



**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNE DEĞERLERİN
OKUL ŞARKILARI YOLUYLA KAZANDIRILMASI**

DOKTORA TEZİ

Betül KARAGÖZ

Malatya-2013

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNE DEĞERLERİN
OKUL ŞARKILARI YOLUYLA KAZANDIRILMASI

DOKTORA TEZİ

Betül KARAGÖZ


Danışman: Prof. Dr. Turan SAĞER

Malatya-2013

KABUL VE ONAY SAYFASI**KABUL VE ONAY SAYFASI**

Betül KARAGÖZ tarafından hazırlanan; "İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNE DEĞERLERİN OKUL ŞARKILARI YOLUYLA KAZANDIRILMASI" başlıklı bu çalışma; 28 Haziran 2013 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından DOKTORA BİTİRME TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Prof. Cemal YURGA
BAŞKAN




Prof. Dr. Turan SAĞER
DANIŞMAN



Prof. Dr. Hasan ARAPGİRLİOĞLU
ÜYE



Prof. Dr. Feridun MERTER
ÜYE



Doç. Dr. Ersan ÇİFTÇİ
ÜYE



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

ONAY

...../2013

Prof. Dr. Celal ÇAKAN
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Turan SAĞER'in danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **“İlköğretim Öğrencilerine Değerlerin Okul Şarkıları Yoluyla Kazandırılması”** adlı çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Betül KARAGÖZ

ÍTHAF

CANIM AILEME...

ÖNSÖZ

Eğitim sürecinin önemli değişimlere uğradığı günümüzde, eğitim sisteminin en önemli ve çok konuşulan öğelerinden biri de "değerler eğitimi" olmuştur. 18. Milli Eğitim Şûrasında gündeme gelerek şûra kararları içerisinde ayrı bir başlık halinde yer almıştır. Değerler eğitiminin gündeme gelmesi, hatta artık ülke genelinde okulların çoğunda bu eğitime yönelik uygulamaların yapılması değerler eğitimine verilen önemi ve duyulan ihtiyacı göstermektedir. Ülkemizde geç kalınmış olan bu konunun amaçlarının doğru olarak belirlenmesi, konuyla ilgili ortak kararlar alınması, eğitimin her kademesindeki bütün alanların dahil edilerek sistemli bir çalışma ile bu eğitimin benimsenmesi ve devam ettirilmesi için çeşitli çalışmalar yapılmalıdır.

Özelde bireyin, genelde ise toplumun, dünyanın mutluluğu ve huzuru için değerler eğitimi zorunludur. Çünkü değerlerini kaybetmiş bir toplum asla güvenli bir gelecek vadedemez. Değerlerin farkında olan, kendi kararlarını verebilen, kendine güvenen, yaptığı davranışın sonuçlarına katlanabilen, yaptığı işi sonuna kadar devam ettiren, kurallara uyan, farklılıklara hoşgörü ile bakan, paylaşmayı bilen, yüksek benlik saygısına sahip, doyumlu ve kendini gerçekleştirmiş bireyler ancak sağlam bir eğitimle yetiştirilebilir. Sanatın insana verdiği haz ile bu eğitim zorunluluktan çıkarılıp gönüllü bir hale getirilebilir. Bu eğitimin severek, isteyerek yapılması, çok küçük yaşlardan itibaren çocukların değer kazanımına, değerlere yönelik farkındalık düzeylerinin artmasına ve kalıcı izli davranışların oluşmasına katkı sağlayacaktır. Bu değerlerin çocuklara müzik eğitimi yoluyla kazandırılması ise öğrenmenin kalıcılığı açısından daha etkili olacaktır.

Müziğin toplumsal ilişkileri oluşturma ve düzenlemede ayrıcalıklı bir yeri vardır. İnsan ilişkilerinden, çocukların toplumsal davranışlarına kadar birçok sosyal oluşumda etkisi büyüktür. Toplumda dayanışma, paylaşım, sorumluluk, hoşgörü, sevgi gibi değerlerin gelişmesine katkıda bulunur. Bu bağlamda, "eğlenirken öğrenmek daha kalıcı ve daha zevkli olacağından seçilecek olan uygun okul şarkıları değerleri kazandırmada etkili bir araç olacaktır" düşüncesinden hareketle yapılan bu çalışmada bir çok kişinin emeği geçmiştir. Araştırma sürecinde çalışmaya, mesleki deneyim ve görüşlerini paylaşarak katkıda bulunan, sabır ve desteğini esirgemeyen, emeği geçen kişileri burada anmak beni mutlu edecektir.

Lisans ve lisansüstü eğitimim süresince desteğini esirgemeyen, akademik hayatımın her aşamasında etkili ve yetkili olan değerli danışman hocam Prof. Dr. Turan SAĞER'e tezime, mesleki ve kişisel gelişimime kattıklarından dolayı yürekten teşekkür ederim.

Tez izleme komitesi ve savunma jürimde bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Hasan ARAPGİRLİOĞLU'na, Prof. Cemal YURGA'ya, Prof. Dr. Feridun MERTER'e ve Doç. Dr. Ersan ÇİFTÇİ'ye tezime katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım. Araştırma sürecine, görüş ve önerileriyle katkıda bulunan değerli hocam Dr. Süleyman YİĞİTTİR'e yardımlarından dolayı teşekkür ederim.

Tez sürecinde görüş, öneri ve tecrübelerini benimle paylaşarak desteğini esirgemeyen değerli hocam, sevgili arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Süleyman Nihat ŞAD'a tezime katkılarından ve dostluğundan dolayı içten teşekkür ederim. Doktora eğitimim süresince yardım, destek ve dostluklarını esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Yrd. Doç. Dr. Ali Korkut ULUDAĞ'a ve Öğrt. Gör. Berkant DULKADİR'e çok teşekkür ederim.

Lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca emeği geçen tüm hocalarıma, yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen tüm arkadaşlarıma en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Eğitim Bilimleri Enstitüsü akademik ve idari personeline, tezimin daha nitelikli bir şekilde gerçekleştirilmesine katkıda bulunan Bilimsel Araştırma Projeleri Birimine, Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü personeline, uygulama okulundaki öğretmenler ile öğrencilere yardımlarından ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Tezimin dil ve anlatım açısından niteliğinin artmasında Türkçe dil uzmanı olarak katkısını esirgemeyen canım babam Okt.Nedim KARAGÖZ'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Vee... varlıkları ile yaşamıma anlam katan Canım Anneme, Canım Babama ve müzik eğitimimin temellerini atan, bugünlerimi borçlu olduğum Biricik Ağabeyime yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Betül KARAGÖZ

Malatya, 2013

ÖZET

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNE DEĞERLERİN OKUL ŞARKILARI YOLUYLA KAZANDIRILMASI

KARAGÖZ, Betül
Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Turan SAĞER
Haziran-2013

Bu araştırmanın amacı, "Paylaşım, hoşgörü, sorumluluk" değerlerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine kazandırılmasında ve öğrencilerin farkındalık düzeylerini arttırmada okul şarkılarının etkili bir araç olup olmadığını belirlemektir.

Çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada bulunduğu karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmının desenini, yarı deneysel modellerden olan öntest sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen oluşturmaktadır. Nitel kısımda ise nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır.

Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkez ilçe sınırları içerisinde, ikinci eğitim bölgesinde yer alan ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip bir devlet ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın deney ve kontrol grupları, özellikleri açısından birbirine denk iki sınıfta öğrenim gören 20'şer öğrenciden oluşmuştur. Veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, Müzik Dersi Değerler Ölçeği, açık uçlu soru formu ve uzman görüşü formu kullanılmıştır.

Deney grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan değerlerin kazanımına yönelik program haftada 2 saat olmak üzere toplam 10 hafta süresince uygulanırken; kontrol grubunda ise dersler MEB tarafından öngörülen müzik dersi öğretim programına uygun olarak işlenmiştir. Bu uygulama sonucunda verilen eğitimin etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin değerler ölçeğinden aldıkları puanlar ve açık uçlu soru formuna verdikleri yanıtlar karşılaştırılmıştır.

Araştırma sonucunda; nicel verilerden elde edilen sonuçlara göre; paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerini içeren okul şarkıları ile yapılan müzik eğitiminin, çocukların bu değerleri kazanmasına yardımcı olduğu ve değerlere ilişkin farkındalık düzeylerinin artmasında etkili olduğu görülmüştür. Nitel verilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında ise; uygulamanın yapıldığı deney grubu öğrencilerinin, uygulama yapılmayan kontrol grubu öğrencilerine oranla, "paylaşımın tanımına, nelerin paylaşılacağına ve paylaşılmayacağına, paylaşımcı insanların özelliklerine; hoşgörünün tanımına, nelerin hoş görülebileceğine ve hoş görülemeyeceğine, hoşgörülü insanların özelliklerine; sorumluluğun tanımına, sahip oldukları sorumluluklara, sorumlu oldukları kişilere, sorumluluk sahibi insanların özelliklerine" ilişkin görüşlerinde kontrol grubu öğrencilerine oranla daha tutarlı ve zengin ifadeler kullandıkları görülmüştür. Sonuç olarak nitel ve nicel bulguların birbiriyle tutarlı olduğu ve çocuk şarkılarının değerler eğitiminde kullanılmasının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, Müzik Eğitimi, Okul Şarkıları, Paylaşım, Hoşgörü, Sorumluluk.

ABSTRACT

KARAGÖZ, Betül

PhD. Thesis, Inonu University Institute of Educational Sciences

Music Education Department

Supervisor: Prof. Dr. Turan SAĞER

2013 June

TEACHING VALUES TO ELEMENTARY STUDENTS USING SCHOOL SONGS

The aim of this research is to determine whether school songs are effective in having elementary school 5th class students gain and raise awareness about such values as sharing, tolerance and responsibility.

A combination of quantitative and qualitative methods is used in the study. The matching-only pretest-posttest control group design, which is one of the quasi-experimental models, was used for the quantitative phase of the study. For the qualitative part, case study design was used.

The research was conducted in a state elementary school with a low socio economic status located in the second educational region of Malatya province during 2011-2012 school year. The experiment and control groups comprised 20 students each, who were selected from two classes with similar characteristics. Data were collected using personal information form, Values in Music Lesson Scale, open-ended questionnaire form and expert opinion forms.

Researcher implemented a special value-education program in the experiment group for 2 hours along 10 weeks. The lessons in control group, however, were conducted in accordance with the official curriculum as specified by the ministry of national education. At the end of the program, control and experiment group students' scores from the scale and their answers to the open-ended questionnaire form were

compared to understand the effect of the special value-education program implemented in the experiment group.

As a result of the analysis, the quantitative findings indicated that the music education program, which included school songs about such values as sharing, tolerance, and responsibility, were more effective in helping the students gain and raise awareness about these values. The qualitative findings, on the other hand, showed that compared to control group, students in experiment group had more consistent and richer views about the "definition of sharing, what can be and cannot shared, characteristics of a sharing person; definition of tolerance, what can be and cannot tolerated, characteristics of a tolerant person; definition of responsibility, their responsibilities, people they are responsible, and characteristics of a responsible person". As a result, it was concluded that qualitative and quantitative findings were consistent with each other, and using school songs in values education is effective.

Keywords: Values Education, Music Education, School Songs, Sharing, Tolerance, Responsibility.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	i
ONUR SÖZÜ	ii
İTHAF.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM 1	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	5
1.5. Araştırmanın Önemi.....	5
1.6.Varsayımlar	6
1.7. Sınırlılıklar.....	6
1.8. Tanımlar	7

BÖLÜM 2	8
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. KURAMSAL BİLGİLER	8
2.1.1. Değer Kavramı.....	8
2.1.2. Değerlerin Sınıflandırılması	12
2.1.3. Değer Kuramları	16
2.1.4. Değerlerin İşlevleri.....	24
2.1.5. Değerlerin Öğretimi	25
2.1.6. Değer Öğretiminde Modeller.....	36
2.1.7. Müzik Eğitimi	39
2.1.8. Genel Müzik Eğitimi İçinde Müzik Dersinin Önemi.....	41
2.1.9. Müzik Dersinin Kapsamı.....	42
2.1.10. Okul Şarkılarının Önemi	45
2.1.11. Müzik Eğitimi - Okul Şarkıları - Değerler Eğitimi	53
(Müzik Yoluyla Değerler Eğitimi)	53
2.1.12. İlköğretim Müzik Öğretim Programında Yer Alan Değerler	66
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	69
2.2.1. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar	69
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	79
BÖLÜM 3	85
3. YÖNTEM.....	85
3.1. Araştırmanın Modeli.....	85
3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutunun Modeli.....	86
3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutunun Modeli	87

3.2. Çalışma Grubu	88
3.3. Veri Toplama Araçları	93
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları	93
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu	93
3.3.1.2. Müzik Dersi Değerler Ölçeği	93
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	100
3.3.2.1. 1. Form: Paylaşım Değeri Formu	101
3.3.2.2. 2. Form: Hoşgörü Değeri Formu	101
3.3.2.3. 3. Form: Sorumluluk Değeri Formu	102
3.3.3. Diğer formlar	102
3.3.3.1. Uzman Görüş Formu	102
3.4. Deneysel Uygulama ve Veri Toplama Süreci	103
3.5. Verilerin Analizi	104
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	105
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	109
BÖLÜM 4	110
4. BULGULAR VE YORUM	110
4.1. Nicel Verilere Ait Bulgular ve Yorumlar	110
4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	110
4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	113
4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	115
4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	117
4.2. Nitel Verilere Ait Bulgular ve Yorumlar	120

4.2.1. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	121
4.2.2. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	127
4.2.3. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	133
BÖLÜM 5	140
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	140
5.1. Sonuçlar.....	140
5.2. Öneriler	142
KAYNAKÇA	144
EKLER	159
EK 1: İZİN YAZISI.....	160
EK 2: DEĞERLER ÖLÇEĞİ	162
EK 3: KİŞİSEL BİLGİ TOPLAMA FORMU.....	163
EK 4: AÇIK UÇLU SORU FORMLARI	164
EK 5 : ARAŞTIRMA SÜRECİNDE KULLANILAN ŞARKILAR	171
EK 6 : UYGULAMA OKULUNDAN GÖRÜNTÜLER	182

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Schwartz'ın Evrensel Değer Tipleri.....	15
Tablo 2: Rokeach'ın Değer Sınıflandırması.....	19
Tablo 3: Kohlberg'in Ahlak Gelişim Evreleri.....	32
Tablo 4: Yıllara Göre Okul Şarkılarında İşlenen Konular ve Kullanılma Yüzdeleri.....	50
Tablo 5: Öntest-Sontest Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Desen Modeli.....	87
Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Ait Yüzde-Frekans Değerleri	89
Tablo 7: Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	89
Tablo 8: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	90
Tablo 9: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	90
Tablo 10: Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı.....	91
Tablo 11: Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı	91
Tablo 12: Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirler Durumuna Göre Dağılımı.....	92
Tablo 13: Araştırmaya Dahil Edilen Okullar.....	96
Tablo 14: Ölçeğin Faktör Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 15: Ölçeğe Ait Varyans Düzeyleri	98
Tablo 16: Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayı	99
Tablo 17: Ölçeğin Geliştirilme Aşamaları.....	100
Tablo 18: Açık Uçlu Soru Formunda Yer Alan Sorular.....	101
Tablo 19: Uygulama Sürecinde Kullanılan Şarkılar	104
Tablo 20: Dağılımın Normalliğine İlişkin Shapiro-Wilk Testi Sonuçları.....	105
Tablo 21: Varyansların Eşitliğine İlişkin Levene Testi Sonuçları.....	107
Tablo 22: Regresyon Katsayılarının Eşitliğine İlişkin Test Sonuçları.....	107
Tablo 23: Kontrol Değişkeni ile Bağımsız Değişkenin Birbirinden Bağımsız Olma Durumuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	108

Tablo 24: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Alt Boyutuna İlişkin Öntest Sonuçları.....	111
Tablo 25: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Öntest Sonuçları.....	111
Tablo 26: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin Öntest Sonuçları.....	111
Tablo 27: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Öntest Sonuçları.....	112
Tablo 28: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları.....	113
Tablo 29: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları.....	113
Tablo 30: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları.....	114
Tablo 31: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları.....	114
Tablo 32: Deney Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları.....	115
Tablo 33: Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları.....	115
Tablo 34: Deney Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları.....	116
Tablo 35: Deney Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları.....	116
Tablo 36: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Boyutuna İlişkin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Değerleri	117
Tablo 37: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Alt Boyutuna İlişkin Sontest Sonuçları.....	117
Tablo 38: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Boyutuna İlişkin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Değerleri	118
Tablo 39: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Sontest Sonuçları.....	118
Tablo 40: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Boyutuna İlişkin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Değerleri	119

Tablo 41: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin Sontest Sonuçları.....	119
Tablo 42: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Değerleri.....	119
Tablo 43: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Sontest Sonuçları.....	120
Tablo 44: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce paylaşım nedir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları.....	121
Tablo 45: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Nelerinizi paylaşabilirsiniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları.....	123
Tablo 46: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Nelerinizi paylaşmazsınız?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları.....	124
Tablo 47: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce paylaşımcı bir insanda ne gibi özellikler bulunur?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları ...	126
Tablo 48: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce hoşgörü nedir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları	127
Tablo 49: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Neleri hoş görebilirsiniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları.....	129
Tablo 50: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Neleri hoş görmezsiniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları.....	130
Tablo 51: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce hoşgörülü bir insanda ne gibi özellikler bulunur?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları ...	132
Tablo 52: : Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce sorumluluk nedir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları.....	134
Tablo 53: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sorumluluklarınız var mıdır? Varsa nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları.....	135
Tablo 54: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Kimlere karşı sorumluluklarınız vardır?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları	137
Tablo 55: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce sorumluluk sahibi bir insanda ne gibi özellikler bulunur?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları.....	138

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Rokeach'ın Değer Sınıflandırması	18
Şekil 2: Schwartz Değer Kuramındaki Değer Tipleri ve Ana Değer Grupları Arasındaki İlişkilerle İlgili Model.....	23
Şekil 3: Açık ve Örtük Program.....	34
Şekil 4: Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)	43
Şekil 5: Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans Grafiği.....	89
Şekil 6: Kardeş Sayısı Değişkeni Frekans Grafiği.....	89
Şekil 7: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Frekans Grafiği.....	90
Şekil 8: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Frekans Grafiği	90
Şekil 9: Öğrencilerin Anne Meslek Durumu Frekans Grafiği.....	91
Şekil 10: Öğrencilerin Baba Meslek Durumu Frekans Grafiği	91
Şekil 11: Öğrencilerin Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Dağılımı.....	92

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MDDÖ: Müzik Dersi Değerler Ölçeği

H: Hoşgörü

P: Paylaşım

S: Sorumluluk

SED: Sosyo ekonomik düzey

BÖLÜM 1

1.GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

Günümüzde toplumun ve bireylerin ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda değer öğretiminin, kazanımının ve aktarımının önemli bir ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de son yıllarda değerler eğitimi önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Bu önem iki açıdan ele alınabilir: birincisi; ülkelerin en kıymetli hazineleri olan değerlerine sahip çıkmak ve bunu koruyarak gelecek nesillere aktarmak istemeleri; diğeri ise giderek değer kaybına uğrayan toplumların bir şekilde değerleri gündeme getirerek ülkeyi ayakta tutma çabalarıdır. Toplumların devamlılığı, kültür erozyonuna uğramadan, çağı takip edip, değişime ve yeniliğe açık bir şekilde, kendi öz değerlerini koruyarak ilerlemelerine bağlıdır. Bu ilerleme ancak eğitimle gerçekleşebilir. Bu eğitim ise çocuğa doğumundan itibaren öncelikle erken çocukluk döneminde verilmeye başlanmalı ve okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yüksek öğretimle birlikte hayatın her aşamasında devam etmelidir.

Son yıllarda değerlerin kazandırılmasında eğitimin rolü giderek artmaya başlamış ve değerler eğitimi, eğitimin en güncel konularından birisi olmuştur (Çengelci, 2010:4). Bireye, müziksel bilgi ve becerilerin yanında değerlerin de kazandırılmasını amaçlayan bu çalışma aynı zamanda topluma ait değerlerin kazandırılmasında da müzik eğitiminin önemli bir parçası olan okul şarkılarının etkili bir araç olduğunu göstermeyi hedeflemektedir.

Türkiye'de eğitim sisteminin asıl amacı, ülkeyi "modern dünyanın yapıcı, yaratıcı ve seçkin üyelerinden biri haline getirmek için bir taraftan Türk milletinin ve toplumunun refah seviyesini yükseltirken, diğer taraftan da milli birlik ve beraberlikteki ekonomik, sosyal ve kültürel gelişimi desteklemek ve hızlandırmaktır." (MEB, 1994:8). Bu amaca ulaşabilmenin en önemli yollarından biri ilerleme kaydederken değerlerimizi de beraberimizde götürmemiz olacaktır. Amaca ulaşmak için gidilen yolda milli-manevi, ulusal ve evrensel değerlerle birlikte yürümek, ülkelerin istikrarlı bir şekilde ilerleme kaydetmesini sağlayacaktır.

Toplumun devamlılığını ve sürekliliğini sağlayan, toplum yaşamının temelini oluşturan milli ve manevi değerlerin, erken çocukluk döneminden itibaren kavratılması, toplumun geleceği için önemlidir. Bu nedenle değerlerin okul öncesinden itibaren kazandırılması, ilköğretim ve ortaöğretim ile birlikte pekiştirilmesi gerekmektedir. Okul öncesinden yüksek öğretime kadar eğitim-öğretimin her aşamasında değerler eğitimine açık ya da örtük program dahilinde yer verilmesi değerlerin korunmasına ve aktarımına yardımcı olacaktır.

“İlköğretim Öğrencilerine Değerlerin Okul Şarkıları Yoluyla Kazandırılması” başlıklı bu çalışmada, 1-8. sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan "paylaşım, hoşgörü, sorumluluk" değerlerinin öğrencilere kazandırılmasında okul şarkılarının etkili bir araç olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu araştırmanın müzik eğitiminin yanı sıra, değerler eğitimine de yeni yaklaşımlar kazandırması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Müzik Dersi Öğretimi Programında (1-8. sınıf) kazandırılması öngörülen değerlerin, hangi yaklaşım ve etkinliklerle, hangi materyaller kullanılarak ele alındığı, değerler eğitiminin nasıl değerlendirildiği ve değerler eğitimine ne ölçüde yer verildiği uzun süreli bir araştırma ile incelenmelidir. Böylece müzik dersinde değerler eğitiminin etkili ve eksik yönleri ortaya çıkarılabilir.

Müzik dersinin en önemli etkinliklerinden biri olan şarkı öğretimi ile Müzik dersi öğretim programında yer alan değerlerin etkili bir biçimde öğrencilere kazandırılması oldukça önemlidir. Bu bağlamda müzik derslerinin temelini oluşturan okul şarkılarının değerlerin kazanımındaki ya da pekiştirilmesindeki etkisine ilişkin bir çalışmanın ve bu çalışmada nasıl bir süreç yaşandığının betimlenmesinin alana katkı sağlayacağı söylenebilir.

Son yıllarda değerler eğitimi alanında çeşitli çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, konuyla ilgili literatür incelendiğinde Müzik Eğitimi alanında okul şarkıları ile değerlerin kazandırılmasına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkiye’de yapılmış olan müzik eğitimi ile ilgili akademik çalışmalar incelendiğinde; genel müzik eğitimi, mesleki müzik eğitimi ve özengen müzik eğitimi alanında değerler ile ilgili çalışmaların yok denecek kadar az olması göz önüne alındığında, bu çalışmanın; hem müzik eğitimine hem değerler eğitimine hem de bu alanda çalışma yapacak olan araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu doğrultuda, yapılması planlanan araştırmanın ana problemi ve alt problemleri aşağıda belirtilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın ana problemi; “Paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerinin kazandırılmasında ya da öğrencilerin bu değerlere yönelik farkındalık düzeylerinin artırılmasında okul şarkıları etkili midir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

Çalışma kapsamında müzik dersinde okul şarkıları yoluyla değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile normal programın uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesi ve sonrası ölçümlerine göre;

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin;
 - a. paylaşımın tanımına,
 - b. nelerin paylaşılabilmesine,
 - c. nelerin paylaşılmayacağına,
 - d. paylaşımcı insanların özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin;
 - a. hoşgörünün tanımına,
 - b. nelerin hoş görülebileceğine,
 - c. nelerin hoş görülemeyeceğine,
 - d. hoşgörülü insanların özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin;
 - a. sorumluluğun tanımına,
 - b. sahip oldukları sorumluluklara,
 - c. sorumlu oldukları kişilere,
 - d. sorumluluk sahibi insanların özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, müzik dersi içerisinde önemli bir etkinlik olan okul şarkılarının öğrencilere "paylaşım, hoşgörü, sorumluluk" değerlerini kazandırmada ya da öğrencilerin bu değerlere yönelik farkındalık düzeylerini artırmada ne ölçüde etkili olduğunu araştırmak ve Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçları doğrultusunda değerlerin kazandırılmasında okul şarkılarını da kullanarak alana katkı sağlamaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri sahip oldukları değerleri gelecek nesillere aktarmaları ile mümkün olacaktır. Bu nedenle değerler eğitimi toplumsal açıdan büyük önem taşımaktadır. Değerler eğitimi ailede başlamalı, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları ile pekiştirilmelidir. Bu bağlamda okul öncesinden başlanarak örgün eğitimin temelini oluşturan ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde değerler eğitimine ilişkin araştırmalar yapılmalıdır. Bu alanda yapılan çalışmalara ülkemizde son yıllarda ağırlık vermeye başlanmıştır. Değerler eğitimi ile ilgili olarak müzik eğitimi alanında çok az sayıda bilimsel çalışmaya ulaşılmış ancak, lisansüstü tez çalışması olarak herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda araştırmanın önemi şöyle özetlenebilir: Bu çalışmanın;

- Değerlerin kazandırılmasında etkili olacağı düşünülen okul şarkılarının bir araya getirilerek müzik derslerinde (1-8. sınıf) kullanılacak yeni bir şarkı dağarcığı oluşturulması çalışmalarına yön verebileceği,
- Bu çalışmadan elde edilecek bulgular, uygun okul şarkılarının değerleri kazandırmadaki etkisine dair veriler sunacaktır. Dolayısıyla bu araştırmanın sonuçlarının mevcut programın geliştirilmesine yönelik çalışmalara katkı sunabileceği,
- Paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerinin çocuklara kazandırılması ya da çocukların bu değerlere yönelik farkındalık düzeylerinin artırılmasına katkıda bulunabileceği,

- İlgili konuda yurt içi ve yurt dışında yapılan akademik çalışmalar taranarak çalışmaya katkı sağlayacak bulguların sınıflandırılması, konu ile ilgili akademik çalışmalara kaynak olabileceği ve katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.
- Ayrıca bu alanda daha önce yapılmış bir araştırmaya rastlanmaması, dolayısıyla alanında yapılan ilk çalışma olması bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.6.Varsayımlar

- Araştırma için seçilen okul şarkıları öğrencilere değerlerin kazandırılması için uygundur.
- Araştırmaya katılanların nitel ve nicel veri toplama araçlarına gerçek ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- Müzik Dersi Öğretim Programında (1-8.sınıf) yer alan müzik dersi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler ve bu değerleri içinde bulunduran okul şarkıları ile,
- Araştırmaya katılan öğrenciler ve müzik öğretmenleri ile,
- Araştırma için geliştirilen nicel ve nitel veri toplama araçları ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Değer: Davranışlar üzerinde düzenleyici bir fonksiyonu olan ve bireyin hem duygusal hem de sosyal yönünü yansıtan ifadelerdir (Dilmaç, 2007).

Değer, özel bir davranışı veya herhangi bir duruma karşı kişisel veya sosyal tercihlerin durumunu gösteren inançtır (Rokeach,1973).

Değer, bireyin değişik durumlarda gösterdiği sürekli davranışlara yön veren köklü tutum ve inançlardır (Demirel, 2005).

Değerler Eğitimi: Değerlerin bireylere eğitim kurumlarında, planlı ve programlı etkinlikler yoluyla kazandırılması sürecidir.

Şarkı: Eski çağlardan beri bütün kültürlerde yer almış, küçük bir sözlü müzik formu, insanın kendini ifade etmek için seslendirdiği kısa ve yalın ses müziği biçimi”dir (Say, 2002).

Okul Şarkısı: Müzik ders kitaplarında yer alan ve müzik etkinliklerinde kullanılan şarkılara denir.

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL BİLGİLER

2.1.1. Değer Kavramı

İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı, Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir (Aydın, 2003:122).

Değer; “bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi ögelerin bütünü” (TDK, 2013); “Bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç” (Güngör, 1993:27) olarak tanımlanmaktadır.

Theodorson değeri “bir grubun üyelerinin güçlü duygusal bağlarıyla oluşmuş soyut, genelleştirilmiş davranış prensipleri” şeklinde tanımlamıştır (Aydın, 2003:121).

Sabuncuoğlu ve Tuz (2003:11) ise değeri, “insanların, diğer insanları değerlendirmede ve yargılamada benimsedikleri örüntüler” şeklinde tanımlamışlardır.

Rokeach değeri, “belirli bir davranış ve varoluş amacının kişisel ve toplumsal olarak karşıtlarına tercih edilmesine dair kalıcı bir inanç; değer sistemini ise, görece önemi süresince varoluş amacı ya da tercih edilen davranış tarzları ile ilgili inançların kalıcı bir organizasyonu olarak tanımlamaktadır.” (İmamoğlu ve Aygün, 1999:2).

Rokeach, değerleri; inanç, tercih ve standart olarak ele almıştır. Demirhan İşcan (2007:16-17) ise bu sınıflandırmayı şu şekilde açıklamıştır:

- Değer bir inançtır:

- "Doğru ya da yanlış olarak tanımlanan - var olan inançlar,
- İyi ya da kötü olarak yargılanabilen - değerlendirilen inançlar,
- Bir eylemin sonunda istenmeye değer ya da istenmeye değmez olarak karar verilen tavsiye edilen inançlar."

Değer, "insanın tercihiyle hareket etmesi üzerine bir inançtır."; değerler de inançlar gibi bilişsel, duyuşsal özelliklerle beraber performans gösterme ögelerine sahiptir.

- Değer bir tercihtir: "Değer, istenmeye değer bir görüştür, sadece dilek değildir."

- Değerler standartlardır: "Değerler; nesne ve durumlara karşı tutumlara, ideolojiye, değerlendirmelere, kararlara, neden göstermeye, kendini diğerleriyle karşılaştırmaya ve diğerlerini etkileme girişiminde bulunmaya rehberlik eden, bunları belirleyen çok yönlü standartlardır."

Değerler, toplumsal yapıyı ve insan ilişkilerini düzenleyen temel kuralları içermektedir ve kültür ile etkileşim içindedir. "Toplumların ve kültürlerin değerlerin tercih edilmesinde büyük etkisi vardır." (Yiğittir, 2009:15). Değerlerin öğretilmesinin ve nesilden nesile aktarımının, her toplumun başta gelen hedeflerinden birisi olması, eğitim kurumlarını değerler eğitiminden sorumlu kılmıştır. Eğitim kurumlarının programlarında ve tüm konu alanlarının içeriğinde değerlere yer verilmiştir. Değer kavramı, eğitimin olduğu gibi felsefe ve sosyolojinin de önemli konularından birisi olmuştur. Değerler, bireyin yaşantısını, dış dünya ile ilişkisini belirleyen özelliklerin tümüdür. Bireyin herhangi bir kişiye, olayı ya da nesneyi nitelendirmesi, sahip olduğu değerlere bağlıdır. Değerlerin farkında olmak, değerleri serbest olarak seçmek ve içselleştirmek bireyin yaşam kalitesini artıran önemli özelliklerden birisidir (Demirtaş, 2009:4).

Değerlerin bazı temel özellikleri vardır. Bu özellikleri şöyle sıralanabilir (MEB, 2005: 44):

Değerler;

- Toplu ve bireyler tarafından benimsenen birleştirici unsurlardır.
- İnsanlara fayda sağlayan ve toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşılayan olgulardır.
- Yalnızca bilinçle ilgili değil duygu, düşünce ve heyecanlarla da ilgilidir.
- İnsanların davranışlarına yön verir.
- Normları içermekle birlikte, normlara oranla daha genel ve soyuttur.

Rokeach'e göre değerler, "bireylerin ideal davranış tarzları veya yaşam amaçları hakkındaki inançları olup, davranışa farklı şekillerde rehberlik eden çok yönlü standartlardır". Değerlerin oluşmasında ait olduğu toplumun ve kültürün büyük etkisinin olduğunu belirten Rokeach, değerleri amaçsal ve araçsal değerler olmak üzere iki grupta ele almaktadır. Amaçsal değerleri yaşamın temel amaçlarının; araçsal değerleri ise bu amaçlara ulaşmak için başvurulan davranış tarzlarının oluşturduğunu belirtmiş, her bireyin, önem hiyerarşisi içinde düzenlenmiş, kendi değer sistemini oluşturan amaçsal ve araçsal değerlere sahip olduğunu vurgulamıştır (Uyguç, 2003:93).

Ayrıca değerler üzerine birçok çalışma yapan Rokeach, bu değerleri temel alan, uluslararası literatürde kabul görmüş bir ölçek geliştirmiştir.

Kişisel değerler üzerine yapılan çalışmalarda Rokeach'in değerler ölçeği ile birlikte genel kabul görmüş üç ölçek bulunmaktadır (Uzkurt, 2007:244). Bunlar;

- Rokeach Değerler Sistemi (Rokeach Values System- RVS)
- Değerler ve Yaşam Biçimi Sistemi (Values Life Style- VALS)
- Değerler Listesi (List of Values- LOV)

Ünal ve Erciş (2006:365), çalışmalarında bu üç ölçeği şu şekilde açıklamışlardır:

- **Rokeach Değerler Sistemi (Rokeach Values System- RVS):** 1973 yılında Psikolog Milton Rokeach tarafından geliştirilmiştir. Rokeach, yazdığı “İnsan Değerlerinin Yapısı” başlıklı kitabında tüm insanların çeşitli değerlere sahip olduğunu ve kişisel değerlerin tutumlardan önce yer alarak tutumları etkilediğini belirtmiştir. Rokeach, araçsal ve amaçsal değerler olarak iki başlık altında toplam on sekiz değer belirlemiştir. Bu değerler arasındaki ilişkiyi değerler sistemi olarak isimlendirmiştir.
- **Değerler ve Yaşam Biçimi Sistemi (Values Life Styles - VALS):** 1978 yılında Stanford Enstitüsünde geliştirilmiştir. VALS ölçeğinde Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi temel alınmıştır.

İlki 1978 yılında yapılan bu ölçeğin Amerikan toplumundaki gelişmeler dikkate alınarak ikincisi (VALS 2) 1989 yılında geliştirilmiştir. Bu ölçekte Amerikan yaşam biçimi ve değerleri dikkate alınarak 8 kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; gerçekleştirenler (actualizers), kabul edenler (fulfilleds), başarılar (achivers), deneyimliler (experiences), inananlar (believers), gayret edenler (strivers), yapanlar (makers) ve mücadele edenler (strugglers) dir (Peter ve Olson, 1993:558-559).

- **Değerler Listesi (List of Values - LOV) :** 1983 yılında Kahle tarafından, Fether’in, Maslow’un ve Rokeach’ın çalışmaları temel alınarak geliştirilmiştir.

LOV ölçeğinin kişisel değerleri şu şekildedir: aidiyet duygusu (Sense of belonging), heyecan (excitement), hayattan zevk alma (Fun and enjoyment in life),

başkalarıyla sıcak ilişkiler kurma (warm relationships with others), kişisel gelişim (self fulfillment), başkalarından saygı görme (being well-respected), başarıma duygusu (sense of accomplishment), güvenlik duygusu (security) ve özsaygı (self respect) (Uzkurt, 2007: 244-245)

2.1.2. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler, daha çok olanı değil olması gereken hedefleri temsil eder. Bu hedefler arasında; saygı, sevgi, başarı, dürüstlük, hoşgörü, sorumluluk gibi soyut kavramlar yer almaktadır. Geçmişten günümüze birçok araştırmaya konu olan değerler, çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalardan bazıları şunlardır:

Filiz değerleri; içerik ve işlevsel değerler şeklinde sınıflandırmıştır (Keskinoglu, 2008: 11).

Bolay (2007:14) değerleri;

- bilimsel değerler,
- ahlâkî değerler,
- estetik değerler,
- dinî değerler,
- hukukî ve iktisadî değerler,
- hümanist değerler şeklinde sınıflandırmış, bu değerlerin birbirinin içine geçmiş durumda olduğunu ve birbirinden kesin çizgilerle ayıramayacağını belirtmiştir.

Spranger'in değer sınıflandırması;

- sosyal değerler,
- teorik değerler,
- dinî değerler,
- iktisadî değerler,
- estetik değerler,
- siyasî değerler olmak üzere 6 bölümden oluşmuştur.

Allport, Vernon ve Lindzey çalışmalarında değerleri;

- ilmî değerler,
- iktisadî değerler,
- siyasî değerler,
- sosyal değerler,
- dinî değerler,
- estetik değerler şeklinde kategorize etmişlerdir (Tahiroğlu, 2011:51).

Özlem, felsefe tarihindeki öznelci ve nesnelci bakış açılarına göre farklı değer sınıflandırmalarını birleştirmiş ve değerleri (Şen, 2007: 10);

- hazcı (Hedonist) değerler,
- bilgisel değerler veya bilgi değerler,
- ahlâksal değerler,
- estetik değerler,
- dinsel değerler şeklinde sınıflandırmıştır.

Tezcan, Değerleri (Keskinoglu, 2008: 11);

- aile değerleri,
- eğitsel değerler,
- ekonomik değerler,
- dinsel değerler,
- siyasal değerler,
- boş zamanlar değerleri olmak üzere altı kısımda incelemiştir; bu değerleri olumlu ve olumsuz olmak üzere iki gruba ayırmıştır. Türklerin olumlu değerlerini; kahramanlık, yurtseverlik, mertlik, dindarlık, kanaatkârlık, tutumluluk, toprağa bağlılık, konukseverlik, saygı-hürmet, hayırseverlik, hoşgörülük, namus-şerefliçlik, ciddîlik, ağırbaşlılık, alçak gönüllülük, iç temizlik olarak belirtmiştir.

Lalek (2007:12) ise çalışmasında değerleri şu şekilde sınıflandırmıştır:

- **Kurumsal değerler:** Kritik ve rasyonel yaklaşımlar yoluyla gerçeğin keşfedilmesine büyük önem verirler,
- **Ekonomik değerler:** Yarar ve pratikliğe göre değerlendirme vurgusu taşırlar,
- **Estetik değerler:** Biçim ve uyumun önemine yönelik değerlerdir,
- **Sosyal değerler:** İnsan sevgisi ve ilişkilere dair taşınan değerlerdir,
- **Politik değerler:** Güç kazanma ve etki alanının genişletilmesine önem veren değerlerdir,
- **Kutsal değerler:** Rasyonel, dünya dışındaki oluşumları anlamaya ve açıklamaya yönelik değerlerdir.

Ayrıca değerler; amaç değerler ve araç değerler; geleneksel değerler, demokratik değerler, çalışma-iş değerleri, bilimsel değerler, temel değerler olarak da incelenmiştir (Yaman, Taflan, Çolak, 2009:108-109).

Evin ve Kafadar (2004: 296) ise değerleri “Ulusal” ve “Evrensel” değerler olmak üzere iki kategoride incelemişlerdir:

- **Ulusal Değerler:** Millet, devlet, vatan, ordu, cumhuriyet, ulusal simgeler (ulusal marş, ulusal anıtlar, ulusal bayram, bayrak), kahramanlık, dil, gelenek ve görenekler.
- **Evrensel Değerler:** Demokrasi, insan hak ve özgürlükleri, uygarlık, barış, eşitlik, bilim ve bilimsel düşünce, sanat, çevre duyarlılığı, sevgi.

Schwartz, aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 60'ı aşkın ülkede değer yöneliminin içeriği ve yapısı hakkında deneysel olarak desteklenen bir teori geliştirmiştir. Bu teori \pm 56 tek değer üzerine oluşturulmuştur. Bu modelde, motivasyonel olarak farklı 10 değer tipi yer almıştır. Bu 10 tip, dünya kültürlerinde kabul edilen temel değerlerin geniş bir dağılımını kapsamaktadır. Schwartz'ın 1992

yılında belirlediği ve evrensel değer tipleri olarak kabul edilen 10 temel değer ve içerdikleri alt değerler şunlardır (Mehmedoğlu, 2007:799):

Tablo 1: Schwartz'ın Evrensel Değer Tipleri

Değer Tipleri	Tanım ve Amaç	İçerdikleri Tek Değerler
Güç	Sosyal konum ve prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim veya kontrol gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görünümü koruyabilmek [İnsanlar tarafından benimsenmek]
Başarı	Sosyal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, [zeki olmak]
Hazcılık	Zevk ve duyuların kişisel ödüllendirmesi	Zevk, hayattan tat almak
Uyarılm	Heyecan, hayata meydan okuma ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Öz yönelim	Bağımsız düşünce ve eylem tercihi, keşif ve inceleme	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, [Kendine saygısı olmak]
Evrenselcilik	Anlayışlı, takdir edici ve hoşgörülü olma, insanların ve tabiatın iyiliğini gözetme	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak, [İç uyum]
İyilikseverlik	Kişisel temas içinde bulunulan kimselerin iyiliğini gözetme, geliştirme ve koruma	Yardımsaver olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, [Gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat]
Gelenek	Dinin ya da geleneksel kültürün bir takım âdet ve fikirlerini kabul etme, bağlanma ve saygı duyma	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, sınımlı olmak, [Dünyevi işlerden el-ayak çekmek]
Uyum	Toplumsal norm ve beklentileri ihlal etme, başkalarını rahatsız etme ya da kırma-yaralama gibi fiillere elverişli dürtü ve eğilimlerin sınırlanması	Kibar olmak, itaatkâr olmak, ana-babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek
Güvenlik	Toplumun, ilişkilerin ve bireyin kendisinin güvenliği, huzur ve istikrarı	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek [bağlılık duygusu, sağlıklı olmak].

Daha birçok sınıflandırması bulunan değerlerin farklı bir sıralaması da şu şekilde yapılabilir:

1. Millî Değerler
2. Sosyal Değerler
3. Evrensel Değerler
4. Siyasî - İktisadi Değerler
5. İlmî Değerler

2.1.3. Değer Kuramları

Maslow'un Değer Kuramı

Maslow, insanların kullanma ihtiyacı duyduğu bazı kapasitelere sahip olduğunu ve bu kapasitelerin kullanılması ile değerlerin şekillendiğini belirtmektedir. "Bu bakımdan Maslow, insanların sahip oldukları kapasiteleri, onların ihtiyaçlarını belirleyen içsel değerleri olarak nitelendirmektedir."(Lalek, 2007:26).

Abraham Maslow, değerlerin oluşumundan söz ederken, bazı değerler tüm insanlar için ortak olurken, bazı değerlerin bütün insan soyu için aynı olmayacağını vurgulamaktadır. Maslow'un oluşturduğu hiyerarşik yapılanmanın en altında bulunan temel ihtiyaçların bütün insanlar için ortak olduğu bu yüzden de bunların paylaşılan ortak değerler olduğunu belirtmiştir. Bireylerdeki temel farklılıklar ise bireyin kendisi, kültürü ve dünyayla kuracağı ilişki biçimleri arasında tercihlerini meydana getirir ki bu da değerleri doğurur. Bir başka söylemle Maslow, her insanın kullanmak zorunda olduğu bazı ihtiyaçları için özgün kapasitelere sahip olduğunu ve bunların kullanılması ile de değerlerin şekillendiğini belirtmektedir. Bu bakımdan Maslow, insanların sahip oldukları kapasiteleri onların ihtiyaçlarını belirleyen içsel değerleri olarak nitelendirmektedir. Maslow, insanların farklı içsel değerlere sahip olma nedenlerinin farklı kapasitelere sahip olmalarına bağlamaktadır. Kısaca, kapasitelerin farklılaştığı oranda değerlerde görülen farklılaşmalar doğaldır (Maslow, 1959: 231; Akt. Çakmak,2007:34)

Kluckhohn'un Değer Kuramı

Kluckhohn, değeri, bireyin ya da bir grubun özelliğini açık ya da örtük olarak belirten, kişinin tercihlerini etkileyen, arzu edilebilen bir kavram olarak tanımlamıştır (Kluckhohn, 1951:395).

Kluckhohn, "değerlerin, insanların ortak sorunlarına aradıkları çözümlerde yattığını öne sürmektedir." Bu sorunların çözümlerinin ise, kültürden kültüre toplumdan topluma farklılık göstereceğini vurgulayarak, bireyin kişiliği ile yaşadığı toplumun kültürel öğeleri ve değerlerinin birebir ilişkili olduğunu ve toplulukların sahip olduğu yaşam tarzının, bir değer sistemi tarafından şekillendiğini belirtmiştir. Bazı evrensel insan sorunlarının olduğunu belirten kuramcı, bu sorunların çözümlerinin insan

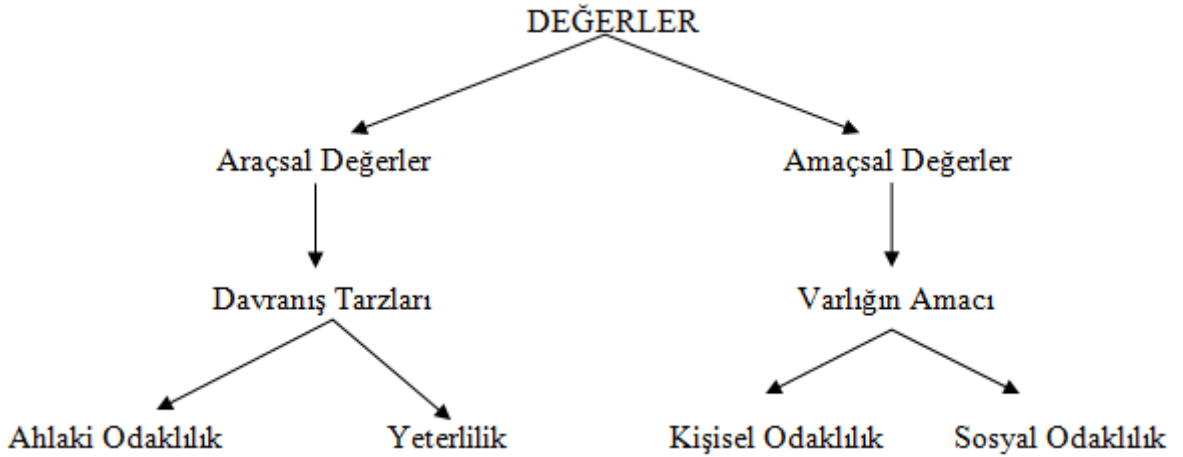
davranışlarına yön veren ve sorunların çözümünde etkili olan değer yönelimlerinde olduğunu vurgulamıştır (Lalek, 2007:26).

Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Kuramı

Allport, Vernon ve Lindzey, psikolojide ilk defa değer testini kullanan Spranger'in değer teorisini, değer sistemlerinde eğilimleri ölçmek için bir ölçme aracına dönüştürmüşlerdir. Spranger teorisinde, değerleri şahsiyet türlerine göre 6 temel gruba ayırmıştır ve herkesin bu değer tiplerinden birine dahil olabileceğini belirtmiştir (Güngör,1993:84). Bu değer tipleri; estetik, teorik, ekonomik, siyasî, sosyal ve dinî değerler olarak sınıflandırılmıştır. Sınıflandırmada her değer kendine özgü bir yapısı bulunmaktadır ve değerlerin önem derecesi kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Buna göre, her insanın sahip olduğu bir değer profili vardır. Bu profilde bir kişi için bazı değerler çok önemliken bazı değerler daha az öneme sahip olabilir ya da hiç önemli olmayabilir. Bireyin yoğun olarak önem verdiği değerler, onun yaşam biçimini belirler ve yaşamına yön verir (Yaman, 2001; akt. Çakmak, 2007:36). Bu noktadan hareketle değerler insan yaşamına yön veren ve insan yaşamın büyük ölçüde yönlendiren bir etkiye sahiptir denilebilir.

Milton Rokeach'ın Değer Kuramı

Rokeach, değerleri, amaçsal değerler (rahat bir yaşam, gerçek dostluk, güzellikler içinde bir dünya, özgürlük, sosyal itibar ve akıl gibi) ve bu amaca ulaşmak için araç olarak kullanılan davranış biçimini yansıtan araçsal değerler (bağımsız, sevecen, yaratıcı, hırslı ve cesur olmak gibi) (Rokeach,1973:8) olarak isimlendirmiştir. Bu amaçsal ve araçsal değerler kendi içlerinde ikiye ayrılmaktadır. Amaçsal değerler bireysel ve toplumsal, Araçsal değerler ise; ahlâkî değerler ve yeterlilik değerleri olarak ikiye ayrılmıştır.



Şekil 1: Rokeach'ın Değer Sınıflandırması

Kaynak: (Rokeach,1973)

Değerlerin özelliklerini ortaya koymaya çalışan Rokeach iki değer boyutu belirlemiştir. Bu boyutlar, her boyutta 18 değer olmak üzere toplam 36 değerden oluşmuştur. Bu kuram Allport, Vernon ve Lindzey'in değer kuramıyla benzerlik göstermekle birlikte kişiye özgü değerleri önem derecesine göre sıralandığı bir kuramdır. Rokeach diğer kuramcılardan farklı olarak değerleri, hayatın amacını yansıtan amaçsal değerler ve bu amaçsal değerlere ulaşmak için araç olarak kullanılan araçsal değerler olarak sınıflandırmıştır. Bu değerlerde kendi içlerinde gruplara ayrılmıştır. Amaçsal değerler bireysel ve toplumsal değerler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Bireylerin değerlere verecekleri önem derecesi farklılık göstereceği için bireysel ve toplumsal değerlere bağlılıkları da farklılık gösterecektir. Araçsal değerler de ahlâkî değerler ve yeterlilik değerleri olarak iki gruba ayrılmıştır. Ahlâkî değerler, davranışlarla ilgilidir, 'sadece sosyal odaklı ve yanlış yapılmış davranışlar veya tutumlarda suçluluk hissi uyandıran' durumlarla ilgilidir. Yeterlilik değerleri ise, sosyal değil bireysel odaklıdır. Daha çok olayların ahlâkî boyutuyla ilgilidir. "Bu değerlerin ihlâli, yanlış yapmaktan dolayı suçluluk duygusundan çok, kişisel yeterlilikle ilgili utanç duygusuna neden olur." (Akt.Rushworth ve Gillin, 2006; Akt. Çakmak,2007: 37).

Tablo 2: Rokeach'ın Değer Sınıflandırması

Amaç Değerler	Araç Değerler
Rahat bir hayat	Hırslı/tutkulu /ihtiraslı olmak
Heyecan verici yaşam (heyecanlı bir hayat)	Açık fikirli (geniş görüşlü) olmak
Bir şeyler başarma hissi	Yetenekli / ehil olmak
Barış içinde bir dünya	Neşeli olmak
Güzel bir dünya (güzellikler dünyası)	Temiz olmak
Eşitlik	Cesur olmak
Aile güvenliği	Affedici/bağışlayıcı olmak
Özgürlük (bağımsızlık, serbest seçim)	Yardımsever olmak
Mutluluk	Dürüst olmak
İçsel ahenk / huzur	Hayal gücü kuvvetli olmak
Olgun aşk	Bağımsız olmak
Ulusal güvenlik (millî güvenlik)	Mantıklı olmak
Zevk, haz	Aydın - münevver olmak
Kurtuluş	Sevgi dolu/sevecen olmak
Kendine saygı	İtaatkâr olmak
Sosyal itibar	Kibar olmak
Gerçek dostluk	Sorumlu (güvenilir) olmak
Bilgelik - akıllılık	Kendini kontrol edebilmek

Hofstede'nin Değer Kuramı

Hofstede'ye göre, sosyal bir sistemin varlığını sürdürmesi insan davranışlarının belli bir düzen içinde olmasına bağlıdır. Hofstede, "Değerler insan yaşamının ilk yıllarında programlanmıştır ve rasyonel değildir." görüşünü belirterek, değerlerin değer sistemi ve değer hiyerarşisini oluşturduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda bu sistem içinde yer alan değerlerin birbiri ile ilişkili olduğunu belirtmiştir (Özkuş, 2007:19-20).

Hofstede değerler üzerine kültürlerarası kapsamlı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, Rokeach'ın yaptığı tanımlamaya benzer şekilde, insanların benzer durumlarda aynı tepkiyi göstermesinin nedeninin "durağan bir zihinsel programdan" kaynaklandığını öne sürmüştür. Buna göre bireyin olaylar ve durumlar karşısında hangi davranışı göstereceği ya da ne tür tepkide bulunabileceğinin tahmin edilebilmesi için, hem bireyin hem de içinde bulunduğu durumun göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Hofstede'nin bahsettiği zihinsel programın tanımlanmasının anahtarı, değerler ve kültürdür. Değerler, hem bireylere hem de topluluklara ait özelliklerden oluştuğu için, o topluluğa ait kültürün belirleyici ögesidir. Hofstede'ye göre değer, belli bir durumu diğerine tercih etmektir ve toplumun temel yapı taşıdır. Sahip olunan her değer bir yönü vardır. Bu yön olumlu ve olumsuz olabilir. Bireyler ait oldukları toplumun değer sisteminden etkilenmektedirler (Yaman, 2001; Akt. Çakmak, 2007:38).

England'ın Değerler Kuramı

Değerlerin yöneticilerin davranışları ile olan ilişkileri konusunda kuramsal bir çalışma yapan England, bu modelde değerlerin davranışı etkilediğini savunur. Bireyin belli durumlarda davranışı hakkında kesin karar vermeden önce sahip olduğu değerlerle birlikte düşünmesini öngörür. Bu model aynı zamanda değerlerin davranışı etkileyen iki yolu olduğunu ileri sürmektedir. Bu yollar; davranış yönünü değiştirme ve algılama durumunu örtmedir. Bu modele göre, bireyin davranışları hakkında kesin yargılarda bulunmadan önce bireyin davranışını etkileyebilecek olan etkenlerin de göz önünde bulundurulması gerekir (Lalek, 2007:32-33). Bu bağlamda yapılan davranışın nedenini sorgulamadan kişiler üzerinde kesin yargıya varılmaması, insanların içinde bulunduğu durumla birlikte değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir.

McDonald ve Gandz'ın Değer Kuramı

Mc Donald ve Gandz, nitel yöntem kullanarak 32 ayrı örgütü kapsayan araştırmaları sonucunda 21 değer boyutu elde etmişlerdir. Daha sonra öntestlerden elde ettikleri verilere dayanarak, bu 21 değer boyutuna otonomi, itaat ve düzenlilik değer boyutlarını da ekleyerek 24 değer boyutu elde etmişlerdir. Daha sonra bu 24 değer

boyutunu; ilişki yönelimli değerler, görev yönelimli değerler, değişimle ilgili değerler ve statüko değerleri altında dört farklı gruba yerleştirmişlerdir. Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, örgütlerin en önemli değerlerinin statüko, değişim, ilişki ve görev yönelimli değerler olduğu sonucuna varılmıştır (Lalek, 2007: 35).

Graves'in Değerler Kuramı

İnsan değerlerini ve yaşam biçimlerini varoluşçu bir biçimde ele alan Graves, hiyerarşik sistemde her başarı durumunu bir denge olarak açıklamıştır (Turan ve Aktan, 2008:228).

Graves (1970), kuramında üç önermeye dayanarak değerleri incelemiştir. Bu önermeler; insan doğası açık bir sistemdir. İnsanın doğası sabit bir düzeyden diğerine sıçrayarak gelişir. İnsanın tüm psikolojisi yeni bir sabit düzeye her geçişinde yeni bir biçim aldığından değerleri de sistemden sisteme değişir. Graves'in (1970) söz ettiği hiyerarşik sistemde her başarılı düzey bir denge durumudur. Ve bir düzeyde dengenin başarılmamasıyla bu denge durumu artarak devam edecektir. Birey, denge durumundayken, o duruma ait psikolojiye sahiptir. Onun davranışları, duyguları isteklendirme, ahlakı ve değerleri, düşünceleri ve tercihleri o düzeye uygundur. Birey, var oluş koşullarının değişimi sırasında, yukarıya doğru gelişimi sağlayacak genetik veya yapısal donanımına sahip olmayabilir. Bazı durumlarda, birey hiyerarşik yapılanmada inişler çıkışlar yaşayabilir veya bu inişler çıkışlar olmadan düz çizgide yaşayabilir ya da hiyerarşideki düzeylerin birleşimi ile hayatını sürdürebilir. Yeni düzeyin ortaya çıkması bireyin hiyerarşik yapılanmadaki zorunlu ihtiyaçlarını karşılmasına ve var oluşuyla ilgili sorunlarını çözmesine bağlıdır (Graves, 1970: 131–155; Akt. Çakmak,2007:35).

Denge durumlarına ait psikolojik nitelikler vardır. Bu nitelikler her denge durumunun kendine özgüdür. Her durumda güdü, değerler, düşünce ve tercihler mevcuttur. "Düzye değiştiğinde bireyin karşılaştığı yeni düzeye ait olma aşaması, bireyin yeni duruma uyumunu sağlayacak yeni değerleri edinmesini sağlar. " (Turan ve Aktan, 2008:228).

Turan ve Aktan (2008:229), Graves'in belirlediği var olma düzeylerini şu şekilde sıralamıştır:

I. Düzey: Tepkisel Var Olma: İnsanların temel fizyolojik ihtiyaçlarını gidermeye çalıştığı düzeydir. Değerlerin tepkilerle belirlendiği düzeydir.

II. Düzey: Geleneksel Var Olma: Bu düzeyde insanlar sadece var olma ihtiyacı duyarlar. Tek ihtiyaç, nesli devam ettirmektir.

III. Düzey: Ben-merkezli Olma: İnsan olma olgusunun belirlediği düzeydir. Birey olma dürtüsü çok güçlüdür. Başkaları üzerinde baskı kurma ve birey olma güdüsü çok yüksek olduğundan, değerler de bu amaca hizmet edecek biçimde şekillenir.

IV. Düzey: Özverili Var Olma: Acı ve ölümden sonraki yaşam için var olma ağırlıklı olan duygudur. Tanrı'nın koyduğu değerlere yönelme söz konusudur.

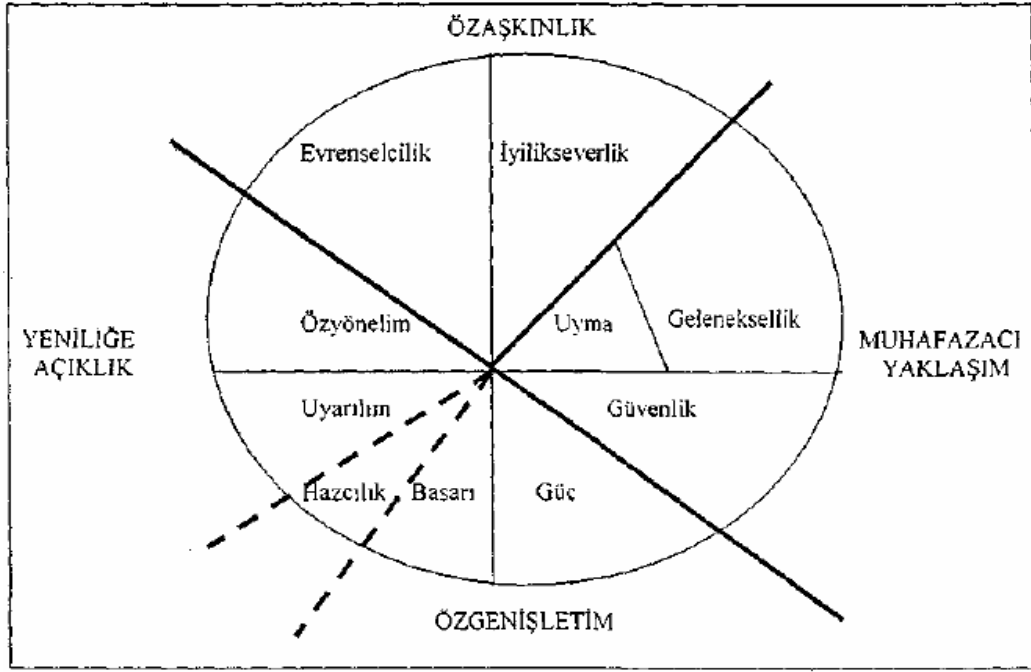
V. Düzey: Materyalist Var Olma: Dünyanın sırlarını keşfetme ve dünyayı yönetme duygusu egemendir. Bu durum, materyalist bir yaşam ve değerlerin öne çıkmasına neden olur.

VI. Düzey: Toplumsal Var Olma: Çağcıl yaşam biçiminin sunmuş olduğu rasyonel değerlerden çok insani değerler öne çıkar. Diğer insanlar önemli hâle gelmiştir ve toplum bir bütün olarak değerlidir.

VII. Düzey: Varoluş: Değer sisteminin temeli bilgiye ve evrenle ilgili gerçekliğe dayalıdır. İnsan, kendine güvenir; hayata, bağımsızlığa ve toplumun çıkarlarına değer verir. Farklı değerlere hoşgörü vardır, otoritenin kontrolsüz kullanımına karsıdır.

Schwartz Değer Kuramı

Rokeach'ın hazırladığı değerler listesini farklı bir yöntemle ve kuramsal açıdan ele alan Schwartz, insan değerlerinin bazı temel boyutlar yardımıyla incelenebileceğini belirtmiştir. Bu kuram değer tipleri arasındaki dinamik ilişkileri belirlemeye yönelik olarak kurulmuştur (Lalek, 2007:37).



Şekil 2: Schwartz Değer Kuramındaki Değer Tipleri ve Ana Değer Grupları Arasındaki İlişkilerle İlgili Model

Kaynak: (Akt. Sağnak.2005)

"Schwartz'ın değer kuramı, değer öncelikleri arasındaki çatışma ve bağdaşmaların evrensel modellerinin iki boyutlu bir yapısı olduğunu ifade etmektedir. Birinci boyutta değişime açıklık, ikinci boyutta ise kendini geliştirme bulunmaktadır." (Özku, 2007:23-27)

Schwartz'a göre her insan farklı değerlere sahiptir ve bu değerlerin önem derecesi kişiden kişiye değişebilir. Schwartz Değer Kuramı, değerlerin motive edici bir gücü olduğunu savunur.

2.1.4. Değerlerin İşlevleri

"Sosyal değerler belli sosyal sonuçlara yol açarlar. Bu sosyal sonuçlar literatürde sosyal değerlerin işlevleri olarak adlandırılmaktadır." (Lalek, 2007:44).

Değerlerin, yaşam içinde önemli özellikleri ve bu özelliklere bağlı olarak çeşitli işlevleri vardır. İnsanların seçimlerinde yol gösterici, belirleyici unsurlardır. Ait oldukları toplumun kimliği niteliğindedir (Canatan, 2008:63). Kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik eder, kişileri toplumsal kurallara uymaya yöneltir.

Toplumsal düzeni sağlayan, toplumu yönlendiren ve şekillendiren kısacası toplumsal yaşamın belirleyicisi niteliğinde olan değerlerin genel özelliklerini Lalek (2007:43) şu şekilde sistematize etmiştir:

- "Sosyal değer, temel seçici oryantasyonun standardıdır." Buna göre değerler bilinçli bir şekilde, önceden belirlenmiş olan davranışların genel ölçütüdür. Sosyal eylemde bulunan bir kişinin olgu ve istekleri için temel teşkil etmektedir.
- Değerler, kültürle şekillendirilir. Kültür üzerinde yönlendirici bir etkiye sahiptir. Kültürün gelişimsel süreci içinde şekil alan değerler, kültürün temelini oluşturmaktadır.
- "Değerler, insanlarla özdeşleşmiştir. Yani sosyalleşme sürecinde, kişi tarafından öğrenilmekte ve üstlenilmektedir. Bunun sonucu olarak da değerler kişinin şahsiyetinin bir parçası olarak görülmektedir."
- "Değerler, sosyal bir boyuta sahiptirler. Yani hem zihinsel (arzu ve eylem boyutunu belirten) hem de hissî-duygusal yönü belirten ifadelerdir."

Değerler tutum ve davranışlarımıza yön veren, hayatımızın her aşamasında var olan, sosyal yaşamımızı düzenleyen, yazılı olmayan kurallardır. Hızla değişen dünyamızda değerler de değişikliğe uğramakta, bu da toplum hayatını olumsuz yönde etkilemektedir. Teknoloji ile birlikte değişen sosyal çevre kavramı, bu değişimin en temel sebeplerinden biri olarak söylenebilir.

Günümüzde insanların sosyal çevresinde sadece aile yer almamaktadır. Televizyon, bilgisayar oyunları, sinema, dergi, internet, oyuncaklar ve reklamlar aracılığıyla bütün dünya çocuklarının farklı bir çevresi oluşmuştur (Bilgi Bülteni, 2007:2). Bu çeşitlilik içerisinde değer kavramı varlığının korunması, temeli sağlam olan bir eğitimle sağlanabilir ve devam ettirilebilir.

2.1.5. Değerlerin Öğretimi

Bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda kazanılan değerler, toplum tarafından ortak doğru olarak kabul edilen genelleştirilmiş davranışlardır. Toplumsal yaşamda, değerlerin birleştirici ve bütünleştirici rolleri vardır. Toplumun devamlılığını, sürekliliğini de sağlayan değerler, gelecek kuşaklara değer kaybına uğramadan aktarılmalıdır. Bu aktarım ailede başlamalı, okul öncesi ve ilköğretim kurumları aracılığıyla da devam ettirilmelidir.

Değer kazanımına erken yaşlardan itibaren başlanmalıdır. Aksi takdirde, çocukluk döneminden sonra değerlerin kazanımı ve benimsenmesi açısından ciddi sorunlar ortaya çıkabilir. Eğitim hayatının temeli olan ilköğretimden itibaren derslerde, öğretimin yanı sıra eğitime de ağırlık verilmelidir. Günümüzde artık öğrenciler sınav odaklı çalıştırılarak, eğitim-öğretim sınavlara yönelik olarak şekillendirilmektedir. Genel anlamda öğretim açısından uygun olan bu sistem, eğitimi geri plâna atmakta ve öğrencilere sadece bilgi yüklemeye çalışmaktadır.

Değerler, bireylere ders anlatır gibi anlatılarak kazandırılmaz. Öncelikle çocuğun etrafındaki bireyler de bu değerlerin farkında olmalı ve değerlerin önemli olduğunu benimsemeli ki çocuklar da aynı şekilde örnek alabilsin. Yani, hem eğitmeni hem de aile çocuğun hayatında rol model olduğu takdirde değerler gelecek nesillere

bozulmadan aktarılabilir. Kişiliklerinin temelleri ilköğretim ve ortaöğretim ile pekişen öğrencilere değerler kazandırılırken, zevk alacakları şekilde eğlenerek öğrenecekleri bir ortam hazırlanmalıdır. Bunun için en etkili ortamlardan biri de örgün eğitimin bir parçası olan genel müzik eğitimi olarak düşünülebilir. Müzik eğitiminin, çocuğun tüm gelişim alanlarına katkıda bulunan, öğretirken eğlendiren, çocuğun ruh dünyasını da harekete geçiren bir eğitim olduğu göz önünde bulundurulduğunda, çocuğa değer kazandırmada, değerleri benimsetmede ve değerlere yönelik farkındalık düzeylerini artırmada, müzik derslerinin etkili olacağı söylenebilir. Bu eğitimin en önemli etkinliklerinden biri olan şarkı öğretimi ise etkili bir şekilde gerçekleştirildiğinde, değerler eğitimine en büyük katkıyı sunan alanlardan biri haline gelebilir. Önceden belirlenen amaçlar ve hedefler doğrultusunda seçilecek olan değer içerikli okul şarkıları, değerlerin kazanımında etkili bir araç olarak kullanılabilir.

“Sağlıklı, huzurlu, kendisiyle ve çevresiyle barışık, uyumlu bireyler yetiştirmenin yolu bu bireylerin sahip olduğu değerler ve bu değerlerin ahlâkî yaşantılarına olumlu yansımalarından geçmektedir. Bireyler ahlâkî yönden ne kadar sağlıklı yetişmişse toplum da o kadar yüksek ahlâkî değerlere ulaşacaktır.” (Keskinoglu, 2008:3).

Çocuğa değerlerin kazandırılmasında öncelikle anne baba, daha sonra da öğretmen örnek model olmaktadır. Bu nedenle ailelerin ve öğretmenlerin de değerleri iyi benimsemiş bireylerden oluşması büyük önem taşımaktadır.

Eğitim, topluma ait değerleri bireylere kazandırmada önemli rol oynamaktadır (Taşdemir, 2009:301). Eğitim sisteminin amacı, sadece bilgi vermek değil, aynı zamanda, öğrencilere topluma ait değerleri de kazandırmaktır. Bu sistem içinde değerler eğitiminin önemli bir yeri vardır. Değerlerin kazandırılmasında ise, öğretmenin büyük bir rolü vardır. Çocukların davranışları üzerindeki en büyük etki ve yetki öğretmenlerine aittir. Bu nedenle eğitimin her aşamasında olduğu gibi değerler eğitiminde de eğitimcilerin eğitimi oldukça önemlidir. Toplumsal olaylara duyarlı, millî-manevî, bireysel-toplumsal, ulusal-evrensel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek geleceğe yapılacak en büyük yatırım olacaktır.

"Eğitim kavramı, eğitim alanında yapılmış olan zengin yorumların içeriğinden çıkarılabilir. Bu yorumlardan ilki, bireyin gelişimine ve renmesine etki eden her türlü etkileşimi, kapsamlı bir biçimde içine alır. Bu anlamıyla eğitim, toplumsallaşma kavramıyla eř anlamlı olarak toplumun bilgi, inanç,değer yargısı kültürel değerlerin renilmesi anlamına gelmektedir." Eğitimin görevlerinden biri de topluma ait değerleri gelecek kuşaklara aktarmaktır (Tan, Kayabaşı, Erdoğan, 2003:1-4). Toplumun devamlılığı buna bağlıdır. Kültür unsurlarımızı yeni kuşaklara aktarmak, insanımıza bilgi toplumunun gerektirdiği donanımları kazandırmak, gençleri Türk Milli Eğitiminin temel amaçlarına uygun bireyler olarak yetiştirmek eğitim sistemimizin en temel görevidir (Yalın, Hedges, zdemir, 1996:3).

"Birinci sınıf eğitim sistemi olmayan bir ülkede mkemellik olamaz". Nitelikli ğretmenlerin olmadığı eğitimde de istenilen başarı elde edilemez. Aynı şekilde öğretme içinde de gerekli hazırlıklar yapılmadan istenilen düzeye gelinebilir. Müfredat değiştirilebilir, daha fazla gereç alınabilir, fiziksel evre yenilenebilir, okul saatleri uzatılabilir ama nitelikli öğretmenler olmadan eğitimde istenilen etki yaratılamaz."(Yalın, Hedges, zdemir, 1996:3).

Okul, nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde ve nitelikli toplumun oluşmasında en önemli kurumlardan biridir (Bilen ve d., 2011:11). Değerlerin ğretiminde en etkili kurum okuldur. Okulda en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler bazen plânlı olarak, çoğu zaman da örtük program içerisinde öğrencilere değer kazandırmaya çalışırlar. Günümüzde değerler konusunda yaşanan sorunlar göz önünde bulundurulduğunda, plânlı değer ğretimi etkinliklerine okullarda ve özellikle sınıf içerisinde yer verilmesi zorunludur. Öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili sınıf içerisindeki etkinlikleri şu şekilde sıralanabilir: (Demirtaş,2009: 21)

- Kılavuz ve model olma,
- Saygı, sevgi çerçevesinde, huzurlu bir sınıf ortamı oluşturma,
- Demokratik bir sınıf ortamı hazırlama,
- Değerleri de eğitim programına dahil ederek ğretme.

Eğitim ailede başlar. Bu nedenle anne ve babaların söyledikleri ile yaptıkları çelişmemelidir. Çünkü ocuklar söylenenlerden değil daha çok yapılanlardan yani gördüklerinden etkilenirler. Çocuğa kazandırılacak değerler, anne, baba, ğretmen ve çevrenin tutumlu davranışları ile şekillenecektir. Değerler eğitimi aile-ğrenci-okul üçgeninde aşamalı ve istikrarlı bir şekilde yürütüldüğünde tam anlamıyla gerekleşiş olacaktır. Değerler, toplumun tüm bireyleri tarafından kazanıldığında, sorumluluklar tam anlamıyla yerine getirildiğinde sorunsuz, huzurlu, mutlu bir toplum olacaktır.

Literatürde değerlerin öğretiminin, değerler eğitimi (values education), ahlâk eğitimi (moral education) ve karakter eğitimi (character education) olarak ele alındığı görülmektedir. Bu kavramlar birbirlerinin benzeri gibi görülse de aralarında amaç, içerik ve yöntem açısından farklılıklar bulunmaktadır (Demirtaş, 2009:6).

Değerler ğretimi ile ilgili farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar (Dilmaç, 2007:34);

1. Değerlerin Doğrudan ğretimi Yaklaşımı,
2. Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı,
3. Değer Analiz Yaklaşımı,
4. Bütüncül Yaklaşım (Kolhberg'in Adil Topluluk Okulları),
5. Değerler Eğitiminde rtk Program,
6. Karakter Eğitimi.

1. Değerlerin Doğrudan ğretimi Yaklaşımı

Doğrudan ğretim yaklaşımında "ğretmen etkin rol oynamaktadır. Tümdengelim ilkesine bağlı kalarak genelden özele doğru bir sıra izlenir. Öğrenciye ncelikli olarak genelleme ve kuramlar sunulur, arkasından örnekler verilerek bu kurallar pekiştirilir Bu yaklaşımda ğretmen, öğrenciye sunulacak materyallerin yapılandırılarak aşama aşama öğrenciye sunulması görevini üstlenmektedir. Hedefler ve hedeflere ulaştıracak etkinlikler belli bir zaman dahilinde gerçekleştirilirken, öğrencilerin performansı izlenir, öğrenciye anında dönüt verilerek ğrenci yönlendirilir. Öğrenci katılımı bu yaklaşımda önemli bir fonksiyona sahiptir. Değerler ğretimi

sürecinde bu yaklaşım, özellikle ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine ahlâkî değerleri öğretim sürecinde kullanılan bir yöntem olarak yer almaktadır (Dilmaç, 2007:34).

Doğrudan öğretim yaklaşımında, toplum tarafından benimsenen davranışların öğrenciler tarafından benimsenmesi amaçlanmıştır. Amaca ulaşmadaki en büyük görev ise öğretmenlere düşmektedir. Yetişkinler tarafından önceden belirlenen değerler öğrencilere doğrudan öğretilir. Bu yaklaşımın, değerlerin öğretimi konusunda, en etkili ve önemli yaklaşımlardan biri olduğu söylenebilir.

Doğrudan öğretim yaklaşımı, tüm derslerde her öğretmen tarafından rahatlıkla kullanılabilir bir yaklaşım olup, gerek programda yer alan değerlerin kazandırılmasında gerekse toplumsal değerlerin kazandırılmasında etkili bir yöntem olarak kullanılabilir. Bu noktadan hareketle, örneğin; müzik derslerinde önceden belirlenmiş amaç ve hedefler doğrultusunda değerlere yönelik olarak hazırlanmış bir müfredatla ve derslerde telkin yoluyla öğrencilere değerler kazandırılabilir. Burada önemli olan hem müzik dersinin müziksel amaçlarına ulaşmak yani müziksel bilgi, beceri ve davranış kazandırmak hem de bu ders ile öğrencilere kazandırılacak olan değerlerin öğretimini sağlamaktır. Öğretim yılının başından itibaren yapılacak olan ders plânının aşama aşama gerçekleştirilmesi, hedeflere uygun ortam ve araç-gereçler sayesinde amacına ulaşmış bir müzik dersi gerçekleştirilebilir, doğrudan öğretim yaklaşımı ile değerlerin öğretilmesine katkıda bulunulabilir.

2. Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı

Bu yaklaşım, Dewey ve hümanistik kuramdan esinlenilerek 1966 yılında geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda öğrencilerin yaşamlarındaki değerleri seçerken bağımsız olarak kendilerinin tercih yapmaları esas alınır (Dilmaç, 2007:37). Öğrenme sürecinde öğrenci merkez alınır ve öğretmen öğrencinin kendi değerini belirlemesine yardımcı olur.

Değerleri belirginleştirme yaklaşımının temeli, bireyin kendi yaşamında neyin önemli olduğuna kendisinin karar vermesi ilkesine dayanmaktadır. Öğretmen öğrencilere doğrudan değerleri kazandırmak yerine, öğrencilerin kişisel davranış modellerini inceleyerek, kişisel değerlerini tanımlamasına ve netleştirmesine yardımcı olmaktadır. Burada önemli olan öğrencinin neye değer verip vermeyeceğine değerleri inceledikten sonra kendisinin özgürce karar vermesidir (Keskin, 2008:25).

3. Değer Analiz Yaklaşımı

Değer analiz yaklaşımı sosyal bilimciler tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın hedefleri (Keskin, 2008:26-39);

Öğrencilerin;

- Değer kavramını değerlendirmeyi öğrenmesini sağlamak,
- Değerler hakkında kalıcı yargılara ulaşmasını sağlamak,
- Genel değer yargısı paylaşılan bir gruba nasıl üye olabileceklerini öğretmektir.

Bu yaklaşım değer kararlarını ve değerler yeterliliğini esas alır. Öğrencilere bir değer kavramını değerlendirmeyi öğretmek ve söz konusu değer hakkında yargılara ulaşmak gibi hedefleri bulunmaktadır (Dilmaç, 2007:40). Amerikan Sosyal Bilimler Ulusal Kurulu tarafından geliştirilen bu yaklaşım, öğrencilerin karar verme aşamasında bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Keskinoğlu, 2008:26).

Welton ve Mallan (1999) değer analiz yaklaşımı sürecinin sekiz aşamadan oluştuğunu belirtmişlerdir. Bu aşamalar (Doğanay, 2006:272-274);

- 1- Değer sorununu belirleme,
- 2- Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma,
- 3- Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama,
- 4- Bilgi ve kanıtların uygunluğu ve doğruluğunu değerlendirme,
- 5- Olası çözüm yollarını belirleme,
- 6- Çözüm yollarının her birinin olası doğrularını belirleme ve değerlendirme,
- 7- Seçenekler arasından birini seçme,
- 8- Seçilen öneri doğrultusunda davranma olarak sıralanmıştır.

4. Bütüncül Yaklaşım

Ahlâkî yargının insan yaşamındaki işlevini temel alan Bütüncül Yaklaşım Kuramında en önemli ahlâk yapısı “adalet ilkesi”dir. "Ahlâk eğitimi anlayışında temel değerleri irdelemek, toplumsal etkileşimi sağlamak, mantıksal çözümlene ve akıl yürütmeyi güdülemek, sorumluluğu eşit olarak paylaşmak, demokratik bir ortamda rol almayı sağlamak esastır." (Karakavak Çınar, 2006:28). Bu değer öğretimi yaklaşımında önemli olan düşünme ve muhakeme yapabilme gücünü kazandırarak öğretimi gerçekleştirmektir.

Kohlberg ahlâkî gelişimde; gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası olmak üzere üç düzey tanımlamıştır. Her düzey iki aşamadan oluşmuştur. Aşamalar birinci aşamadan altıncı aşamaya doğru gelişimsel bir hiyerarşi ile sıralanmıştır. Bu aşamalar ve özellikleri tabloda gösterilmiştir (Keskin, 2008:30).

Tablo 3: Kohlberg'in Ahlak Gelişim Evreleri

Düzeyley	Evreler	Evrenin Temel Ana Fikri	İlgili Birey Ve Özellikleri
Gelenek Öncesi Düzey	1.Evre: İtaat Ve Ceza Evresi	Doğru ve yanlış algısı henüz yerleşmemiştir. Tek tip ve yüzeysel bir düşünüş egemendir. Olgu ve olayların sonuçlarına bakarak karar verilir.	Çocuklar. Çoğunlukla İd egemen bir bakış açısı egemendir. İşlem Öncesi Dönemin Sembolik evresine giren özellikler görülür.
	2.Evre: Saf Çıkarıcı Evre	Doğru ve yanlış kendi çıkarına uygun olup olmadığına bakarak belirler. Yaşamdaki her şeyi bir karşılıklık ilişkisi üstüne kurar.	Çocuklar. İd'de giderek azalma olmasına rağmen, sosyal ben henüz tam gelişmemiştir. İşlem Öncesi Dönemin Sezgisel işlem evresine giren özellikler görülür.
Geleneksel Düzey	3.Evre: İyi Çocuk Eğilimi Evresi	Ahlâki değer yargıları geliştirilirken, toplumsal ve kültürel beklentilerine uygun hareket edilir.	Çocuklar ve Yetişkinler. Süper ego ağırlıklı bir davranış sistemi gelişmiştir. Somut işlemler dönemine ilişkin bir düşünüş egemendir.
	4.Evre: Kanun Ve Düzen Evresi	Ahlâki değer yargıları geliştirilirken, yazılı ve yazılı olmayan kurallara dayanılır.	Yetişkinler. Yazılı ve yazılı olmayan kural ve normlara uygun davranılır. Somut işlemler dönemine ilişkin bir düşünüş egemendir.
Gelenek Sonrası Düzey	5.Evre: Toplumsal Sözleşme Evresi	İnsan toplumsal ve kültürel dokunun bir parçası olarak değerlidir anlayışı ile ahlâki değer yargıları geliştirilir. Yasa, norm ve kurallar önemlidir ama insanın üstünde değildir anlayışı ile yaşama bakılır.	Yetişkinler. İnsanın toplumsal bir varlık oluşu en önemli değer yargısıdır. Bu nedenle de, yasalar insanın gereksinimine göre değiştirilebilir. Soyut İşlemler dönemi özellikleri ile düşünülür. Ego gelişmiştir.
	6.Evre: Evrensel Ahlâk İlkeleri Evresi	Hiçbir ön koşul olmadan insan değerlidir. Bu tür ahlâk anlayışına sahip bireyin yasa ve normlara da gereksinimi kalmamıştır.	Yetişkinler. Soyut işlemler dönemi özellikleri görülür. Ego son derece gelişmiştir. Bilimsel düşünme ana düşünüş biçimidir.

Kaynak: Eggen & Kauchak 2001; akt. Yapıcı ve Yapıcı, 2005

Kohlberg'in yaklaşımına göre, insanlar bu evrelerde sıralı bir şekilde ilerlemek zorundalar ve bir evreden geçmeden diğer evreye geçmek mümkün değildir. Ahlâki gelişim, her insanda farklı boyutlarda ortaya çıkabilir. Kimi insan, ilk evreden öteye gidemezken bazı insanlar en yüksek evreye ulaşabilirler (Keskin, 2008:32).

5. Değerler Eğitiminde Örtük Program

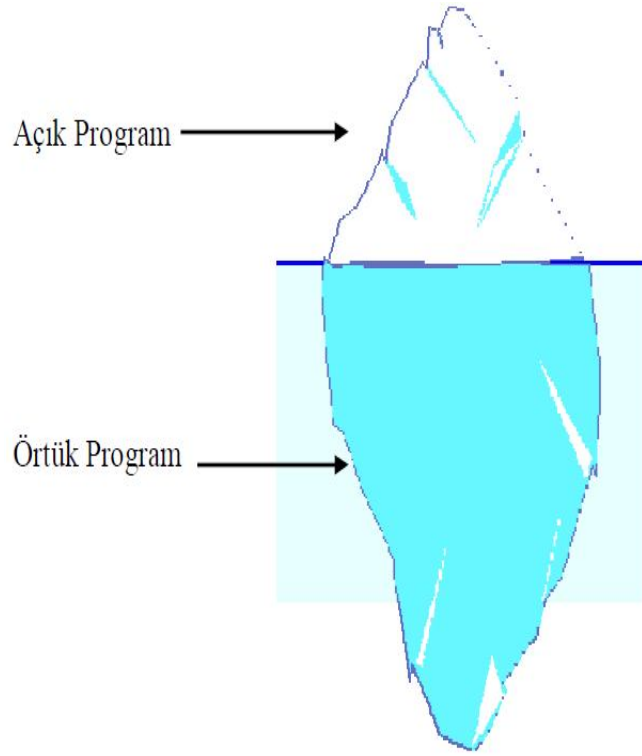
Örtük program; “okulda bilinçli ve açık olarak uygulanan programların, kararların, ilkelerin dışında kalan okul ortamı ve yaşamı” şeklinde tanımlanmıştır. Bu program alanyazında farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları (Akt. Keskin, 2008:38);

1. Okulun gizli mesajlarla nakledilen gayri resmi beklentileridir (Jackson 1968).
2. Kasıtsız öğrenme sonuçları veya mesajlarıdır (Gordon 1982).
3. Eğitimin yapısından ileri gelen zihni mesajlardır (Ilich 1978).
4. Neticeleri veya öğrenmenin tâli sonuçlarını içerir. [...] özellikle açıkça niyet edilmeyen fakat öğrenilen durumları (Martin 1976).
5. Kalıcı tutumların, beğenilen ve beğenilmeyen şeylerin oluşturulması yolundaki tâli öğrenmedir(Dewey 1938).
6. Öğrenmenin kabul edilmeyen (normatif) kurala uygun veya “ahlâki” unsurudur (Grene 1983).
7. Kapitalist toplumun mevcut sınıf yapısının korumada sınıfların hükümranlığına fayda sağlayan belli becerileri, tutumları ve değerleri telkin eder (ortak temel görüş).

Bu tanımlarda 'örtük programın resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetlerin dışında, açıkça belirtilmemiş, yazılı olmayan, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalardan oluşan bir program olması' noktalarında ortaklık olduğu görülmektedir (Akt:Dilmaç, 2007:42).

Örtük program kavramı ilk defa 1968 yılında Jackson tarafından kullanılmıştır. 1930'larda ise Williams ve Waller tarafından kullanıldığı görülmüştür (Eisner, 1985; Akt: Marsh, 1997, 33). Jackson bu terimle, okuldaki öğrenmelerin genellikle örtük olan fakat büyük önem taşıyan sosyal gerekliliklerine işaret etmiş ve okulun, bilgileri kuşaktan kuşağa aktarmayı amaç edinen bir kurumdan çok daha fazla şey ifade ettiğine dikkatleri çekmiştir. O'na göre eğitim bir toplumsallaşma süreci olarak ele alınmalıdır (Akt:Meighan, 1981). Örtük programı Paykoç (1995, 53) “okulda bilinçli ve açık olarak uygulanan programların, kararların, ilkelerin dışında kalan okul ortamı ve yaşamı” olarak tanımlamaktadır. Vallance (1983) örtük programı okulun akademik olmayan ancak eğitsel olarak anlamlı çıktıları olarak tanımlamaktadır. Öte yandan Ginsburg ve Clift (1990, 451) ise örtük programı daha çok gizli mesajlar anlamında kullanmaktadırlar. Blumberg ve Blumberg'e göre de yazılı olmayan program “okulda gençlerin günlük yaşamlarının bir parçası olan informal ve planlı olmayan programdır” (Sarı, 2007:17).

Mariani, örtük programı bir buz dağına benzetmiş ve örtük programın dağın görünmeyen kısmı olduğunu belirtmiştir. Yani; "öğretmen, öğrenci, aile ve yöneticilerin inançları, tutumları, beklentileri ve motivasyonları doğrultusunda programa ne kattıklarını gösteren kısım olarak nitelendirmiştir." Mariani, su altında kalan bu bölümün çok önemli olduğunu ancak gerekli özenin gösterilmediğini belirtmiştir (Sarı, 2007:19).



Şekil 3: Açık ve Örtük Program

Kaynak: Mariani, 1999.

Anderson'a (2001) göre eğitimciler, örtük program kavramını üç farklı anlamda kullanmışlardır:

- Eğitim ortamının öğrenciler üzerindeki etkileri,
- Başarılı olmak için okulda uyulması gereken "açıkça belirtilmemiş" kurallar,
- Resmî programla birlikte yürütülen bazı gizli bilgi ya da uygulamalar.

İstenmeyen düşünce ve değerleri ortadan kaldırmada rol oynayan örtük program, öğrenciler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Ryan, 1993:18). Örtük program, resmî programda belirlenen amaç ve hedefler dışında öğretim sürecinde ortaya çıkan,

öğrencilerin kazandıkları bilgi, görüş ve değerlerdir. Öğrencilere kazandırılması gereken değerlerin bazen örtük programla verilmesi öğrenci üzerinde daha etkili olabilir. Eğitimin tüm alanlarında olduğu gibi müzik eğitiminde de örtük program dahilinde öğrencilere kazandırılması gereken değerler amaca uygun olarak kazandırılabilir.

6. Karakter Eğitimi

Karakter; "bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2013). "Yaşamın bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarını kapsama, ahlâkî değerleri anlama ve onlar hakkında hassasiyet taşıma olarak da tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımda iyi karakteri sembolize eden temel değerler saptanmış, bu değerlerin kazandırılması için okul ve sınıfta uygulanması gereken yöntemler önerilmiştir." (Baydar, 2009: 35).

Linkona (1996), Karakter eğitiminin temel ilkelerini şu şekilde sıralamıştır (Baydar, 2009: 35);

- 1- Karakter eğitimi iyi karakterin temeli olarak temel ahlaki değerleri teşvik eder.
- 2- Karakter düşünme, duygu ve davranışı içerecek kapsamda tanımlanmalıdır.
- 3- Etkili karakter eğitimi okul yaşamının tüm basamaklarında temel değerleri teşvik eden maksatlı, üstünlüğü eline alan ve kapsamlı bir yaklaşımı gerektirir.
- 4- Okul insancıl ve şefkatli bir topluluk olmalıdır.
- 5- Karakter geliştirmek için, öğrenciler ahlaki aksiyon fırsatına ihtiyaç duyar.
- 6- Etkili karakter eğitimi, öğrencileri merkeze alan ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve teşvik edici akademik müfredatı içerir.
- 7- Karakter eğitimi öğrencilerde iç güdümlü bir motivasyon geliştirme çabası içinde olmalıdır.
- 8- Tüm okul personeli, karakter eğitimi için sorumlulukları paylasan ve aynı temel değerlere bağlı bir öğrenme ve ahlak topluluğu olmalıdır.
- 9- Karakter eğitimi hem personelden hem de öğrenciden ahlaki liderlik gerektirir.
- 10- Okul, karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkânları tam bir ortak olarak görmelidir.
- 11- Karakter eğitiminin değerlendirilmesi; okulun karakterini, karakter eğitimcisi olarak okul personelinin işlevselliğini ve öğrencilerin iyi karakter gösterme bağlamını içermelidir.

2.1.6. Değer Öğretiminde Modeller

Bottery, bir toplumda değer eğitiminin dört genel süreci kapsadığını vurguladığını belirtmiş, bu süreçleri; "Akıl Yürütme ve Mantığı Teşvik Etme, Empati Geliştirme, Benlik (öz) Saygısı Geliştirme, İş Birliği Geliştirme" şeklinde sıralamıştır (Dilmaç, 2007:29).

Bireylere değer kazandırmada kullanılacak araç ve kurumların başında aile, okullar, dinî kurum ve gruplar, televizyon, akran grupları gelmektedir. Değerlerin öğrenilmesi sosyal bir öğrenmedir. Çocuğun karşılaştığı ilk sosyal kurum aile olduğu için, değerler sisteminin oluşmasında aile önemli bir yere sahiptir. Ailede değerler model alma ve anne babayı taklit etme yoluyla başlar. Çevreden gördükleri ile de şekillenir (Bilgi Bülteni, 2007:2). Burada en önemli görev öncelikle aileye, daha sonra ise öğretmene düşmektedir. Toplumsal yapının bozulmadan devam etmesi, temeli sağlam atılmış bir değerler eğitiminin bireye kazandırılması ile mümkün olacaktır. Ancak her aile, bu temeli verebilecek nitelikte olmadığı için, bu eğitimin kazandırılmasında büyük görev okullara düşmektedir.

Demirtaş (2009:18), çalışmasında değer öğretimi modellerinde;

- Sosyal öğrenme modeli,
- Bireysel model,
- İletişim modeli,
- Düzey değişimi modeli,
- Adalet için araştırma modeli,
- İlişkisel model türlerinin temel alınabileceğini belirtmiştir.

1. Sosyal Öğrenme Modeli

Sosyal Öğrenme Modeli Hartshorne ve May tarafından 1928-1930 yıllarında tanıtılmıştır. Bu model, "insanın doğuştan iyi ya da kötü herhangi bir özellik getirmediği" temeline dayanmaktadır (Uysal, 2008: 39).

Sosyal öğrenme modeli, davranışçı öğrenme kuramını ve psikoanalitik teoriyi temel almaktadır. Bu model temelde ahlâkî kararların içeriği üzerinde odaklanmaktadır. Bu yaklaşıma göre bilginin kaynağı bireyin dışında yer almaktadır. Öğrenme alıcı bir süreçtir ve öğretim tek yönlü gerçekleştirilir. Bilgi yetişkinlere ya da diğer otoritelere bağlıdır ve öğrenene aktarılması gerekir. Bu modele göre değerler, doğru tutum ve davranışların önceden belirlenmiş şablonlardır ve din, politik ya da sosyal normlar gibi kaynaklardan ortaya çıkarlar. Ahlâkî gelişim, doğru davranış şablonlarını, gerçek yaşantı durumları ile birleştirmeyi öğrenmeye bağlıdır. Bu yaklaşımda amaç, öğrencilerin doğru değerleri gerekli olduğunda geri çağırabilmeleri için kazanmaları ve içselleştirmeleridir ve öğretmenin görevi doğru değerleri öğrenenlere aktarmaktır (Demirtaş, 2009:18).

Sosyal Öğrenme Teorisi (Social Learning Theory) bilişsel öğrenme kuramı ağırlıklıdır. Bu kuram Sosyal Bilişsel Teori (Social Cognitive Theory) olarak da bilinmektedir. Sosyal Öğrenme Teorisinde, başkalarının davranışları ve davranışların gözlenmesine dayalı bir öğrenme söz konusudur. Öğrenme sürecinde, öğrenen ve öğreten etkileşim içindedir. Bu etkileşim, öğrenen kişiye 'gözlemleme ile zihinsel fonksiyonlar geliştirmede katkı sağlayacaktır.' Bu teoriye göre, "model alma yolu ile öğrenme, bilgi aktarma işlevi yolu" ile gerçekleşmektedir. Model alma yolu ile öğrenme, birbirine bağlı dört aşamalı bir süreçten oluşmaktadır. Bu süreçler (Demirbaş ve Yağbasan, 2005:367);

1. Dikkat süreci (Attention),
2. Hatırda tutma süreci (Retention),
3. Uygulama veya davranışı meydana getirme süreci (Motor Reproduction),
4. Güdülenme süreci (Motivation)dir.

2. Bireysel Model

Bireysel yaklaşım, “kökenini, bireyin kutsallığını temel alan eğitimcilerin görüşlerinden almaktadır.” Öğretme-öğrenme aktivitelerinin bireyin kendi değerlerini seçebilmesine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesini öngörür. Bu yaklaşım, değerleri, bireysel içerik durumları olarak tanımlar. Değer seçme sürecinde bireyin tamamen özgür olması temeline dayanır. Önemli olan, değerler değil, değer verme

sürecidir. Öğretmen, bireye kendi değerlerini araştırırken rehberlik eder. Bu yaklaşımda en sık kullanılan yöntem değer açıklama yöntemidir (Demirtaş, 2009: 18).

3. İletişim Modeli

İletişim modeli, Kohlberg'in çalışmaları ve Sosyal Öğrenme Yaklaşımından türetilmiştir. Ahlâkî kararlarla ilgili olarak bilişsel yapının önemini vurgulayan bu model; özellikle bilişsel yapıların gelişimine uygun içeriğin sunulması bakımından çok önemlidir.

Kohlberg'in çalışmasında anahtar noktalardan birisi, "içerik ile değer yapısı arasındaki ilişki ve ayrımıdır". Öğrenme, bilginin dışarıdan alınarak kazanılması ve içselleştirilmesi süreci, öğretmen ise bilgiyi aktaran kişidir. İletişim modeline göre değerler, öğretmen, lider, toplum ve toplumsal ya da hukukî normlar tarafından önceden tanımlanmış doğru-yanlış durumlarıdır (Demirtaş, 2009:19).

4. Düzey Değişimi Modeli

Düzey Değişim Modeli, Kohlberg çalışmalarını temel almıştır. Ahlâkî Gelişim aşamalarının anlaşılmasına ve araştırılmasına dayanan bu modelde amaç, bireyin ahlâkî gelişimini desteklemektir. Gelişimin desteklenmesi için öğrenme süreci uygun bir şekilde düzenlenmektedir. Düzey değişim modeli, 'bireyi bir üst ahlâkî gelişim düzeyine çıkarma'yı amaçlamaktadır. Bu modelde değer, herhangi bir şeyin önemi ve değeri üzerinde mantıklı bir şekilde düşünmek olarak nitelendirilir. İçerik, değer yapısının konusu ve değeri kazanma nedeni olmak üzere üç öğeden oluşur (Demirtaş, 2009:19).

5. Adalet İçin Araştırma Modeli

Adalet için araştırma modelinde de Kohlberg'in çalışmaları temel alınmıştır. Bu kurama göre, "en üst düzey ahlâkî gelişim düzeyinin temel özelliği, ahlâk prensibidir. Buna göre ahlâk gelişiminin ve eğitiminin temel amacı adalettir." (Demirtaş, 2009:20).

6. İlişkisel Model

İlişkisel model, Kohlberg'in kuramı ile Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramını temel alan bir modeldir. Bu modelin temel amacı, bireyin ahlâk gelişimi için uygun ortamı sağlamaktır. Bu öğrenme ortamının üç temel özelliği taşınması gerekmektedir. Bunlar;

- Yeni bilginin sunulması,
- Kendinin farkında olma ya da bireye kendi öğrenme yolları hakkında farkındalığını artırması için olanak sağlama,
- Öğrencilere yeni düşünceler üretmeleri ve bunları paylaşmaları için fırsatlar sunmadır (Demirtaş, 2009:21).

Öğrenme-öğretme sürecinde fiziki şartlar önemli ve etkilidir. Değerlerin öğretiminde de uygun bir sınıf ortamının yaratılması etkili bir değerler eğitiminin gerçekleşmesine yardımcı olacaktır.

2.1.7. Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi, kısaca “müziksel davranış kazandırma, müziksel davranış değiştirme ya da müziksel davranış geliştirme” sürecidir (Uçan, 2005:15). Bu süreç, öğrenciye çeşitli müziksel bilgi, beceri, tutum ve değerler edindirmeye yönelik gerçekleştirilen bir süreçtir. Bu eğitim sürecinde, öğrencinin yaşantısında var olan olgulardan yola çıkılarak, düzenli, plân, program ve yöntemlerle desteklenerek belirli hedeflere ulaşılır. Bu hedeflere ulaşmadaki en kolay ve kısa yolun örgün öğretimde verilen okul müzik eğitimi ile sağlanabileceği söylenebilir.

Uçan (1993:18), müzik öğretiminin temel öğelerini şu şekilde belirtmiştir;

- Öğrenci,
- Müzik öğretimi programı ve öğretim planları,
- Müziksel öğretme-öğrenme ortamı,

- Müzik öğretim hizmeti,
- Müzik öğreticisi (öğretmeni),
- Fiziki çevre. Bu altı öge aynı zamanda müzik öğretiminin temel belirleyicisidir.

Örgün eğitimin okullardaki çağdaş uygulama alanlarından biri olan müzik eğitimi bireyin;

- Müzik yeteneğini geliştirmeyi,
- Müzik kültürü kazanmasını,
- Müzikten yararlanabilmeyi öğrenmesini gerçekleştirmeyi amaçlar (Küçüköncü, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarından yükseköğretimin sonuna kadar, her derecede eğitim-öğretim amacıyla yapılan müzik ders ve etkinlikleri “ Okul Müzik Eğitimi” olarak adlandırılır. Toplumların müzik kültürü bakımından geliştirilip, biçimlendirilmeleri ve çağdaş düzeyde ulusal müzik zevkinin yaygınlaştırılması, okul müzik eğitiminin genel amacıdır (Sağır, 2002:2).

Müzik eğitiminde öncelikli amaç duyuşsal alana yönelik kazanımlar elde etmektir. Bu kazanımlar devinişsel alanla pekiştirilip bilişsel alana yönelik yüklemelerle tamamlandığında çocukta kalıcı izli davranışların oluşmasında büyük ölçüde etkili olacaktır (Gedikli, 2007a:190).

Günümüzde çocukların çevresinde duydukları müzikler ile okulda öğrendikleri müzikler arasındaki farklılıklar, çocukların çok kültürlülük içinde kaybolmasına neden olmaktadır. Bu olumsuzluğu ortadan kaldıracak en önemli seçenek okullarda öğretilecek müziklerdir. Çocuğun seviyesine uygun, hem ses hem de söz unsuru açısından doğru seçilmiş şarkılar çocuğun müzik kültürüne önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Bu nedenle özellikle müzik derslerinde öğretmenlerin şarkı seçiminde ses ve söz ögesine dikkat ederek nitelikli şarkılar seçmeye özen göstermeleri gerekmektedir (Gedikli, 2007b:18-21). "Müzik bir eğlence sanatı değildir. İlköğretimin dört elle sarılması gereken ince ve güçlü bir eğitim ve ahlâk aracıdır. Müzik, insan ve özellikle çocuk ruhunun derinliklerinden kendisine fışkıır. Müzik kalkınca eğitimin gerçek yaşantısı ve canlılığı kaybolur." (E. Pecaunt) (Gedikli, 2007b:82).

2.1.8. Genel Müzik Eğitimi İçinde Müzik Dersinin Önemi

Müzik eğitiminin çocuğun eğitimi ve gelişimi açısından büyük önem taşıdığı herkes tarafından bilinmektedir. İlköğretim kurumlarındaki müzik dersleri örgün eğitimdeki müziğin temelini oluşturmaktadır (Arapgirlioğlu ve Karagöz; 2010:183). Bu nedenle, müzik eğitiminin amaçlarına ulaşmasında, okul öncesi ve ilköğretim önemli bir basamaktır. Bu basamaklarda sağlam temeller atılarak bir üst basamağa yani ortaöğretime uygun zemin hazırlanmalıdır.

7-12 yaş çocukların çevreleriyle yoğun bir ilişki ve etkileşimde olduğu yaşlardır. Bu iletişimde müzik önemli bir rol oynar (Gedikli, 2007a:18-19). Müzik eğitimi her yaş grubunda çocuğa verilebilir. Ancak bu eğitim 7-12 yaş grubu arasındaki çocuklara veriliyor ise buradaki ilk amaç çocuğa bütün güzellikleri şarkılar yoluyla sevdirmek olmalıdır. Bu da çocukların temel müzik eğitimi ile bilinçli bir şekilde yetiştirilmesi ile mümkün olacaktır (Sak, 1997:1).

"Müzik dersinde, temel yaşam becerilerinin yanı sıra olumlu kişilik gelişimine de dikkat edilmeli, diğer disiplinler ile de ilişkiler kurularak müziğin yaşamın bir parçası olduğu gerçeği her fırsatta dile getirilmelidir." (Yaşar, Çelik, Şendağ:2012:12). Nota okuma becerisi, doğru şarkı söyleme tekniği, ritim ve tempo duyma, toplu müzik yapabilme yetenekleri bu derste verilmesi gereken temel konulardır. Müzik derslerinde çocuklara, anadilimizi doğru kullanmayı, millî değerlerimizi, vatan sevgisini (Özgül, 2001:1) şarkılar yoluyla öğretme açısından da müzik dersleri ayrıca önem taşımaktadır.

İlköğretimin amaçları arasında yer alan; Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda;

- “Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak,
- Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak,
- Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve

gerçekleştirmelerine yardımcı olmak” (Resmi Gazete, 2003) başlıklarından yola çıkarak müzik eğitiminde çocukların ilgili alanlara yönlendirilmelerinde ilköğretimin büyük rolü olduğu görülmektedir.

İlköğretim müzik dersleri müzik eğitiminin temelini oluşturmakla beraber, çocukların yeteneğini geliştirip, onları yönlendirmede önemli bir basamaktır. Bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor özelliklerinin bir bütün olarak ele alınması gereken bir süreçtir (Arapgirlioğlu ve Karagöz; 2010:183).

Gökay (2002), müziğin çocukların gelişimine etkisini şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Dil gelişimi,
- Duygusal ve Sosyal Gelişim,
- Bedensel ve Psikomotor Gelişim.

Müzik, çocukların gelişim alanlarının çoğu üzerinde etkilidir. Bu nedenle, örgün eğitimde müzik eğitiminin başlangıcı sayılan müzik derslerinin ve bu dersleri veren öğretmenin niteliği oldukça önemlidir.

2.1.9. Müzik Dersinin Kapsamı

“İlköğretim Müzik Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı”nın vizyonu, öğrencilerin müziği etkinlikler aracılığıyla yaşayarak hayatlarını ayrılmaz bir parçası hâline getirmek ve müzik yoluyla;

- Kendisi ve çevresiyle barışık,
- Ulusal ve uluslararası kültürleri tanıyan,
- Vatan ve millet sevgisine sahip,
- Çevresindeki olaylara, değişim ve gelişmelere duyarlı,
- Güzel sanatların her türüne açık,
- Mutlu, kişilikli ve öz güveni olan bireyler olarak yetişmelerini sağlamaya yöneliktir (Yaşar ve diğerleri, 2012:9).

Ülkemizde müzik dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar), genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları, kazanımlar, etkinlikler, açıklamalar, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır (Yaşar ve diğerleri, 2012:9).



Şekil 4: Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)

Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan genel amaçlar öğrencilerin (Yaşar ve diğerleri, 2012:9);

- Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,
- Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkan sağlamak,
- Yaratıcılık ve yeteneğini müzik üretme yoluyla geliştirmek,
- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik kültürlerini tanımak,
- Kişilik ve özgüven gelişimlerine katkı sağlamak,
- Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,
- Bireysel ve toplu olarak, nitelikli değişik türlerde şarkı dinleme, söyleme ve çalma etkinliklerine katılımlarını sağlamak,
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,
- Türkçeyi doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,
- İstiklal Marşı başta olmak üzere millî marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak,
- **Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek,**
- Milli birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak,

- Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavratmak ve Atatürk ilke ve inkılaplarına gönülden bağlı, kültürlü bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır.

İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programının temel yapısında bulunan müzik dersi ile öğrencilere kazandırılması gereken temel beceriler ve değerler ise şu şekilde belirlenmiştir (Yaşar ve diğerleri, 2012:9):

Temel Beceriler

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- İletişim Kurma,
- Problem Çözme,
- Araştırma, Girişimcilik,
- Bilgi teknolojilerini kullanma,
- Müziksel algılama ve bilgilenme,
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme,
- Müzik okur-yazarlığı edinebilme,
- Estetik duyarlığa sahip olma.

Değerler

- Paylaşım,
- Hoşgörü,
- Sorumluluk.

Hazırlanan program, müzik dersinin tüm yönleriyle ele alınıp, çocuğun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlarının bir bütün olarak gelişmesini amaçlamaktadır (Uşun, Uşun, 1998:2). Programın amaçları içerisinde yer alan “ hoşgörü, paylaşım ve sorumluluk” değerlerinin öğrenciye kazandırılmasını hedefleyen bu programda yer alan okul şarkıları ve kazanımlar incelendiğinde bu değerlerin kazandırılmasına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2.1.10. Okul Şarkılarının Önemi

Şarkının müzik sözlüğündeki tanımı, “eski çağlardan beri bütün kültürlerde yer almış, küçük bir sözlü müzik formu, insanın kendini ifade etmek için seslendirdiği kısa ve yalın ses müziği biçimidir.” (Say, 2002:27). Eğitsel amaç için bestelenmiş, okullarda öğretimi yapılan, sözlü, sözsüz, eşlikli ya da eşiksiz, tek sesli veya çok sesli, çocuk şarkısı özelliğini taşıyan şarkılar ise "Okul Şarkısı" olarak tanımlanabilir. Çocuk şarkıları olarak da bilinen okul şarkılarının bazı özellikleri vardır. Gedikli (2007a, 21-22), bu özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Şarkılar kısa, kolay ve tekrarlı ezgilerden oluşmalıdır.
- Şarkı sözleri çocukların düzeyine uygun olmalıdır.
- Şarkılarda taklit ve betimlemelere yer verilmelidir.
- Hem ünitelere hem de günlük hayata uygun olmalıdır.
- Öğretim programında yer alan amaç ve hedeflere uygun olmalıdır.
- Öğrenme ve öğretme açısından uygun olmalıdır.
- Bireysel ve toplu söylemeye uygun olmalıdır.
- Öğretilecek müzik tür ve biçimler çocuğa uygun olmalıdır.
- Sınıfın ortak ses alanına uygun şarkılar seçilmelidir.
- Öğretimi kolay şarkılar öğretilmelidir.
- Çocuklar şarkılara dans ve oyunlarıyla katılabilmelidirler.

"Okul şarkılarının sözleri terbiyeye, çocuk zevk ve psikolojisine uygun olmalı, aynı zamanda öğretici (didaktik) olmalıdır." (Aktaş, 2008:15). İlköğretim müzik eğitimi sürecinde yer alan şarkılar yapısı gereği çocuklarda duygusal çağrışımlar uyandırır. Şarkılar, çocuklarda ulusal bir bilinç ve duygu oluşturulmalı, onların insanlığın evrensel değerlerini sezinlemesine katkı sağlamalıdır (Satır, 2009:387). Uyumlu seslerin bir araya gelmesiyle oluşturulan şarkılarda, şarkının konusu eğitimi tamamlayıcı bir nitelikte olmalı ve güncel olmalıdır.

“Bir şarkıyı çocuklara sözleri, ezgisi ve tartımıyla doğru olarak öğretme" ise şarkı öğretimidir. Bu öğretimin amacı sadece şarkı öğretmek değil, aynı zamanda çocuğa müziği sevdirmek, çocuğa müzik eğitimi vermek ve mutlu bir birey olarak

yetişmesini sağlamaktır." (Sak, 1997:14). "Şarkı söylemek içgüdüsel bir eylemdir ve müzik şarkı söylemekle başlar." Şarkı söylemek ruhun en doğal özelliği ve yaşama sevincinin ifadesidir (Güler, 2008:44). Bu ifadenin tam olarak anlam kazanması şarkı seçiminin ve öğretiminin doğru yapılması ile yakından ilgilidir.

Şarkı Öğretiminin Aşamaları

Müziksel eğitim ve öğretimin en önemli boyutlarından biri şarkı söyleme etkinliğidir. Bu etkinlik uygulanırken dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Özellikle örgün öğretimde genel müzik eğitimi ile çocuklara öğretilen şarkılarda şarkı seçiminin belirli aşamaları vardır. Bu aşamalar şöyle sıralanabilir (Sak, 1997:14-19):

1. Ortak ses alanı saptamak: Şarkı öğretimine, çocukların ses alanlarını belirlenerek başlanmalıdır.

2. Şarkı seçmek: Şarkı seçerken, öğretilecek şarkının yapısal özelliklerini bilmek, çocuğun yaşına ve ses alanına uygun şarkıyı belirlemek, şarkı sözlerinin anlamsal açıdan çocuklara uygunluğunu belirlemek, şarkıda verilen mesajın çocuk tarafından algılanabilir düzeyde olmasına dikkat etmek oldukça önem taşımaktadır.

3. Çocukları hazırlamak: Şarkıya başlamadan önce çocukların şarkıyı öğrenebilmeleri için hem çocuklar hazır hale getirilmeli hem de uygun ortam hazırlanmalıdır.

4. Şarkıyı öğretmek: Şarkı öğretiminde öğretmen, çocuklar için uygun olan şarkı öğretme yöntemini belirleyerek şarkı öğretimine başlamalıdır.

Gedikli (2007a), yaptığı çalışmada şarkı öğretimi ile ilgili olarak şu hususlara dikkat çekmiştir (s. 24):

- Şarkı öğretimi, genel müzik eğitiminin temeli olmakla birlikte bilinen ve uygulanan ilk yöntemdir.
- Şarkı öğretiminde en çok uygulanan yöntem kulaktan şarkı öğretimidir.

- 'Şarkı öğretimi müzik eğitiminin odağıdır. Çok yönlü ve çok boyutludur.
- Söz-ezgi-ritim-devinimi içerir.'
- Şarkı öğretiminde, şarkının yapısı, işlevselliği ve seviyeye uygunluğu önemlidir.
- Şarkılar sözlü müziğin etkin ve etkili örnekleridir.
- 'Bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezgisel davranışlarla, müzik zekası ile çocuk kendini ifade eder.
- Seviyeye uygun her şarkıda çocuk kendini görür-bulur, yaşar, oluşturur, geliştirir ve gerçekleştirir.
- Şarkı ile dilini, konuşmayı; dansıyla, bedenini; dinleme ile düşünmeyi, dikkat etmeyi ve saygıyı öğrenir.
- Şarkılar çocuğa özgüven, sosyalleşme, çalışma, öğrenme, başarma, doyum ve yaratıcılık kazandırır.'

İlköğretim çağındaki bir çocuk için şarkı söylemek, oyun oynamak kadar iç güdüsel bir davranıştır. Şarkı söylemek çocuğun, psikolojik, fizyolojik, dilsel ve müziksel gelişimine önemli katkılar sağlar (Alkar, 2008:42).

“Çocuk şarkıları, müzik sevgisini aşıl原因 ve müzik becerisini geliştiren, aynı zamanda toplumsal kuralları, millî değerleri öğreten, kişisel gelişime katkıda bulunan, oyunlara eşlik eden, çocuklara mutluluk veren, bireyler arası iletişimi sağlayan, özellikle ilk çocukluk yıllarında bilişsel gelişime, dil gelişimine katkıda bulunan bir unsurdur.” (Göher, 2006:1). Çocuk şarkıları ait olduğu toplumun değerlerini, özelliklerini, önem verdiği konuları yansıtır. Bu nedenle bu şarkıların seçimi çok önemlidir. Çocuk şarkılarının çocuk üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, seçilen şarkılar yardımıyla öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerine ulaşılabilir.

Müzik eğitiminin vazgeçilmez bir unsuru olan okul şarkıları amaca uygun olarak seçildiğinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine, bireylerde millî, evrensel ve etik değerler bilincinin oluşturulmasına katkıda bulunacaktır. Toplum tarafından kabul görmüş değerlerin, okul şarkıları ile kazandırılması ya da öğrencilerin farkındalık düzeylerinin artırılması, öğrencilerde toplumsal değerlerin davranışa dönüşmesini de sağlayacaktır.

"Ülkemizde çocuk müziği olarak da adlandırılan okul şarkıları, resmî müzik eğitimi içerisinde yer alan sözlü müzik çeşidini kapsamaktadır. Türkiye'de okul şarkıları formuna bakıldığında beş farklı yapı ortaya çıkmaktadır." (Yöre, 2004:2):

1. Marşlar,
2. Türkçe söz yazılmış yabancı ezgiler,
3. Türkü uyarlamaları,
4. Türkü yapısında bestelenen ezgiler,
5. Özgün şarkılar.

Bilgin (2009:11) de ülkemizde eğitim müziği alanında kullanılan çocuk şarkılarını dört grupta sıralamıştır. Bunlar;

- a) Aktarma Şarkılar
- b) Öykünme Şarkılar
- c) Anonim Şarkılar (Tekerleme-saymaca-ninni-halk türküleri)
- d) Türk Okul Şarkılarıdır.

a) Aktarma Şarkılar

Sözleri Türkçe, ezgisi yabancı olan şarkılara aktarma şarkılar denir. Bu şarkılar yabancı bir ezgi alınıp bu ezgi üzerine Türkçe sözler yazılarak oluşturulur. Ortaya çıkan şarkının okullarda kullanımı ile yabancı bir şarkı, Türk okul müziğine girmiş olur. Aktarma şarkıların ezgileri, genel olarak bazı Avrupa toplumlarının halk müziği ve okul müziklerinden seçilmektedir (Sağır, 2002: 8).

b) Öykünme Şarkılar

Türk okul müziği bestecileri tarafından oluşturulan, kaynağını başka toplumların müziklerinden alan okul şarkılarına “öykünme şarkılar” denir (Sağır, 2002:31). Batı müziğinin majör-minör dizileri ve ölçüleri içinde, batılı toplumlarının estetik anlayışına, beğenisine özenilerek Türk besteciler tarafından yapılan fakat yapısıyla ve özülle Türk halkına yabancı olan şarkılardır.

c) Anonim Şarkılar (Tekermeme-Saymaca-Ninni-Halk Türküleri)

“Halk Türküleri” deyimini ile halkımızın yüzyıllar boyunca yarattığı, beğenisinin, zamanın süzgecinden geçirerek yaşattığı, dizileri-ölçüleri-yapısı-özü-sözü-duyarlığı ve her şeyi ile kendisinin olan türkülerdir. Bölgelere göre horon türkü, zeybek türkü, halay türkü, bar türkü, karşılama türkü, çoğu yerde de “türkü” diye anılır. Türküler, Türk halkının duyu ve düşüncelerini yansıtan eserlerdir. Halk türküleri ülkemizde uzun süre okullara girememiştir. 1969 yılından itibaren okul müzik eğitiminde yerini almaya başlayan türkülerimize müfredat programlarında hâlâ gereken önem verilmemektedir (Sağır, 2002:31).

d) Türk Okul Şarkıları

Türk besteciler tarafından oluşturulan ve kaynağını halk müziğimize alan okul şarkılarına “Türk okul şarkıları” denir. Türk Okul Şarkıları, "Türk Müziği dizileri ve ölçüleri içinde yapılmış, halkımızın beğenisine uygun, onu geliştirici, yapısını ve özünü halk müziğimize alan, fakat özentisi ve öykünme olmayan, halka yabancı düşmeyen, özgün yaratmalardır." Türk Okul Şarkıları özellikle 1966 yılından sonra daha fazla bestelenmeye başlamıştır (Satır, 2008:37).

Okul şarkılarının konuları, verilen mesajlar açısından oldukça önem taşımaktadır. Sağır (2002), yaptığı çalışmada okul şarkılarının konularına göre kullanılma yüzdelerini tablolaştırarak sunmuştur:

Tablo 4: Yıllara Göre Okul Şarkılarında İşlenen Konular ve Kullanılma Yüzdeleri

Konular	1930	1940	1950	1960	1970	1980	1990	2000
Ağaç-Çiçek	4.12	3.01	7.45	2.43	3.65	2.96	2.72	3.51
Anne-Baba	3.09	3.01	1.96	1.62	1.83	1.97	2.12	1.81
Aşk		0.75	4.31	18.11	5.68	12.81	15.53	20.27
Ayrılık		0.75	1.18	1.89	0.61	1.15	0.17	0.23
Çalışmak	3.09	0.75	0.39	1.35	1.83	0.82	1.36	1.13
Çocuklar	9.28	6.77	4.71	4.59	3.25	2.30	2.12	2.38
Dostluk	1.03	3.01	1.96	1.62	1.62	3.12	4.07	4.19
Gençlik	3.09	3.76	1.18	0.54	1.83	0.99	2.12	1.93
Hayvanlar	13.40	11.28	11.37	7.03	12.58	8.37	5.60	6.34
Köy-Yöre	2.06	3.76	7.84	4.59	8.92	6.08	7.98	5.55
Meslekler	1.03	5.26	2.75	3.24	1.42	1.64	1.61	0.68
Mevsimler	12.37	6.02	8.24	5.41	4.06	4.27	3.48	3.96
Müzik		2.26	2.35	1.08	2.23	1.97	2.89	5.89
Neşe				0.27	0.41	0.99	1.27	2.04
Okul-Öğretmenler	5.15	2.26	3.53	2.70	2.23	2.30	3.90	1.93
Oyunlar	1.03	6.77	7.06	15.68	12.17	18.56	3.65	5.66
Öğünler		6.02	2.35	1.89	1.62	0.82	0.34	0.45
Sağlık-Beslenme		0.75	0.78	3.51	2.84	4.27	2.38	1.93
Tabiat	15.46	16.54	11.76	5.68	8.32	11.00	4.24	5.10
Taşıt-Trafik		0.75	3.53	2.43	1.62	1.31	1.02	0.91
Turizm				0.27			0.25	0.11
Vatan Sevgisi	25.77	15.79	13.73	10.81	19.88	10.02	27.42	18.46
Yabancı					0.41		1.95	4.30
Yas	1.03	0.75	0.78	1.35	0.61	1.48	1.10	0.79
Yeni Yıl			0.78	1.89	0.41	0.82	0.68	0.45

Sağır'ın yaptığı tabloda görüldüğü gibi okul şarkılarının konularına bakıldığında; vatan sevgisi konulu şarkıların her yıl ön planda olduğu görülmektedir. Bu, insanlarımızın devletine ve milletine verdiği değer önemli bir göstergesidir. Aşk konulu şarkıların son yıllarda fazla olmasının sebebi 1970'li yıllardan sonra Türk Halk Müziği'nden okul şarkıları repertuarına oldukça fazla eserin girmesidir. Bunların da konusu genelde aşk ve hasrettir. Tabloda en fazla göze çarpan konu hayvanlarla ilgili şarkıların çokluğudur. Bu da canlılara verilen değerden kaynaklanmaktadır. Ancak tablo incelendiğinde paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik okul şarkılarına doğrudan yer verilmediği görülmektedir. Geçmişten günümüze bakıldığında bu içeriğin

pek değişmediği söylenebilir. Yıllardır hazırlanan kitaplarda genel olarak aynı şarkıların yer aldığı, şu anda kullanılan kitaplarda ise müzik dersi öğretim programında bulunan değerleri kazandıracak şarkılara yer verilmediği görölmektedir.

Müzik Eğitimi, çocukların bedensel ve ruhsal gelişimlerine olumlu katkılar sağlar. Müzik dersi, çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen bir disiplin alanıdır. Müzik kitaplarındaki şarkılar ise, çocuğun çevresine ve hayata karşı geliştirdiği bakış açısını etkiler (Alkar, 2008). Bu bağlamda kitaplardaki okul şarkıları üzerinde önemle durulmalı, şarkıların müzikal özelliklerinin ve anlamlarının müzik eğitimi ilkelerine uygunluğuna dikkat edilmelidir.

Alkar (2008:44), müzik ders kitaplarındaki en önemli sorunun, “şarkı dağarcığının nitel ve nicel anlamda yetersizliği” olduğunu belirtmiştir. Oysa şarkı, hedeflenen amaçların çocuğa verilmesi için başvurulacak en kolay ve en eğlenceli araçtır. Kitaplarda bulunan şarkılar, çoğunlukla öğrencilerin seviyesine ve yaşları gereği sahip oldukları müzik beğenisine uygun değildir. Aynı zamanda değerlerin kazandırılmasında da etkili olmadığı düşünölmektedir.

Sağer (2002:97), “Cumhuriyetten Günümüze Okul Şarkıları Üzerine Bir İnceleme” başlıklı doktora tezinde, 1926 yılından 2001 yılına kadar yayımlanmış ilkokul, ortaokul, lise müzik kitapları ile yardımcı müzik kitaplarının ve bu kitaplarda yer alan okul şarkılarının sayılarını tablolastırarak sunmuştur. Buna göre; 1926–2001 arasında toplam 91 tane müzik kitabını inceleyen Sağer, bu kitaplarda toplam 2551 adet çocuk şarkısı bulunduğunu belirtmiştir.

Alkar (2008:12), Göher’in “İlköğretimde Kullanılan Müzik Ders Kitaplarının Uygulamadaki İşlevselliği”ni konu alan çalışmasında, müzik öğretmelerinin ders kitaplarında gözlemledikleri eksiklik ve yanlışlıklardan birinin, kitaplarda yer alan şarkıların, hem müziksel açıdan hem de anlam açısından çocukların yaşına uygun olmadığı görüşünü belirttiğini vurgulamıştır.

"İlköğretim müzik eğitimi sürecinde yer alan şarkılar yapısı gereği çocuklarda duygusal çağrışımlar uyandırır. Bunu yaparken yalnız seslerden yararlanmaz, aynı zamanda sözcüklerden ve onun ses örüntülerinden de yararlanır. Bu yapı, soyut bir sanat türü olan müziği çocuğun dünyasında somutlaştırır. Çocuk şarkılarının sözleri, dil ve anlatım yönünden çocuk gerçekliğiyle, içerdiği sözcük ve cümle yapılarıyla da çocukların kavramsal-bilişsel gelişim düzeyleriyle bağdaşmalı ve bu nitelikteki şarkılar özellikle ilköğretim sürecindeki öğrencilerle buluşturulmalıdır. Şarkılar, çocuklarda ulusal bir bilinç ve duygu oluşturulmalı, onların insanlığın evrensel değerlerini sezinlemesine katkı sağlamalıdır. Sözlerde, çocuklara ne yapması ya da yapmamasının söylenmesinden çok, ne yapması ya da yapmaması gerektiği düşündürülmelidir. Şarkı sözlerini yazan besteci/söz yazarı kural ya da kurallar koymaktan, yaptırımcı yargılar oluşturmaktan kaçınarak özellikle çocukların gelişim özelliklerini de göz önünde bulundurmak suretiyle, onlara neden-sonuç ilişkisiyle anlamlandırabilecekleri yaşam durumları sunmalıdır." (Satır, 2009:387-388).

Aristoteles, "Duyguları tam olarak anlatma konusunda hiçbir şey ritim ve şarkı söyleme kadar güçlü değildir. Mademki bu o kadar güçlü bir etkidir, şu halde müzik çocukların eğitiminde mutlaka kullanılmalıdır." sözleri ile eğitimde müziğin önemli bir yeri olduğunu belirtmiştir (Güler, 2008:49). Müzikte en az ses ögesi kadar söz ögesi de etkilidir. Duyguları şekillendirmede, duygulara yön vermede şarkı sözlerinin etkisi büyük ölçüde önemlidir. Bu nedenle, seçilen şarkının niteliği oldukça önem taşımaktadır. Bu noktada seçici dinleyici olma özelliği müzik derslerinde kazandırılması gereken bir diğer önemli özelliktir. Şarkı sözlerinin bu etkileri göz önüne alındığında özellikle okul müzik eğitiminde öğretilen şarkılar bir kez daha önem kazanmaktadır. Belirlenen hedefler doğrultusunda seçilen şarkılar çocukların tutum ve davranışlarını şekillendirerek onların gelecek yaşantılarına yön verecektir. Okul müzik eğitiminin en önemli araçlarından biri olan okul şarkıları ile çocuklara değerlerin özellikle de ilköğretim müzik dersi öğretim programında belirlenen paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerinin kazandırılması ya da onların değerlere yönelik farkındalık düzeylerinin artmasında okul şarkıları etkili bir araçtır, denilebilir.

2.1.11. Müzik Eğitimi - Okul Şarkıları - Değerler Eğitimi (Müzik Yoluyla Değerler Eğitimi)

Günümüzde özellikle toplumun ve bireylerin ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda değerler eğitiminin önemli bir ihtiyaç haline geldiği söylenebilir.

"Bireyde bireysel, ulusal ve evrensel değerlerin kazandırılmasında, çok önemli bir yere sahip olan müzik, yaşamın her evresinde etkili bir eğitim ve kültürlenme aracı olarak yerini almaktadır." (Sazak, Akgül Barış, Öztosun Çaydere, Sevinç, 2011:91). Bu araç etkili bir şekilde kullanıldığında müzik yolu ile değerlerin öğretimi, değerler eğitimine büyük katkı sağlayabilir. Aşamalı olarak genelden özele doğru sıralanan öğrenciyi öğretirken eğlendiren, eğlendirirken düşündürülen bir yapıda hazırlanmış, önceden belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda geliştirilmiş bir müzik öğretim programı müzik eğitimi yoluyla değerlerin öğretimini gerçekleştirmiş olacaktır. Bu aşamada, eğitim - müzik eğitimi (şarkı öğretimi) -değerler eğitimi üçgeninde gerçekleştirilecek olan müzik dersleri ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlerin kazanımı gerçekleşebilir ve bu kazanımlar davranışa dönüştürülebilir.

"Eğitim, sosyal bir sistem olarak, kişileri toplumdaki genel ve özel rolleri için hazırlarken aynı zamanda yeni bilgiler ve beceriler yaratarak toplumun değişen koşullara uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır." (Armutçuoğlu, 1997:89). "Eğitim; "bilim, teknik ve sanat"ın her üçünü de kapsayan bir içerikle düzenlenip gerçekleştirilerek, bireyleri, toplumları biçimlendirme, yönlendirme, değiştirme, geliştirme ve yetkinleştirmede en etkili süreç niteliği kazanır." (Uçan, 1992:71). Gökalp eğitimi; toplumun kültürünün fertlere aşılması şeklinde tanımlamıştır. Toplumun dil, din, sanat gibi sosyal kurumları eğitime yön veren faktörlerdir (Celkan,1989:73).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri de toplumun değer yargılarını bir sonraki nesile aktarmaktır (Keskin, 2008:5). "Bir milletin gelişmesini sağlayan en önemli kaynağı, milli hedeflerine uygun olarak yetiştirdiği insanlarıdır." (Ekinci, 1989:9). Millî hedeflere uygun insan yetiştirmek de ancak sahip olunan değerlerin korunması, varlığını devam ettirmesi ve gelecek nesillere aktarılması ile sağlanabilir. Bu nedenle değerler eğitimi ülkelerin gelişimi için gerekli ve zorunludur. Hem ulusal hem de evrensel değerleri kavramış, benimsemiş, hayatının bir parçası haline getirmiş olan bireylerin

oluşturduğu toplumlar gelişme ve aydınlanmada diğer toplumlara oranla daha önde olacaktır. Sağlam adımlarla ilerlemeye devam edecektir.

Özelde bireyin, genelde ise toplumun, dünyanın mutluluğu ve huzuru için değerler eğitimi zorunludur. Çünkü değerlerini kaybetmiş bir toplum asla güvenli bir gelecek vadedemez. Değerlerin farkında olan, kendi kararlarını verebilen, kendine güvenen, yaptığı davranışın sonuçlarına katlanabilen, yaptığı işi sonuna kadar devam ettiren, kurallara uyan, farklılıklara hoşgörü ile bakan, paylaşmayı bilen, yüksek benlik saygısına sahip, doyumlu ve kendini gerçekleştirmiş bireyler ancak sağlam bir eğitimle yetiştirilebilir. Sanatın insana verdiği haz ile bu eğitim zorunluluktan çıkarılıp gönüllü bir hale getirilebilir. Bu eğitimin severek, isteyerek yapılması, çok küçük yaşlardan itibaren çocukların değer kazanımına, değerlere yönelik farkındalık düzeylerinin artmasına ve bu eğitime yönelik kalıcı izli davranışların oluşmasına neden olacaktır.

"Eğitimde telkin önemli bir yer tutar." (Celkan,1989:72). Eğitimde yönlendirme, öğrencinin ilgi ve kabiliyetlerine göre yetiştirilmesi açısından önem taşır. Bu yönlendirmenin erken yaşlardan itibaren başlatılması istenilen sonuca ulaşmada kolaylık sağlayacaktır. Aksi takdirde çocukluk ve ergenlik döneminden sonra başlatılacak yönlendirme faaliyetleri istenilen sonucu sağlayamayacaktır (Hayıt, ?:14). Mesleki eğitim için önemli olan bu yönlendirme değerler eğitimi açısından da gereklidir.

İnsan belli bir çevrede yaşar. Yaşadığı çevre ile sürekli etkileşim ve iletişim halindedir. Bu çevreyi oluşturan doğal, toplumsal ve kültürel ögeler arasında sanatsal ögelerin önemli bir yeri vardır. İnsanın çevresi "Sanatsal ögelerden oluşan bir ağ gibidir." (Uçan, 1992:71). Bu ağ içerisinde müziğin de önemi büyüktür. Günümüzde neredeyse bütün insanlara ulaşan bir sanatsal ögedir müzik. İnsanlar müziği bazen isteyerek bazen de istemeyerek dinlemek zorunda kalırlar. Günümüzde artık hayatın her alanında müzik vardır ve etkilidir. Kitle iletişim araçlarıyla insanlara ulaşan müziklerin insanlar üzerinde olumlu ya da olumsuz etkileri bulunmaktadır. Özellikle çocukları etkileyen müziklerde, insanlar kendilerinden bir şeyler bulup müziği kendilerini anlatmada araç olarak kullanabilmektedirler. Dinlenen müziklerin kaliteli olması, kişilerin isteklerine göre şekillenmektedir. Çocukluk döneminden itibaren alınan müzik eğitiminin kişilere "seçici dinleyici" özelliği kazandırması bu noktada büyük önem

taşımaktadır. Dinlenen müziklerde sadece müzik melodi ögesinin değil, sözlerin de uygun içerikli olmasına dikkat edilmelidir. Genel ahlak kurallarına uymayan, toplumsal yapıyı zedeleyici, millî ve manevî değerlerimizi hiçe sayan söz öbeklerinden oluşan müziklerin dinlenilmesi toplumsal yapının farkında olmadan bozulmasına ve insanlarımızın kültür erozyonuna uğramasına neden olacaktır. Var olan değerlerimizin korunmasında, nesilden nesile aktarılmasında, sanat eserlerinin ve ürünlerinin katkısı oldukça önemlidir. Sanat eğitiminin bir alt ögesi olan müzik eğitimi ile bu bilinç insanlarımıza ilk müzik eğitiminin verilmeye başlandığı ilköğretim kurumları ile kazandırılmalı ve aşamalı olarak devam ettirilmelidir. Müzik eğitiminin en önemli araçlarından biri olan okul şarkıları, bu bilincin oturmasına katkıda bulunacaktır. Uygun içerikli okul şarkıları yani millî ve manevî değerlerimizi içeren şarkılar seçilerek daha küçük yaşlarda, öğrencilere, dinlenen ya da söylenen şarkıların melodilerinin olduğu kadar sözlerinin de önemli olduğu bilinci aşılacak şekilde öğretilmelidir.

Çek eğitimci Comenius, eğitim etkinlikleri içerisinde müziğe yer verilmesini önermiş "Müzik çocuğun iç dünyasını düzenleyen önemli bir eğitim aracıdır. İnsanı yumuşatır, değiştirir daha ahlâklı ve düşünceli kılar." (Güler, 2008:50) sözleri ile müziğin çocuğun duygularını yönlendiren bir eğitim aracı olduğunu belirtmiştir. Bu yönlendirme özellikle örgün eğitimde genel müzik eğitimi sürecinde bilinçli bir şekilde yapılırsa çocuğun istenilen yönde hareket etmesi kaçınılmazdır. Bu noktada müzik eğitiminin en önemli etkinliği sayılan şarkı öğretiminin önemi bir kez daha gözler önüne gelmektedir.

Sınıf içi etkinliklerde şarkı öğretiminde;

- Verilecek mesajla uygun şarkı seçmek,
- Şarkının sözleri ile ilgili açıklamalar yapmak ve günlük hayattan örnekler vererek pekiştirmek,
- Öğrencilerin şarkı sözleri üzerinde tartışmalarını sağlamak ve beyin fırtınası oluşturmak, müzik eğitimi yoluyla hem değerlerin kazanılmasına hem de bu değerlere yönelik kalıcı izli davranışların oluşmasına katkıda bulunacaktır.

Stone ve Dyal (1997:22), karakter eğitimi programlarında içinde müziğin de yer aldığı bir program hazırlayarak öğrencilere her ay bir değer kazandırmayı amaçlamışlardır. Böylece öğrencilere verilmek istenen temel mesajlar eğlenceli bir şekilde verilmeye çalışılmıştır. Müzik, sanat, beden eğitimi gibi derslerin karakter programlarında en etkili derslerden biri olabileceğinin gösterildiği bu çalışma sonucunda, araştırmaya katılan 22 öğretmen programın mükemmel çalıştığını ifade ederken, öğrenciler de bu ortamda ciddi konuların konuşulduğunu ama ortamın eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir.

“Müziği daha çok kişilik üzerinde etki yapabilen ve böylelikle, doğru bir eleştirici değerlendirme alışkanlığına sahip, yetenekli insanlar yetiştirmemiz için bir uyarıcı olarak görmemiz gerekir. Duyguları içtenlikle ifade etme konusunda hiçbir şey ritim ve şarkı söyleme kadar kuvvetli değildir." Müziğin bu gücü çocukların eğitimine dahil edilerek değerlerin kazandırılmasında etkili bir araç olarak kullanılmalıdır. (Aristoteles, 1975).

“Müzik, birçok öğrenme çeşidini güçlendirir. Khan (1993)’a göre insan, ruhsal mükemmelliğini müzik ile sağlayabilir. Eğer doğru anlaşılırsa, müzik, insanın ruhunu ve ilhamını coşturur. Teoriler belirtmektedir ki; sol beyin aktivitelerini içeren yeni bir konu çalışılırken, müzik, sezgiyle ilgili olan sağ beyni harekete geçirebilir, böylece öğrenme tam olarak gerçekleşmiş olur. Karakter eğitimi ve değerlerin öğretimi için müziği kullanmak, öğrenci davranışlarını iyileştirerek olumlu yönde geliştirir. Böyle eğitimler sayesinde huzurlu, mutlu nesiller yetişerek güçlü toplumlar oluşur. Çok eski zamandan kalma yazılar da huzur, ilham ve iyileşmede müziğin gücünü belirtir.” (Uysal, 2008:74).

İnsanları mutlu etme, sakinleştirme, olumlu davranışlara yöneltme gibi etkileri olduğu bilinen müzikte söz ögesi büyük önem taşımaktadır (Taşal ve Vural, 2011: 251). Müzik eserlerindeki sözler melodi ve ritim yardımıyla daha kolay ezberlenmekte, daha çok kalıcı olmaktadır (Göher, 2008: 13). Öğretilen okul şarkılarındaki sözler çocuğun hayal dünyasında yer edinir, belli bir zaman sonra da çocuğun düşünceleri davranışa dönüşür. Bu nedenle öğretilen şarkıda söz ögesi çocuğun davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir denilebilir.

"Müziği seven bir çocukta birlik beraberlik duyguları, insan sevgisi, toplumsal sevgi ve saygı, yaşam sevinci de gelişmektedir." (Aktaş, 2008:3). Bir ulusu bağlayan en önemli bağlardan birisi olan müzik, ortak ulus bilincinin oluşmasında ve iyi vatandaşların yetiştirilmesinde oldukça etkilidir. "Sanatın bir milletin var oluş temelini oluşturması gibi göz ardı edilemeyecek önemli etkisi nedeniyle, bireylerin iyi vatandaşlar olarak yetiştirilmesi konusunda da müzik eğitiminden yararlanılması gerekmektedir." Gelişmiş toplumlara bakıldığında bu ülkelerin çocukluk dönemindeki müzik eğitimine önem verdikleri görülmektedir. Çocuklar toplumun geleceğidir. Bu nedenle "her çocuğun sağlıklı, mutlu, kendisiyle barışık, başkalarının mutluluğunu düşünen, başkalarının varlık alanına ve düşüncelerine değer veren, ötekilerin yaşamına ve kendi yaşamına saygılı, içinde bulunduğu toplumun, üretken ve yaratıcı bir üyesi olarak yetişmesi son derece önem taşımaktadır." (Güler, 2008:51)

Müziğin toplumsal ilişkileri oluşturma ve düzenlemede ayrıcalıklı bir yeri vardır. İnsan ilişkilerinden, çocukların toplumsal davranışlarının oluşumuna kadar birçok sosyal oluşumda etkisi büyüktür. Toplumda dayanışma, hoşgörü, sevgi değerlerinin oluşumuna katkıda bulunur (Şenocak, 2005:278). Kültürün var olması ve devamlılığı için, müziğimizin özüne ait temel unsurları bünyesinde barındırması gerekmektedir (Özdek, 2005:355).

Müziğin insanın biyolojik yapısı üzerindeki etkisini konu alan araştırmalar insanın müziği doğuştan algılamaya hazır olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır (Yöre, 2004:1). Çocuğun yaşı ilerledikçe müziklerden olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilenmektedir.

İnsana haz veren, bireylerin kendilerini anlatmada etkili bir araç olarak kullandıkları müziğin insan ruhu üzerinde önemli bir etkisi vardır. Müziğin psikolojik bir etkiye sahip olduğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir. "psikolojik gelişimi yansıtan en önemli araç ses ve müziktir" İnsanın iç dünyasına ulaşabilen "Müzik, insanı önce kendisiyle, sonra diğer insanlarla, ardından da evren ile bütünleştiren en etkili araç ve en kısa yoldur." (Khan,2004:5-170).

Müzik aracılığı ile pek çok amaca hizmet edilebilir. Müzik; zihinsel gelişimi, motor gelişimi, dil gelişimini, iletişim ve farkında olma becerilerinin gelişimini, yaratıcılık ve duygusal gelişimi destekleyen bir alandır (Temiz, 2011: 68).

Bireyler arasında dayanışma, hoşgörü, sevgi ve iş bölümünü sağlayan müzik; millî duyguların bütünleşmesini, ulusal ve uluslararası etkileşimi sağlar (Şenocak, 2005:272).

Müziğin insan yaşamında çeşitli işlevleri vardır bu işlevleri Uçan (2005:13) şöyle açıklamıştır:

- 1. Bireysel işlevi:** Bireyin dengeli, sağlıklı, başarılı, duyarlı ve mutlu olması için bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yapıları üzerinde olumlu etkileri olan müziksel biçimleri kapsar.
- 2. Toplumsal işlevi:** Birey ile toplum arasında; anlaşma, paylaşma, işbirliği, birleşme ve bütünleşmede müziğin oynadığı rolleri kapsar.
- 3. Kültürel işlevi:** Kültürü artırıcı, kültürel özellikleri taşıyıcı ve kuşaktan kuşağa aktarıcı müziksel birikim ve etkinlikleri kapsar.
- 4. Ekonomik işlevi:** Sanatsal öz korunmakla beraber müziğin tüketim boyutundaki çalışma ve düzenlemeleri kapsar.
- 5. Eğitimsel işlevi:** Bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevlerin düzenli, etkili ve yararlı olmasını sağlamak için yapılan müziksel öğrenme-öğretme etkinliklerini ve bu alana yönelik düzenlemeleri kapsar.

Toplumsal şiddetin önlenmesi kişisel ve sosyal duyarlılığa sahip bireylerin yetişmesine bağlıdır. Bu da ailelerin değerler eğitimine dolayısıyla da duyarlılık eğitimine bağlıdır. Şiddeti engellemenin en etkili yollarından biri müzik eğitimidir. "Sanat ve müzikle uğraşan bireyler kendilerine ve başkalarına zarar vermekten, duygusal şiddeti içeren davranışlar sergilemekten uzaktırlar." (Güler, 2008:53).

Müzikle ve çocuklarla iç içe olan, müziğin gücünü ve çocuklar üzerindeki etkisini birebir gören Gökmen (Doğuş Çocuk Senfoni Orkestrası Şefi) "...Gerçek sanat sevgisi oluşmuş bir çocuğun adam öldürebileceğine ve bir suç işleyeceğine inanmıyorum." sözleri ile müziğin çocuklar üzerindeki olumlu etkisini bir kez daha gözler önüne sermiştir.

Müzik eğitimine önem verilen toplumlarda refah seviyesi yüksektir. Müziği seven çocuk, kendini, insanı, yaşamı toplumu ve dünyayı sever. Çocukların ve gençlerin müzik eğitimine verilen önem, ülkelerin eğitim düzeyini etkilerken, çocukların da bireysel ve toplumsal gelişmesine katkıda bulunur (Alkar, 2008:8).

Müzik eğitiminde kullanılan şarkılar; müzik hedefleri doğrultusunda, öğrencide davranış değişikliği oluşturmada kullanılan en etkili araçlardandır (Bilgin, 2006:327). Toplumsal ve evrensel değerlerin önemini vurgulayan şarkılarla, etkinliğe dayalı bir müzik öğretim programı, değerlerin kazanılmasında, kalıcı olmasında, gelecek kuşaklara aktarılmasında etkin rol oynayacaktır.

“Çocuk şarkıları, müzik sevgisini aşıl原因, müzik becerisini geliştiren, aynı zamanda toplumsal kuralları, millî değerleri öğreten, kişisel gelişime katkıda bulunan, oyunlara eşlik eden, çocuklara mutluluk veren, bireyler arası iletişimi sağlayan, özellikle ilk çocukluk yıllarında bilişsel gelişime, dil gelişimine katkıda bulunan bir unsurdur.”(Göher, 2006, 18). Bu özellikleri dikkate alındığında özellikle müzik dersi ile öğrencilere kazandırılması gereken "paylaşım, hoşgörü, sorumluluk" değerleri başta olmak üzere bütün değerlerin kazanımında müzik eğitiminin en önemli alt boyutlarından biri olan şarkı söyleme çalışmaları ile çocuklara kazandırmak istediğimiz değerlere yönelik şarkıları öğreterek onların değer kazanımına ya da değer farkındalıklarının artmasına katkıda bulunulabilir.

Müziğin çocuğun bilişsel, psiko-sosyal ve fiziksel gelişiminde önemli bir etkisi vardır (Güler, 2008:68). Müziğin çocuk gelişimi üzerindeki bu olumlu etkileri göz önüne alındığında, toplum için önem taşıyan değerlerin, müzik eğitimi yoluyla bireye kazandırılması olumlu ve etkili olacaktır. Yetenek seviyesi ne olursa olsun, her çocuğun yaşamında müziğe yer vardır ve müziğin, çocuğun gelişimine etkisi oldukça büyüktür.

Eskioğlu (2003), m¼zik eğitiminin ocuk gelişimi ¼zerindeki etkilerini şu şekilde sınıflandırmış ve açıklamıştır:

1) M¼ziđin, ocuğun Duygusal ve Sosyal Gelişimine Etkisi

Çocukların kendilerini ifade edebilecekleri m¼ziksel bir etkinlik içerisinde yer almaları, sosyalleşmelerinde ¼nemli bir yer tutmaktadır. ¼rneđin grupta birlikte şarkı s¼ylemek, onlara sesini doğru ve etkili bir şekilde kullanma, uyum, birlikte hareket edebilme gibi becerileri kazandıracaktır. Ayrıca birlikte şarkı s¼ylemek, çocukların birbirlerini dinlemeyi ¼đrenmesinde de etkilidir. Spychiger'in araştırmasına g¼re; m¼zik eğitimi alan çocukların ¼đretmenleri ile daha işbirlikçi, arkadaşları ile de daha dostça davranışlar sergilediği g¼r¼lm¼řt¼r (Eskioğlu, 2003:118).

"M¼ziđin çocuğun psiko-sosyal gelişimine etkileri konusunda yapılan araştırma sonuçlarına dayanarak; m¼zik sevgisiyle yaşamı ve insanları sevmeyi ¼đrenmiř, kişiliği m¼ziđin estetik duyarlılığı ile yoğrulmuş çocukların, kendilerine ve başkalarına zarar vermekten uzak, sağlıklı kişilik ¼zelliklerine sahip bireyler olarak yetiştikleri s¼ylenebilir." M¼ziđin coşkusunu yaşayan ya da ruhunda bu sanatın izlerini bulunan çocuklar sevmeyi ¼đrenir; insanları sever, toplumu sever, yaşamı sever. M¼zik etkinlikleri çocuğun kendini ifade edebilmesi için ¼nemli fırsatlar sunar. Kendini ifade eden ocuk g¼zlem yapmayı, d¼ř¼nmeyi, olaylara çok y¼nl¼ bakabilmeyi ve olayların nedenini sorgulayabilmeyi, eleştirel d¼ř¼nme g¼c¼n¼ kullanmayı ¼đrenir. Eleştirel d¼ř¼nme g¼c¼ne sahip bireyler ise hem kendilerine hem içinde buldukları topluma çok b¼y¼k değerler kazandırmaktadırlar. Bu bireyler kendi çevrelerinin ve toplumun gelişimi konusunda ¼nemli rolleri gerçekleştiren birer toplum m¼hendisi olarak aranan şahsiyetleri oluştururlar." (G¼ler, 2008:53-54)

2) M¼ziđin, ocuğun Bedensel ve Psiko-Motor Gelişimine Etkisi

Bireysel ya da toplu olarak m¼zik etkinlikleri sırasında şarkı s¼ylemek, çalgı almak ve devinimlerde bulunmak duyu organlarıyla birlikte, b¼y¼k-k¼¼k kasların dolayısıyla da t¼m bedenin gelişimine yardımcı olmaktadır (Yıldız, 2002:9). şarkılardaki nefes yerlerine uygun nefes alıp verme, ses-nefes egzersizleri, diyafram çalışmaları, nefes kontrol¼ akciğer gelişimine b¼y¼k ¼l¼de katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte, çalgı çalışmada, hem b¼y¼k ve k¼¼k kasların gelişimine hem de psiko-motor gelişimine yardımcı olmaktadır.

3) Müziğin, Çocukta Dil Gelişimine Etkisi

Sesler, çocuğun dış dünya ile ilk iletişim aracıdır. Çocuğun dil gelişimi, okul öncesinde başlar. Bu gelişimi, şarkılar ve tekerlemeler destekler. Sözleri, dili, duyguları geliştirici olan, ezgileri uygun ses aralığında yazılmış, söz-müzik cümleleri uyumlu (prozodisi başarılı), doğru cümleler, doğru vurgulamalarla söylenen şarkılar ve tekerlemeler dil gelişimine önemli katkıda bulunur.

Psikolog Spychiger, okulda daha çok müzik eğitimi alan çocukların dil öğrenme yeteneklerinin, normal eğitim görenlere oranla daha çok geliştiğini belirtmektedir. Spychiger'ın yaptığı araştırmada, yaşları 7 ve 15 arasında değişen çocukların bulunduğu 70 kişilik bir sınıfın yarısına, matematik ve dil derslerinden artan zamanlarda, haftanın 5 günü fazladan 45 dakika müzik eğitimi verilmiş, diğer yarısı da müzik derslerini haftada 1-2 saat almayı sürdürmüştür. 3 yıl sonunda, fazladan ders alan çocukların dil derslerinde daha başarılı oldukları saptanmıştır (Edwards, 1997).

4) Müzik Eğitiminin Çocuğun Bilişsel Becerilerinin Gelişimine Etkileri

"Müzik" ile "beynin erken gelişimi" arasında önemli bir bağlantı vardır. Yapılan çalışmalar sonucunda, müzik öğretimine katılan ya da müzikle zenginleştirilen ortamlarda yaşayan çocukların, bu ortamlara katılmayan çocuklardan daha yüksek akademik başarılar elde ettikleri görülmüştür (Eskioğlu,2003:120).

5) Müzik Eğitiminin Konsantrasyon Üzerinde Etkisi

"Konsantrasyonu sağlamanın en iyi yollarından biri müzik eğitimidir. Çünkü müzik ciddi bir dikkat yoğunluğunu gerektirmekte ve yapısı bakımından sürekli bir düzen içermektedir. Müzikle gelişen konsantre olabilme becerisi, çocuğun yaşamındaki diğer alanlara da olumlu yansımaktadır." (Eskioğlu,2003:120).

Müzik eğitimi, kapsamında yapılan şarkı söyleme, çalgı çalma, ritim çalışmaları gibi etkinlikler birlikte hareket etme, uyum ve dikkat gerektirir. Bu da konsantre olma ile mümkün olabilir. Bu bağlamda müzik etkinlikleri konsantrasyon üzerinde büyük ölçüde etkilidir denilebilir.

6) Müzik Eğitiminin Gelişmekte Olan Çocuğun Gelecekteki Meslek Seçimine Etkileri

Meslek seçiminde dikkate alınması gereken yeteneklerden “Soyut Düşünebilme”, “El-Parmak Becerisi”, “Göz-El İşbirliği”, “Kas Koordinasyonu” ve “Yaratıcılık” güzel sanatlar alanının ve özellikle müzik dalının gerektirdiği becerilerdendir. Özellikle okul öncesi ile ilköğretimde eğitimci, çocukların eğitim sürecinde müziğe olan ilgi ve kabiliyetlerini takip ederek onu erken yaşta bu alanla ilgili bir mesleğe yönlendirebilir (Eskioğlu,2003:121).

Müziğin çok yönlü etkisi dikkate alındığında, müzik eğitiminin, çocuğun neredeyse tüm gelişim alanlarına etki ettiği görülmektedir. Bu noktadan hareketle, kalıcılığı ve davranışa dönüştürmeyi temel alan değerler eğitiminin, müzik eğitimi yoluyla öğrencilere verilmesi hem bu kazanımların kalıcılığını artıracaktır hem de değerlere yönelik kalıcı izli davranışların oluşmasını sağlayacaktır.

"Müzik duyuşsal olmakla beraber, çocuk üzerinde en soyut, en zihni tesirler bırakacak imkânlarla sahiptir." "Çocuk üzerinde nasıl bir etki isteniyorsa, ona uygun müzikle bu etki elde edilebilir. Müziğin insanı oynatan, düşündüren, ağlatan, uyutan, uyandıran fonksiyonları vardır. Aynı durum çocuklar için de geçerlidir. Onlara uygun müzikle istenilen sonuçlara ulaşmak mümkündür." (Yaşar, 2002).

"Çocuk kendi kültür ve geleneklerini müziği ve danslarıyla tanır, millî duyguları gelişir." (Şen,2006:338). Öğrencilerimizi; millî, manevî, kültürel, toplumsal ve evrensel değerlerle donanmış ve bu değerlerle yaşamayı yaşam biçimi haline getirmiş bireyler olarak yetiştirmek temel amacını gütmektedir

Değerler eğitiminde amaç, giderek kaybolmaya yüz tutmuş olan değerlerin nesilden nesile aktarılmasıdır. Bu da ancak eğitimle sağlanabilir. Çocuklara ortak değerlerimizi kazandırmak, onlara küçük yaşlardan itibaren, sağlam bir eğitim temeli hazırlamakla başlar. Değerler, kültürümüzün bir parçasıdır. Toplumların kendine özgü ortak değerleri olduğu gibi, her toplumu ilgilendiren evrensel değerleri de bulunmaktadır. Toplumun dinî, millî, sosyal ve ahlâkî değerlerinin öğretildiği; vatan, millet, bayrak, ana-baba, sevgi, kardeşlik vb. duygularının etkin bir şekilde aktarıldığı

eğitim ortamlarının sağlanması gelecek için yapılan en büyük yatırımlardan biri olacaktır. Müzik eğitimi alanında da özellikle okul Şarkılarının değerleri anlatıcı, kavratıcı ve yansıtıcı nitelik taşması, müzik dersi ile öğrencilere değerler eğitiminin kazandırılması açısından önemlidir.

Değerler eğitimine okul öncesinden başlanarak eğitim-öğretimin her kademesinde tüm derslerde ve kültürel faaliyetlerde yer verilmesi, ğretmen-ğrenci-aile üçgeninde bu eğitimin sistemli bir Şekilde devam ettirilmesi, değerler eğitiminin istenilen yönde gelişmesine fırsat verecektir. Müziksel etkinlik yoluyla da bu öğrenmenin gerçekleşmesi soyut kavramlar olan paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerine ilişkin farkındalık düzeyini artıracak; öğrenciler duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla anlatacaklardır.

Çocuğun yaşı ilerledikçe bulunduğu ortamlardaki müzikler de onu olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Bu durum sosyal evre ile müzik ilişkisinin ocuk üzerindeki etkisidir (Yöre, 2004:38). İlköğretim ağındaki ocuk için Şarkı söylemek, en az oyun oynamak kadar içgüdüsel bir davranıştır. Şarkı söylemek çocuğun, psikolojik, fizyolojik, dilsel ve müziksel gelişimine önemli katkılar sağlar (Alkar, 2008:42). Bu nedenle ilköğretimde Şarkı söylemenin önemli bir yeri vardır. Çocuklara değerlerin kazandırılmasında da okul Şarkıları etkili bir araç olarak kullanılabilir.

Değer içerikli Şarkılar, 'konunun daha iyi anlaşılmasını, öğretmenle öğrencilerin daha iyi kaynaşmalarını ve dersin daha neşeli geçmesini sağlar.' Şarkı ğretiminde ocuklar Şarkıyı öğrendikten sonra grup halinde defalarca söylerler. Bu Şekilde Şarkının ezgisi ve sözleri zihinlerine iyice yerleşir ve Şarkıyı duyunca değerle bağlantı kurarlar.

Grup halinde söylenen Şarkılar (İDE,2013);

- Çocukları sakinleştirir, bir sevinç hali yaratarak morallerini yükseltir.
- Endişe ve korkulardan uzaklaştırır.
- Aralarında işbirliği ve uyumu yaratmak için ideal bir araçtır.
- Hafızayı güçlendirir, huzur, saygı ve sevgiyi pekiştirir.

"Müzik ve özellikle de şarkı / türkü, yani sözlü müzik, toplumların yaşantılarının bir ürünüdür ve sözlü ve müziksel öğelerinin birlikteliğinden oluşan kültürel değer olarak bir gerekliliktir. İnsanlardaki olumsuz yönleri olumlu hale getiren müzik, farklılıklara saygı duyabilme ve onlarla birlikte yaşayabilme bilincini geliştirir. Bireyin topluma, çevresine ve kendisine yararlı bir insan olmasını amaçlar (Gedikli,2007a:8).

Doğru kazandırılmış bir müzik yaşantısı, bireylere başarılı, mutlu ve dengeli bir gelecek sunacaktır. Çocuğu müziğe karşı doğuştan var olan ilgisi çocukluk döneminde etkili bir eğitim aracı olarak kullanılabilir (Güler, 2008:49). Bu noktadan hareketle plânlı bir şekilde gerçekleştirilecek olan müzik eğitimi sayesinde hem mutlu hem de toplumsal değerleri benimsemiş bireylerin yetişmesi müzik eğitiminin bu işlevsel yönü ile gerçekleştirilebilir.

"Müzik eğitimi, estetik ve müzikal duyguların gelişimine katkıda bulunduğu gibi, hayatta başarılı olmuş sıhhatli insanların yetişmesine de imkan sağlar. Japon Eğitimci Shinicki Suzuki, "Nurtured By Love" adlı eserinde, konuyla ilgili "Ben sadece iyi vatandaşlar yetiştirmek istiyorum. Eğer bir çocuk doğumundan itibaren iyi müziği dinler ve onu çalmayı öğrenirse, disiplin, duyarlılık ve hoşgörü kazanır, iyi bir kalbe sahip olur" diyerek müziğin etki alanını belirlemektedir. Sanat, insanları hayata ve insanlara karşı daha duyarlı olmaya çağırır; müziğin bu bağlamdaki etkisi daha büyüktür."Müzik güçlendirir, genişletir, yankılandırır, duyguları ayağa kaldırır." (Lasserre,1996:27-28).

"Müzik eğitimi yoluyla çocuklara, iyiyi, doğruyu ve güzeli kavratarak toplumsallaşması yolunda küçümsenmeyecek mesafeler alınabilir. Çocuk kendi kültür ve geleneklerini müziği ve danslarıyla tanır, milli duyguları gelişir." (Şen,2006:338). Bu gelişimin bir basamağı olarak müzik eğitimi dolayısıyla da şarkı öğretimi eğitim adına önemli bir hizmet alanı olarak kullanılabilir.

Günümüzde çağdaş eğitim sistemi içerisinde yeni bir öğretim yöntemi olarak kullanılan "müzik yolu ile öğretim" değerler eğitiminde de etkili yollardan biri olabilir (Akgül Barış ve Öztosun Çaydere; 2011:84). Sistemli bir eğitim programı ve etkili bir öğretmenlik ile müzik derlerinde; müziksel amaç ve hedeflerin yanı sıra değerlerin kazandırılması da mümkün olabilir.

Genel müzik eğitiminde çeşitli uygulamalarla çocuklara değerler kazandırılabilir ya da çocukların değer farkındalıkları artırılabilir. Öğrencilerde müzik yoluyla değer bilinci oluşturma uygulamaları şöyle sıralanabilir:

- Öğrencilere değer içerikli şarkılar dinletilebilir.
- Değerlerle ilgili şarkılar öğretilebilir.
- Değerleri içeren şarkı sözü yazmaları istenebilir.
- Öğretilen şarkı sözleri üzerine konuşarak sınıfta beyin fırtınası oluşturulabilir. Böylece hem çocuk hayal gücünü kullanmış olur hem de değerle ilgili fikir sahibi olur. Bu etkinlik sayesinde çocuk o değere yönelik yanlış bir bilgiye sahipse bu düzeltilir ya da değerlere yönelik daha fazla bilgi sahibi olması sağlanabilir.
- Değerlere yönelik proje ve performans ödevleri verilebilir. Bu sayede öğrenci hayal gücünü, yaratıcılığını kullanarak, müziği diğer disiplinlerle ilişkilendirerek değerleri hem genel hem de müziksel açıdan inceleyebilir. Bu da öğrencilerde değerlere yönelik kalıcı izli davranışların oluşmasına neden olabilir.
- Sınıf içinde ve okulda değerleri konu alan etkinlikler düzenlenebilir. Bu etkinlikler arasında şarkı yarışmaları da yer alabilir.

Müzik dersinin genel amaçları arasında yer alan "Ulusal birlik ve bütünlüğümüzü pekiştiren, dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran bir şarkı dağarcığına sahip olabilme." (Gedikli,2007a:2) ilkesinden yola çıkarak müzik derslerinde temel değerlerimizi korumaya ve benimsetmeye yönelik uygun içerikli şarkılarla eğitim yapılması değer eğitime büyük ölçüde katkı sağlayacaktır.

2.1.12. İlköğretim Müzik Öğretim Programında Yer Alan Değerler

Cumhuriyetten günümüze müzik öğretim programları incelendiğinde; 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1994 müzik dersi öğretim programlarında değerlerin doğrudan yer almadığı görülmüştür. 1994 ve daha sonraki programların genel amaçlar kısmında "Müzik yoluyla sevgi, paylaşma ve sorumluluk duygusunu geliştirebilme" maddesi yer alırken, 2005 ve daha sonraki İlköğretim (1-8) Müzik Dersi Öğretim Programlarında "Temel Beceriler ve Değerler" başlığı altında değerlere yer verilmiştir. Ancak programlarda değerler başlığı konulmuş ve müzik dersi ile öğrencilere kazandırılacak değerler belirlenmiş ama programların içeriğindeki değerlerin doğrudan kazandırılmasına yönelik herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bununla birlikte müzik derslerinde dolaylı olarak da olsa birçok değer kazandırılması amaçlanmıştır.

İlköğretim müzik dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması gereken temel değerler; paylaşım, hoşgörü, sorumluluk olarak belirlenmiştir.

1. PAYLAŞIM

"Aralarında bölüşmek, pay etmek, benimsemek, onaylamak." anlamına gelmektedir (TDK, 2013).

Paylaşım bir değerdir. Bu değer hayatın kurallarından biridir. İnsanlar istese de istemese de az ya da çok paylaşımcı olma özelliğine sahiptir. Bunun farkında olan bireyler paylaşımcı olmayı davranış haline getirdiklerinde "mutlu birey" olma özelliğine kavuşacaklardır.

İnsanlar arasındaki en büyük iletişim ve etkileşim paylaşım sayesinde gerçekleşiyor denilebilir. Paylaşımın sadece maddi değil manevi boyutları da olduğu unutulmamalıdır. İnsanlar; eşyalarını, evlerini, paralarını, sırlarını, düşüncelerini, hayallerini, bilgilerini kısacası her şeyi paylaştıkları ölçüde ilerleyebilir ve o ölçüde mutlu olabilirler.

2. HOŞGÖRÜ

Hoşgörü, hoş görmek, iyi, güzel görmek, olaylara iyi tarafından bakmak, kötü düşünmemek, anlamlarında kullanılmaktadır (Çakmak, 2007:29). İnsanlarla iletişim kurma esnasında ortaya çıkan, psiko-sosyal boyutlu bir kavram olan hoşgörünün; “affetme, kusura bakmama, farklılıkları anlayışla karşılama, bireyi daraltıp sıkıştırıcı yaklaşımlardan uzak durarak dengeyi koruma, medenî olma ve düşünceleri karşılıklı anlayış içerisinde tartışabilme” gibi anlamları içerdiği söylenebilir (Tatar, 2009:69). Başka bir deyişle hoşgörü, olaylara ve düşüncelere daha olumlu, sabırlı bir tavırla yaklaşmak, farklılıkları hoş karşılamak, ayrılıklara saygılı olmak olarak nitelendirilebilir.

Hoşgörü davranışların en güzelidir. Çevremizi güzelleştiren bakış açısidir. Bakış açısını şekillendiren ise hoşgördür. Hoşgörü insanî ilişkilerin kilit noktasıdır. İnsanın sahip olduğu en güzel erdemdir. Severek ve sevilerek yaşamının yani mutlu olmanın yoludur. İnsanın kendisiyle ve çevresiyle barışık olmasının en önemli nedenidir. İnsanî özelliklerin en başında gelen hoşgörü görgü kurallarını da içinde barındırmaktadır.

Hoşgörü, sadece istenilen davranışları olumlu karşılamak değil, hayatın geneline olumlu bakmak, her durumda iyiyi güzeli görebilmektir. Hoşgörü değeri insanı mutlu eden, hayatı sevmeyi ve hayattan zevk almayı sağlayan bir değerdir. Bu değer insanlara;

- Tahammül etme,
- Kendi görüşlerine uymayan görüşleri sabırla ve anlayışla karşılama,
- Başkalarının düşüncelerine saygılı olma,
- Fikir ayrılıklarına saygı gösterme,
- Farklı dil, din, ırka sahip olan insanlara olumlu bakma, kardeşçe, dostça, arkadaşça yaşamayı bilme gibi erdemler kazandırır.

Çakmak (2007), çalışmasında "Hoşgörü demokrasi ve insan haklarının en önemli yardımcısıdır. Hoşgörünün olmaması demokrasi ve insan hakları için büyük bir tehdittir.", "Çocuklara savaş dolu, kavga dolu bir miras bırakmak yerine hoş görüyü bırakmalı, hoşgörü değeri kazandırılmalıdır." (s.29) sözleri ile bu değerın hayatın düzenli, sorunsuz bir şekilde ilerlemesinde son derece etkili ve önemli olduğunu vurgulanmaktadır.

3. SORUMLULUK

Sorumluluk "Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2013).

Sorumluluk kişinin kendisine ve başkalarına karşı yerine getirmesi gereken yükümlülük olarak da tanımlanabilir. Aynı zamanda kişinin kendisine ve başkalarına karşı yükümlülüklerini zamanında yerine getirme zorunluluğudur.

Sorumluluk bir değerdir. Bu değer sahip olduğu bireylere bazı olumlu özellikler kazandırır. Bu özellikler;

- Değerlerin farkında olma,
- Kendi kararlarını verebilme,
- Kendine güvenme,
- Yaptığı davranışın sonuçlarına katlanabilme,
- Yaptığı işi sonuna kadar devam ettirme,
- Kurallara uyma,
- Farklılıklara hoşgörü ile bakabilme,
- Paylaşmayı bilme,
- Yüksek benlik saygısına sahip, doyumlu ve kendini gerçekleştirmiş birey olabilme.

Çocukların kişilik gelişiminde değerlerin önemli bir yeri vardır. Uygun zamanda uygun değerler kazandırılmazsa çocuk bu durumdan olumsuz etkilenecektir. Bazı aileler koruyucu tavırlarıyla istemeden çocuklarına zarar verebilmektedirler. Çocuklarını korumak adına onlara hiçbir iş yaptırmayan, "o daha çocuk kendi başına karara veremez" diyen, onların yerine her tür probleme çözüm arayan hatta onların yerine ödevlerini yapan aileler istemeden de olsa çocuklarının sorumluluk değerinden yoksun olarak büyümelerine neden olmaktadır. Temeli sağlam olmayan bir eğitimle ideal bir gelecek plânı yapılamaz. Bu nedenle eğitimin ailede başladığı, ailenin eğitimin tüm alanlarında olduğu gibi değerler eğitiminde de en önemli ve ilk sırada yer alan kurum olduğu unutulmamalıdır.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Değerlerin öğrencilere kazandırılmasında okul şarkılarının araç olarak kullanması bakımından yeni bir çalışma niteliği taşıyan araştırmanın bu bölümünde, tezin konusuyla ve yöntemiyle doğrudan ya da dolaylı olarak ilgisi olabileceği düşünülen çalışmalara yer verilmiştir. Yapılan literatür taraması sonucunda "okul şarkıları ve değerler" konusunu doğrudan ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca değerler eğitimi ve müzik eğitiminin birlikte ele alındığı çalışmalar da yok denecek kadar azdır. Bu nedenle değerler konusunu ele alan disiplinlerarası çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Değerler üzerine yapılmış çalışmalar, çoğunlukla sosyal bilimciler tarafından yapılmıştır. Bunun nedeni değerlerin, insan davranışlarının açıklanmasında ve sosyal yaşamın şekillenmesinde önemli bir yere sahip olmasıdır. Son yıllarda değerler, eğitim bilimcilerinin de konusu olmuştur. Sürekli gelişim ve değişim içinde olan dünyamızda da önemli bir yere sahip olmuştur. Birçok ülkede değerlerin öğretimi giderek daha çok ilgi görmektedir (Çengelci, 2010).

Türkiye’de yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde bu alanda yapılan çalışmaların az olması göze çarpan ilk noktadır. Yerli literatürde “değerler eğitimi” alanında yapılan çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği görülmektedir (Keskin, 2008).

Bu alanda yapılan akademik çalışmaların yanında ülkemizde son yıllarda, Değerler Eğitiminin yüksek lisans derslerinde verilmeye başlanması, eğitim programlarına dahil edilmesi, bu alanda okullarda çeşitli faaliyetler yapılması, değerler eğitimi projelerinin sayısının günden güne artması, bu konuyu temel alan sempozyumların düzenlenmesi Değerler Eğitimi alanında yapılan diğer çalışmalar arasında yer almaktadır.

Okul şarkıları ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında ise; değerler eğitimi konusunun pek ele alınmadığı görülmüştür.

Göher (2007), "Toplumsal Değerler ve Çocuk Şarkılarının Konuları" başlıklı çalışmasında, toplumsal değerlerin çocuk şarkılarının konularını nasıl ve hangi ölçüde etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 1000 Türk çocuk şarkısı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, okul şarkılarının genel olarak, 'vatan sevgisi, dostluk, aile, temizlik, çalışkanlık gibi konular üzerinde yazıldığı saptanmıştır. Çocuk şarkılarının müzik eğitiminin önemli bir unsuru olduğu, bireye müzik sevgisiyle birlikte toplumsal kuralları öğreten, bireyin kişilik gelişimine katkıda bulunan, toplumda değer verilen özellikleri yansıtan öğeler olduğu belirtilmiştir.

Sağır ve Karagöz (2011), "Değerler Eğitiminde Müzik Eğitiminin Yeri ve Önemi" başlıklı çalışmalarında, müzik eğitiminin değerler eğitiminde ne ölçüde önemli olduğunu ve müziğin değerleri kazandırmada etkili bir araç olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunu şu şekilde özetlemişlerdir: "Müzik eğitimi, müzik derslerinin tüm yönleri ile ele alınıp, çocuğun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlarının bir bütün olarak gelişmesini amaçlamaktadır. Bu eğitim, çocuğun tüm gelişim alanlarına etki etmektedir. Bu etkiler dikkate alındığında değerler eğitiminin, müzik eğitim yoluyla kazandırılması, bu kazanımların kalıcılığını artıracaktır. Müzik eğitimi, amacına uygun olarak işlendiğinde özellikle ilköğretim öğrencilerine verilen mesajlar ve kazandırılması gereken değerler açısından da etkili olacaktır.

Akgül Barış ve Öztosun Çaydere (2011), "Cumhuriyetten Günümüze Müzik Öğretim Programlarında Yer Alan Değerler" başlıklı çalışmalarında Cumhuriyetten günümüze ilköğretim müzik öğretim programları incelenerek, yıllara göre programlarda yer alan değerlerin saptanması, ilköğretim müzik öğretim programlarının değerler açısından geçirdiği değişim ve gelişim sürecinin ortaya konması ve müzik eğitiminin değerler eğitimindeki yeri ve öneminin gözler önüne serilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda; "Cumhuriyetin kurulduğu yıllardaki ilk ilköğretim programından günümüze değin, tüm müzik öğretim programlarında kültürel ve bireysel değerlerin önemli bir yer tuttuğu, bunun yanı sıra, programlarda, 1994'e kadar Milliyetçilik, Evrensellik, Atatürkçülük gibi kültürel değerler ağırlıktayken, 1994 ve 2005 programlarında, bunlara ek olarak sevgi, saygı, hoşgörü paylaşım, sorumluluk, dostluk, insanlık, aile gibi bireysel değerlerin de yer aldığı" görülmüştür.

Güngör (1993) tarafından, hazırlanan "Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar Ahlâk Psikolojisi, Ahlâkî Değerler ve Ahlâkî Gelişme" başlıklı çalışma, Türkiye'de değerler eğitimi alanında yapılmış ilk çalışmalardan biri olarak nitelendirilebilir. Bu çalışmada Güngör; ahlâk problemlerini genel olarak ele almış, felsefe, ilim ve psikoloji alanlarında ahlâk üzerine çalışmış, ahlâk teorileri, ahlâkî değerler, değerler hiyerarşisi gibi başlıklar altında ahlâk konusunu incelemiştir.

Dilmaç (1999), "İlköğretim Öğrencilerine İnsanî Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlâkî Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine hazırladığı ahlâkî olgunluk ölçeği ile insanî değerler eğitimi vermeyi amaçlamıştır. Çalışma İstanbul ili Kadıköy İlçesi Çocuk Esirgeme Kurumunda gerçekleştirilmiştir. Uygulamada 18 deney, 18 kontrol grubu olmak üzere toplam 36 kişi yer almıştır. Deney grubu öğrencilerine 36 oturum süren insani değerler eğitimi verilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerine ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Uygulama sonunda; deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık olduğu, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Dilmaç yaptığı bu çalışma ile, uyguladığı değerler eğitimi programının öğrencilerin ahlâkî olgunluk düzeyini geliştirdiği sonucuna varmıştır.

Ercan (2001), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programlarında Ulusal ve Evrensel Değerler” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, 1998 yılında hazırlanmış olan İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı ile Sosyal Bilgiler ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler açısından nasıl bir görünüm sergilediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonunda ilköğretim sosyal bilgiler ders kitaplarında gözlenen 1414 ulusal ve evrensel değer kategorisini belirlenmiştir.

Sarı (2007), “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma” başlıklı doktora tez çalışmasında iki ilköğretim okulunda temel demokratik değerlerden eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevini irdelemeyi amaçlamıştır.

Baydar (2009), “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan adil olma, sorumluluk, dayanışma ve tarihsel mirasa duyarlılık değerlerinin öğrenciler tarafından kazanılma düzeylerini ve öğrenim düzeylerinin değer kazanma sürecine etkilerini araştırmıştır.

Demirtaş (2009), “Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği” başlıklı doktora tezinde, çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramaya dayalı olarak hazırlanmış olan değer eğitimi programının etkililiğini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama teknikleri bir arada kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol grupsuz deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen eğitimde yaratıcı dramaya dayalı bir değer eğitimi programı uygulanmıştır. Program üçer saatlik 12 oturumdan oluşmuştur. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan iki adet değer analiz ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; uygulanan programın öğrenciler üzerinde olumlu etki yarattığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırmada farklı düzeylerdeki okullar ve kurum bakımı altındaki çocuklar için değerler eğitimi programlarının hazırlanması ve uygulanması önerilmiştir.

Demirhan İşcan (2007), “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” başlıklı doktora tez çalışmasında; “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan eğitim programının, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerine göre, değerleri gösterme düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma desenlerinin bir arada bulunduğu karma desen kullanılmıştır. Ankara ilinde bir devlet okulunda gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu 4. sınıf öğrencilerinde seçilen 51 öğrenci oluşturmaktadır.

Deney grubunda çeşitli derslerle bütünleştirilerek hazırlanan değerler eğitimi programı 17 hafta boyunca uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda deney grubundaki öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyleri kontrol grubuna oranla daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca araştırmada gözlem çalışması da yapılmıştır. Bu gözlemler sonucunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla programın uygulaması sırasında daha fazla olumlu davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Lalek (2007), "Resmî ve Özel İlköğretim Okullarında Örgütsel Değerler(Sakarya Örneği) başlıklı araştırmasında örgütsel değerleri; genel değerler, öğretmenin taşıdığı değerler ve yöneticinin taşıdığı değerler boyutunda ele almış, cinsiyet, görev ve okul türü değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Sakarya ili resmî ve devlet ilköğretim okullarında görev yapan 394 öğretmen ve okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından oluşturulan anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve yöneticilerin önemseydiği değerler ayrı ayrı sıralanmıştır.

Keskin (2008), “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması” başlıklı doktora tezinde, nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birlikte kullanarak Türkiye’de II. Meşrutiyet’ten bu yana uygulanmış olan Sosyal Bilgiler öğretim programındaki açık ve örtük değerleri analiz yoluyla incelemiştir. Araştırmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Keskin, çalışmasında geliştirdiği ölçeği ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulayarak nicel veriler elde etmiştir.

Araştırma sonucunda;

- Sosyal bilgiler öğretim programlarında doğrudan veya dolaylı, az ya da çok değerlere yer verildiği tespit edilmiştir. Bu değerlerde dönemlere göre farklılıklar görülmüş, değerler tüm programlarda önemli görülmüştür.
- Sosyal bilgiler öğretim programlarının hemen hemen tamamında ahlâk ve karakter eğitime vurgu yapılmıştır.
- Tüm programlarda ortak olarak vurgu yapılan ana değerler; dayanışma/yardımlaşma, duyarlılık, bağımsızlık ve sorumluluktur değerleri olarak belirlenmiştir.
- Yapılan uygulamalar sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla değer düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin değer düzeylerinin de yükseldiği sonucu çıkmıştır.

Yiğittir (2009), "İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi" başlıklı doktora tezinde; İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerlerden random yöntemiyle seçilen; sağlıklı olmaya önem verme, temizlik, yardımseverlik, bilimsellik, misafirperverlik, doğa sevgisi ile 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan; estetik, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, akademik dürüstlük değerlerinin kazanılma düzeyini ve farklı değişkenlerin değerlerin kazanılmasındaki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öğrencilere anket uygulaması yapılırken nitel boyutunda ise öğretmenlere görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu; Ankara merkez ilçelerinden random yöntemiyle seçilmiş sekiz ilköğretim okulunun beşinci sınıfından 1245 ve altıncı sınıfından 1315 öğrenci ile bir önceki eğitim yılında bu sınıfları okutmuş olan 34 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda; 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki değerlerin kazanılma düzeyi ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında doğa sevgisi, temizlik, yardımseverlik, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, çalışkanlık, tarihsel mirasa duyarlılık, akademik dürüstlük ve estetik değerlerinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin,"değerler eğitimine Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içerisinde yer verilmesini olumlu karşıladıkları; değer öğretiminde tartışma, telkin, eleştirel yaklaşım, görsel materyal kullanımı ve anlatım tekniklerini kullandıkları; değer eğitiminde daha çok medya, aile ve toplumun etkilerinden kaynaklanan olumsuzluklar yaşadıkları, okulda kazandırılmaya çalışılan değerlerle öğrencinin okul dışındaki hayatının birbiriyle uyuşmaması nedeniyle sorun yaşadıkları; öğretmenlerin ders kitaplarında değer eğitimine yeterince yer verilmediğini düşündükleri; ünitelerde doğrudan verilmek üzere seçilen değerlerin olumlu ve doğru tespit edildiğini düşündükleri; değer eğitimi sonrası öğrencilerde olumlu davranış değişiklikleri gözledikleri ve öğretmenlerin değer eğitimiyle ilgili farklı istek ve önerileri olduğu tespit edilmiştir."

Çengelci (2010), "İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması" adlı doktora tezinde, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada yapılandırılmamış gözleme dayalı durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2008-2009 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir Ahmet Olcay İlköğretim okulunda öğrenimine devam etmekte olan 22 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama araçları; Öğretmen Kişisel Bilgi Formu, Öğrenci Kişisel Bilgi Formu, Yapılandırılmamış Gözlem, Video Kayıtları, Yarı Yapılandırılmış Görüşme ve Araştırmacı Günlüğü biçimindedir. Araştırmadan elde edilen veriler tümevarım analizi yoluyla çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda; ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların; telkin yoluyla değerler eğitimi, soru-yanıt yoluyla değerler eğitimi, değer belirginleştirme yaklaşımı yoluyla değerler eğitimi ve örtük program yoluyla değerler eğitimi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersinin değerlerin kazandırılmasında oldukça büyük önem taşıdığını belirtilmiştir.

Başçı'nın (2012), "Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Erzurum örneği)" başlıklı doktora tezinin amacı; beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi şeklinde belirtilmiştir. Betimsel nitelik taşıyan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin bir arada bulunduğu karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmının örneklemini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 441 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi oluştururken; nitel kısmın örneklemini ise, 27 beşinci sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın nitel verilerini elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılırken; nicel verilerin elde edilmesi için değerler eğitime yönelik görüş ölçeği kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmış, nicel verilerin analizinde ise frekans, yüzde, t testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda;

- Etkili değerler eğitimi, programda değer ve diğer alt boyutlarda öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşlerinde; bayan öğretmenlerin, 20-29 yaş grubu öğretmenlerin, 26 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin, lisans süresince değerler eğitime yönelik bilgi alan öğretmenlerin lehine anlamlı bir sonuç çıkmıştır.
- Öğretmenler değeri, toplum düzenini sağlayan, toplum tarafından onaylanmış davranış kalıpları, ahlâki kalıplar, gelenek, örf-adet, kültürel özellikler olarak tanımlamışlardır.
- Öğretmenler öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değer; dürüstlük, saygı ve sorumluluk değerleri olduğunu belirtirken, öğretiminde en çok zorlanılan değer ise sorumluluk değeri olduğunu belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin model olma, öğrenme-öğretme sürecini yönetme ve aile ile işbirliğinde bulunma gibi sorumlulukları olduğu belirtilmiştir.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programını değerler eğitimi açısından yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır.
- Araştırma sonunda etkili bir değerler eğitimi için öğretmenlere hizmetiçi eğitim, ailelere seminerler ve okullarda bu eğitimle ilgili dersler olması gerektiği önerisi getirilmiştir.

Türkyılmaz (2012), Gençlik romanlarının okuma becerisine etkisi ve değerler aktarımı bakımından incelenmesi başlıklı doktora tezinde; gençlik romanlarının okunmasının okuma tutumuna, okuma stratejisi kullanımına, okuma hızına, okuduğunu anlamaya; değerlere verilen ağırlığa etkisini tespit etmek ve deneysel süreçte okuma malzemesi olarak kullanılan gençlik romanlarında aktarılan değerlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmada öntest sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezinde bulunan iki liseden seçilen öğrenciler oluşturmuştur. 13 hafta süren bir eğitim sürecinde deney grubu öğrencilerine on tane gençlik romanı okutturulmuştur. SBS puanları dikkate alınarak belirlenen deney ve kontrol grubu öğrencilerine Okuma Tutum Ölçeği, Okuma Stratejisi Kullanımını Belirleme Ölçeği, İnsani Değerler Ölçeği, değerlere verilen önemi ve ağırlığı belirlemeye dair formlar; öğrencilerin okuma hızlarını belirlemek için farklı tür metinler; ayrıca bu metinlere ilişkin başarı testleri öntest olarak uygulanmıştır. Çalışma sonrasında uygulanan bu testler sontest olarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS ve LISREL programları kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda; deney gruplarının okumaya yönelik tutumlarında, okuma hızlarında ve okuduğunu anlama düzeylerinde olumlu yönde bir artış olduğu gözlenmiştir. Yapılan uygulamanın araştırmaya dahil olan öğrencilere uygulanan İnsani Değerler Ölçeğinden elde ettiği puanlarda belirgin bir farka neden olmadığı görülmüştür. Araştırma kapsamına dahil edilen romanlar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimi Programında ortaya konulan değer sınıflaması esas alınarak incelenmiştir. İncelenen romanlarda sevgi, dürüstlük, aile birliğine önem verme, bilimsellik ve hoşgörü değerlerinin işlenme sıklığının daha fazla olduğu; bağımsızlık, vatanseverlik, duyarlılık, barış, misafirperverlik ve estetik gibi değerlere daha az yer verildiği tespit edilmiştir.

Mazman Budak (2012), "Sosyal Bilgiler dersinde (7.sınıf) doğal ve kültürel varlıklar aracılığı ile estetik değer eğitimi Tokat örneği" başlıklı doktora tez çalışmasında değerlerin öğretilmesinin eğitim amaçlarından biri olduğunu belirterek öğrencilere kazandırılması gereken değerlerin hangileri olduğunu ve bu değerlerin öğrencilere nasıl bir eğitimle verilmesi gerektiği sorularına cevap aramıştır. Bu çalışma estetik değerler eğitimi ile ilgili uygulamalı bir çalışmadır. Çalışma sürecinde uygulanmak üzere İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi kapsamında, disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı doğrultusunda yerel estetik değer eğitimi programı hazırlanmıştır. Hazırlanan eğitim haftada iki ders saati olmak üzere on hafta devam etmiştir. Uygulanan programın uygulamaya katılan öğrencilerde herhangi bir değişime neden olup olmadığı incelenmiştir.

Bu araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında eylem araştırması yapılmış, nicel kısmında ise deneysel araştırma yöntemlerinden kontrolsüz öntest - sontest modeli uygulanmıştır. Uygulamanın öğrenciler üzerindeki etkisini görmek amacıyla araştırmacı tarafından Sanat ve Estetik Değer Tutum Ölçeği geliştirilmiştir. Ayrıca, araştırmada estetik değer farkındalığı geliştiren etkinliklerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etki edip etmediğini ölçmek için, Yurdakul (2004) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği de kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda uygulamaya dahil olan deney grubu öğrencilerinin tutum puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuş ve hazırlanan yerel estetik değer etkinliklerinin öğrencilerde estetik değer farkındalığı yaratmada etkili olduğu görülmüştür. Bu uygulamanın öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde de olumlu yönde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bağcı (2013), "Çocuk Edebiyatı Ürünleriyle Çocuklar İçin Yazılmış Eserlerin Değerler Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması" başlıklı yüksek lisans tezinde çocuk edebiyatında yer alan eserlerdeki değerleri tespit etmiş ve bu değerlerin karşılaştırmasını yapmıştır. Araştırmada eserlerin hangisinde değerler eğitiminin daha etkili ve kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın örneklem grubunu; Kemalettin Tuğcu, Gülten Dayıoğlu, Muzaffer İzgü, Ömer Seyfettin ve Cahit Zarifoğlu'nun üçer tane hikayesi beş ayrı değerler eğitimi hikâye seti oluşturmaktadır. Betimsel nitelik taşıyan bu çalışmada okuma, not alma, değerleri tespit etme ve değerlendirme işlemleri her hikâye için ayrı ayrı yapılmıştır. Bu çalışmada değerlerin nasıl işlendiği ve hikâyelerde değerlerin nasıl aktarıldığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda değer içerikli çocuk hikâyelerinin eğitimde kullanılmasının değerler eğitimine katkıda bulunacağı görüşü ileri sürülmüştür.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Stone ve Dyal (1997), Florida'da Alimani İlköğretim okulu psikolojik danışmanları koordinatörlüğünde 22 öğretmen ve personelin de katılımı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında karakter eğitimi üzerine odaklanmışlardır. Hazırladıkları karakter eğitimi programının öğrenciler üzerindeki etkisini araştıran araştırmacılar, her ay belli bir değer üzerinde yoğunlaşarak o değere yönelik hazırlanmış olan programa öğrencilerin etkin katılım gerçekleştirmesini sağlamışlardır. Hazırlanan program aylık bültenlerle de desteklenmektedir.

Bu çalışma okul-öğrenci-aile üçgeninde 1 yıl süre ile gerçekleştirilmiştir. Projede danışmanlar tarafından hazırlanan kısa, renkli, canlı, müzik ve dansın yer aldığı bir program uygulanmıştır. Böylece öğrencilere verilmek istenen temel mesajlar eğlenceli bir şekilde verilmeye çalışılmıştır. Öğrenciler bu ortamda ciddi konuların konuşulduğunu ama ortamın eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Müzik, sanat, beden eğitimi gibi derslerin karakter programlarında en etkili derslerden biri olabileceğinin gösterildiği bu çalışma sonucunda, öğretmenlerin tamamı programın mükemmel işlediğini ve etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Francis (1980), "The Role of Values Education in Multicultural Education" başlıklı doktora tezinde, çok kültürlü eğitime yönelik bir program geliştirmeyi amaçlanmış ve okullardaki çok kültürlü değerler eğitiminin üç ana hedefi tanımlamıştır. Bu ana hedefler; "değerlere ilişkin yansıtıcılık, empati ve psikolojik olgunluk" şeklinde belirlemiştir. Kanada'da gerçekleştirilen bu çalışmada Kanada ve Amerika'daki göç ve

kültürel farklılıklara yönelik politikalar, okul sistemlerindeki çok kültürlü eğitimin gelişimi ve buna yönelik izlenen politikalar incelenmiştir. Francis yaptığı bu çalışmada çok kültürlülüğün peşinden gitmeye değer bir ideal olduğunu da vurgulamıştır. Çalışma sonucunda ABD ve Kanada'da değerler eğitimine, çok kültürlülüğe yönelik, artan bir destek olduğu görülmüştür.

Hunt (1981), “Effects of Values Activities on Content Retention and Attitudes of Students in Junior High Social Studies Classes” başlıklı doktora tezinde, değer ikilemi olarak bilinen içerik merkezli değerler ve ahlâkî karar verme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki performans ve tutumlarına etkisini incelemiştir.

Whitney (1986), “The Statüs of Values Education in The Middle and Junior High Schools of Tennessee” adlı doktora çalışmasında, Tennessee’de orta öğretim düzeyinde değerler eğitiminin durumunun belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma 75 okul ve bu okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen anket yoluyla öğretmen görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar;

- Öğretmenlerin çoğunun, okul ortamının öğrencilerin değer yargıları üzerinde etkili olduğu görüşüne sahip oldukları görülmüştür.
- Ders kitaplarının değerlerin öğretimine uygun bir zemin hazırlamadığını düşündüklerini belirtmişlerdir.
- Değerler eğitimi programında en önemli gördükleri değerleri; dürüstlük, saygı, sorumluluk olarak belirttikleri görülmüştür.
- Ayrıca çalışma sonucunda Whitney öğretmenlerin değerler eğitimi ile çok ilgili olduklarını, kendilerini bu alanda yeterli gördüklerini ancak değerler eğitimine ayrıca bir zaman ayırmadıklarını belirtmiştir.

Tuck ve Albury (1990), “Values Education in he District of Colombia Public Schools, Reports-Research” adlı çalışmalarında, Colombia’da devlet okullarında uygulanan değer temelli programları, öğretmen, öğrenci ve aile üçgeninde incelemişlerdir.

Tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmada;

- Değerler eğitimi programlarının öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu,
- Aile, öğretmen ve yöneticilerin değerler eğitimini desteklediği,
- Öğretmenlerin düşüncelerinden çok davranışlarının öğrencilerin değerleri üzerinde etkili olduğu,
- Öğretmenlerin daha çok kültürel, sosyal ve ahlâkî değerlere önem verdiği,
- Öğrencilerin sahip oldukları değerlerin akademik başarıları üzerinde de etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Harris (1991), “Identifying Integrated Values Education Approaches in Secondary Schools.” (Ortaokullarda Birleştirilmiş Değerler Eğitimi Yaklaşımlarını Tanımlama) başlıklı çalışmasını ABD’nin Texas eyaletinde bulunan Westwood ortaokulu ve Hebrew Akademisinde uygulamıştır. Lincoln ve Guba'nın doğal araştırma yöntemini kullanan Harris, her okul için ayrı bir örnek olay incelemesi yapmıştır. Değerler eğitimine önem veren bu iki okulda, değerler eğitimi stratejilerini belirleyerek bütünleştirilmiş değerler eğitimi yaklaşımlarının tanıtılmasını amaçlamıştır. Araştırmada değerler eğitiminin eğitimsel, felsefî ve politik boyutlarına yönelik veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda değerler eğitiminin başarılı olmasının etkili öğretmenlere bağlı olduğu belirtilmiştir.

Cheek (1992), doktora tezinde, edebî ürünlerin öğrencilerin değerlerinin gelişimi üzerindeki etkisini “Building More Statley Mansions: The Impact of Theachers and Literature on The Development of Sudent Values” başlığı ile incelemiştir. Araştırma 10., 11. ve 12. sınıflarda öğreniminde devam eden 24 lise öğrencisi ve 6 İngilizce öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gözlem ve görüşmeler yapılmıştır.

Uygulama sürecinde öğrencilere bazı edebi eserler öğretilmiş bu eserlerin öğretimi, öğrencilerin yaptıkları yorumlar sınıf ortamında gözlenmiş ve sonrasında öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan metinlerin analizi öğretmen ve öğrenci yorumlarıyla karşılaştırılmış; öğretmen ve öğrencilerin edebi metinlerin ahlak ve değerler eğitiminde önemli olduğu düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Mikulics (1998), "A Systematic Classification of Approches in Values / Ethics / Moral / Character Education" başlıklı doktora tezinde, değerler, etik, ahlâk ve karakter eğitimindeki yaklaşımları sistematik olarak sınıflandırmıştır. Mikulics, mevcut ahlâk programlarının analizini yaptığı bu çalışmada ahlak eğitim yaklaşımlarındaki farkı ve programların özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Yaptığı çalışma sonucunda karakter eğitime yönelik bir sistem geliştirmiştir. Amerika'da yapılan bu çalışma sonucunda, ahlâk programlarında yer alan programların uzun süreli ve etkili olması gerektiğini vurgulamıştır.

Taylor (2007), " A Comparison of Charecter Trait Scores for Afjrotc Students Versus Non- Afjrotc Students" başlıklı doktora tez çalışmasında Hava Kuvvetleri Yedek Subay Hazırlık Teşkilatında verilen karakter eğitiminin öğrenci davranışları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma teşkilatta hazırlık eğitimi alan (n=149) ve hazırlık eğitimi almayan (n=149) öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada; dürüstlük, sorumluluk, güvenilirlik, saygı gibi belirlenmiş karakter özellikleri temel alınmıştır. Yapılan çalışma ile bu eğitimi alan ve almayan öğrencilerin belirlenen bu karakter özelliklerinden hangisine sahip oldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma sonucunda Taylor, bu eğitimi alan öğrencilerin almayan öğrencilere göre; sorumluluk, güvenilirlik, saygı, dürüstlük gibi karakter özelliklerinin daha baskın olduğu; bu öğrencilerin daha başarılı oldukları ve daha az ceza aldıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Brand (1999) tarafından, Amerika'da Kuzey Carolina Üniversitesinde gerçekleştirilen "Educating for Character in the United States Army: A Study to Determine the Components for an Effective Curriculum for Values Education in Basic Training Units." başlıklı çalışmanın amacı, Amerikan ordusuna verilen temel stajyerlik eğitimi için etkili bir müfredat öğelerinin belirlenmesidir. Bu öğeleri belirlerken

karakter ve değerleri telkin etmek için etkili olacak olan unsurların belirlenmesi temel alınmıştır. Brands yaptığı bu eğitim sürecinde; hangi değerler, hangi eğitim modelleri ve hangi değerlendirme metotları kullanılmalıdır? sorularının cevabını aramıştır.

Yapılan çalışmadan çıkan bazı sonuçlar şu şekilde belirtilmiştir:

- Eğitimde etkileşim ön planda olmalı,
- Askerlere edindikleri bilgileri uygulama fırsatı verilmeli,
- Değerlerin etkili olabilmesi için askerlere örnek olacak, değerleri benimseyen subaylar olmalıdır.

Rainey (1999), "Perceptions From A Select Sample of Rural, East-Central Illinois, High School Social Studies Teachers on Their Role As Value Educators" adlı doktora tezinde, ortaöğretim kurumlarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimcisi olarak rollerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Halstead ve Taylor (2000), "Learning and Teaching about Values: a review of recent research" başlıklı çalışmalarında, değerler eğitimini eleştirel açıdan incelemiştir; öğretmenler, okullar, müfettişler, öğretmen eğitimcileri ve araştırmacılar için çeşitli öneriler getirmişlerdir.

Germaine (2001), "Values Education Influence on Elementary Students' Self-Esteem" başlıklı doktora tezi ile, değerler eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin benlik saygısı üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Amerika'da yapılan bu çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarından oluşan çalışmada kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir çalışma yapılmazken, deney grubu öğrencilerine değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Uygulanan eğitim sonrasında deney grubu öğrencilerinin kendilerine karşı öz saygı düzeylerinde farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin ölçülmesi için Resoner ve Gilbert tarafından geliştirilen "Öz saygı envanteri" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda yapılan çalışmanın deney grubu öğrencileri üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. Çalışma sonucunda özsaygı ile akademik başarı, tutum ve davranışlar arasında pozitif bir ilişki bulunduğu, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde ise; erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek bir özgüvene sahip oldukları görülmüştür.

Thompson (2002) tarafından gerçekleştirilen “The Effects of Character Education on Student Behaviour” adlı araştırma karakter eğitiminin öğrenci davranışları üzerindeki etkisini incelemektedir. Amerika'nın Tennessee eyaletinde yapılan bu çalışma, karakter eğitiminin öğrencilerin davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Thompson yaptığı bu çalışma sonucunda; karakter eğitiminin müfredatın bütününde var olması gerektiğini ve sanat, müzik, beden eğitimi de dahil tüm derslerin kapsamında yer alması gerektiğini önermiştir.

Lamberta (2004), " A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting" başlıklı doktora tezini Amerika'da bir çocuk psikiyatri merkezinde gerçekleştirmiştir. Deneysel bir çalışma olan bu araştırmanın çalışma grubunu, merkezde uygulanan tedaviye cevap veren 16 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada deney (n=8) grubu öğrencilerine dört oturumdan oluşan ve 12 değer kazandırılmasına yönelik bir değerler eğitimi programı uygulanmış, kontrol (n=8) grubuna ise değerlere yönelik herhangi bir program uygulanmamıştır.

Çalışma sonunda uygulanan bu eğitim programının öğrencilerin tüm değerleri kazanmasında çok fazla etkili olmadığını ancak, deney grubu öğrencilerinin "özgürlük" değerine yönelik bulgularında çalışmayı destekleyecek düzeyde anlamlı bir sonuca ulaşıldığı görülmüştür.

Yukarıda değerler eğitimi alanında yapılmış yerli ve yabancı çalışmaların kısa bir değerlendirmesi yapılmıştır. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde Türkiye’de yapılan çalışmaların çoğunlukla eğitim programlarının ya da ders kitaplarının incelenmesi ile öğretmen ve öğrencilerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin alınmasına yönelik çalışmalar olduğu; yurt dışında ise daha çok değerler eğitiminde uygulanan yaklaşımların, model ve programları etkililiği üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

Ülkemizde yapılmış çalışmalarda değerler eğitimine mutlaka ağırlık verilmesi gerektiği, gençliğin giderek değerlerinden uzaklaştığı belirtilmiştir. İncelenen yerli ve yabancı literatürde bu çalışmaya benzer bir çalışma olmadığı görülmüştür. Bu anlamda yapılan bu araştırma, değerler eğitimi alanında yapılmış özgün bir çalışma olarak nitelendirilebilir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur. Araştırmanın modeli, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, veri toplama araçlarının geliştirilme aşamaları, deneysel çalışmanın uygulanması ve veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Patton'un (1990) "karma yöntem" olarak adlandırdığı nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, olayları ve olguları nesnelleştirerek sayısal olarak ifade edilebilir halde sunan araştırmalardır. Nitel araştırmalar ise olayların ve olguların doğal ortamlarında gerçekçi bir şekilde incelenip yorumlanmasıyla gerçekleştirilen araştırma türleridir. Karma araştırma yöntemi ise nicel sonuçları desteklemek amacıyla nitel veriler kullanmak ve nicel veri toplamaya temel oluşturmak üzere nitel veri toplamak olarak tanımlanabilir. Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere seçilen bu model ile araştırmanın nicel verileri ile nitel verilerinin birbirini tamamlayarak daha kapsamlı bir sonuca ulaşması hedeflenmiştir. Demirhan Demirhan İşcan, (2007:110) özellikle deneysel çalışmalarda böyle karma bir yaklaşımın kullanılmasına ilişkin gerekçeleri şu şekilde ifade etmektedir:

Bir programda belirli bir yeniliği, değişikliği deneyimleyen bireylerle, bunu deneyimlemeyen bireyler arasında karşılaştırma yapılmak istendiğinde, seçkisiz atama yoluyla belirlenen deneklerden oluşan deney ve kontrol grupları ile bir deney tasarlamak ve aynı zamanda bu deneklerden açık uçlu, nitel veriler toplamak mümkündür. Eğer araştırmacı gözlemler yaparak,

programlara katılanların açık uçlu davranış ve ifadelerini kaydederek çalışmanın altındaki sonuçları en iyi şekilde incelemeye karar vermiş ise, deneysel ve yarı deneysel araştırma desenlerini bütünüyle nitel tanımlamalarla uyumlu hale getirebilir.

İstekler, duygular, ilgiler, inançlar, görüşler, davranışlar, endişeler vb. değer göstergelerinin sadece ölçek veya anket gibi nicel ölçme araçlarıyla ölçülmesinin yeterli olmadığı için nitel veri toplama araçlarından da faydalanılması gerekmektedir (Tahiroğlu, 2011:126). Nicel ve nitel verilerin bu şekilde birbirlerini destekleyerek kullanılması araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini artırmaktadır (Creswell, 2003). Dolayısıyla araştırmanın niteliğinin artması ve sonuçların daha geçerli ve güvenilir hale gelmesi için bu çalışmada nicel verileri desteklemek için nitel verilere de ihtiyaç duyulmuştur.

3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutunun Modeli

Araştırmanın nicel boyutunda; *paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk* değerlerinin öğretimine yönelik hazırlanan program uygulanmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde bu programın (deneysel değişken) uygulandığı öğrencilerle uygulanmadığı öğrencilerin tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla deneysel yöntem kullanılmıştır. Deneysel yöntem, birbirinden farklı biçimde değişikliklere maruz bırakılmış gruplar ya da bireylerin karşılaştırılmasını içerir (Saxe ve Michelle, 1981). Deneme modeli araştırmalarda araştırmacının kontrolü altında bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkeni nasıl etkilediği görülmeye çalışılır (Karasar, 2005).

Araştırmada deney ve kontrol grupları, özellikleri açısından birbirine denk hazır iki sınıftan seçildiği için yarı deneysel desenlerden öntest sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2011). Bu modelin en temel özelliği deneklerin gruplara yansız atanarak yeni gruplar oluşturmanın güç olduğu durumlarda gerçek deneysel modellere iyi bir alternatif oluşturmasıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011). Araştırmada kullanılan öntest sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desene ait şema tabloda verilmiştir.

Tablo 5: Öntest-Sontest Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Desen Modeli

Grup	Grupların belirlenmesi	Öntest	İşlem	Sontest
G _D	M	O ₁	X (Değerler Eğitimi Programı)	O ₃
G _K	M	O ₂	İşlem yok	O ₄

Tabloda G_D deney grubunu, G_K kontrol grubunu; M eşleştirilmiş hazır iki grubun (sınıf) deney ve kontrol grubu olarak yansız bir şekilde atandığını; O₁ ve O₃, deney grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; O₂ ve O₄, kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini; X deney grubundaki deneklere uygulanan deneysel değişkeni (Çocuk Şarkılarıyla Değerler Eğitimi Programı) göstermektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011).

3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutunun Modeli

Bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarının kendi içinde ve aralarında nicel verilere dayalı karşılaştırılmaları ile birlikte deneklerden daha derinlemesine veriler elde etmek amacıyla karma yöntemin kullanılması uygun görülmüştür. Bununla birlikte değerlere yönelik yapılan bu çalışmada, öğrencilerin ele alınan değerler hakkındaki gerçek görüşlerini ortaya koyabilmek için nicel verileri destekleyecek olan nitel verilerin gerekli olduğu düşünülmüştür (Demirhan İşcan, 2007:110).

Araştırmada veri çeşitliliğini ve zenginliğini artırmak, nicel bulguları daha iyi yorumlayabilmek amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Yin durum çalışmasını “güncel bir olgunun gerçek yaşam bağlamında, özellikle bağlam ve olguların sınırlarının kesin olarak belli olmadığı durumlarda görgül olarak araştırılması” şeklinde ifade etmektedir (Yin, 1994:13; akt. Merriam, 1998:27).

Büyüköztürk ve diğerlerine (2011) göre, durum çalışması, "bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım"dır. (s.21). Durum çalışmalarında bir veya birden fazla olayın, programın vs. derinlemesine incelenmesi söz konusudur.

Mevcut araştırmada incelenen durum, mzık dersinde öğrencilere paylaşım, hoşgörü, ve sorumluluk değerlerinin kazandırılması amacıyla ocuk şarkılarının kullanımınıdır. Bu doğrultuda, değerlerin kazandırılmasına yönelik programın uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin paylaşım, hoşgörü, sorumluluk kavramlarıyla ilgili görüşleri ve bu programın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin görüşleri nitel olarak sorgulanıp derinlemesine incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Çalışmanın bu boyutunda, araştırmanın 5., 6. ve 7. alt problemlerine cevap aranmış, öğrencilerin sahip oldukları duyuşsal özellikleri, değerlere ilişkin algıları ve bunlara yükledikleri anlamları açık uçlu sorularla nitel olarak sorgulanıp incelenerek karşılaştırılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

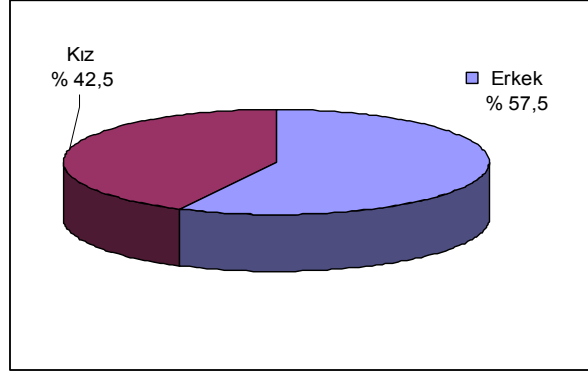
Araştırma Malatya ili 2. eğitim bölgesinde alt sosyo-ekonomik düzey ailelerin çocuklarının eğitim gördüğü bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Hem akademisyenlerle hem eğitimcilerle hem de Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan görüşmeler sonrasında, okul seçiminde özellikle alt sosyo-ekonomik gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bir okul olması tercih edilmiştir.

Uzmanlar st sosyo-ekonomik düzeydeki “ailelerin genel olarak çocukları ile daha bilinçli ilgilendikleri ve birçok değeri kazanmalarında çocuklarına rehberlik ettikleri”ni belirtmişlerdir (Demirhan İşcan,2007:112). Bu nedenle alt sosyo-ekonomik düzey ailelerinin çocuklarının eğitim gördüğü devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere, bu çalışmanın daha fazla yarar sağlayacağı düşüncesi, dezavantajlı bir bölgede olan alt gelir seviyesine sahip bir devlet okulunun seçilme sebebi olmuştur. Araştırmanın yapıldığı okulda ğretmen ve yönetici görüşleri ile öğrencilerin not ortalamalarına bakılarak denkliği belirlenen 5-B ve 5-C sınıfları çalışmaya dâhil edilmiştir. Eşleştirilmiş bu iki grubun deney ve kontrol grubu olarak belirlenmesinde yansız atama yöntemi benimsenmiş ve kura çekilmiştir. Kur'a sonucunda seçkisiz olarak 5-B sınıfı deney grubu, 5-C sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Çalışma grubunu 5-B sınıfı (n=20) ve 5-C sınıfından (n=20) toplam 40 ğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ait demografik bilgiler, yüzde-frekans değer tabloları ve grafikler şeklinde sunulmuştur.

Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Ait Yüzde-Frekans Değerleri

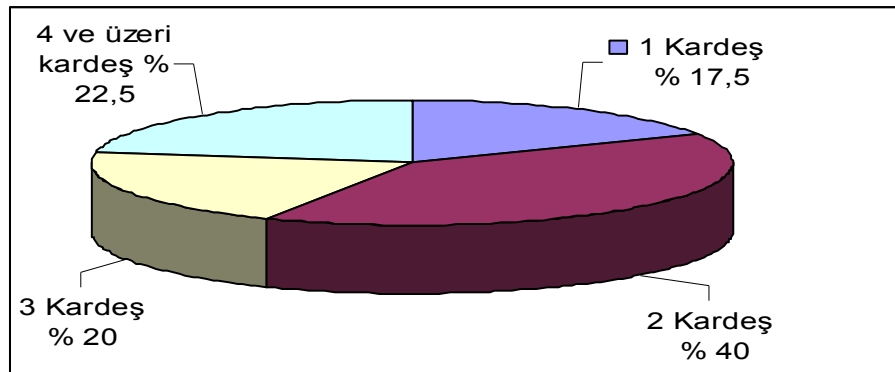
Cinsiyet	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Kız	10	25	7	17.5	17	42.5
Erkek	10	25	13	32.5	23	57.5
Toplam	20	50	20	50	40	100

Tabloya bakıldığında uygulamaya dahil olan öğrencilerin; %42.5'ini kız öğrenciler oluştururken, % 57.5'ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

**Şekil 5: Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans Grafiği****Tablo 7: Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Kardeş sayısı	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	f	%	F	%	f	%
Yok	0	0	0	0	0	0
1	4	10	3	7.5	7	17.5
2	6	15	10	25	16	40.0
3	5	12.5	3	7.5	8	20.0
4 ve üzeri	5	12.5	4	10	9	22.5
Toplam	20	50	20	50	40	100

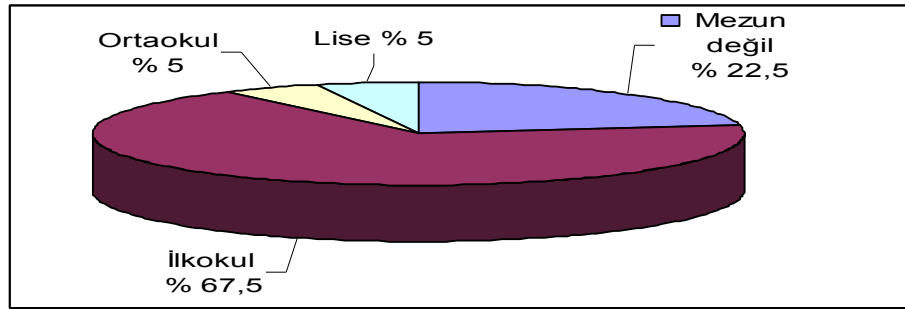
Araştırmaya katılan öğrencilerin; %40'ının iki kardeşi, %22.5'inin 4 ve üzeri kardeşi, %20'sinin üç kardeşi ve %17.5'inin ise 1 kardeşi bulunmaktadır. Kardeşi olmayan öğrenci yoktur.

**Şekil 6: Kardeş Sayısı Değişkeni Frekans Grafiği**

Tablo 8: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

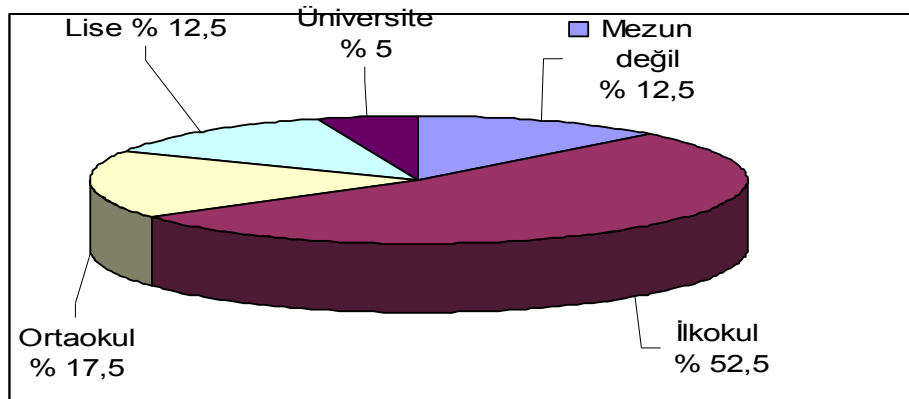
Anne eğitim durumu	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Mezun değil	4	10	5	12.5	9	22.5
İlkokul	15	37.5	12	30	27	67.5
Ortaokul	1	2.5	1	2.5	2	5.0
Lise	0	0	2	5	2	5.0
Üniversite	0	0	0	0	0	0
Toplam	20	50	20	50	40	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeylerine bakıldığında; % 67.5'inin ilkokul mezunu, % 22.5'inin herhangi bir kademedeki mezun olmadığı, %5'inin ortaokul, %5'inin ise lise mezunu olduğu görülmektedir.

**Şekil 7: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Frekans Grafiği****Tablo 9: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı**

Baba eğitim durumu	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Mezun değil	2	5	3	7.5	5	12.5
İlkokul	10	25	11	27.5	21	52.5
Ortaokul	4	10	3	7.5	7	17.5
Lise	3	7.5	2	5	5	12.5
Üniversite	1	2.5	1	2.5	2	5.0
Toplam	20	50	20	50	40	100

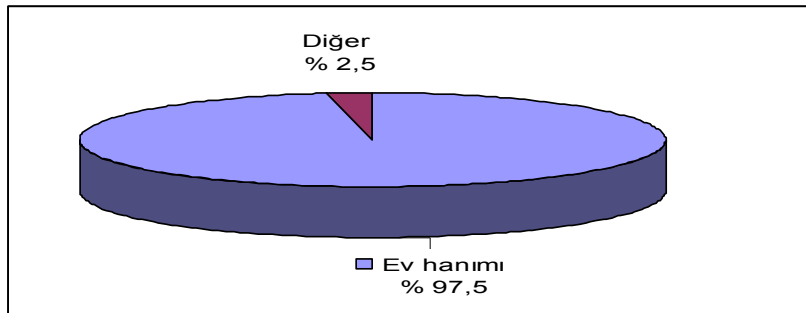
Öğrencilerin babalarının %52.5'i ilkokul mezunu, %17.5'i ortaokul, %12.5'i lise, %5'i ise üniversite mezunudur. %12.5'i ise herhangi bir kademedeki mezun değildir.

**Şekil 8: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Frekans Grafiği**

Tablo 10: Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı

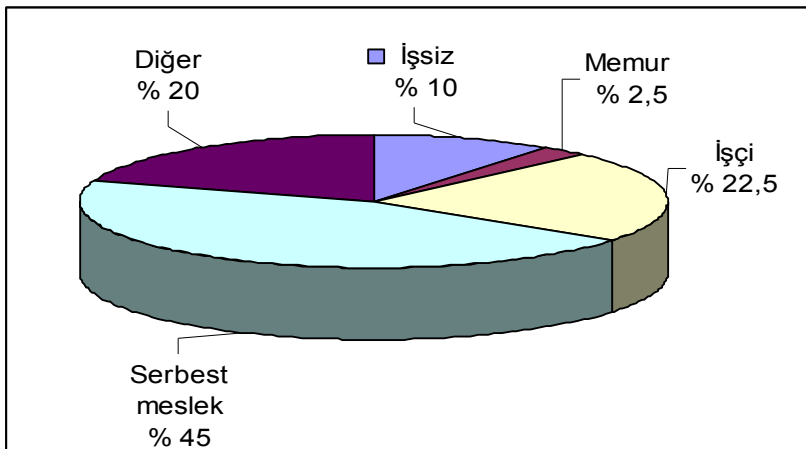
Anne mesleği	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Ev hanımı	20	50	19	47.5	39	97.5
Memur	0	0	0	0	0	0
İşçi	0	0	0	0	0	0
Serbest meslek	0	0	0	0	0	0
Diğer	0	0	1	2.5	1	2.5
Toplam	20	50	20	50	40	100

Öğrencilerin annelerinin %97.5'i ev hanımı, %2.5'i ise diğer meslek gruplarında yer almaktadır.

**Şekil 9: Öğrencilerin Anne Meslek Durumu Frekans Grafiği****Tablo 11: Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı**

Baba mesleği	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
İşsiz	0	0	4	10	4	10
Memur	1	2.5	0	0	1	2.5
İşçi	4	10	5	12.5	9	22.5
Serbest meslek	9	22.5	9	22.5	18	45.0
Diğer	6	15	2	5	8	20.0
Toplam	20	50	20	50	40	100

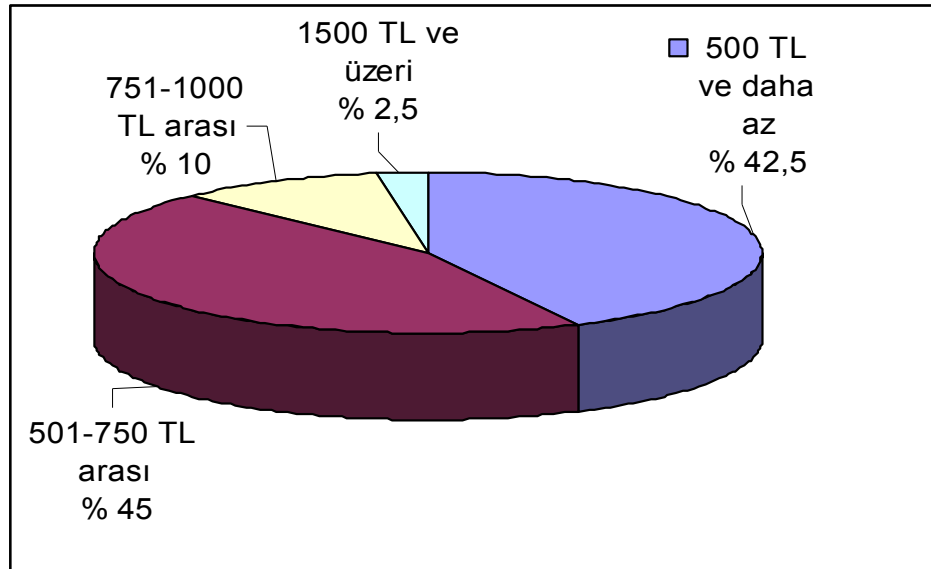
Öğrencilerin babalarının %45'i serbest meslek sahibi, %22.5'i işçi, %20'si diğer meslek gruplarından, %10'u işsiz ve %2.5'i ise memurdur.

**Şekil 10: Öğrencilerin Baba Meslek Durumu Frekans Grafiği**

Tablo 12: Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Dağılımı

Ailenin aylık geliri	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
500 TL ve daha az	7	17,5	10	25	17	42,5
501-750 TL	10	25	8	20	18	45
751-1000 TL	2	5	2	5	4	10
1001-1500 TL	0	0	0	0	0	0
1500 TL ve üzeri	1	2,5	0	0	1	2,5
Toplam	20	50	20	50	40	100

Öğrencilerin ailelerinin %45'i aylık 501-750 TL arası, %42,5'i 500 TL ve daha az, %10'u 751-1000 TL arası ve %2,5'i de 1500 TL ve üzeri aylık gelire sahiptir.

**Şekil 11: Öğrencilerin Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Bu bölümde de araştırmada kullanılan nitel ve nicel veri toplama araçları ile bu araçların nasıl geliştirildiği açıklanmıştır.

Kişisel bilgi formu, Müzik Dersi Değerler Ölçeği, açık uçlu sorular formu, uzman görüşü alma formu veri toplama araçları arasında yer almaktadır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Yapılan çalışmada nicel verilerin elde edilmesi için öğrencilere kişisel bilgi formu ve çalışmada kullanılmak üzere geliştirilen ölçek kullanılmıştır.

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu (bkz. EK-3), araştırmaya katılan öğrencilere ait demografik bilgiler elde etmek amacıyla kullanılmıştır. Form katılımcıların cinsiyeti, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği ve ailenin aylık geliriyle ilgili sorular içermektedir.

3.3.1.2. Müzik Dersi Değerler Ölçeği

Müzik Dersi Değerler Ölçeği [MDDÖ], Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8.sınıf) kapsamında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen “Paylaşım, Hoşgörü ve Sorumluluk” değerlerine ilişkin öğrenci tutumlarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Ölçek, Müzik Dersi Öğretim Programında (1-8. Sınıf) yer alan “Paylaşım, Hoşgörü, Sorumluluk” değerlerine yönelik hazırlanan olumlu ve olumsuz maddelerden oluşmuştur (bkz. EK-2). MDDÖ; paylaşım için 9, hoşgörü için 9, sorumluluk için 7

ifadede olmak üzere toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli-derecelendirmeli Likert formatında hazırlanmıştır. İlköğretim öğrencilerinin değer yargılarını ölçmeyi amaçlayan bu ölçekteki maddelerin cevap seçenekleri olumlu maddeler için Kesinlikle Katılıyorum (5) ile Kesinlikle Katılmıyorum (1) arasında, olumsuz maddeler için ise Kesinlikle Katılıyorum (1) ile Kesinlikle Katılmıyorum (5) arasında değişmektedir.

Bir araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının iki temel özelliği taşıması gerekir: geçerlik ve güvenilirlik. Araştırmalarda, elde edilen verilerin doğru analiz edilmesinin yanı sıra bu verilerin elde edilmesi için kullanılan ölçme araçlarının niteliği de çok önemlidir. Bir araştırmada geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmamış ya da geçerliği ve güvenilirliği düşük olan ölçme araçları kullanılmış ise bu çalışmanın bütün sonuçları bu durumdan olumsuz etkilenecektir. Bu nedenle eğer çalışmada bir ölçme aracı kullanılacaksa bu araçla elde edilecek ölçme sonuçlarının geçerliği ve güvenilirliğinin tespit edilmesi ile ilgili yeterince bilgiye sahip olunması gerekir. Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan, doğru olarak ölçebilme derecesidir (Özçelik, 1998; Baykul, 2000).

Araştırmada kullanılan ölçeğin gelişim aşamaları, geçerlik güvenilirlik çalışmaları ve ölçeğe son şeklinin verilmesi aşamaları aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

1. Ölçek Maddelerinin Oluşturulması

Müzik Dersi Değerler Ölçeğinin maddeleri hazırlanırken öncelikle ilgili alanyazın taranmış ve daha önce uygulanmış olan veri toplama araçları incelenmiştir (Başçı, 2012; Çakmak, 2007; Dilmaç, 2007; Demirhan İşcan,2007; Keskin, 2008; Keskinoglu, 2008; Koç, 2007; Özkartal, 2009; Rokeach, 1973; Sarı, 2007; Tahiroğlu, 2011; Turan, Aktan, 2008; Schwartz, 1992; Yiğittir, 2009). İnceleme yapılırken genelde değerler eğitimi kapsamına giren tüm değerlerin ele alındığı çalışmalar özelde ise paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerine ilişkin çalışmalardan hareketle bu üç değer temel özelliklerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Literatür taraması ve ilgili ölçme araçlarından elde edilen bilgiler doğrultusunda, bir grup (n=10) 5. sınıf öğrencisine paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerleriyle ilgili açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerden bu ifadelere hem yazılı hem de sözlü

olarak cevap vermeleri istenmiştir. Araştırma boyunca yapılan literatür taraması ve öğrencilerle yapılan görüşmeler doğrultusunda paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerleri için 60 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra benzer ifadeler ve gereksiz görülen maddeler çıkarılarak ölçek maddeleri 45'e düşürülmüştür. Maddelerin oluşturulmasında 5. sınıf öğrencilerinin yaş düzeyleri de dikkate alınarak kolay, anlaşılır ve kısa ifadelere yer verilmiştir. Madde havuzu oluşturulurken araştırmanın amacına uygun olarak alt kategoriler belirlenmiş, ölçek 3 temel değer üzerinden ele alınmıştır. Bu değerler paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk olarak belirlenmiştir. Belirlenen temel değerler doğrultusunda hazırlanan maddeler kapsam, anlaşılabilirlik ve hedef kitleye uygunluk açısından uzman görüşlerine sunulmuştur.¹ Uzman görüşleri araştırmacı tarafından hazırlanan uzman görüş formu ile elde edilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda, benzer ifadeler, konuyla ilgisi olmayan ifadeler ve öğrencilerin seviyelerine uygun olmayan ifadeler çıkarılarak madde sayısı 30'a düşürülmüştür. Daha sonra form, anlaşılabilirlik bakımından bir ilköğretim okulunun 5. sınıfına devam eden 10 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda öğrencilerin görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak, denemelik ölçeğe son hali verilmiştir.

2. Ön Uygulama Aşaması

Araştırmanın nicel boyutunda geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılabilmesi için, ön uygulaması Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenmiş olan beş eğitim bölgesinde yer alan ilköğretim okulları, özel okullar ve köy okullarında yapılmıştır. Buna göre, toplamda 76 devlet okulu ve 3 özel okulun bulunduğu ilden (Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü, 2011) Malatya İli Merkez ilçe sınırları içindeki farklı eğitim bölgelerinde, farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip 19 devlet okulunda, 1 özel okulda ve 3 tane de köy okulunda öğrenim görmekte olan 5.sınıf öğrencilerinden 400 öğrenciye ölçek uygulanmıştır. Toplanan formların incelenmesinden sonra doldurulmayan, hatalı doldurulan ya da eksik doldurulan 34 form elenmiş, 362 form değerlendirmeye alınmıştır.

¹ Uzman görüşü için; Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalından 2 öğretim üyesinin, Müzik öğretmenliği Anabilim Dalından 3 öğretim üyesinin, Türk Dili Anabilim Dalından 1 öğretim üyesinin, ilköğretimde görev yapan 1 Türkçe Öğretmeninin, 2 sınıf öğretmenin ve 3 Müzik Öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur.

Ön uygulama sonucunda elde edilen verilerin geçerlik çalışması için faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları için ise Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 13: Araştırmaya Dahil Edilen Okullar²

Eğitim Bölgesi	Okul
1. Eğitim Bölgesi (Alt SED)	Karakavak İlköğretim Okulu Mehmet Topsakal İlköğretim Okulu Petrol Ofisi İlköğretim Okul Nihat Tecdelioğlu İlköğretim Okulu Şentepe İlköğretim Okulu
2. Eğitim Bölgesi (Alt SED)	Milli Egemenlik İlköğretim Okulu Tevfik Memnune Gültekin İlköğretim Okulu Yaşar Öncan İlköğretim Okulu Yeşiltepe Ahmet Parlak İlköğretim Okulu 100. Yıl İlköğretim Okulu
3. Eğitim Bölgesi (Orta SED)	İnönü İlköğretim Okulu Özel İdare İlköğretim Okulu Hasan Varol 2 İlköğretim Okulu
4. Eğitim Bölgesi (Üst SED)	Atatürk İlköğretim Okulu Fatih İlköğretim Okulu Gazi İlköğretim Okulu
5. Eğitim Bölgesi (Orta SED)	Necatibey İlköğretim Okulu Rahmi Akıncı İlköğretim Okulu Hayrettin Sönmezay İlköğretim Okulu
6. Özel Okullar	Özel Doğa Koleji
7. Köy Okulu	Doğanşehir İlköğretim Okulu Sürgü İlköğretim Okulu Orduzu Elif Şireli İlköğretim Okulu

Kaynak: Özer,2010: 80-82

² Araştırmaya dahil edilen okulların sosyo ekonomik düzeyleri Özer (2010) tarafından yapılan doktora tezinden yararlanılarak, eğitim bölgeleri ise Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler doğrultusunda belirlenmiştir.

3. Ölçeğin Geçerlik Çalışmaları

Ölçeğin geçerlik çalışması için faktör analizi yapılmıştır. Elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett's Test of Sphericity testiyle incelenmiştir. İlgili literatüre göre KMO değeri; 0,60 orta, 0,70 iyi, 0,80 çok iyi, 0,90 mükemmel olarak kabul edilmektedir (Bryman & Cramer, 1999; Şeker, Deniz ve Görgeç, 2004).

Yapılan analiz sonucunda ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı 0.792 çıkmıştır. Bartlett's Test of Sphericity sonucu ise 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Bu aşamadan sonra ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için faktör analizi yapılmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek, 362 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda faktör analizi yapılmıştır. Bu analizde maddelerin bir faktörde gösterilebilmesi için en az .30'luk bir faktör yüküne sahip olması şartı aranmıştır.

Yapılan analizler sonrasında madde yük değerleri incelendiğinde düşük yük değeri alan 5 maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir (5, 15, 18, 19 ve 23. maddeler). Madde sayısı 30'dan 25'e düşmüştür. Maddeler çıkarıldıktan sonra ölçek yeniden faktör analizine tabi tutulmuştur. Maddelerin elenmesinden sonra yinelenen faktör analizi sonucu tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Ölçeğin Faktör Analizi Sonuçları

	Faktörler		
	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör
Madde 30	.818		
Madde 24	.753		
Madde 29	.752		
Madde 16	.729		
Madde 9	.722		
Madde 11	.693		
Madde 26	.624		
Madde 13	.529		
Madde 10	.479		
Madde 22		.734	
Madde 3		.715	
Madde 21		.562	
Madde 28		.543	
Madde 20		.490	
Madde 14		.450	
Madde 1		.441	
Madde 12		.425	
Madde 6		.384	
Madde 7			.803
Madde 4			.801
Madde 27			.703
Madde 8			.694
Madde 17			.649
Madde 25			.630
Madde 2			.555

Not: .30'un altındaki faktör yükleri tabloda gösterilmemiştir.

Yapılan analizler sonucunda 3 faktör saptanmıştır. Üç faktörün tümünün toplam varyansın % 42'sini açıkladığı ortaya çıkmıştır. Buna göre 1. faktör paylaşımın açıkladığı varyans 17,301; 2. faktör sorumluluğun açıkladığı varyans 14,310; 3. faktör hoşgörünün açıkladığı varyans 10,972'dir. Bu üç faktörün toplam varyansın 42,584'ünü açıkladığı görülmektedir. Toplam varyansın %30'un üzerinde olması ölçeğin yapı geçerliği için kabul edilmektedir (Kline,1994). Ölçeğe ait varyans düzeyleri tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15: Ölçeğe Ait Varyans Düzeyleri

Faktör	Açıklanan Varyans
1	17,301
2	14,310
3	10,972
Toplam	42,584

4. Ölçeğin Güvenirlik Çalışmaları

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin güvenirliliğinin belirlenmesi için iç tutarlılık kat sayıları (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları her boyut için ayrı ayrı tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16: Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayı

	Cronbach's Alpha
Paylaşım	0,802
Sorumluluk	0,677
Hoşgörü	0,824
Toplam	0,762

Tabloya göre; “Paylaşım” boyutunun iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0,802$, “Sorumluluk” boyutunun iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0,677$, “Hoşgörü” boyutunun iç tutarlılık katsayısı ise $\alpha=0,824$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamı için iç tutarlılık katsayısı ise $\alpha=0,762$ olarak hesaplanmıştır.

5. Ölçeğin Son Şekli ve Alan Uygulaması

Yapılan çalışmalar sonucunda son şekli verilen ölçek; Paylaşım (9 madde), Sorumluluk (9 madde), Hoşgörü (7 madde) olmak üzere üç boyut ve 25 maddeden oluşmuştur. Son şekli verilen ölçek, Malatya ili merkez ilçe sınırları içerisinde, ikinci eğitim bölgesinde yer alan ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip olan Melekbaba İlköğretim Okulunda uygulanmıştır.

Tablo 17: Ölçeğin Geliştirilme Aşamaları

MÜZİK DERSİ DEĞERLER ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLME AŞAMALARI	
1. Aşama	•Literatür Taraması
2. Aşama	•Öğrencilerle Görüşme
3. Aşama	•Madde Havuzunun Oluşturulması
4. Aşama	•Ön Ölçek Hazırlanması
5. Aşama	•Uzman Görüşü
6. Aşama	•Ön ölçeğe son şeklinin verilmesi
6. Aşama	•Ön uygulama yapılması
7. Aşama	•Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları
8. Aşama	•Ölçeğe son şeklinin verilmesi
9. Aşama	•Alan uygulaması

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nitel verileri elde etmek amacıyla öğrenciler için, paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerine yönelik, açık uçlu sorulardan oluşan formlar geliştirilmiştir (bkz. EK-4). Bu formlardan elde edilen veriler ile öğrencilerin uygulanan çalışma sonucunda değerleri ne ölçüde kazandıklarının ya da değerlere yönelik farkındalık düzeylerinin ne ölçüde arttığının belirlenmesi hedeflenmektedir. Öğrencilerin değer düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan formlar, kapsam geçerliği için uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan formlarda yer alan maddelerin çalışmanın amacına uygunluğunu değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen formlarda, her değer ayrı bir başlık altında ele alınmış ve bu değerlere yönelik 4'er adet açık uçlu soru yer almıştır.

Oluşturulan formlarla, uygulanan deneysel süreç sonunda, yapılan çalışmanın deney grubu öğrencileri üzerinde ne ölçüde etkili olup olmadığını belirlenmesi amaçlanmıştır. Hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen veriler ile öğrencilerin bu değerlere yönelik farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Tablo 18: Açık Uçlu Soru Formunda Yer Alan Sorular

	PAYLAŞIM	HOŞGÖRÜ	SORUMLULUK
1	Sizce paylaşım nedir?	Sizce hoşgörü nedir?	Sizce sorumluluk nedir?
2	Nelerinizi paylaşabilirsiniz?	Neleri hoş görebilirsiniz?	Sorumluluklarınız var mıdır? Varsa nelerdir?
3	Nelerinizi paylaşmazsınız?	Neleri hoş görmezsiniz?	Kimlere karşı sorumluluklarınız vardır?
4	Sizce paylaşımcı bir insanda ne gibi özellikler bulunur?	Sizce hoşgörülü bir insanda hangi özellikler bulunur?	Sizce sorumluluk sahibi bir insanda hangi özellikler bulunur?

3.3.2.1. 1. Form: Paylaşım Değeri Formu

Bu formda öğrencilere paylaşım değeri ile ilgili dört adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. İlk olarak "Sizce paylaşım nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soru ile öğrencilerin paylaşım değerinin anlamına neler yükledikleri belirlenmeye çalışılmıştır. İkinci ve üçüncü sorular "Nelerinizi paylaşabilirsiniz?" ve "Nelerinizi paylaşmazsınız?" olarak belirlenmiştir. Bu soruların sorulmasındaki amaç; öğrencilerin, paylaşımcı bir özelliğe sahip olup olmadıklarının, paylaşabildikleri ve paylaşamadıkları kavramların belirlenmesidir. Formda son olarak ise, "Sizce paylaşımcı bir insanda ne gibi özellikler bulunur?" sorusu yer almıştır. Bu soruya aranan cevap ile öğrencilerin paylaşımcı insanların özellikleri hakkında ne düşündüklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

3.3.2.2. 2. Form: Hoşgörü Değeri Formu

Hoşgörü değerine yönelik hazırlanan bu formun ilk sorusu, "Sizce hoşgörü nedir?" olmuştur. Bu sorunun sorulmasındaki amaç; öğrencilerin hoşgörü değerine yönelik farkındalık düzeylerinin belirlenmesidir. Formun ikinci ve üçüncü soruları "Neleri hoş görebilirsiniz?" ve "Neleri hoş göremezsiniz?" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilere yöneltilen sorularla öğrencilerin hoşgörü ile karşıladıkları ya da karşılamadıkları olayların veya kavramların neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Dördüncü olarak hoşgörü değerine yönelik hazırlanmış olan bu formda "Sizce hoşgörülü bir insanda ne gibi özellikler bulunur?" sorusuna yanıt aranmıştır. Bu soru ile de öğrencilerin hoşgörülü insanlara ait özellikler hakkındaki düşünceleri ölçülmeye çalışılmıştır.

3.3.2.3. 3. Form: Sorumluluk Değeri Formu

Bu formda sorumluluk değeri ile ilgili dört adet açık uçlu soru yer almaktadır. Sorulardan ilki "Sizce sorumluluk nedir?" olarak belirlenmiştir. Sorunun sorulma amacı öğrencilerin sorumluluk değeri ile özdeşleştirdikleri kavramların belirlenmesi olmuştur. İkinci sırada "Sorumluluklarınız var mıdır? Varsa nelerdir?" sorusu yer almıştır. Soru ile öğrencilerin sorumluluk düzeyleri, sorumluluklarının ne ölçüde farkında oldukları ve sorumluluklarının neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Formun üçüncü sorusu "Kimlere karşı sorumluluklarınız vardır? şeklinde yöneltilmiştir. Sorulan bu soru ile öğrencilerin sorumluluk duyduğu kişiler belirlenmeye çalışılmıştır. Son olarak formda "Sizce sorumluluk sahibi bir insanda ne gibi özellikler bulunur?" sorusu yer almıştır. Bu sorunun sorulma amacı ise, öğrencilerin sorumluluk sahibi bir insana yükledikleri özelliklerin neler olduğunun belirlenmesi olmuştur.

3.3.3. Diğer formlar

3.3.3.1. Uzman Görüş Formu

Yapılan çalışma sırasında uygulanan formların geçerliğini saptamak ve çalışmanın daha sağlıklı yürütülmesini sağlamak amacıyla Uzman Görüşü Alma Formu düzenlenmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının daha güvenilir ve kaliteli olması açısından uzman görüşü alma formları oluşturulmuş, geliştirilen araçlar, uzman görüşlerine sunulmuştur. Araştırma için hazırlanan bu araçlar uzmanlardan gelen dönütlerle son şeklini aldıktan sonra kullanılmıştır.

3.4. Deneysel Uygulama ve Veri Toplama Süreci

Bu başlık altında, araştırmada uygulanan deneysel çalışma ve veri toplama sürecinin aşamaları yer almaktadır.

- Deneysel uygulama sürecine geçilmeden önce İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığı ile Malatya Valiliği ve Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak veri toplama araçları 2011-2012 Eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde okullara dağıtılmış ve deneysel uygulama sürecine başlanmıştır.
- Değerler eğitimi programı yani değer içerikli şarkıların öğretimi süreci 10 haftalık bir süreyi kapsamaktadır.
- Birinci hafta uygulamanın yapılacağı okuldaki idareci ve öğretmenlerle görüşmeler yapılarak, onlara yapılacak olan çalışmayla ilgili detaylı bilgiler verilmiştir. Sınıf ortamlarının çalışmaya uygunluğu incelenmiştir.
- İkinci hafta uygulama için öğrenci seçimi çalışmaları yapılmıştır. Gruplar oluşturulmuş, grupların denkliği tespit edilmiş, uygulamaya katılacak öğrenciler belirlenmiştir.
- Üçüncü hafta seçilen öğrencilere çalışmayla ilgili ayrıntılı bilgiler verilmiştir. Öğrencilere önce açık uçlu sorular formu sonrasında ise öntest uygulaması yapılmıştır.
- Dördüncü ve dokuzuncu haftalar arasında hem deney hem de kontrol grubuna her hafta bir şarkı öğretilmiş, şarkının konusu üzerinde beyin fırtınası yapılarak şarkı sözleri ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Deney grubuna değer içerikli şarkılar öğretilirken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamış, müfredatta yer alan parçalar öğretilmiştir. Yani deney grubuna “Müzik Dersi Değerler Eğitimi Programı” uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel yolla eğitime devam edilmiş ve müfredat dahilindeki şarkılar öğretilmiştir. Deney ve kontrol grubuna öğretilen şarkılar aşağıda tabloda sunulmuştur.

Tablo 19: Uygulama Sürecinde Kullanılan Şarkılar

Şarkılar	Deney Grubu	Kontrol Grubu
1. Şarkı	Kalpler Tertemiz Olmalı (P)	Karga ile Tilki
2. Şarkı	Yeni Gün (P)	Bingöl Halayı
3. Şarkı	Haydi Çocuklar (H)	Sarı Mendil
4. Şarkı	İsterim (H)	Yemenimde Hare Var
5. Şarkı	Çok Çalışkan Olmalıyız (S)	Manastır Türküsü
6. Şarkı	Mutlu Çocuk (S)	Mayadağdan Kalkan Kazlar

P: Paylaşım H: hoşgörü S: Sorumluluk (bkz. EK-5)

- Onuncu hafta ise, deney ve kontrol grubu öğrencilerine önce açık uçlu sorular formu sonra ise sontest formu uygulanmıştır. Daha sonra araştırmaya dâhil olan öğrencilere, öğretmenlere ve idarecilere çalışmaya katkılarından dolayı teşekkür edilerek çalışma tamamlanmıştır.
- Yapılan uygulama sürecinde deney grubunda yapılan çalışmalar kamera ile kayıt altına alınmıştır.
- Çalışma sonucunda elde edilen nicel ve nitel veriler çözümlenmiş, yorumlanmış ve raporlaştırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiki ölçümlere yer verilmiştir. Elde edilen veriler, nicel verilerin analizi ve nitel verilerin analizi şeklinde iki başlık altında ele alınmıştır.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutuyla ilgili elde edilen verilerin analizi için SPSS (Statistical Package For Social Sciences) for Windows 20.0 Paket Programı kullanılmıştır.

Analizlerde hangi testlerin kullanılacağına belirlenmesi için normallik varsayımları sınanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin olarak her grup için Shapiro-Wilk Testi uygulanmış olup sonuçları Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20: Dağılımın Normalliğine İlişkin Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Grup	Test	Boyut	Shapiro-Wilk ^a		
			İstatistik	sd	P
Kontrol	Öntest	Paylaşım	.910	20	.063
Kontrol	Öntest	Sorumluluk	.958	20	.506
Kontrol	Öntest	Hoşgörü	.925	20	.261
Kontrol	Öntest	Genel	.916	20	.083
Kontrol	Sontest	Paylaşım	.925	20	.222
Kontrol	Sontest	Sorumluluk	.925	20	.221
Kontrol	Sontest	Hoşgörü	.963	20	.595
Kontrol	Sontest	Genel	.930	20	.280
Deney	Öntest	Paylaşım	.909	20	.060
Deney	Öntest	Sorumluluk	.965	20	.657
Deney	Öntest	Hoşgörü	.952	20	.398
Deney	Öntest	Genel	.920	20	.099
Deney	Sontest	Paylaşım	.938	20	.215
Deney	Sontest	Sorumluluk	.937	20	.208
Deney	Sontest	Hoşgörü	.914	20	.075
Deney	Sontest	Genel	.917	20	.088

a. Liliefors anlamlılık düzeltmesi

Tablo 20'ye göre kontrol ve deney gruplarına ilişkin öntest ve sontest sonuçlarının ölçeğin geneli ve her boyutu için normal dağıldığı söylenebilir ($p > .05$). Buna göre verilerin analizinde parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin değerlere ilişkin algılarının öntestte farklılaşma durumunu incelemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Bağımsız örneklemeler için t-testi, iki grubun bir sürekli değişken üzerinden aldıkları değerlerin karşılaştırılması amacıyla kullanılmaktadır (Pallant, 2005).

Kontrol grubu öğrencilerinin değerlere ilişkin algılarının öntest ve sontest arasında farklılaşma durumu ile deney grubu öğrencilerinin değerlere ilişkin algılarının öntest ve sontest arasında farklılaşma durumunu incelemek amacıyla bağımlı örneklemeler t-testi yapılmıştır. Bağımlı örneklemeler için t-testi, genellikle aynı grubun iki farklı ölçümdeki puanlarını karşılaştırmak amacıyla kullanılmaktadır (Pallant, 2005).

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin değerlere ilişkin algılarının sontestte farklılaşma durumunu incelemek amacıyla da kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır. Kovaryans analizi, varyans analizinin bir başka türüdür. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkene etkisini incelerken, bağımlı değişkeni etkileyebilme olasılığı olan başka bir sürekli değişkenin kontrol edilmesi ile gerçekleştirilir (Creswell, 2008). Kovaryans analizi ile öntest-sontest kontrol gruplu araştırma desenlerinde, eğer işlemin etkisi üzerine odaklanılmışsa, öntestin ortak etkisi kontrol edilerek, sadece işlemin etkisi ortaya konmaya çalışılabilir (Büyüköztürk, 2010). Bu çalışmada da sadece değerler eğitime ilişkin verilen eğitimin etkisini ortaya çıkarabilmek adına deney ve kontrol gruplarının öntest sonuçları kontrol edilerek (kovaryete) sontest sonuçları arasındaki fark kovaryans analizi ile hesaplanmıştır. Kovaryans analizinin doğru sonuçlar verebilmesi için aşağıdaki varsayımların karşılanması gerekmektedir (Can, 2013):

1. Ortalamaları kıyaslanacak gruplar birbirinden bağımsız olmalıdır.
2. Kıyaslanacak grupların her birisi için, bağımlı değişkene ait puanlar normal dağılım sergilemeli ve varyansları eşit olmalıdır.
3. Bağımlı değişken ile kontrol değişkeni arasında doğrusal bir ilişki bulunmalıdır.
4. Gruplardaki regresyon katsayıları homojen (eşit) olmalıdır.
5. Kontrol değişkeni ve bağımsız değişken birbirinden bağımsız olmalıdır.

Bu çalışmada, kovaryans analizi yapılmadan önce yukarıda belirtilen varsayımların karşılanıp karşılanmadığına ilişkin gerekli kontroller yapılmış ve şu sonuçlar elde edilmiştir.

1. Araştırmada oluşturulan kontrol ve deney grupları birbirinden bağımsızdır ve her birey sadece bir grupta yer almaktadır.
2. Yapılan Shapiro Wilk Testine göre grupların her biri için, bağımlı değişkenlere ait puanlar normal dağılım sergilemektedir. Varyansların eşitliği ise ölçeğin geneli ve her bir boyutu için Levene Testi ile incelenmiş ve sonuçlar tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21: Varyansların Eşitliğine İlişkin Levene Testi Sonuçları

Grup	Test	Boyut	F	sd1	sd2	P
Kontrol-Deney	Sontest	Paylaşım	3.604	1	38	.114
Kontrol-Deney	Sontest	Sorumluluk	5.176	1	38	.065
Kontrol-Deney	Sontest	Hoşgörü	6.667	1	38	.052
Kontrol-Deney	Sontest	Genel (P, H, S)	5.097	1	38	.068

Tabloya göre grupların varyansları arasında ölçeğin geneli ve her bir boyutu için anlamlı farklılık yoktur ($p>0.05$). Buna göre grupların varyansları eşit kabul edilmiştir.

3. Bağımlı değişkenler ile kontrol değişkeni arasındaki ilişkinin doğrusallığı saçılım grafikleri ile incelenmiştir. Saçılım grafiklerine göre de her bir boyut ve ölçeğin geneline ilişkin sontest sonuçlarının öntest sonuçları ile doğrusal bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. Gruplardaki regresyon katsayılarının eşitliğine ilişkin değerler tablo 22'de gösterilmiştir:

Tablo 22: Regresyon Katsayılarının Eşitliğine İlişkin Test Sonuçları

Kaynak	Tip III Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Grup * Paylaşım	.021	1	.021	.110	.742
Grup * Sorumluluk	.115	1	.115	2,368	.133
Grup * Hoşgörü	.002	1	.002	.007	.933
Grup * Genel	.059	1	.059	.393	.535

Tablo 22'ye göre grupların regresyon doğrularının eğimleri arasında ölçeğin geneli ve her boyutu için anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0.05$). Buna göre regresyon doğrularının eğimleri homojendir denilebilir.

5. Kontrol değişkeni ile bağımsız değişkenin birbirinden bağımsız olup olmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış olup sonuçlar tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23: Kontrol Değişkeni ile Bağımsız Değişkenin Birbirinden Bağımsız Olma Durumuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Paylaşım	Gruplar arasında	.625	1	.625	2.281	.139
	Gruplar içinde	10.412	38	.274		
	Toplam	11.037	39			
Sorumluluk	Gruplar arasında	1.344	1	1.344	4.491	.065
	Gruplar içinde	9.870	38	.172		
	Toplam	10.115	39			
Hoşgörü	Gruplar arasında	2.686	1	2.686	5.102	.055
	Gruplar içinde	10.860	38	.338		
	Toplam	102.546	39			
Genel	Gruplar arasında	.648	1	.648	2.138	.130
	Gruplar içinde	10.862	38	.261		
	Toplam	11.657	39			

Tablo 23'e göre ölçeğin geneli ve her boyutu için kontrol değişkeni ile bağımsız değişken birbirinden bağımsızdır ($p>0.05$). Yapılan incelemeler sonucunda kovaryans analizi yapabilmek için gerekli olan bütün varsayımların karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Analizlerde 0.05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinin amacı, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ulaşmaktır. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı şekilde düzenlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:227).

Bu çalışmada nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için Nitel Veri Analiz Programı olan NVivo programı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında nitel veri toplama araçlarından elde edilen veriler NVivo 10 programı ile analiz edilmiş ve araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Bu analiz aşamasında, elde edilen veriler bir araya getirilerek NVivo programı ile sistematik bir biçimde düzenlenmiştir. Öncelikle öğrencilerin açık uçlu soru formlarında yer alan sorulara verdikleri cevaplar bilgisayar ortamında tek tek yazılmış ve word belgesi olarak kaydedilip bir dosyada toplanmıştır. Kaydedilen veriler NVivo programına aktarılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Analiz sürecinde katılımcıların paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerleri hakkında verdikleri cevaplar çözümlenmiştir. Bu çözümlene sonucunda ortaya çıkan veriler, ayrı ayrı temalar halinde gruplandırılarak analiz edilmiştir. Paylaşım, Hoşgörü ve Sorumluluk adı altında üç tema oluşturulmuş, her temaya formda yer alan soruların sayısınınca alt birim eklenmiştir. Yani her tema 4 tane alt boyuttan oluşmuştur. Dosyalar deney ve kontrol grubu adı altında ayrı ayrı sistematize edilmiştir. İlerleyen aşamada öğrencilerin verdikleri cevaplar dosyalarda uygun yerlere kodlanarak kategorize edilmiştir. Tüm bu işlemlerden sonra veriler yorumlanmış ve tablolaştırılarak sunulmuştur.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar üzerinde durulmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular nicel ve nitel olarak ayrı ayrı başlıklar altında ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Nicel Verilere Ait Bulgular ve Yorumlar

Nicel bulgular, araştırmanın alt problemlerinde belirlenen sıraya uygun olarak tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi "**Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik öntest puanları arasında farklılık var mıdır?**" şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmada ilk olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerine yönelik tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Müzik Dersi Değerler Ölçeği" deneysel işlem öncesinde öntest olarak uygulanmıştır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin değer algıları arasında paylaşım boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Alt Boyutuna İlişkin Öntest Sonuçları

Boyut	Grup	n	\bar{X}	Ss	sd	T	P
Paylaşım	Kontrol	20	2.91	.56	38	-1.510	.139
	Deney	20	3.16	.48			

Tabloya göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin paylaşım boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(38)}=-1,510$; $p>0,05$). Buna göre kontrol ve deney gruplarının paylaşım değerine ilişkin algılarının öntest öncesinde aynı düzeyde olduğu söylenebilir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin değer algıları arasında sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik bağımsız örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Öntest Sonuçları

Boyut	Grup	n	\bar{X}	Ss	sd	T	P
Sorumluluk	Kontrol	20	2.62	.49	38	-2.548	.015
	Deney	20	2.98	.42			

Tabloya göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sorumluluk boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(38)}=-2,548$; $p<0,05$). Buna göre kontrol ve deney gruplarının sorumluluk değerine ilişkin algılarında deneysel işlemler öncesinde istatistiksel açıdan farklılaşma olduğu, deney grubunun aritmetik ortalamasının 2.98, kontrol grubunun aritmetik ortalamasının ise 2.62 olduğu görülmüştür.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin değer algıları arasında hoşgörü boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin Öntest Sonuçları

Boyut	Grup	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Hoşgörü	Kontrol	20	2.36	.56	38	-3.300	.002
	Deney	20	2.97	.60			

Tablo 26'ya göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sorumluluk boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(38)}=-3,300$; $p<0,05$). Buna göre kontrol ve deney gruplarının hoşgörü değerine ilişkin algılarının deneysel işlemler öncesinde istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklı olduğu söylenebilir. Kontrol grubunun aritmetik ortalaması 2.36 iken deney grubunun aritmetik ortalaması 2.97'dir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin değer algıları arasında ölçeğin geneline ilişkin anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik bağımsız örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Öntest Sonuçları

Boyut	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Genel (P, H, S)	Kontrol	20	2.65	.49	38	-2.605	.013
	Deney	20	3.04	.46			

Tabloya göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(38)}=-2,605$; $p<0,05$). Buna göre kontrol ve deney gruplarının ölçeğin geneline ilişkin değer algılarının öntest öncesinde istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde farklı olduğu söylenebilir. Buna göre genel boyutta (paylaşım, hoşgörü, sorumluluk), kontrol grubunun aritmetik ortalaması 2.65 iken, deney grubunun aritmetik ortalaması 3.04'tür.

Çıkan sonuca göre; gruplar arasındaki anlamlı farkın araştırma sonucunu etkilememesi için, grupların deneysel araştırmanın başında eşitlenmesini sağlamak, deney ve kontrol gruplarının sontest puanlarındaki farkın gerçekten deneysel koşullardan kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemek için, öntest puanlarını birlikte değişken olarak alıp sontest puanlarıyla kovaryans çözümlenmesi yapılmıştır (Küçüköğlü, Köse, Taşgın, Yılmaz, Karademir, 2012:24). Kovaryans (ANCOVA) analizinde deney ve kontrol gruplarında ön test puanlarının farklılığı, sontest puanlarından ayıklanmış olacaktır. Bu sebeple bu teknik öntest-sontest için son derece idealdir.

4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “**Kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasında paylaşım boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik bağımlı örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları

Boyut	Test	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Paylaşım	Öntest	20	2.91	.56	19	.766	.453
	Sontest	20	2.78	.57			

Tabloya göre kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım boyutuna ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(19)}=.766$; $p>0,05$). Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım değerine ilişkin algılarının istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde değişmediği söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasında sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik bağımlı örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları

Boyut	Test	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Sorumluluk	Öntest	20	2.62	.49	19	.438	.666
	Sontest	20	2.56	.49			

Tabloya göre kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk boyutuna ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(19)}=.438$; $p>0,05$). Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin algılarının istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde değişmediği söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasında hoşgörü boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik bağımlı örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 30`da gösterilmiştir.

Tablo 30: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları

Boyut	Test	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Hoşgörü	Öntest	20	2.36	.56	19	-.359	.724
	Sontest	20	2.43	.63			

Tabloya göre kontrol grubu öğrencilerinin hoşgörü boyutuna ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(19)}=-.359$; $p>0,05$). Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin hoşgörü değerine ilişkin algılarının istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde değişmediği söylenebilir.

Kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasında ölçeğin geneline ilişkin anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımlı örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 31`de gösterilmiştir.

Tablo 31: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları

Boyut	Test	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Genel (P, H, S)	Öntest	20	2.65	.49	19	.322	.751
	Sontest	20	2.60	.53			

Tablo 31'e göre kontrol grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(19)}=-.322$; $p>0,05$). Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin değer algılarının istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde değişmediği söylenebilir.

4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Deney grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasında paylaşım boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik bağımlı örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32: Deney Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları

Boyut	Test	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Paylaşım	Öntest	20	3.16	.49	19	-10.839	.000
	Sontest	20	4.16	.28			

Tabloya göre deney grubu öğrencilerinin paylaşım boyutuna ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t_{(19)}=-10,839$; $p<0,05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin paylaşım değerine ilişkin algılarının deneysel işlemlerle istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasında sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımlı örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33: Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları

Boyut	Test	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Sorumluluk	Öntest	20	2.98	.42	19	-12.341	.000
	Sontest	20	4.38	.23			

Tabloya göre deney grubu öğrencilerinin sorumluluk boyutuna ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(19)}=-12,341$; $p>0,05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin algılarının deneysel işlemlerle istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir. Deney grubu

öğrencilerinin sorumluluk boyutunda öntest aritmetik ortalaması 2.98 iken, sontest aritmetik ortalaması 4.38'dir.

Deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasında paylaşım boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımlı örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 34`te gösterilmiştir.

Tablo 34: Deney Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları

Boyut	Test	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Hoşgörü	Öntest	20	2.98	.60	19	-11.144	.000
	Sontest	20	4.40	.19			

Tablo 34'e göre deney grubu öğrencilerinin hoşgörü boyutuna ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t_{(19)}=-11,144$; $p<0,05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin hoşgörü değerine ilişkin algılarının deneysel işlemlerle istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir. Hoşgörü boyutunda deney grubunun öntest aritmetik ortalaması 2.98 iken sontest aritmetik ortalaması 4.40'tır.

Deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasında ölçeğin geneline ilişkin anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımlı örneklem t-testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 35`te gösterilmiştir.

Tablo 35: Deney Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Öntest ve Sontest Sonuçları

Boyut	Test	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Genel (P, H, S)	Öntest	20	3.04	.46	19	-12.594	.000
	Sontest	20	4.30	.15			

Tabloya göre deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($t_{(19)}=-12,594$; $p<0,05$). Deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin öntest aritmetik ortalaması 3.04 iken sontest aritmetik ortalaması 4.30'dur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin değer algılarının deneysel işlemlerle istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir.

4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sontestlerinde paylaşım boyutuna ilişkin ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri tablo 36'da gösterilmiştir.

Tablo 36: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Boyutuna İlişkin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Değerleri

Boyut	Grup	n	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama
Paylaşım	Kontrol	20	2.78	2.81
	Deney	20	4.16	4.13

Tablo 36'ya göre kontrol grubunun düzeltilmiş ortalaması yükselirken deney grubunun düzeltilmiş ortalaması düşmektedir. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin paylaşım boyutuna ilişkin sontestlerinden elde edilen düzeltilmiş ortalama değerleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmış olup sonuçlar tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Paylaşım Alt Boyutuna İlişkin Sontest Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Kontrol edilen değişken (Öntest)	.619	1	.619	3.292	.078
Grup	16.220	1	16.220	86.253	.000
Hata	6.958	37	.188		
Toplam	507.889	40			

Tabloya göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin paylaşım boyutuna ilişkin sontest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(1, 37)}=86,253$; $p<0,05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin paylaşım değerine ilişkin algılarının kontrol grubu öğrencilerine göre deneysel işlemlerle birlikte istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sınıfta sorumluluk boyutuna ilişkin ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri tablo 38'de gösterilmiştir.

Tablo 38: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Boyutuna İlişkin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Değerleri

Boyut	Grup	n	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama
Sorumluluk	Kontrol	20	2.56	2.59
	Deney	20	4.38	4.35

Tablo 38'e göre kontrol grubunun düzeltilmiş ortalaması yükselirken deney grubunun düzeltilmiş ortalaması düşmektedir. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sınıfta sorumluluk boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin Sınıfta Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol edilen değişken (Öntest)	.192	1	.192	1.327	.257
Grup	26.437	1	26.437	182.489	.000
Hata	5.360	37	.145		
Toplam	520.037	40			

Tablo 39'a göre kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sorumluluk boyutuna ilişkin son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(1, 37)}=182,489$; $p<0,05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin algılarının kontrol grubu öğrencilerine göre deneysel işlemlerle birlikte istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sınıfta sorumluluk boyutuna ilişkin ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri Tablo 40'ta gösterilmiştir.

Tablo 40: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Boyutuna İlişkin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Değerleri

Boyut	Grup	n	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama
Hoşgörü	Kontrol	20	2.43	2.46
	Deney	20	4.40	4.37

Tablo 40'a göre kontrol grubunun düzeltilmiş ortalaması yükselirken deney grubunun düzeltilmiş ortalaması düşmektedir. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sınavları arasında hoşgörü boyutunda anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Hoşgörü Alt Boyutuna İlişkin Sınav Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol edilen değişken (Öntest)	.1146	1	.146	.663	.421
Grup	28.255	1	28.255	128.056	.000
Hata	8.164	37	.221		
Toplam	513.469	40			

Tablo 41'e göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin hoşgörü boyutuna ilişkin son sınav puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(1, 37)}=128,056$; $p<0,05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin hoşgörü değerine ilişkin algılarının kontrol grubu öğrencilerine göre deneysel işlemlerle birlikte istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sınavlarında ölçeğin geneline ilişkin ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri tablo 42'de gösterilmiştir.

Tablo 42: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Ortalama ve Düzeltilmiş Ortalama Değerleri

Boyut	Grup	n	\bar{X}	Düzeltilmiş Ortalama
Genel (P, H, S)	Kontrol	20	2.60	2.64
	Deney	20	4.30	4.27

Tablo 42'ye göre kontrol grubunun düzeltilmiş ortalaması yükselirken deney grubunun düzeltilmiş ortalaması düşmektedir. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin sonestleri arasında ölçeğin geneline ilişkin anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmış olup sonuçlar tablo 43'te gösterilmiştir.

Tablo 43: Kontrol ve Deney Grubu Öğrencilerinin Ölçeğin Geneline İlişkin Sonest Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kontrol edilen değişken (Öntest)	.215	1	.215	1.454	.236
Grup	22.765	1	22.765	154.010	.000
Hata	5.469	37	.148		
Toplam	511.789	40			

Tablo 43'e göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin sonest puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(1,37)}=154,010$; $p<0,05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin değer algılarının kontrol grubu öğrencilerine göre deneysel işlemlerle birlikte istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir.

4.2. Nitel Verilere Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın nitel verileri olan, öğrencilere uygulanan açık uçlu soru formundan elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Yani araştırmanın 5., 6. ve 7. alt problemlerine yanıt aranmıştır.

4.2.1. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın beşinci alt problemi olan “Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin; a) paylaşımın tanımına, b) nelerin paylaşılacağına, c) nelerin paylaşılmayacağına ve d) paylaşımcı insanların özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorularına yanıt aranmıştır.

a) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin paylaşımın tanımına ilişkin görüşleri

Soru formunda paylaşım değerine öğrencilerin yükledikleri anlamları tespit etmek amacıyla öğrencilere "Sizce paylaşım nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar içerik analizine tabi tutulmuş, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cevapları NVivo programı ile ayrı ayrı kategorize edilerek tablolaştırılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen veriler tablo 44'te gösterilmiştir.

Tablo 44: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce paylaşım nedir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Yardım etmek, paylaşımcı olmak, cömertlik	17	9
Mutlu olmak	8	0
Güzel bir duygu	6	0
Birbirine bir şey vermek	4	9
İnsanları mutlu etmek, iyilik yapmak	3	0
Birliktelik	2	3
Sevgi	2	0
Anlatmak	1	0
Dert dinlemek	1	0
Destek olmak	1	0
Hoşgörü	1	0
Ortaklık	1	0
Saygı	1	0
Sır vermek	1	0
Bazı eşyaları dağıtmak	0	1
Ödünç vermek	0	1

Tablo 44 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, “Sizce paylaşım nedir?” sorusuna verdikleri cevaplardaki dağılımda; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin en fazla "Yardım etmek, Paylaşımçı olmak, Cömertlik" ifadeleri üzerinde yoğunlaştıkları görülmüştür. Bu ifadeleri deney grubundan 17, kontrol grubunda ise 9 öğrenci kullanmıştır. Aynı soruya deney ve kontrol grubu öğrencileri "Birbirine bir şey vermek" ve "Birliktelik" cevaplarını da vermişlerdir. Bu cevapların dağılımına bakıldığında; "Birbirine bir şey vermek" ifadesinin deney grubundan 4, kontrol grubundan 9; "Birliktelik" ifadesinin ise deney grubundan 2, kontrol grubundan ise 3 öğrenci tarafından tercih edildiği görülmektedir. Bunun dışında deney grubu öğrencileri; "Mutlu olmak, Güzel bir duygu, İnsanları mutlu etmek, İyilik yapmak, Sevgi, Anlatmak, Dert dinlemek, Destek olmak, Hoşgörü, Ortaklık, Saygı, Sır vermek" gibi kavramlar üzerinde dururken, kontrol grubu öğrencileri de "Bazı eşyaları dağıtmak, Ödünç vermek" kavramları üzerinde durmuşlardır. Yapılan çalışma sonucunda deney grubu öğrencilerinin "Mutlu olmak, Güzel bir duygu, İnsanları mutlu etmek, İyilik yapmak, Sevgi, Anlatmak, Dert dinlemek, Destek olmak, Hoşgörü, Ortaklık, Saygı, Sır vermek" gibi soyut ifadelere, kontrol grubu öğrencilerinin ise ağırlıklı olarak paylaşımın maddî boyutunu ele alan kavramlara yer vermeleri, yapılan çalışmanın deney grubu öğrencilerinin düşünceleri üzerinde olumlu yönde etki bıraktığını göstermektedir. Yani bu çalışma; uygulamaya katılan öğrencilerde paylaşımın sadece maddî değil, manevî boyutunun da olduğu düşüncesinin oluşmasına katkıda bulunmuştur.

b) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin nelerin paylaşılacağına ilişkin görüşleri

Bu bölümde soru formunda paylaşım değerine ait olan "Nelerinizi paylaşabilirsiniz?" sorusuna verilen cevapların analizi yer almaktadır. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların analizinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yanıtları arasında yer alan kavramlar ayrı ayrı başlıklar halinde, öğrencilerin bu kavramları kullanma sıklıklarına göre sıralanmış ve tablolaştırılmıştır. Bu sorunun analizi sonucunda elde edilen veriler tablo 45'te gösterilmiştir.

Tablo 45: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Nelerinizi paylaşabilirsiniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Okul eşyalarını, Eşyaları, oyuncakları	18	14
Üzüntüyü	17	1
Sevinci	17	0
Anıları, sırları, duyguları	12	2
Yiyecekleri	9	5
Her şeyi	8	1
Sevgiyi	8	0
Elbiseleri	4	2
Odayı	4	0
Bilgiyi, ödevleri	3	0
Çevreyi, ülkeyi, dünyayı	3	0
Arkadaşlıkları, dostlukları	2	0
Parayı	2	1
Günü	1	0
Hayatı	1	0
İstediğim şeyleri	1	2
Olayları	1	0
Plânları	1	0
Rüyayı	1	0
Şakayı	1	0
Hastalıkları	0	1
Manevî değeri olmayan şeyleri, değersiz eşyaları	0	2

Tablo 45'e bakıldığında; “Nelerinizi paylaşabilirsiniz?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin birlikte kullandığı ifadeler; "Okul eşyalarını, Eşyaları, Oyuncakları, Üzüntüyü, Anıları, Sırları, Duyguları, Yiyecekleri, Her şeyi, Elbiseleri, Parayı, İstediğim şeyleri" ifadeleridir. Her iki grubunda bu ifadeleri kullanma sıklıkları sayısal olarak şu şekildedir: “Okul eşyalarını, Eşyaları, Oyuncakları" ifadelerini deney grubundan 18, kontrol grubundan 14; "Üzüntüyü" ifadesini deney grubundan 17, kontrol grubundan 1; "Anıları, Sırları, Duyguları" ifadelerini deney grubundan 12, kontrol grubundan 2; "Yiyecekleri" ifadesini deney grubundan 9, kontrol grubundan 5; "Her şeyi" ifadesini deney grubundan 8, kontrol grubundan 1; "Elbiseleri" ifadesini deney grubundan 4, kontrol grubundan 2; "Parayı" ifadesini deney grubundan 2, kontrol grubundan 1; "İstediğim şeyleri" ifadesini ise deney grubundan 1, kontrol grubundan 2 öğrenci kullanmıştır. Aynı soru için deney grubu öğrencileri "Sevinci, Sevgiyi, Odayı, Bilgiyi, Ödevleri, Çevreyi, Ülkeyi, Dünyayı, Arkadaşlıkları, Dostlukları, Günü, Hayatı,

Olayları, Planları, Rüyayı, Şakayı" kavramlarını kullanırken, kontrol grubu öğrencileri, "hastalıkları, manevi değeri olmayan şeyleri" kavramlarını kullanmışlardır. Tablo 45 incelendiğinde; deney grubu öğrencilerinin "Sevinci, Üzüntüyü, Anıları, Sırları, Duyguları, Sevgiyi... vb" ifadelerini ağırlıklı olarak kullanmaları, yapılan çalışmanın bu öğrencilerde insanlar arasındaki paylaşımın sadece maddî değil, manevî şekillerde de olabileceği düşüncesini oluşturduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca deney ve kontrol grubu öğrencilerinin verdikleri cevapların dağılımına, bu cevapları kullanma sıklığına bakıldığında; deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla daha paylaşımcı olduğu söylenebilir.

c) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin nelerin paylaşılacağına ilişkin görüşleri

Bu bölümde soru formunda paylaşım değerine ait "Nelerinizi paylaşmazsınız?" sorusuna verilen cevapların analizi yer almaktadır. Bu sorudan elde edilen verilerin sınıflandırılmasında birbirine yakın olan cevaplar birlikte ele alınmıştır. Veriler deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavramları kullanma sıklıklarına göre sıralanmış ve tablolaştırılmıştır. Analiz sonucu tablo 46'da gösterilmiştir.

Tablo 46: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin "Nelerinizi paylaşmazsınız?" Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Özel eşyaları	12	7
Ailevi meseleleri, özel olan şeyleri, sırları	7	3
Ağızla temas eden eşyaları	7	0
Ailemi, sevdiklerimi	5	3
Değerli eşyaları, koleksiyonları	3	1
Elbiseleri	3	1
Bilgiyi, ödevleri	2	5
Alkolü, sigarayı, kötü alışkanlıkları, kötü davranışları	3	0
Kedimi	1	0
Paylaşmayı istemediğim şeyleri, utanılacak şeyleri	1	2
Vatanı	1	0
Bana gerekli olan eşyaları	0	1
Elektronik eşyaları	0	1
Oyuncakları	0	1
Parayı	0	3
Rüyayı	0	1

Tablo 46'ya göre; yapılan içerik analizinde, "Nelerinizi paylaşmazsınız?" sorusuna deney grubundan 12, kontrol grubundan ise 7 öğrenci "özel eşyaları"; deney grubundan 7, kontrol grubundan 3 öğrenci " Ailevi meseleleri, Özel olan şeyleri, Sırları"; deney grubundan 5, kontrol grubundan 3 öğrenci "Ailemi, Sevdiklerimi"; deney grubundan 3, kontrol grubundan 1 öğrenci "Değerli eşyaları, Koleksiyonları"; deney grubundan 3, kontrol grubundan 1 öğrenci "Elbiseleri"; deney grubundan 2, kontrol grubundan 5 öğrenci "Bilgiyi, Ödevleri"; deney grubundan 1, kontrol grubundan ise 2 öğrenci "Paylaşmayı istemediğim şeyleri, Utanılacak şeyleri" cevaplarını vermişlerdir. Aynı soruya, deney grubundan 7 öğrenci "Ağızla temas eden eşyaları"; 3 öğrenci "Alkolü, Sigarayı, Kötü alışkanlıkları, Kötü davranışları"; 1 Öğrenci "Kedimi"; 1 öğrenci de "Vatanımı" cevabını vermiştir. Kontrol grubu ise; "Bana gerekli olan eşyaları, Elektronik eşyaları, Oyuncakları, Parayı, Rüyayı" gibi cevaplar vermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde; deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre özel ve kişisel eşyaların, olumsuz olan davranışların paylaşılmayacağı konusunda daha bilinçli olduğu sonucuna varılabilir.

d) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin paylaşımcı insanların özelliklerine ilişkin görüşleri

Bu bölümde 1. formda yer alan son soruya ait bulgular yer almaktadır. Öğrencilere yöneltilen " Sizce paylaşımcı bir insanda ne gibi özellikler bulunur?" sorusuna verilen cevapların analizinde öğrencilerin paylaşımcı insanı özdeşleştirdikleri kavramlar ile bu kavramları kullanma sıklıkları deney ve kontrol grubu olarak iki ayrı tema halinde sıralanmıştır. Bu soruya ait analiz sonuçları tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce paylaşımcı bir insanda ne gibi özellikler bulunur?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Temiz kalpli, iyi niyetli, sevgi dolu, vatansever, dünyasever	17	10
Yardımseser, cömert, paylaşımcı	17	9
Mutlu, huzurlu	9	2
Saygılı	9	1
Barış, dostluk, kardeşlik, birliktelik duygularına sahip	7	2
Sevilen	7	1
Hoşgörülü	6	5
Dürüst, güvenilir	5	5
Affedici, merhametli, şefkatli, fedakâr	2	2
Anlayışlı, duyarlı, sabırlı	2	2
İyi bir dinleyici	2	0
Kimseyi üzmez	1	0
Akıllı, bilgili, çalışkan	0	3
Eşyaya önem vermez	0	1
Misafirperver	0	1
Sorumluluk sahibi	0	1

Yapılan içerik analizinde deney grubundan 17, kontrol grubundan ise 10 öğrencinin paylaşımcı insanları "Temiz kalpli, iyi niyetli, sevgi dolu, vatansever, dünya sever" olarak tanımladığı görülmüştür. Benzer şekilde deney grubundan 17, kontrol grubundan ise 9 öğrenci paylaşımcı insanları " Yardımseser, Cömert, Paylaşımcı"; deney grubundan 9, kontrol grubundan 2 öğrenci "Mutlu, Huzurlu"; deney grubundan 9, kontrol grubundan 1 öğrenci paylaşımcı insanları "saygılı"; deney grubundan 7, kontrol grubundan 2 öğrenci "Barış, Dostluk, Kardeşlik, Birliktelik duygularına sahip"; deney grubundan 7, kontrol grubundan 1 öğrenci "Sevilen"; deney grubundan 6, kontrol grubundan 5 öğrenci "Hoşgörülü"; deney ve kontrol grubundan 5'er öğrenci "Dürüst, Güvenilir"; deney grubundan 2, kontrol grubundan 2 öğrenci "Affedici, Merhametli, Şefkatli, Fedakâr"; deney ve kontrol gruplarından 2'şer öğrenci ise paylaşımcı insanları "anlayışlı, duyarlı, sabırlı" sıfatlarıyla nitelendirmişlerdir. Diğer sonuçlar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin paylaşımcı insanları; "İyi bir dinleyici, Kimseyi üzmez" şeklinde; kontrol grubu öğrencilerinin ise "Akıllı, Bilgili, Çalışkan, Eşyaya önem vermez, Misafirperver, Sorumluluk sahibi" şeklinde nitelendirdikleri görülmektedir. Buradan hareketle değerler konulu okul şarkıları sayesinde deney grubundaki öğrenciler paylaşımcı insanı tanımlarken "Temiz kalpli, İyi niyetli, Sevgi dolu, Vatansever,

Dünyasever; Yardımsever, Cömert, Paylaşımçı; Barış, Dostluk, Kardeşlik, Birliktelik duygularına sahip" gibi temel özelliklerini kontrol grubuna göre daha fazla vurguladıkları söylenebilir. Buradan hareketle değerler konulu okul şarkılarının, deney grubundaki öğrencilerin paylaşımcı insanın özelliklerini daha tutarlı ve zengin ifadeler kullanarak tanımlamasına katkıda bulunduğu söylenebilir.

4.2.2. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın altıncı alt problemi olan “Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin; a) hoşgörünün tanımına, b) nelerin hoş görülebileceğine, c) nelerin hoş görülemeyeceğine ve d) hoşgörülü insanların özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

a) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin hoşgörünün tanımına ilişkin görüşleri

Soru formunda yer alan "Sizce hoşgörü nedir?" sorusu ile hoşgörü değerine öğrenciler tarafından yüklenen anlamların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar ayrı ayrı kategorize edilerek tablolştırılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen veriler tablo 48'de gösterilmiştir.

Tablo 48: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce hoşgörü nedir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Alttan almak, affedici olmak, hataları affedebilmek, hataları güler yüzle karşılamak, kabullenmek, anlayış, anlayışla karşılamak, her şeyi anlamak kötülükleri, kusurları görmemek	17	6
Güzel bakmak, iyilikle bakmak	5	1
Sevgi, insanları sevmek, kardeş olmak	4	0
Güzel bir duygu, iyi bir özellik	3	1
İnsanları kırmamak, iyi davranmak	3	6
Saygı, saygılı davranmak	2	3
Barış içinde yaşamak	2	0
Sabırlı, sakin olmak	2	0
Birliktelik	1	0
Kötülüklerin bitmesi	1	0
Bilmiyorum	0	1
Yanlışları uyararak	0	1
Yardım etmek	0	3

Tablo 48'e göre; "Hoşgörü nedir?" sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde; hem deney grubundan (n=17) hem de kontrol grubundan (n=6) öğrencilerin; "Alttan almak, Affedici olmak, Hataları affedebilmek, Hataları güler yüzle karşılamak, Kabullenmek, Anlayış, Anlayışla karşılamak, Her şeyi anlamak, Kötülükleri, Kusurları görmemek" şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Aynı soruya deney grubundan 5 öğrencinin, kontrol grubundan 1 öğrencinin; "Güzel bakmak, İyilikle bakmak", deney grubundan 4 öğrencinin "Sevgi, İnsanları sevmek, Kardeş olmak" şeklinde cevap verdikleri görülmektedir.

Diğer sonuçlar incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundakilere kıyasla "Hoşgörü nedir?" sorusuna farklı ve sayıca daha fazla olumlu ve tutarlı cevaplar (*Güzel bir duygu, iyi bir özellik, barış içinde yaşamak, sabırlı, sakin olmak, birliktelik, kötülüklerin bitmesi*) verdikleri görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise bu soruyu "Bilmiyorum, Yanlışları uyarmak, Yardım etmek" şeklinde 1 öğrencinin ise bu soruya ilişkin herhangi bir yorum yapamayıp soruyu "Bilmiyorum" şeklinde cevapladığı görülmüştür. Tablodan hareketle, yapılan çalışmanın deney ve kontrol grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar arasında farklılıklar oluşturduğu bu farkın da deney grubu lehine daha anlamlı olduğu söylenebilir.

b) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin nelerin hoş görülebileceğine ilişkin görüşleri

Bu bölümde soru formunda yer alan "Neleri hoş görebilirsiniz?" sorusuna verilen cevapların analizi yer almaktadır. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar ayrı ve benzer ifadeler olarak sınıflandırılmış, veriler öğrencilerin bu kavramları kullanma sıklıklarına göre sıralanarak tablolştırılmıştır. Soruya ait analizi sonucu tablo 49'da sunulmuştur.

Tablo 49: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Neleri hoş görebilirsiniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Bazı küçük hataları, kusurları, yanlışları, pişmanlıkları	13	4
Bazı davranışları, üzücü davranışları, bazı olumsuz sözleri	7	5
Şakaları, yaramazlıkları	6	1
İnanç, düşünce, fikir ve farklılıkları (Yabancıları, başka dil öğrenmeyi)	5	1
İyi ve güzel olan şeyleri	3	2
Aile bireylerinin davranışlarını	1	1
Misafirin geç gelmesini	1	0
Sevilmeyen yemekleri	1	0
Unutkanlıkları	1	1
Arabaları, elbiseleri	0	2
İnsanları, arkadaşları	0	2
Oyunu, maçı, gol atmayı	0	2
Bilmiyorum	0	1
Hiçbir şeyi	0	1
İstedğim şeyleri	0	1
Paylaşımı	0	1

Tablo 49 incelendiğinde; "Neleri hoş görebilirsiniz?" sorusuna deney grubundan 13, kontrol grubundan ise 4 öğrencinin "Bazı küçük hataları, kusurları, yanlışları, pişmanlıkları"; benzer şekilde deney grubundan 7, kontrol grubundan 5 öğrencinin " Bazı davranışları, üzücü davranışları, bazı olumsuz sözleri"; deney grubundan 5, kontrol grubundan 1 öğrencinin İnanç, düşünce, fikir ve farklılıkları (Yabancıları, Başka dil öğrenmeyi); deney grubundan 3, kontrol grubundan 2 öğrencinin “İyi ve güzel olan şeyleri”; hem deney hem de kontrol grubundan 1’er öğrencinin ise “Aile bireylerinin Davranışlarını, Unutkanlıkları” şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Diğer cevaplar incelendiğinde; kontrol grubunun; "Arabaları, Elbiseleri, Bilmiyorum, Hiçbir şeyi, İnsanları, Arkadaşları, Oyunu, Maçı, Gol atmayı, Paylaşımı" şeklinde cevaplandıkları görülmektedir. Verilen cevaplara bakıldığında; yapılan çalışmanın uygulandığı deney grubunun cevaplarının daha tutarlı olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin ise verdikleri cevapların sorunun karşılığını tam olarak veremediği görülmektedir.

c) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin nelerin hoş görülemeyeceğine ilişkin görüşleri

Bu bölümde soru formunda hoşgörü değerine ait "Nelerinizi hoş görmezsiniz?" sorusuna verilen cevapların analizi yer almaktadır. Bu sorudan elde edilen veriler sınıflandırılırken benzer cevaplar aynı kategoride ele alınmıştır. Veriler deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavramları kullanma sıklıklarına göre sıralanarak tablolaştırılmış, analiz sonuçları tablo 50'de gösterilmiştir.

Tablo 50: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Neleri hoş görmezsiniz?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Kötülükleri, kötü insanları, kötü sözleri, hakareti, ağır sözleri	11	6
Ülkeye zarar verenleri, ülkeyi sevmeyenleri	10	0
Alay edenleri	4	2
İzinsiz yapılan davranışları	4	0
Hileyi, yalanı, iftirayı	3	1
Eşyalara zarar verenleri, okul eşyalarına zarar verenleri	3	0
Can yakanları, insanlara zarar verenleri, insanları üzenleri	3	0
Olumsuz davranışları, mızıkçılık yapanları	2	2
Büyük hataları, büyük suçları	2	1
Kavgayı	2	1
İstemediğim şeyleri, kızdıranları	1	3
Öğretmene karşı gelenleri, saygısızlığı	1	1
Sevgilimi başkasının sevmesini	1	1
Ailemi sevmeyenleri	1	0
Alkol, kumar	1	0
Aşırı yaramazlıkları	1	0
Ayrım yapanları	1	0
Boş yere kızanları	1	0
Ciddiye alınmamayı	1	0
Dünyayı sevmeyenleri	1	0
İhanet edenleri	1	0
Sevdiklerimi elimden alanları	1	0
Sırları başkasına anlatanları	1	0
Bilmiyorum	0	1
Hata yapanları	0	1
Her şeyi	0	1
Hiçbir şeyi	0	1
Paylaşmamayı, yardım etmemeyi	0	1

Tablo 50'ye bakıldığında; yapılan içerik analizinde, “Neleri hoş görmezsiniz?” sorusuna hem deney grubundan (n=11) hem de kontrol grubundan (n=6) öğrencilerin "Kötülükleri, kötü insanları, kötü sözleri, hakareti, ağır sözleri" şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Aynı soruya deney grubu öğrencileri "Ülkeye zarar verenleri, ülkeyi sevmeyenleri, İzinsiz yapılan davranışları, İnsanlara zarar verenleri, insanları üzenleri, Okul eşyalarına zarar verenleri, Yalan söyleyenleri, Ailemi sevmeyenleri,.....vb." cevaplar verirken; kontrol grubu öğrencileri ise; "Bilmiyorum, Hata yapanları, Her şeyi, Hiçbir şeyi, Hileyi, Paylaşmamayı, Yardım etmemeyi" cevaplarını vermişlerdir.

Tablodan hareketle deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla daha olumlu, duyarlı ve tutarlı cevaplar verildiği görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin cevaplarında değerlerin kazanımına yönelik öğretilen şarkıların etkili olduğu ve bu etkinin de verdikleri cevaplarda görüldüğü söylenebilir. Ayrıca verilen cevaplara göre deney grubu öğrencilerini kontrol grubu öğrencilerine oranla daha fazla çevrelerine karşı duyarlı oldukları söylenebilir.

d) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin hoşgörülü insanların özelliklerine ilişkin görüşleri

Hoşgörü formunda yer alan son soruya ait verilerin analizi bu bölümde yer almaktadır. Öğrencilere yöneltilen " Sizce hoşgörülü bir insanda ne gibi özellikler bulunur?" sorusuna verilen cevapların analizinde öğrencilerin paylaşımcı insanı özdeşleştirdikleri kavramlar, bu kavramları kullanma sıklıkları deney ve kontrol grubu olarak iki ayrı tema halinde sıralanmıştır. Bu soruya ait analiz sonuçları tablo 51'de verilmiştir.

Tablo 51: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce hoşgörülü bir insanda ne gibi özellikler bulunur?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Sevgi dolu, sevilen, sevecen	14	2
İyi kalpli, iyi	12	8
Saygı	12	1
Hoşgörü	5	1
Mutluluk	5	0
Yardımsaver, paylaşımcı, cömert, bencil olmaz	5	1
Akıllı, anlayışlı, bilinçli, düşünceli	4	4
Affedici, hemen küsmez	3	0
Arkadaşça, arkadaşı çoktur	3	0
Dostluk, barış, kardeşlik	3	0
Sakin, sabırlı	3	0
Doğruluk, dürüstlük	2	1
Sorumluluk sahibi, sözünde duran	2	1
Yufka yürekli, şefkatli	2	2
Ayırım yapmaz	1	0
Çalışkan	1	2
Değerli	1	0
Güler yüzlü	1	0
Güzellik	1	1
Hataları kabullenme	1	0
İnsanlar faydalıdır	1	0
İnsanları küçük görmez	1	0
Karamsar olmama	1	0
Kibar	1	0
Mantıklı	1	0
Vatansever	1	0
Aşk	0	1
Bilmiyorum	0	2
Her şeyi sever	0	1
Hiçbir şey	0	1
Misafirperver	0	1
Terbiyeli	0	1

Yapılan içerik analizinde deney grubundan 14, kontrol grubundan ise sadece 2 öğrencinin hoşgörü insanları *sevgi dolu, sevilen ve sevecen* olarak tanımladığı görülmüştür. Benzer şekilde deney grubundan 12, kontrol grubundan ise sadece 1 öğrenci hoşgörülü insanları *saygılı* sıfatıyla nitelendirmiştir. Buradan hareketle değerler konulu okul şarkıları sayesinde deney grubundaki öğrencilerin hoşgörülü insanı tanımlarken iki temel özellik olan *saygılı* ve *sevgi dolu* olma özelliklerini kontrol

grubuna göre daha fazla vurguladıkları söylenebilir. Hem deney grubundan (n=12) hem de kontrol grubundan (n=8) öğrenciler hoşgörülü insanı *iyi* ya da *iyi kalpli* gibi olumlu sıfatlarla tanımlamıştır. Diğer sonuçlar incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundakilere kıyasla, hoşgörü insanlara farklı ve sayıca daha fazla olumlu sıfat (*hoşgörülü, mutlu, yardımsever, paylaşımcı, cömert, arkadaşça, dostane, arkadaşı çok, barışçıl, sakin, sabırlı, doğru, dürüst, sorumluluk sahibi, sözünde duran, ayırım yapmayan, bencil olmayan, değerli, güler yüzlü...*) atfettikleri görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise hoşgörülü insanları en fazla *iyi kalpli, iyi* sıfatlarıyla tanımladıkları, bunun dışındaki tanımların ise sayıca sınırlı kaldığı (*sevgi dolu, sevilen, sevecen, saygılı, hoşgörülü, yardımsever, paylaşımcı, dürüst, sözünde duran, şefkatli, her şeyi seven, misafirperver*), ya da hoşgörülü olma kavramını yeterince karşılamadığı (*çalışkanlık, güzellik, terbiyeli olma*) görülmüştür. Kontrol grubundan üç öğrenci ise hoşgörülü insana ilişkin hiçbir özellik yazamamıştır. Sonuç olarak yapılan deneysel çalışmanın öğrencilerin hoşgörülü insanın özelliklerini daha tutarlı ve zengin bir şekilde tanımlamasını sağladığı söylenebilir.

4.2.3. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın yedinci alt problemi olan “**Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin; a) sorumluluğun tanımına, b) sahip oldukları sorumluluklara, c) sorumlu oldukları kişilere ve d) sorumluluk sahibi insanların özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?**” sorusuna yanıt aranmıştır.

a) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sorumluluğun tanımına ilişkin görüşleri

Soru formunda yer alan "Sizce sorumluluk nedir?" sorusu ile öğrencilerin sorumluluk değerine yükledikleri anlamlar tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar ayrı ayrı kategorize edilerek tablolaştırılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen veriler tablo 52'de gösterilmiştir.

Tablo 52: : Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce sorumluluk nedir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Görev, verilen iş	19	8
Bir işi eksiksiz olarak yapmak	2	0
Bir işi zamanında yapmak	2	1
Bir işi üstlenmek	1	1
İnsana özgü davranış	1	0
Sorumluluk, sorumluluklarının olması	1	1
Yapılması gereken işler	1	2
Bilmiyorum	0	1
Bir işi yapıp kendi işi çıkarsa başkasına devretmek	0	1
Bize ait olan her şeyi yapmak	0	1
Büyüklerin yapması gereken işler	0	1
İşi yapan kişi	0	1
Kişinin rolü	0	1
Sıkıntı	0	1

Tabloya bakıldığında, “Sizce sorumluluk nedir?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde; hem deney (n=19) hem de kontrol grubu(n=8) öğrencilerinin "Görev, verilen iş" cevabını verdiği görülmektedir. Aynı soruya "Bir işi zamanında yapmak" cevabını deney grubu öğrencileri 2, kontrol grubu öğrencileri ise 1 defa kodlarken; "Bir işi üstlenmek, Sorumluluk, Sorumluluklarının olması " ifadelerini deney ve kontrol grubu öğrencileri 1'er defa kodlamıştır. Diğer cevaplara bakıldığında; deney grubu öğrencileri "Bir işi eksiksiz olarak yapmak (n=2), İnsana özgü davranış(n=1)"; kontrol grubu öğrencileri ise " Bilmiyorum, Bir işi yapıp kendi işi çıkarsa başkasına devretmek, Bize ait olan her şeyi yapmak, Büyüklerin yapması gereken işler, İşi yapan kişi, Kişinin rolü, Sıkıntı" ifadelerini 1'er defa kullanarak cevaplandırmışlardır. Cevaplar incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluğu ifade ederken "Sorumluluk" kavramının tam karşılığı olan bir işi zamanında yapmak, eksiksiz yapmak, iş, görev tanımlarını kullanmaları, kontrol grubu öğrencilerinin ise bilmiyorum, sıkıntı, işi yapan kişi ya da büyüklerin yapması gereken işler gibi kelimenin anlamını karşılamayan ifadeler kullanmaları yapılan bu çalışmanın deney grubu öğrencilerinin lehine olduğu ve bu kavramı öğrenmelerine ya da pekiştirmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

b) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sahip oldukları sorumluluklara ilişkin görüşleri

Bu bölümde soru formunda yer alan “Sorumluluklarınız var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusuna verilen cevapların analizi yer almaktadır. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar ayrı ve benzer ifadeler olarak sınıflandırılmış, veriler öğrencilerin bu kavramları kullanma sıklıklarına göre sıralanarak tablolaştırılmıştır. Soruya ait analiz sonucu tablo 53'te sunulmuştur.

Tablo 53: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sorumluluklarınız var mıdır? Varsa nelerdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Öğretmene, sınıfa, okula karşı görevleri yerine getirmek	15	9
Aileye yardım	12	7
Kişisel eşyaları toplamak	12	4
Ders dinlemek, ders çalışmak, çalışkan olmak	11	4
Devleti sevmek, ülkeyi sevmek, dünyayı sevmek	8	0
Çevreyi korumak, temiz tutmak, çevreye zarar verenleri uyarmak	5	0
İnsanlara sevgi ile davranmak	5	0
Saygılı olmak	4	0
Büyüklerle saygılı olmak	3	0
Bayanlara yer verme, yaşlılara, hamilelere yardım	3	0
Başkalarının eşyalarını izinsiz almamak, izinsiz iş yapmamak	2	0
Görevlerimi yerine getirmek	2	0
Kitap okumak	2	0
Vatanı ve milleti korumak	2	0
Yerlere çöp atmamak	2	0
Anne ve babanın isteklerini yerine getirmek	1	0
Asker olmak	1	0
Başkalarına zarar vermemek	1	0
Dikkatli davranmak	1	0
Elbise giyinmek	1	0
Eşyalarımı korumak	1	0
Evi temiz tutmak	1	0
Güçlüklerle mücadele etmek	1	0
Hayvanları korumak	1	0
Misafirleri ağırlamak	1	0
Mutlu olmak	1	0
Söz dinlemek	1	0
Taşıtlara yol verme	1	0
Taşıtlara zarar vermemek	1	0
Okumak	0	1
Yok	0	4

Tablo 53 incelendiğinde; “Sorumluluklarınız var mıdır? Varsa nelerdir?” sorusuna hem deney (n=15) hem de kontrol (n=9) grubu öğrencileri "Öğretmene, sınıfa, okula karşı görevleri yerine getirmek" cevabını vermiştir. Benzer şekilde; "Aileye yardım" cevabı deney grubundan 12, kontrol grubundan 7, "Kişisel eşyaları toplamak" cevabı deney grubundan 12, kontrol grubundan 4, "Ders dinlemek, ders çalışmak, çalışkan olmak" ifadesi ise deney grubundan 11, kontrol grubundan 4 öğrenci tarafından kullanılmıştır. Diğer cevaplara bakıldığında deney grubu öğrencileri; "Devleti sevmek, ülkeyi sevmek, dünyayı sevmek; Çevreyi korumak, çevreyi temiz tutmak, çevreye zarar verenleri uyarmak; İnsanlara sevgi ile davranmak, Saygılı olmak, Büyüklere saygılı olmak, Bayanlara yer verme, yaşlılara yardım, hamilelere yardım, Başkalarının eşyalarını izinsiz almamak, izinsiz iş yapmamak, Görevlerimi yerine getirmek, Kitap okumak, vb." cevaplar verirken kontrol grubu öğrencileri ise; "Okumak ve Yok" şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Verilen cevaplara bakıldığında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla çok daha fazla ve çeşitli cevaplar verdikleri görülmektedir. Bu da uygulanan çalışmanın, deney grubu öğrencileri lehine olduğu ve öğrencilerin sorumluluklarını bilmeleri ya da farkında olmalarına katkıda bulunduğu bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

c) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sorumlu oldukları kişilere ilişkin görüşleri

Bu bölümde soru formunda sorumluluk değerine ait olan 3. soruya verilen cevapların analizi yer almaktadır. Bu sorudan elde edilen verilerin sınıflandırılmasında birbirine yakın olan cevaplar birlikte ele alınmıştır. Veriler deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kavramları kullanma sıklıklarına göre sıralanmış ve tabloleştirilmiştir. Analiz sonucu tablo 54'te gösterilmiştir.

Tablo 54: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Kimlere karşı sorumluluklarımız vardır?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Aileye (anne, baba, kardeş)	17	14
Öğretmene, okul görevlilerine	14	10
İnsanlara (büyükler, küçükler, komşulara)	12	1
Arkadaşlara	11	2
Okula, sınıfa	10	1
Devlete, ülkeye, dünyaya	10	0
Sokak- mahalle-çevre-doğaya	10	0
Akrabalara	7	0
Herkese	6	1
Her şeye	3	0
Eve	2	2
Hayvanlara	2	0
Hiç kimseye	0	2
Kendime	0	1

Yapılan içerik analizinde; “Kimlere karşı sorumluluklarımız vardır?” sorusuna deney grubu öğrencileri; Aileye (n=17), Öğretmene, okul görevlilerine (n=14), İnsanlara (büyükler, küçükler, komşulara) (n=12), Akrabalara (n=10), Arkadaşlara (n=11), Okula, sınıfa (n=10), Devlete, ülkeye, dünyaya (n=10), Sokak-mahalle-çevre-doğaya (n=10), Akrabalara (n=7), Herkese (n=6), Her şeye (n=3), Eve (n=2), Hayvanlara (n=2) şeklinde cevaplar verirken kontrol grubu öğrencileri ise; Aileye (n=14), Öğretmene, okul görevlilerine (n=10), İnsanlara (büyükler, küçükler, komşulara) (n=1), Arkadaşlara (n=2), Okula, sınıfa (n=1), Herkese (n=1), Eve (n=2), Hiç kimseye (n=2), Kendime (n=1) şeklinde cevaplar vermişlerdir. Cevaplar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla insanlara ve çevrelerine karşı sorumluluklarının daha fazla bilincinde oldukları sonucuna varılabilir. Bunun ise uygulanan değer içerikli şarkıların ve uygulanan eğitimin bir sonucu olduğu söylenebilir.

d) Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sorumluluk sahibi insanların özelliklerine kişilere ilişkin görüşleri

Bu bölümde formda yer alan son soruya ait bulgular yer almaktadır. Öğrencilere yöneltilen " Sizce sorumluluk sahibi bir insanda ne gibi özellikler bulunur?" sorusuna verilen cevapların analizinde öğrencilerin sorumluluk sahibi bir insanı özdeşleştirdikleri kavramlar, bu kavramları kullanma sıklıkları deney ve kontrol grubu olarak iki ayrı tema halinde sıralanmıştır. Bu soruya ait analiz sonuçları tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 55: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin “Sizce sorumluluk sahibi bir insanda ne gibi özellikler bulunur?” Sorusuna Verdikleri Cevapların İçerik Analizi Sonuçları

CEVAPLAR	Deney Grubu (n=20)	Kontrol Grubu (n=20)
Dürüst olmak, güvenilir olmak	9	3
Sevgi dolu olmak	9	0
Çalışkan olmak, tembellik yapmamak, ders çalışmak	8	3
Görevi, sorumluluğu yerine getirmek, başladığı işi bitirmek	8	3
Saygılı olmak	8	1
Mutlu ve sevinçli olmak	7	0
Hoşgörülü olmak	4	0
İyi insan olmak, iyiliksever, iyimser olmak	4	1
Yardımcı olmak, paylaşımcı olmak	4	0
Sorumlu olmak, sorumluluğunu yerine getirmek	2	3
Akıllı, zeki olmak, bilinçli olmak	2	1
Bütün işlerine zaman ayırmak	2	0
Görevini bilincinde olmak	2	0
Herkes tarafından sevmek	2	0
Söz dinlemek, söz tutmak, sözünde durmak	1	2
Yalan söylememek	1	1
Ailesi, büyükleri tarafından sevmek	1	0
Çevreci olmak	1	0
Düzenli olmak	1	0
Görevlerini özenerek yapmak	1	0
Hayvan sever olmak	1	0
Hiçbir şeye kızmaz	1	0
İnsanları sevmek	1	0
İşlerini zamanında yapmak	1	0
Kötülükle mücadele etmek	1	0
Kurallara uyma	1	0
Okula düzenli gitmek	1	0
Planlı olmak	1	0
Sağduyulu olmak	1	0
Sır tutmak	1	0
Taşıtlara zarar vermez	1	0
Titiz davranmak	1	0
Ülkeyi sevmek	1	0
Yaşlılara yer vermek	1	0
Cesaretli olmak	0	1
Karşılık vermemek	0	1
Kendine ait olan sorumlulukları yapmak	0	2
Kendine güvenmez	0	1
Sabırlı olmak	0	2
Sorumluluklar	0	2
Unutkan olmamak	0	1

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Sizce sorumluluk sahibi bir insanda ne gibi özellikler bulunur?” sorusuna verdikleri cevapların içerik analizi sonuçlarına bakıldığında, tablo 55'ten de anlaşılacağı gibi öğrencilerin çok çeşitli cevaplar verdikleri görülmektedir. Ancak göze çarpan cevapların dağılımı şu şekilde olmuştur: Deney grubu öğrencilerinin ağırlıklı olarak; “Dürüst olmak, güvenilir olmak (n=9), Çalışkan olmak, tembellik yapmamak, ders çalışmak (n=3), Görevi, sorumluluğu yerine getirmek, başladığı işi bitirmek (n=8), Saygılı olmak (n=8), Mutlu ve sevinçli olmak (n=7)” şeklinde cevaplar verdikleri görülmektedir. Buna karşılık kontrol grubu öğrencilerinin ise ağırlıklı olarak “Dürüst olmak, güvenilir olmak (n=3), Sevgi dolu olmak (n=9), Çalışkan olmak, tembellik yapmamak, ders çalışmak (n=8), Görevi, sorumluluğu yerine getirmek, başladığı işi bitirmek (n=3), Sorumlu olmak, sorumluluğunu yerine getirmek (n=3) şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Verilen cevaplar, çeşitliliği ve doğruluğu açısından bakıldığında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla daha tutarlı ve zengin cevaplar verdikleri görülmektedir. Bu sonucun da yapılan deneysel çalışmanın olumlu sonuçlarından biri olduğu söylenebilir.

BÖLÜM 5

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerinin kazandırılmasında ya da öğrencilerin bu değerlere ilişkin farkındalık düzeylerinin artırılmasında okul şarkılarının etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Araştırma kapsamında herhangi bir uygulama yapılmayan, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Müzik Öğretim Programına bağlı kalınarak derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerine yönelik, ölçeğin geneline ilişkin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(19)}=,322$; $p>0,05$). Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin değer algılarının istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde değişmediği,
- Uygulama sürecinde paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerinin kazanımına yönelik olarak hazırlanan programın uygulandığı yani bu değerleri içeren okul şarkıları ile öğretimin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin öntest ve sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{(19)}=-12,594$; $p<0,05$). Bu sonuca göre deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin değer algılarının deneysel işlemlerle istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği görülmüştür. Bununla birlikte, değerleri içeren uygun okul şarkıları ile yapılan çalışmanın öğrencilerin değerleri kazanmasında ya da değer farkındalık düzeylerinin artmasında etkili olduğu,

- Araştırmada hiç bir müdahale yapılmadan MEB tarafından hazırlanan programa bağlı kalınarak derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencileri ile değerlere yönelik programın uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(1, 37)}=154,010$; $p<0,05$). Buna göre deney grubu öğrencilerinin ölçeğin geneline ilişkin değer algılarının kontrol grubu öğrencilerine göre deneysel işlemlerle birlikte istatistiksel açıdan anlamlı ölçüde yükseldiği söylenebilir. Çıkan sonuçlar ışığında, yapılan çalışmanın deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında fark oluşturduğu yani değerlerin kazanımına yönelik okul şarkıları ile yapılan eğitimin öğrencilerin değer kazanımında etkili olduğu,
- Nicel verilerden elde edilen sonuçlara göre; paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerini içeren okul şarkıları ile yapılan müzik eğitiminin, çocukların bu değerleri kazanmasına yardımcı olduğu ve değerlere ilişkin farkındalık düzeylerinin artmasında etkili olduğu,
- Nitel verilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında ise; uygulamanın yapıldığı deney grubu öğrencilerinin; "paylaşımın tanımına, nelerin paylaşılacağına ve paylaşamayacağına, paylaşımcı insanların özelliklerine; hoşgörünün tanımına, nelerin hoş görülebileceğine ve hoş görülemeyeceğine, hoşgörülü insanların özelliklerine; sorumluluğun tanımına, sahip oldukları sorumluluklara, sorumlu oldukları kişilere, sorumluluk sahibi insanların özelliklerine" ilişkin görüşlerinde uygulama yapılmayan kontrol grubu öğrencilerine oranla daha tutarlı ve zengin ifadeler kullandığı,
- Uygulanan değerler eğitimi programında nitel verilerden elde edilen sonuçlarda; paylaşım, sorumluluk, hoşgörü boyutunda deney ve kontrol grubu arasında gözle görülür farklılıklar belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle, yapılan bu çalışmanın değerlerin kazanımında etkili olduğu,

- Nitel ve nicel bulguların birbiriyle tutarlı olduğu ve değer içerikli çocuk şarkılarının değerler eğitiminde kullanılmasının etkili olduğu,
- Araştırmacı tarafından paylaşım, hoşgörü, sorumluluk değerlerinin kazanımına yönelik olarak seçilen okul şarkılarının mevcut programda yer alan okul şarkılarından daha etkili olduğu görülmüştür.
- Yapılan çalışma sonucunda değerlerin kazanımında müzik eğitiminin ve bu eğitimin en önemli etkinliklerinden biri olan şarkı öğretiminin önemli bir yeri ve etkisinin olduğu görülmüştür. Önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda, amaca yönelik olarak seçilen okul şarkılarının eğitimde etkili bir araç olduğu, bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak da, okul şarkılarının değerler eğitiminde etkili bir araç olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Müzik eğitiminin ve okul şarkılarının araç olarak kullanıldığı, değerlerin kazanımına yönelik bu tür çalışmalar zenginleştirilmelidir.
- Değerler eğitimine bütün ülkelerin her zaman ihtiyacı vardır. Ülkemizde geç kalınmış olan bu konunun amaçları doğru olarak belirlenmeli, konuyla ilgili ortak kararlar alınmalı, eğitimin her kademesindeki bütün alanlar dahil edilerek sistemli bir çalışma ile bu eğitim benimsenmeli, benimsetilmeli ve bu eğitimin sürekliliği için çeşitli çalışmalar yapılmalıdır.
- Değerler eğitiminin niteliğinin artması bakımından, öğretmenlerimize kaliteli hizmet içi eğitimler verilmelidir. Eğitimciler, bu eğitime yönelik alanlarında neler yapabilecekleri konusunda bilgilendirilmelidirler.

- Değerler eğitimine sadece Sosyal Bilgiler, Türkçe gibi derslerde değil, öğrenmeyi zevkli hale getiren ve kalıcılığı artıran müzik dersinde ve diğer derslerde de gerektiği kadar yer verilmelidir.
- Müzik dersi, öğrencilere sadece müziğin temel öğelerini, söyleme ve çalma yeteneğini ya da müziksel etkinlikleri değil; müzik yoluyla sevgi, paylaşım, hoşgörü, sorumluluk gibi duyguları da geliştirebilecek bir ders haline gelmelidir.
- Müzik derslerinde değerler eğitimine yönelik hedefler belirlenmeli, öğretim programları amaca yönelik hazırlanmalı, etkili bir öğrenme-öğretme sürecine girilmelidir.
- Genel müzik eğitimi kapsamında hazırlanan öğretim programları içerisinde yer alan değerlere, öğretim etkinliklerinde ve yıllık programda yer verilerek uygulamaya geçilmelidir.
- Müzik derslerinde kullanılmak üzere çocukların değer kazanımına yardımcı olacak uygun içerikli okul şarkıları yazılmalı ve eğitimin her kademesi için ayrı ayrı repertuvar hazırlanmalıdır.
- Gerek sınıf içi gerek okul içi gerekse okullar arasında okul şarkıları ve değerler eğitiminin birlikte ele alındığı çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.
- Müzik dersleri ile; kendisini müzikle ifade edebilen, hoşgörülü bir müzik anlayışını benimseyerek müziğin evrensel olduğunu kabul eden, kendi kültürünü müzik kültürüyle birleştiren, yerelden evrensele bütünleşme anlayışıyla önce ulusal sonra da evrensel bütünleşmeyi benimseyen bireylerin yetişmesine katkı sağlanmalıdır.
- Bu araştırma ile okul şarkılarının, öğrencilerin değer kazanımına etkisi belirlenmiştir. Yapılacak başka araştırmalar ile müzik eğitiminde değerler eğitiminin işleyiş sürecini, konuya ilişkin öğretmen ve öğrenci algılarını belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akgül Barış, D., Öztosun Çaydere, Ö. (2011, 26-28 Ekim). *Cumhuriyetten Günümüze Müzik Öğretim Programlarında Yer Alan Değerler*. Değerler Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Eskişehir.
- Aktaş, S. (2008). *İlköğretim 2. Kademe Okul Şarkılarının Öğrencilere Uygunluğunun İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Folklor ve Müzikoloji Bilim Dalı.
- Alkar, R. (2008). *İlköğretim Müzik Eğitimi Dersinde 2007–2008 Eğitim Öğretim Yılında Okutulan Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Şarkıların Müziksel Amaçları Bakımından Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Anderson, T. (2001). *The Hidden Curriculum in Distance Education: An Updated View. Change*. 33 (6). 28 – 35.
- Arapgırlıoğlu, H. ve Karagöz, B. (2010, 20-22 Mayıs). *Sınıf Öğretmenliğinde Müzik Eğitimi Sürecinin Durumu ve Değerlendirilmesi*. 10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda sunuldu, Elazığ.
- Ar-Ge Birimi. <http://www.aydinarge.com/degerleregitimi/degerleregitimi.html>. Erişim Tarihi: 15.09.2011.
- Aristoteles. (1975). *Politika*, Çev: M. Tuncay, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Aydın, M. (2003). *Gençliğin Değer Algısı: Konya Örneği*. Değerler Eğitimi Dergisi. İstanbul: EDAM. C. 1; 3 (121–144).
- Bağcı, E. (2013). *Çocuk Edebiyatı Ürünleriyle Çocuklar İçin Yazılmış Eserlerin Değerler Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

- Başçı, Z. (2012). *Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Erzurum örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bilen, S., Özevin, B., Canakay, E.U. (2011). *Orff Destekli Etkinliklerle Müzik Eğitimi*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları No. 17. Kültür Kitapları Serisi No.3.
- Bilgi Bülteni. (2007-2008). *Ailede Değerler Eğitimi*. Terakki Vakfı Özel Şişli Terakki Anaokulu. 2007-2008 Eğitim Yılı. Sayı:2.
- Bilgin, A.A. (2009). *İlköğretim Öğrencilerinin Okul Şarkılarına Yönelik Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bilgin, S. (2006, 26-28 Nisan). *Müzik Eğitiminde Kullanılan Şarkıların Müzik Öğretmenleri Tarafından Piyano İle Eşliklenmesi*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Bolay, S.H. (2007b). *Değerlerimiz ve Günlük Hayat*. Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi, 1 (1), ss.12-19. Değerler Eğitimi Merkezi.
- Brand, D. L. (1999). *Educating for Character in the United States Army: A Study to Determine the Components for an Effective Curriculum for Values Education in Basic Training Units*. South Carolina: Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for The Degree of Doctore of Education in the College of Education University of South Carolina.

- Bryman, A. & Cramer, D. (1999). *Quantitative Data Analysis with SPSS Release 8 for Windows*. London and New York, Taylor & Francis e-Library, Routledge.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılı Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (10. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canatan, A. 2008. *Toplumsal Değerler ve Yaşlılar*. Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi. 2008 . (1): 62-71.
- Celkan, H.Y. (1989). *Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları: 871. Araştırma-İnceleme Dizisi:141.
- Cheek, C. J. M.,(1992). Building More Stately Mansions: The Impact of Theachers and Literature on The Development of Student Values. ProQuest Dissertations and Thesis, AAT 9232482.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River: Pearson.
- Çakmak, G. (2007). *Oluşturmacı Kurama Dayalı Öğrenme Etkiliklerinin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Demokrasi Serüveni Ünitesindeki Değerleri Kazandırma Bakımından Etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleşmesinde İlişkin Bir Durum Çalışması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirbaş, M., Yağbasan, R. (2005). *Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Bilimsel Tutumlarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi*. Eğitim Fakültesi Dergisi XVIII (2), 363-382.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirhan Işcan, C. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencilerine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Doğanay, A. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Edwards, R. (1996). Children Learn Faster To The Sound Of Music. New Scientist.
- Ekinci, Y. (1989). *Ahilik ve Meslek Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 862. Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi: 132. Araştırma-İnceleme:1.

- Ercan, İ. (2001). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programlarında Ulusal ve Evrensel Değerler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Eskioğlu, I. (2003, 30-31 Ekim). *Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, s.116-123.
- Evin, İ. ve Kafadar, O. (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının ve Ders Kitaplarının Ulusal ve Evrensel Değerler Yönünden İçerik Çözümlemesi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2 (3), Yaz. ss. 293-304.
- Francis, M A. (1980). *The Role of Values Education in Multicultural Education*. Toronto: A Thesis Submitted in Degree of Doctor of Philosophy, Department of Educational Theory in the University of Toronto.
- Gedikli, E. (2007a). *Eğitim Fakülteleri, Sınıf Öğretmenleri ve Müzik Öğretmenleri İçin Müzik Eğitimi*.(1. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Gedikli, E. (2007b). *Eğitim Fakülteleri, Sınıf Öğretmenleri ve Müzik Öğretmenleri İçin Okul Öncesi Müzik Etkinlikleri Eğitimi*.(1. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Germaine, R. W. (2001). *Values Education Influence on Elementary Students' Self-Esteem*. ProQuest Dissertations and Thesis, AAT 9636945.
- Göher, F. (2006). *Türk ve Batı Çocuk Şarkılarının Karşılaştırmalı Analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Göher, F. (2007, 10-15 Eylül.). *Toplumsal Değerler ve Çocuk Şarkılarının Konuları*. ICANAS 38. Ankara.

- Göher, F. (2008), *Müziğin Yabancı Dil Eğitiminde Yeni Kelimelerin Bellenmesine Katkısı: İlköğretim Dördüncü Sınıf ve Üniversite Öğrencileriyle Yapılan İki Çalışma*. Müzik ve Bellek Sempozyumu: I. Müzikoloji Günleri, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Gökay, Y. (2002). *İlköğretimde Müzik Öğretimi- Birinci Kademe*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güler, N. (2008). *Müzikle Çocuk Eğitimi*. Yayın No:38. İstanbul: Hepsi Çocuk Yayınları.
- Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Haris, E. L. (1991). *Identifying Integrated Values Education Approaches in Secondary Schools*. Pro Quest Dissertations and Thesis. AAT. 9133943.
- Hayıt, H. (?). *8 Yıllık Zorunlu Eğitime Gerçekçi Bakış*. Ankara: T.D.V. Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.
- Hunt, B., S. (1981). *Effects of Values Activities on Content Retention and Attitudes of Students in Junior High Social Studies Calasses*. ProQuest Dissertations and Thesis. AAT. 8117171.
- İDE (İnsani Değerler Eğitimi). 2013. <http://www.insanidegerleregitiimi.com/muzik.php>. Erişim Tarihi: 01.05.2013.
- İmamoğlu, E., Aygün, Z. (1999), *1970'lerden 1990'lara Değerler: Üniversite Düzeyinde Gözlenen, Zaman, Kuşak Ve Cinsiyet Farklılıkları*. Türk Psikoloji Dergisi, 14, 1-22.

- Karakavak Çınar, G. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ve Ahlaki Yargı Yetenekleri ile Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1994 ve 2007 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskinoğlu, Ş. M. (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Khan, İ. S. (2004). *Müzik İnsan ve Evren Arasındaki Köprü*. İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Kline, P. (1994). *An Easy Guide to Factor Analysis*. London: Routledge.
- Kluckhohn, C. & Others (1951). “Values and Value-Orientations in the Theory of Action”, Toward A General Theory of Action, Ed.: T. Parsons & E. A. Shils Harvard University Press. pp. 388-433.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Küçüköğlü, A., Köse, E., Taşgın, A., Yılmaz, B.Y., Karademir, Ş. (2012). *Mikro Öğretim Uygulamalarının Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Adayları Görüşleri*. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi. Uluslararası E-Dergi. Cilt:2, Sayı:2. Aralık.
- Küçüköncü, Y. (2006, 26-28 Nisan). *Türk Eğitim Sistemindeki Yeniden Yapılanma Sürecinde Müzik Öğretmeni Modelleri*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. Denizli. s.s. 19-36.
- Lalek, M. (2007). *Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Örgütsel Değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Lamberta, G.C. (2004). *A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting*. Unpublished Doctoral Dissertation. Walden University, USA.
- Lasserre, P. 1996. *Nietzsche'nin Müzik Üzerine Düşünceleri*. İstanbul: Pan Yayıncılık. s. 24.
- Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü (2011). 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılı İstatistikleri. <http://malatya.meb.gov.tr/duyuru/istatistik/istatistik.htm>. Erişim Tarihi: 12.12.2011.
- Mariani, L. (1999, 18-20 March). *Probing The Hidden Curriculum: Teachers' Students' Beliefs and Attitudes* Paper Given at the British Council 18th National Conference for Teachers of English. Palermo.
- Mazman Budak, F. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde (7.sınıf) Doğal ve Kültürel Varlıklar Aracılığı ile Estetik Değer Eğitimi Tokat Örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- MEB (2005). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. URL: <http://programlar.meb.gov.tr>

- Mehmedoğlu, A. U. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Değer Yönelimleri ve Dindarlık. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. İstanbul: DEM Yayınları. s.s. 799–818.*
- Mikulics, M. P. (1998). *A Systematic Classification of Approches in Values Ethics/ Moral/ Character Education. ProQuest Dissertations and Thesis. AAT. 9904085.*
- Özçelik, D.A. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: ÖSYM Yayınları.*
- Özdek, A. (2005, 14-16 Nisan). *Bağlamanın İlköğretim 2. Kademe Müzik Eğitiminde Kullanımına Yönelik Bir Araştırma. Müzik Sempozyumu. Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü. s.s. 355-366. Kayseri.*
- Özer, N. (2010). *İlköğretim Okullarının Örgütsel Diriklik, Bürokratiklik ve Örgüt Normları Açısından Analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.*
- Özgül, İ. (2001). *Genel Müzik Eğitimi – Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Temel Yaklaşımlar. Ankara: Gazi Kitabevi.*
- Özkartal, M. (2009). *İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersinde Dede Korkut Destanı'nın Milli Değerlerin Kazanılmasına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Özku, A.S. 2007. *Yaşam ve Çalışma Değerlerini Etkileyen Faktörler SDÜ Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.*
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Version 12). 2nd edition. Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin.*

- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. California: Sage Publications.
- Peter, J.P. ve Olson, J.C. (1993). *Consumer Behavior and Marketing Strategy*, R.D. USA: Irwin Pres.
- Rainey, T.R. (1999). *Perceptions from A Select Sample of Rural, East-Central Illinois, High School Social Studies Teachers on Their Role as Value Educators*. ProQuest Dissertations and Thesis. AAT. 9953117.
- Resmi Gazete. (2003). http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Ryan, K. (1993). *Mining The Values in the Curriculum* Educational Leadership.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2003). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset. s.s 37.
- Sağır, T. (2002). *Cumhuriyet'ten Günümüze Okul Şarkıları Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sağır, T., Karagöz, B. (2011, 26-28 Ekim). *Değerler Eğitiminde Müzik Eğitiminin Yeri ve Önemi*. Değerler Eğitimi Sempozyumunda sunuldu. Eskişehir.
- Sağnak, M. (2005). *İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Uyum Düzeyleri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi. 5 (1), 207–228.
- Sak, Ö.K. (1997). *İlköğretim Okullarında Müzik Eğitimi ve Çocuk Şarkıları Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Sarı, E. (2005). *Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği*. Değerler Eğitim Dergisi, 3 (10), 73-88.
- Sarı, M. 2007. *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük Ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi"ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Satır, Ö.C. (2008). *İlköğretim Müzik Ders Kitaplarında Yer Alan Çocuk Şarkılarının Öğrencilerin Gelişim Düzeylerine Uygunluğu Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Satır, Ö. M. (2009). *İlköğretim Sürecinde Çocuklara Seslenen Şarkıların Dil ve Anlatım Yönünden Değerlendirilmesi*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal of International Social Research. Volume 2 / 9 Fall 2009.
- Saxe L., Michelle F. (1981). *Social Experiments: Methods for Design and Evaluation*. Beverly Hills. CA: Sage.
- Say, A. (2002). *Müzik Sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sazak,N., Akgül Barış, D., Öztosun Çaydere, Ö., Sevinç, S. (2011). *Cumhuriyetten Günümüze İlköğretim Programlarında Müzik*. Ankara: Geçit Kitabevi. s.83-106.
- Schwartz, S.H. (1992). *Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries*. *Advances in Experimental Social Psychology*, (25), 1–65.
- Stone, C., Dyal, M.A. (1997). *School Counselors Sowing the Seeds of Character Education*. *Professional School Counseling*; Dec 97 Special Issue, Vol. 1 Issue 2, p22.
- Sun, M., Seyrek, H. (2002). *Müzik*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.

- Şeker, H., Deniz, S., Görgen, İ. (2004). Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği. Milli Eğitim Dergisi, 164, 105-118.
- Şen, Y. (2006). *Okulöncesi Dönemde, Çocuğun Gelişiminde Müziğin Önemi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2006; 7(1):337-344.
- Şen, Ü. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığının 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenocak, E. (2005, 14-16 Nisan). *Müziğin İnsan Yaşamındaki İşlevi*. Müzik Sempozyumu. Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü. s.s. 270-279. Kayseri.
- Tahiroğlu, M. (2011). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y., Erdoğan, A. (2003). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşal, B., Vural, F. (2011). *Şarkı Sözlerinde Şiddet Ögesi: Aksaray İli İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileriyle Yapılan Bir Çalışma*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 25/2011.
- Taşdemir, M. (2009). *İlköğretimde Değerler Eğitimi ve Bu Değerlerin Alevi-Bektaşî Değerleri ile İlişkiliği*. Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi. Sayı 51.
- Tatar, A.F. (2009). *Okul Öncesi Eğitiminde (5-6 Yas) Hoşgörü Eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Taylor, H.J. (2007). *A Comparison of Character Trait Scores for Afrotrc Students Versus Non- Afrotrc Students*. Unpublished Doctor's Thesis, Wilmington College.

TDK. <http://tdkterim.gov.tr/bts/>. Erişim Tarihi: 12.06.2012.

Temiz, E. (2011). *Çocukların Müziksel Ses Özelliklerine Uygun Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İşitme Kaybı Değişkeninin Etkisi*. İnönü Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Dergisi. Inonu University Journal of Art and Design. Cilt/Vol.1 Sayı/No.1 (2011): 67-75.

Thompson, W. G. (2002). *The Effects of Character Education on Student Behaviour*. Tennessee: The Requirements for the degree Doctor of Education, East Tennessee State University.

Tuck, K. D.; Albury, A. A. (1990). *Values Education in The District of Columbia Public Schools*. Washington: District of Columbia Public Schools, Reports Research.

Turan, S., Aktan, D. (2008). *Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. Bahar. 6(2). 227-259.

Türkyılmaz, M. (2012). *Gençlik Romanlarının Okuma Becerisine Etkisi ve Değerler Aktarımı Bakımından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uçan, A. (1993). *Ülkemizde Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış*. Müzik Eğitimi. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uçan, A. (2005). *Müzik Eğitimi. Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar ve Türkiye'deki Durum*. Ankara: Evrensel Müzikeyi Yayınları. 3. Basım.

- Uşun, S., Uşun, S. (1998, 15-16 Ekim). *İlköğretim Okulları Müzik Öğretimi Süreçlerinin İletişim Ögeleri Açısından Değerlendirilmesi*. Pamukkale Üniversitesi. 4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Denizli.
- Uyguç, N. (2003). *Cinsiyet, Bireysel Değerler ve Meslek Seçimi*. D.E.Ü.İ.İ.B.F.Dergisi Cilt:18 Sayı:1, Yıl:2003, ss:93-103 93.
- Uysal, F. (2008). *Karakter Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzkurt, C. (2007). *Tüketicilerin Yenilikleri Benimseme Eğilimleri Üzerinde Kişisel Değerlerin Etkisi*. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Anadolu University Journal of Social Sciences. Cilt/Vol.:7- Sayı/No: 2 : 241-260.
- Ünal, S., Erciş, A. (2006). *Pazarın Satın Alma Tarzlarına ve Kişisel Değerlere Göre Bölümlendirilmesi*. Marmara Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi, Cilt:21, Say:1.
- Whitney, I. B. (1986). *The Status of Values Education in The Middle and Junior High Schools of Tennessee*. ProQuest Dissertations and Thesis.AAT. 8802627.
- Yalın, H. İ., Hedges L., Özdemir, S. (1996). *Her Yönüyle Öğretmen Olabilme*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yaman, H. ve Taflan, Çolak. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler*. Değerler Eğitimi Dergisi. Cilt 7, No. 18, 107-120.
- Yapıcı, M., Yapıcı, Ş. (2005). *Çocukta Ahlaki Gelişim*. Üniversite ve Toplum. C. 5; 3 (1-9). Erişim Tarihi: 10.05.2013. URL: <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=243>.
- Yaşar, N., Çelik, M., Şendağ, B.A. (2012). *İlköğretim Müzik 4-5 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 5739, Yardımcı ve Kaynak Kitaplar Dizisi: 413.

Yaşar,S. (2002). *Çocuk ve Müzik*. Köprü Üç Aylık Fikir Dergisi. Yaz 2002. 79. sayı.
ErişimTarihi:01.05.2013.<http://www.koprudergisi.com/index.asp?Bolum=Eskisa-yilar&Goster=Yazi&YaziNo=66>.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*,
Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, G. (2002). *İlköğretimde Müzik Öğretimi Birinci Kademe*. Ankara: Anı
Yayıncılık.

Yiğittir, S. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4 ve 5. Sınıf Değerlerinin
Kazanılma Düzeyi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yöre, S. (2004). *Türkiye’de Çocuk Müziği*. Çoluk Çocuk Dergisi. Aralık-2004/12,
Sayı:45, s. 38.

EKLER

EK 1. İzin Yazısı

EK 2. Değerler Ölçeği

EK 3. Kişisel Bilgi Toplama Formu

EK 4. Açık Uçlu Soru Formları

EK 5. Araştırmada Kullanılan Şarkılar

EK 6. Uygulama Okulundan Görüntüler

EK 1: İzin Yazısı

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.0.44.07.00-605.99/ 13738
Konu : İzin Onayı

10-04-2012

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi :06/04/2012 tarihli ve 771-1731 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereğince, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Betül KARAGÖZ'ün bilimsel çalışmalarında kullanmak üzere, Müdürlüğümüze bağlı resmi ve özel İlköğretim okullarında uygulama çalışması için gerekli izinin verildiğine dair onay yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Mehmet BULUT
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER:
EK-1 Onay Yazısı (1 sayfa)

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.44.07.00-605.99/
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı

13724

10 -04- 2012


MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 06/04/2012 tarihli ve 771-1731 sayılı yazısı.
b) Müdürlüğümüzün 20/09/2011 tarih ve 29472 sayılı Valilik Onay yazısı.
c) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi


İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Betül KARAGÖZ'ün Müdürlüğümüze bağlı resmi ve özel İlköğretim "İlköğretim Öğrencilerine Değerlerin Okul Şarkıları Yoluyla Kazandırılması" konulu uygulama çalışması isteği ile ilgili ilgi (a) yazı ve ekindeki dosya, ilgi (b) Valilik onayı ile oluşturulmuş olan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından, ilgi (c) Yönerge doğrultusunda incelenerek ekte bulunan Araştırma Değerlendirme Formu (Ek-2) ile uygulama çalışması için izin verilmesinin uygun olacağı görüşü bildirilmiştir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde ilgi (a) yazıda adı geçen araştırma sahibi Betül KARAGÖZ'ün ilgi (c) yönergenin 13. maddesinde belirtilen hususlara bağlı kalmak ve yönerge ekinde yer alan iki ayrı taahhünameyi önceden imzalamak kaydıyla, ilimiz resmi ve özel İlköğretim okulundaki öğrencilere uygulama yapmasına izin verilmesi hususunu;

Olurlarınıza arz ederim.


Ramazan DEMİRHAN
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
09.04.2012


Mehmet BULUT
İl Millî Eğitim Müdürü

EK 2: Değerler Ölçeği

DEĞERLER ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenci, lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak ifade hakkındaki düşüncenizi sağdaki kutucuklardan uygun olan birine "X" ile işaretleyiniz. Vermiş olduğunuz için, doğru cevaplar ve cevapsız madde bırakmamakta gösterdiğiniz özen araştırma açısından çok önemlidir. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Yerine getiremediğim görevlerimden sorumlu olmamalıyım.*					
2	Hoşgörülü insan başkalarının düşüncelerine saygılı olur.					
3	Okul eşyalarına zarar veren arkadaşlarımı uyarırım.					
4	Tartıştığım arkadaşlarımı kolay affederim.					
6	Yapmam gereken bir işi başkasına yaptırmak hoşuma gider.*					
7	Benimle aynı düşünmeyen arkadaşlarımı sevmem.*					
8	Ülkemize gelen yabancıları hoşgörü ile karşılamak zorunda değilim.*					
9	Arkadaşlarımla sevincimi paylaşmak beni mutlu eder.					
10	Başarılı olmak için bildiklerimi kimseye söylemem.*					
11	Paylaşım hayatın kurallarından biridir.					
12	Henüz çocuk olduğum için sorumluluklarım yoktur.*					
13	Arkadaşlarımın üzüntülerini paylaşarak onlara yardım ederim.					
14	Evdeki işleri sadece anne ve baba yapmalıdır.*					
16	Bana ait olan eşyaları arkadaşlarımla paylaşırım.					
17	Sadece kendi inancıma saygı duyarım, başka inançlara saygı duymam.*					
20	Sınıftan sadece öğretmen sorumludur.*					
21	Derslerime çok çalışmak benim en önemli görevimdir.					
22	Ülkemi sevmek ve korumak görevimdir.					
24	Karşılığımı alamayacağımız şeyleri paylaşmamalıyız.*					
25	Herkesten önce kendimizi düşünmeliyiz.*					
26	Okula getirdiğimiz yiyecekleri arkadaşlarımızla paylaşmalıyız.					
27	En doğru düşünce benim düşüncemdir.*					
28	Başladığım işi mutlaka bitiririm.					
29	Mutlu yaşamak için paylaşımcı olmalıyız.					
30	Paylaşmak sadece maddi değil, manevi şekillerde de olabilir.					

*: Olumsuz maddeler

EK 3: Kişisel Bilgi Toplama Formu**Öğrenci Kişisel Bilgi Toplama Formu****Okulu:****Adı Soyadı:****Yaşı:****Doğum Yeri:****Cinsiyeti:** Kız Erkek**Kardeş Sayısı** Yok 1 2 3 4 ve üzeri**Anne Eğitim Durumu** Mezun değil İlkokul Ortaokul Lise Üniversite**Baba Eğitim Durumu** Mezun değil İlkokul Ortaokul Lise Üniversite**Annemin mesleği** Ev hanımı Memur İşçi Serbest meslek Diğer**Babanın mesleği** İşsiz Memur İşçi Serbest meslek Diğer.....**Ailenizin aylık geliri** 500 TL ve daha az 501-750 TL 751-1000 TL 1001-1500 TL 1500 TL ve üzeri

EK 4: Açık Uçlu Soru Formları

1. FORM

HOŞGÖRÜ DEĞERİ

Sevgili Öğrenci, bu form "Hoşgörü" değeri ile ilgili görüşlerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Dersinizin ya da ödevinizin bir parçası değildir. Düzenlenen bu formdaki soruların tamamını samimi olarak doldurunuz. Katılımınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı

Betül KARAGÖZ

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Öğrencinin;

Adı Soyadı :

Numarası :

Okulu :

Sınıfı :

1. Sizce "Hoşgörü" nedir?



A large yellow rectangular area with rounded corners, containing ten horizontal dotted lines for writing.

2. Neleri hoş görebilirsiniz?



A large yellow rectangular area with rounded corners, containing ten horizontal dotted lines for writing.

3.Neleri hoş görmezsiniz?



A large yellow rectangular area with rounded corners, containing ten horizontal dotted lines for writing.

4. Sizce "hoşgörülü" bir insanda ne gibi özellikler bulunur?



A large yellow rectangular area with rounded corners, containing ten horizontal dotted lines for writing.

2. FORM

PAYLAŞIM DEĞERİ

Sevgili Öğrenci, bu form "Paylaşım" değeri ile ilgili görüşlerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Dersinizin ya da ödevinizin bir parçası değildir. Düzenlenen bu formdaki soruların tamamını samimi olarak doldurunuz. Katılımınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı

Betül KARAGÖZ

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Öğrencinin;

Adı Soyadı :

Numarası :

Okulu :

Sınıfı :

1. Sizce "paylaşım" nedir?



A large rectangular area with a yellow background and a black border. It contains ten horizontal dotted lines for writing. The cartoon pencil character is positioned at the top left corner of this area.

2. Nelerinizi paylaşabilirsiniz?



A large rectangular area with a yellow background and a black border. It contains ten horizontal dotted lines for writing. The cartoon pencil character is positioned at the top left corner of this area.

3. Nelerinizi paylaşmazsınız?



A large, rounded rectangular box with a yellow background and a black border. It contains ten horizontal dotted lines for writing.

4. Sizce "Paylaşımçı" bir insanda ne gibi özellikler bulunur?



A large, rounded rectangular box with a yellow background and a black border. It contains ten horizontal dotted lines for writing.

3. FORM

SORUMLULUK DEĞERİ

Sevgili Öğrenci, bu form "Sorumluluk" değeri ile ilgili görüşlerinizi öğrenmek için hazırlanmıştır. Dersinizin ya da ödevinizin bir parçası değildir. Düzenlenen bu formdaki soruların tamamını samimi olarak doldurunuz. Katılımınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı

Betül KARAGÖZ

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Öğrencinin;

Adı Soyadı :

Numarası :

Okulu :

Sınıfı :

1. Sizce "sorumluluk" nedir?




A large yellow rectangular area with a black border, containing ten horizontal dotted lines for writing.

2. Sorumluluklarınız var mıdır? Varsa nelerdir?




A large yellow rectangular area with a black border, containing ten horizontal dotted lines for writing.

3. Kimlere karşı sorumluluklarınız vardır?



A large, rounded rectangular writing area with a yellow background and horizontal dashed lines for writing. The area is empty, ready for a response to the question above.

4. Sizce "sorumluluk" sahibi bir insanda ne gibi özellikler bulunur?



A large, rounded rectangular writing area with a yellow background and horizontal dashed lines for writing. The area is empty, ready for a response to the question above.

EK 5 : Araştırma Sürecinde Kullanılan Şarkılar

1. Kontrol Grubu Şarkıları

1. "Karga ile Tilki"
2. "Bingöl Halayı"
3. " Sarı Mendil"
4. "Yemenimde Hare Var"
5. "Manastır Türküsü"
6. "Maya Dağdan Kalkan Kazlar"

Kontrol Grubu Şarkı Sözleri

KARGA İLE TİLKI

Bir gün bir hırsız karga. Ha ha ha ha hay.
 Bir parça peynir çalmış. Ha ha ha ha hay.
 Konmuş bir dalda kalmış. Ha ha ha ha hay.
 Etrafi seyre dalmış. Ha ha ha ha hay.

Ordan geçen bir tilki. Ha ha ha ha hay.
 Şen sesinle öt demiş. Ha ha ha ha hay.
 Aptal karga gak demiş. Ha ha ha ha hay.
 Peyniri tilki yemiş. Ha ha ha ha hay.

BİNGÖL HALAYI

Bingöl dört dağ içinde
 Deri ley deri ley destane
 Dört yanı bağ içinde
 Deri ley deri ley destane

Kim Bingölü Sorarsa
 Deri ley deri ley destane
 Bir Yarım Var İçinde
 Deri ley deri ley destane

SARI MENDİL

Sarı mendil eldedir yar yar yar aman
Gürün şalı beldedir gel gel gel aman
Güllerim bağda biter yar yar yar aman
Tütünüm dağda tüter gel gel gel aman

YEMENİMDE HARE VAR

Yemenimde hare var
Yüreğimde yare var
Ne ben öldüm kurtuldum
Ne bu derde çare var

Of aman aman amman hoş dilli
Başında yazması incili
Çürüttüm otuz iki mendili
Bulamadım o yarin dengini

MANASTIR TÜRKÜSÜ

Manastırın ortasında var bir havuz, canım havuz
 Bu yurdun kızları hepsi de yavuz
 Biz çalar oynarız

Manastır'ın ortasında var bir çeşme, canım çeşme
 Bu yurdun kızları hepsi de seçme
 Biz çalar oynarız

MAYADAĞDAN KALKAN KAZLAR

Maya Dağdan Kalkan Kazlar
 Al Topuklu Beyaz Kızlar
 Yarimin Yüreği Sızlar

Eğlenemem Aldanamam
 Ben Bu Yerlerde Duramam
 Vardar Ovası Vardar Ovası
 Kazanamadım Sıla Parası

Mayadağın Yıldızıyım
 Ben Annemin Bir Kızıyım
 Efendimin Sağ Gözüyüm

Eğlenemem Aldanamam
 Ben Bu Yerlerde Duramam
 Vardar Ovası Vardar Ovası
 Kazanamadım Sıla Parası

2. Deney Grubu Şarkıları

1. "Çok Çalışkan Olmalıyız"
2. "Mutlu Çocuk"
3. " Kalpler Tertemiz Olmalı"
4. "Yeni Gün"
5. "İsterim"
6. "Haydi Çocuklar"

ÇOK ÇALIŞKAN OLMALIYIZ

Çok çalışkan olmalıyız
 Çok çalışkan olmalıyız
 Bu ulus için, bu vatan için
 Çok çalışkan olmalıyız

Tembel tembel durmamalı
 Günler hiç boş kalmamalı
 Bu ulus için, bu vatan için
 Çok çalışkan olmalıyız

Her iş zordur bilmeliyiz
 Güçlükleri yenmeliyiz
 Bu ulus için, bu vatan için
 Çok çalışkan olmalıyız

MUTLU ÇOCUK

Görevini yapmışsan mutlu olmalısın,
 Bugün çalışmışsan mutlu olmalısın,
 Büyüklere saygın varsa mutlu olmalısın,
 Küçüklere sevgin varsa mutlu olmalısın.

Kötülüğü yenmişsen mutlu olmalısın,
 İyiliği sevmişsen mutlu olmalısın,
 Büyüklere saygın varsa mutlu olmalısın,
 Küçüklere sevgin varsa mutlu olmalısın

KALPLER TERTEMİZ OLMALI

Lay lay layla lay (4)

Kalpler tertemiz olmalı
Bu güzelim dünyada
Doğru yoldan hiç şaşmadan
Yaşamalı dünyada

Lay lay layla lay (4)

İnsan insana muhtaçtır
Bu güzelim dünyada
İster sevinç ister keder
Paylaşmalı dünyada

Lay lay layla lay (4)

Söz-Müzik: Tayfun ATABEY

YENİ GÜN

Yeni bir gün başlıyor
Güneş ışık saçıyor
Sevgiyle, umutla,
Yeni bir gün başlıyor.

Rüzgarın esintisi
Bedenimi okşuyor
Kalbimde bir heyecan
Yeni bir gün başlıyor

Gel sende katıl bana
Paylaş benimle sevgini
Birlikte selamlayalım
Yeni güne merhaba

Deniz bugün masmavi
Martılar cıvıl cıvıl
Çiçekler hep rengarenk
Yapraklar yemyeşil.

Haydi uzat elini
Gün doğmakta ufuktan
Her gün yeni bir umutla
Gelelim yeniden dünyaya

Gel sende tut elimi
Paylaş benimle sevgimi
Birlikte selamlayalım
Yeni güne merhaba

Merhaba yeni gün.
Söz- Müzik: Süleyman TARMAN

İSTERİM

Ben küçük bir çocuğum
Bilgilenmek isterim
Ben küçük bir çocuğum
Hoşgörü de beklerim

Dünyanın barışını
Dostluğu, kardeşliği
Paylaşırım sevgiyi
İsterim bu gerçeği

Gözlerimle doğruyu
Görmek isterim seni
Ellerimle sevgiyi
Tutmak isterim

Kulağımla iyiyi,
Duymak isterim seni
Sevgiyi ve şefkati
Görmek isterim

İsterim, isterim
Dostluğu isterim
İsterim, isterim
Sevgiyi isterim

Söz-Müzik: Gürsan SARAÇ

HAYDİ ÇOCUKLAR

İşte gün doğuyor
Karanlık gidiyor
Dünyanın her yerinde
Şarkılar söyleniyor

Güneşin üstüne doğmalı
Yıldızları aşmalı
Bulutların arasından
Yeryüzüne bakmalı

İnsanlar sevimli
Kardeşlik bilinmeli
Dostlukla arkadaşlık
Her zaman birleşmeli

İyilikle görmeli
Kötülükler bitmeli
Tüm dünya çocukları
Hep el ele vermeli

Şimdi artık zamanı
Karamsar olmamalı
Temeli insan olan
Değeri korumalı

Haydi çocuklar gelin
Kucak açın sizlerde
Hep beraber birlikte
Barışa hoşgörüyü
Haydi, çocuklar haydi

Söz-Müzik: Gürsan SARAÇ

EK 6 : Uygulama Okulundan Görüntüler







