



Atatürk Eğitim Fakültesi

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/te-ad>



Journal of Research In Elementary Education

KASIM - NOVEMBER | 2023
CİLT / VOLUME: 3 SAYI / ISSUE: 2



MARMARA ÜNİVERSİTESİ YAYINEVİ

Marmara University Journal of Research in Elementary Education
Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi

Biannual Peer-Reviewed Academic Journal / 6 Aylık Hakemli Akademik Dergi
Year • Yıl: November • Kasım 2023 Volume • Cilt: 3 / Issue • Sayı: 2 • Online ISSN: 2791-6391

Owner * Marmara Üniversitesi Rektörlüğü Adına İmtiyaz Sahibi: Prof. Dr. Mustafa KURT (Rector / Rektör)

Owner of the Journal * Derginin Sahibi: On behalf of Marmara University, Atatürk Education Faculty/Marmara Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi adına Prof. Dr. Seyfi KENAN (Dean / Dekan)

Editor in Chief * Baş Editör: Doç. Dr. Bülent ÖZDEN, Marmara University, Turkey / Marmara Üniversitesi, Türkiye

Assistant Editors * Editör Yardımcıları

Dr. Asude BALABAN DAĞAL, Marmara University, Turkey / Marmara Üniversitesi, Türkiye

Dr. M. Oya RAMAZAN, Marmara University, Turkey / Marmara Üniversitesi, Türkiye

Dr. Oktay AYDIN, Marmara University, Turkey / Marmara Üniversitesi, Türkiye

Dr. Özlem BAŞ, Hacettepe University, Türkiye/ Hacettepe Üniversitesi, Türkiye

Öğr. Gör. Selvin TİRE, Ege University, Turkey / Ege Üniversitesi, Türkiye

Field Editors * Alan Editörleri

Dr. Banu DİKMEN ADA, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye

Dr. Dursun AKSU, Sakarya Üniversitesi, Türkiye

Dr. Esin DİBEK, Marmara Üniversitesi, Türkiye

Dr. Remzi KILIÇ, Aksaray Üniversitesi, Türkiye

Advisory Board * Danışma Kurulu

Dr. Firdevs GÜNEŞ (Ankara University, Turkey / Ankara Üniversitesi, Türkiye)

Dr. Hayati AKYOL (Gazi University, Turkey / Gazi Üniversitesi, Türkiye)

Dr. Mehmet İNAN (Marmara Üniversitesi, Türkiye)

Dr. Muhammet BAŞTUĞ (Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye)

Dr. Rengin ZEMBAT (Maltepe Üniversitesi, Türkiye)

Dr. Sabri SİDEKLİ (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye)

Dr. Seyfi KENAN (Marmara University, Turkey / Marmara Üniversitesi, Türkiye)

Editorial Board * Yayın Kurulu

Dr. Asude BİLGİN, Uludağ Üniversitesi

Dr. Atiye ADAK ÖZDEMİR, Pamukkale Üniversitesi

Dr. Aynur OKSAL, Uludağ Üniversitesi

Dr. Barış ÇAYCI, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Dr. Burcu ÖZDEMİR BECEREN, Çanakkale OnSekiz Mart Üniversitesi

Dr. Coşkun KÜÇÜKTEPE, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Dr. Dilan BAYINDIR, Balıkesir Üniversitesi

Dr. Emre ÜNAL, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Dr. Gülden UYANIK, Marmara Üniversitesi

Dr. Halil İbrahim Sağlam, Medeniyet Üniversitesi

Dr. Hülya KARTAL, Uludağ Üniversitesi

Dr. Mehmet Hayri SARI, Nevşehir Üniversitesi

Dr. Mehmet TORAN, İstanbul Kültür Üniversitesi

Dr. Muhammet BAŞTUĞ, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Dr. Murat BAŞAR, Uşak Üniversitesi

Dr. Mustafa BEKTAŞ, Sakarya Üniversitesi

Dr. Özgül POLAT, Marmara Üniversitesi

Dr. Serap ERDOĞAN, Anadolu Üniversitesi

Dr. Servet BAL, Okan Üniversitesi

Dr. Sinan KOÇYİĞİT, Atatürk Üniversitesi

Dr. Şahin DÜNDAR, Trakya Üniversitesi

Dr. Türker SEZER, Bolu Abant İzzet Baysal

Dr. Yeliz YAZGAN, Uludağ Üniversitesi

Dr. Yücel KABAPINAR, Marmara Üniversitesi

Dr. Z. Nurdan BAYSAL, Marmara Üniversitesi

Scientific Board * Bilim Kurulu

Dr. Ahu TANERİ, *Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi*
Dr. Aslı YILDIRIM, *Anadolu Üniversitesi*
Dr. Ayşen ARSLAN, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Birsen GÜZEL, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Ahu TANERİ, *Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi*
Dr. Aslı YILDIRIM, *Anadolu Üniversitesi*
Dr. Ayşen ARSLAN, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Birsen GÜZEL, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Elif SARICAN, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Elif YILMAZ, *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi*
Dr. Ercan MERTOĞLU, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Funda GÜNDOĞDU ALAYLI, *Trakya Üniversitesi*
Dr. Gönül SAKIZ, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Gülçin GÜVEN, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Hülya BİLGİN, *Marmara Üniversitesi*

Dr. Işık KAMARAJ, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Mehmet MART, *Necmettin Erbakan Üniversitesi*
Dr. Necla TUZCUOĞLU, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Nermin ÖZCAN ÖZER, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Nurcan ŞENER, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Oya ABACI, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Özge ÜNSAL, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Özgür ŞİMŞEK, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Saime ÇAĞLAK SARI, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Serbülen PAKSUZ, *Trakya Üniversitesi*
Dr. Tosun YALÇINKAYA, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Volkan KANBUROĞLU, *Marmara Üniversitesi*
Dr. Zehra KILIÇ ÖZMEN, *Medeniyet Üniversitesi*
Dr. Zeynep AYDEMİR, *Marmara Üniversitesi*

List of the Referees in This Issue

The evaluation of the research articles sent to be published in volume 3- issue 2 of the Journal of Research in Elementary Education was made by the members of the scientific committee listed as follows. We hope that our reviewers' comments and suggestions will be helpful to the authors in improving the quality of their articles. Please note that each of the following referees has reviewed at least one article.

Bu Sayının Hakem Listesi

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi (TEAD) 3. cilt, 2. sayısına yayınlanmak üzere gönderilen araştırma makalelerinin değerlendirilmesi, aşağıdaki listede bulunan bilim kurulu üyeleri tarafından yapılmıştır. Hakemlerimizin yorumları ve önerileri, makalelerin kalitesini iyileştirmede yazarlara çok yardımcı olduğuna inanıyoruz. Aşağıdaki listede bulunan hakemlerin her biri en az bir değerlendirme yapmıştır.

Cenk KESİK	<i>Harran University, Türkiye, Harran Üniversitesi, Türkiye.</i>
Ege AKGÜN	<i>Ankara University, Türkiye/ Ankara Üniversitesi, Türkiye.</i>
Mehmet Akif CİNGİ	<i>Neşehir Hacı Bektaş Veli University/ Türkiye, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi/ Türkiye.</i>
Hilal İknur TUNÇELİ	<i>Sakarya University, Türkiye/ Sakarya Üniversitesi, Türkiye.</i>
Murat TEMUR	<i>Nevşehir Hacı Bektaş Veli University/ Türkiye, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi/ Türkiye.</i>

*Dergimizde isim listeleri alfabetik sıraya göre yazılmıştır.

Typesetting * Dizgi

Burcu DİKER
Gizem ARICI

Yönetim Yeri ve Yazışma Adresi * Address

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi
Atatürk Eğitim Fakültesi Göztepe Kampüsü 34722 / Kadıköy - İstanbul
Tel: 0216 777 2600 Faks: 0216 777 2601
E-posta: tead@marmara.edu.tr

Marmara Üniversitesi Yayınevi * Marmara University Press

Adres: Göztepe Kampüsü 34722 Kadıköy, İstanbul

Tel/Faks: +90 216 777 1400

E-posta: yayinevi@marmara.edu.tr

İçindekiler / Contents

RESEARCH ARTICLES / ARAŞTIRMA MAKALELERİ

- Okul Dışı Öğrenme Ortamlarındaki Değerler Eğitiminin Okul Öncesi Eğitimde Uygulanması Açısından Değerlendirilmesi: Sistemik Literatür Taraması**
Evaluation of Values Education in Out-of-School Learning Environments in terms of the Applications in Preschool: Systematic Literature Review
Müfide Nur BARDAKCI, Mehmet MART52
- İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin İncelenmesi**
The Examination of Primary School 3rd Grade Students' Resources Utilization Skills within the Scope of Life Studies Course
Erkan MİZRAK, Ferat YILMAZ72

Okul Dışı Öğrenme Ortamlarındaki Değerler Eğitiminin Okul Öncesi Eğitimde Uygulanması Açısından Değerlendirilmesi: Sistemik Literatür Taraması*

Evaluation of Values Education in Out-of-School Learning Environments in terms of the Applications in Preschool: Systematic Literature Review

Müfide Nur BARDAKCI^{id}, Mehmet MART^{id}

ÖZ

Değerler eğitimi aileden başlayıp, okulda devam ederek çevreyle iş birliğinde olduğu için sadece sınıf içi süreçleri ile sınırlı olmayacak kadar önemlidir. Değerler eğitimi, kişilik gelişiminde önemli bir yeri olan erken çocukluk döneminden başlanılarak okul öncesi dönemde farklı yöntem ve tekniklerle okul dışı süreçlere taşınabilir. Okul öncesi dönemde yapılan araştırmalarda değerler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamlarına doğrudan yer verilmezken, okul dışı öğrenme merkezlerinde uygulanan etkinlikler sonucu değer kazanımı gerçekleşmektedir. Farklı yaş grubuyla yapılan çalışmalarda ise doğrudan okul dışında değerler eğitimine yer verilmektedir. Bu çalışma okul dışı öğrenme ortamları ve değerler eğitimi ile ilişkili olan çalışmaları sistemik literatür taraması ile analiz ederek; (1) okul dışı öğrenme ortamları ve okul öncesinde değerler eğitimi içeren araştırmaların yöntemsel özelliklerinin (2) araştırmalarda kullanılan okul dışı ortam ve ele alınan değerlerin incelenmesi (3) okul öncesinde değerler eğitimi kapsamında ele alınan etkinlik türleri ve hangi değerlere yer verildiğinin incelenmesini amaçlamaktadır. Sistemik literatür taraması dahilinde YÖK Tez, TRDizin, Google Scholar ve DergiPark veri tabanları taranarak 28 araştırma irdelenmiştir. Verilerin analizinde Maxqda 2022 programı kullanılmıştır. Araştırmaların 17'si nitel yöntemle tasarlanmış; katılımcı grubu olarak öğrencilerle çalışılmış olup sınıf içinde ve dışında yer alan değer türleri birbirine benzer olarak bulunmuştur. Araştırmaların 17'si nitel yöntemle tasarlanmış; katılımcı grubu olarak öğrenci, öğretmen adayı ve öğretmenlerle çalışılmış olup sınıf içinde ve dışında yer alan değer türleri birbirine benzer olarak bulunmuştur. Okul dışında ele alınan değerler on kök değer yanında kültürel ve tarihi mirasa duyarlılık, barış, çevreye farkındalık, hoşgörü, bilimsellik, estetik gibi değerlere yer verilmiştir. Okul öncesinde ele alınan değerler saygı, sorumluluk, sevginin yanında cesaret değeri de bulunurken etkinlikler sınıf içi ortamla sınırlı kalmıştır. Değerlere yer verme durumu açısından okul dışında yapılan çalışmalarda ve okul öncesi eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda benzer değerler bulunurken yöntem ve teknikler açısından da sınıf içinde uygulanan eğitsel oyun, drama, gözlem gibi tekniklerin okul dışında da kullanıldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Değer, Sınıf dışı, Okul öncesi eğitim, Sistemik inceleme, Yöntem ve teknik

ABSTRACT

Values education is so important that it is not limited only to classroom processes, as it starts from the family and continues at school and cooperates with the environment. Values education can be carried to out-of-school processes with different methods and techniques, starting from early childhood, which has an important place in personality development, and in the preschool period. While values education is not directly included in out-of-school learning environments in research conducted in the preschool period, value acquisition occurs as a result of activities implemented in out-of-school learning centers. While out-of-school learning environments are not directly included in values education in research conducted in the preschool period, value acquisition occurs as a result of activities implemented in out-of-school learning centers. In studies conducted with different age groups, values education is directly included outside of school. This study analyzes studies related to out-of-school learning environments and values education through a systematic literature review; It aims to (1) examine the methodological characteristics of research involving out-of-school learning environments and values education in preschool, (2) examine the out-of-school environment used in the research and the values discussed, (3) examine the types of activities and which values are included within the scope of values education in preschool. Within the scope of systematic literature review, 28 studies were examined by scanning YÖK Tez, TRDizin, Google Scholar and DergiPark databases. Maxqda 2022 program was used to analyze the data. 17 of the studies were designed with the qualitative method; were conducted with students as the participant group, and the value types inside and outside the classroom were found to be similar to each other. 17 of the studies were designed with qualitative method; The study was carried out with students, teacher candidates and teachers as the participant group, and the value types inside and outside the classroom were found to be similar to each other. In addition to the ten core values, the values discussed outside of school include values such as sensitivity to cultural and historical heritage, peace, environmental awareness, tolerance, scientificness and aesthetics. While the values discussed in pre-school include respect, responsibility, love, as well as courage, activities are limited to the classroom environment. In terms of including values, similar values were found in studies conducted outside school and in pre-school studies, while in terms of methods and techniques, it was observed that techniques such as educational games, drama, and observation applied in the classroom were also used outside school.

Keywords: Value, Outside the classroom, Pre-school education, Systematic review, Method and technique

* Bu çalışma 20-23 Ekim 2023 tarihleri arasında Ankara Üniversitesi'nde gerçekleşen EduCongress'te sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Sorumlu Yazar/Correspondence Author: Müfide Nur BARDAKCI (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

E-posta/E-mail: nurbardakci750@gmail.com

Geliş Tarihi/Received: 30.08.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 05.11.2023

Ç. Yayınlanma Tarihi/Online Published: 30.11.2023

GİRİŞ

Günümüz dünyasında, bilgi temelli eğitim yanında kişilerin sahip olması gereken olumlu davranış özellikleri okullarda öğrencilere aktarılmaya çalışılmaktadır. Ülkemizde değerler eğitimi, toplum tarafından kabul edilen değerlerin ve olumlu davranışların yeni nesile aktarılması sürecidir (Yıldırım ve Demirel, 2019). Ailede, okulda ve toplumda kazanılan soyut gözükten değerler, çocukların davranışlarına yansır.(Çengelci vd., 2013). Değerler eğitimi, sınıfa sığacak bir kavramdan çok daha fazlası olup aile, okul ve toplumu içine alan karmaşık bir süreci kapsamaktadır (Akın ve Öztürk, 2021; Kılınç ve Andaş 2022). Literatür incelendiğinde toplumu etkileyen ve toplumdan etkilenen değerler eğitiminin (Topaç vd., 2020); değerlerin kazandırılmasında kritik dönem olan ve yaşamın devamında etkisi süren (Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2011) okul öncesi dönemden başlanılarak farklı etkinlik çeşitleri ve oyunlarla okul atmosferinde aktarılması önerilir (Yalvaç Arıcı ve diğerleri, 2023). Mili Eğitim Bakanlığınca okul öncesi eğitim programının temel ilkelerinden biri olan “Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır” (MEB, 2013, sf.11) maddeden değerler eğitiminin gerekliliği bildirilmiştir. Fakat okul öncesi eğitim programında etkinlik çeşitlerine, yöntemlerine ve hangi tekniklerin kullanılması gerekliliğine yer verilmediği görülmektedir. Değer öğretiminde yöntem ve teknikler plan çerçevesinde gerçekleşmelidir. Değerlerin çocuklara kazandırılması için öncelikle öğretmen bu değerlere sahip olup onlara rol model olmalıdır. Ayrıca değerleri aktarırken uygun yöntem ve teknikleri içerik doğrultusunda somutlaştırarak, anlamlandırarak sınırları belli bir çerçevede sunmalıdır (Yeşilyurt, 2019).

Akto ve Akto (2017) değerler eğitiminde öğretmenlerin sınıfta gerçekleştirilen etkinlikte yöntem ve teknik seçiminden ziyade rastgele ve gelişigüzel etkinliklere yer verildiğini ortaya koymaktadır. Bunu destekleyen başka bir çalışmada ise öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda ve uygulamaya dönük etkinliklerde bilgi eksiklikleri olduğu, yapılandırılmış faaliyetlerdeki yetersizlikler açısından da güçlük çektikleri bildirilmiştir (Delibaş Tetik vd., 2023). Uzun ve Köse (2017) tarafından yapılan araştırmada, çocukların yaş grubu olarak soyut kavramları anlamakta güçlük çektiğinden öğretmenlerin değerler eğitiminde uygun yöntem ve teknik seçiminde zorlandıklarına rastlanmıştır. Hizmet içi eğitim ve seminerlerle öğretmenlerin bu konuda geliştirilebileceği ve okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi konusunda güncellenip öğretmenlere rehber olması önerilmiştir. Destekleyen çalışmalar da okul öncesi eğitim programının değerler eğitimine daha fazla vurgu yaparak öğretmenlere katkı sağlaması gerekliliği belirtilmiştir (Aral ve Kadan, 2018; Delibaş Tetik ve diğerleri, 2023). Değer aktarımında kullanılacak yöntem ve teknikleri seçmek üzerine düşünülmesi gereken bir konudur. Burada karşımıza çıkan yöntem ve teknikler; anlatım, gezi-gözlem, eğitsel oyun, drama, örnek olay, tartışma, problem çözme, iş birliğine dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımıdır. Bu yöntem ve tekniklerin teorik olarak kullanılabilir olduğu öne sürülmüştür (Aslan, 2019). Değerler eğitiminde çok çeşitli yöntem ve teknik olsa da öğretmen hangi değeri kazandırmak istiyorsa o doğrultuda plan hazırlamalı ve gerekli önlemleri almalıdır (Çalışkan ve Yıldırım, 2022).

Yeşilyurt ve Kurt (2012) yaptığı araştırmalarında, değerler eğitiminin sınıf içi etkinlikler kadar okul dışında yapılan etkinliklerde de etkili olduğunu ortaya koyarken, gezi-gözlem, açılış programları, laboratuvar, kütüphane kullanımı, sosyal faaliyetlerde de değerlerin kazanıldığını fakat bunu doğrudan bir program ile değil örtük program ile yer verildiği görülmektedir. Okul dışında yapılan etkinlikler değer kazanımında önemli bir yere sahiptir (Taşdemir ve diğerleri, 2012). Okul dışı öğrenme sürecinde yapılan değerler eğitimi aracılığıyla çocuk aktif bir süreç içine girer daha kalıcı etkin ve kolay öğrenmeler gerçekleştirir (Uitto ve diğerleri, 2006). Meydan (2014) değerleri kazandırma sürecinde sadece sınıf içi etkinliklerin yeterli olmadığı, okul ikliminin değerleri kazanmada etkili olduğunu öne sürer. Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan değerler eğitimine yönelik görüşleri yer alan çalışmalarda öğretmenlerin en fazla Türkçe, yaratıcı drama ve oyun etkinliklerine yer verildiği görülmüştür (Akıtürk ve Bağçeli Kahraman 2019; Kozikoğlu, 2018; Uzun ve Köse, 2017; Karakaş, 2015). Ayrıca başka bir araştırmada öğretmenler değerler eğitiminde öğrenci merkezli etkinlik çeşitleri içerisinde %64 oranında drama etkinliklerine yer verirken %12 oranında gezi ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi tercih etmişler, öğretmenler bu etkinlikleri seçerken kalıcı öğrenmeye yönelik etkinlik türlerini seçtiklerini ifade ederken etkinliklerin uygulanması sürecinde değerleri somutlaştırmada zorlandıklarını belirtmişlerdir (Kuzu Jafari ve Demirel, 2019). Yapılan çalışmalar sonucunda değerler eğitiminin sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmayıp okul dışı faaliyet ve gezilerle desteklenmesi gerektiği bulunmuştur (Gömleksiz ve Kılınç 2015; Karaalp ve diğerleri, 2023; Kozikoğlu 2018; Yazar ve Erkuş, 2013). Bunun için değer ve mekân eşleştirmesi yapılırken öncesinde mekân incelenmeli, yaş grubu ve gelişim özellikleri, kazanım ve süreç belirlenmelidir. Örneğin; çevre gezisinde doğal

mirasa duyarlılık, doğaya saygı; müze gezisinde kültürel mirasa duyarlılık, sorumluluk gibi değer mekân eşleşimi yapılmalıdır. Gezi esnasında bir değer kazanılabilir fakat gezinin yardımlaşma, adalet gibi değeri hedefleyerek planlanması farklıdır. Her iki süreçte değer geliştirir fakat örtük ve doğrudan yer verme durumu karşımıza çıkar (Çalışkan ve Yıldırım, 2022).

Okul dışı öğrenme ortamı olarak parklar, ormanlık alanlar, yakın çevre, gölet, pazar yerleri, kütüphaneler, müzeler vs. pek çok alan kullanılabilir. Bu mekânlarda; rol oynama, örnek olay, drama, iş birliğine dayalı öğrenme gibi yöntemleri kullanmanın yanında eğitsel oyunlar, istasyon tekniği, beyin fırtınası, münazara gibi farklı teknikler de kullanılabilir (Çalışkan ve Yıldırım 2022). Bu çalışmada; (1) okul dışı öğrenme ortamları kapsamında yapılan çalışmalar ve okul öncesinde değerler eğitimi içeren araştırmaların yöntemsel özellikleri (2) araştırmalarda kullanılan okul dışı ortam ve ele alınan değerlerin (3) okul öncesinde değerler eğitimi kapsamında ele alınan etkinlik türleri ve hangi değerlere yer verildiğinin incelenmesini amaçlamaktadır.

Bu bağlamda;

1. Okul dışı öğrenme etkinlikleri ve değerler eğitimi ile yapılan çalışmaların incelenmesinde yer alan değerler ve okul öncesinde değerlerin eğitiminin uygulanmasında kullanılan etkinlik türleri ve değerler nelerdir?
2. Değerler eğitimi kapsamında yapılan araştırmaların yöntemsel açıdan özellikleri nasıldır?
3. Okul öncesinde kullanılan değerler ve yöntemler okul dışında değerler eğitimi kapsamında kullanılmış mıdır?
4. Yöntem ve teknikler açısından değerler eğitiminin sınıf dışında uygulanması uygun mudur?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Çalışma nitel bir çalışma olup bu araştırmada sistemik literatür taraması kullanılmıştır. Sistemik literatür taraması çalışmaların bulgularının sentezlenmesiyle belirli bir araştırma sorusuna cevap arama sürecidir (Yavuz, 2022). Sistemik derlemeler genel olarak bir araştırma sorusuna cevap aramak doğrultusunda belirli ölçütler seçilerek bir araya getirilip sentezlenen çalışmalardır (Yılmaz, 2021).

Sistemik literatür taramanın (Slr) genel özellikleri şöyledir;

1. Çalışma için uygunluk kriteri açıkça belirtilen hedef
2. Açık, tekrarlanabilir bir metodoloji;
3. Uygunluğu karşılayacak tüm çalışmaları belirlemeye çalışan sistemik bir arama
4. Dâhil edilen çalışmaların bulgularının geçerliliğinin değerlendirilmesi, örneğin ön yargı riskinin değerlendirilmesi yoluyla;
5. Dâhil edilen çalışmaların özelliklerinin ve bulgularının sistemik bir sunumu ve sentezi

(Higgins ve Green, 2008).

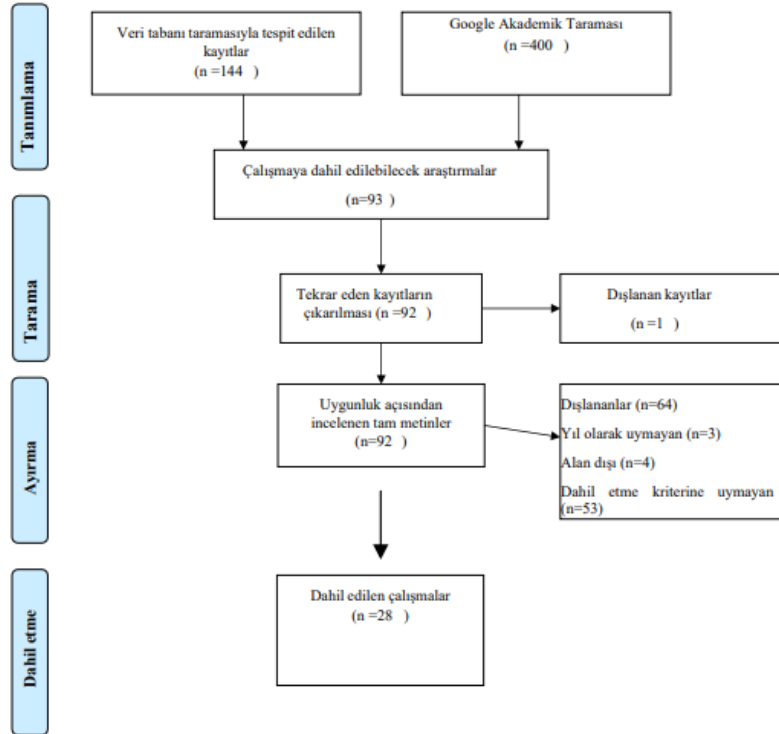
Verilerin Toplanması

Sistemik Literatür Taraması doğrultusunda öncelikle araştırma sorusu oluşturulup bu konuyu kapsayacak şekilde uygunluk ve dışlama kriterleri oluşturulmuştur. Verilerin toplanması sürecinde aşağıdaki seçim tablosu rehber alınmıştır.

Tablo 1. Seçim Ölçütleri

Araştırma Sorusu	Değerler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamları kullanılmakta mıdır, kullanılan değerler nelerdir? Okul Öncesi dönemde değerler eğitimi kapsamında kullanılan yöntemlerde ele alınan değerler nelerdir?	
Literatür	Okul dışında değerler eğitimi yapılmış mıdır?	
Tarama Soruları	Okul öncesinde değerler eğitimi kapsamında hangi değerler, nasıl uygulanmaktadır?	
Arama Motorları	Google Scholar, YÖK Tez, DergiPark, TR Dizin	
Anahtar Kelimeler	Okul dışı, değerler eğitimi, okul öncesi	
Dâhil etme ve hariç tutma kriterleri	Dâhil etme	Hariç tutma
	Değerler eğitiminin okul dışı mekânlarda yaş grubu fark etmeksizin uygulanan; (müze, huzurevi, okul dışı mekânlar, doğa, çevre, sınıf dışı ortamlar) çalışmalar incelendi.	2013-2023 haricinde hiçbir makale ve tez incelenmemiştir.
	Okul öncesi dönemde değerler eğitimi kapsamında etkinlik planları içerdiğinden YÖK Tez'de bulunan tezler ele alındı.	İngilizce olan tez ve makaleler incelenmemiştir.
	Makale ve tezler dâhil edildi.	Okul öncesinde değerler eğitimi ele alan çalışmalardan uygulamaya dönük olmayanlar kapsam dışı kalmıştır.
	Araştırma sorusuna yanıt niteliğinde olan tez ve makaleler dâhil edildi.	Tam metnine ulaşılmayan makaleler kapsam dışı kalmıştır.
		YÖK Tez'de konuda eğitim harici olanlar kapsam dışı kalmıştır.

Bu doğrultuda araştırmada incelenecek çalışmaların seçim ölçütlerine göre listelenmesi oluşturulmuştur. Araştırmada seçim ölçütleri doğrultusunda veriler toplanıp PRİSMA akış diyagramı hazırlanmıştır.

PRİSMA AKIŞ DİYAGRAMI**Şekil 1. Prisma Akış Diyagramı**

Dâhil Olan Çalışma Süreci

Tarama için Haziran ve Temmuz 2022 aylarında DergiPark, TR Dizin, Google Scholar, YÖK Tez araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenmiş kriterler dâhilinde taranmıştır. DergiPark'ta gelişmiş taramada başlığına 'değerler eğitimi' ve anahtar kelimelere 'okul dışı' yazıldı fakat herhangi bir sonuca ulaşılamamıştır. Daha sonrasında ise 'okul dışı' anahtar kelime ve 'değerler eğitimi' anahtar kelime olarak seçildiğinde bir makaleye ulaşılmıştır. Bu makale Google Scholar'dan elde edilen bir makale ile aynıydı. TR Dizinde gelişmiş aramada; kelimelerin tümünü içeren (öz) 'değerler eğitimi'; kelimelerin herhangi birini içeren 'okul dışı' şeklinde arama yapıldı 122 makaleye erişim sağlanmıştır. 2013-2023 yıllarında yayınlanan makalelerin özet kısmında 'değerler eğitimi' ve 'okul dışı (müze, gezi, sınıf dışı)' olan bir makale belirlenmiştir. TR Dizinde gelişmiş aramaya kelimelerin tümünü içeren (öz) 'okul dışı'; kelimelerin herhangi birini içeren 'değerler eğitimi' 83 araştırmadan iki tanesi araştırmaya dâhil edilmiştir. Kapsamlı araştırabilmek ve kısa zamanda çok makaleye ulaşabilmek için Google Scholar'da 'okul dışı mekanlarda değerler eğitimi' yıl aralığı araştırmanın güncel olabilmesi açısından 2013-2023 seçilerek tarama yapıldıktan sonra 40. sayfaya kadar tüm sonuçlar incelenmiştir. Bu sayfadan sonra bulunan çalışmalarda konuyla alakasız olması sebebiyle incelenmemiştir. Çıkan araştırmalardan başlıkta ve özetinde değerler eğitimi ve okul dışı veya sınıf dışı kavramlarının aynı anda olmasına dikkat edilerek araştırmalar tarama kapsamına alınmıştır. Çalışmaların özet açısından sadece 'değerler eğitimi' olması veya sadece 'mekân dışı' etkinlikler bulunup değerler eğitimi ve okul dışı etkinlikler aynı anda araştırmada bulunmuyorsa kapsam dışı bırakılmıştır. Türkçe olmayan ve 2013-2023 haricindeki araştırmalar kapsam dışı kaldı. Sadece Türkçe tezler ve makaleler araştırmaya dâhil edilmiştir. 73 araştırma (tez ve makale) okul dışında değerler eğitimi ile ilgili olma durumuna göre incelenmiştir. YÖK Tez veri tabanında gelişmiş arama yapılarak 'değerler eğitimi' ve 'okul öncesi' kavramları kullanılarak arama yapılmıştır. Tarama sonucunda 21 teze ulaşılmıştır. Daha sonrasında ise konu kısmına 'eğitim ve öğretim' yazılarak alan kısıtlandı iki doktora, 15 yüksek lisans olmak üzere toplam 17 tez değerlendirmeye dâhil edilmiştir. Çalışma için belirlenen veri tabanlarında önceden belirlenen kavramlarla tarama gerçekleştirilmiştir. Her veri tabanından bulunan araştırma konu başlığı ile o tabanda gruplanmıştır. Tarama sonucu Google Scholar sayfasından ulaşılan 73 araştırmadan 15 araştırma; 3 tez 12 makale çalışmaya dâhil edilmiştir. DergiPark'ta yapılan taramada ve bulunan tek makale Google Scholar'da bulunan makale ile aynı olduğu görülmüştür. Çalışmaya TR Dizinden üç makale dâhil edilmiştir. YÖK Tez sayfasında ulaşılan 17 tezden 10 tez çalışma kapsamına alınma sebebi okul öncesinde değerler eğitimine yönelik uygulama örnekleri içermesinden dolayıdır. Hem okul dışında değerler eğitimi kapsamında hem de okul öncesinde değerler eğitimi anahtar kelimeleriyle tarama yapılarak 28 makale, tez inceleme kapsamına alınmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar belirlenen problemlere göre sistematik olarak incelenerek analiz edilmiştir.

Veri Analizi

Analiz yöntemi olarak betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz tümdengelimci yaklaşım kullanarak önceden belirlenmiş araştırma sorularından yola çıkarak belirlenen temalara göre yorumlama yapılır. Veriler öncelikle sistematik ve açık bir biçimde betimlenip, betimlemelerden açıklanıp neden-sonuç ilişkileri ile birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Çalışmada, veriler araştırma soruları doğrultusunda değerleri ele alan araştırmalar, değerlerin okul öncesinde etkinlik türleri açısından tablolaştırılmıştır. Verileri analiz ederken okul öncesi eğitimde değerlerin ele alınış şekli ve okul dışı ortamlarda değerlerin ele alınış şekli kıyaslanmak suretiyle veriler toplanılmıştır. Verilerin yorumlanması bu tablolar üzerinden yapılmıştır. Araştırma sonucu elde edilen çalışmalar, araştırmanın amacına bağlı kalınarak elde edilen dokümanların yöntem analizini yapmak için araştırmacılar tarafından amaç, yöntem, katılımcılar ve veri analizi tablosu oluşturularak incelenmiştir. Microsoft Excel kullanılarak, araştırmaların katılımcıları ve kullanılan yöntemler analiz edilmiştir. Okul dışı değerler eğitimi kapsamında sınıf harici mekânlar ve bu kapsamda ele alınan değerler tablolaştırılarak, değerleri incelemek için Maxqda 2022 paket programı kullanılmıştır. Çalışmaların içinde en fazla geçen kelimeleri analiz etmek için kelime bulutu kullanılarak kelimelerin frekansları incelenmiştir. Kelime frekansları incelenmesi sonucunda sisteme yüklenen dosyaların çoğunluğunda yer alması için en az '50' defa geçen kelimeler seçildi. Çalışmalarda 50'den az bulunan değer kelimeleri belgelerin çoğunluğunu sağlamadığından oran olarak incelenmeyip analiz içinde tablolarda yer almıştır. Bağlaç, sayı, yüklem durumundaki kelimeler hariç bırakılarak en sık kullanılan kelimeler listesinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen on kök değerden (sevgi, saygı, sabır, sorumluluk, yardımseverlik, vatanseverlik, dürüstlük, dostluk, özdenetim, adalet) birine kelime bazında rastlanılırsa araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Bu değerlerin yanında araştırma içinde değer olarak nitelendirilen tutum ve davranışlar da çalışma kapsamına alınarak incelenmiştir. Okul öncesinde yer alan değerler eğitimi kapsamında yapılan çalışmalar etkinlik türleri ve ele aldıkları değeri incelemek için tablolaştırılmış, Maxqda'da kelime frekansları incelenerek değer olarak geçen kavramların sıklığı incelenmiştir. Okul öncesi eğitim

programında geçen etkinlik türlerinin metinlerin içinde kullanımı da Maxqda'da kelime frekansları içinde incelenerek bulgular ortaya konulmuştur.

BULGULAR

Sistemik değerlendirme süreci sonunda 28 araştırma çalışma kapsamında incelenmiştir. Öncelikle Tablo 2'de okul dışı ortamlarda değerler eğitimi kapsamında incelenen araştırmalar sunulmuştur. Daha sonrasında araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların yazarı, amacı, yöntemi, örneklem grubu ve veri toplama araçları incelenmiştir.

Tablo 2. Okul Dışı Ortamlarda Değerler Eğitimi Kapsamında İncelenen Araştırmalar

Araştırmacı	Okul dışı ortam	Araştırma türü	Çalışılan grup	Kazandırılan değer
Çınar (2019)	Huzurevi	Yüksek Lisans Tezi	Ortaokul öğrencileri	Yaşlılara karşı saygı duymayı, empati geliştirmeyi, sabırlı olmayı, nazik davranmayı
Meydan ve Akkuş (2014)	Müze	Makale	Sınıf Öğretmenliği Öğrencileri	Tarih, vatan ve millet sevgisi, tarihi ve kültürel değerleri, sanata ve kültüre değer verme
Yıldırım (2019)	Pazaryeri İnegöl Adalet Sarayına Ev Karagöz Müzesi	Doktora Tezi	Ortaokul öğrencileri	Yardımsızlık değeri, adalet, eşitlik, hak, sorumluluk, doğa sevgisi, sorumluluk, doğal mirasa duyarlılık, sorumluluk
Aydemir (2021)	Adalet Sarayı	Makale	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencileri	Hak ve sorumluluklar, adalet, sorumluluk, dürüstlük, barış, vatanseverlik
Erbay (2017)	Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesi Eğitim Çalışmaları Rahmi M. Koç Müzesi Eğitim Çalışmaları	Makale	4. 5. 6. ve 9. Sınıflarla	Kültürel ve tarihi mirasa saygı, eski eserlere değer verme ve onları koruma bilinci
Öner ve Çengelci Köse (2019)	Kayseri Lisesi Millî Mücadele Müzesine	Makale	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencileri	Vatanseverlik, dayanışma, sorumluluk, saygı, yardımsızlık, özgürlük, bağımsızlık, çalışkanlık, bilimsellik, estetik, duyarlılık, hoşgörü, dürüstlük, sevgi, barış
Dere ve Çifçi (2022)	Okul dışı mekânlar	Makale	Okul Öncesi Öğretmenleri	Saygı, yardımsızlık, sorumluluk, sevgi, çevre farkındalığı, hoşgörü
Kamçı ve Memişoğlu (2020)	Müze	Makale	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencileri	Yardımsızlık
Seyhan (2020)	Çukurlu Hoca Medresesi Hidroelektrik Santrali (HES) [®] Çal Mağarası Palovit Şelalesi	Makale	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencileri	Sorumluluk
Koç ve Budak, (2021)	Gezi, yarışma, izcilik	Makale	Lise ve Ortaokul Öğrencileri	Sevgi (Hayvan vb.)
Kozikoğlu (2018)	Okul dışı etkinlikler, alan gezileri	Makale	Okul Öncesi Öğretmenleri	Çevre bilinci ve farkındalığı
Özsoy ve diğerleri (2017)	Ankara ilinde yer alan doğal ve tarihi sit alanları, tarihi mekânlar ve bilim merkezlerinin	Makale	Hedef kitle ilk ve ortaokul öğretmenleri	Hoşgörü
Kahraman ve diğerleri (2018)	Sungurbey Camii, Gümüşler Manastırı, Kumluca Rum Kilisesi ve Hançerli Kilisesi	Makale	Ortaokul öğrencileri	Saygı ve hoşgörü, dinlere saygı, çevreye sevgi, tarihi ve kültürel değerler

Tablo 2 incelendiğinde okul dışı öğrenme ortamlarında farklı yaş grupları ve farklı mekânlarda değer kazanımı gerçekleştirildiği görülmektedir. Okul dışı öğrenme ortamı olarak; huzurevi, müzeler, adalet sarayları, mağaralar, şelale, kilise, bilim merkezleri tarihi ve doğal alanlar karşımıza çıkarken gezilerinde değer kazandırmada bir yöntem olarak seçildiği görülmektedir. Okul dışı ortamlarda en çok tercih edilen mekânların farklı illerde 5 müzenin öğrenme merkezi olarak kullanılmaktadır. Araştırmaların hedef kitlesi olan çalışma gruplarını incelediğimizde; üç makale de öğretmen grubunu ele aldığını, ikisinin okul öncesi birinin sınıf öğretmenleri ile yapıldığını görülmektedir. Beş çalışmada hedef kitlenin ilk ve ortaokul düzeyindeki öğrenciler ile yapılırken beş çalışmada da lisans düzeyindeki öğretmen adaylarının çalışmaya dâhil edildiği sosyal bilgilerden dört ve sınıf öğretmenliğinden bir çalışma lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Dış mekânlarda ele alınan değerler; saygı, hoşgörü, sevgi (hayvan, doğa, vatan, millet) sorumluluk, çevre bilinci ve farkındalığı, barış, dürüstlük, empati, sabırlı olmaya yer verilmektedir. Yapılan araştırmalarında; (bknz. Aydemir, 2020; Erbay, 2017; Kamçı ve Memişoğlu, 2020; Kahraman ve diğerleri, 2018; Meydan ve Akkuş, 2014; Öner, 2019; Özsoy ve diğerleri, 2017; Seyhan, 2020) okul dışı öğretimin somut öğrenmeler sağlayacağından, dokunup hissetmesine, kalıcı öğrenmeler gerçekleşeceğini bilgi beceri ve değer kazanımı sağlayacağını bulmuştur.

Çınar (2019) araştırma sonucunda huzurevi ziyaretlerinin sıklığı arttıkça öğrencilerin sosyal becerilerinde olumlu yönde değişimler olduğu gözlenmiştir. Kendine güven duygusunun arttığı, empati, sorumluluk, iletişim, kendini ifade edebilme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Yıldırım (2019) Buna ek olarak velilerin; öğrencilerin aldıkları okul dışı temelli değerler eğitimi sayesinde değerleri öğrenmesi, öğrenilen değerlerin öğrencilerde davranış değişikliği oluşturması ve bu davranış değişikliğinin kalıcı olmasıdır. Koç ve Budak (2021) yaptığı araştırma sonucunda değerler eğitiminin sadece okul içinde derslerle aktarımı olmayacak kadar önemli olduğunu bu yüzden okul dışında seminerler geziler konferanslar kitap okuma izcilik, spor gibi sosyal kültürel faaliyetlerle desteklenmelidir. Kahraman ve diğerleri (2018) ise okul dışında tarihi ve kültürel değerleri kazandırmak farkındalık kazandırmak için fırsat ve imkân eşitliği sağlanarak çevreden başlanarak geziler düzenlenmelidir. Kozikoğlu (2018) Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşler sonunda, değerler eğitiminin okul öncesi programında değerler eğitime yönelik somut etkinliklere yer verilirken bu etkinliklerin sınıf içi ile kısıtlı kalmayıp çeşitlendirilmesini önerir. Dere ve Çiftçi (2022) okul dışında değerler eğitimi kapsamında en fazla saygı değeri yardımseverlik, sorumluluk sevgi, çevre bilinci ve farkındalığı değerlerinin edinim sağlandığı öne sürülmüştür.

Tablo 2’de verilen çalışmaların çoğu okul dışında yapılan etkinliklerin öğrencilerde değer edinimi sürecinde etkisi olduğunu, kimi çalışmada doğrudan değerlere yer verirken bazısında yapılan etkinlikler sonunda değer edinimi gerçekleştiği ortaya çıkmaktadır. Tablo 2’de ki araştırmalarda değerler eğitimi ve okul dışında yer alan öğrenme merkezleri açısından incelediğimizde ‘müze’ kelimesi 396 tekrarla belgelerin %69,23’ünde yer alan okul dışı öğrenme alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Değerler içinde ‘sorumluluk’ 275 defa tekrarlayan ve belgelerin %76,92’sinde yer alırken bunu takip eden değer ‘saygı’ 265 tekrar ve belgelerin %69,23’ünde yer almaktadır. ‘Sevgi’ ve ‘adalet’ ise %46,15 ile diğer değerleri takip etmekte olup sözcük bakımından ‘sevgi’ 192 tekrara ‘adalet’ 174 tekrara sahiptir. ‘Saygı’ 111 tekrara sahipken belgelerin %53,85’inde bulunmaktadır. ‘Yardımseverlik’ belgelerin %30,77’sinde yer alırken sözcük tekrar sayısı 92 olmuştur. ‘Dürüstlük’ belgelerin %53,85’inde yer alıp 85 defa metin içinde yer almaktadır. ‘Hoşgörü’ kelimesi metin içinde 66 defa tekrar eden ve belgelerde %61,54 yer aldığı bulundu. Bunun yanında özdenetim değerlerine doğrudan belgelerde hiç rastlanmamıştır. Sadece (Dere ve Çiftçi, 2022) özdenetiminin okul dışı ortamlarda okul öncesi öğretmenleri tarafından sıra olmak, davranışlarını kontrol etmek gibi beceri olarak geliştirdiğine yer verilmiştir.

Tablo 3. Okul Dışı Öğrenme Ortamları ve Okul Öncesinde Değerler Eğitimi İçeren Araştırmaların Yöntemsel Özellikleri

Kaynak	Amaç	Yöntem	Katılımcılar	Veri Toplama Aracı
Seyhan (2020)	Bu araştırmanın amacı TÜBİTAK tarafından desteklenen projede sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılabilirliğine dair görüşünü incelemektir.	Nitel Araştırma	Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adayından oluşmaktadır.	Görüşme formu ve yansıtıcı günlükler.
Kamçı ve Memişoğlu (2020)	Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, ders kapsamında müze kullanımına ilişkin görüşlerini incelemektir.	Nitel Araştırma	Sosyal bilgiler öğretmenliği öğretmen adayı oluşturmaktadır	Görüşme formu

Dere ve Çifçi (2022)	Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerine pedagojik etkisini incelemektir.	Nitel Araştırma	Okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur.	Yarı yapılandırılmış görüşme formu
Koç ve Budak (2021)	Bu araştırmanın amacı, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin değerler eğitimi kapsamında yaptıkları sosyal ve kültürel faaliyetlerin manevi değerler kazanımlarına etkisini belirlemek için bir ölçek geliştirmektir.	Nicel Araştırma	Farklı düzeyde öğrenim gören öğrenciler katılmıştır.	-
Öner ve Çengelci Köse (2019)	Araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının müze ve tarihi mekânlarda öğrencilere değer ve beceri kazandırılmasına ilişkin düşünce ve deneyimlerini ortaya koymaktır.	Nitel Araştırma	Sosyal bilgiler öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır.	Görüş formu ve görüşme
Erbay (2017)	Bu çalışmanın amacı informal eğitim dahilinde müzelerin eğitsel acısan işlevselliği, bilim ve sanata katkıları, eğitsel içerikleri araştırılmıştır.	Nitel Araştırma	-	Yazılı kaynak tarama, gözlem ve inceleme
Aydemir (2021)	Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ders dahilinde okul dışında öğrenme merkezi olarak kullanılabilen adalet saraylarına ziyaret yapıp görüşlerini almak ve değerlendirmektir.	Nitel Araştırma	Sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır.	Yarı yapılandırılmış görüşme
Özsoy ve diğerleri (2017)	Bu makale Ankara'da yer alan müzeler hakkında bilgilendirme ve önemini açıklamaktadır.		-	Durum Belirleme Anketi
Kozikoğlu (2018)	Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitiminde değerler eğitimine ilişkin görüşlerini ve okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutumlarını belirlemektir.	Karma Yöntem	Okul öncesi öğretmeniyle yürütülmüştür.	Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği ve yarı-yapılandırılmış görüşme formu
Yıldırım (2019)	Bu araştırma, okul dışı değerler eğitimi kapsamında vatandaşlık değerlerinin öğrencilere kazandırılmasını amaçlamaktadır. Aynı zamanda uygulamaya yönelik veli, öğretmen görüşlerine yer vermektedir.	Karma Yöntem	Öğrenci, veli ve öğretmenlerle uygulanmıştır.	Etkin Vatandaşlık Değerler Ölçeği Hoşgörü Eğilim Ölçeği Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu
Meydan ve Akkuş (2014)	Bu çalışmanın amacını sosyal bilgiler dahilinde müze gezilerinin tarihi ve kültürel değerlerin gelişimine etkisine yer vermektedir.	Nitel Araştırma	Sosyal bilgiler öğretimi dersini alan öğrenci oluşturmuştur.	Açık uçlu soru
Çınar (2019)	Bu çalışmanın amacı, huzurevi ziyaretlerinin örtük program kapsamında öğrencilerin ve yaşlıların iletişim ve sosyal duygusal gelişimine etkisini incelemektir.	Nitel Araştırma	12-13 yaşlarında gönüllü öğrencilerden seçilmiştir.	Araştırmanın veri toplama aracı olarak gözlem formu ve görüşme kayıtları kullanılmıştır.

Kahraman ve diğerleri (2018)	Bu çalışmanın amacı, sosyo ekonomik düzeyi yüksek olmayan öğrenilerin yaşadıkları bölgeye karşı duyarlılık geliştirilmesi ve koruma bilinci sağlaması için tarihi kültürel manevi doğal mekanların öğrencilere farklı etkinlikler içeriğinde gezerek ve yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktır.	Nitel Araştırma	Ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir.	Ön Test-Son Test, Tarihi ve Kültürel Eserlere (TKE) İlişkin Tutum Ölçeği, Öğrenci Gün Sonu Değerlendirme Formu, Öğrenci Bilim Günlükleri, Projeyi Değerlendiriyorum (eğitmen-rehber ve öğrenci röportajları) Rehberlerin Öğrencileri Değerlendirme Formu Video Kayıtları
Asar (2019)	Bu çalışmanın amacı, kapsamında 5-6 yaşa hazırlanıp uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin sosyal duygusal açısından uyumuna ve değer kazanımına katkısını incelemek amaçlanmıştır.	Nicel Araştırma	Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi öğrencilerinden oluşmaktadır.	Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Değerler Ölçeği
Atabey (2014)	Bu çalışmanın amacı, sosyal değerler kazanım ölçeği geliştirilerek okul öncesi kuruma devam eden öğrencilere uygulanarak etkililiğini araştırmaktır.	Nicel Araştırma	Okul öncesi dönem çocukları ile uygulanmıştır.	Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği
Yıldırım (2018)	Bu araştırmanın amacı, cesaret değerini okul öncesi dönem grubuna cesaret temelli program hazırlayarak, kazandırmaktır.	Nicel Araştırma	Okul öncesi dönem çocuklarıyla gerçekleştirilmiştir.	4-6 Yaş Cesaret Değeri Gözlem Formu
Korkmaz Can (2018)	Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönemde değerler eğitimi kapsamında ekonomi odaklı uygulamaların çocuklara kazandırdıkları değer, beceri ve kavramları incelemektir.	Nitel araştırma	Okul öncesi karma yaş grubuyla gerçekleşmiştir.	Gözlem, görüşme ve doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir
Fidan Dal (2018)	Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerince değerler eğitiminin uygulamalarına yönelik görüşlerini değerlendirmektir.	Nicel Araştırma	Okul öncesi öğretmenleri ile gerçekleşmiştir.	Açık uçlu sorular Okul Öncesi Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anketi
Bartan (2018)	Bu çalışma, değerler ve değerler eğitimi hakkında okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır.	Nitel Araştırma	Okul öncesi öğretmenleri ile uygulanmıştır.	Görüşme

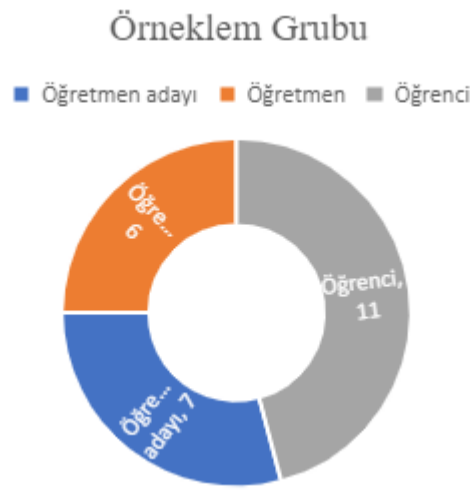
Güneş (2018)	Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının değerler yönelik algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.	Nicel Araştırma	Okul öncesi dönem öğrencilerinden oluşan bir grup bulunmaktadır.	Araştırmada veri toplama aracı olarak, genel bilgi formu, okul öncesi değerler ölçeği, aile ve öğretmen formu, okul öncesi davranışsal ve duygusal dereceleme ölçeği kullanılmıştır.
Duran Yılmaz (2021)	Bu araştırmanın amacı, Suriyeli mülteci çocukların bulunduğu ortamda Kimlikli bebekler yaklaşımı ile desteklenen değerler eğitimi programının öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerine katkısını incelemeyi amaçlamaktadır.	Nicel Araştırma	Okul öncesi yaş grubundaki çocuklarla uygulanmıştır.	Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (OSDKÖ)
Çamlı (2021)	Çalışmanın amacı, okul öncesinde değerler eğitimi kapsamında drama ve eğitsel oyun örneklerine yer vermektir.	Nitel Araştırma	-	Doküman analizi
Şahin (2017)	Bu çalışmada, yardımlaşma ve paylaşma değerlerinin farklı etkinlik planları ile öğretime yer vererek katkı sunmak amaçlanmıştır.	Nitel Yöntem	-	Gözlem, görüşme ve doküman analizi
Öner ve Yiğit (2021)	Araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin sosyal bilgilere ilişkin görüşlerini tespit etmektir.	Nitel Yöntem	Okul Öncesi Öğretmeni	Görüşme
Ürey ve Kaymakçı, (2020)	Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi kapsamında okul dışı öğrenme ortamlarında gerçekleştirilen etkinlikler kapsamında görüşlerine yer vermektir.	Nicel Araştırma	Sınıf öğretmeni	Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Öğretmen Görüş Anketi (ODOGA)
Çıldır ve Karadeniz (2017)	Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının müze eğitimi dersinde algılarına yönelik görüşlerini ortaya koymaktadır.	Nitel Araştırma	Okul öncesi öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir.	Öğrenci günlükleri, etkinlik değerlendirme formları ve müze bilinci temalı müze eğitimi dersi on ve son değerlendirme formları kullanılmıştır.
Kınacı (2018)	Bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimine dair ders kapsamında yer alan değerler yönelik görüşlerini belirtmeyi amaçlamaktadır.	Nitel Araştırma	Sosyal bilgiler öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir.	Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği
Erentay (2013)	Bu çalışmada, okul dışı doğa uygulamalarının öğrencilerin bilgi, bilimsel süreç becerileri ve çevreye dair tutumlarının etkililiğine ve kalıcılığına etkisini belirtmek amaçlanmıştır.	Nicel Araştırma	5.sınıf öğrencilerinden oluşan bir grup öğrenci ile gerçekleşen bir çalışmadır.	Araştırmanın verileri; öğrencilerin fen bilgisi, bilimsel süreç becerileri ve çevreye yönelik tutumlarını ölçmek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen üç farklı veri toplama aracı ile toplanmıştır.

Araştırmaların amaçlarını incelediğimizde; değerler eğitimi boyutunda amacı olan çalışmaların öğretmenlerin görüş ve tutumlarına (Bartan, 2018; Fidan Dal, 2018; Kınacı, 2018; Kozikoğlu, 2018) yer verilmiştir. Değerler eğitimi uygulamasının okul öncesi dönemde sosyal düzey alanla etkisi (Asar, 2019; Atabey, 2014; Duran Yılmaz, 2021; Güneş, 2018) incelenirken değerler eğitimi kapsamında yapılan sosyal kültürel faaliyetlerin manevi değerler kazanımlarına etkisini ölçmek için ölçek geliştirilmiştir (Koç ve Budak, 2021). Değer kazandırmada kullanılan yöntemlerden drama ve eğitsel oyuna yer verilmesi (Çamlı, 2021) bazı değerleri ele alan çalışmalar ise şöyledir: Cesaret temelli (Yıldırım, 2018), ekonomi temelli (Korkmaz Can, 2018) yardımlaşma ve paylaşma odaklı çalışmaya (Şahin, 2017) yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamları hakkında (Aydemir, 2021; Çıldır ve Karadeniz, 2017; Dere ve Çifçi, 2022; Kamçı ve Memişoğlu, 2020; Seyhan, 2020; Ürey ve Kaymakçı, 2020). Okul dışında değer kazandırmaya yönelik öğretmen adayı görüşü incelenirken (Öner ve Çengelci Köse, 2019) ortaokul öğrencilerine okul dışında değerler eğitimi ile etkin vatandaşlık becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır (Yıldırım, 2019). Okul dışında başka bir çalışma olan (Erentay, 2013) çevreye yönelik tutumlarında okul dışı uygulamaların kalıcılığını incelenmiştir. Müzelerin eğitimde kullanılması ve okullarla iş birliği içinde olması ile ilgili çalışmalara, tarihi ve kültürel değerlerin aktarımında kullanılmasına (Erbay, 2017; Meydan ve Akkuş, 2014; Özsoy ve diğerleri, 2017) yer verilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin tarihi mekânlara karşı koruma bilinci ve yaşadıkları çevreyi tanıyıp duyarlı olmaları açısından farkındalık sağlarken (Kahraman ve diğerleri, 2018) aynı yaş grubunda diğer çalışma huzurevi ziyaretleriyle öğrencilerin sosyal duygusal gelişimi arasındaki ilişkiyi inceleyip öğrencilerin ve yaşlıların iletişim becerileri incelenmiştir (Çınar, 2019). Okul öncesi öğretmenlerini sosyal bilgiler eğitimine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir (Öner ve Yiğit, 2021).

Tablo 4. Araştırma Yöntemleri

Araştırma Yöntemi	Çalışmalar	f
Nitel	Arcan, 2021; Bartan, 2018; Çamlı 2021; Çıldır ve Karadeniz, 2017; Çınar, 2019; Dere ve Çifçi, 2022; Erbay, 2017; Kahraman ve diğerleri, 2018; Kamçı ve Memişoğlu, 2020; Kınacı, 2018; Korkmaz Can, 2018; Meydan ve Akkuş, 2014; Seyhan, 2020; Şahin 2018; Öner, 2019; Öner ve Yiğit, 2021; Özsoy ve diğerleri, 2017	17
Nicel	Asar, 2019; Atabey, 2014; Duran Yılmaz, 2021; Erentay, 2013; Fidan Dal, 2018; Güneş, 2018; Koç ve Budak, 2021; Ürey ve Kaymakçı 2020; Yıldırım, 2018	9
Karma	Kozikoğlu, 2018; Yıldırım, 2019	2

Yukarıda tabloda verilen çalışmaların nitel, nicel ve karma olarak yapıldığını, çalışmaların %59 oranında nitel %31 nicel olduğu görülürken %10'u da karma olduğunu görülmektedir.



Şekil 2. Örneklem Grubu

Şekil 2'de verilen incelenen araştırmaların katılımcı (örneklem) durumu açısından baktığımızda 28 araştırmadan 24 tanesinde örneklem grubu kullanıldığını görülmektedir. 4 çalışmada katılımcı grubu bulunmamaktadır. Öğrenci kategorisinde olan (n=11) çalışmadan (n=6) tanesinde okul öncesi öğrencisi ile çalışma yapılırken (n=5) ortaokul düzeyinde öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adayı ile gerçekleştirilen çalışmaların (n=7), okul öncesi öğretmen adayı ve sınıf öğretmenliği (n=2) olup sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yapılan çalışma sayısı (n=5) olarak bulunmuştur. Öğretmenler ile yapılan çalışmaların (n=5) okul öncesi öğretmenleri ile yapılırken (n=1) sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Okul öncesinde değerler eğitimi kapsamında 28 araştırmadan 13'ü okul öncesi dönem ile alakalı olup iki çalışmada örneklem grubu kullanılmamışken bir çalışma öğretmen adayları ile uygulanıp beş çalışmada öğretmen altı çalışmada okul öncesi öğrencisi ile uygulama yapılmıştır.

Tablo 5. Veri Toplama Araçları

Veri Toplama Araçları	Çalışmalar	f
Gözlem	Çamlı, 2021; Çınar, 2019; Erbay, 2017; Korkmaz Can, 2018; Yıldırım, 2018	5
Görüşme	Arcan, 2021; Bartan, 2018; Çamlı, 2021; Çınar, 2019; Dere ve Çiftçi 2022; Kamçı ve Memişoğlu, 2020; Kınacı, 2018; Korkmaz Can, 2018; Kozikoğlu, 2018; Öner, 2019; Öner ve Yiğit, 2021; Seyhan, 2020; Yıldırım, 2019	13
Açık Uçlu Soru	Fidan Dal, 2018; Meydan ve Akkuş, 2014	2
Anket	Fidan Dal, 2018; Özsoy ve diğerleri, 2017; Üvey ve Kaymakçı, 2020	3
Ölçek	Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme (Asar, 2019) Okul Öncesi Değerler Ölçeği. (Asar, 2019) Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (Atabey, 2014) Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (Duran Yılmaz, 2021) Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (Duran Yılmaz, 2021) Bilimsel süreç becerileri testi ve tutum ölçeği (Erentay, 2013) Okul Öncesi Değerler Ölçeği (Güneş, 2018) Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği (Güneş, 2018) Tarihi ve Kültürel Eserlere (TKE) İlişkin Tutum Ölçeği (Kahraman vd., 2018) Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği (Kozikoğlu, 2018) Etkin Vatandaşlık Değerler Ölçeği (Yıldırım, 2019) Hoşgörü Eğilim Ölçeği (Yıldırım, 2019)	12
Günlük	Kahraman vd., 2021; Seyhan, 2020; Çıldır ve Karadeniz, 2017	3
Yazılı kaynak tarama	Erbay, 2017; Korkmaz Can, 2018; Çamlı, 2021; Şahin, 2017	4
Toplam		42

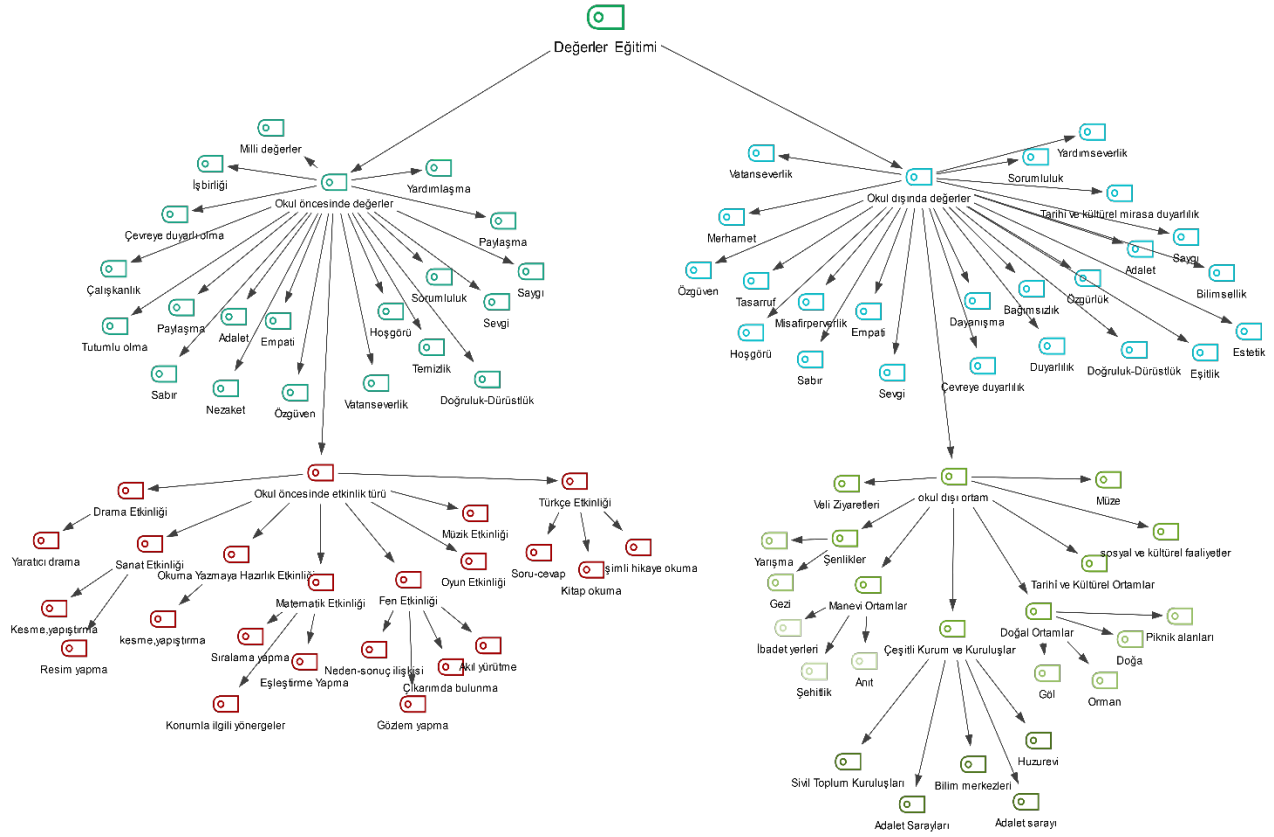
Veri toplama aracı olarak çalışmalarda farklı teknikler kullanılmış olup bazı çalışmalarda birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Gözlem, görüşme, açık uçlu soru, anket, ölçek, günlük yazılı kaynak tarama gibi teknikler kullanılmış olup araştırmalarda en fazla kullanılan veri toplama aracı olarak karşımıza ölçek çıkmaktadır. Karma yöntem ile yapılan araştırmalarda ölçek ve yukarıdaki tekniklerden birisi kullanılırken nicel araştırmalarda ölçek tercih edilip, nitel araştırmalarda gözlem, görüşme, kaynak tarama, anket, açık uçlu sorular tekniklerinden yararlanılmıştır.

Çalışmaların amaçları doğrultusunda incelediğimizde okul öncesi ile ilgili yapılan çalışmalarda değerler eğitimi kapsamında etkinlik bazında incelediğimizde aşağıdaki tablo karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 6. Okul Öncesinde Değerler Eğitimi Kapsamında Etkinlik Türleri

Araştırmacı	Araştırma Türü	Değerler eğitimi kapsamında ele alınan değer ve etkinlik türü
(Şahin, 2017)	Yüksek Lisans Tez	Sanat etkinliği-yardımlaşma, oyun etkinliği-paylaşma, Drama etkinliği-paylaşma, drama etkinliği-yardımsverlik.
(Asar, 2019)	Yüksek Lisans Tez	Türkçe etkinliği-saygı, drama etkinliği-sorumluluk, oyun etkinliği-dürüstlük, fen etkinliği-saygı sanat etkinliği ve oyun etkinliği-dostluk, Türkçe, sanat ve oyun etkinliği-doğruluk.
(Atabey, 2014)	Doktora Tezi	Sevgi-Drama ve Türkçe etkinliği Saygı Sorumluluk
(Yıldırım, 2018)	Yüksek Lisans Tez	Cesaret-Türkçe etkinliği, cesaret-oyun etkinliği, cesaret-drama etkinliği
(Korkmaz Can, 2018)	Yüksek Lisans Tez	Tutumlu olma-Müzik Sanat etkinliği, sorumluluk-drama, çalışkan olma-sanat, çevreye duyarlı olma-fen, sanat, oyun
(Bartan, 2018)	Yüksek Lisans Tez	Drama, Türkçe etkinlikleri-yaşlılara saygı Saygı, sevgi, sorumluluk, yardımlaşma-Türkçe ve drama etkinliği
(Güneş, 2018)	Yüksek Lisans Tez	Sevgi-Türkçe, oyun, drama etkinliği Saygı-drama, oyun, fen etkinliği Sorumluluk – Türkçe, fen, oyun etkinliği Paylaşma-Türkçe, sanat etkinliği
(Duran Yılmaz, 2021)	Doktora Tezi	Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile ele alınan değerler; sevgi, saygı, sorumluluk, iş birliği, hoşgörü, nezaket, yardımsverlik, dürüstlük, özdenetim
(Çamlı, 2021)	Yüksek Lisans Tez	Yardımlaşma, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımlaşma, çevre sevgisi, özür dileme-oyun ve drama etkinliği
(Fidan Dal, 2018)	Yüksek Lisans Tez	Türkçe, drama, oyun, alan gezisi-sevgi, saygı, sorumluluk, dostluk-dürüstlük, sorumluluk, yardımlaşma, özgüven, cesaret, sabır, hoşgörü

Tablo 6’da okul öncesinde değerler eğitimi bazında yapılan araştırmaları incelediğimizde değerlere yer verme durumu açısından ‘saygı’ 350, ‘sorumluluk’ 225, ‘sevgi’ 213 defa belgelerin tamamında yer alıp en sık tekrar eden değerler olarak bulundu. ‘Cesaret’ 101 defa tekrar edip belgelerin 77,78’inde yer almıştır. ‘Dürüstlük’ sözcüğüne 88 tekrarla rastlanmıştır. Belgelerin %88,89’unda yer alıp ‘hoşgörü’ 82 tekrara sahipken ‘yardımsverlik’ 65 tekrara sahip değerdir. Nezaket 84 tekrar ile belgelerin %77,78’inde yer almıştır. Bunun yanında israf, tasarruf kelimeleri de çalışmaların %11,11’inde yer almaktadır. Okul öncesinde etkinliklerde en sık yer verilen değerler olarak saygı, sorumluluk, sevgi, dürüstlük, cesaret, hoşgörü, yardımsverlik değerleri ele alınmıştır. Özdenetim değerinin ise davranış biçimleri özür dileme, cesaret, israf, tasarruf gibi kelimelerden yer verildiğini görülmektedir. Değerleri ele alınan etkinlik türleri açısından incelediğimizde ‘drama’ 264, ‘oyun’ 256 tekrara sahip olup ‘hikâye’ 89 tekrarla belgelerin %77,78’inde ‘kitap’ 51 tekrar ile %66,67 belgede yer almaktadır. Hikâye ve kitap kelimelerini, Türkçe etkinliği içinde kullanıldığı düşünülürse etkinlik türleri içinde drama, oyun ve Türkçe etkinlikleri değer aktarımında en çok tercih edilen etkinlik türü olmuştur. Bunun yanında tabloda etkinlik türleri ve değer eşleştirmesi yapılmıştır. Türkçe, sanat, drama, müzik, oyun, fen, matematik, okuma yazmaya hazırlık etkinlik türleri ile değer aktarımı yapılırken alan gezisi etkinlik türlerinin yer almadığını görülmektedir. Etkinlikler sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmıştır. Değerlere yer verme açısından her etkinlik çeşidinde değerler ele alınmaya çalışılmıştır.



Şekil 3. Okul Dışı Öğrenme Merkezleri ve Okul Öncesinde Değerler

Şekil 3'te değerler eğitimi kapsamında okul dışında ve sınıf içinde etkinliklerin yapıldığını görülmektedir. Değer kapsamlarında incelediğimizde sınıf içinde ve sınıf dışında benzer değerlere yer verilirken araştırmalarda okul öncesi öğretmenleri değerlerin soyut olduğundan ve okul öncesi programında yeterli düzeyde etkinlik bulunmadığından, nasıl uygulanacağı konusunda yetersiz kalmaktadırlar. Çoğunlukla değer aktarımı yaparken drama, oyun gibi etkinlik türlerinin kullanıldığını görülmektedir. Araştırmaların sonuçlarında değerler eğitiminin okul dışında da yer verilmesi karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında okul dışında değerler eğitimi kapsamında ele alınan değerlerin sınıf içindeki değerler benzer olduğunu fakat hem somut öğrenmeler ve görecelik yaparak yaşayarak öğrenme sağlandığını hem de bu ortamlarda da sınıf içinde kullanılan yöntem ve tekniklerin drama, gözlem, soru-cevap, oyun, proje, iş birlikli öğrenme, beyin fırtınası, istasyon tekniği, deney, örnek olay teknikleri de kullanılarak sadece gezi amaçlı değil öğrencilerin etkin bir eğitim ortamında öğrenmeleri sağlanmıştır. Ayrıca okul dışı öğrenme ortamlarının belli yaş gruplarıyla sınırlı kalmayıp tüm kademeler düzeyinde uygulanması gerektiğine dair sonuçlar bulunmuştur.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışma kapsamında değerler eğitiminde okul dışı öğrenme ortamları ve okul öncesinde değerler eğitimi kapsamında 28 çalışma incelemeye tâbi tutulmuştur. Yapılan çalışmalar nitel çalışma ağırlıklı olarak (n=17) bulunmuştur. Fakat nicel (n=9) ve karma (n=2) çalışmalarda mevcuttur. Çalışma kapsamında katılımcılar açısından öğrenci (n=11) ağırlıklı çalışmalar yapılmıştır. Değerler eğitiminde dış mekâna yer veren çalışmalar incelendiğinde çalışmalar çoğunlukla ilköğretim, sosyal bilgiler ve öğretmen adayları ile uygulanırken okul öncesinde okul dışında değerler eğitimiyle ilgili iki makale tespit edilmiştir. Bunlarda öğretmen görüşleri incelenmiştir. Okul öncesi değerler eğitimi çalışmalarında ise sınıf içinde yer alan etkinlik örnekleri içinde en sık tekrar eden etkinlik türleri drama, oyun ve Türkçe etkinlikleri olurken alan gezilerine yer verilmesi sadece öğretmen görüşü olarak rastlanılmıştır. Değerlere yer verme durumunda en sık ele alınan değer saygı, sorumluluk ve sevgi değerleri olarak bulunmuştur.

Değerler eğitimi toplumsal bir iyi oluş hali içinde bulunmayı sağladığından okullarda bu eğitimin verilmesi önemlidir. Fakat bu sistematik ve program dâhilinde yöntem ve teknikler için içine katılıp kalıcılığı sağlamak açısından materyal ve öğrenci merkezli süreçler şeklinde olmalıdır. Çocuklar değerleri ailede kazanmaya başladığından okulda

değer kazanım süreci devam eder ama bu sadece okul içi süreçlerde olursa kalıcılık açısından güçlük yaşanacaktır. Araştırma kapsamında okul dışı öğrenme ortamlarını değerler eğitimi açısından incelediğimizde; okul dışı öğrenme ortamlarında değerleri doğrudan ele alma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenliği tarafından yapılan çalışmalar (Aydemir, 2021; Kahraman ve diğerleri, 2018; Kamçı ve Memişoğlu, 2020; Meydan ve Akkuş, 2014; Öner ve Çengelci Köse, 2019; Seyhan, 2020; Yıldırım, 2019) başta müze olmak üzere adalet sarayı, ibadet yerleri gibi mekanlarda tarihi milli ve kültürel değerlere, vatandaşlık doğal çevreye duyarlılık değerlerini geliştirmek hedeflenmiştir. Okul öncesinde yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenler değerler eğitimi kapsamında sınıf dışı uygulamaların gerekliliğinden bahsederken (Bartan, 2018; Dere ve Çifci, 2022; Fidan Dal, 2018; Kozikoğlu, 2018) uygulamaya dönük olarak yapılan çalışmaları sınıf içi ile sınırlı olduğunu ve Türkçe, drama, oyun ağırlıklı saygı, sorumluluk, sevgi, cesaret, dürüstlük, hoşgörü, yardımseverlik en sık tekrar eden değerler olmuştur (Asar, 2019; Bartan, 2018; Çamlı, 2021; Duran Yılmaz, 2021; Fidan Dal, 2018; Güneş, 2018; Korkmaz Can, 2018; Kozikoğlu, 2018; Şahin, 2017; Yıldırım, 2018). Literatürü incelediğimizde okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmada sınıf içinde sıklıkla saygı, sevgi, sorumluluk, hoşgörü yardımseverlik, iyilik, dürüstlük, paylaşmak değerlerine yer vermiştir (Akto ve Akto, 2017; Aküzüm ve Ergenekon, 2021; Gülay Ogelman ve Sarıkaya, 2015; Pekdoğan ve Korkmaz, 2017; Yazar ve Erkuş, 2013). 2013 Okul öncesi eğitim programı değerler eğitimi açısından incelendiğinde en fazla sorumluluk değeri onu takip edenler saygı, dayanışma, güven ve hoşgörü değerlerinin olduğu saptanmıştır (Aral ve Kadan, 2018). Sınıf içinde yer alan değerler eğitimi kapsamında ele alınan çalışmalar okul öncesi eğitim programında değerlere yer verme açısından birbiriyle tutarlılık göstermektedir. Okul öncesinde değerler eğitimi kapsamında okul öncesi eğitim programının geliştirilmesi ve sınıf dışı etkinliklere yer verilmesi (Yazar ve Erkuş, 2013) gerekliliğinden bahsederken bu araştırma kapsamında okul öncesinde değerler eğitimi düzeyinde doğrudan okul dışı ortama yer verildiğine dair bir bulguya rastlanılmamıştır.

Gülay Ogelman ve Sarıkaya (2015) Çocuklara en zor kazandırılacak ilk üç değer sıralamasında, vefa, adalet, sabır, empati, fedakarlık, milli değerlerin yer aldığından bahsederken bu çalışmada incelenen; Çınar (2019) huzurevi ziyaretleri sırasında ortaokul öğrencilerini sabır ve empati duyularının geliştiğinden, sosyal bilgiler kapsamında müze de yapılan etkinliklerin öğrencilerin vatanseverlik, tarihi ve milli değerlerini geliştirdiğini değerini geliştirdiğini (Kamçı ve Memişoğlu, 2020; Öner ve Çengelci Köse, 2019; Özsoy ve diğerleri, 2017; Seyhan, 2020) ayrıca (Meydan ve Akkuş, 2014) bu tür çalışmaların küçük yaş grubundaki çocuklarla uygulanabilir olduğunu sonuçlarında bulmuştur. Bu bağlamda vefa, sabır, empati gibi değerler huzurevi aracılığıyla okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılabilir. Milli değerlerin kazanımında müze eğitim ortamı olarak kullanılabilir. Adalet değeri sosyal bilimler öğretmenliği çalışmasında adalet sarayı ziyareti (Aydemir, 2021; Yıldırım, 2019) ile yer verilmiştir. Okul öncesinde de adalet değeri adalet sarayı ziyareti ile gerçekleştirilebilir.

Çalışmanın sonucunda okul dışında değerler eğitimi kapsamında pek çok ortamda değer aktarımı farklı etkinlikler aracılığıyla yapılabileceği görülmüştür. Yapılan araştırmalar okul öncesi düzeyde sadece okul öncesi öğretmen ve öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi sadece sınıfı içi etkinliklerle sınırlı kalmıştır. Araştırmalar gösteriyor ki sınıf içinde kullanılan yöntem ve tekniklerin hepsi sınıf dışında da kullanılabilir. Somut ve kalıcı öğrenmeler sağlamak için sınıf dışında farklı yöntem ve teknikler kullanılarak değerlerin kalıcı hale gelmesi sağlanabilir. Sınıf dışı yapılan ortamlarda etkinliklerde gözlem ve dokunarak hissederek öğrenme gerçekleşeceğinden sınıf içinde ihtiyaç duyulan soyut kavramları somutlaştırmada materyale gerek okul dışında doğal olarak gerçekleşecektir. Araştırma kapsamında farklı veri tabanları ile kapsam genişletilebilir.

KAYNAKÇA

- Akın, Z., ve Öztürk, E. (2021). Değer eğitimi sürecinde okul aile işbirliği: Bir nitel çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (42), 73–112. <https://doi.org/10.34234/ded.912583>
- Akıtürk, H. K. ve Bağçeli Kahraman, P. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17 (38), 267-294.
- Akto, A. ve Akto, S. (2017). Okul öncesi değerler eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler (Nitel bir araştırma). *E-Şarkiyat İlmî Araştırmaları Dergisi*, 9 (2), 1074-1095.
- Aral, N., ve Kadan, G. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2 (1), 113–131. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196.720.182159>
- Asar, H. (2019). *Okul öncesi değerler eğitimi programının 5-6 Yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum ve değer düzeyleri üzerine etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

- Aslan, S. (2019). Karakter ve değer eğitiminde kullanılan yaklaşım, yöntem ve teknikler. Aktepe, V. ve Gündüz, M. (Ed.) *Karakter ve Değer Eğitimi*. (s.157-178) 1.Baskı.Pegem Yayıncılık. Ankara.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aydemir, A. (2021). Sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenme ve öğretim ortamı olarak adalet saraylarının kullanımına yönelik öğretmen aday görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 665–681.
- Bartan, S. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi hakkındaki görüşleri ile sınıf içi uygulamalarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Çalışkan, H., ve Yıldırım, Y. (2022). *Okul dışı ortamlarda değerler eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.
- Çamlı, M. R. (2021). *Okul öncesi 4-6 yaş grubu öğrencilerine yönelik değerler eğitimi: Drama ve eğitsel oyun uygulamaları örnekleri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İzmir Katip Çelebi Üniversitesi.
- Çengelci, T., Hancı, B., ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (25), 35–56.
- Çıldır, Z., ve Karadeniz, C. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında müze ve müzede eğitim. *Millî Eğitim Dergisi*, 46 (214), 359–383.
- Çınar, H. (2019). *Ders dışı etkinliklerin öğrencilerin sosyal gelişimine etkisi (huzurevi etkinliği örneği)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi
- Delibaş Tetik, S., Topaç, A., Arat, M., ve Durmuşoğlu, E. (2023). Okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri görünümü. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3 (5), 905–919. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.8102604>
- Dere, F., ve Çifçi, T. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının pedagojik katkılarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11 (4), 681–695. <https://doi.org/10.30703/cije.1116818>
- Duran Yılmaz, A. (2021). *Kimlikli bebekler yaklaşımı ile desteklenen değerler eğitimi programının Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı okul öncesi eğitim ortamında sosyal değerler kazanımına etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Erbay, F. (2017). Müzelerin eğitim ve tasarım atölyelerinde informal eğitim. *Millî Eğitim Dergisi*, 46 (214), 239–253.
- Erentay, N. (2013). *Okul dışı doğa uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin fene ilişkin bilgi, bilimsel süreç becerileri ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Ergenekon, Ö. ve Aküzüm, C. (2021). Okul öncesi eğitimde değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (19), 98-117.
- Fidan Dal, Z. (2018). *Okul öncesi değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi (okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir inceleme)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Gömlüksiz M. N. ve Kılınc, H. H. (2015). Ortaokullarda sosyal kulüp etkinlikleri kapsamında yapılan toplum hizmeti çalışmalarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri, *Turkish Studies*, 10 (3), 495-512.
- Güneş, P. (2018). *Değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının değer algıları ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerine etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Gülay Ogelman, H. ve Sarıkaya, H. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 81-100.
- Higgins, J. P., ve Green, S. (2008). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions*. The Cochrane Collaboration and John Wiley ve Sons Ltd.
- Kahraman, E. , Kılıç, A. ve Akyol, C. (2018). Tarihi ve kültürel farkındalık (Niğde'nin tarih ve kültür karıncaları-2 Projesi Örneği). *Journal of Awareness*, 3 (5), 665–682. <https://doi.org/10.26809/joa.201.854.8679>
- Kamçı, S., ve Memişoğlu, H. (2020). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretiminde müze kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (4), 1755–1772. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.58249-528471>
- Karaalp, H. , Karaalp, K. , Karaalp, E. , Balık, Ö. ve Çakı, T. (2023). Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkında görüşleri. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10 (1), 224-240.
- Karakaş, H. (2015). Değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerine göre değerlendirilmesi:Nitel bir çalışma. Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri. *Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, 1, 623–650.

- Kılıncı, H. H., ve Andaş, T. (2022). Values Education and Evaluation of Activities in Preschool Education Program in Turkey. *Open Journal for Educational Research*, 6 (2), 117–128. <https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0602.01117k>
- Kınacı, M. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimine ve sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlere yönelik görüşleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Koç, A., ve Budak, Y. (2021). Manevi değerlerin kazanımda sosyal ve kültürel faaliyetlerin etkisi ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 21 (1), 323–349. <https://doi.org/10.33415/daad.755617>
- Korkmaz Can, Ş. (2018). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi: Ekonomi odaklı etkinlikler bağlamında bir eylem araştırması* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7 (4), 2698–2720.
- Kuzu Jafari, K., ve Demirel, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 4 (1), 13–35.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitimi ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Journal of Theology Faculty of Bülent Ecevit University*, 1 (1), 93–108.
- Meydan, A., ve Akkuş, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin tarihi ve kültürel değerlerin kazandırılmasındaki önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 402–422. <https://doi.org/10.14781/MCD.201.429.8137>
- Öner, D., ve Yiğit, E. Ö. (2021). Okul Öncesinde Sosyal Bilgiler Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (IJONASS)*, 5 (1), 191-215. <https://doi.org/10.38015/sbyy.913056>
- Öner, G., ve Çengelci Köse, T. (2019). Müze ve tarihi mekanlarda değer ve beceri kazandırmaya yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 8 (1), 98–128. <https://doi.org/10.17497/tuhed.540967>
- Özsoy, V., Dilli, R., Karakaya, Ü., Bıyıklı, N., ve Çalık, Ş. (2017). Doğal, tarihi ve kültürel mekanlar ile bilim merkezlerinin yaygın öğrenme ortamı olarak kullanılması. *Millî Eğitim Dergisi*, 214, 477–488.
- Pekdoğan, S. ve Korkmaz, H. İ. (2017). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarına verilen değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (37), 59-72.
- Seyhan, A. (2020). Öğretmen adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde okul dışı öğrenmenin etkililiği. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7 (3), 27–51.
- Şahin, Y. (2017). *Okul öncesi çocuklarda değerler eğitimi kapsamında yardımlaşma ve paylaşma değerleri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Taşdemir, A., Kuş, Z., ve Kartal, T. (2012). Out of the school learning environments in values education: Science centres and museums. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46 (2012), 2765–2771. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2012.05.562>
- Topaç, N., Bardak, M., Kirişçi, M. ve Mertoğlu, E. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının değer kavramlarını tanımlamalarının incelenmesi: Nitel bir çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18 (39), 447-487. DOI: 10.34234/ded.720094
- Uitto, A., Juuti, K., Lavonen, J., ve Meisalo, V. (2006). Students' interest in biology and their out-of-school experiences. *Journal of Biological Education*, 40 (3), 124–129. <https://doi.org/10.1080/00219.266.2006.9656029>
- Uyanık Balat, G. ve Balaban Dağal, A. (2011). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uzun, M., ve Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (23), 305–338.
- Ürey, M., ve Kaymakçı, S. (2020). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde kullanılan okul dışı öğrenme ortamları ve uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 227 (49), 7–32.
- Yalvaç Arıcı, H., Arıcan, S., ve Üker, H. (2023). İlkokulda alınan değerler eğitiminin ortaokul dönemindeki tutum ve davranışlara etkisi üzerine karma bir araştırma. *Şarkiyat Dergisi*. 14 (3), 983-1011. <https://doi.org/10.26791/sarkiat.1128461>
- Yavuz, N. (2022). Sosyal bilimlerde sistematik literatür analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51 (1), 347-360. DOI: 10.30794/pausbed.1134606
- Yazar, T. ve Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196-211.
- Yeşilyurt, E. (2019). Değerler eğitimine uygunluğu açısından öğretim yöntem ve tekniklerinin incelenmesi: Bir derleme çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 23 (77), 121–146.

- Yeşilyurt, E., ve Kurt, İ. (2012). Değerleri kazandırılmasındaki etkililik açısından resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 3253-3272. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3844>.
- Yıldırım, A. (2018). *6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi etkililiği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- Yıldırım, S. G. ve Demirel, M. (2019). Türk tarihinde değerler eğitimi üzerine bir inceleme, *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırma Dergisi*, 5 (1), 92-99.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul Dışı Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Etkin Vatandaşlık Değerlerine Etkisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Yılmaz, K. (2021). Sosyal bilimlerde ve eğitim bilimlerinde sistematik derleme, meta değerlendirme ve bibliyometrik analizler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (2), 1457-1490.

Evaluation of Values Education in Out-of-School Learning Environments in terms of the Applications in Preschool: Systematic Literature Review

Müfide Nur BARDAKCI^{id}, Mehmet MART^{id}

INTRODUCTION

Besides knowledge-based education, positive behaviour is among the characteristics that people should try to transfer to children at schools. In our country, values education is the process of transferring the values and positive behaviours well accepted by the society to the new generation in schools (Yıldırım and Demirel, 2019). Meydan (2014) argues that only in-class activities are not sufficient in the process of gaining acquiring values, but the school climate is also effective. From the research conducted with preschool teachers, it can be seen that teachers mostly included language, creative drama and play-based activities to teach values (Kozikoğlu, 2018; Uzun and Köse, 2017; Karakaş, 2015; Akitürk and Bağçeli Kahraman 2019). Studies show that values education should not be limited to in-class activities but should be supported with out-of-school activities and trips (Karaalp et al., 2023; Kozikoğlu 2018; Gömleksiz and Kılınç 2015; Yazar and Erkuş, 2013).

The aim of this study is to examine (1) the methodological features of the studies covering out-of-school learning environments and preschool values education, (2) the out-of-school environment used in the research and the values discussed, (3) the types of activities carried out within the scope of preschool values education and the values it contains.

METHODOLOGY

The study was conducted with the qualitative research design, and systematic literature review was used. Systematic literature review is the process of seeking an answer to a specific research question by synthesizing the findings of studies (Yavuz, 2022). In line with the Systematic Literature Review, first, a research question is formed and then eligibility and exclusion criteria for research on this subject are created. In this direction, to seek an answer to the questions “Which values were tried to be brought to whom within the scope of values education in out-of-school environments? What are the out-of-school practices, and which environments are used within the scope of values education? What types of activities were used to add value in the preschool age?”, studies on values education in the preschool period were included in the research by examining their research questions. The databases determined for the study were examined with predetermined concepts. The research found from each database was grouped with the title of that base. 15 research studies out of 73 were accessed from Google Scholar as a result of the search, and three theses and 12 articles were included in the study. Only one article found in Dergipark was the same as the article found in Google Scholar. Three articles from TR Dizin were included in the study. The reason why 10 theses are included in the scope of the study is that they present practical examples for values education in preschool. 28 articles were included in the scope of the thesis review by scanning both within the scope of values education out of school and with the keywords of values education in preschool. The studies included in the research were systematically examined and analysed according to the identified problems. The studies obtained were examined by the researchers by creating the purpose, method, participants, and data analysis table in order to perform the method analysis of the

documents obtained by adhering to the research questions. The participants of the studies and the methods used were analysed using Microsoft Excel. Within the scope of out-of-school values education, spaces outside the classroom and the values discussed in this context were tabulated, and the Maxqda 2022 package program was used to examine the values of the articles. The frequencies of the words were examined by using the word cloud to analyse the words that were used the most in the studies. Words that occur at least '50' times were selected. If one of the ten base values (love, respect, patience, responsibility, goodness, patriotism, honesty, friendship, self-control, justice) determined by the Ministry of National Education was found in the list of the most frequently used words, it was included within the scope of the study excluding excluded words were conjunctions, number, and verbs. In addition to these values, attitudes and behaviours that are defined as values in the research were also included in the scope of the study.

RESULTS, CONCLUSION AND SUGGESTIONS

Gülay Ogelman and Sarıkaya (2015) mentioned that loyalty, justice, patience, empathy, sacrifice, altruism, and national values are among the first three values that can be taught to children the hardest; Çınar (2019) found that middle school students' senses of patience and empathy developed during nursing home visits, and that the activities carried out in the museum within the scope of social studies developed students' patriotism, historical and national values (Kamçı and Memişoğlu, 2020; Öner and Çengelci Köse, 2019; Özsoy et al. 2017; Seyhan, 2020), and Meydan and Akkuş, 2014 also found that such studies can be applied with children in younger age groups. In this context, values such as loyalty, patience and empathy can be taught to preschool children at schools. The museum can be used as an educational environment in the acquisition of national values. In preschool, the value of justice can be realized with a visit to the palace of justice so that out-of-classroom contexts can be used to teach various values in preschool.

Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article:

Bardakçı, MN. & Mart, M. (2023). Okul dışı öğrenme ortamlarındaki değerler eğitiminin okul öncesi eğitimde uygulanması açısından değerlendirilmesi: sistematik literatür taraması. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (2): 52-71. doi: 10.55008/te-ad.1352579

İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin İncelenmesi*

The Examination of Primary School 3rd Grade Students' Resources Utilization Skills within the Scope of Life Studies Course

Erkan MİZRAK^{ID}, Ferat YILMAZ^{ID}

ÖZ

Amaç: Bu araştırmada, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin Hayat Bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem ve Araçlar: Araştırma nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli kullanılan araştırmanın çalışma evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ilinde öğrenim gören, ilkokul 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya, 3. sınıfta öğrenim gören 1160 öğrenci katılmıştır. Veriler, Kişisel Bilgi Formu ve Çocuklar İçin Kaynakları Kullanma Becerileri Ölçeği [ÇİKKBÖ] ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, parametrik testlerle analiz edilmiştir.

Sonuçlar: Araştırma sonucunda öğrencilerin, kaynakları kullanma becerilerini her zaman yeterli buldukları ve bu becerilerin çeşitli boyutlarda cinsiyet, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba mesleği, anne mesleği, bir doğa gezisine katılma, bir tarihi mekânı ziyaret etme değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Hayat bilgisi dersini sevme düzeyi ve kumbara kullanma sıklığı değişkenleri ile kaynakları kullanma becerileri arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda program geliştiricilere yönelik olarak 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının da [HBDÖP] 2009 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı [HBDÖP] gibi kaynakları kullanma becerileri açısından daha ayrıntılı olarak güncellenmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hayat bilgisi dersi, kaynakları kullanma becerisi, beceri, ilkokul öğrencileri.

ABSTRACT

Purpose: The present study, aimed to examine 3rd grade primary school students' skills to use resources within the scope of Life Studies course.

Method and Materials: The research was carried out using the quantitative research method using the descriptive survey model. The population of the study consisted of 3rd grade primary school students in Diyarbakır province in the 2021-2022 academic year, in parallel with the survey model. The study included a total of 1160 3rd grade students. Personal information form and Children's Resource Utilization Skills Scale [CRKSRS] were used to collect data. The data obtained were analyzed using parametric tests.

Results: As a result of the research, it was found that the students always found their resource utilization skills sufficient and that these skills showed significant differences in different dimensions in terms of gender, number of siblings, mother's education level, father's occupation, mother's occupation, participation in a nature trip, visiting a historical place. It was observed that there was a low level and positive relationship between the level of liking the life studies course, and the frequency of using piggy bank variables and skills of using resources. As a result of the research, it was suggested for curriculum developers that the 2018 Life Science Course Curriculum [LSSC] should be updated in more detail in terms of resource utilization skills like the 2009 LSSC.

Keywords: Life studies course, resources utilization skill, skill, primary school students.

* Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın 'İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin İncelenmesi' adlı yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.

Sorumlu Yazar/Correspondence Author: Erkan MİZRAK (Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen)

E-posta/E-mail: mizrak751@hotmail.com

Geliş Tarihi/Received: 13.09.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 31.10.2023

Ç. Yayınlanma Tarihi/Online Published: 30.11.2023

GİRİŞ

Dünyadaki nüfuslanma süreci, Neolitik Dönem'e dayanmaktadır (Çamurcu, 2005). Kaynağın hem üretiminde hem de tüketiminde rol alan nüfusun (Güneş, 2009), bu dönemlerden günümüz modern dünyasına geçiş sürecine kadar ciddi düzeyde artış göstermesi, kaynakların sürdürülebilirliği açısından dünyadaki en önemli sorunlardan biri hâline gelmektedir. Kaynakların yetmeyeceği fikri, önlemler almayı ve çeşitli düşünceler üretmeyi zorunlu bir hâle getirmektedir (Kasarıcı, 1996).

Sınırsız bir yapıya sahip olan ihtiyaçların sınırlı kaynaklarla karşılanması durumu, sürdürülebilirlik kavramına giderek önem kazandırmaktadır. Sürdürülebilirlik kavramı nüfusun ve çevrenin hızlı bir şekilde büyümesine bağlı olarak 1970'li yılların başında (Poveda ve Lipsett, 2011), çevredeki bozulma ve yıkımın bir problem olarak algılanması ile ortaya çıkmıştır. Bilinçsiz bir şekilde kullanılan kaynaklardan dolayı söz konusu kavram günümüzde daha çok dikkat çekmektedir. Sürdürülebilirlik; kaynakların verimli bir şekilde devamlılığının sağlanması anlamına gelmektedir (Çark, 2021). Kaynakları etkin ve verimli bir şekilde kullanmak; dünyadaki kaynakların bitmemesi, sonraki nesillerin ihtiyaçlarının da karşılanabilmesi konusunda başarıya ulaşma hususunda, başka bir ifade ile kaynakların sürdürülebilirliği açısından, önemli faktörlerden biridir (Aydiner Boylu ve Yertutan, 2012). Sürdürülebilirliğin amacı, bu problemleri çözmektir (Menteşe, 2017). Sürdürülebilirliğin temelini, kaynakların sınırlılığından dolayı sonraki nesillere yaşanılabilir bir dünya bırakmak oluşturmaktadır (Şahin, 2020). Bu yüzden sürdürülebilirlik, kaynakları etkili bir biçimde kullanma becerileri ile doğrudan ilişkili görünmektedir. Bu becerilerin öğretim programlarına dayalı olarak öğretildiği derslerden biri, hayat bilgisidir.

Aşkan (2022) kaynakların kullanımı becerisi olarak ifade edilen becerinin, 1926, 1936, 1948, 1968, 1995, 1998, 2005-2009, 2015 ve 2018 HBDÖP'lerin tümünde geçtiğini belirtmektedir. Bu beceri, 2005-2009 HBDÖP'de 36 yerde, 2015 HBDÖP'de 11 yerde ve 2018 HBDÖP'de 24 yerde geçmektedir. Kaynakları kullanma becerisi; 2009 HBDÖP'de 'Kaynakları Etkili Kullanma Becerisi' şeklinde (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009), 2018 HBDÖP'de ise 'Kaynakların Kullanımı' şeklinde ele alınmıştır (MEB, 2018).

Alan yazın incelendiğinde, kaynakları kullanma becerisinin alt boyutlarından (MEB, 2009); "Zaman, Para ve Materyal Kullanma (ZPMK)" alt boyutuyla ilgili araştırmaların (Akhan ve Kılıçoğlu, 2014; Doğan ve Usta, 2019; Taneri ve Yel, 2017); "Bilinçli Tüketici Olma (BTO)" alt boyutuyla ilgili araştırmaların (Aktaşlı, 2019; Alimcan, 2018; Bayazıt Hayta, 2006; Buğday ve Babaoğlu, 2016; Ersoy ve Papatğa, 2015; Gülmez, 2006; Cici Karaboğa, 2022; Sert, 2002; Uyanık, 2020); "Çevre Bilinci Geliştirme ve Çevredeki Kaynakları Etkili Kullanma (ÇBGÇKEK)" alt boyutuyla ilgili araştırmaların (Bertiz, 2010; Dağlı, 2021; Ergin, 2011; Ertürk, 2017; Karaismailoğlu, 2018; Karataş, 2013; Kaya Durna, 2016; Okumuş ve Öztürk, 2019; Önal, Kaya ve Çalışkan, 2019) ve "Planlama ve Üretim (PÜ)" alt boyutuyla ilgili araştırmaların (Boyras ve Kocabaş, 2018; Büyüktokatlı, 2018; Gözel ve Halat, 2010; Gündüz, 2018; Ütkür Güllühan, 2021) yapıldığı görülmektedir. Ancak, bütün bunların bütüncül olarak değerlendirildiği ve doğrudan kaynakları kullanma becerisine yönelik olan bir araştırmanın henüz yapılmadığı görülmüştür. Bundan dolayı, ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Kaynakları kullanma becerisine yönelik olduğu düşünülen çalışmalarda; cinsiyet (Erdul, 2005; Ersoy ve Nazik, 2006; Malbeği, 2011; Özay, 2019; Vatansver Bayraktar ve Fırat, 2020), kardeş sayısı (Erdem, Meriç ve Meriç, 2019), baba eğitim düzeyi (Alimcan, 2018; Ersoy ve Nazik, 2006; Uyanık, 2020), anne eğitim düzeyi (Ersoy ve Nazik, 2006; Sağlam, 2010; Uyanık, 2015), baba mesleği ve anne mesleği değişkenlerinin (Uyanık, 2020) etkili olduğu görülmektedir. Diğer taraftan kaynakları kullanma becerileri açısından herhangi bir doğa gezisine katılma durumu, herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etme durumu, kumbara kullanma sıklığı ve alışveriş yapma sıklığı değişkenlerine yönelik çalışmaların olmadığı görülmektedir. Oysa HBDÖP'de (2009) kaynakları kullanma becerilerinin; kumbara kullanmayı (para biriktirme), alışveriş yapmayı, doğal ve tarihi kaynakları da içerdiği anlaşılmaktadır. Son olarak, kaynakları kullanma becerisi hayat bilgisi dersinde yer aldığından dolayı, bu dersi sevme düzeyinin kaynakları kullanma becerileri ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Söz konusu durumlar göz önünde bulundurularak araştırma değişkenleri belirlenmiştir. Bu bağlamda, mevcut araştırmada ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri; cinsiyet, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba mesleği, anne mesleği, herhangi bir doğa gezisine katılıp

katılmadıkları ve herhangi bir tarihi mekânı ziyaret edip etmedikleri değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri ile hayat bilgisi dersini sevme düzeyi, kumbara kullanma sıklığı ve alışveriş yapma sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline göre desenlenmiştir. Tarama modelinde, büyük bir grupta belirli nitelikleri belirlemek için (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020) hiçbir müdahalede bulunulmadan araştırılan veri toplanır (Karasar, 2020). Bu çalışmada da herhangi bir müdahalede bulunulmaksızın, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerine ilişkin düzeylerini belirlemek amacıyla veri toplama yoluna gidilmiştir.

Evren ve örneklem

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın evrenini 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise, Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında ilkokul 3. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Uygulamanın 3. sınıf öğrencileriyle yapılmasının nedeni, artık HBDÖP'nin sonuna gelmiş olmasıdır.

Bu araştırmanın örnekleminin oluşturulmasında bir önceki paragrafta belirtilen ilçelerdeki 3. sınıf öğrenci sayıları dikkate alınarak seçkisiz örnekleme yöntemlerinden biri olan oranlı tabakalı örnekleme yöntemi (Büyüköztürk ve diğ., 2020) kullanılmıştır. Bu yöntemde, araştırmayı etkilemesi beklenen değişkenler açısından evren türdeş alt gruplara diğer bir deyişle tabakalara ayrılır. Söz konusu tabakalardan, araştırmanın evrenindeki oranlarınca örnekleme dâhil edilecek birimler rastgele seçilir. Ayrıca, tabakalardan belirli oranla örneklem oluşturulduğu için, sistematik ve basit tesadüfi örneklemeye nazaran araştırmanın evrenini temsil edebilirliği daha yüksek diğer taraftan örneklem hatası ise daha düşüktür (Gürbüz ve Şahin, 2018). Tabakalı örnekleme ile evrende bulunan türdeş alt grupların örnekleme de garanti altına alınır (Büyüköztürk ve diğ., 2020). Araştırma evreni, Diyarbakır ilinin dört merkez ilçesi olan Kayapınar, Bağlar, Yenişehir ve Sur ilçeleri şeklinde 4 tabakaya ayrılmıştır. Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilen bilgiye göre, araştırmanın çalışma evreni; Kayapınar ilçesinde 8447, Bağlar ilçesinde 7645, Yenişehir ilçesinde 4283 ve Sur ilçesinde 1.716 3. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 22.091 öğrenci oluşturmaktadır. Kayapınar ilçesindeki öğrenci sayısı; çalışma evreninin %38,23'ünü, Bağlar ilçesindeki öğrenci sayısı çalışma evreninin %34,60'ını, Yenişehir ilçesindeki öğrenci sayısı çalışma evreninin %19,38'ini ve Sur ilçesindeki öğrenci sayısı ise çalışma evreninin %7,76'sını oluşturmuştur. Bu oranlar birebir yakalanamasa da bu oranlara yakın bir şekilde her ilçeden örneklem elde edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin %34,2'si (388) Kayapınar ilçesinde, %34,2'si (388) Bağlar ilçesinde, %20,7'si (235) Yenişehir ilçesinde ve %10,8'i (123) Sur ilçesinde eğitim görmektedirler. Bu kapsamda araştırmanın örneklemini dört merkez ilçede toplam 1160 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma evreninin 22.091 kişiden oluştuğu düşünülünce bu sayı, örneklemin farklı özellikler gösterdiği bağlam için, en az 1023 (görülme sıklığı, $p=0,5$; görülmeme sıklığı, $q=0,5$) öğrencinin örnekleme dâhil edilmesi gerektiği kriteri göz önünde bulundurularak $\pm 3\%$ örnekleme hatası ile yeterli görülmüştür (Can, 2020; Şahin, 2014). Dolayısıyla araştırmanın örneklemini oluşturan 1160 öğrencinin, 22.091 kişiden oluşan çalışma evrenini temsil yeterliğine sahip olduğu söylenebilir.

Veri toplama araçları

Araştırmada, veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve geliştirilen Çocuklar için Kaynakları Kullanma Becerileri Ölçeği (ÇİKKBÖ) kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu

Kişisel Bilgi Formu, cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve baba eğitimi, anne ve baba mesleği, hayat bilgisi dersini sevme düzeyi, kumbara kullanma sıklığı, alışveriş yapma sıklığı, herhangi bir doğa gezisine katılma durumu, herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etme durumu ve öğrencinin okuduğu okulun hangi ilçede olduğu bilgilerini içeren maddelerden oluşmaktadır.

Çocuklar için kaynakları kullanma becerileri ölçeği

Araştırmacılar tarafından geliştirilen ÇIKKBÖ, çocukların kaynakları kullanma becerilerini ölçmeye yönelik bir ölçektir. Bu ölçek, “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Çoğu zaman” ve “Her zaman” şeklinde olmak üzere 5’li Likert şeklinde derecelendirilmiştir. ÇIKKBÖ; Zaman Para ve Materyal Kullanma [ZPMK], Bilinçli Tüketici Olma [BTO], Çevre Bilinci Geliştirme ve Çevredeki Kaynakları Etkili Kullanma [ÇBGÇKEK] ve Planlama ve Üretim [PÜ] olmak üzere dört alt boyut ve 42 maddeden oluşmaktadır. ZPMK alt boyutu (1 ve 9 arası maddeler) 9 madde, BTO alt boyutu (10 ve 22 arası maddeler) 13 madde, ÇBGÇKEK alt boyutu (23 ve 34 arası maddeler) 12 madde ve PÜ alt boyutu ise (35 ve 42 arası maddeler) 8 madde içermektedir. ZPMK boyutu; çocukların, zamanın ve paranın kullanımında nasıl davrandıklarını, evdeki ve okuldaki araç, gereç ve materyalleri kullanırken dikkatli davranıp davranmadıklarını ölçmeye yönelik maddelerden oluşmaktadır. BTO alt boyutu; çocukların, bilinçli tüketiciliğe yönelik davranışları sergileyip sergilemediklerini ve kaynakları kullanırken tasarruf edip etmediklerini ölçmeye yönelik maddeler içermektedir. ÇBGÇKEK alt boyutu; çocukların, yaşadıkları çevreye yönelik davranışlarını, çevreyle etkileşimlerinde dikkatli davranıp davranmadıklarını ve geri dönüşüme yönelik davranışlarını ölçmeye yönelik maddelerden oluşmaktadır. PÜ alt boyutu ise onların, çalışmalarını planlayarak yapıp yapmadıklarını, arkadaşlarıyla birlikte yapmış oldukları planlara uyup uymadıklarını ve bir işe zamanında başlayıp işi zamanında bitirme davranışlarını gösterip göstermediklerini ölçmeye yönelik maddeler içermektedir.

ÇIKKBÖ’nün geliştirilmesi sürecinde ilk olarak kaynakların kullanımıyla ilgili 53 maddeden oluşan bir taslak oluşturulmuştur. Bu maddeler, HBDÖP’deki (MEB, 2018) kazanımların kaynakları kullanma becerileri ve alt boyutları açısından analiz edilmesi yoluyla yine bu kazanımları yansıtabilecek biçimde yazılmasıyla elde edilmiştir. ÇIKKBÖ’nün kapsam geçerliliğinin sağlanması için Davis (1992; akt. Yurdugül, 2005) tekniği çerçevesinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlara 53 ölçek maddesinin olduğu bir form gönderilerek “madde uygun”, “madde hafifçe gözden geçirilmeli”, “madde ciddi olarak gözden geçirilmeli” ve “madde uygun değil” şeklinde maddelere yönelik değerlendirmelerde bulunmaları istenmiş ayrıca isterlerse uzman görüşü formunda “görüş ve öneriler” kısmına maddelerin geliştirilmesi, yeni madde yazımı konusunda görüş ve önerilerini yazabilecekleri belirtilmiştir. Davis (1992; akt. Yurdugül, 2005) tekniği, “madde uygun”, “madde hafifçe gözden geçirilmeli”, “madde ciddi olarak gözden geçirilmeli” ve “madde uygun değil” şeklinde derecelendirilerek “madde uygun” ve “madde hafifçe gözden geçirilmeli” seçeneklerini işaretleyen uzmanların sayısının toplam uzman sayısına bölümüyle elde edilen kapsam geçerlik indeksinin 0,80’den az olması durumunda maddenin ölçekten çıkarılması esasına dayanmaktadır. Bu esas doğrultusunda, kapsam geçerlik indeksi 0,80’den düşük olan bir madde ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca, uzmanların görüşleri doğrultusunda; taslak maddelerinin bazılarında ifadeler düzeltilmiştir. Uzman görüşleri kapsamında gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, ölçeğe ayrılabilir süre ve ölçek maddelerinin dilinin anlaşılabilirliği amacıyla ön uygulama işlemi yapılmıştır. Uygulama doğrultusunda, anlaşılmayan ifadeler olmadığı için ölçeğe, örneklem grubuna uygulanacak son şekli verilmiştir.

ÇIKKBÖ’nün yapı geçerliliğinin sağlanması amacıyla Doğrulamalı Faktör Analizine (DFA) başvurulmuştur. Araştırmada DFA yapılmasının temel nedeni, ÇIKKBÖ ile ölçülecek özelliğin HBDÖP kazanımları çerçevesinde önceden kuramsal olarak belirlenmiş bir yapı ile ilgili olmasıdır. Tüm maddeler HBDÖP’deki (MEB, 2009) alt boyutlar ve en güncel HBDÖP’deki (MEB, 2018) kazanımlar dikkate alınarak yazılmıştır. Araştırmada da hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerine odaklanılmıştır. Bunun gibi, ölçülmek istenen özelliğin daha önceden belirlendiği yapılarda DFA kullanılabilir (Suhr, 2006). DFA kapsamında taslak ölçek, 348 öğrenciye uygulanmıştır. Madde düzeyinde uç değer içeren ya da çoklu uç değerler açısından Mahalanobis uzaklığı 89,27 üzerinde olan 27 katılımcıya ait veri (Pallant, 2007), temel varsayımları karşılamadığından analiz dışı bırakılmış, 321 veri ile 1. Düzey DFA uygulaması yapılmıştır.

Birinci Düzey DFA işe koşıldıktan sonra ilk olarak maddelere ait *t* değerleri ve faktör yükleri incelenmiştir. Ölçek maddelerinin bazıları *t* values değerleri 1.96’dan küçük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır (Şimşek, 2020). Standardized

Solution değerlerine bakılmış; faktör yükleri .30'un altında olan bazı maddeler kapsam dışına atılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Son hâliyle ölçekte yer alan maddelere ait t değerleri ve faktör yükleri incelenmiştir. 1. Düzey DFA'da elde edilen t değerleri en az 5,16 iken en çok 13,21'dir. Faktör yüklerinin ise 0,30 ve 0,70 arasında değiştiği görülmüştür. Uyum iyiliği indeksleri incelendiğine ise χ^2/sd oranının (1.383,32/811) 1,70 olduğu görülmüştür. Bu oranın 2'den küçük olması modelin iyi bir model olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2020). Bunun dışındaki uyum iyiliği değerleri incelendiğinde RMSEA (0,047), CFI (0,95), NNFI (0,95) ile IFI (0,95) değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği ve SRMR (0,058), PNFI (0,83) ile PGFI (0,74) değerlerinin ise kabul edilebilir uyum gösterdiği görülmektedir (Kline, 2011; Browne & Cudeck, 1993; Baumgartner & Homburg, 1996; Bentler, 1980; Bentler & Bonett, 1980; Marsh, Hau, Artelt, Baumert & Peschar, 2006; Hu & Bentler, 1999; Meyers, Gamst & Guarino, 2006; akt. İlhan ve Çetin; 2014).

Ölçekten toplam puan alınıp alınmayacağını belirlemek amacıyla 2. Düzey DFA uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre 2. Düzey DFA'dan elde edilen t değerleri en az 4,15 iken en çok 10,15'tir. Faktör yüklerinin 0,30 ve 0,70 arasında değiştiği görülmüştür. Uyum iyiliği indekslerinden χ^2/sd oranının (1.399,46/813) 1,72 olduğu tespit edilmiştir. Bunun dışındaki uyum iyiliği değerleri incelendiğinde RMSEA (0,047), CFI (0,95), NNFI (0,95) ile IFI (0,95) değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği ve SRMR (0,059), PNFI (0,83) ile PGFI (0,75) değerlerinin ise kabul edilebilir uyum gösterdiği görülmektedir (Kline, 2011; Browne & Cudeck, 1993; Baumgartner & Homburg, 1996; Bentler, 1980; Bentler & Bonett, 1980; Marsh, Hau, Artelt, Baumert & Peschar, 2006; Hu & Bentler, 1999; Meyers, Gamst & Guarino, 2006; akt. İlhan ve Çetin; 2014).

Birinci ve ikinci düzey DFA sonuçları bir arada değerlendirildiğinde ÇİKKBÖ'nün yapı geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir. ÇİKKBÖ ile yapılan ölçümlerin güvenilirliğine yönelik yorum yapabilmek için, ölçeğe ait Cronbach alpha (α) katsayısı hesaplanmıştır. ÇİKKBÖ'ye ait Cronbach alpha (α) katsayısı; ZPMK alt boyutunda $\alpha=.65$, BTO alt boyutunda $\alpha=.70$, ÇBGÇKEK alt boyutunda $\alpha=.72$, PÜ alt boyutunda $\alpha=.69$ ve ölçeğin genelinde ise $\alpha=.87$ olarak hesaplanmıştır. ZPMK alt boyutunun 9 madde, BTO alt boyutunda 13 madde, ÇBGÇKEK alt boyutunun 12 madde ve PÜ alt boyutunun 8 madde içerdiği görülmektedir. Alt boyutlarda madde sayısının 10'dan az olması durumunda ölçüm güvenirliliği için ölçüt alınan katsayının, .60'tan büyük olması ve alt boyutlardaki madde sayısının 10'dan fazla olması durumunda ölçüm güvenirliliği için ölçüt alınan katsayının, .70'ten büyük olması gerekliliğinden hareketle (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2010) bu araştırmada ÇİKKBÖ ile güvenilir ölçümler yapıldığı söylenebilir.

Veri toplama süreci

Tez yazarı ve tez danışmanı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve ÇİKKBÖ'nün gerekli olan etik kurul onayı için Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığına 15.04.2022 tarihinde başvurulmuş ve 06.05.2022 tarihinde kurul tarafından etik onay alınmıştır. Etik onay sürecinden sonra Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla 24/05/2022 tarihli uygulama izni alınmıştır. Diyarbakır merkez ilçelerinde oranlı tabakalı örneklem ile rastgele seçilen ilkokulların 3. sınıflarında öğrenim gören öğrencilere 01/06/2022 – 17/06/2022 tarihleri arasında uygulama yapılmıştır. Araştırmacı tarafından bizzat gerçekleştirilen uygulamalardan sonra kayıp veri olarak nitelendirilebilecek ölçekler elendikten sonra 1160 ölçek elde edilmiştir.

Verilerin analizi

ÇİKKBÖ'den elde edilen veri setine seri ortalaması yoluyla kayıp veri ataması yapılmıştır. Bu işlemten sonra, veri setinde uç değerler olup olmadığı kutu grafikleri (box-plot) ile incelenmiştir. 1160 verinin 26 tanesi uç değer içerdiği için veri setinden çıkarılarak 1134 veri ile analizlere devam edilmiştir. ÇİKKBÖ'den elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını test etmek için çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. ÇİKKBÖ' den elde edilen puanların normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir. ÇİKKBÖ, normal dağılıma sahip olduğundan analiz işlemleri için parametrik testler tercih edilmiştir.

ÇİKKBÖ'den elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını test etmek için çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarına Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. ÇİKKBÖ'ye ait çarpıklık ve basıklık katsayıları

Alt Boyutlar	Çarpıklık Katsayıları	Basıklık Katsayıları
ZPMK	-,802	,413
BTO	-,766	,084
ÇBGÇKEK	-1,228	1,275
PÜ	-,822	,152
TOPLAM	-,630	-,309

Tablo 1 incelendiğinde, ÇİKKBÖ'nün çarpıklık ve basıklık katsayılarının, ZPMK alt boyutu için (-,802 ve ,413), BTO alt boyutu için (-,766 ve ,084), ÇBGÇKEK alt boyutu için (-1,228 ve 1,275), PÜ alt boyutu için (-,822 ve ,152) ve Toplam puan için ise (-,630 ve - ,309) olduğu görülmektedir. Bu değerler - 1.96 ile +1.96 arasında olduğundan ÇİKKBÖ' den elde edilen puanların normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir (Can, 2020). ÇİKKBÖ, normal dağılıma sahip olduğundan analiz işlemleri için parametrik testler tercih edilmiştir. ÇİKKBÖ'den elde edilen puanların bağımsız değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için Sosyal Bilimler için İstatistik Paketinden faydalanılarak İlişkisiz Örneklem için *t* Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Korelasyon Testleri kullanılmıştır. Bundan dolayı, frekans değeri 30'dan fazla ve homojen olan birimler; cinsiyet, herhangi bir doğa gezisine katılıp katılmama durumu ve herhangi bir tarihi mekânı ziyaret edip etmeme durumu değişkenleri için; İlişkisiz Örneklem için *t* Testi; kardeş sayısı, baba eğitimi, anne eğitimi, anne mesleği, baba mesleği değişkenleri için; Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA); hayat bilgisi dersini sevme düzeyi, alışveriş yapma sıklığı ve kumbara kullanma sıklığı için Korelasyon Testi kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek için Post Hoc Testi kullanılmıştır. Örneklemelerin farklı olması koşulu ile varyansların eşit olduğu durumlar için LSD testi ve varyansların eşit olmadığı durumlar için ise Dunnett's C testi ile çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır (Kayri, 2009).

Korelasyon testinde ise değişkenler normal dağılıma sahipse Pearson Testi, değişkenlerden en az biri normal dağılıma sahip değilse Spearman Testi kullanılmıştır. Ayrıca, Korelasyon Testinin yorumlanmasında, korelasyon katsayısının, 0.00-0.30 aralığında olması düşük; 0.30-0.70 aralığında olması orta ve 0.70-1.00 aralığında olması yüksek düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, 2020).

Ölçek likert olduğundan ötürü ortalama değerler (\bar{x}), 1,00-1,80 arasında ise öğrencilerin, kaynakları kullanma becerilerinin çok düşük düzeyde, 1,81-2,60 arasında ise düşük düzeyde, 2,61-3,40 arasında ise orta düzeyde, 3,41-4,20 arasında ise yüksek düzeyde ve 4,21-5,00 arasında ise çok yüksek düzeyde olduğunu düşündükleri yorumu yapılmıştır.

BULGULAR

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerine Yönelik Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin alt boyutlar çerçevesinde ne düzeyde olduğuna yönelik minimum ve maksimum değerler, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerine yönelik betimsel istatistikler

Alt Boyutlar	N	Minimum	Maksimum	\bar{X}	ss
ZPMK	1134	1,89	5,00	4,30	0,54
BTO	1134	2,31	5,00	4,33	0,50
ÇBGÇKEK	1134	2,25	5,00	4,53	0,46
PÜ	1134	2,13	5,00	4,26	0,62
TOPLAM	1134	3,21	5,00	4,37	0,41

Tablo 2 incelendiğinde ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin, ZPMK alt boyutunda çok üst düzey (\bar{x})=4,30), BTO alt boyutunda çok üst düzey (\bar{x})=4,33), ÇBGÇKEK alt boyutunda çok üst düzey (\bar{x})=4,53), PÜ alt boyutunda çok üst düzey (\bar{x})=4,26 ve genel olarak kaynakları kullanma becerisi boyutunda ise çok üst düzey (\bar{x})=4,37 olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin, kendilerini kaynakları kullanma becerileri açısından, hem genel olarak hem de alt boyutlar düzeyinde çok olumlu değerlendirdikleri sonucuna ulaşılabilmektedir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem için *t*-Testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili ilişkisiz grup *t*-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
ZPMK	A) Kız	580	4,33	0,55	1132	2,14	0,033*
	B) Erkek	554	4,26	0,54			
BTO	A) Kız	580	4,37	0,48	1119,67	2,57	0,010*
	B) Erkek	554	4,29	0,51			
ÇBGÇKEK	A) Kız	580	4,57	0,45	1132	2,88	0,004*
	B) Erkek	554	4,49	0,47			
PÜ	A) Kız	580	4,33	0,57	1093,36	3,97	0,000*
	B) Erkek	554	4,19	0,65			
TOPLAM	A) Kız	580	4,41	0,04	1132	3,66	0,000*
	B) Erkek	554	4,32	0,41			

*Anlamlı farklılık ($p<0,05$)

Tablo 3 incelendiğinde, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin cinsiyet değişkenine göre ZPMK [$t(1132)=2,14$; $p<0,05$], BTO [$t(1119,67)=2,57$; $p<0,05$], ÇBGÇKEK [$t(1132)=2,88$; $p<0,05$], PÜ [$t(1093,36)=3,97$; $p<0,05$] ve toplam puan [$t(1132)=3,66$; $p<0,05$] açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Anlamlı farklılığın tüm boyutlarda kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kız öğrencilerin, ZPMK alt boyutunda, BTO alt boyutunda, ÇBGÇKEK alt boyutunda, PÜ alt boyutunda ve genel olarak kaynakları kullanma becerisi boyutunda erkek öğrencilere göre kaynakları daha iyi kullandıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin kardeş sayısı (kendisi dâhil) değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Grup	N	\bar{X}	ss
ZPMK	Gruplar arası	1,46	5	0,29	0,99	0,425	Tek çocuk	87	4,25	0,56
	Gruplar içi	333,91	1125	0,3			İki kardeş	284	4,34	0,54
	Toplam	335,37	1130				Üç kardeş	350	4,31	0,55
							Dört kardeş	233	4,27	0,53
							Beş kardeş	112	4,28	0,5
							6 kardeş (+)	65	4,2	0,64
BTO	Gruplar arası	4,69	5	0,94	3,79	0,002*	Tek çocuk	87	4,32	0,57
	Gruplar içi	278,54	1125	0,25			İki kardeş	284	4,37	0,5
	Toplam	283,23	1130				Üç kardeş	350	4,39	0,47
							Dört kardeş	233	4,30	0,47
							Beş kardeş	112	4,20	0,55
							6 kardeş (+)	65	4,20	0,52
ÇBGÇKEK	Gruplar arası	1,01	5	0,2	0,94	0,457	Tek çocuk	87	4,56	0,42
	Gruplar içi	243,39	1125	0,22			İki kardeş	284	4,55	0,45
	Toplam	244,4	1130				Üç kardeş	350	4,54	0,48
							Dört kardeş	233	4,54	0,44
							Beş kardeş	112	4,47	0,51
							6 kardeş (+)	65	4,45	0,5
PÜ	Gruplar arası	1,45	5	0,29	0,77	0,574	Tek çocuk	87	4,24	0,66
	Gruplar içi	425,57	1125	0,38			İki kardeş	284	4,28	0,63
	Toplam	427,02	1130				Üç kardeş	350	4,29	0,6
							Dört kardeş	233	4,23	0,62
							Beş kardeş	112	4,18	0,59
							6 kardeş (+)	65	4,28	0,6
TOPLAM	Gruplar arası	1,68	5	0,34	2,01	0,075	Tek çocuk	87	4,36	0,42
	Gruplar içi	188,31	1125	0,17			İki kardeş	284	4,4	0,41
	Toplam	189,99	1130				Üç kardeş	350	4,4	0,4
							Dört kardeş	233	4,35	0,4
							Beş kardeş	112	4,29	0,42
							6 kardeş (+)	65	4,29	0,44

*Anlamli farklılık ($p<0,05$)

Tablo 4 incelendiğinde, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, kardeş sayısı değişkeni açısından incelendiğinde ZPMK, ÇBGÇKEK, PÜ alt boyutlarında ve toplam puan açısından anlamlı farklılıkların olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, kardeş sayısı değişkeni açısından sadece BTO alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir [$F(5, 1125)=3,79$; $p<0,05$]. Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için LSD Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine ilişkin betimsel istatistik sonuçları ve LSD Testi sonuçları incelendiğinde, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin

kardeş sayısı değişkeni açısından BTO alt boyutunda görülen anlamlı farklılığın, kardeş sayısı 2 olan grup (\bar{x})=4,37 ile kardeş sayısı 5 (\bar{x})=4,20 ve kardeş sayısı 6 ve üzeri olan gruplar (\bar{x})=4,20 arasında olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık, her iki durumda da kardeş sayısı 2 olan grubun lehinedir. Bu bulguya göre, kardeş sayısı 2 olan grubun BTO alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin, kardeş sayısı 5 olan grup ile kardeş sayısı 6 ve üzeri olan gruba göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri incelendiğinde ayrıca, kardeş sayısı 3 olan grup (\bar{x})= 4,39 ile kardeş sayısı 4 olan grup (\bar{x})= 4,30), kardeş sayısı 3 olan grup (\bar{x})= 4,39 ile kardeş sayısı 5 olan grup (\bar{x})= 4,20) ve kardeş sayısı 3 olan grup (\bar{x})=4,39 ile kardeş sayısı 6 ve üzeri olan grup (\bar{x})= 4,20) arasında da BTO alt boyutu açısından anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Burada gözlemlenen anlamlı farklılıkların tümü, kardeş sayısı 3 olan grubun lehinedir. Bu bulguya dayalı olarak, kaynakları kullanma becerilerinin BTO alt boyutunda 2 kardeş olmanın en az 5 kardeş olmaya göre, 3 kardeş olmanın ise en az 4 kardeş olmaya göre daha avantajlı durumları yansıttığı söylenebilir. Genel olarak ise kalabalık ve tek çocuklu ailelerdense 2 veya 3 çocuklu ailelerde yetişen çocukların kaynakları kullanma becerileri BTO alt boyutunda daha yüksektir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Grup	N	\bar{X}	ss
ZPMK	Gruplar arası	2,31	4	0,58	2,05	0,085	1	47	4,27	0,48
	Gruplar içi	235,15	835	0,28			2	162	4,37	0,52
	Toplam	237,46	839				3	127	4,23	0,51
							4	176	4,28	0,57
							5	328	4,36	0,53
BTO	Gruplar arası	1,25	4	0,31	1,31	0,266	1	47	4,26	0,51
	Gruplar içi	199,16	835	0,24			2	162	4,35	0,46
	Toplam	200,4	839				3	127	4,31	0,46
							4	176	4,33	0,51
							5	328	4,39	0,5
ÇBGÇKEK	Gruplar arası	0,3	4	0,08	0,36	0,837	1	47	4,51	0,47
	Gruplar içi	175,57	835	0,21			2	162	4,55	0,45
	Toplam	175,88	839				3	127	4,56	0,48
							4	176	4,52	0,45
							5	328	4,56	0,46
PÜ	Gruplar arası	1,58	4	0,4	1,09	0,360	1	47	4,21	0,59
	Gruplar içi	303,1	835	0,36			2	162	4,26	0,62
	Toplam	304,68	839				3	127	4,22	0,63
							4	176	4,30	0,59
							5	328	4,33	0,59
TOPLAM	Gruplar arası	0,89	4	0,22	1,4	0,234	1	47	4,32	0,41
	Gruplar içi	132,92	835	0,16			2	162	4,40	0,39
	Toplam	133,81	839				3	127	4,35	0,4

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Grup	N	\bar{X}	ss
							4	176	4,37	0,4
							5	328	4,42	0,4

GRUP: 1= Hiç okula gitmemiş ve okuma yazma bilmiyor, 2=İlkokul mezunu, 3=Ortaokul mezunu (İlköğretim mezunu), 4=Lise mezunu, 5=Üniversite mezunu

Tablo 5'te görüldüğü gibi, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, baba eğitim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde ZPMK, BTO, ÇBGÇKEK, PÜ alt boyutlarında ve toplam puan açısından anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Bu bulguyla birlikte, tüm boyutlarda, kaynakları kullanma becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkeni açısından değişmediği sonucuna ulaşmak mümkündür. Bununla birlikte tüm öğrenci gruplarının, tüm boyutlarda kaynakları kullanma becerilerinin çok üst düzeyde olduğunu düşündüklerini söylemek mümkündür (\bar{x})>4.20).

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Grup	N	\bar{X}	ss
ZPMK	Gruplar arası	2	4	0,5			1	168	4,23	0,55
	Gruplar içi	248,24	860	0,29	1,74	0,140	2	256	4,31	0,54
	Toplam	250,24	864				3	126	4,34	0,53
							4	133	4,34	0,54
							5	182	4,37	0,53
BTO	Gruplar arası	1,82	4	0,46			1	168	4,25	0,51
	Gruplar içi	215,51	860	0,25	1,82	0,123	2	256	4,37	0,5
	Toplam	217,33	864				3	126	4,35	0,49
							4	133	4,36	0,5
							5	182	4,37	0,51
ÇBGÇKEK	Gruplar arası	1,97	4	0,49			1	168	4,51	0,45
	Gruplar içi	185,8	860	0,22	2,27	0,060	2	256	4,53	0,48
	Toplam	187,77	864				3	126	4,49	0,5
							4	133	4,55	0,48
							5	182	4,63	0,42
PÜ	Gruplar arası	3,89	4	0,97			1	168	4,15	0,7
	Gruplar içi	323,81	860	0,38	2,58	0,036*	2	256	4,30	0,54
	Toplam	327,7	864				3	126	4,26	0,66
							4	133	4,32	0,61
							5	182	4,35	0,6
TOPLAM	Gruplar arası	1,78	4	0,44			1	168	4,30	0,43
	Gruplar içi	144,44	860	0,17	2,64	0,033*	2	256	4,39	0,4
	Toplam	146,22	864				3	126	4,37	0,4
							4	133	4,40	0,42
							5	182	4,44	0,39

*Anlamlı farklılık ($p<0,05$), GRUP: 1= Hiç okula gitmemiş ve okuma yazma bilmiyor, 2=İlkokul mezunu, 3=Ortaokul mezunu (İlköğretim mezunu), 4=Lise mezunu, 5=Üniversite mezunu

Tablo 6 incelendiğinde, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, anne eğitim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde, ZPMK, BTO ve ÇBGÇKEK alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, anne eğitim düzeyi değişkeni açısından PÜ alt boyutu [$F(4, 860)=2,58; p<0,05$] ile toplam puan [$F(4, 860)= 2,64; p<0,05$] boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için PÜ alt boyutu için Dunnet's C Testi, Toplam Puan için ise LSD Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin betimsel istatistik sonuçları ve uygulanan Dunnet's C ile LSD Testi sonuçları incelendiğinde, annesi hiç okula gitmemiş öğrencilerin PÜ alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin üst düzeyde olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyi daha yüksek olan diğer tüm grupların bu becerilerinin ise çok üst düzey olduğu fark edilmektedir. Dunnet's C testi sonuçlarına göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkeni açısından PÜ alt boyutunda annesi hiç okula gitmemiş grup (\bar{x})= 4,15 ile annesi üniversite mezunu olan grup (\bar{x})= 4,35 arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık, annesi üniversite mezunu olan grubun lehinedir. Bu bulguya göre, annesi üniversite mezunu olan grubun PÜ alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin, annesi hiç okula gitmemiş gruba göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Annesi hiç okula gitmemiş öğrencilerin toplam puandaki kaynakları kullanma becerilerinin anne eğitim düzeyi daha yüksek olan diğer tüm gruplar gibi çok üst düzeyde olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkeni açısından, annesi ilkokul mezunu olan grupla (\bar{x})= 4,39) annesi hiç okula gitmemiş grup (\bar{x})=4,30), annesi lise mezunu olan grupla (\bar{x})=4,40) annesi hiç okula gitmemiş olan grup (\bar{x})= 4,30) ve annesi üniversite mezunu olan grupla (\bar{x})= 4,44) annesi hiç okula gitmemiş grup (\bar{x})=4,30) arasında da toplam puan açısından anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılıklar, her üç durumda da annesi hiç okula gitmemiş olan grubun aleyhinedir. Bu bulguya göre, annesi hiç okula gitmemiş grubun genel olarak kaynakları kullanma becerilerinin, anne eğitim düzeyi ilkokul, lise ya da üniversite mezunu olan gruba göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin baba mesleği değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin baba mesleği değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Grup	N	\bar{X}	ss
ZPMK	Gruplar arası	1,33	2	0,67	2,25	0,105	İşçi	35	4,38	0,47
	Gruplar içi	333,98	1129	0,3			Memur	200	4,36	0,51
	Toplam	335,31	1131				Serbest meslek	897	4,28	0,55
BTO	Gruplar arası	0,26	2	0,13	0,52	0,596	İşçi	35	4,34	0,51
	Gruplar içi	283,25	1129	0,25			Memur	200	4,37	0,51
	Toplam	283,51	1131				Serbest meslek	897	4,33	0,5
ÇBGÇKEK	Gruplar arası	0,21	2	0,1	0,48	0,620	İşçi	35	4,49	0,59
	Gruplar içi	244,47	1129	0,22			Memur	200	4,56	0,45
	Toplam	244,67	1131				Serbest meslek	897	4,53	0,46
PÜ	Gruplar arası	3,16	2	1,58	4,19	0,015*	İşçi	35	4,16	0,69
	Gruplar içi	425,08	1129	0,38			Memur	200	4,37	0,51
	Toplam	428,23	1131				Serbest meslek	897	4,24	0,63
TOPLAM	Gruplar arası	0,65	2	0,33	1,93	0,146	İşçi	35	4,36	0,43
	Gruplar içi	189,86	1129	0,17			Memur	200	4,42	0,39
	Toplam	190,51	1131				Serbest meslek	897	4,36	0,41

*Anlamlı farklılık ($p<0,05$)

Tablo 7 incelendiğinde, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, baba mesleği değişkeni açısından incelendiğinde, ZPMK, BTO, ÇBGÇKEK ve toplam puan açısından anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir ($p>0,05$). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, baba mesleği değişkeni açısından sadece PÜ alt boyutunda [$F(2,1129)=4,19$; $p<0,05$] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için PÜ alt boyutu için Dunnet's C Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin baba mesleği değişkenine ilişkin betimsel istatistik sonuçları ve uygulanan Dunnet's C Testi sonuçları dikkate alındığında, babası memur olarak çalışan grubun PÜ alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin çok üst düzeyde olduğu görülürken babası serbest çalışan grubun da kaynakları kullanma becerilerinin çok üst düzeyde olduğu görülmektedir. Dunnet's C testi sonuçlarına göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinde baba mesleği değişkeni açısından, PÜ alt boyutunda meydana gelen anlamlı farklılığın, babası memur olan grup (\bar{x})= 4,37 ile babası serbest bir mesleği icra eden grup (\bar{x})= 4,24 arasında olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık, babası memur olan grubun lehinedir. Bu bulgudan hareketle babası memur olan grubun PÜ alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin, babası işçi ya da serbest çalışan gruba göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne mesleği değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne mesleği değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	N	\bar{X}	ss	
ZPMK	Gruplar arası	3,33	2	1,66		Memur	85	4,37	0,49	
	Gruplar içi	332,53	1129	0,3	5,65	0,004*	Serbest meslek	116	4,14	0,61
	Toplam	335,86	1131			Çalışmıyor - Ev hanımı	931	4,31	0,54	
BTO	Gruplar arası	0,69	2	0,35		Memur	85	4,38	0,53	
	Gruplar içi	282,2	1129	0,25	1,39	0,250	Serbest meslek	116	4,27	0,55
	Toplam	282,9	1131			Çalışmıyor - Ev hanımı	931	4,34	0,49	
ÇBGÇKEK	Gruplar arası	1,45	2	0,73		Memur	85	4,66	0,34	
	Gruplar içi	243,33	1129	0,22	3,37	0,035*	Serbest meslek	116	4,53	0,48
	Toplam	244,78	1131			Çalışmıyor - Ev hanımı	931	4,52	0,47	
PÜ	Gruplar arası	1,56	2	0,78		Memur	85	4,38	0,55	
	Gruplar içi	426,05	1129	0,38	2,07	0,127	Serbest meslek	116	4,20	0,7
	Toplam	427,62	1131			Çalışmıyor - Ev hanımı	931	4,26	0,61	
TOPLAM	Gruplar arası	1,13	2	0,57		Memur	85	4,46	0,38	
	Gruplar içi	189,23	1129	0,17	3,37	0,035*	Serbest meslek	116	4,30	0,45
	Toplam	190,36	1131			Çalışmıyor - Ev hanımı	931	4,37	0,41	

*Anlamlı farklılık ($p<0,05$)

Tablo 8'den de anlaşıldığı gibi, ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, anne mesleği değişkeni açısından, BTO ve PÜ alt boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermemiştir ($p>0,05$). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri, anne mesleği değişkeni açısından ZPMK [$F(2,1129)=5,65$; $p<0,05$], ÇBGÇKEK [$F(2,1129)=3,37$ $p<0,05$] alt boyutları ve toplam puan [$F(2,1129)=3,37$; $p<0,05$] açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir ($p<0,05$). Bu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için ZPMK alt boyutu için LSD Testi, ÇBGÇKEK alt boyutu için Dunnet's C Testi ve toplam puan için LSD Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin anne mesleği değişkenine ilişkin betimsel istatistik sonuçları ve uygulanan Dunnet's C ile LSD Testi sonuçları incelendiğinde, annesi serbest olarak çalışan grubun ZPMK alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin üst düzeyde olduğu görülürken annesi memur olan grubun ve annesi çalışmayan grubun kaynakları kullanma becerilerinin çok üst düzeyde olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne mesleği değişkeni açısından ZPMK alt boyutunda, annesi serbest çalışan grup (\bar{x}), = 4,14 ile annesi memur olarak çalışan grup (\bar{x}), = 4,37 ve annesi serbest çalışan grup (\bar{x}), = 4,14 ile annesi çalışmayan gruplar (\bar{x}), = 4,31 arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılıklar her iki durumda da annesi serbest olarak çalışan grubun aleyhinedir. Bu bulguya göre, annesi serbest çalışan olan grubun, ZPMK alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin, annesi memur olan grup ve annesi çalışmayan gruba göre daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Annesi memur olarak çalışan grup, annesi serbest çalışan grup ve annesi çalışmayan grubun kaynakları kullanma becerilerinin ÇBGÇKEK alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin çok üst düzeyde olduğu görülmektedir. Dunnet's C testi sonuçlarına göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne mesleği değişkeni açısından ÇBGÇKEK alt boyutunda annesi memur olarak çalışan grup (\bar{x}), = 4,66 ile annesi çalışmayan grup (\bar{x}), =4,52 arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık annesi memur olarak çalışan grubun lehinedir. Bu bulguya göre, annesi memur olarak çalışan grubun ÇBGÇKEK alt boyutundaki kaynakları kullanma becerilerinin, annesi çalışmayan gruba göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

Annesi memur olarak çalışan grup, annesi serbest çalışan grup ve annesi çalışmayan grubun kaynakları kullanma becerilerinin toplam puan açısından çok üst düzeyde olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin anne mesleği değişkeni açısından toplam puanda, annesi memur olan grup (\bar{x}),=4,46 ile annesi serbest çalışan grup (\bar{x}), =4,30 arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık, annesi memur olarak çalışan grubun lehinedir. Bu bulgudan hareketle annesi memur olarak çalışan grubun toplam puandaki kaynakları kullanma becerilerinin, annesi serbest çalışan gruba göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin Herhangi Bir Doğa Gezisine Katılıp Katılmama Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin herhangi bir doğa gezisine katılıp katılmama değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem için *t*-Testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin herhangi bir doğa gezisine katılıp katılmama değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili ilişkisiz grup *t*-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
ZPMK	A) Evet	637	4,33	0,53	1025,3	2,28	0,023*
	B) Hayır	497	4,26	0,57			
BTO	A) Evet	637	4,33	0,52	1132	-0,08	0,938
	B) Hayır	497	4,33	0,47			
ÇBGÇKEK	A) Evet	637	4,53	0,48	1132	-0,59	0,557
	B) Hayır	497	4,54	0,44			

Alt Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
PÜ	A) Evet	637	4,26	0,62	1132	0,12	0,901
	B) Hayır	497	4,26	0,62			
TOPLAM	A) Evet	637	4,37	0,41	1132	0,47	0,640
	B) Hayır	497	4,36	0,41			

*Anlamli farklılık ($p < 0,05$)

Tablo 9 incelendiğinde, ZPMK alt boyutunda herhangi bir doğa gezisine katılan öğrencilerle (\bar{x})= 4,33) herhangi bir doğa gezisine katılmayan öğrencilerin (\bar{x})= 4,26) ortalama puanlarının çok üst düzeyde olduğu görülmektedir. BTO alt boyutunda herhangi bir doğa gezisine katılan öğrencilerin (\bar{x})= 4,33) ve herhangi bir doğa gezisine katılmayan öğrencilerin (\bar{x})= 4,33) ortalama puanlarının eşit ve çok üst düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. ÇBGÇKEK alt boyutunda herhangi bir doğa gezisine katılan öğrencilerin (\bar{x})= 4,53) ortalama puanlarının herhangi bir doğa gezisine katılmayan öğrencilerin (\bar{x})= 4,54) ortalama puanlarına göre düşük olduğu ancak her iki boyuttaki puanların da çok üst düzey olduğu görülmektedir. PÜ alt boyutunda herhangi bir doğa gezisine katılan öğrencilerin (\bar{x})= 4,26) ve herhangi bir doğa gezisine katılmayan öğrencilerin (\bar{x})= 4,26) ortalama puanlarının eşit ve çok üst düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Toplam puanda ise herhangi bir doğa gezisine katılan öğrencilerin ortalama puanlarının (\bar{x})= 4,37) ve herhangi bir doğa gezisine katılmayan öğrencilerin ortalama puanlarının (\bar{x})= 4,36) çok üst düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri herhangi bir doğa gezisine katılıp katılmama değişkenine göre, sadece ZPMK alt boyutunda [$t(1025,30)=2,28$; $p < 0,05$] istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulgudan hareketle, ZPMK alt boyutunda, herhangi bir doğa gezisine katılan öğrencilerin (\bar{x})= 4,33) herhangi bir doğa gezisine katılmayan (\bar{x})= 4,26) öğrencilere göre kaynakları kullanma becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerilerinin Herhangi Bir Tarihi Mekânı Ziyaret Edip Etmeme Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin herhangi bir tarihi mekânı ziyaret edip etmeme değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız örneklem için t -Testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin herhangi bir tarihi mekânı ziyaret edip etmeme değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili ilişkisiz grup t -testi sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
ZPMK	A) Evet	875	4,33	0,53	1131	3,5	0,000*
	B) Hayır	258	4,19	0,57			
BTO	A) Evet	875	4,35	0,51	1131	2,11	0,035*
	B) Hayır	258	4,28	0,48			
ÇBGÇKEK	A) Evet	875	4,53	0,47	1131	0,000	0,997
	B) Hayır	258	4,53	0,44			
PÜ	A) Evet	875	4,28	0,61	1131	1,63	0,104
	B) Hayır	258	4,21	0,62			
TOPLAM	A) Evet	875	4,38	0,42	1131	2,26	0,024*
	B) Hayır	258	4,32	0,38			

*Anlamli farklılık ($p < 0,05$)

Tablo 10 incelendiğinde, ZPMK alt boyutunda herhangi bir tarihi mekânı ziyaret eden öğrencilerin (\bar{x})= 4,33) ortalama puanlarının çok üst düzeyde olduğu görülürken herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etmeyen öğrencilerin (\bar{x})

= 4,19) ortalama puanları üst düzeydedir. BTO alt boyutunda herhangi bir tarihi mekânı ziyaret eden öğrencilerin (\bar{x})= 4,35) ortalama puanlarının çok üst düzeyde olduğu görülürken herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etmeyen öğrencilerin de (\bar{x})= 4,28) ortalama puanlarının çok üst düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. ÇBGÇKEK alt boyutunda herhangi bir tarihi mekânı ziyaret eden öğrencilerin (\bar{x})= 4,53) ve herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etmeyen öğrencilerin (\bar{x})= 4,53) ortalama puanlarının eşit ve çok üst düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. PÜ alt boyutunda ise herhangi bir tarihi mekânı ziyaret eden öğrencilerin (\bar{x})= 4,28) ortalama puanlarının, herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etmeyen öğrencilerin (\bar{x})= 4,21) ortalama puanlarından yüksek ancak iki grubun da puanlarının çok üst düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca, toplam puan açısından da herhangi bir tarihi mekânı ziyaret eden öğrencilerin ortalama puanlarının (\bar{x})=4,38) ve herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etmeyen öğrencilerin ortalama puanlarının (\bar{x})= 4,32) çok üst düzeyde olduğu görülmektedir. İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri herhangi bir tarihi mekânı ziyaret edip etmeme değişkenine göre ZPMK [$t(1131)=3,50$; $p<0,05$], BTO [$t(1131)=2,11$; $p<0,05$] alt boyutlarında ve toplam puan [$t(1131)=2,26$; $p<0,05$] açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu bulguyla birlikte, ZPMK ve BTO alt boyutlarıyla birlikte toplam puan açısından da herhangi bir tarihi mekânı ziyaret eden öğrencilerin, herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etmeyen öğrencilere göre kaynakları kullanma becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir.,

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerileri ile Hayat Bilgisi Dersini Sevme Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri ile hayat bilgisi dersini sevme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için uygulanan Spearman Testi sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri ile hayat bilgisi dersini sevme düzeyi değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon testi sonuçları

	ZPMK	BTO	ÇBGÇKEK	PÜ	TOPLAM	
Hayat bilgisi dersini sevme düzeyi	r	0,16	0,2	0,19	0,17	0,22
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	1134	1134	1134	1134	1134

Tablo 11 incelendiğinde, hayat bilgisi dersini sevme düzeyi ile ZPMK, BTO, ÇBGÇKEK ve PÜ alt boyutları ile genel olarak kaynakları kullanma becerileri arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Hayat bilgisi dersini sevme düzeyi ile tüm boyutlar arasında ve genel olarak kaynakları kullanma becerileri arasında düşük düzeyde ($0,00<r<0,30$) ve pozitif yönde bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu bulgu, çocukların hayat bilgisi dersini sevdikçe düşük düzeyde de olsa kaynakları kullanma becerilerinin artabileceği ya da tam tersi şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerileri ile Kumbara Kullanma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri ile kumbara kullanma sıklığı arasındaki ilişkinin incelenmesi için uygulanan Korelasyon Testi sonuçları Tablo 12'de gösterilmiştir

Tablo 12. Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri ile kumbara kullanma sıklığı değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon testi sonuçları

	ZPMK	BTO	ÇBGÇKEK	PÜ	TOPLAM	
Kumbara kullanma sıklığı	r	0,22	0,17	0,13	0,14	0,21
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	1134	1134	1134	1134	1334

Tablo 12 incelendiğinde, öğrencilerin kumbara kullanma sıklıkları ile ZPMK, BTO, ÇBGÇKEK ve PÜ alt boyutları ile genel olarak kaynakları kullanma becerileri arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerinin kumbara kullanma sıklıkları ile tüm boyutlar arasında ve genel olarak kaynakları kullanma becerileri arasında ($0,00<r<0,30$) düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu durum, çocukların kumbara kullanma sıklıkları

arttıkça kaynakları kullanma becerilerinin düşük düzeyde de olsa arttığı ya da kaynakları kullanma becerisi arttıkça kumbara kullanma sıklıklarının da düşük düzeyde arttığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Kaynakları Kullanma Becerileri ile Alışveriş Yapma Sıklığı Değişkeni Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri ile alışveriş yapma sıklığı arasındaki ilişkinin incelenmesi için uygulanan Korelasyon Testi sonuçları Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13: Öğrencilerin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerileri ile alışveriş yapma sıklığı değişkeni arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon testi sonuçları

	ZPMK	BTO	ÇBGÇKEK	PÜ	TOPLAM
r	0,02	-0,04	-0,03	0,02	-0,01
p	0,55	0,25	0,31	0,54	0,67
N	1134	1134	1134	1134	1134

Tablo 13 incelendiğinde, öğrencilerin alışveriş yapma sıklıkları ile ZPMK, BTO, ÇBGÇKEK ve PÜ alt boyutları ile genel olarak kaynakları kullanma becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada; öğrencilerin, kendilerini kaynakları kullanma becerileri açısından, hem genel olarak hem de alt boyutlar düzeyinde çok olumlu değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca paralel olarak alan yazında, öğrencilerin bilinçli tüketicinin özelliklerini bildikleri (Aktaşlı, 2019; Buğday, 2015; Gülmez, 2006; Purutcuoğlu, 2003; Uyanık, 2015), kendilerini bilinçli tüketici olarak algıladıkları (Malbeği ve Sağlam, 2013; Özdemir, 2017; Sağlam, 2010; Uyanık, 2015; Uysal 2017), bilinçli tüketicilik düzeylerinin yüksek olduğu (Akyüz, 2009; Ünay, 2012), isteklerindense ihtiyaçlarına öncelik verdikleri, ihtiyaç ve istekleri arasındaki farkı bildikleri (Özay, 2019), anne ve babanın bilinçli tüketici konusu ile ilgili çocuklarıyla olan iletişimlerinin çocukların bilinçli tüketici davranışlarında artış oluşturduğu (Dündar, 2017) görülmektedir. Diğer taraftan bu çalışmadan farklı olarak; öğrencilerin ekonomi kavramlarından bazılarını yanlış bildikleri ve bazı kavramları da sınırlı bildikleri (Akhan ve Kılıçoğlu, 2014), öğrencilerin okul kantinini bilinçli olarak kullanmadığı (Özdemir, 2017), kendilerini bilinçli tüketici olarak algılamadıkları (Purutcuoğlu, 2003) ve tüketici eğitimine gereksinimleri (Sert, 2002) olduğu da araştırma sonuçlarında görülmektedir. Bu çalışmayı destekler biçimde, öğrencilerin, çevreye ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu (Çelikler, Aksan ve Yenikalaycı, 2019), çevre kirliliğinin farkında oldukları (Demir, 2011), öğrencilerin çevre ve çevre ile ilgili sorunlara duyarlı olduklarına ve çevre farkındalıklarının da genel olarak yüksek çıktığına dair çalışmalar bulunmaktadır (Erdem ve diğ., 2019; Ertürk, 2017; Sağsöz ve Doğanay, 2019). Ancak yine de bazı çalışmalarda hem bu çalışmalarla hem de mevcut çalışmayla örtüşmeyecek biçimde ilkökul öğrencilerinin çevre kirliliğiyle ilgili sınırlı bilgiye sahip oldukları anlaşılmaktadır (Pınar ve Yakışan, 2017). Başka bir çalışmada ise öğrencilerin kendilerini problem çözebilir (Arkan, 2011) şeklinde algıladıkları görülmüştür. Bu çalışmanın mevcut çalışmayı PÜ alt boyutu açısından destekler nitelikte olduğu düşünülebilir. Çünkü mevcut çalışmada öğrenciler, kendilerini kaynakları kullanma becerileri açısından alt boyutlar düzeyinde de çok olumlu değerlendirmişlerdir. PÜ becerileri bu çalışmada; planlama yapma, verilen işi zamanında bitirme, yapılan planlara uyma, grup çalışmalarında kullanılacak malzemeleri belirleme ve bir işe tam vaktinde başlama gibi davranışlarla ölçülmeye çalışılmıştır.

Cinsiyet değişkenine yönelik, tüm alt boyutlarda ve genel olarak kaynakları kullanma becerisi açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kaynakları daha iyi kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre kız öğrencilerin zaman, para ve materyal kullanma becerileri, erkek öğrencilere göre anlamlı bir biçimde daha iyidir. Alan yazında bu üç kaynağın bir arada değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak; bu üç kaynaktan biri olan zaman ile ilgili çalışmada Erdul (2005), kız öğrencilerin zaman yönetimi ve planlama becerilerinin erkek öğrencilere göre anlamlı bir biçimde daha iyi olduğunu tespit etmiştir. Bu anlamda ilgili çalışmanın, mevcut çalışmayı desteklediği söylenebilir. Ek olarak, Alay ve Koçak da (2003) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında genel zaman yönetimi ve zaman planlaması boyutlarında kız öğrencilerin erkek

öğrencilere göre daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Ancak Adams ve Blair (2019) tarafından yapılan çalışmada zaman kullanma becerileri açısından cinsiyete dair bir farklılığa rastlanmamıştır. Obagbuwa ve Kwenda'nın (2020) çalışmasında ise cinsiyetin öğrencilerin para harcama davranışlarında anlamlı bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde ilkokullardaki kız öğrencilerin kaynakları, bilinçli tüketici olma açısından, erkeklere göre daha iyi kullandıkları görülmüştür. Bu anlamda Ersoy ve Nazik (2006), Özay (2019), Özkaya (2013) ve Malbeği'nin (2011) çalışmalarında da ilköğretimdeki kızların bilinçli tüketicilik düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Özdemir'in (2017) 4. sınıf öğrencileriyle okul kantinini bilinçli kullanma ile ilgili gerçekleştirdiği çalışmasında da kız öğrencilerin ölçeğin *kalite* boyutunda erkek öğrencilere göre okul kantinini daha bilinçli kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak, Alimcan (2018), Altıok (2010), Kahyaoğlu ve Kırıkaş (2013), Sağlam (2010) ve Uyanık (2020) tarafından yürütülen çalışmalarda, bu çalışmalardan farklı olarak bilinçli tüketicilik davranışlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı görülmüştür.

Mevcut çalışmanın, kaynakları kullanma becerilerini, hayat bilgisi dersi kazanımlarından yola çıkarak incelediği düşünülünce, elde edilen sonuçların, bilinçli tüketicilik davranışlarını yine hayat bilgisi dersi açısından inceleyen bir başka çalışmada (Polat ve Ünişen, 2016) elde edilen sonuçlardan ilginç bir şekilde farklılık gösterdiği söylenebilir. Çünkü mevcut çalışmanın sonuçları öğrencilerin kendi görüşlerine göre bilinçli tüketicilik davranışlarının cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine farklılık gösterdiğine işaret etse de bahsi geçen çalışmadaki ebeveyn görüşleri kız ve erkek öğrencilerin bilinçli tüketicilik davranışlarının anlamlı düzeyde farklı olmadığını göstermiştir (Polat ve Ünişen, 2016).

Bu çalışmadan elde edilen verilere göre kız öğrencilerin çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerileri, erkek öğrencilere göre anlamlı bir biçimde daha iyidir. Bu durumun, kız öğrencilerin çevre farkındalıklarının (Erdem ve diğ., 2019; Vatanserver Bayraktar ve Fırat, 2020), çevresel tutum (Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden, 2007) ve çevre bilgilerinin (Çavuşoğlu, Altay, Nuriyeva ve Öngör, 2017), çevresel davranış ve çevre bilinçlerinin (Bozdemir, 2011) erkeklere göre daha iyi olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ancak yine de kimi çalışmalarda çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerileri ile ilgili görünen çevreye yönelik tutumların (Çelebi, 2019; Yanık, 2022) ve çevre bilgisinin (Uluçınar Sağır, Aslan ve Cansaran, 2008; Yanık, 2022) cinsiyet açısından farklılık göstermediğini ya da erkek öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının kız öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarından daha yüksek olduğunu da (Özcan, 2016) belirtmek gerekmektedir.

Bu araştırmada, kız öğrencilerin planlama ve üretim becerilerinin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında planlama ve üretim becerilerini doğrudan ölçen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, planlama ve üretim becerileri ile ilgili olan problem çözme, zaman yönetimi ve proje üretme gibi davranışlara yönelik çeşitli araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmalardan biri olan ve üçüncü sınıf öğrencilerine sorumluluk değerinin proje tabanlı öğrenmeyle öğretilmeye çalışıldığı çalışmada (Gündüz, 2014) sorumluluk değeri tutum puanının cinsiyete göre farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Aynı zamanda Arkan'ın da (2011) ilköğretim öğrencileriyle problem çözme becerisine yönelik gerçekleştirdiği araştırmasında, öğrencilerin söz konusu beceriye sahip olma durumlarının cinsiyet açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Bu anlamda söz konusu çalışmaların mevcut çalışmadan farklılaştığı söylenebilir. Yenilmez (2010) ilköğretim öğretmenlerinin zamanı etkili kullanma yöntemlerine odaklandığı araştırmasında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre zamanı etkili kullanma konusunda daha iyi olduklarını tespit etmiştir. Zamanı yönetmenin planlama ve üretimle ilgili bir davranış olduğu dikkate alınca söz konusu çalışmanın bu yönüyle mevcut çalışmayı desteklediği düşünülebilir. Bu çalışmalardan farklı olarak, Boyraz ve Kocabaş (2018) ilköğretim öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerini belirlemeye çalıştığı araştırmasında cinsiyet ile zaman yönetimi arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kardeş sayısı değişkeni açısından sadece bilinçli tüketici olma becerilerinde görülen anlamlı farklılık göz önünde bulundurulduğunda, kalabalık ve tek çocuklu ailelerdense 2 veya 3 çocuklu ailelerde yetişen çocukların bilinçli tüketici olma becerilerinin daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun benzer hususta bir çalışma olmaması açısından alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir. İlgili sonucun tek çocuklu ailelerde tüketim açısından çocuğun istediği her şeyin verilmesinden ve kalabalık ailelerde ise bilinçli tüketiciliğin bir lükse dönüşmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Diğer taraftan, aile planlamasından kaynaklı ya da kadının çalışma hayatına girmesi gibi nedenlerden ötürü çocuk sayısında giderek azalma olması durumu tek çocuklu ailelerin sayısını arttırmıştır. Bu durum da öğrencilerin bilinçli tüketici olma becerilerinde dezavantaja neden olmuştur. Mevcut araştırmada kardeş sayısı değişkenine göre çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerilerinde anlamlı bir farklılık

olmadığı görülmüştür. Söz konusu araştırmadan farklı olarak Erdem ve diğerleri (2019) ilköğrencilerinin çevresel farkındalık düzeylerine odaklandığı araştırmada kardeş sayısının artmasına bağlı olarak genel çevresel farkındalığın düştüğünü belirtmiştir. Yanık (2022) ise ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmada öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmanın, mevcut araştırmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Bu araştırmada zaman, para ve materyal kullanma becerileri ile planlama ve üretim becerilerinde kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonucun, benzer durumda bir çalışma olmaması yönünden alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu durumun oluşmasında, günümüz aile yapısının etkili olduğu düşünülebilir. Ailelerin çocuklara zamanı kullanmaları için fırsatlar tanımaması, zaman yönetimini onlar için kendilerinin gerçekleştirmesi, zaman yönetimi için çocuğa fırsatlar sunmaması, onların her ihtiyacını kendilerinin karşılaması ve ebeveynlerin koruyucu tutumları bu durumun oluşmasına etki etmiş olabilir. Ayrıca, ilköğretim 3. sınıf düzeyinde olan bir çocuk için zamanın soyut bir kavram olması da bu duruma etki etmiş olabilir. Diğer taraftan kültürel etki de bu durumun oluşmasına kaynaklık etmiş olabilir. Toplumumuzda genellikle çocuğa para verildiğinde o anki isteğini karşılamak amaçlanmaktadır. Paranın “sınırlı” bir kaynak olduğunu anlamayan çocuk, paranın kullanıma yönelik bir amaç geliştirmemiştir. Çocuk için para sadece o anki istek ve ihtiyacını karşılayabileceği “tükenmeyen” bir kaynak olarak düşünülebilir.

Araştırmada, baba eğitim düzeyi değişkenine göre tüm boyutlarda kaynakları kullanma becerilerinin değişmediği ve tüm gruplarda çok üst düzey olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akyüz (2009) ilköğretim öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında baba öğrenim durumuna göre bilinçli tüketicilik düzeyinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Sağlam (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ilköğretim öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerinde baba eğitim düzeyi değişkeni açısından farklılık olmadığı görülmektedir. Çelebi (2019) 8. sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Bu anlamda, söz konusu üç araştırmanın da mevcut araştırmayı desteklediği düşünülebilir. Mevcut araştırmanın sonucundan farklı olarak Uyanık (2020) araştırmasında, baba eğitim düzeyi yükseköğretim olan öğrencilerin, ilköğretim ve ortaöğretim olan öğrencilere göre tüketicilik açısından daha bilinçli olduğunu tespit etmiştir. Ersoy ve Nazik (2006), baba eğitim düzeyi yükseköğretim ya da fakülte mezunu olan ilköğretim öğrencilerinin tüketicilik bilgi düzeylerinin baba eğitim düzeyi ilköğretim ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Alimcan da (2018) ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında bilinçli tüketicilik düzeyinin baba eğitim durumuna göre, farklılık gösterdiğini ve babasının öğrenim durumu yükseköğretim ve üzeri olan öğrencilerin kalite bilinci kapsamında bilinçli tüketicilik düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Mevcut araştırmada çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Uluçınar Sağır, Aslan ve Cansaran (2008) ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğrencilerin çevre bilgisi ve çevre tutumlarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Yanık da (2022) ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmada çevre tutumunun baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu araştırmaları destekler biçimde Gökçe ve diğerlerinin (2007) ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında da öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Söz konusu araştırmaların mevcut araştırmayı desteklediği düşünülebilir. Erdem ve diğerleri (2019) ilköğrencilerinin çevresel farkındalık düzeylerine odaklandığı araştırmada, ilköğrencilerinin çevresel farkındalıklarının baba eğitim düzeyine göre *doğada yaşam, dönüştürülebilir enerji kaynakları ve kullanımları ile canlıların devamlılığı* alt boyutlarında değişmediğini; *çevresel sorumluluk* alt boyutunda ise babası üniversite mezunu olan öğrencilerin çevresel farkındalıklarının babası ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda ilgili çalışmanın, mevcut çalışmayı kısmen destekler nitelikte olduğu kısmen de bu çalışmadan farklılaştığı düşünülebilir. Bu araştırmada zaman, para ve materyal kullanma becerileri ile planlama ve üretim becerilerinde baba eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonucun, benzer şekilde bir çalışma olmaması açısından alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu durumun oluşmasında, genel olarak çocuğun yetişmesinde annenin rolünün daha fazla olması, babanın çocukla fazla ilgilenememesi ve çocukla daha az vakit geçirmesi etkili olabilir. Ayrıca, toplumsal cinsiyet rolünden kaynaklı babanın çocukla daha az ilgilenmesi de bu duruma etki etmiş olabilir.

Araştırmada anne eğitim düzeyi değişkenine göre planlama ve üretim becerileri ile toplam puan açısından anlamlı farklılık görülmüştür. Bu anlamlı farklılık her iki durumda da annesi hiç eğitim almamış öğrencilerin aleyhinedir. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre planlama ve üretim becerileri ile toplam puan açısından görülen anlamlı farklılık sonucunda diğer eğitim durumlarının belirgin farklılaşmalara neden olmadığı ancak annenin hiç eğitim almamış olma durumunun olumsuz bir durumu yansıttığı söylenebilir. Bu sonucun, benzer durumda bir çalışma olmaması

açısından alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu durumun oluşmasında, eğitim görmeyen annenin, çocuklarına eğitim verememesi ve okul kültürünü bilmemesi gibi nedenlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü mevcut çalışmada PÜ becerilerinin ölçülmesinde okul kültürü ile ilgili; planlama yapma, verilen işi zamanında bitirme, yapılan planlara uyma, grup çalışmalarında kullanılacak malzemeleri belirleme ve bir işe tam vaktinde başlama gibi davranışlar yer almaktadır. Mevcut çalışmada anne eğitim düzeyi değişkenine göre bilinçli tüketici olma becerileri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Alan yazında, öğrencilerin bilinçli tüketici davranışlarının, anne eğitim düzeyi değişkeni açısından farklılaşmadığına dair başka araştırmalar da bulunmaktadır. (Altıok, 2010; Çelebi, 2019). Bu araştırmadan farklı olarak Sağlam (2010) ilköğretim öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerini incelediği araştırmasında *bütçe fiyat bilinci* hariç, anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Söz konusu araştırmada, anne eğitim durumuna bağlı olarak öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeylerinin genel olarak arttığı görülmüştür. Uyanık da (2015) ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketicilik durumlarını incelediği araştırmasında anne eğitim düzeyinin artmasına bağlı olarak öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeylerinin arttığını belirtmiştir. Ayrıca, Ersoy ve Nazik de (2006) ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında anne eğitim düzeyinin daha yüksek olmasının tüketicilik bilgi düzeyleri açısından bir avantaj olabileceğini tespit etmişlerdir.

Mevcut çalışmada anne eğitim düzeyi değişkenine göre çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerileri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde, benzer şekilde, Gökçe ve diğerleri (2007) ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Uluçınar Sağır, Aslan ve Cansaran (2008) tarafından ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmada da öğrencilerin çevre bilgisi ve çevre tutumlarının anne eğitim düzeyi açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Söz konusu iki araştırma da mevcut araştırmayı destekler niteliktedir. Ancak, Erdem ve diğerleri (2009) tarafından ulaşılan annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin, annesi üniversite mezunu olan öğrencilere göre *canlıların devamlılığı* boyutunda çevresel farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğuna dair bulgu, bu araştırma tarafından elde edilen bulguyu desteklememektedir. Yine, Evans, Otto ve Kaiser (2018) tarafından yapılan araştırmada da anne eğitim düzeyinin genç bireylerde çevreyle ilgili davranışları yordadığı ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmada anne eğitim düzeyi değişkenine göre zaman, para materyal kullanma becerilerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonucun, benzer şekilde bir çalışma olmaması açısından alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir. Söz konusu sonucun oluşmasında bahsi geçen becerilerde annelerin eğitim almamalarından dolayı bu durumları çocuklarına yansıtmadıklarından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca, annelik içgüdüsünden kaynaklı çocuğa sorumluluk vermeme, çocuğa kıyamama ve çocuğun yerine yapılması gerekenleri gerçekleştirme de bu duruma neden olarak gösterilebilir.

Baba mesleği değişkenine göre, sadece planlama ve üretim becerilerinde görülen anlamlı farklılık göz önünde bulundurulduğunda babası memur olan öğrencilerin, planlama ve üretim becerileri açısından kaynakları kullanma becerilerinin, babası serbest bir mesleği icra eden öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonucun benzer hususta bir çalışma olmaması açısından alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu sonucun oluşmasında memurluğun zaman açısından düzenli bir mesaisinin olması, düzen ve disiplin içermesi etkili olabilir. Memur olarak çalışan babanın zaman yönetimine dikkat etmesi, hafta içi ve hafta sonuna yönelik planlamalar yapması ailede yaşayan çocuğun zaman yönetimi ve planlama becerilerinin gelişimine katkı sağlamış olabilir. Diğer taraftan memurluk; meslek gereği, hizmet etme şeklinde, üretime katkı sağladığından bu konuda, çocuğun planlama ve üretim becerilerinin gelişiminde bir avantaj sağlamış olabilir. Mevcut çalışmada zaman, para ve materyal kullanma becerileri ile çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerilerinde baba mesleği değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumun oluşmasında babanın çocuk ile fazla zaman geçirememesi etkili olabilir. Ayrıca, babanın çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerilerine yönelik davranışlarının çocuk tarafından model alınmaması ya da çocuk ile beraber bu davranışların geliştirilebileceği etkinlikler yapmaması da etkili olabilir. Bu çalışmada baba mesleği değişkenine göre bilinçli tüketici olma becerileri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu araştırmadan farklı olarak Uyanık (2020) ilköğretim öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmasında, babası herhangi bir mesleği icra eden öğrencilerin babası çalışmayan öğrencilere göre tüketicilik açısından daha bilinçli olduğunu tespit etmiştir.

Anne mesleği değişkenine göre, zaman, para ve materyal kullanma becerileri, çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerileri ile toplam puan açısından görülen anlamlı farklılıktan hareketle annenin memur olması durumunun ilgili boyutlarda kaynakları kullanma becerileri açısından olumlu bir etkiye sahip olduğu

söylenbilir. Memurluk sürekli bir iş olduğundan, annesi memur olarak çalışan çocukların; okulöncesi, kreş ve gündüz bakım evleri ile erken tanışması zaman, para ve materyal kullanma, çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerilerinin gelişmesinde bir avantaj sağlamış olabilir. Çünkü çocuk, ilkökul eğitime kadar, söz konusu kurumlarda uzun zaman geçireceğinden buradaki yaşantının çocuğun gelişimine olumlu yönde katkı sağlamış olabileceği düşünülebilir. Ayrıca, memurların hem kaynaklar konusunda bilinçli olmaları hem de özellikle gelirleri açısından kısıtlı imkânlarla sahip olmaları bu duruma etki etmiş olabilir. Başka bir ifadeyle, memurlar sahip oldukları kısıtlı imkânları yönetmek zorunda kalmış ve sahip oldukları bilinçle bunları yönetebilmiş olabilirler. Mevcut araştırmada anne mesleği değişkenine göre bilinçli tüketici olma becerileri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu araştırmadan farklı olarak Uyanık (2020) ilkökul öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmasında annesi memur olarak çalışan öğrencilerin annesi çalışmayan öğrencilere göre daha bilinçli olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada anne mesleği değişkenine göre çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerileri açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ancak, söz konusu araştırmadan farklı olarak Yanık (2022) ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmasında öğrencilerin çevreye yönelik tutumlarının anne mesleği değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu anlamda söz konusu araştırmanın mevcut araştırmadan farklılaştığı söylenebilir.

Anne ve baba ile ilgili eğitim ve meslek gibi faktörlerin, bu araştırma kapsamında çocukların zaman, para ve materyal kullanma becerileri üzerindeki etkisi, anne eğitim düzeyi değişkeni dışında, anlamlı farklılıklara neden olmamıştır. Oysa Alekam, Salleh ve Mokhtar'ın (2018) çalışmalarında ebeveynlerin özellikle para harcama davranışları üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Herhangi bir doğa gezisine katıldığını belirten öğrencilerin, kaynakları kullanma becerilerinin, sadece zaman, para ve materyal kullanma becerileri boyutunda herhangi bir doğa gezisine katılmadıklarını belirten öğrencilere göre daha yüksek olduğu araştırmanın bir diğer sonucudur. Doğa gezisine katılan öğrencilerin zaman, para ve materyal kullanma becerilerinin gelişmesinde doğa gezisinin kurallarının olması ve bu etkinliklerin çok kısa süreli etkinlikler olmamasından ötürü elindeki kaynakları dikkatli kullanma zorunluluğu etki etmiş olabilir. Paranın hemen kullanılmayıp gezi sürecine yayılması, kısıtlı süre içinde belli mekânların gezilmesi, zamana yönelik yapılan etkinliklerin gerçekleşmesi bu durumu olumlu etkilemiş olabilir. Diğer taraftan, herhangi bir doğa gezisine katılıp katılmama durumunun, planlama ve üretim becerilerine etki etmemesinin nedeni olarak gezinin planlama ve üretim becerilerinin gelişmesi için görece kısa olması, planlamanın bir otorite tarafından –öğretmen, geziye beraber gidilen grup – gerçekleştirilmesi ve bu sürece öğrencilerin dâhil edilmemesi neden olarak gösterilebilir.

Gkargkavouzi, Halkos ve Matsiori'nin (2019) çalışmasında doğayla iç içe olmanın, aslında bireylerde geri dönüşüm ve tüketim açısından olumlu davranışları yordadığı görülmüştür. Bu çalışmada ise doğa gezisine katılmanın bilinçli tüketici olma üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedenlerinden biri olarak gezi içeriğinin söz konusu becerilere uygun olmaması, gezilecek yerlerin şehir merkezinden uzak olması, alışveriş yapılabilecek bir ortam olmaması ya da söz konusu gezilerin çocukların düzeylerine uygun olmaması durumları gösterilebilir. Ayrıca, gezinin amacının çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerilerine yönelik olmaması, gezinin oyun olarak algılanması ve becerilerin kazandırılmasına yönelik eğitici etkinlikleri kapsamaması bu araştırma kapsamında ilgili becerilerin gelişimini etkilememiş olabilir. Ancak yine de farklı bir çalışmada (Evans vd. 2018) doğayla iç içe olmanın bireylerde çevreyle ilgili davranışları olumlu etkilediği sonucuna ulaşıldığını belirtmek gerekmektedir.

Araştırmada, herhangi bir tarihi mekânı ziyaret ettiğini belirten öğrencilerin zaman, para ve materyal kullanma becerileri, bilinçli tüketici olma becerileri ve toplam puan açısından kaynakları kullanma becerilerinin herhangi bir tarihi mekânı ziyaret etmediğini belirten öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Herhangi bir tarihi mekânı ziyaret eden öğrencilerin ilgili boyutlardaki becerilerinin daha yüksek olmasında, çalışmanın il merkezindeki öğrencilerle yapılmasından ötürü tarihi mekânların genelde il merkezinde bulunmasından kaynaklı olabilir. Buna bağlı olarak alışveriş yapılabilecek ortamların olması ve bu etkinliklerin bir zaman dâhilinde gerçekleşmesi gibi nedenler bu becerilerin gelişmesine olumlu yönde katkı sağlamış olabilir.

Hayat bilgisi dersini sevmeye düzeyi ile kaynakları kullanma becerileri arasında görülen düşük düzey ve pozitif yönde bir ilişkinin olması araştırmanın bir diğer sonucudur. Bu durumun oluşmasında, hayat bilgisi dersinde öğrenilen bilgilerin çocuğun yaşamında karşılığını buluyor olması etkili olabilir. Ayrıca, çocuğun yaşantısının hayat bilgisi

dersinde olması da bu duruma etki etmiş olabilir. Çocuğun eğitime ilişkin inancının oluşması, eğitimin önemini kavrayıp yaşamında uygulaması da bu durumun nedeni olabilir.

Araştırmada, kumbara kullanma sıklığı ile kaynakları kullanma becerileri arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, çocukların kumbara kullanma sıklıkları arttıkça kaynakları kullanma becerilerinin düşük düzeyde de olsa arttığı ya da kaynakları kullanma becerisi arttıkça kumbara kullanma sıklıklarının da düşük düzeyde arttığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonucun benzer şekilde bir çalışma olmaması açısından alan yazına katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu sonucun oluşmasında, kumbara kullanımının; para yönetimi becerilerini geliştirmesi, birikim yapmayı öğretmesi ve zaman yönetimi becerilerini geliştirmesi etkili olmuş olabilir. Ayrıca, birikim mantığından hareket ile çevre bilinci geliştirme ve çevredeki kaynakları etkili kullanma becerilerinin – geri dönüşüm, atık pillerin biriktirilmesi vb. – gelişmesine de olumlu katkı sağladığı düşünülebilir. Uyanık'ın (2015) ilkököl öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmada elde ettiği, harçlık biriktiren öğrencilerin harçlık biriktirmeyen öğrencilere göre bilinçli tüketicilik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu ile karşılaştırıldığında söz konusu araştırmanın mevcut araştırmayı desteklediği görülmektedir. Benzer şekilde Çelebi (2019) ve Özay'ın (2019) çalışmalarında da harçlık biriktiren öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeylerinin harçlık biriktirmeyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu yönüyle söz konusu araştırmaların mevcut araştırmayı desteklediği düşünülebilir. Ancak harçlık biriktirmenin bu açıdan bir farklılığa neden olmasına karşın biriktirilen harçlık miktarının bilinçli tüketicilik düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığını belirtmek gerekmektedir (Çelebi, 2019; Özay, 2019; Uyanık, 2020). Diğer taraftan Ersoy (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ilköğretim öğrencilerine tüketici eğitimi verildikten sonra, harçlık miktarı fazla olan öğrencilerin tüketici eğitimi bilgi testinden daha fazla puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin alışveriş yapma sıklıkları ile alt boyutlar ve toplam puan arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı araştırmanın bir diğer sonucudur. Alan yazın incelendiğinde Çakmak ve Çakır'ın (2013) 590 ilköğretim öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışmada, araştırmaya katılan öğrencilerin %75,4 oranı (445) anne-babalarıyla alışverişe gittiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, almak istedikleri ürün seçiminde kendilerine alışverişte yardımcı olanlar arasında öğrencilerin yaklaşık yarısı (%51,5) annelerinin, yaklaşık üçte biri (%30) de babalarının alışverişte kendilerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin çok azı (%11) tek başına karar vererek alışveriş yaptığını belirtmiştir. Belki de mevcut çalışmada bu yüzden alışveriş yapma sıklığı ile kaynakları kullanma becerileri arasında bir ilişki bulunamamıştır. Çünkü, Çakmak ve Çakır (2013) tarafından yapılan çalışmadan yola çıkılarak anlaşılacağı gibi öğrenciler sık sık alışveriş yapsalar bile bu konuda karar verici olmadıkları için kaynakları kullanma becerilerinin gelişmesine dair bir fırsat elde edememektedirler.

Öneriler

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak şu önerilerde bulunulabilir;

- Araştırmada bağımsız değişkenlere yönelik farklı boyutlarda kaynakları kullanma becerilerinin farklılaştığı gerçeğinden hareketle kazanımlar ekseninde geliştirilmiş ölçeğin tüm boyutlarının olumlu yönde etkilenebileceği etkinliklere hayat bilgisi dersinde yer verilmelidir. Hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerine yönelik okul dışı ve sınıf içi etkinlikler yapılabilir.
- Çocuklarda kaynakları kullanma becerilerinin gelişmesi için uygulamalı etkinlikler yapılabileceği gibi öğrenme öğretme sürecinde drama, rol yapma etkinlikleri kullanılarak disiplinlerarası ilişkilendirmeyle dersler (matematik dersi, paralarımız konusu) işlenebilir.
- Herhangi bir doğa gezisine katıldığını ifade eden öğrencilerin ZPMK becerileri boyutundaki avantajlı durumlarından hareketle okullarda doğa gezisi ya da tarihi mekânlara ziyaret kapsamında gerçekleştirilecek etkinliklerde kaynakları kullanma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir. Söz konusu süreçler için dönem başında planlamalar ve zaman çizelgeleri hazırlanabilir.
- Kumbara kullanma sıklığı ile kaynakları kullanma becerileri arasındaki düşük düzeyde ve pozitif yöndeki ilişki göz önünde bulundurularak öğrencilerde kumbara kullanma alışkanlığının oluşması için, hayat bilgisi dersi kapsamında öğrencilere yönelik etkinlikler ve velilere yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

- Program geliştirecilerle yönelik, 2018 HBDÖP (MEB, 2018)'in de 2009 HBDÖP (MEB, 2009) gibi kaynakları kullanma becerileri açısından daha ayrıntılı olarak güncellenmesi önerilebilir.
- Anne eğitim düzeyinin düşük olmasının kaynakları kullanma becerilerini olumsuz etkilediğini göz önünde bulundurarak annelerin eğitim sürecine dâhil edilmeleri gerektiği önerilebilir.
- Araştırma yürütüldüğü il ve dört merkez ilçe ile sınırlı olduğundan ülke ya da bölge düzeyinde gerçekleştirilebilir.
- Araştırma, bu araştırmada kullanılmayan farklı bağımsız değişkenler ile gerçekleştirilebilir.
- Araştırmanın öğrencilerden başka öğretmen adayları ya da öğretmenlerle gerçekleştirilmesi önerilebilir.
- Araştırma kapsamında kullanılan yöntem değiştirilerek nitel yöntemle araştırma gerçekleştirilebilir.
- Alan yazında, araştırmanın boyutlarına yönelik sınırlı çalışmaların olması ya da bazı boyutlarda çalışma olmamasından hareketle bu boyutlara yönelik çalışmalar kapsamı genişletilerek gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, R. V. ve Blair, E. (2019). Impact of time management behaviors on undergraduate engineering students' performance. *Sage Open*, 9(1), 1-11.
- Akhan, N. E. ve Kılıçoğlu, G. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında yer alan ekonomi kavramlarını anlama düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 24-47. <https://doi.org/10.17556/jef.76213>
- Aktaşlı, İ. (2019). Sosyal bilgiler dersinde bilinçli tüketicilik eğitimine ilişkin bir eylem araştırması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Akyüz, Z. (2009). İlköğretim çağındaki öğrencilerin tüketim davranışları ve tüketicilik bilinç düzeyi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alay, S. ve Koçak, S. (2003). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 35(35), 326-335.
- Alekam, E. J. M. ve Salleh, M. S. B. M. ve Mokhtar, S. S. b. M. (2018). The effect of family, peer, behavior, saving and spending behavior on financial literacy among young generations. *International Journal of Organizational Leadership*, 7, 309-323.
- Alimcan, D. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Amasya ili örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Altıok, N. (2010). İlköğretim programlarının bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma düzeyine ilişkin bir araştırma. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Arkan, K. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerisini kazandırmaya yönelik öz-yeterlikleri ile ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aşkan, A. (2022). *Hayat bilgisi dersi öğretim programlarında beceriler, değerler ve kavramlar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Aydiner Boylu, A. ve Yertutan, C. (2012). Erkeklerin evde enerji ve su tasarrufu konusundaki alışkanlık ve satın alma odaklı davranışlarının incelenmesi. *Sosyoekonomi*, 17(17), 157-172.
- Bayazıt Hayta, A. (2006). Tüketici haklarının tüketici eğitimindeki rolü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 239-250.
- Bertiz, H. (2010). Dramanın çevre bilinci oluşturmadaki rolü ve etkililiği. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Boyras, M. ve Kocabaş, İ. (2018). İlkokul öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerinin belirlenmesi. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 42-57.
- Bozdemir, H. (2011). *Eko-okullar programının uygulandığı ilköğretim okullarındaki öğrenciler ile klasik ilköğretim okullarındaki öğrencilerin çevre bilinci düzeyinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Buğday, E. B. (2015). Bilinçli tüketici ölçeği geliştirme çalışması. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Buğday, E. ve Babaoğlu, M. (2016). Bilinçli tüketim kavramının boyutları: Bilinçli tüketim davranışının yeniden tanımlanması. *Sosyoekonomi*, 24(30), 187-206. <https://doi.org/10.17233/se.2016.10.012>

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüktokatlı, N. (2018). Çocuk programları ve dergileriyle dördüncü sınıf öğrencilerinin proje tabanlı öğrenme becerilerinin geliştirilmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Can, A. (2020). *Bilimsel araştırma sürecinde SPSS ile nicel veri analizi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Cici Karaboğa, E. (2022). Biliçli tüketici kavramına ilişkin algıların değerlendirilmesi: Bir metafor analizi çalışması. *Business ve Management Studies: An International Journal*, 10(1), 412-428. <https://doi.org/10.15295/bmij.v10i1.2024>
- Çakmak, A. Ç. ve Çakır, M. (2013). 9-11 yaş arası ilköğretim öğrencilerinin ailedeki satın alma kararlarına etkileri: Karabük şehir merkezinde bir araştırma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 116-136.
- Çamurcu, H. (2005). Dünya nüfus artışı ve getirdiği sonuçlar. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(13), 87-105.
- Çark, Ö. (2021). Sürdürülebilir insan kaynakları yönetimi: 2016-2021 bibliyometrik analizi. U. Karadavut, H. Şimşek ve M. Aslan (Eds), *Toplum 5.0'a Doğru Sürdürülebilirlik içinde* (s. 197-222), Çanakkale: Holistence Publications.
- Çavuşoğlu, F., Altay, B., Nuriyeva, G. ve Öngör, B. (2017). İlköğretim öğrencilerinin çevre bilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 20(4), 254-259.
- Çelebi, F. (2019). *8. sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeyleri ile çevreye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Denizli ili örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Çelikler, D., Aksan, Z. ve Yenikalaycı, N. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik farkındalıklarının belirlenmesi. İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(2), 425-438. <https://doi.org/10.17679/inuefd.450030>
- Dağlı, A. (2021). *Yaşam temelli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin çevre bilinci ve çevresel duyarlılık kazanımına etkisi: Eysel atıklar ve geri dönüşüm konusu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Demir, D. (2011). *Hayat bilgisi dersinin öğrencilere çevre bilinci kazandırma düzeyine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Doğan, Z. ve Usta, B. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin zaman ölçme konusundaki saati okuma kazanımları ile ilgili performanslarının değerlendirilmesi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(1), 6-26.
- Dündar, Ş. (2017). Bilinçli tüketicilik ile ilgili anne-baba rol model davranışlarının, anne-baba iletişiminin ve sosyal bilgiler dersinin çocukların bilinçli tüketiciler olarak sosyalleşmelerindeki etkileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 726-743. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.316607>
- Erdem, M., Meriç, E. ve Meriç, A. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevresel farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of Steam Education*, 2(1), 21-38.
- Erdul, G. (2005). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Ergin, E. (2011). Çevre bilinci geliştirmede sosyal bilgiler dersinin rolüne ilişkin öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Ersoy, S. (2005). İlköğretim öğrencilerinin tüketici eğitimine yönelik bilgi ve tutum düzeyleri. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ersoy, S. ve Nazik, M. H. (2006). Ergenlerde tüketicilik bilinç düzeyi üzerine bir inceleme. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 313-328.
- Ersoy, A. ve Papatğa, E. (2015). İlkokul öğrencilerinin hikâyeler aracılığıyla bilinçli tüketici farkındalığının geliştirilmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 4(1), 61-78.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin çevre sorunları ve çevre eğitimine yönelik algıları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(3), 12-24. <https://doi.org/10.17679/inuefd.354142>
- Evans, G. W., Otto, S. ve Kaiser, F. G. (2018). Childhood origins of young adult environmental behavior. *Psychological science*, 29(5), 679-687.
- Gkargavouzi, A., Halkos, G. ve Matsiori, S. (2019). A multi-dimensional measure of environmental behavior: Exploring the predictive power of connectedness to nature, ecological worldview and environmental concern. *Social Indicators Research*, 143, 859-879.

- Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 6(3), 452-468.
- Gözel, E. ve Halat, E. (2010). İlköğretim okulu öğretmenleri ve zaman yönetimi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 73-89.
- Gülmez, M. (2006). Pazarlama yönü itibariyle bilinçli tüketim ve bilinçli tüketiciye ilişkin bir saha araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 9(1-2), 153-178.
- Gündüz, M. (2014). İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde “sorumluluk” değerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gündüz, M. (2018). Öğrencilerin hayat bilgisi dersinde yaptıkları projelerin sorumluluk duygusuna katkısı hakkındaki görüşlerin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1374-1385.
- Güneş, H. (2009). İktisat tarihi açısından nüfus teorileri ve politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 126-138.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, yöntem, analiz*. Seçkin Yayınları.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (YEM) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42.
- Kahyaoğlu, M. ve Kırıktaş, H. (2013). The research of the relationship between primary school students' environmentally responsible behaviors and conscious consumer behaviors. *International Journal Of Educational Research and Technology*. 4(3). 01-8.
- Karaismailoğlu, E. S. (2018). Öğretmenlerin çevre bilinci düzeylerinin belirlenmesi – Ankara Etimesgut örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Yayınları.
- Karataş, A. (2013). Çevre bilincinin geliştirilmesinde çevre eğitiminin rolü ve Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kasarcı, R. (1996). Türkiye’de nüfus gelişimi. *Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 5, 247-266.
- Kaya Durna, D. (2016). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevre bilinci ve bu okullardaki çevre eğitimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51-64.
- Malbeği, F. (2011). *Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Malbeği, F. ve Sağlam, H. (2013). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketiciliğe ilişkin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 251-268.
- MEB. (2009). İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu. <http://talimterbiye.mebnet.net/Oretim%20Programlari/ilkokul/2010-2011/HayatBilgisi-3.S%C4%B1n%C4%B1f.pdf>
- MEB. (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201.812.2171428547-HAYAT%20B%C4%B0LG%C4%B0S%C4%B0C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf>
- Menteşe, S. (2017). Çevresel sürdürülebilirlik açısından toprak, su ve hava kirliliği: Teorik bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(53), 381-389.
- Obagbuwa, O. ve Kwenda, F. (2020). Determinants of Students' Spending Habits: a Case Study of Students at a Premier University of African Scholarship. *African Journal of Business & Economic Research*, 15(4), 25-43.
- Okumuş, S. ve Öztürk, B. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının çevre öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 9-18.
- Önal, H., Kaya, N. ve Çalışkan, T. (2019). Çevre eğitiminde sıfır atık politikası ve mevcut ders kitaplarındaki görünümü (Hayat bilgisi 2. sınıf ders kitabı). *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 123-140.
- Özay, A. (2019) İlkokul öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi, Giresun.
- Özcan, E. (2016). İlkokul öğrencilerinin çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Özdemir, D. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul kantinini bilinçli kullanma durumlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış

- Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Özkaya, O. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin tüketici eğitimi konusundaki bilgi ve tutumlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for windows third edition*. Philadelphia: Open University Press.
- Pınar, E. ve Yakışan, M. (2017). İlkokul öğrencilerinin çevre kavramları ile ilgili çizimlerinin analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 97-113.
- Polat, H. ve Ünişen, A. (2016). Ebeveyn görüşlerine göre hayat bilgisi eğitimini almış çocuklarının bilinçli tüketici olma durumları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(3), 670-694.
- Poveda, C. A. ve Lipsett, M. G. (2011). A review of sustainability assessment and sustainability/environmental rating systems and credit weighting tools. *Journal of Sustainable Development* 4(6), 36-55. <https://doi.org/10.5539/jsd.v4n6p36>
- Purutcuoğlu, E. (2003). *Lise öğrencilerinin tüketici eğitimi ihtiyacının belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sağlam, H. İ. (2010). İlköğretim öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2531-2568.
- Sağsöz, G. ve Doğanay, G. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Giresun ili örneği). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-20.
- Sert, P. (2002). İlköğretim öğrencilerinin tüketici davranışları. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. Beta Basım Yayınları.
- Suhr, D. D. (2006). Exploratory or confirmatory factor analysis, SAS users group international conference, SAS Institute, Inc, Cary, ss. 1-17.
- Şahin, B. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri. Metodoloji* (Editör: Abdurrahman Tanrıoğen). Anı Yayınları.
- Şahin, K. (2020). Eko-kentlerin sürdürülebilirlik çerçevesinde incelenmesi. *Diplomasi ve Strateji Dergisi* 1(1), 58-70.
- Şimşek, Ö. F. (2020). *Yapısal eşitlik modellemesi'ne giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ekinoks.
- Taneri, A. ve Yel, S. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin ihtiyaç belirleme stillerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 772-791.
- Uluçınar Sağır, Ş., Aslan, O. ve Cansaran, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin çevre bilgisi ve çevre tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(2), 496-511.
- Uyanık, C. (2015). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketicilik durumlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Uysal, A. (2017). *Ortaokul kademesindeki öğrencilerin tüketim davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemşir Üniversitesi, Niğde.
- Uyanık, C. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketicilik durumlarının incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1073-1090.
- Ünay, H. (2012). İlköğretim öğrencilerine verilen tüketici eğitiminin gösterişçi tüketimi önlemedeki etkisinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ütkür Güllühan, N. (2021). Hayat bilgisi dersinde sosyal problem çözme uygulamaları: İlkokul öğrencileri günlük hayat problemlerini çözmekte zorlanıyor mu? *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 63-84. doi:10.15390/EB.2021.9396
- Vatansever Bayraktar, H. ve Fırat, T. (2020). İlkokul öğrencilerinin çevre farkındalıkları. *Journal of Social and Humanities Sciences Researc* (55), 1722-1735. doi:10.26450/jshsr.1919
- Yanık, A. Ç. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin çevre bilinci, çevreye yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yenilmez, R. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işteki zaman tuzakları ve baş etme yöntemleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yurduğül, H. (2005, 26-30 Eylül). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

The Examination of Primary School 3rd Grade Students' Resources Utilization Skills within the Scope of Life Studies Course

Erkan MİZRAK , Ferat YILMAZ 

INTRODUCTION, PURPOSE

The concept of sustainability has gained increasing significance as the fulfillment of unlimited needs is confronted by the constraints of limited resources. Its emergence in the early 1970s (Poveda and Lipsett, 2011) stemmed from the recognition of environmental degradation and destruction as consequences of rapid population growth and development. Today, sustainability garners even more attention due to the inadvertent and excessive exploitation of resources. In essence, sustainability entails the prudent management and preservation of resources to ensure their ongoing availability (Çark, 2021). The proficient and effective utilization of resources constitutes a critical factor in attaining global success by averting resource depletion and fulfilling the needs of future generations, thereby promoting resource sustainability (Aydiner Boylu & Yertutan, 2012). The objective of sustainability is to address these pressing issues (Menteşe, 2017) and is fundamentally rooted in the aspiration to leave behind a habitable world for future generations, considering the inherent limitations of resources (Şahin, 2020). Consequently, the development of skills for efficient resource utilization is closely associated with sustainability. The primary school Life Studies Life Studies Curriculum serves as a platform for explicitly instructing students in these vital skills.

The present study aimed to assess the resource utilization skills of third-grade primary school students within the context of the life studies curriculum. To this end, the study sought answers to the following research questions:

1. Are there statistically significant differences in the resource utilization skills of third-grade primary school students within the life studies curriculum, based on variables such as gender, number of siblings, father's education level, mother's education level, father's occupation, mother's occupation, participation in nature trips, and visits to historical places?
2. Is there a statistically significant relationship between the resource utilization skills of third-grade primary school students within the life studies curriculum and their level of interest in the course, frequency of using a piggy bank, and frequency of shopping?

METHODOLOGY

The current research employed a quantitative research approach to investigate the resource utilization abilities of third-grade primary school students within the life studies curriculum. The target population of this study consisted specifically of third-grade students. The study population was composed of students enrolled in the third grade of primary schools located in the central districts of Diyarbakır province during the 2021-2022 academic year. The decision to concentrate on third-grade students was influenced by the completion of the Life Studies Curriculum during this particular stage of their education. For the purposes of this research, a sample of 1160 students was selected using stratified sampling from four central districts. This sample size was deemed adequate considering that the study population comprised 22,091 individuals. A sampling error of +3% was taken into account, and the criterion of

including at least 1023 students (with a frequency of occurrence, $p=0.5$, and a frequency of non-occurrence, $q=0.5$) was satisfied to ensure the representativeness of the sample, accounting for the variations within the target population (Can, 2020; Şahin, 2014).

In the study, the researchers employed the Personal Information Form, developed by the researchers themselves, as well as the Children's Resource Utilization Skills Scale (CRUSS) for data collection purposes. The Personal Information Form encompassed various items such as gender, number of siblings, parental education level, parental occupation, level of interest in the life studies lesson, frequency of using a piggy bank, frequency of shopping, participation in nature trips, visits to historical places, and the district where the student's school is located. On the other hand, the CRUSS was utilized as a scale to measure children's resource utilization skills. It was graded on a 5-point Likert scale, ranging from "Never" to "Always".

The CRUSS consisted of four sub-dimensions and a total of 42 items: Using Time, Money, and Materials (UTMM); Being a Conscious Consumer (BCC); Developing Environmental Awareness and Using Environmental Resources Effectively (DEAURE); and Planning and Production (PP). The UTMM sub-dimension encompassed nine items (items 1 to 9), the BCC sub-dimension comprised 13 items (items 10 to 22), the DEAURE sub-dimension contained 12 items (items 23 to 34), and the PP sub-dimension included eight items (items 35 to 42). The UTMM sub-dimension focused on measuring children's behaviors in relation to time and money management, as well as their carefulness in utilizing tools, equipment, and materials at home and at school. The BCC sub-dimension aimed to assess whether children exhibited behaviors associated with conscious consumerism and resource conservation. The DEAURE sub-dimension gauged children's behaviors towards their environment, including their attentiveness in environmental interactions and recycling behaviors. Lastly, the PP sub-dimension measured whether children planned their work, adhered to plans made with their peers, and demonstrated behaviors of initiating and completing tasks on time.

To ensure the content validity of the scale, expert opinions were obtained using the Lawshe technique. Furthermore, first and second-order Confirmatory Factor Analyses were employed to assess construct validity. Statistical analyses were performed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) to examine potential significant differences in the scores obtained from the CRUSS based on the independent variables. Specifically, the t Test for Unrelated Samples, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), and Correlation Tests were employed to investigate these differences.

RESULTS, CONCLUSION AND SUGGESTIONS

In this study, the self-evaluation of third-grade primary school students regarding their resource utilization skills, both overall and across sub-dimensions, was generally positive. In terms of the gender variable, female students demonstrated better resource utilization skills than their male counterparts, as evidenced in all sub-dimensions and in the overall ability to use resources. Regarding the number of siblings variable, a significant difference was observed only in the skills related to being a conscious consumer. Specifically, it was found that children from families with 2 or 3 siblings exhibited higher skills in conscious consumerism compared to those from larger or single-child families.

The father's education level variable indicated that resource utilization skills were notably high across all dimensions, without displaying any significant differences. However, a significant difference was observed in terms of the mother's education level, specifically related to planning and production skills and the total score. In both cases, students whose mothers had no education displayed lower skills compared to their peers. Considering the variable of father's occupation, a significant difference was found solely in planning and production skills. It was concluded that students with fathers in civil service positions exhibited higher resource utilization skills in terms of planning and production compared to those whose fathers were self-employed.

Significant differences were observed in the skills of using time, money, and materials, developing environmental awareness, utilizing resources effectively, and the total score, based on the mother's occupation variable. This suggests that having a mother employed in the civil service positively influences resource utilization skills in these respective dimensions. Students who reported participating in nature trips displayed higher resource utilization skills, specifically in the dimension of time, money, and material utilization skills, compared to those who did not participate in such trips. Similarly, students who reported visiting historical sites exhibited better resource utilization skills in terms of time, money, and material utilization, conscious consumer skills, and the total score, in comparison to those who did

not visit historical sites. Furthermore, there was a low-level positive correlation between the level of interest in the life studies course and resource utilization skills. Similarly, a low-level positive relationship was observed between the frequency of using piggy banks and resource utilization skills. However, no significant relationship was found between the frequency of shopping and the sub-dimensions of resource utilization skills or the total score.

Given the variations observed in the skills of resource utilization across different dimensions for the independent variables in this research, it is recommended to incorporate activities within the life studies course that positively impact all dimensions of the developed scale. Both out-of-school and in-class activities can be implemented to enhance resource utilization skills within the framework of the life studies curriculum. Practical activities can be designed to foster resource utilization skills in children, and interdisciplinary connections can be established through drama and role-playing activities during the teaching and learning process (e.g., incorporating the topic of money in mathematics lessons). It is recommended that further studies be conducted to enhance resource utilization skills through activities conducted during nature trips or visits to historical sites. Additionally, in order to foster the habit of using piggy banks among students, it is advised to implement activities within the life studies curriculum, accompanied by informative initiatives targeted at parents. Furthermore, the 2018 Life Studies Course Curriculum (LSCC) (Ministry of National Education [MoNE], 2018) for Primary Education should be revised and updated to provide more comprehensive guidance on resource utilization skills, similar to the 2009 LSCC (MoNE, 2009). Considering the negative impact of low maternal education on resource utilization skills, it is suggested to involve mothers in the training process. As this research was limited to a specific province and four central districts, it can be expanded to a national or regional level. Furthermore, conducting research with different independent variables that were not utilized in this study is recommended. The research can be extended to include pre-service teachers or educators other than students. Additionally, there is an opportunity to modify the research methodology and employ qualitative approaches. Since there is limited literature on some dimensions explored in this research, or possibly no studies at all, further studies expanding the scope can be conducted to explore these dimensions in more detail.

Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article:

Mizrak, E. & Yılmaz, F. (2023). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında kaynakları kullanma becerilerinin incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (2): 72-99. doi: 10.55008/te-ad.1359878