasa, doğal çevreye ve Türk tarihi ve büyüklerine karşı duyarlılık) programla uyumlu olduğu ve örtüştüğü söylenebilir. Programda tarihsel mirasa duyarlılık şeklinde belirlenen alt boyut uzman görüşleri sonrası Türk tarihine ve Türk büyüklerine karşı duyarlılık şeklinde değiştirilmiştir (bkz. Tablo 1). Toplumsal ve küresel sorunlara karşı duyarlılık alt boyutları belirlenirken de ağırlıklı olarak uzman görüşünden faydalanılmıştır.

Seçilen her bir alt boyuta ilişkin etkinlikler uygulama öncesi hazırlanmıştır. Ancak standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formunun ön uygulaması ardından birtakım değişiklikler yapılmış, ardından uzman görüşü de alınarak etkinliklere son şekli verilmiştir. Etkinlikler hazırlanırken çalışmanın giriş bölümünde kısaca tanıtılan ve programda da ayrıntılı şekilde açıklanan değer eğitimi yaklaşımları dikkate alınmıştır. Öncelikler her bir değer eğitim yaklaşımına ait en az bir etkinlik geliştirilmiş, sonrasında ise bunların yaklaşımlarla uyumlu olup olmadığı uzman görüşü alınarak kesinleştirilmiştir. Duyarlılık değerinin alt boyutlarına ilişkin hazırlanan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımlarına göre durumunu gösteren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo 2).

Tablo 2: Duyarlılık değerine ait alt boyutların değer eğitimi yaklaşımlarına göre durumu

ALT BOYUT	Duyarlılık	Değer Eğitimi Yaklaşımı
	Toplumsal Sorunlara Karşı	Değer analizi
Doğal Çevreye Karşı	Ahlaki ikilem	
Kültürel Mirasa Karşı	Değer telkini	
Küresel Sorunlara Karşı	Değer ayırımı	
Türk Tarihine ve Türk Büyüklerine Karşı	Değer telkini	

Yukarıda verilmiş olan tablo incelendiğinde iki alt boyuta ait etkinlikte değer telkini, diğerlerinde ise geriye kalan üç değer eğitimi yaklaşımının kullanıldığı görülmektedir. Hazırlanan bu etkinlikler tablodaki sıraya uygun olarak birer hafta arayla çalışma grubunda yer alan 6. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Verilerin Yorumlanması

Bu araştırmada, verilerin yorumlanmasında “nitel içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada nitel içerik analizinin nasıl yapıldığını gösteren bir örnek tablo şeklinde aşağıda verilmiştir (Tablo 2).

Tablo 3: Nitel içerik analizine ilişkin örnek

Görüşme soruları ve öğrenci cevapları	Kodlamalar
<p><i>Duyarlılık Değeri Son Görüşme Formu:</i> Soru 5. Türk Tarihine ve Türk Büyüklerine karşı duyarlılık sizin için ne ifade ediyor?</p> <p>Öğrenci KBK: Türk Büyüklerini saymak, sevmek, hatırlamak, sahip çıkmak, onlara ihanet etmemek. Örneğin Mustafa Kemal, Mimar Sinan Kaşgarlı Mahmut'a sahip çıkmak</p>	<p>Görev ve sorumluluk Saygı Sevgi Sahip çıkmak Günümüze taşımak Hatırlamak (anmak) İhanet etmemek</p>

Görüşmeler (ön ve son) sonucu elde edilen öğrenci söylemleri analiz edilirken her iki araştırmacı ayrı ayrı çalışmış, daha sonra ise söylemlerin birbiri ile uyumuna bakılmıştır. Uyuşma sağlanamayan noktalarda tekrardan beraberce analiz yoluna başvurulmuştur. Bu yolla araştırmanın güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

Araştırma Süreci

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra, araştırmanın yapılacağı Fatih İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencileri ile (10 öğrenci) 3 Kasım 2010 tarihinde ilk görüşme yapılmış ve tanışma gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmede öğrencilere sosyal bilgiler programından seçilen duyarlılık, sorumluluk ve dayanışma/yardımlaşma değerleri üzerinde serbest bir görüşme yapılmıştır. Aynı tarihte okul yönetimi ve ders öğretmeni ile de görüşülüp gerekli bilgilendirme yapılmıştır.

17 Kasım 2010 tarihinde önceden hazırlana ve duyarlılık değerinin alt boyutlarını içeren standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu çalışma grubundaki öğrenciler uygulanmış (ön görüşme) ve ilk veriler toplanmıştır. Bu verilerden hareketle çalışma grubuna uygulanan etkinlikler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha öncede belirtildiği üzere duyarlılık değeri literatür taraması ve uzman görüşleri uyarınca beş alt boyuta ayrılmıştı. Bu beş alt boyuta ilişkin gerçekleştirilen etkinlikler aşağıda tanıtılmıştır:

- “*Toplumsal Sorunlara Karşı Duyarlılık*” ile ilgili hazırlanan etkinlik, 1 Aralık 2010 tarihinde uygulanmıştır. Etkinlik hazırlanırken güncel haberlerden yararlanılmış ve ayrıca öğrencilerin dikkatini çekecek çeşitli slaytlar hazırlanmıştır. Bunların yanında hazırlanan çalışma yaprakları öğrencilere verilmiş ve cevaplamaları istenmiştir. Etkinliğin uygulanmasına başlarken, beyin fırtınası yöntemi ile öğrencilerden toplumsal so-

runları bulması istenmiştir. Daha sonra toplumsal sorunların yol açtığı zararları göstermek amacıyla öğrencilere hazırlanmış olan slaytlar izlettirilmiştir, öğrencilerden gördükleri görüntüleri yorumlamaları ve seçilen bazı resimlere baktıklarında hissettiklerini anlatmaları istenmiştir. Aynı zamanda yazılı basında yer alan haberlerden konu ile alakalı bazı haberler öğrencilerle birlikte yorumlanmıştır. Bu sorunlar öğrencilere tanıtıldıktan sonra onlardan çeşitli çözüm önerileri istenmiş, ancak önerilerin hak, sorumluluk ve özgürlükler çerçevesinde olup olmadığı da tartışılmıştır. Dersin son aşamasında ise öğrencilere çalışma yaprakları verilip dersin değerlendirilmesi yapılmaya çalışılmıştır. Bu etkinlikte değer öğretimi yaklaşımlarından *değer analizi* kullanılmıştır.

- “*Doğal Çevreye Karşı Duyarlılık*” ile ilgili hazırlanan etkinlik 8 Aralık 2010 tarihinde uygulanmıştır. Etkinlikte öğrencilere sunulmak üzere bir hikâye ve video filmi kullanılmıştır. Etkinliğe başlarken öğrencilerin doğal çevrenin karşı karşıya olduğu sorunlara ilişkin görüşleri alınmıştır. Daha sonra öğrencilerle hikâye paylaşılmış, hikâyede yer alan olaylar, karakterler ve bu karakterlerin doğruları ve yanlışları tartışılmıştır. Öğrencilere verilen hikâyenin sonu yarım bırakılmış ve öğrencilerden hikâyenin sonunu tamamlamaları istenmiştir. Bu yönüyle kullanılan hikâye *ahlaki ikilem* tartışması yaklaşımına uygundur. Hikâye üzerine tartışmalar bittikten sonra öğrencilere çalışma yaprağı verilmiş, çalışma yaprağında yer alan sorular çözülmüştür. Öğrencilerin bir kaçına hikâyenin sonuna ilişkin yazdıkları okutulmuştur. Daha sonra “Yarın hava nasıl olacak” adlı reklam filmi izletilerek hikâyenin sonu öğrencilerle paylaşılmıştır.
- “*Kültürel Mirasa Karşı Duyarlılık*” ile ilgili hazırlanan etkinlik 22 Aralık 2010 tarihinde uygulanmıştır. Etkinlik hazırlanırken konuya ilişkin slaytlardan ve video filmlerden faydalanılmıştır. Bu yönüyle etkinlik *değer telkini* yaklaşımına uymaktadır. Etkinliğin sunumuna, öğrencilerle kültürel miras kavramı üzerinde tartışarak başlanmıştır. Tartışma esnasında, hazırlanan sunu eşliğinde kavramlar ve tanımlar üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Kültürel miras tanımına giren ve Türk tarihine geçmiş bir takım eserler öğrencilere gösterilmiş, daha sonra kültürümüzde yer alan mesir macunu şenlikleri ile ilgili bir video öğrencilere izlettirilmiştir ve öğrencilerin kültürel miras kavramını anlamaları sağlanmaya çalışılmıştır. Dersin son aşamasında hazırlanan çalışma yaprakları ile pekiştirme yapılmaya çalışılmıştır.
- “*Küresel Sorunlara Karşı Duyarlılık*” ile ilgili hazırlanan etkinlik 29 Aralık 2010 tarihinde uygulanmıştır. Konuya ilişkin etkinlik hazırlanırken

karikatürlerden ve slaytlardan faydalanılmıştır. Dersin giriş bölümünde küresel sorunların ne olduğu hakkında tartışma başlatılmış, öğrencilerden bu sorunların zararları hakkında görüş bildirmeleri istenmiştir. Önceden hazırlanan karikatürler ile küresel sorunlarla ilgili sunum yapılmış, sunulan karikatürlerde ne anlatılmaya çalışıldığı öğrenciler tarafından yorumlanmıştır. Öğrencilerden en sevdikleri karikatürü seçmeleri istenmiştir. Daha sonra ortaya konulan sorunların çözümünde izlenecek yollarla ilgili öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Sorunların çözümünde ülkeler arası işbirliğinin önemi tartışıldıktan sonra, uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin rolü üzerinde durulmuştur. Ders sonunda çalışma yaprakları dağıtılıp öğrencilerden soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu görünümüyle etkinlik *değer ayrımı* yaklaşımına göre yapılandırılmıştır.

- “*Türk Tarihine ve Türk Büyüklerine Karşı Duyarlılık*” ile ilgili hazırlanan etkinlik 5 Ocak 2011 tarihinde uygulanmıştır. Etkinlik hazırlanırken Mehmet Akif Ersoy’u tanıtan bir video ve bazı Türk büyüklerini gösteren resimlerden yararlanılmıştır. Etkinliğin uygulamasına M. Akif Ersoy’u tanıtan videonun izlenmesi ile başlanmış ardından öğrencilerle Türk tarihi ve bu tarihe yön vermiş büyükler hakkında konuşulmuştur. Büyük isimlerin kim olduğu ile ilgili öğrenci görüşleri alınmış ve bu kişilerin nasıl bu konuma geldikleri hakkında öğrencilerden yorum yapmaları istenmiştir. M. Akif Ersoy’un “Allah bu millete bir daha İstiklal Marşı yazdırtmasın” sözünün öğrenciler tarafından yorumlanması istenmiştir. Bu sözden yola çıkarak Türk tarihine ilişkin öğrencilerden çeşitli yorumlar alınmıştır. Daha sonra çalışma yaprakları öğrencilere verilmiş ve ders tamamlanmıştır. Bu alt boyuta ait etkinlikte kültürel mirasa karşı duyarlılıkta olduğu gibi *değer telkini* yaklaşımına uymaktadır.

Bulgular ve Yorum

Bu başlık altında duyarlılık değerinin kazandırılmasına yönelik uygulanan etkinliklerden elde edilen verilerin incelenmesi sonucu ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

1. Alt Boyut: Toplumsal Sorunlara Karşı Duyarlılık

“*Toplumsal sorunlara karşı duyarlılık*” alt boyutuna ilişkin etkinlik uygulanmadan önce öğrencilerle ön görüşme yapılmış, ardından etkinlik uygulanmıştır. Uygulama öncesi bu alt boyuta ilişkin öğrenci söylemlerinin analizi aşağıda tablo şeklinde verilmiştir (Tablo 4).

Tablo 4.: Toplumsal sorunlara karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik ön görüşme sonuçları*

İlgili (*)	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
		Kavga edenleri uyararak	1	-	1	Çözüm önerileri
	Hırsızları ihbar etmek	-	1	1		
	Toplumla zarar verenleri uyararak	1	-	1		
	Sorunları çözmeye çalışarak	1	-	1		
..	Çöp atanları, çevreyi kirletenleri uyararak	4	3	7	Çevresel sorunlar	9
	Tükürenleri uyararak	2	-	2		

Ön görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tabloya (Tablo 4) bakıldığında, öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı farkındalık düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. İlgili söylemleri sadece 4 öğrencinin belirtmiş olması, sınıf genelinin toplumsal sorunlarla ilgili farkındalık düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu söylemlerin tamamı da “çözüm önerileri” temasına aittir. Öğrencilerin ilgisiz söylemleri ise “çevresel sorunlar” temasına ait olup (toplam 9 söylem), toplumsal sorunlara ilişkin yanlış bir algının olduğunu göstermektedir. Toplamda ise ilgisiz söylem sayısının ilgili söylemlerin iki katından fazla olduğu görülmektedir.

Bu alt boyuta (toplumsal sorunlara karşı duyarlılık) yönelik yapılan etkinlik sonrasında öğrencilerin farkındalık düzeyleri artmıştır. Etkinlik sonrasında öğrenci söylemlerinde meydana gelen değişimi/gelişimi gösteren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5: Toplumsal sorunlara karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik son görüşme sonuçları

İlgili (*)	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
		İçki (alkol) içme	7	6	13	Zararlı alışkanlıklar
	Sigara içme	6	5	11		
	Uyuşturucu kullanma	5	2	7		
	Trafik kazaları	8	5	13		
	Terör olayları	7	4	11	Kanun dışı davranışlar	31
	Cinayet	2	-	2		
	Savaş	1	-	1		
	Hırsızlık yapma	1	-	1		
İlgili (*)	Mafyalar	1	-	1	Çözüm önerileri	10
	Tefecilik	1	-	1		
	Organ kaçakçılığı	1	-	1		
	Zararlı maddeleri üretmemek	1	1	2		
	Sorunları dikkate almak	1	1	2		
	Sigara içenleri şikâyet etmek	-	1	1		
	Trafik polislerini arttırmak	-	1	1		
	Zararlı alışkanlıkları ortadan kaldırma	-	1	1		
	Kullanıcıları uyararak	-	1	1		
	Zararlı maddeleri kullanmamak	-	1	1		
	İyi araba kullanmak	1	-	1		
	Sorunlarla ilgilenme	1	-	1		
	Sorunlara çözüm aramak	2	1	3		
	Sorunlara karşı çıkmak	1	1	2		
Toplumun sorunları	1	-	1	-	-	

Etkinliğin uygulanmasını ardından elde edilen son görüşme sonuçlarında öğrencilerin toplumsal sorunlara ilişkin farkındalık düzeylerinin olumlu yönde geliştiği görülmektedir (Tablo 5). Son görüşme sonuçlarında öğrencilerin toplam 22 ilgili, 1 ilgisiz söylem geliştirmeleri, ayrıca bu söylemlerin sadece “çözüm önerileri” temasına ait olmaması öğrencilerin farkındalık düzeylerinin geliştiğini göstermektedir. Öğrencilerin “kanun dışı davranışlar” ve “zararlı alışkanlıklar” temalarına ait söylemleri geliştirmiş olmaları toplumsal sorunların tanımlarına ve ne olduklarına dair farkındalıklarının da arttığını göstermektedir.

2. Alt Boyut: Doğal Çevreye Karşı Duyarlılık

“Doğal çevreye karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin etkinlik uygulanmadan önce öğrencilerle ön görüşme yapılmış, ardından etkinlik uygulanmıştır. Uygulama öncesi bu alt boyuta ilişkin öğrenci söylemlerinin analizi neticesinde ulaşılan söylem ve temalar aşağıda tablo şeklinde verilmiştir (Tablo 6).

Tablo 6.: Doğal çevreye duyarlılık alt boyutuna yönelik ön görüşme sonuçları

Söylemler	K	E	T	Temalar	T
Çevreyi kirletmemek	2	5	7		
Çöp ataları uyararak	1	1	2	Çözüm önerileri	10
Kâğıtları geri dönüşüme yollamak	-	1	1		
Çevreyi korumak	2	-	2		
Doğayı sevmek	1	-	1	Çevreyi korumak	4
Ağaç dikmek	-	1	1		

Ön görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tablo incelendiğinde (Tablo 6), öğrencilerin 6 ilgili söylem geliştirdikleri, geliştirilen bu söylemlerin de “çözüm önerileri” ve “çevreyi korumak” temalarına ait olduğu görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğrencilerin bu alt boyuta ilişkin farkındalık düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir.

Bu alt boyuta (doğal çevreye karşı duyarlılık) yönelik yapılan etkinlik sonrasında öğrencilerin farkındalık düzeyleri artmıştır. Etkinlik sonrasında öğrenci söylemlerinde meydana gelen değişimi/gelişimi gösteren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo 7).

Tablo 7: Doğal çevreye karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik son görüşme sonuçları

	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
İlgili (*)	Çevreyi korumak	6	4	10	Çevreyi korumak	39
	Ağaçları kesmemek (korumak)	5	3	8		
	Hayvanları korumak	2	3	5		
	Denizleri, vadileri korumak	1	3	4		
	Yeşil alanları korumak	2	1	3		
	Ağaç dikmek	-	2	2		
	Havayı korumak	2	-	2		
	Saygı duymak	1	-	1		
	Çevreyi sevmek	1	-	1		
	Oyun parkı yapmak	-	1	1		
	Ormanları yakmamak	1	-	1		
	Doğal unsurları korumak	1	-	1	Çevreyi temiz tutmak	19
	Çöp atmamak	2	5	7		
	Temiz tutmak (pisletmemek)	4	2	6		
	Yerlere tükürmemek	2	1	3		
	Suları kirletmemek	2	-	2	Çözüm önerileri	5
	Ormanları kirletmemek	-	1	1		
	Yapanları uyarmak	2	-	2		
	Herkesi uyarmak	1	-	1		
	Tükürenleri uyarmak	-	1	1		
Kirletenlere ceza vermek	-	1	1			

Son görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tabloya (Tablo 7) baktığımızda söylem sayılarındaki artış dikkat çekmektedir. Öğrenciler toplam 21 söylem dile getirmişlerdir. Bu söylemler ön görüşmedeki söylem sayısı (toplam 6 söylem) karşılaştırıldığında, üç kattan daha fazla bir artışın olduğu görülmektedir. Son görüşmedeki öğrenci söylemleri “çevreyi korumak”, “çevreyi temiz tutmak” ve “çözüm önerileri” temalarına aittir. Söylem sayılarında son görüşme lehine oluşan artış, bu alt boyuta ilişkin etkinliğin öğrencilerin farkındalık düzeyini arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

3. Alt Boyut: Kültürel Mirasa Karşı Duyarlılık

“Kültürel mirasa karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin etkinlik uygulanmadan önce öğrencilerle ön görüşme yapılmış, ardından etkinlik uygulanmıştır. Uygulama öncesi bu alt boyuta ilişkin öğrenci söylemlerinin analizi neticesinde ulaşılan söylem ve temalar aşağıda tablo şeklinde verilmiştir (Tablo 8).

Tablo 8: Kültürel mirasa karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik ön görüşme sonuçları

	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
İlgili (*)	Sahip çıkmak	2	-	2	Kültürel mirası korumak	7
	Eserleri korumak	1	1	2		
	Zarar verenleri uyarmak	2	-	2		
	Müdahale etmek	-	1	1		

Ön görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tabloya (Tablo 8) bakıldığında öğrencilerin “kültürel mirası korumak” temasına ait ilgili 4 söylem geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin kültürel mirasın tanımına ilişkin herhangi bir söylem geliştirmemiş olmaları, kültürel miras kavramının bilinmediği şeklinde yorumlanabilir. Bu verilere bakıldığında kültürel mirasa karşı duyarlılığa ilişkin farkındalığın düşük olduğu söylenebilir.

Kültürel mirasa karşı duyarlılık alt boyutuna ilişkin etkinlik sonrasında öğrenci söylemlerinde meydana gelen değişimi/gelişimi gösteren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo 9).

Tablo 9: Kültürel mirasa karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik son görüşme sonuçları

	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
İlgili (*)	Mesir macunu	5	3	8	Kültürel mirası tanımlama	25
	Eskilerin bıraktıkları	3	5	8		
	Altın elbiseli adam	2	3	5		
	Haydarpaşa Garı	2	-	2		
	Güreş	1	-	1		
	Aşure günü	1	-	1		
	Eserlere sahip çıkmak, korumak	7	6	13	Kültürel mirası korumak	24
	Saygı göstermek	1	1	2		
	Kültürümüzü korumak	-	2	2		
	Eserleri tanıtmak	-	1	1		
	Kültürel mirasımızı öğrenmek	-	1	1		
	Kültürel mirasımızı öğretmek	-	1	1		
Onları satmamak	-	1	1			
Çocuklarımıza vermek	-	1	1			
Kampanya başlatılmalı (korumak için)	-	1	1			
Zarar vermemek	1	-	1			
-	Türk büyüklerine saygı	1	-	1	-	2
	Rafting	1	-	1		

“Kültürel mirasa karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin son görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tablo (Tablo 9) incelendiğinde, öğrencilerin “kültürel mirası tanımlama” ve “kültürel mirası koruma” temalarına ait 16 ilgili söylem geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “kültürel mirası tanımlama” temasına ait 6 söylemi, 25 kez ifade etmiş olmaları, ön görüşmede ortaya çıkan kültürel miras tanımına yönelik bilgi eksikliğinin de giderildiğini göstermektedir. Yine kültürel mirası tanımlamaya ilişkin söylemlerde “mesir macunu”, “aşure günü” gibi söylemler öğrencilerin somut olmayan kültürel miras kavramı hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Son görüşmedeki öğrenci söylemlerinin ön görüşmeye göre iki kattan daha fazla artmış olması, bu alt boyuta ilişkin etkinliğin öğrencilerin farkındalıklarını arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

4. Alt Boyut: Küresel Sorunlara Karşı Duyarlılık

“Küresel sorunlara karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin etkinlik uygulanmadan önce öğrencilerle ön görüşme yapılmış, ardından etkinlik uygulanmıştır. Uygulama öncesi bu alt boyuta ilişkin öğrenci söylemlerinin analizi neticesinde ulaşılan söylem ve temalar aşağıda tablo şeklinde verilmiştir (Tablo 10).

Tablo 10: Küresel sorunlara karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik ön görüşme sonuçları

İlgili (*)	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
		Tasarruf yapmak	1	2	3	Çözüm önerileri
	Suyu idareli kullanmak	2	1	3		
	Sorunlarla ilgilenmek	1	-	1		
	Zor durumdakilere yardım etmek	1	-	1		

“Küresel sorunlara karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin ön görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tablo (Tablo 10) incelendiğinde, sadece “çözüm önerileri” temasına ait 4 söylemin yer aldığı görülmektedir. Öğrenci söylemlerinin sadece çözüm önerileri temasına ait olması, küresel sorunların ne olduğuna yönelik tanımlayıcı söylemlerin olmayışı, bu sorun kategorisine ilişkin farkındalığın düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu alt boyuta (küresel sorunlara karşı duyarlılık) yönelik yapılan etkinlik sonrasında öğrencilerin farkındalık düzeyleri artmıştır. Etkinlik sonrasında öğrenci söylemlerinde meydana gelen değişimi/gelişimi gösteren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo 11).

Tablo 11.: Küresel sorunlara karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik son görüşme sonuçları

İlgili (*)	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
		Susuzluk	4	4	8	İnsan kaynaklı sorunlar
Açlık		4	3	7		
Küresel ısınma		2	1	3		
Doğa ve çevre sorunları		1	-	1		
Buzulların erimesi		1	-	1		
İklim değişikliği		1	-	1		
Suların kirlenmesi		1	-	1		
Terör		1	-	1		
Yangınlar		1	-	1		
Suyu idareli kullanmak		3	4	7	Çözüm önerileri	
Tasarruf yapmak	4	2	6			
Binaları sağlam yapmak	3	3	6			
Elektriği boşa harcamamak	3	1	4			
Bacalara filtre takmak	1	-	1			
Havayı kirliletmemek	-	1	1			
Seller	-	1	1	Doğal Afetler	3	
Depremler	1	1	2			
-	Heyelan	1	2	3	-	4
	Hırsızlık	1	-	1		

“Küresel sorunlara karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin son görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tablo (Tablo 11) incelendiğinde, öğrencilerin “çözüm önerileri”, “insan kaynaklı sorunlar” ve “doğal afetler” temalarına ait 17 ilgili söylem geliştirdikleri görülmektedir. “Çözüm önerileri” temasına ait 6 söylemin toplamda 25 kez ifade edilmiş olması, ön görüşmedeki olumsuzluğun giderildiği ve farkındalığın anlamlı düzeyde arttığı şeklinde yorumlanabilir. Yine öğrencilerin küresel sorunları “insan kaynaklı” ve “doğal afetler” diye ayırarak söylem geliştirmiş olmaları, sorunların tanımlanmaya çalışıldığını göstermesi açısından önemlidir.

5. Alt Boyut: Türk Tarihine ve Türk Büyüklerine Karşı Duyarlılık

“Türk tarihine ve Türk büyüklerine karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin ilişkin etkinlik uygulanmadan önce öğrencilerle ön görüşme yapılmış, ardından etkinlik uygulanmıştır. Uygulama öncesi bu alt boyuta ilişkin öğrenci söylemlerinin analizi neticesinde ulaşılan söylem ve temalar aşağıda tablo şeklinde verilmiştir (Tablo 12).

Tablo 12: Türk tarihine ve Türk büyüklerine karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik ön görüşme sonuçları

	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
İlgili (*)	Saygılı olmak	5	2	7	Görev ve sorumluluk	16
	Onlara sahip çıkmak	2	3	5		
	Dürüst olmak	1	1	2		
	Tarihe ilgi duymak	1	-	1		
	Onlara laf söylememek	-	1	1		

“Türk tarihine ve Türk büyüklerine karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin ön görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tablo incelendiğinde (Tablo 12), “görev ve sorumluluk” temasına ait 5 söylemin toplamda 16 kez ifade edildiğini görmekteyiz. Ön görüşmede sadece 5 söylem geliştirilmiş olması, bu alt boyuta ilişkin farkındalığın düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu alt boyuta (Türk tarihine ve Türk büyüklerine karşı duyarlılık) yönelik yapılan etkinlik sonrasında öğrencilerin farkındalık düzeyleri artmıştır. Etkinlik sonrasında öğrenci söylemlerinde meydana gelen değişimi/gelişimi gösteren tablo aşağıda verilmiştir (Tablo 13).

Tablo 13: Türk tarihine ve Türk büyüklerine karşı duyarlılık alt boyutuna yönelik son görüşme sonuçları

	Söylemler	K	E	T	Temalar	T
İlgili (*)	Saygılı olmak	7	5	12	Görev ve sorumluluk	44
	Tanımak	4	6	10		
	Korumak, sahip çıkmak	7	1	8		
	Türk büyüklerini sevmek	5	4	9		
	Bilmek	1	1	2		
	Tarihimizi öğrenmek	-	1	1		
	Dediklerini yapmak	-	1	1		
	Öğretmek	-	1	1		
	Yaşatmak	1	2	3	Günümüze taşımak	7
	Anmak	1	-	1		
İzlerinden gitmek	-	1	1			
Onlara ihanet etmemek	1	-	1			
Sözlerini dinlemek	-	1	1			
-	Yardımcı olmak	1	-	1	-	1

“Türk tarihine ve Türk büyüklerine karşı duyarlılık” alt boyutuna ilişkin son görüşme sonuçlarının yer aldığı yukarıdaki tablo incelendiğinde (Tablo 13), “görev ve sorumluluk” ile “günümüze taşımak” temaları altında toplanmış 13 ilgili söylem görülmektedir. Son görüşmede ilgili söylem sayısı, ön görüşmenin iki katından daha fazladır. Her iki görüşmede de (ön görüşme ve son görüşme) daha çok “görev ve sorumluluk” temasına ait söylemlerin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Ön görüşmede toplam 16 tekrarı olan “görev ve sorumluluk” teması, son görüşmede 44 tekrara sahiptir. Son görüşmede yer alan “günümüze taşımak” temasına ait 5 söylem ise 7 tekrara sahiptir. Son görüşmedeki söylem ve tekrar sayılarındaki artış, bu alt boyuta ilişkin etkinliğin öğrencilerde farkındalık düzeyini arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu başlık altında, bulgular doğrultusunda elde edilen sonuçlar verilmiş ve literatürdeki bazı çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Sonrasında ise elde edilen sonuçlardan hareketle birtakım öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma neticesinde elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Etkinlikler uygulanmadan önce yapılan ön görüşme sonuçlarında “duyarlılık” değerlerine ilişkin çok sınırlı miktarda veri alınabilmiş, öğrencilerin farkındalık düzeylerinin çok düşük olduğu görülmüştür.

- Etkinlikler öncesi elde edilen verilere katkı yapan öğrenci sayısının ve ilgili söylemlerin çok az olması, buna karşın ilgisiz söylem sayılarının fazlalığı konuya ilişkin eksik ve yanlış bir farkındalık düzeyinin olduğunu göstermiştir.
- Ön görüşme sonuçlarından elde edilen eksik ve yanlış bilgiler değerler eğitimine yönelik mevcut uygulamaların yetersiz kaldığını göstermektedir. Şöyle ki, 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin duyarlılık değerine ilişkin çok sınırlı bir bilgi birikimine ve farkındalığa sahip oldukları anlaşılmıştır. Oysa bu öğrencilerin bir önceki eğitim-öğretim yılında, ilköğretim sosyal bilgiler dersi 5. sınıf programında yer alan “doğal çevreye duyarlılık” (3. Ünite) ve “tarihsel mirasa duyarlılık” (8. Ünite) değerlerini kazanmış olmaları gerekirdi. Yapılan ön görüşme sonuçları bunun böyle olmadığını göstermiştir.
- Etkinliklerin hazırlanması aşamasında ders kitaplarından çok az yararlanılabildiği görülmüştür. Etkinlikler hazırlanırken daha çok ders kitabı dışındaki kaynaklardan yararlanılması ders kitaplarının değerler eğitimi için çok da elverişli olmadığını göstermektedir.
- Etkinliklerin hazırlanması aşamasında programda yer alan etkinlik örneklerinden istifade edilememiştir. Çünkü programdaki etkinlik örneklerinin tamamı kazanımlara yöneliktir. Dolayısıyla programdaki etkinlik örneklerinden değerler eğitimi için yararlanılamayacağı görülmüştür.
- Etkinliklerin uygulanması aşamasında öğrencilerin genelinde derse katkı yapmaya çalışmaları ve elde edilen verilere sınıf genelinden ulaşılmış olması öğrencilerin etkinlikler yoluyla ders işleniş biçimini benimsediklerini göstermiştir.
- Etkinliklerin uygulanmasının ardından yapılan son görüşme sonuçlarından elde edilen veriler, değerler eğitimine yönelik yapılan etkinliklerin öğrencilerin farkındalık düzeylerini olumlu etkilediğini göstermiştir.
- Etkinliklerin ardından elde edilen verilere katkı yapan öğrenci sayısı, ilgili söylem sayısı ve ilgili söylemlerin toplam ifade edilmiş sayısının yüksek olması olumlu gelişimin bütün sınıfı kapsadığını göstermiştir.
- Uygulamaların ardından elde edilen olumlu sonuçların yanında, uygulanan etkinliklerin programda yer alan kazanımları da içerecek şekilde hazırlanmış olması, değerler eğitimi için fazladan bir zamana ihtiyaç duymadan olumlu sonuç alınabileceğini göstermiştir.

Araştırmanın neticesinde elde edilen bulgular değerler eğitimiye yönelik yapılan etkinliklerin öğrencilerin farkındalık düzeylerini geliştirdiğini göstermektedir. Uygulamaya konu olan “duyarlılık” değerine ilişkin elde edilen verilere bakıldığında, ön görüşme ile son görüşme sonuçlarında belirtilen söylem sayıları arasındaki büyük fark göze çarpmaktadır. Bu farkın duyarlılık değerine ilişkin bütün alt boyutlarda ortaya çıktığı görülmüştür. Dilmaç (2007) çalışmasında değer kazanımında ve bireylerin kişisel gelişiminde değer eğitimi programlarının etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. İşcan (2007) ve Keskinöğlü (2008) ise çalışmalarında ilköğretim öğrencilerine yönelik uygulanan değerler eğitimi programlarının ve etkinliklerinin öğrencilerin belli başlı özelliklerini (başarı, ahlaki olgunluk gibi) olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Bu çalışmaların bulguları araştırmada ulaşılan sonuçlarla örtüşmektedir.

Duyarlılık değerine ilişkin tüm alt boyutlarda -yukarıda da belirtildiği üzere- ön görüşme sonuçlarından elde edilen kısıtlı miktardaki verilerde öğrencilerin farkındalık düzeyinin çok düşük olduğu görülmüştür. Oysaki dünya genelinde insanlığın geleceğini tehdit eden toplumsal sorunların başında sahip olunan değerlerin fark edilememesi ve bu değerlerin hayata geçirilememesi gerçeği yatmaktadır (Akbaş, 2008). Ön görüşme sonuçlarındaki düşük farkındalık düzeyine bakarak ders kitaplarının ve mevcut uygulamaların değer kazandırmada yeterli olmadığı söylenebilir. Alanla ilgili yapılan diğer bazı araştırmalar da göstermiştir ki (Çengelci, 2010; Evin ve Kafadar, 2004; Çelik, 2010; Kılıç, 2012; Sezer, 2008; Yaman ve Keskin, 2012), ilköğretim düzeyinde -özellikle Sosyal Bilgiler dersinde- verilen değerler eğitimi yetersiz ve ders kitaplarında yer verilen etkinliklerde bu amaca hizmet etmekten uzaktır. Tüm bu çalışmaların sonuçları, bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Yine alanda yapılan diğer bazı araştırmalar (İşcan, 2007; Keskinöğlü, 2008) değerler eğitimiye yönelik geliştirilen program ve etkinliklerin öğrencilerin gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu çalışmanın bulguları da daha önce yapılan çalışma bulguları ile örtüşmekte olup, ilköğretim 6. sınıf düzeyinde duyarlılık değerini kazandırmaya yönelik uygulanan etkinlikler öğrencilerin bu değere yönelik farkındalıklarını arttırmıştır.

Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler getirilebilir:

- Değerler eğitimiye yönelik olarak Sosyal Bilgiler derslerinde etkinlik ağırlıklı uygulamalara daha çok yer verilmelidir.

- Sosyal bilgiler ders kitaplarında değerler eğitime daha fazla pay ayrılmalıdır.
- Değerler eğitime yönelik yapılan araştırmalarda uygulama/etkinlik temelli çalışmalara ağırlık verilmelidir.

Kaynakça

- Akbaş, B. (2008). *Sahtecilik*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2005). *Ailede çocuğun ahlak eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Balat, G. U., & Dağal, A. B. (2006). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Çelik, F. (2010). *5. sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğan, İ. (2007). Türk eğitim sisteminde değer sorunu. R. Kaymakcan, H. Hökeleli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Ed.) *Değerler ve eğitimi uluslararası sempozyumu kitabı* içinde (s. 615-634). İstanbul: DEM Yayınları.
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.256-287). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003), Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Evin, İ., & Kafadar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler programının ve ders

- kitaplarının ulusal ve evrensel değerler içerik çözümlemesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 293-304.
- Huitt, W. (2004). *Values, educational psychology interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/values.html> adresinden 13 Kasım 2007 adresinde indirilmiştir.
- Hunt, B. S. (1981). *Effects of values activities on content retention and attitudes of students in junior high social studies classes*. A Dissertation in Partial Fulfillment of the Requirements for the degree Doctor of Philosophy, Arizona State University, Arizona.
- İnan, G. (2011). Eylem araştırması: Eğitimde değişimin yaratılmasında öğretmenin gücü. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 481-486.
- İşcan, C. D. (2007). İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. bs). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- 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, 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.
- Keskin, Y. (2010). Sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitiminin yeri ve önemi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6 (18), 68-72.
- Kılıç, A. (2012). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler ders programındaki değerlerin kazanımla ilişkisi ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1593-1612.
- Köylü, M. (2006). Küresel Bağlamda Değerler Eğitimine Duyulan İhtiyaç. R. Kaymakcan ve diğerleri (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde* (ss. 287–312.) İstanbul: DEM Yayınları.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 425-433.
- MEB (2012). *12 yıl zorunlu eğitim sorular-cevaplar*. Ankara: MEB Yayınları. www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf adresinden 10 Ekim 2012 tarihinde indirilmiştir.

- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2nd ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Naylor, D. T., & Diem, R. A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- Önür, N. (2007). Modernleşme sürecinde okul, aile ve medya kavşağında toplumsal değerler. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Ed.). *Değerler ve eğitimi uluslararası sempozyumu kitabı* içinde (s. 157-176). İstanbul: DEM Yayınları.
- Öztürk, C. (2007). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım içinde* (ss. 21-50). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C., & Deveci, H. (2011). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. C. Öztürk (Ed.). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları* içinde (s. 1-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Pring, R. (2010). Introduction. T. Lovat, R. Toomey and N. Clement (Ed.). *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing* inside. UK: Springer.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar*. (Çev. D. Bayrak, H. B. Arslan, Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Savage, T. V., & Armstrong, D. G. (1996). *Effective teaching in elementary social studies*. Third Edition. New Jersey: Prentice Hall.
- Sezer, T. (2008). İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Slater, F. (2002). *Citizenship education through secondary geography: Value and values education in the geography curriculum in relation to concepts of citizenship*. UK: University of London, Institute of Education.
- Sönmez, V. (1998). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB] (2011a). *Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx> adresinden 15 Aralık 2011 tarihinde indirilmiştir.
- Vrasmas, A. (2001). Family and education. M. Calin and M. Dumitrana (Ed.) *Values and Education in Romania Today* inside. Washington D.C.: The Council for Research in Values and Philosophy. <http://www.crvp.org/book/Series04/IVA-14/contents.htm> adresinden 11 Aralık 2004 tarihinde indirilmiştir.

- Yaman, E., & Keskin, Y. (2012). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında değerler eğitimi etkinlikleri: öğretim programı ile uyum ve yeterlilik düzeyi [Öz]. Uluslararası Değerler Eğitimi Sempozyumu* özetleri içinde. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. bs). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Acquisition of “Sensibility” Value through Activities in Social Studies Classes: A Qualitative Research *

Yusuf KESKİN **

Bekir ÖĞRETİCİ ***

Abstract

Introduction

In today’s world, when compared to the past, the new generation has got better conditions in terms of nutrition, education and health services. On the other hand, it is also a fact that they face many ethical issues (Köylü, 2006). The existing conflict between universal and social values causes an exact chaos from time to time and individuals find themselves in a state of anomie (Önür, 2007). This situation is more apparent among the young population and the youth of today experience a really traumatic value crisis (Doğan, 2007; Savage and Armstrong, 1996). The problem of value crisis which the young people in

*This study is a section of the master’s thesis which prepared by Bekir Öğretici under the supervision of Asst. Prof. Dr. Yusuf Keskin and titled: “Researching The Effectiveness of The Activities Aiming at Value Education in Sixth Grade Social Studies of Elementary Education.”

**Assist. Prof. Dr., Sakarya University, Faculty of Education, Department of Elementary Education

Address for correspondence: Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Hendek, Sakarya.

E-mail: ykeskin@sakarya.edu.tr

*** M.A.

Address for correspondence: Çukurhan Köyü Hendek/Sakarya

E-mail: ogreticibekir@hotmail.com

Turkey experience is not much different than the problem in USA and other countries (Keskin, 2008). Therefore today, when compared to the past, it has been more important to lean on values and to introduce them to the young generation.

One of the common points, which is seen in the definitions of education, is that the education is whole of the activities including purposes (Ertürk, 1997; Sönmez, 1998; Sönmez, 2001). When the aims of the education are considered, it can be said that the first and maybe the most important one is transferring value judgements to the next generations (Keskin, 2008). At this point, the concept of “*value education*” appears.

Value education is the leading education topic whose popularity increases gradually. A lot of countries have started to depend on and attach importance to this issue in recent years (Pring, 2010). When the studies on value education are examined, it is seen that there are many controversial issues. Presumably, the most important argument is about whether the value education should be given in the family or at the school. Many researchers state that the children get the first value knowledge from the family and so the family is of great importance (Vrasmas, 2001; Aydın, 2005; Balat ve Dağal, 2006; Doğanay, 2006). However, when today’s world is taken into account, the school comes out as a place where the values that are acquired within the family are consolidated and new further values are given (Keskin, 2008). Whether it is the family or the school, both social institutions are important for value education. In fact, Slater (2002) points out that value education requires unity, support of the society and to be in progress by including all fields of activity. When present conditions are considered, it is impossible not to agree with his opinion.

Providing each individual who is at the age of education with values and skills, which would help these individuals to display appropriate ethical judgements and behaviours, is inevitably among the main objectives of the schools (Ekşi, 2003). Regarding the value education given at the schools, formal and informal instructional programs have important tasks. In our day, these programs are under an obligation to include value education predominantly. It is necessary to state that the lessons given in pre-school and elementary¹ educations

¹ Education has been divided into levels by the Ministry of National Education since 2012-2013 academic year. The first level has been structured as primary school which lasts 4 years, the second level has been structured as elementary school which lasts 4 years and the third level has been structured as high school which lasts 4 years. Thus, lateral and vertical transfers have been enabled and, thanks to the flexible structure, the individual have had preference at early ages in accordance with his/her ability and progress (MoNE, 2012). However, there has been no change in the curriculums belonging to the lessons.

in our country and curriculums of these lessons are of great importance at this point. When the curriculums prepared in the countries around the world are considered, it is seen that there are different approaches for teaching values. Naylor and Diem (1987) have pointed out that there are basically four approaches in value education, and these are *value inculcation*, *value discrimination*, *value analysis* and *moral reasoning*. The main aim of value inculcation, which is the first one of these approaches, is to imprint a predetermined set of values and value positions on students' minds. This can be carried out by consolidating values through the usage of behaviorist principles and frequent and emphasized repetitions (Hunt, 1981; Huitt, 2004). Contrary to straight-forward approaches, in the second approach which is called value discrimination, "it is essential that the individual freely chooses the things s/he wants to attach value on after considering alternatives and their potential outcomes, without being affected by others' inculcation (Doğanay, 2006: 269). The third approach called value analysis has been developed by educators of social sciences. The main purpose of this approach is helping students to use the process of scientific research and logical thinking in order to make a decision on the problems about values that they encountered (Huitt, 2004). The issue of moral dilemma, which is the last approach, is based on Kohlberg's theory of moral development. The issues that are called moral dilemma are used in this approach. Moral dilemma can be defined as real life problems which appear because of the conflict between two different value judgements (Oliner, 1976; cited by Doğanay, 2006). The students are asked to choose appropriate behaviours for themselves and to give justifications.

In our country, Life Studies lessons and Social Studies lessons at the elementary school aim to give a significant part of knowledge, skills and values which the students will use for the life. Therefore, Social Studies lesson is one of the most important lessons which takes place in elementary schools. When the last social studies curriculum of Turkey published in 2004 is examined, it is seen that this curriculum is the first program that has directly included *value education* for the first time and has explained the approaches – that were introduced briefly above – which will be used in order to transfer values to the children. In all other social studies curriculums, value education takes place implicitly. Except for the last published social studies curriculum, curriculums have not included satisfactory information about why and how the value education should take place (Keskin, 2010).

The new social studies curriculum has been structured with an interdisciplinary approach and around “learning domains” which is based on the themes defined by NCSS (Öztürk and Deveci, 2011). The values included within the curriculum dated 2004 are these (TTBK, 2011a: 5):

- Being fair
- Regarding unity of family
- Independence
- Peace
- Being scientific
- Industriousness
- Solidarity
- Sensibility
- Honesty
- Aesthetics
- Toleration
- Hospitability
- Freedom
- Paying attention to being healthy
- Respect
- Love
- Responsibility
- Cleanness
- Patriotism
- Helpfulness

Moreover, through basing on program values mentioned above, the values that will be directly given in every class level for the learning domains have been pointed out. When the values which take place on the basis of grades are examined, it is seen that while some values are given over and over again, some other values are spread in class levels according to their sub-dimensions. The sub-dimensions given in relation to “sensibility” value are about historical heritage, natural habitat and cultural heritage.

As stated in the method section of this study, before beginning this research, a detailed literature review was made and it was tried to determine common points about main existing problems of value education in social studies. The problems which were determined as the result of this analysis have been identified below under three main topics/themes.

When the previous studies on Social Studies lesson are examined, the first determined common point/theme is that programs and activities carried out in relation to value education have positive effects on student improvement (success, awareness, moral maturity etc.) (İşcan, 2007; Dilmaç, 2007; Keskinoglu, 2008).

The second common point/theme which can be found in literature review is that there are some cases in Social Studies lessons having negative effects on

value education. The first one of these negativenesses is that the teachers do not have sufficient knowledge about value education (Can, 2008; Çengelci, 2010). The second negativeness is that the activities in the textbooks are insufficient for value education (Çelik, 2010; Evin and Kafadar, 2004; Kılıç, 2012; Sezer, 2008; Yaman and Keskin, 2012).

The last common point/theme which is found as a result of literature review is that some values in value education seem more important today and in the historical process. In his study, Keskin (2008) has stated that the main values emphasized in all of the social studies programs are *solidarity/cooperation, sensibility, independence* and *responsibility*. These values are also regarded as important in the last published curriculum of social studies.

In the light of information given above, it is understood that the practices related to value education in Social Studies lessons of elementary education are insufficient, the teachers do not know the value education and there are deficiencies about this topic in the textbooks. Due to these reasons, in this study, the activities – that seem important both in previous social studies curriculums and in the new curriculum - which are prepared for the aim of providing “sensibility” value were applied in the sixth grade of elementary school.

Aim

This study aims to show how “the value of sensibility” value, which takes place in the social studies curriculum dated 2004, and teaching this value through activities affect students’ awareness level.

Method

This study is figured by *action research* which is often used in qualitative researches. Action research is a process of systematic interference and it requires people to make research on their occupational actions and to get into action for a change (Costello, 2007; cited by İnan, 2011). This sort of research is also called “teacher’s research” in the literature. The reason for this is that the teacher takes a role of researcher during the research (İnan, 2011; Kuzu, 2009; Mills, 2003; Yıldırım and Şimşek, 2008). Also in this study, the teacher has taken the role of researcher and conducted the process personally.

Working Group

The method of *convenience sampling*, which is one of the purposive sampling methods, has been used while defining the working group. In accordance with

this method, the working group consists of 21 students of sixth grade who studies at Fatih Elementary School in Gümüşova in Düzce. Of these 21 students, 11 students are female and 10 students are male.

Data Collection Devices

“Interview” and “document analysis” have been used in this study. Interview is the short cut to learn about knowledge, opinions, attitudes and behaviours of the individuals and the underlying reasons (Karasar, 2008). In qualitative research, interview is one of the data collection devices (Punch, 2005). Different kinds of interviews have been mentioned in the literature. In this study, standardized open-ended interview form has been used. The prepared form has been applied to the students both before the activities and at the end of the activities.

Research Process

After the value which forms the subject of the research has been decided, this value has been divided into five sub-dimensions/sub-values (sensibility for social problems, natural habitat, cultural heritage, global issues and Turkish history-ancestors), and then an activity for each sub-value has been developed and applied.

Activities in relation to each chosen sub-dimension have been prepared before the practice. However, after the pre-practice of standardized open-ended interview form, a number of changes have been made and the activities have taken their final shapes through expert opinions. The approaches on value education, which was briefly described in the introduction and also explained in detail in the program, have been taken into account while preparing the activities.

Data Interpretation

In this study, the method of “qualitative content analysis” has been used in order to interpret the data. The main aim of the content analysis is to reach concepts and relations that can explain the acquired data. It is required to conceptualize the acquired data, and then to logically organize the data according to the generated concepts and to determine the themes that explain this data (Yıldırım and Şimşek, 2008). The two researchers have studied separately while analyzing students’ statements acquired as a result of interviews (pre and final) and then they compared the harmony of these statements. The incompatible points have been analyzed together again. Therefore, it has been tried to increase the reliability.

Research Process

After the required permissions were obtained, the first meeting with sixth grade students (10 students) of Fatih Elementary School was held on November 3, 2010 and the acquaintance phase was completed. In this meeting, a free interview has been carried out with the students on value of sensibility, responsibility and solidarity/cooperation which have been chosen within the social studies curriculum. On the same date, a meeting has been held also with the school management and the lesson teacher in order to give required information.

Standardized open-ended interview form prepared beforehand and included sub-dimensions of sensibility value was applied (pre-interview) to the students on November 17, 2010 and the first data was acquired. Necessary readjustments were made on the activities applied to the working group. Activities of five sub-dimensions belonging to sensibility value were applied to the students every other week. When the implementation came to an end, the final interview was carried out.

Findings and Interpretation

Findings and interpretations took place under this title and these were achieved as a result of examining the data that was acquired from the activities which were used in order to provide the value of sensibility.

Sub-dimension 1: Sensibility towards Social Problems

Before the activity related to “*sensibility towards social problems*” was applied, a pre-interview was held and it was found out that the students’ awareness level about social problems was low. The awareness of the students increased after the activity of this sub-dimension was applied.

Sub-dimension 2: Sensibility towards Natural Habitat

Before the activity related to “*sensibility towards natural habitat*” was applied, a pre-interview was held and it was realized that the students’ awareness level about this sub-dimension was low. It can be said that there was an increase in the number of statements (approximately three times more) in the final interview and therefore the activity related to this sub-dimension increased the awareness level of the students.

Sub-dimension 3: Sensibility towards Cultural Heritage

When the pre-interview which was held before the activity related to “*sensibility towards cultural heritage*” has been taken into account, it can be said that the students do not know the concept of cultural heritage because they do not develop any discourses about the definition of cultural heritage. It can also be stated that students’ awareness level about cultural heritage is low. After the activity related to this sub-dimension was applied, it was realized that there were an increase in students’ statements to a large extent and the students developed 16 related discourses on “the definition of cultural heritage” and “the protection of cultural heritage.” The discourses in the final interview were two times more than the discourses of the pre-interview and this shows that the activity increased students’ awareness level.

Sub-dimension 4: Sensibility towards Universal Issues

Before the activity related to “*sensibility towards universal issues*” was applied, a pre-interview was held and it was found out that students’ discourses were only about solution suggestions and they did not develop any discourses on the definition of universal issues and their awareness level about this problem was low. The awareness level of the students increased after the activity related to this sub-dimension was carried out.

Sub-dimension 5: Sensibility towards Turkish History and Ancestors

When the pre-interview which was held before the activity related to “*sensibility towards Turkish history and ancestors*” has been taken into account, it can be said that the awareness level about this sub-dimension was low. After the activities related to this sub-dimension was carried out, the students’ awareness improved. The number of related discourses of the final interview increased more than twofold when compared to the number of discourses of the pre-interview.

The Result, Argument and Suggestions

Under this title, the outcomes which were acquired as a result of findings have been given and these outcomes have been discussed through comparing them with the results of some other researches in the literature. Then, it has been tried to offer a number of suggestions with reference to acquired results.

The Results and The Argument

The results of this study are these:

1. A very limited data about “value of sensibility” was acquired in the pre-interviews which were held before the activities and it was realized that the students’ awareness level was quite low.
2. Before the activities, there were few participant students and relevant discourses but there were many irrelevant discourses, and therefore this means that there was deficient and false awareness.
3. The deficient and false information which was acquired in the pre-interviews showed that existing implementations of value education were insufficient.
4. While the activities were being prepared, the textbooks could not be used much. Since other sources were used in order to prepare activities, it is clear that the textbooks are not very convenient for value education.
5. The activity samples of the curriculum were not used to prepare the activities. Because all the activity samples of the curriculum were devoted to acquisitions. Thus, it was found out that the activity samples could not be used for value education.
6. It was apparent that the students adopted the way of learning through activities because most of the students tried to attend the lesson actively and the acquired data included all of the students in the classroom.
7. The data which was acquired after the activities and as a result of the final interview shows that the activities of value education have had a positive effect on students’ awareness level.
8. The high number of participant students and relevant discourses and the total number of expressing discourses after the activities shows that the improvement includes the whole class.
9. In addition to the positive results achieved after the implementations, preparing the activities by including the acquisitions taking place in the curriculum has also shown that positive outcomes can be achieved without an additional time for value education.

The findings of the study show that the activities related to value education improves the awareness level of the students. When the acquired data about “value of sensibility” is analyzed, the big difference between the numbers of

discourse expressed in the pre-interview and final interview attracts attention. It is found out that this difference also appears in all sub-dimensions of value of sensibility. In his study, Dilmaç (2007) found out that the programs of value education have influence on value acquisition and personal development of the individuals. In their studies, İşcan (2007) and Keskinöğlü (2008) found out that the programs and activities of value education applied to the elementary school students have positive effect on students’ certain qualifications (such as success, moral maturity). The findings of these studies match up with the results of this research.

In all of the sub-dimensions related to value of sensibility, – as it is stated above – a very limited data has been acquired in the pre-interview and it has been realized that students’ awareness level is quite low. However, the initial social problem worldwide that threatens the future of the humankind is being unaware of possessed values and not carrying out them in real life (Akbaş, 2008). When the low awareness level in the pre-interviews is considered, the textbooks and existing implementations are not sufficient for value acquisition. Some other researches on this field (Çengelci, 2010; Evin and Kafadar, 2004; Çelik, 2010; Kılıç, 2012; Sezer, 2008; Yaman and Keskin, 2012) also show that the value education given in the elementary level – especially in Social Studies lessons – is insufficient and the activities that take place in the textbooks are away from serving for this purpose. All the results of these studies match up with the findings of this research. Again, some other researches on this field (İşcan, 2007; Keskinöğlü, 2008) show that programs and activities developed in relation to value education have positive effects on improvement of the students. The findings of this study also match up with the findings of previous studies and the activities applied in the sixth grade in order to provide value of sensibility increased students’ awareness level about this value.

Suggestions

These suggestions can be made according to the results of this research:

1. Activity based implementations should take place in the Social Studies lessons in order to provide value education.
2. In the textbooks of Social Studies, more places should be given to value education.
3. In the researches on value education, the focus should be on practice/ activity based studies.