

T. C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

İLKÖĞRETİM HAYAT BİLGİSİ DERS PROGRAMINDA YER
ALAN DUYUŞSAL KAVRAMLARIN GELİŞİM, PROGRAM VE
BECERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Berrak NARMAN
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2011

T. C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM HAYAT BİLGİSİ DERS PROGRAMINDA YER
ALAN DUYUŞSAL KAVRAMLARIN GELİŞİM, PROGRAM VE
BECERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Berrak NARMAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN

İstanbul, 2011

T.R
MARMARA UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCE
DEPARTMANT OF PRIMARY EDUCATION
CLASS EDUCATION DEPARTMENT

ANALYSING THE AFFECTIVE CONCEPTS IN PRIMARY LIFE
SCIENCE TEACHING PLAN IN TERMS OF IMPROVEMENT,
PROGRAMME AND SKILLS

Berrak NARMAN
(Masters Thesis)

Advisor
Assistant Prof. Oktay AYDIN

İstanbul, 2011

T. C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

BERRAK NARMAN tarafından hazırlanan İLKÖĞRETİM HAYAT BİLGİSİ DERS PROGRAMINDA YER ALAN DUYUŞSAL KAVRAMLARIN GELİŞİM, PROGRAM VE BECERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ başlıklı bu çalışma 19.10.2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Danışman: Yard. Doç. Dr. Oktay AYDIN



Üye : Yard. Doç. Dr. Z. Nurdan Baysal



Üye : Yard. Doç. Dr. Levent Deniz



İÇİNDEKİLER

	<u>S.NO</u>
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
TABLolar	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM	1
1.2. AMAÇ	6
1.3. ÖNEM.....	8
1.4. SINIRLILIKLAR.....	8
1.5. SAYILTILAR.....	9
1.6. TANIMLAR	9

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1 HAYAT BİLGİSİ PROGRAMI	10
2.2 DUYUŞSAL ALAN	18
2.3 DUYUŞSAL ALANDA YER ALAN KAVRAMLAR	24
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	36
2.4.1. Duyuşsal Kavramlarla İlgili Yapılan Araştırmalar	36
2.4.2. Hayat Bilgisi Öğretim Programıyla İlgili Yapılan Araştırmalar	38

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	40
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	40
3.2.1. Evren.....	40
3.2.2. Örneklem	40
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	42
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	42

3.3.2. Anket.....	42
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	43
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	44

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeylerine ilişkin yapılan analizler	46
4.2. Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların programda verilmesi açısından yeterlilik düzeylerine ilişkin yapılan analizler	66
4.3. Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeylerine ilişkin yapılan analizler	86

BÖLÜM V

SONUÇ

5.1. Yargı.....	106
5.1.1 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeylerine ilişkin sonuçlar	106
5.1.2 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların programda verilmesi açısından yeterlilik düzeylerine ilişkin sonuçlar	108
5.1.3 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeylerine ilişkin sonuçlar	109

5.2. Tartışma.....	110
5.2.1 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeylerine ilişkin tartışma	110
5.2.2 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların programda verilmesi açısından yeterlilik düzeylerine ilişkin tartışma	113
5.2.3 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeylerine ilişkin tartışma	114
5.3. Öneriler.....	116
5.3.1. Araştırmacılara Öneriler	116
5.3.2. Program Geliştirme Uzmanlarına Öneriler	116
5.3.3. Uygulayıcılara Öneriler	117
KAYNAKÇA.....	119
EKLER	126
EK 1. Araştırma kapsamında kullanılan kişisel bilgiler formu	127
EK 2. Araştırma kapsamında kullanılan anket	128

ÖZET

Bu araştırma ile öğretmen algılarına göre ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerde, ilköğretim programının öngördüğü duyuşsal kavramların gelişimi, program ve beceri açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Tarama modeline uygun olarak düzenlenen bu çalışmada; öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk, programda yer verilme, davranışa dönüşme düzeylerine bakılmış ve bu düzeylerin öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, hizmet yılı, görev yapmakta olduğu okul türü, branş, halen okutmakta olduğu sınıf, mezun olduğu okul, görev yapmakta olduğu ilçe) farklılaşma durumları incelenmiştir. Araştırma, 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı içerisinde, İstanbul İlinin Kadıköy, Maltepe, Sultanbeyli, Ataşehir ve Ümraniye ilçelerinde faaliyet gösteren, devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan, toplam 200 sınıf ve branş öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve kişisel bilgiler formu ile toplanan verilerin istatistiksel çözümlmeleri sonucunda; Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyleri öğretmenlerce genel olarak olumlu algılandığı bulunmuştur. Hayat Bilgisi programında yer alan ‘Sevgi’ kavramı en yüksek, ‘Sabır’ kavramı ise gelişimsel olarak uygunluğu öğretmenlerce en düşük düzeyde yeterli bulunmuştur. Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeylerini kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre, yaşı daha büyük öğretmenlerin daha genç öğretmenlere göre, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre, Öğretmen Okulu veya Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer mezuniyet grubundaki öğretmenlere göre ve Kadıköy ile Ümraniye İlçelerinde görev yapan öğretmenlerin diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu algıladıkları bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş ve okuttukları sınıf değişkenlerine göre duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarında ise anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Öğretmenler, duyuşsal kavramlara Hayat Bilgisi Dersi programında yer verilmesi düzeyini genel olarak çok yeterli bulmamaktadır. Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramlara yer verilmesi düzeyini kadın öğretmenler erkek

öğretmenlere göre, yaşı büyük ve kıdemi daha fazla olan öğretmenler daha genç ve kıdemi daha düşük olan öğretmenlere göre, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre, Öğretmen Okulu veya Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer mezuniyet grubundaki öğretmenlere göre ve Sultanbeyli İlçesi dışındaki ilçelerde görev yapan öğretmenler daha yeterli bulunmaktadır. Öğretmenlerin branş ve okuttukları sınıf değişkenlerine göre Hayat Bilgisi programında duyuşsal kavramlara yer verilme düzeyine ilişkin algılarında ise anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi Dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyleri genel olarak yeterli bulunmamaktadır. Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyleri kadın yaşı büyük ve kıdemi daha fazla olan öğretmenlerce daha genç ve kıdemi daha düşük olan öğretmenlere göre daha yeterli bulunmaktadır. Yine, özel okullarda görev yapan öğretmenler devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre, Öğretmen Okulu veya Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler diğer mezuniyet grubundaki öğretmenlere göre ve Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenler diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeylerini daha yeterli buldukları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, branş ve okuttukları sınıf değişkenlerine göre ise Hayat Bilgisi programında duyuşsal kavramlara yer verilme düzeyine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim Hayat Bilgisi programı, duyuş, duyuşsal kavram.

ABSTRACT

It is aimed to analysis the students' affective concept in class 1, 2 and 3 foreseen the primary plan in terms of improvement, programmed and skills according to teachers' perception with this inquiry.

The thesis that methodized due to scanning model refers how the level of students with developmental point of compliance, included in the programme of delivery, mutate to behavior of affective concepts, placed in Science programme, according to teachers' perception and analyses how those levels diversify with respect to teachers' personal features (such as gender, age, employment year, sort of school he works, branch, currently teaching class, name of graduated university, district that he works at the moment). The inquiry achieved with the total of 200 class and branch teachers who work in both private and public primary schools in the districts of Istanbul, Kadıköy, Maltepe, Sultanbeyli, Ataşehir and Ümraniye during the education year 2010-2011.

The questionnaire, formed by researcher and statistical remedy data taken by the personal note form shows that affective theories in the curriculum of life science developmental levels of compliance with respect to students perceived in positive way by teachers in general. "Love" took place on supreme level whereas the "patience" concept placed the lowest level by teachers. The questionnaire shows that the affective theories in the curriculum of life science developmental levels of compliance with respect to students perceived in positive way by female teacher than to males, by oldest ones than to youngest, by teachers work in private than to public, by teachers graduated from "Teachers Collage" or "Training Institute" than to other sorts, by teachers who work in Kadıköy and Ümraniye than to other districts of Istanbul. However no suggestive differentiation have been found on classroom teachers participated in the survey on affective aspects of developmental theories to students' perceptions of the level of compliance in accordance with their floating branch or class level.

Teachers in general does not find Life Science course in the program given the level of affective concepts in sufficient. The level of emotional concept in life science is found more adequate by female teachers than the males, by the oldest and senior ones than the youngest and less seniority ones, by teachers who work in private school than the ones work in public, by teachers graduated from "Teachers Collage" or "Training

Institute” than to other sorts and by the teachers work in other districts except Sultanbeyli. No suggestive differentiation have been found on perceptions of the level of affective concepts of delivery in the life science program in accordance with teachers’ unsteady branch & class levels.

According to teachers’ perceptions, life science lesson in the affective behavior theories generally not regarded as sufficient levels of transformation. Levels of emotional behavioral transformation in the curriculum of life science program are found more adequate by the oldest, female and the teachers have more seniority than the younger and owned less seniority ones. Seen on the next pages again that the levels of emotional behavioral transformation in the curriculum of life science program have been found more adequate by the teachers work in private schools than the public school teachers, by teachers graduated from “Teachers Collage” or “Training Institute” than to other sorts and by the teachers who work in Kadıköy than the ones work in other districts. On the other hand, no essential differentiation has been realized on teachers’ perception level upon affective concepts in life science course.

Keywords: Primary Life Science program, perception, affective theories (concept)

TABLÖLAR LİSTESİ

TABLO NO	TABLO ADI	SAYFA NO
Tablo 1	Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı	41
Tablo 2	Duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrenciler uygunluk düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler	46
Tablo 3	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi	48
Tablo 4	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algıları ile yaşları arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi.....	50
Tablo 5	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi	52
Tablo 6	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi.....	55
Tablo 7	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi	58

Tablo 8	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	59
Tablo 9	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi60	
Tablo 10	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi63	
Tablo 11	Duyuşsal kavramların programda verilmesi açısından yeterlilik düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler	66
Tablo 12	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi.....	68
Tablo 13	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algıları ile yaşları arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi	70
Tablo 14	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi	72
Tablo 15	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi.....	74

Tablo 16	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi	76
Tablo 17	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	77
Tablo 18	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	79
Tablo 19	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	82
Tablo 20	Duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler	86
Tablo 21	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi.....	87
Tablo 22	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları ile yaşları arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi ...	88
Tablo 23	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi	91
Tablo 24	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi.....	95

Tablo 25	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi 97
Tablo 26	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi..... 98
Tablo 27	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi..... 100
Tablo 28	Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi..... 104

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 PROBLEM DURUMU

Günümüzdeki gelişmeler eğitimin her alanını etkilemekte ve eğitim yaklaşımlarında köklü değişikliklere neden olmaktadır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı çağımızda öğrencilerin öğrenmelerini sağlayan yapılandırıcı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli eğitim, beyin temelli öğrenme gibi yeni yaklaşımlara yer verilmektedir. Bu yaklaşımlarla eğitim sürecinde insana verilen değer daha da artmıştır. Bu yaklaşımlarla eğitimde öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmenin yanı sıra bireysel farklılıklarına, iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade etme yeteneklerine de önem verilmektedir. Bu durum eğitim programlarına programlarda yer alan kazanımlara ve etkinliklere de yansımaktadır. Eğitimin birçok tanımının yapılmasına rağmen en çok tercih edilen ve kullanılan tanım; “bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişimler meydana getirme sürecidir.” şeklindedir (Büyükkaragöz, 1998’den aktaran Köksal, 2006).

Bu tanımda eğitimin süreç boyutu ifade edilmektedir. Bununla beraber, bireyin kendi yaşantısı yoluyla, istenilen amaca ulaşmaya çalışılması, kendini gerçekleştirme boyutunda insana yardım etme sürecinin bir parçası olarak görülebilir. Kendini gerçekleştirmeyi ifade etmek için “insanın davranışlarına yön veren ana güdü, insanın kendini gerçekleştirme güdüsüdür” şeklinde bir tanım verilebilir. Kendini gerçekleştirmiş bir bireyin özellikleri şu şekilde ifade edilebilir: “Kendini gerçekleştirmekte olan birey daha yeterli bir kişiliğe sahiptir ve daha verimlidir. Kim olduğunu gerçekçi biçimde algılayabildiği gibi, kim olabileceği hakkında da tutarlı bir görüşe sahiptir. Hem kendisi hem de başkaları hakkında iyi düşüncelere sahiptir. İnsan değerlerine saygı duyar, benimser, geliştirir. Kendini gerçekleştirmekte olan birey geçmişten daha çok geleceğe dönüktür, yaratıcıdır. Kendine saygı duyar, kendini olduğu gibi kabul eder, duygularını açığa vurmaktan kaçınmaz. Değişmeye ve yeni yaşantılara

açıktır. Kendini değişmekte olan dünyanın yine değişmekte olan gerçek bir görür (Meb, 2005).

Eğitim çok yönlü bir süreçtir. Değışen dünyaya uyum sağlayabilmek için öğrencilerde çok yönlü yetiştirilmelidir. Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme, bilgi edinme ve bunları hayata geçirmenin yanı sıra, iletişim kurma, kendi değerlerini ve toplumsal değerleri fark edip onlara sahip çıkabilme, bireysel farklılıkları fark etme, duygularını tanıma, duygu ve düşüncelerini ifade etme gibi boyutlara da önem verilmektedir. Buradan hareketle yeni eğitim anlayışında yalnızca zihinsel beceri gelişiminin olmadığı bunun yanında duygusal beceri gelişimine de aynı şekilde önem verildiğı söylenebilir.

Duyuş ve biliş arasındaki etkileşim üzerinde yirmi yıldır süren çalışmalar, günümüzdeki duygusal zeka çalışmalarına bir temel hazırlamıştır. Duygusal zeka kavramı orijinal olarak Salovey ve Mayer tarafından 1990 yılında insanların duygular hakkında nasıl akıl yürüttükleri gibi bireysel farklılıkları incelemeleriyle güçlü bir temele oturmuştur. Son zamanlardaki ayrıntılı yaklaşımlar, duygusal zekanın kavramsallaştırılmasında, duygusal zekanın bir özellik olduğı düşüncesinden, bir yetenek olduğı düşüncesine kaymıştır. Buna göre duygusal zeka; bireyin kendisinin ve diğeri insanların duygularını algılama, dışı vurma, anlama, kullanma ve yönetme kapasitesi olarak kabul edilmektedir (Mayer, Salovey ve Caruso 2000'den aktaran Görünmez, 2006).

Duygusal zeka duyguları tanıma ve ifade etmenin yanı sıra iletişim ve empati becerilerini de içinde barındırmaktadır. İletişim, iki kişinin ilişkisine dayanan psikososyal bir süreçtir. İnsan, ilişkileri içinde sürekli yeniden tanımlanır ve bu ilişkiler insanın yaşamının kalitesini belirler (Cüceloğlu,1991)

İletişimde bulunan bireylerin birbirini anlaması iletişimi kolaylaştırıcı faktörlerden biridir. Empati insanların birbirini anlamasında önemli bir beceri olarak ortaya çıkmaktadır. Bireyin, karşısındaki kişinin duygularını anlaması, onun yerine kendini koyabilmesi iletişimde yaşanan sorunları da en aza indirebilir. Günlük yaşamda kişilerarası iletişimin kaçınılmaz olması, empatinin önemini arttırmaktadır (Rehber,2007).

Öğrencilerin duygusal gelişimleri açısından bakıldığında sosyal bir ortam olan okul onlar için çok büyük önem taşımaktadır. Gerek birçok öğrenci ve öğretmenle bir arada

olmaları gerekse aile dışında bir sosyal ortamda söz sahibi olmaları onları, duygularını fark etmeye ve onları ifade etmeye itmektedir. Bunun yanında bulundukları gelişim döneminin özellikleri de çok büyük öneme sahiptir. İlköğretim, çocukların aileden çıkıp dış dünyaya açıldığı, toplumsal çevreye iyice karıştığı dönemdir (Yörükoğlu, 1996).

İlköğretim çağı bireyin etkilenme gücünün en yüksek olduğu, yeni öğrenmelere en hızlı uyum sağlandığı ve verimin en yüksek olduğu dönemdir. Bireyin hayatı boyunca ihtiyacı olacağı düşünülen; bilgi, beceri, değer ve tutumun temellerinin en sağlam olarak atılabileceği, geliştirilebileceği ve “söz konusu gelişim sürecinin en yoğun olarak yaşandığı yıllar, ilköğretimin ilk kademesi, yani ilk beş yıldır” (Öztürk ve Dilek, 2003’den aktaran Doğan, 2007). Bu nedenle ilköğretim 1, 2, 3. sınıf programlarında duygusal zekanın gelişimi üzerine çeşitli kazanımlara ve etkinliklere yer verilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Bilgisi Program vizyonunda’ Mutlu bireyler’ yetiştirmekten bahsetmektedir. Hayat bilgisi temalarında ‘Duyguların Yüzleri Var’ gibi bir konuya yer verilmekte, yıllık planlarda bulunan kişisel nitelikler kısmı sabır, saygı, hoşgörü gibi duygusal içerikli kavramlardan oluşmaktadır. Bunun yanında Türkçe yıllık ders programında ‘ Kendini mutlu eden ya da üzen olaylar hakkında konuşması istenebilir.’, ‘ En sevdiği yemek,oyuncak, arkadaş vb. hakkında konuşması şekil , sembol ve renkleri kullanarak görselleştirmesi istenebilir.’gibi örnek etkinliklere yer verilmektedir. Türkçe dersinde ‘Duygu, düşünce ve izlenimlerini drama, tiyatro, müzikli oyun, kukla vb. yollarla sunar.’, ‘Sunularında dinlediği şiirin ana duygusunu belirler.’, ‘ Başkalarının duyarlılıklarına saygı göstererek kendi ihtiyaçlarını, isteklerini ve görüşlerini ifade eder.’ gibi kazanımlar bulunmakta, hayat bilgisi dersinde ‘Duygularını fark ederek kendini tanıır ve ifade eder.’ ‘ Çevresindeki insanlara karşı hissettiği duyguları fark eder ve bunları uygun biçimde ifade eder.’ gibi kazanımlara yer verilmektedir (MEB, 2009)

Yıllık planda yer alan özyönetim becerilerinin içinde duygu yönetimi , farklılıklara saygı duyma gibi beceriler bulunmaktadır. Bunun yanında hayat bilgisi dersiyle öğrencilerde öz saygı, öz güven ,toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik ,doğruluk , dürüstlük ,adalet, yeniliğe açıklık ,vatanseverlik ,kültürel değerleri koruma ve geliştirme gibi becerilerin oluşması beklenmektedir.(MEB, 2009)

Programda bulunan kazanımların öğrencilere kazandırılması için yukarıda bahsedildiği gibi çeşitli etkinliklerle öğrencilere farklı duyguları ifade eden çeşitli kavramların verilmesi gerekmektedir.

Kavram, nesne veya olayların ortak özelliğini simgeleyen içsel bir süreçtir. Bu simgelemede genellikle bir sözcük veya bir isimle yapılır. Bu nedenle çocukta algısal uyarıcıları düzenleme yeteneği geliştikçe, kavramlar öğrenilmeye başlanır. Kavramlar somut veya soyut olabilirler. Çocukta kavramların gelişmesi somuttan soyuta doğru bir gelişim gösterir ve somut düşünmeden soyut düşünmeye doğru bir yol izler (Üstün ve Akman, 2003).

Kavramlar, insan zihninin, başka bir deyişle dilin ürünü olan soyut düşünce birimleridir. İnsan, kelimelerden kavram oluşturur; kavramlarla düşünür, düşünme gücüyle de kendini ve dış dünyayı algılar. Kavramlar gerçek dünyada değil, düşüncelerimizde vardır. Gerçek dünyada ise kavramların ancak örnekleri bulunabilir (Kaptan, 1999'dan aktaran Yeşilyurt, 2003).

Dünyayı, önce geniş kapsamlı büyük kümelere ayırır ve sonra yine gereksinimlere göre, bu kümeleri daha dar alt kümelere böleriz. Küme ve alt küme oluşturmada, içindeki üyelerin belli ortak özellikleri göz önünde bulundururuz. Böylelikle, birçok alanda, oldukça sistemli hiyerarşik bir düzen kurarız. Her küme; zihnimizde bir kavramla ve dilde bu kavramın adı olan bir sözcükle (terim) karşılanır (Erkman, 2000).

Kavram gelişimi, çocukların gelişimi ile iç içedir. Kavramlar yoluyla insan zihni, çevresindeki karmaşıklığı basitleştirir (Güler, 2000'den aktaran Yeşilyurt, 2003).

İlköğretim okullarında soyut kavramların öğretilmesinde önemli güçlüklerle karşılaşmaktadır. Öğrenciler somut ve yakın çevrelerinde karşılaştıkları kavramları daha kolay öğrenmelerine rağmen soyut içerikli kavramları öğrenmede daha fazla sıkıntı yaşamaktadırlar. Soyut kavramların birçoğu duygusal içerik taşıyan kavramlardır. Somut bilgiler öğrencilerinin zihninde daha uzun bir süre saklandığı halde, soyut bilgi ve kavramların daha kısa sürede unutulduğu bilinmektedir. Piaget'in (1973) bilişsel gelişim teorisinde de belirtildiği gibi ilköğretimin birinci kademesindeki öğrenciler soyut kavramları kullanmalarına rağmen onları anlamada daha fazla güçlük çekerler (Akbaba, Yazıcı ve Samancı , 2007).

Bugün de Türk Milli Eğitim Sistemi içinde, öğrencilere bilgi ve beceri yanında duyuşsal davranışlar da (tutum, değer) kazandırmak amaçlanmaktadır. Bunları, diğer alan amaçları arasına serpiştirilmiş olarak, Milli Eğitimin Genel Amaçlarında, ilköğretimin amaçlarında ve her ders alanında görmek mümkündür. Son yıllarda çıkarılan konu alanlarına ait ders öğretim programlarında (Hayat Bilgisi Programı gibi) duyuşsal alanlara ayrıca yer verilmeye başlandığı görülmektedir (Kılıç; 2002:158).

Çocukları hayata hazırlamayı amaçlayan Hayat Bilgisi Öğretim Programı çocuğun içinde yaşadığı doğayı, doğanın düzenini deneyime dayalı olarak keşfetmesi, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak, kendi kişiliğini oluşturma ve yapılandırma süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Güleryüz, 2008:5). Bu ders ile çocuğa bilgiden çok iyi yaşayış, iyi tutum ve iyi davranışlar kazandırılmasına çalışılmakta ve eğitimin genel amacı olan, çocuğun çevresine başarılı, etkin ya da olumlu bir biçimde uyum yapmasına yardımcı olunmaktadır (Binbaşioğlu, 2003:36).

Duyuşsal kavramların uygun öğretim teknikleri kullanılarak öğretilmesi, öğrencilerde olumlu davranışların pekiştirilmesine de katkıda bulunabilir. Duygusal olumlu kavramlar öğretilirken, kavramın bilgi yönüyle birlikte, duygusal yönü de dikkatlice verilmelidir. Bu tür kavramların duygusal yönden öğrencilere aktarılması onlarda olumlu tutumların gelişmesine sebep olacaktır (Akbaba, Yazıcı ve Samancı , 2007).

Duygular davranışlarımızı etkileyen önemli etkenlerden biridir. İnsanlar hayatlarında, yaşamlarını büyük ölçüde etkileyecek kararlar alırken bile duygularından etkilenirler. Bu yüzden duygularımızı tanımak ve onları kontrol edebilmeyi öğrenmek büyük önem arz etmektedir.

Hayat Bilgisi Öğretim Programı ilköğretimde ve duyuşsal kazanımların edinilmesinde önemli görülen öğretim programlarından birisidir. Bu önemden yola çıkarak 2005-2006 yılında uygulanan Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan ve 1,2,3. sınıf öğrencilerinin duygusal zeka gelişimlerini etkileyecek olan duyuşsal kavramların öğrencilerdeki gelişimi merak konusu olmaktadır. Bu nedenle ilköğretim 1,2,3. sınıf programında yer alan duyuşsal kavramların öğrencilerde gelişimlerinin, bu kavramlara hayat bilgisi programında yer verilmiş düzeyinin ve bu kavramların

öğrencilerde davranışa dönüşme boyutunun öğretmen algılarına göre farklı etkenler açısından incelenmesi ile ilgili böyle bir araştırma yapılmıştır.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerine uygunluk, programda yer verilme, öğrencilerde davranışa dönüşme düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeylerin öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılaşma durumlarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların öğretmen algılarına göre gelişimsel açıdan 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerine uygunluklarının belirlemesi ile ilgili amaçlar

- a) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların öğretmen algılarına göre gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyi nedir?
- b) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan uygunluk düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- c) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan uygunluk düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
- d) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan uygunluk düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, hizmet yılına göre farklılaşmakta mıdır?
- e) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan uygunluk düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, görev yapılan okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
- f) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan uygunluk düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, branşa göre farklılaşmakta mıdır?
- g) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan uygunluk düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, okutmakta olduğu sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- h) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan uygunluk düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, mezun olunan okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

1) Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan uygunluk düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, görev yapılan ilçeye göre farklılaşmakta mıdır?

2 Duyuşsal kavramların öğretmen algılarına göre hayat bilgisi programında yer verilme açısından incelenmesiyle ilgili amaçlar

a)Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların programda yer verilme düzeyi nedir?

b) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların yer verilme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

c) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların yer verilme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?

d) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların yer verilme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri, hizmet yılına göre farklılaşmakta mıdır?

e) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların yer verilme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri, görev yapılan okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

f) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların yer verilme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri, branşa göre farklılaşmakta mıdır?

g) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların yer verilme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşler, okutulan sınıfa göre farklılaşmakta mıdır?

h) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların yer verilme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri, mezun olunan okula göre farklılaşmakta mıdır?

ı) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların yer verilme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri, görev yapılan ilçeye göre farklılaşmakta mıdır?

3 Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların öğretmen algılarına göre davranışa dönüştürme ile ilgili amaçlar

a) Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi nedir?

b) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

c) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?

d) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, hizmet yılına göre farklılaşmakta mıdır?

e) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, görev yapılan okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

f) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, branşa göre farklılaşmakta mıdır?

g) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, okutulan sınıfa göre farklılaşmakta mıdır?

h) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, mezun olunan okula göre farklılaşmakta mıdır?

ı) Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri, görev yapılan ilçeye göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. ÖNEM

Bu araştırmadan elde edilen bulgular;

- İlköğretim 1,2,3. sınıf öğrencilerinin eğitim ve öğretiminde duyuşsal kavramların gelişiminin önemini vurgulayarak öğretmenlerin, ilgili birimlerin ve bilim adamlarının dikkatini bu konu üzerine çekmesi,
- Bu konuyla ilgili daha sonra yapılacak çalışmalara zemin hazırlaması bakımından önemlidir.

1.4. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmadan elde edilen bulgular;

- 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Kadıköy, Maltepe, Ataşehir, Ümraniye ve Sultanbeyli ilçelerindeki ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
- İlköğretim okulları 1, 2 ve 3. sınıflarda derse girmekte olan sınıf ve branş öğretmenleriyle sınırlıdır.

1.5. SAYILTILAR

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir:

Seçilen örneklemin evreni temsil edici nitelikte olduğu kabul edilmektedir..

Araştırma kapsamına alınan öğretmenler araştırmacı tarafından geliştirilen ankete samimi cevap vermişlerdir.

1.6. TANIMLAR

Hayat Bilgisi Programı: İlköğretim I. kademesinin ilk üç yılında yer alan Hayat Bilgisi dersinin; kazanımlarının, temalarının, öğretim yöntem tekniklerinin ve ölçme değerlendirme etkinliklerinin yer aldığı program türü (KAYA, 2009).

Duyuş: Duygular ve coşkularla ilgili, akıl ve mantığın zıddı olarak anlaşılmaktadır. Kısaca duyuş; duygu, ilgi, istek ve coşkularla ilgili zihinsel özellikler olarak tanımlanabilir (Yeşilkayalı, 1996).

Duyuşsal Kavram: Duyuşsal alan, neyin iyi neyin doğru olduğu sorusuna cevap veren değerler, ahlak ve etikle ilgilidir (Bacanlı, 1999). Bu alanda kullanılan kavramlara ise duyuşsal kavramlar denir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

2.4 HAYAT BİLGİSİ PROGRAMI

İnsan, toplum ve doğa ile etkileşimi sürecinde sürekli gelişen bir varlıktır başka bir ifadeyle insan hazır ve tamamlanmış değil bir bakıma olmakta olan bir oluşturdur. İnsanda mevcut olan beyinsel gücün gelişimi, öğrenmeye ve öğrenme sürecine dayanmaktadır ve öğrenme insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden birisidir. Dolayısıyla dünyaya gelen insan uygar olarak doğmamakta onda mevcut olan beyinsel gücün gelişimi, öğrenmeye ve öğrenme sürecine dayanmaktadır (Büyükdüvenci , 1991).

Bebeklikten çocukluğa terfi ederek okulun kapısından içeri giren çocuk, yeni bir toplum, yeni otoriteler, yeni kurallar, yeni rollerle karşılaşır. Ailesinin yanında öğrenmeye başladığı hayatı öğretmenlerle paylaşmaya baslar. Plansız, programsız aile eğitiminin yerini planlı, programlı ve örgütlü bir eğitim alır, bu eğitimin en önemli amacı, çocuğun yaşadığı doğal ve toplumsal çevresine uyumunu sağlamaktır (Özdemir, 1998: 1).

Eğitimin temel işlevlerinden bir diğeri de kişilikli, erdemli insanlar yetiştirmektir. Bir toplumun geleceğinin iyi yetişmiş, karakter sahibi insanlara bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir ve insanlar iyi karaktere kendiliğinden sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak eğitimin temel hedefleri arasındadır (Edam-Perese, 2003:3).

Diğer taraftan toplumda meydana gelen değişmelere uyum sağlayacak, toplumsal gelişmelere katkı sağlayacak bireyler yetiştirmekte eğitimin temel işlevlerinden birisidir. Toplumda yaşanan değişimler bireylerde bulunması gereken nitelikleri değiştirmekte ve var olan niteliklere yeni özellikler eklemektedir. Meydana gelen bilgi

çağı, bireylerin nitelikleriyle bu nitelikleri bireylere kazandıracak süreç olan eğitimin işlevlerini de değiştirmektedir. Bu sürecin önemine değinen Özden (2000:16) eğitimin ve okulların işleyişini yeniden tanımlamanın bir zorunluluk haline geldiğini ve bu durumun temelinde de toplumsal yapıdaki “inanç, değer ve tekniklerin” değişmesi olduğunu açıklamaktadır. Ayrıca toplumsal değişim ve uyum her zaman beraberinde olumlu özellikleri getirmemektedir. Hızlı toplumsal değişimler insanı kendisine yabancılaştırdığı gibi değerler sistemini de alt üst edebilmektedir (Güler,1997’den aktaran Kaya, 2009) Toplumsal yapıda meydana gelen değişimler bu noktada duyuşsal eğitime olan ihtiyacın göstergesi olup, duyuşsal eğitime ayrıca önem verilmesini gerektirmektedir.

Benzer şekilde Bacanlı (2005:4-5)’da yaşanan değişimin, eğitimin işlevlerini de hızlı bir şekilde değişmeye ittiğini belirtmektedir. Ayrıca Bacanlı’nın dikkat çektiği diğer bir durum bireysel niteliklerdir. Çünkü ona göre 21.yüzyılın her şeyi bilen insan imajı yerini yeni şeyler öğrenmeye her zaman açık insan imajına dönüştür. Bu durum eğitim sürecini gerçekleştirecek kurum ve bireylere oldukça önemli görevler yüklemektedir. Çünkü okulun rol ve görevlerinde çeşitlenme, artış ve değişme söz konusudur. Bu yüzden de okullar bireylere en kolay, en hızlı ve en yararlı ve etkili şekilde nasıl öğrenebileceğini öğretmeyi ve bilgi çağında bilgiyi sevdirmeye rolünü üstlenmelidir. Çünkü modern toplumlarda bilgi birçok kaynak tarafından sağlanabildiği ve sürekli olarak değiştiği, yenilendiği için okullarda verilen bilgi, yarın kullanışsız ve modası geçmiş olacaktır. Ama öğrencilere bilgi sevdirecek olursa, öğrenciler yeni ve gerekli bilgileri bulabilirler ve bu bilgi gerektiğinde gene kendileri tarafından yenilenebilir. Bu hedeflere ulaşmanın temel yolu ise duyuşsal eğitimden geçmektedir.

Diğer yandan eğitimin temel işlevi bireyi birey için olduğu kadar toplum için eğitmektir. Bu da öğrencileri bir bütün olarak (zihinsel, sosyal, psikolojik, ahlaki ve duygusal) eğitmek anlamına gelmektedir. Bireyin bütünsel anlamda gelişimi düşünüldüğünde, eğitimin işlevinin sadece bilişsel düzeyde sürdürüp gerçekleştirmesi istenilen bir durum değildir. Bu durumda bireysel ve toplumsal anlamda eğitim işlevini yerine getirememiş olur. Çünkü bireylerin duyuşsal anlamda gelişimleri göz önüne alındığında, duyuşsal eğitimin başka bir deyişle duyuşsal öğrenmelerin içinde zihinsel öğrenmeleri de etkileyen ve belirleyen özellikte ilgi, tutum ve değer gibi alt özelliklerin olduğu görülecektir. Bu yüzden eğitimin sadece bilişsel anlamda değil, bireylere insan

olmanın gereği olan tutumları, yaşamı daha anlamlı kılacak değerleri kazandırması da beklenmektedir (Kılıç, 2002:163). Bu bakımından da duyuşsal eğitim gerekli olmaktadır. İşte bireylerde meydana gelmesi istenilen bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşmektedir (Fidan, 1996:4). Ki bu durum duyuşsal eğitimin gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

İlköğretim kurumları hem birey hem de toplum boyutunda son derece önemli özellikler taşımaktadır. İlköğretim kurumlarının temel hedefi: “Üreten, bilimsel düşünen ve bilimin gücüne inanan, olaylara eleştirel bakabilen ve çağın gereklerine uyum gösterebilen bireyler yetiştirmenin yanı sıra genel kültür sahibi, bilinçli, bilgili, kişi ve toplum sorunlarına duyarlı, sorunlarla başa çıkabilme gücüne sahip, ülkesini seven bireyler yetiştirmek ve çocuğa özgün bir kişilik kazandırmak, çocuğun sahip olduğu değerleri geliştirmek, yaratıcı eleştirel düşünme yeteneği kazandırmak ve yeteneklerini geliştirmek bireylerin zihinsel, duyuşsal ve bedensel yönlerden gelişmelerine hizmet etmektir. Uygulanan eğitim programlarının da bu temel hedeflere hizmet eder nitelikte olması gerekmektedir” (Tanrıverdi, Polat ve Apak, 2005: 407).

İlköğretimin 1, 2 ve 3. sınıflarında okutulan Hayat Bilgisi Dersinin, ilköğretimin hedeflerinin gerçekleştirilmesinde önemli bir yeri vardır. İlköğretimin bu döneminde yaşamı bir bütün olarak algılayan çocukta genelde tek tek olgu ve olaylar yoktur, bunun için bu dönemde Türk eğitim sisteminde dersler sosyal ve fen bilgisi olarak ayrılarak, hem bunların, hem de sanat, çağdaş düşünce ve değerlerin bir bileşkesi olan Hayat Bilgisi Dersi düzenlenmiştir (Sönmez, 1999: 10) .

“İlköğretim okulları 1, 2 ve 3. sınıflarında okutulan Hayat Bilgisi Dersinde çocuğun çevresine etkin ve uyumlu olmasını sağlayacak biçimde yetişmesi beklenmektedir. Hayat Bilgisi Dersi, çocuğa ilk yıldan itibaren biyo-sosyal ve kültürel bir varlık halinde gelişmesine katkı sağlayan derstir. Yasamda var olan her şeyi içeren Hayat Bilgisi Dersinde, insan davranışlarını ve grup dinamiğini inceleyen davranış bilimlerinden yararlanılır. Ayrıca doğal, beşeri, sosyal bilimlerle ilgili ilke ve beceriler eğitim-öğretim programlarında yer alır”(Bayram, 2005: 446).

“2005 İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretimi programının temel hedefi ve vizyonunun; Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, temel demokratik

değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek olduğu ifade edilmiştir.

Bu bağlamda ilköğretimin ilk üç sınıfında yer alan Hayat Bilgisi Öğretim Programı duyuşsal özellikleri kazandırması bakımından önem taşımaktadır. Hayat Bilgisi, çocukların eğitim süreciyle iyi bir insan, iyi bir vatandaş olması, çevresine etkin bir biçimde uyum sağlaması için gereken temel davranışları kazanmasına aracılık eden ilk derstir (Akınoğlu, 2004:2).

Kendini ve çevresini tanımasının, kendini geliştirerek çevresine uyum göstermesinin, çok yönlü ve yaratıcı düşünme, problem çözme gibi özelliklerin temelleri Hayat Bilgisi Dersinde atılır. Böylece insanın çevresi ve yaşamı ile ilgili ilk düşünceleri, duyguları ve hareketleri biçimlendirilir(Özden, 2005: 441).

Hayat Bilgisi Dersindeki amaç, çocuğun psiko-sosyal özellikleri dikkate alınarak, hayata hazırlamak; ona zayıf ve kuvvetli yönlerini tanıtarak kendisi ve çevresiyle barışık, yaratıcı ve özerk yaşamaktan zevk alan, demokratik tutumlara sahip bir insan olarak yetiştirmektir”(Özdemir, 1998:3,5).

Gülaydın’ a (2002: 5) göre “Hayat Bilgisi Dersi, çocuğun okula başladığı yıllarda onun bütün olarak gelişmesini sağlamaktadır. Okula başlamadan çocuğun çevresi hakkında öğrendiği yanlış ve eksik bilgiler, bu aşamada düzeltilir ve tamamlanır. Eğitimin önemli öğelerini oluşturan ve ahlaki nitelik taşıyan toplumsal değerler bu ders aracılığıyla kazandırılmaktadır. ”

Cumhuriyet’in kuruluşundan bu yana, Hayat Bilgisi dersleriyle öğrencilerin yaşadıkları doğayı tanıması ve toplumla bütünleşmesi, yaşadığı çevreye etkin uyumu, fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı, zihinsel açıdan güçlü olmalarının sağlanması amaçlanmış, ulusuna bağlı ancak insani evrensel değerlerle bütünleşmiş, ulusal ve evrensel değerlerle donanmış olarak yetiştirilmeleri planlanmıştır (Sabancı ve Sahin, 2005, s. 383).

Hayat Bilgisi Dersinin genel hedefleri altında verilen 26 genel hedeften 15hedef duyuşsal alanda bulunmuştur. Diğer hedefler ise bilişsel ağırlıklı olmakla beraber psiko

motor ve duyuşsal alanları da kapsamıştır. Her sınıf için özel hedefler belirlenmiştir. 1. sınıf için 18, 2.sınıf için 21, 3.sınıf için 22 özel hedef belirtilmiştir. Bunlardan bir iki özel konudaki hedeflerin dışında vatandaşlık, toplumsal roller, insan ilişkileri, kişisel özellikler ve beceriler, hak ve sorumluluklar, çevre ile ilişkiler gibi alanlarda üç sınıf için ortak hedefler verilmiştir. Her ünitenin altında o ünitenin konusu ile ilgili hedefler ve her birinin altında davranışlar verilmiştir. Üniteler altında verilen hedefler ve davranışlar Hayat Bilgisi Dersinin genel hedefleri arasında yer alan yaratıcı ve eleştirel düşünme, çevreyi koruma, dayanışma ve işbirliği alışkanlığı geliştirme gibi özellikleri geliştirme açısından bilgi ve kavrama gibi başlangıç düzeyindeki davranışlarla sınırlandırılmıştır” (Anonim, 2005: 22).

Bir toplumda bireylerin vatandaş olarak bilişsel, duyuşsal ve devinimsel (beceri) başarısı aldığı eğitime bağlıdır. Okulda verilecek insan hakları ve vatandaşlık eğitimi sayesinde öğrencilere demokratik değerler kazandırılabilir ve etkin vatandaşların yetiştirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle okullarda eşitlik, adalet, yaşama saygı, özgürlük, dürüstlük, iyiyi arayış, işbirliği, özgüven, hoşgörü, duyarlılık, sorumluluk, farklılıkları kabul etme vb. gibi demokratik değerlerin eğitim yoluyla kazandırılmasına gereksinim duyulmaktadır (Oğuz, 2004:109).

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretimi Programı’nda Hayat bilgisi dersinin temel amacı, öğrencilerin günlük yaşamda ihtiyaç duydukları ve kullanabilecekleri yaşam becerilerini kazanmalarına yardımcı olma, çocukların ileride alacakları fen bilgisi ve sosyal bilgiler derslerine temel oluşturabilmeleri için bazı kavramları tanıtmak ve çocukların temel bilgi ve becerilerle donanmış, istenen kişisel niteliklere sahip birer yurttaş olarak yetişmeleri sağlama şeklinde ele alınmıştır (MEB, 2005: 99).

2005 İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretimi Programı, Bireyin çeşitli uyaranlarla etkileşime girerek bunları anlamlandırdığı ve bilgiyi kendisinin yapılandığı yapılandırmacı yaklaşımı yansıtmıştır. Bu bağlamda Programın hedefi, bireyin doğrudan gözlenebilen davranışlarının yanı sıra dolaylı olarak gözlenebilen tutumlarını, değerlerini ve becerilerini de kapsayan kazanımlar şeklinde ifade edilmiştir. Çocuklarda gelişmesi hedeflenen temel yaşam becerileri, olumlu kişisel nitelikler, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak bilgiler belirlenen temalarla

bütünleştirilerek kazanımlar oluşturulmuştur. Kazanımlar belirlenirken konu bütünlüğünden çok, beceriler esas alınmıştır. Programda öğrencilerin kazanması hedeflenen ve aralarında eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma, işbirliği ve öz yönetimin bulunduğu 14 beceri ifade edilmiştir. Programda geliştirilecek becerilerin üç tema altında her sınıf için hedeflenen kazanımlarla eşleştirilmesi tablolar kullanılarak yapılmıştır, Hayat Bilgisi Dersi kazanımları ara disiplin kazanımları eşleştirilerek verilmiştir. Hedeflenen becerilerin yanı sıra duyuşsal alanda belli kişisel niteliklerin ve değerlerin geliştirilmesi öngörülmüştür. Hedeflenen 15 kişisel nitelik ve değerler arasında öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, yeniliğe açıklık, doğruluk, dürüstlük, adalet, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme bulunmuştur (MEB, 2005: 12,13).

Duyuşsal özellikler aslında kişinin ilk toplumsal yaşam alanı olan okulda ve esas olarak ta yaşamın içinde temel olan yaşam becerilerini gerek kişi açısından gerekse toplum açısından önemli görülen özelliklerdir.

Yeni Hayat Bilgisi programında, eski Hayat Bilgisi programında olmayan ve öğrencinin kendisini, duygularını, düşüncelerini, değer yargılarını, güçlü yanlarını tanımasına yardımcı olacak pek çok kazanım ve konuya yer verildiği görülmektedir (Kabapınar, 2007:19).

Bugün de Türk Milli Eğitim Sistemi içinde, öğrencilere bilgi ve beceri yanında duyuşsal davranışlar da (tutum, değer) kazandırmak amaçlanmaktadır. Bunları, diğer alan amaçları arasına serpiştirilmiş olarak, Milli Eğitimin Genel Amaçlarında, ilköğretimin amaçlarında ve her ders alanında görmek mümkündür. Son yıllarda çıkarılan konu alanlarına ait ders öğretim programlarında (Hayat Bilgisi Programı gibi) duyuşsal alanlara ayrıca yer verilmeye başlandığı görülmektedir (Kılıç, 2002:158).

Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda; kendisi, toplumsal çevresi ve doğa ile barışık ve öğrenmekten keyif alan, mutlu bireyler yetiştirmek vizyonu bireyin bilişsel gelişiminin yanı sıra duyuşsal gelişimine de önem verdiğinin bir göstergesidir. Ayrıca programın

öncelikli amacı, öğrencilerin temel yaşam becerilerinin yanı sıra olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmak (MEB, 2005:10) şeklinde belirtilmektedir.

Kabapınar (2007:20)'a göre, 2005 yılı Hayat Bilgisi dersinin anlayışında önemli değişiklikler olmuştur. Eski hayat bilgisi programı bireye çok az vurgu yapmakta ve birbiriyle benzesen ortak paydalarda buluşmayı amaçlayan bir toplumsal örüntüyü amaçlarken, yeni program bireylerin duygu, düşünüş ve yasayışındaki farklılıklara vurgu yapmakta, bireyin güçlü ve zayıf yanları ile hesaplaşmasının yolunu açmakta, hatanın doğallığı ve hoşgörü ile yaklaşılması görüşünü desteklediğini belirtmektedir. Ayrıca; 2005 yılı Hayat Bilgisi dersi; öğrenciye başarıma, kendini sevmeye ve duyarlı olma, istemediği şeylere nazıkçe hayır diyebilme düşüncelerini kazandırmaya çalışmaktadır. Tüm bu başlıklar ve kavramlar Türk Eğitim Sisteminde yeni vurgulanan önemli başlıklar (Kabapınar, 2007:20) olarak görülmektedir.

Programda kişisel nitelikler ve değerler; özgüven, özsaygı, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ve geliştirme (MEB, 2005:12) olarak ifade edilmektedir. Eğitimin asıl işlevlerinden biri olan kişilikli bireyler yetiştirmek hedefine ilişkin 2005-2006 Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda kişisel nitelikler ve değerlere ayrı bir başlık altında yer verildiği görülmektedir. Bunlardan dolayı, duyuşsal alan kapsamına giren özelliklere tekrar vurgu yapıldığı söylenebilir.

Sonuçta insan, içinde bulunduğu toplumun devamını sağlamak, toplumun yaşayan değerlerini korumak, değerleri aktarmak ve öğrenme ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik tüm fırsatları, toplumlarda saygın bir yeri olan eğitim aracılığıyla bulmaktadır (Güler; 2008:9). Toplumun ve çağın gereklerine uygun insan tipini yetiştiren temel sosyal kurum olarak eğitim, kültürü oluşturan, oluşturmuş olduğu mevcut kültürü yeni nesillere aktararak sosyo-kültürel devamlılığı sağlayan bir süreçtir (Gündüz, 2005:158). Dolayısıyla kültürel değerlerin yeni kuşaklara aktarılması eğitimin üstlendiği en önemli işlevdir.

Bilişsel öğrenmeler; bilme, problem çözme, analiz etme gibi zihinsel etkinliklerle ilgili özellikleri kapsarken, psiko-motor öğrenmeler; bilinç, duyu organları ve kasların birlikte iş görüşüyle ortaya çıkan davranışlarla başka bir deyişle zihin-kas

koordinasyonunu gerektiren etkinliklerle ilgili özellikleri kapsamaktadır (Topses; 2003'den aktaran Senemoğlu; 1997:405).

Duyuşsal öğrenmeler ise sınıflandırmada ayrı ve önemli bir yere sahiptir. Çünkü duyuşsal öğrenmeler ilgi, tutum, öz güven, yurt sevgisi, insanlığı sevmeye ve sayma, ulusal ülkülere bağlı olma, fikirlere karşı hoşgörülü olma, çevreyi, aracı-gereci temiz tutma, zamanı etkili kullanma gibi insan özelliklerini ve çeşitli duygu ve davranış tarzlarını ve eğilimlerini kapsamaktadır (Senemoğlu, 1997:409).

Çocukları hayata hazırlamayı amaçlayan Hayat Bilgisi Öğretim Programı çocuğun içinde yaşadığı doğayı, doğanın düzenini deneyime dayalı olarak keşfetmesi, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak, kendi kişiliğini oluşturma ve yapılandırma süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Güleryüz, 2008:5). Bu ders ile çocuğa bilgidan çok iyi yaşayış, iyi tutum ve iyi davranışlar kazandırılmasına çalışılmakta ve eğitimin genel amacı olan, çocuğun çevresine başarılı, etkin ya da olumlu bir biçimde uyum yapmasına yardımcı olunmaktadır (Binbaşoğlu, 2003:36).

2.2 DUYUŞSAL ALAN

Korku, kaygı, sevgi, öfke, tikslenme gibi duygular; tutum, kişilik, ilgi, güdü, sorumluluk bilinci, benlik saygısı, empati, özgüven gibi değişkenler, duyuşsal özelliklerdir (Erkus; 2006:72). Sevmek ve nefret etmek uç noktalarının arasındaki her şey; mutluluk, neşe, endişe, arzu, üzüntü ve korku duyuşsal özelliklerin gelişiminde önemli rol oynayabilir(Education for Affective Development, 1992'den aktaran Kaya, 2009).

İnsan duyguya önem veren bir mekanizma ile doğmuştur. Bazı öğrenilmemiş duyuşsal tepkiler olsa da çoğunlukla olumlu veya olumsuz duygular deneyimlerle birleştirilerek öğrenilmektedir. İnsanın geçirdiği deneyimlerin isteklendirici, motive edici özellikleri bulunmaktadır. İnsanın her türlü motivasyonu duyuşsal özellikler içerir ve tüm duygular motive edicidir. Bu motive edici özellikten dolayı insanlar, hoş olan duygulara doğru yol almakta veya hoş olmayan duygulardan kurtulmaya çalışmaktadır. Duyuşsal bağlantıların motive edici yapısı eğitim öğretim ortamında yaşandığı gibi okuldan sonra tüm yaşam boyunca da devam etmektedir. Bu bağlamda duyuş; olumlu ya da olumsuz duygular yaşamak ve hoş ya da hoş olmayanın farkında olmak (Beatty, 1976:121-122) şeklinde tanımlanmaktadır.

Temelde bireyin kişiliğiyle ilgili olan duyuş terimi eğitimde kullanıldığında sadece bireyin içsel durumuyla, duyguları ve nasıl hissettiğiyle ilgilenmekle kalmamakta aynı zamanda kişinin duyguları yüzünden nasıl davrandığıyla da ilgilenmektedir. Duyuş, bireyin bir şeyi yapmaya istekli olma veya isteksiz olmamasına bağlı olarak bazen olumlu ve olumsuz etkilenebilir. Duyuş; insanın, harekete dayanan his ve duygulara karşı olan yatkınlığı olarak tanımlanmakta ve tanımda yer alan yatkınlık sözcüğü bir davranışa karşı olan meyilin her zaman davranışa dönüşmeyebileceği göz önünde bulundurularak kullanılmaktadır.(Education for Affective Development; 1992'den aktaran Kaya, 2009).

Duyuş kavramının geniş ölçüde kabul gören bir tanımı yoksa da, genel olarak duygular ve coşkularla ilgili olduğu belirtilmektedir. Duyuş ve biliş, eş zamanlı olarak meydana gelirken, duyuş duygu ve coşkularla ilgili zihinsel özellikler olarak tanımlanmaktadır (Bacanlı, 1999).

Duyuş kavramı duygular ve coşkularla ilgili, akıl ve mantığın zıddı olarak anlaşılmaktadır. Kısaca, duyusu duygu, ilgi, istek ve coşkularla ilgili zihinsel özellikler olarak tanımlanabilir ve duyusal alan, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kaygı, benlik, kişilik, değer yargıları gibi boyutlardan meydana gelir (Yeşilkayalı, 1996).

Duyuş ve duyusal teriminin birbirinden farklı özellikleri vardır. Duyuş; normalde fark edilmeyen duyguların bazı durumlarda, organizmada kalp atış hızında ya da mide hareketlerinde değişiklikler gibi duygu durumunun değişmesini göstermekte ve fark edilmeyen duygular bilinçli hale gelmektedir. Duyusal terimi ise, duygularla ilişkili olan kızgınlık, hoşlanma, üzüme gibi süreçleri ifade eder(Erden ve Akman, 2001:215).

Öğrenme-öğretme sürecinin başlatılması, öğretme hedefleri için oluşturulan bilgi, beceri ve öğrencinin sahip olması gereken özelliklerin sağlanmış olmasına bağlıdır. Bu ön koşullar, yeni bir öğrenmenin başlamasını sağlayacak giriş davranışlarını oluşturacaktır (Fidan, 1996).

Bloom (1995), bu giriş davranışlarını bilişsel giriş davranışları ve duyusal giriş davranışları olarak iki grupta incelemiştir. Bilişsel giriş davranışları, öğrenme ünitelerinin gerektirdiği bilgi ve becerileri içerirken, duyusal giriş davranışları, öğrencilerin öğrenme konularına ve durumlarına yönelik gösterdiği ilgi ve tutumlarının bir bileşkesini meydana getirmektedir. Buna göre öğretim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenler, öğretimin başlangıcında, öğrencilerin sahip olduğu bilişsel ve duyusal özelliklerini belirleyerek, gerekli düzenlemeleri gerçekleştirmelidir. Ancak uygulamada bazı eksikliklerin olduğu görülmektedir.

Turgut (1997), öğretim programlarındaki duyusal içerikli davranışların, düzensiz bir biçimde konulduğunu belirterek, sınıftaki başarının ya da öğretim programlarının etkililiğinin belirlenmesi için yapılan duyusal alan davranışlarını gözleme çalışmalarının yetersiz kaldığını açıklamaktadır.

Okullar genellikle zihinsel etkinlikleri ağır basan bilişsel alan öğrenmelerini merkeze almıştır. Çünkü bilişsel alan öğrenmeleri okulların geleneksel olarak esas görevi olarak görülmüştür. Duyusal alanla ilgili davranışlar ise çoğunlukla program dışına itilmiş ve şansa bırakılmıştır (Bacanlı, 1999:5).

Bacanlı (1999), duyuşsal alanla ilgili yapılmak istenen çalışmaların yetersiz kalmasını başlıca şu unsurlara bağlamaktadır; duyuşsal hedefler konusunda uzlaşmanın zor olması, duyuşsal hedeflerin işlevsel bir biçimde tanımlanmasının güç olması, duyuşsal hedeflerin öğretiminin uzun süreceğinin düşünülmesi ve bunların alışılmış öğretim yöntemleri ile kazandırılmasının güç olması, duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesinin güç olması, duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesinin alışılan başarı anlayışının dışında kalması olarak açıklamaktadır.

Tekin (1996:209) ise öğretmenlerin duyuşsal öğrenmeler üzerinde yeterince durmamalarının nedenlerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Duyuşsal alandaki öğrenmeler, genellikle kişinin çevresiyle kurduğu yaşam boyu etkileşimin ürünüdür. Öğrenci ilköğretime bazı değerleri öğrenmiş olarak gelir.
2. Duyuşsal alanda bilişsel alanda olduğu gibi tek bir doğru yoktur düşüncesi bu alanın okullarda görmezlikten gelinmesine neden olmaktadır.
3. Duyuşsal alan öğrenmelerinde bir değeri seçime zorlama, bir aşılama demokratik toplumlarda kişilerin seçme özgürlüğüne aykırı görünmektedir.
4. Duyuşsal hedeflere ulaşma tek bir öğretmenin üstesinden gelemeyeceği kadar uzun ve kapsamlı bir iştir. Öğretim personeli arasındaki ilişki kopukluğu ve her öğretmenin bu işi bir diğerine bırakması bu tip öğrenmelerin ertelenmesine neden olmaktadır.
5. Duyuşsal hedeflere erişilme derecesini ölçmek hem zordur hem de bu konuda elde edilen ölçümlerin geçerliliği ve güvenilirliği genellikle düşüktür(Akbaş, 2004).

Belirli bir öğrenme-öğretme sürecinden geçmiş bireylerin bazılarında, duyuşsal öğrenmeler yönünden değişiklikler gözlemlenirken, bazılarında bu değişiklikler gözlenememektedir. Öğrencilerin bir ders sonunda kazanacağı duyuşsal öğrenmeler, onun sonraki öğrenmeleri ile ilgili olan duyuşsal özelliklerini de etkileyebilecektir (Bloom, 1995).

Öğretim yoluyla öğrencilere sadece bazı kavramları, ilkeleri, hatırlama, kavrama, zihinsel işlemlere dayalı işlem çözme vb. davranışlar kazandırılmaz, aynı zamanda öğrenciye; matematiği sevmek, okula karşı olumlu tutum geliştirme, vatandaşlık hak ve sorumluluklarına duyarlı olma, çevreyi koruma geçmişini öğrenme sevmek ve sahip

çıkma gibi farklı özellikler kazandırılır. Öğrenme, öğretme ve ölçme özellikleri farklı olan bu hedefler üç davranış altında toplanmıştır;

- a) Bilişsel (Cognitive)
- b) Psikomotor (Psychomotor)
- c) Duyuşsal (Affective) hedef alanlarıdır (Senemoğlu , 2004).

Bilişsel hedefler; bilme, anlama, problem çözme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel etkinliklerle ilgili özellikleri kapsayan hedeflerdir. Psikomotor hedefler; zihinsel-kas koordinasyonu gerektiren etkinliklerle ilgili özellikleri kapsarlar. Duyuşsal Hedefler ise; bireyin ilgilerini tutumlarını akademik özgüvenini kısaca bireyin duygusal özellik ve eğilimlerini kapsayan hedeflerdir. Günlük yaşamımızda hiçbir hedef alanı çok kesin çizgilerle ayrılmaz. Örneğin sevdiğimiz bir derste (duyuşsal bir özellik) bilişsel olarak daha başarılı oluruz (Sönmez, 1994).

Duyuşsal giriş özellikleri ilgiler, tutumlar ve kendi kendini görüşlerin karmaşık bir bileşkesi olarak açıklanmaktadır. Duyuşsal olan dikkat, tepkide bulunma kavramlarından tutum, değer verme, inanç ve karaktere kadar uzanan psikolojik etkenleri içermektedir. İnsan gücü planlanmasında ise, insan seçmek önemli olduğundan bireylerin duyuşsal olan içindeki psikolojik özelliklerini tanımak gerekmektedir (Dirik,1995).

Duyuşsal giriş özelliklerinin başarıları üzerindeki etkisi bütün eğitimciler tarafından kabul edilse de kavramı önemle vurgulayan ve kullananların başında tam öğrenme kuramcıları gelmektedir. Duyuşsal giriş özellikleriyle ilgili olarak özellikle öğrencelerin algıları ile onun öğrenme ünitesine yaklaşımı üzerindeki etkileridir. Bir derste gerçekleşen öğrenme düzeylerini ölçüde etkileme gücünde olan ilgi, tutum ve kendi kendini görüşün normal okul durumlarında görülen öğrenme düzeyi farklılıklarının yaklaşık dörtte birini açıklayabileceği belirtilmektedir. Yani öğrenme sürecinde öğrencinin herhangi bir derse veya konuya karşı duyduğu ilgi, istek ve başarılarına ilişkin öngörülerin, öğrencilerin başarıları üzerindeki olumlu etkisidir.

Kılıç (2002:163), duyuşsal alanın insan özelliklerini oluşturan üç temel alandan birisi olduğunu ve insanın iç dünyasını ilgilendirdiğini belirtmektedir. İnsanı insan yapan özellikler olarak da ifade edilen bu özelliklerin bireye kazandırılmasının çok önemli

olduğunu vurgulayan Kılıç, duyuşsal alandan vazgeçmenin insanın bedeninden ve bedeni kontrol eden merkezden vazgeçip, sanki bir bilgisayar çipi gibi özelliğe sahip ne doldurursan onu alan bir yönetim merkezi sekline dönüştüreceğini belirtmektedir. Böyle olduğunu düşünmek mümkün olamayacağına göre insanın bu yönünün de formal eğitim sınırları içinde görülüp örgün eğitim kurumlarında bu alan özelliklerinin kazandırılması için yeterli çabanın gösterilmesi gerekmektedir.

Duyuşsal davranışlar bir çok farklı sosyal ihtiyaca cevap verirler. Direkt ve dolaylı olarak okullarda, yaz kamplarında, dini kurumlarda ve askeri kurumlarda bulunurlar. Duyuşsal eğitim, çoğunlukla uzun zaman alır. Dikte etme ve beyin yıkama gibi uygulamaları etik problemlere neden olur (Martin and Reigeluth,1999'den aktaran Akbaş, 2004).

Duyuşsal alan üzerinde çok çalışılan bir alan değildir. Bunun nedenini Özçelik (1992), “Duyuşsal öğrenmelerin çoğu, çocuklarda okul çağından çok önce başladığında başarılı olunabilecek özelliklerdir. Bu imkan sağlansa bile üst düzeyde geliştirme sağlanması için uzun süreli ve tutarlı bir çevrenin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır.” biçiminde açıklamaktadır.

İlköğretim hedeflerinde yer alan duyuşsal özellikler oldukça çoktur. Bunlar arasında, çağdaş, demokratik ve laik Türk toplumuna yeni üyeler hazırlamanın gerekleri olan ulusal kültürün başlıca değerlerinin kazandırılmasına ve demokrasinin esaslarının, insanlar arasında karşılıklı sevgi ve saygı, hoşgörü, barışçı yaklaşımın benimsetilmesine önem verilmiştir. Ayrıca, beden ve ruh sağlığını, sağlıklı toplumsal ilişkileri destekleyecek duyuşsal özelliklere de yer verildiği görülmektedir (Özçelik, 1992).

Her okulun ve öğretim programının hedefleri arasında, esas itibariyle duyuşsal nitelikte, yani duygu ve eğilimlerle ilgili davranışsal özellikler de vardır. Temel eğitimin hedefleri arasında önemlice bir yer tutan bu tür davranışsal özellikler, daha ileri düzeylerdeki bilimsel ve teknik eğitimde biraz azalır, ama tümüyle ortadan kalkmaz. Özellikle sosyal bilimler alanına giren derslerin hedefleri arasında duyuşsal nitelikte olanlar, öteki alanlardakinden daha çoktur. Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Ahlak gibi derslerin hedefleri arasında yer alan yurt sevgisi, insan sevgisi, bayrağa saygı, büyüklere

saygı, öğrenmeye karşı ilgi, gelişme isteği, yardımseverlik, konukseverlik vb., esas itibarıyla duyuşsal özelliklerdir (Özçelik, 1998).

2.3 DUYUŞSAL ALANDA YER ALAN KAVRAMLAR

Hayat Bilgisi programında bir takım duyuşsal kavramlara kişisel nitelikler başlığı altında yer verilmiştir. Programda öğrencilere kazandırılmak istenen kişisel niteliklerin hangi kazanımlarla gerçekleştirileceği, kazanım numaraları ve kişisel niteliklerin yer aldığı bir tabloda belirtilmiştir(bkz.örnek tablo1, örnek tablo 2). Ayrıca her kazanım için etkinlik örnekleri ve açıklamaların verildiği tabloda ilgili kazanım işlenirken hangi kişisel nitelik üzerinde durulacağı belirtilmiştir.

Örnek tablo1

KİŞİSEL NİTELİKLER	TEMALAR								
	OKUL HAYECANIM(A)			BENİM EŞSİZ YUVAM(B)			DÜN,BUGÜN, YARIN(C)		
	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF
Özsaygı	A1.1 A1.2 A1.4 A1.9	A.2.2 A.2.7 A.2.8 A.2.23 A.2.26		B.1.11 B.1.15 B.1.17 B.1.18	B.2.2 B.2.8 B.2.33 B.2.34 B.2.35	B.3.6 B.3.10 B.3.11	C.1.2 C.1.6 C.1.7. C.1.8	C.2.6 C.2.10	

				B.1.23 B.1.24 B.1.27			C.1.9		
Özgüven	A.1.1 A.1.2	A.2.2 A.2.7 A.2.8 A.2.23 A.2.26 A.2.31		B.1.11 B.1.23 B.1.24 B.1.27 B.1.28	B.2.2 B.2.8 B.2.30 B.2.31 B.2.33 B.2.34 B.2.35	B.3.6 B.3.10 B.3.11	C.1.6 C.1.7 C.1.8 C.1.9	C.2.6 C.2.10	A.1.1 A.1.2
Toplumsallık	A.1.5 A.1.6 A.1.8 A.1.10	A.2.14 A.2.15 A.2.29		B.1.17 B.1.18	B.2.20 B.2.21	B.3.26. B.3.27 B.3.28 B.3.29 B.3.30 B.3.49	C.1.6 C.1.7 C.1.8 C.1.9 C.1.10 C.1.11	C.2.6 C.2.7 C.2.10	C.3.19

						B.3.50 B.3.51 B.3.52 B.3.58 B.3.59 B.3.60	C.1.12		
Sabır	A.1.11 A.1.12 A.1.26				B.2.28 B.2.29 B.2.33 B.2.39				
Hoşgörü	A.1.8 A.1.10 A.1.11 A.1.12 A.1.13 A.1.22 A.1.23 A.1.24	A.2.7 A.2.8 A.2.24	A.3.1 A.3.9 A.3.11. A.3.12 A.3.13 A.3.15	B.1.24 B.1.25 B.1.26	B.2.19 B.2.33 B.2.36 B.2.37 B.2.38 B.2.39	B.3.26 .B.3.27 B.3.28 B.3.29 B.3.30		A.1.8 A.1.10 A.1.11 A.1.12 A.1.13 A.1.22 A.1.23	A.2.7 A.2.8 A.2.24

	A.1.26		A.3.21					A.1.24 A.1.26	
Sevgi, Saygı	A.1.8 A.1.10 A.1.27 A.1.28	A.2.7 A.2.8 A.2.9 A.2.10	A.3.1 A.3.9 A.3.13 A.3.15	B.1.7 B.1.20 B.1.25 B.1.27 B.1.28	B.2.17 B.2.18 B.2.19 B.2.20 B.2.21 B.2.30 B.2.31 B.2.36 B.2.37 B.2.38 B.2.58	B.3.24 B.3.28 B.3.29 B.3.30 B.3.58 B.3.59 B.3.60			C.3.17 C.3.18
Barış	A.1.27 A.1.28	A.2.9 A.2.10 A.2.24	A.3.1 A.3.9 A.3.13 A.3.15	B.1.25	B.2.38			C.2.13	A.1.27 A.1.28

Yardımsverlik	A.1.23 A.1.24	A.2.14 A.2.19 A.2.30	A.3.5 A.3.6	B.1.15	B.2.17 B.2.18				C.3.17 C.3.18
Doğruluk			A.3.10 A.3.20			B.3.12 B.328 B.3.29			
Dürüstlük				B.1.32	B.2.48	B.3.51			
Adalet				B.1.32	B.2.48	B.3.51			
Yeniliğe Açıklık	A.1.33	A.2.24 A.2.25		B.1.30	B.2.15 B.2.45 B.2.46 B.2.54	B.3.10 B.3.11 B.3.32 B.3.33 B.3.34 B.3.35	C.1.10 C.1.11 C.1.12		C.3.7 C.3.12 C.3.13 C.3.14

						B.3.36			
Vatanseverlik, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	A.1.19				B.2.58	B.3.58 B.3.59 B.3.60	C.1.2 C.1.13	C.2.11 C.2.12	C.3.5 C.3.6 C.3.7 C.3.16

Örnek tablo 2

KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
Bu temanın sonunda öğrenciler;		
A. 1.1. Fiziksel özelliklerini fark ederek kendini tanırlar ve tanıtır.	 Ayna Ayna Söyle Bana Cep aynalarına bakarak fiziksel özelliklerini oluşturan ana öğeleri fark ederler. Boy ve kilolarını aileleriyle birlikte belirleyerek kaydederek. Sınıfta kendilerini tanıtır.	 Kişisel niteliklerden öz saygı ve öz güven üzerinde durulacaktır. ✎ Kariyer bilinci geliştirme (A. 1.1 - 1,2) (A.1.2-3) , (A.1.3-10) ✎ Özel Eğitim (A. 1.1-3)
A. 1.2. Duygularını fark ederek kendini tanırlar ve ifade eder.	 Duygularımın Yüzleri Var Çeşitli resimlerden yararlanılarak duygular ve duyguların ifadesi üzerine konuşulur.	✎ Rehberlik ve Psikolojik Danışma (A.1.2 - 2,12) ✎ Sağlık Kültürü (A.1.1 - 6)

A.1.3. Neleri kolayca yapabildiğine ve neleri yapmaktan hoşlandığına karar verir.	 Ben Kimim? Yapabildikleri beceriler ve hoşlandıkları durumlarla ilgili resimleri gazete ve dergilerden kesip yapıştırarak kolaj çalışmaları yaparlar.	↻ A.1.3. kazanım, karar verme becerisi için A.1.32, B.1.16 numaralı kazanımlarla ilişkilendirilecektir. ↻ A.1.1 ve A.1.2. kazanımlar, kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme için A.1.8, B.1.6, B.1.9, B.1.11, B.1.12, C.1.2, C.1.3, C.1.6, C.1.9 numaralı kazanımlarla ilişkilendirilecektir.  Görüşme formu ile değerlendirilecektir.
A.1.4. Kişisel bakımını sağlamak için yapabileceklerini belirler.	 Temizlik Kartları “Tombala” oyunu yoluyla kişisel bakım öğeleri ve araç gereçler ile ilgili resimli kartlar tanıtılır ve tartışılır.	♣ Kişisel niteliklerden öz saygı üzerinde durulacaktır. [!] Okula gelmeden önceki ve okuldaki kişisel bakım üzerinde durulacaktır. ⇒ Sağlık Kültürü (A.1.4 - 12) ↻ A.1.4. kazanım, sağlığını koruma için A.1.5, A.1.6, A.1.7, A.1.21, B.1.13 numaralı kazanımlarla ilişkilendirilecektir.  Çoktan seçmeli resimli testle değerlendirilecektir.

<http://ttkb.meb.gov.tr>

Hayat Bilgisi Programında yer alan duyuşsal kavramlar şunlardır:

ÖZSAYGI: Bireyin özünü bir nesne olarak ele alıp onu değerlendirmesi sonucunda kendisi hakkında vardığı yargı ve geliştirdiği tutumdur. Benlik saygısı, özsaygı, kendine saygı gibi terimlerle ifade edilen bu tutum, kendini önemli görme, kendini kabul gibi kavramlarla betimlenen ya da bu kavramları içeren bir üst kavram olarak düşünülebilir (Kuzgun, 2000).

Benlik kavramının, beğenilip benimsenmesi özsaygıyı (self esteem) oluşturur. Benlik saygısı, “kişinin kendisini değerlendirmesi sonucu ulaştığı, benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur”. Kişinin kendini beğenmesi ve kendi benliğine saygı duyması için üstün niteliklere sahip olması gerekmez. Çünkü benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da üstün görmeden kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevmeye değer bulmaktır. Benlik saygısı, kendini olduğu gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (Yörükoğlu, 2000’den aktaran Doğru ve Peker, 2004).

Maslow, bireyin gerçek anlamda verimli ve başarılı olması için, sağlıklı bir benlik saygısına sahip olması gerektiğini savunur. Maslow’a göre, benlik saygısının iki kaynağı vardır: Birincisi, bireyin önem verdiği kişilerden gördüğü sevgi, saygı ve kabul; ikincisi ise bireyin yetkinlik ve başarı duygularıdır (Joseph, 1995). Sevgi gereksiniminin karşılanması, benlik aygısını etkileyen temel etmenlerdendir. Koşulsuz sevgi içinde büyüyen kişilerin benlik anlayışları güçlü ve olumludur (Cüceloğlu 1991).

Harter’a (1993) göre, sosyal destek ve birey için önemli diğer kişilerden olumlu örüş alma, özsaygının gelişiminde önemli belirleyicilerdir. Diğerlerinden onay alma veya almama bireyin özsaygısını etkiler. Gelişimsel olarak, anne-baba onayının veya onaylamamasının içselleştirilmesi, çocuğun özsaygı gelişimi için çok önem taşımaktadır. Birey, sosyal karşılaştırma yaparak diğerleri ile kendisini karşılaştırarak kendi yeterliklerini tayin eder. Yaklaşık altı yaşından itibaren başlayan sosyal karşılaştırmalar çocukların, yaşlılarından daha az ya da daha çok yeterli oldukları hakkında bilgi vermeye başlar. Sosyal karşılaştırma yoluyla birey, çocukluktan itibaren insanların nasıl birbirinden farklı olduklarını anlayarak kültürel işlemi benimser ve bunu

da yarışma yoluyla “kim en iyi, kim en hızlı” şeklinde yapar. Bu şekilde sosyal karşılaştırmalar, yaşla birlikte artar ve çocukların benlik saygısının şekillenmesinde çok önemli rol oynar (Harter 1993; Shaffer 1994’den aktaran Doğru, ve Peker, 2004)

Rosenberg, özsaygının oluşumunu etkileyen dört etmen belirlemiştir; Özsaygı, bireyin yakın çevresindeki diğer insanlarla karşılaştırmalardan etkilenir. Birey, başkalarının kendisine yönelik tutumlarından derin bir şekilde etkilenecek başkalarının değerlendirmelerini kendi benlik saygısının bir parçası olarak algılar. Toplumsal tutumların ve değerlerin içselleştirilmesi de benlik saygısını etkilemektedir. Önem verilen alanlar ve özellikler benlik saygısını etkileyen etmenlerden biridir. Eğer birey belirli bir alana ya da özelliğe değer vermiyorsa, diğer bir deyişle bu alan, psikolojik merkezde değilse bireyin özsaygısını etkilemeyecektir. Bireyin başarı ya da başarısızlıklarını algılama biçimi benlik saygısını etkileyen diğer bir etmendir. Başarısının nedenlerini kendi davranışları ile açıkladığında özsaygısı olumlu yönde etkilenecektir (Emda ve Batia 1995’den aktaran Doğru ve Peker,2004).

Benlik saygısının gelişimi sosyalleşme sürecinden etkilenmekle birlikte, üç sürece bağlıdır; yansıyan onay, sosyal karşılaştırmalar ve nedensel yüklemeler.Yansıyan onay, Cooley’nin “ayna benlik” ve Mead’in “sembolik etkileşimler” sonucu rol alma kuramına göre, bireylerin benlik kavramları, çevrelerindeki diğer insanların değerlendirmeleri ve algılarını yansıtmaları sonucu gelişir. Fakat araştırmalar göstermiştir ki diğer insanların bireyle ilgili gerçek değerlendirmelerinden çok, bireyin bu değerlendirmelerle ilgili algılamaları benlik saygısının gelişiminde önem taşımaktadır (Gegas ve Mortimer 1987’den aktaran Doğru ve Peker,2004).

ÖZGÜVEN: Türkçe’ye “benlik kavramı” veya “öz kavramı” olarak çevrilen “self-concept” terimi bireyin kendini algılamasına ve değerlendirmesine ilişkin geliştirdiği görüşler olarak tanımlanır. Bireyin kendine bakışından oluşan ve bireyin davranışını tespit eden değerlerin, amaçların ve ideallerin bir organizasyonu olarak da açıklanmaktadır. Benlik kavramı veya özgüveni yüksek düzeyde bireylerden

bahsedildiğinde bu bireylerin kendileri hakkında olumlu düşünce ve duygulara sahip olduğu kastedilmektedir(Türkten ve Savran, 2010).

TOPLUMSALLIK: 1.Bireyler ya da toplumsal kümeler arasındaki karşılıklı bağımlılık biçimleri. 2. Bireylerin küme yaşamı ile bütünleşme yeteneği, karşılıklı yardımlaşma yatkınlığı. (BSTS / Toplumbilim Terimleri 1975)

SABIR: Olacak veya gelecek bir şeyi telaş göstermeden bekleme(TDK).

HOŞGÖRÜ: İng. tolerance (Lat. tolerantia < tolerare = katlanmak) : 1. Başkalarının düşünce ve kanılarını hoşgörme, onların da geçerliliklerine karşı tepki göstermeme. 2. Başkalarının düşünce ve kanılarını özgürce dile getirmesini ve düşüncelerine göre yaşamasını hoşgörme tutumu.

Batı dünyasında özellikle 16. yüzyıldan beri din baskısından kurtulmayla dinsel sorunlar karşısında hoşgörü başlamıştır. (Nicolaus Cusanus'un "De pace fidei" adlı yapıtı yol açıcı olmuş, sonradan Bodin, Spinoza, Locke, Voltaire bu konuda etkili yapıtlar vermişlerdir.) (BSTS / Felsefe Terimleri Sözlüğü 1975)

SEVGİ: İnsanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yöneltten duygu (Güncel Türkçe Sözlük) .

Felsefe Terimleri Sözlüğü (1975)' e göre sevgi:1. (Genel olarak) Hoşa giden bir şeye eğilim; tutkuya dek varabilen bir ruh durumu. Türlü biçimleri: a. Karşı cinse karşı duyulan sevgi. b. Çocuğa karşı duyulan sevgi. c. Bir nedene dayandırılmayan duygudaşlık (sympathie), d. Uzun süre içinde oluşup gelişen kişisel gönül dostluğu, e. Doğaya vb. lerine duyulan sevgi. 2. (Felsefede) Eski Yunan felsefesinde sevgi evrende birleştirici ilkedir (Empedokies), Platon'da güzele duyulan sevgi (Eros) ideaların bilgisine götüren yoldur. Hıristiyanlıkta: yardım elini uzatma anlamındaki sevgi (Caritas) ve hastalara, acı çekenlere, yoksullara duyulan sevgi (agape), yakın sevgisi, giderek hiç bir ayırma yapmaksızın tüm insanlara gösterilen sevgi (insanlık sevgisi) ve Tanrı sevgisi; çağımızda Max Scheler'in felsefesinde sevgi temel kavramlardan biridir; Scheler'in baş sorunu olan kişiliğin asıl özü sevgi olduğu gibi, insanları birbirine bağlayan da sevgidir; kendi içine çekilmiş ayrık yaşayan kişi değil, dünyaya ve

insanlara sevgi ile yönelen kişi, yine böyle kendisi gibi sevebilen kişilerle kendini bir-duyan kişi değer taşır.

SAYGI: İnsanlar arasında olumsuzlukları olumluya çeviren bir bağ, insanlar arasındaki iletişim kapısıdır. İnsan haklarını önemsemek, tüm insanlara hoşgörölü olmandır. İnsanın kendine ve yaptıklarına karşı gösterdiği değerdir. Konuşanın sözünü kesmemek, aynı fikri paylaşmasa da hoşgörölü davranmak, insanların kötü yönleriyle alay etmemek saygıyla ilgili davranışlara örnek olarak verilebilir (Kaya, 2009).

BARİŞ: Barış kelimesi genel anlamda düşmanlığın olmaması anlamında kabul görölür. Başka bir anlatımla kötölükten, kavgalardan, savaşlardan kurtuluş, uyum, birlik, bütönlük, sukunet, sessizlik, huzur içinde yaşamak olarak da tanımlanabilir.

Barış kelimesi duygusal bir durum içinde kullanılabilir. Bir insanın kendisiyle barışık olması, kendi içinde bir denge, sakinlik, huzur içinde olması buna örnek gösterilebilir. (Vikipedi)

YARDIMSEVERLİK: Zorda olan bir insana kendinde var olan nitelikler doğrultusunda yardımcı olma isteği.

DOĞRULUK ve DÜRÜSTLÜK: Yalandan ve riyadan uzak, içten olmandır. İki yüzlölükten uzak, özü sözü bir olmak şeklinde tanımlanabilir. Doğruluk, düşüncede, sözde ve davranışlarda tutarlılıktır. İnsanın söz ve davranışlarda hakkı, hukuka uygun davranılmasıdır.

ADALET: İnsanlar arasında hiçbir ayırım yapmadan insanların hakkını savunmayı, ihtiyaç içinde olanlara yardım eli uzatmayı içerir. Adalet, bir karar vermek gerektiğinde tarafların hakkını korumayı, olayları çok yönlü değerlendirmeyi önyargısız davranmayı, tarafsızlığı, dürüstlüğü, hoşgörüyü özellikle de merhameti ve şefkati gerektirir. Adalet sahibi tüm kişisel duygu ve düşüncelerini bir tarafa bırakmayı, kendisinden yardım talep eden taraflara hakkaniyet ölçüleri ile davranmayı ilke edinecektir. Adil kişi, kendisine bir zarar gelecek olsa dahi, hakkın/haklılığın gereğini yerine getirendir. Sosyal adalet, herkesin bilgisi, kabiliyeti ve gördüğü iş nispetinde hakkını almasıdır. Sosyal adaletin

varlığı hoşgörü, barış ve huzuru hayata katar..Hukuki anlamda adalet, kanunların dil, ırk, etnik köken gözetilmeden, gücün değil hakkın üstün olduğu bir dünya oluşturmayı hedefleyen bir adalet anlayışı olup tüm insanların arasında eşit olarak uygulanmasıyla hayat bulur. Objektiflik, esitlik, hak gözetme, doğruluk, adil olmak, tarafsızlık, ön yargısız davranmak gibi kavramlar adalet kavramıyla bağlantılı olan kavramlardır (Eksi ve diğerleri, 2005).

YENİLİĞE AÇIKLIK: Yenilik, bireyler veya örgütlerin gereksinimlerini karşılamak için problemlere alternatif çözümler geliştirmek olabileceği gibi problem ya da gereksinimi algılamada yeni yollar da olabilir (Rogers, 1995'den aktaran Demir, 2006). Yeniliğe uyum kararında yeniliğe açıklık ve yardım almanın, yeniliğin algılanan özelliklerinden daha etkili olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle yenilik belirsiz, zorlayıcı ya da farklı olarak da algılansa da, birey yeniliklere açıksa ve gerekli yardımı alabileceğine inanıyorsa yeniliğe daha çabuk uyum sağlamaktadır (Demir, 2006). Yani yeniliğe açıklık değişmeye karşı esneklik, gelişmeye açık olmak demektir. Her alanda hızla gelişim gözlendiği dünyamızda yetiştirdiğimiz öğrencilerde olmasını beklediğimiz özelliklerden biri de karşılaştıkları yeni durumlara açık olum, uyum sağlamaları ve uygun şekilde kendilerini geliştirmeleridir.

VATANSEVERLİK: Yaşadığı ülkeyi sevmek ve gerekli özveride bulunmak.

KÜLTÜREL DEĞERLERİ KORUMA VE GELİŞTİRME: Yaşadığı ülkede var olan, yıllardan beri süre gelmiş olan kültürel değerlerin sonraki kuşaklara aktarımı konusunda üzerine düşen görevi yapma ve bu değerleri günümüz koşullarına uyumlu hale getirme.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.4.1. Duyuşsal Kavramlarla İlgili Yapılan Araştırmalar

Kaya (2009) ‘nın 2008-2009 eğitim öğretim yılında, Bolu merkez ilçesinde bulunan tüm ilköğretim okullarındaki 309 ilköğretim 3. sınıf öğrencisiyle yaptığı araştırmada, İlköğretim I. Kademe Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nda ifade edilen duyuşsal yoğunluklu kazanımlara ulaşılma düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda;

1. Genel olarak öğrencilerin 2. sınıf öğrenimine göre 3. sınıf öğrenimi lehine duyuşsal kazanımlara ulaşma düzeylerinin yükselmiş olduğu, dolayısıyla Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nın duyuşsal yoğunluklu kazanımların gerçekleşmesinde etkili olduğu,
2. Duygu kontrolü, eleştiriye açık olma, konuşma becerileri, beden imgesi ve çevresini temiz tutma duyarlılığı kazanımlarına ulaşılma düzeyinde 2. ve 3.sınıf öğreniminde anlamlı fark olmadığı,
3. Genel olarak ana sınıfı öğrenimi alan ve almayan öğrencilerin 3. sınıf öğrenimleri lehine anlamlı fark olduğu, dolayısıyla hem ana sınıfı öğrenimi alan hem de almayan öğrencilerin duyuşsal kazanımları edinmelerinde Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nın etkili olduğu,
4. Genel olarak duyuşsal kazanımlara ulaşma düzeylerinde ana sınıfı öğrenimi alan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu,
5. Ana sınıfı öğrenimi alan ve almayan öğrencilerin 2. ve 3. sınıf öğrenimlerinde duygu kontrolü, konuşma becerileri, eleştiriye açık olma, beden imgesi, çevresini temiz tutma duyarlılığı kazanımlarına ulaşma düzeylerinde anlamlı fark olmadığı,
6. Genel olarak kız ve erkek öğrencilerin 3. sınıf öğrenimleri lehine anlamlı fark olduğu dolayısıyla hem kız hem de erkek öğrencilerin duyuşsal kazanımları edinmelerinde Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nın etkili olduğu,
7. Genel olarak duyuşsal kazanımlara ulaşma düzeyinde kız öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu,
8. Kız ve erkek öğrencilerin 2. ve 3. sınıf öğrenimlerinde duygu kontrolü, konuşma becerileri, eleştiriye açık olma, beden imgesi ve çevresini temiz tutma duyarlılığı kazanımlarına ulaşma düzeylerinde anlamlı fark olmadığı, sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş (2004)' ın 2002- 2003 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde 8.sınıfta bulunan 360 öğrenci ve bu okullarda görevli 44 öğretmen ile yaptığı araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşleri alınmıştır. Öğrenci değerlerini ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma-iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değerler ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğrenci değerleri ve değer öğretimine ilişkin görüşlerini almak için ise, öğretmen ölçeği geliştirilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin cinsiyetlerinin onların geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmadığı, kız öğrencilerin demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaştıklarına, Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin onların demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmadığına, araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, değer öğretiminde çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu ve sözel iletişime dayalı etkinlikler kullandıklarına, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğine varılmıştır.

Meydan ve Bahçe (2010)'nin 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili Sarıkaya ilçesinde farklı okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada, Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlara göre; Öğretmenler Hayat Bilgisi Programında yer alan değerleri kazandırmak için en çok drama ve örnek olay yöntemini tercih ettiklerini ve Hayat Bilgisi kılavuz kitabındaki etkinlikleri yeterli gördükleri belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilere değerleri kazandırmada çevrenin önemini büyük olduğunu ve aile-okul-cevre işbirliğinin önemli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler değerleri kazandırmak için ailenin desteğini önemli görmektedirler.

Demirbaş ve Yağbasan (2004)'ın 2002-2003 öğretim yılı içerisinde Kırşehir İli Merkez İlçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan, fen bilgisi dersine giren, fen bilgisi öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada, eğitim amaçları içinde yer alan duyuşsal öğrenmelerin değerlendirilmesine yönelik olarak, öğretmenlerin nasıl bir uygulamada olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, bilişsel içerikli öğrenme durumlarında kendilerini yeterli bulduğu sonucuna ulaşılırken; duyuşsal öğrenmeler ve bu alanın değerlendirilmesi konusunda kendilerinin eksik olduklarını belirtmişlerdir.

Akbaba, Yazıcı ve Samancı (2007)'nin 2006-2007 öğretim yılı içerisinde Erzurum Evliya Çelebi İlköğretim Okulunun 4. sınıf şubelerinden rastgele seçilen, bir sınıftaki 28 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmada ilköğretim Sosyal Bilgiler ders konuları ile ilgili bazı duygusal içerikli olumlu sosyal kavramların kazandırılmasında buluş ve sunuş öğretim yöntemleri ile grup rehberliğinin etkisi araştırılmıştır. Araştırmada grup rehberliğinin, olumlu sosyal kavramları ilköğretim öğrencilerine kazandırmada, sunuş ve buluş yoluyla öğretimden daha etkili bir yöntem olduğu bulunmuştur. Sosyal kavramların önemli bir boyutunu oluşturan duygu puanları üzerinde de grup rehberliğinin en etkili yöntem olduğu tespit edilmiştir. Olumlu sosyal kavramların bilgi boyutuna ilişkin puanlarda, hem deney gruplarının birbirleriyle hem de kontrol grubu ile aralarında önemli bir fark bulunamamıştır.

2.4.2. Hayat Bilgisi Öğretim Programıyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Narin (2007)'in 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ili merkezinde görev yapan 42 ilköğretim okulundaki 1, 2 ve 3. sınıfı okutmuş, 230 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdiği araştırma İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmada tarama modeli kapsamında yöntem çeşitlemesinden yararlanılmış ve karma araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın uygulaması 2 aşamada gerçekleştirilmiş, nitel ve nicel boyutlar için aynı evren içinden 2 farklı örneklem alınmıştır. Nitel

verilerin toplandığı örneklemin belirlenmesinde, nicel verilerin toplandığı 42 ilköğretim okulundan seçilen 13 ilköğretim okulundaki 20 öğretmen örnekleme alınmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçlarına göre, öğretmenler Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programını vatandaşlık bilgi ve becerilerini kazandırma bakımından büyük ölçüde yeterli bulmakta, vatandaşlıkla ilgili kimi değerleri kazandırma bakımından ise, yetersiz olduğunu ifade etmektedirler. Araştırmanın nitel bulgularına dayalı sonuçlara göre ise; öğretmenler Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazandırmaya uygunluğuna ilişkin, bilgi ve beceri kazandırma yönünden programın yeterli olduğu yönünde görüş bildirirken, üçte bir oranında değer kazandırma bakımından programın yeterli olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın bireysel bir program olduğunu ve milli değerlere yeterince önem verilmediğini ifade etmiştir. Öğretmenler Hayat Bilgisi dersi ile öğrencilere başkalarının haklarına saygılı olma, dürüst ve hoşgörülü olma, vatan millet ve bayrak sevgisini kazandırmaya yönelik değerlerin kazandırılmasının gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmanın programa ilişkin olarak nitel bulguları nicel bulguları destekler niteliktedir.

Kılıç (2010)'ın Malatya ili merkez ilçesinde görevli 1-3. sınıfı okutan 437 sınıf öğretmeni ile yaptığı araştırma, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı 'nda etik konusuna ilişkin belirlenen kazanım, kişisel nitelikler, değerler ve yaşam becerilerinin etik bilinç kazandırma yeterliliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı 'nda etik konusuna ilişkin belirlenen kazanım, kişisel nitelikler, değerler ve yaşam becerilerinin etik bilinç kazandırma yeterliliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun yeterli görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiki teknikler konusunda bilgi verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada, öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan 1, 2 ve 3. Sınıf öğrencilerine uygunluk, programda yer verilme, davranışa dönüşme düzeyleri incelenmiştir. Araştırma mevcut durumu tespit etmeyi amaçladığından, tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005).

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

3.2.1. Evren

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul İli, Anadolu yakasında faaliyet gösteren resmi ve özel ilköğretim okullarının 1, 2 ve 3. Sınıflarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini ise İstanbul İli, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Anadolu yakasının Kadıköy, Maltepe, Ataşehir, Sultanbeyli ve Ümraniye ilçelerindeki resmi ve özel ilköğretim okullarının 1, 2 ve 3. Sınıflarında görev yapan öğretmenlerin arasından ulaşılabilen toplam 220 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Belirlenen örneklem

grubuna uygulanan ve geri dönen anketlerden, eksik ve yanlış olup istatistiksel analizlere dahil edilmeyenlerden sonra kalan 199 sınıf ve branş öğretmenin demografik özelliklerine ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 1 Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımı (N=199)

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Erkek	63	31,7
	Kadın	136	68,3
Okul Türü	Devlet Okulu	138	69,3
	Özel Okul	61	30,7
Branş	Sınıf Öğretmeni	166	83,4
	Branş	33	16,6
Sınıf	1. Sınıf	35	17,6
	2. Sınıf	71	35,7
	3. Sınıf	64	32,2
	1, 2 ve 3. Sınıf	29	14,6
Mezuniyet	Öğretmen Okulu	27	13,6
	Eğitim Enstitüsü	14	7,0
	2 Yıllık Ön Lisans	55	27,6
	4 Yıllık Fakülte	90	45,2
	Lisansüstü	13	6,5
Görev Yapılan İlçe	Kadıköy	48	24,1
	Maltepe	13	6,5
	Sultanbeyli	62	31,2
	Ataşehir	22	11,1
	Ümraniye	54	27,1
		(Min.-Maks.)	(A.O.-ss)
Yaş		22-61	38,78±10,74
Hizmet Yılı		1-42	16,34±11,77

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümü, %68,3 ile kadın, kalan %31,7'si erkektir. Öğretmenlerin yaş ortalaması 38,78±10,64 ve hizmet yılı ortalaması 16,34±11,77'dir. Öğretmenlerin %69,3'ü devlet okullarında, %30,7'si özel okullarda görev yapmaktadır. Yine öğretmenlerin büyük bir kısmı, %83,4 ile sınıf öğretmeni iken sadece %16,6'sı branş öğretmenidir. Öğretmenlerin okuttukları sınıflara bakıldığında, %17,6'sının 1. Sınıfları, %35,7'sinin 2. Sınıfları, %32,2'sinin 3. Sınıfları ve %14,6'sının 1, 2 ve 3. Sınıfların (birlikte) derslerine girdikleri görülmektedir. Mezuniyet durumlarına bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük kısmının (%45,2) 4 yıllık bir fakülteden mezun oldukları görülmektedir. Diğer öğretmenlerin

%13,6'sı bir öğretmen okulundan, %7,0'sinin bir Eğitim Enstitüsünden, %27,6'sının 2 yıllık bir ön lisans programından ve %6,5'inin ise bir lisansüstü programdan mezun olduğu görülmektedir. Son olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin %24,1'i Kadıköy İlçesinden, %6,5'inin Maltepe, %31,2'sinin Sultanbeyli, %11,1'inin Ataşehir ve %27,1'inin Ümraniye İlçesinde görev yapmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir kişisel bilgi formu ve anket kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, hizmet yılı, görev yapılan okulun türü, branş, okutulan sınıf, eğitim durumu ve görev yapılan ilçe) belirlemek amaçlanmıştır.

3.3.2. Anket

Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan 1, 2 ve 3. Sınıf öğrencilerine uygunluk, programda yer verilme, davranışa dönüşme düzeyleri incelemek amacıyla, 15 duyuşsal kavram 5'li Likert tipi hazırlanarak öğretmenlerden algılarına uygun olarak bu kavramları 1=Hiç ile 5=Çok şeklinde değerlendirmeleri istemiştir. Öğretmenlerce değerlendirilmesi istenen duyuşsal kavramlar aşağıdadır:

- Özsaygı
- Özgüven
- Toplumsallık
- Sabır

- Hoşgörü
- Sevgi
- Saygı
- Branş
- Yardımseverlik
- Doğruluk
- Dürüstlük
- Adalet
- Yeniliğe açıklık
- Vatanseverlik
- Kültürel değerleri koruma ve geliştirme

Değerlendirmelerde aşağıdaki katılma düzeyleri kullanılmıştır.

Ortalama Puanlar (Katılma Düzeyi):

1,00 – 1,80	: Hiç
1,81 – 2,60	: Çok az
2,61 – 3,40	: Kısmen
3,41 – 4,20	: Oldukça
4,21 – 5,00	: Çok

Ankette yer alan kavramların gelişimsel (uygunluk bakımından), programsal (yeterlilik bakımından) ve kazanımsal (davranışa dönüşme bakımından) boyutların değerlendirilmesine ilişkin ayrıntılar bulgular kısmında verilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Anket, bizzat araştırmacı tarafından 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, İl Milli Eğitimden izin alındıktan sonra, belirlenen okullara bir program çerçevesinde gidilerek uygulanmıştır. Toplam 220 adet anket çoğaltılarak uygun zaman aralıklarıyla belirlenen okullara gidilmiş ve idareden izin alınarak öğretmenlere belirlenen bir tarihte geri

toplanmak üzere dağıtılmıştır. Öğretmenlere anketin amacı ve nasıl doldurulacağı konusunda sözlü olarak kısaca bilgi verilmiştir.

Araştırmada kullanılmak üzere toplam 250 anket dağıtılmış, geriye 220 tane anket toplanabilmiştir. Toplanan anketlerin incelenmesi sonucu 21 anketin değerlendirilemeyecek kadar eksik olduğu görülerek ayrılmasına karar verilmiş, kalan 199 adet anketin verileri istatistiksel analizlerde kullanılmak üzere bilgisayara girilmiştir.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, algılarına göre Hayat Bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan 1, 2 ve 3. Sınıf öğrencilerine uygunluk, programda yer verilme, davranışa dönüşme düzeylerini araştırmaya yönelik olarak hazırlanan anket ile toplanan verilerin tümü *SPSS 17.0 for Windows* istatistik paket programı ile analizlere tabi tutulmuştur.

Anket ile toplanan verilerin çözümüne geçilmeden önce, verilerin ankette belirlenen sınırlar içinde olup olmadığı, hatalar barındırıp barındırmadığı kontrol edilmiştir.

1. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini özetlemek bakımından Kişisel Bilgi Formunda sorulan sorular ile elde edilen verilerin frekans (f) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine bakılmaksızın, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan duyuşsal kavramların uygunluk, yeterlilik ve davranışa dönüşme düzeylerini göstermek üzere verilen puanların aritmetik ortalamaları ($\bar{X}$) ve standart sapma değerleri (ss) hesaplanmıştır.
3. Duyuşsal kavramlara ilişkin öğretmenlerin algı düzeylerinin cinsiyet, okul türü ve branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığı *bağımsız gruplar t-testi* ile incelenmiştir.
4. Duyuşsal kavramlara ilişkin öğretmenlerin algı düzeylerinin okutulan sınıf, eğitim durumu ve görev yapılan ilçe değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı *tek yönlü varyans analizi (ANOVA)* ile incelenmiştir.

5. Duyuşsal kavramlara ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri ile yaş ve hizmet süresi değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığı Pearsons' Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile incelenmiştir.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğunda bağımsız değişkelerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar “anlamlı” olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın amaçları ve bu amaçların sunuluş sırasına göre değerlendirilmiştir.

4.1. Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeylerine ilişkin yapılan analizler

Tablo 2 Duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler (N=199)

Duyuşsal Kavram	Aritmetik Ort. ($\bar{X}$)	ss
Özsaygı	3,59	0,75
Özgüven	3,59	0,91
Toplumsallık	3,52	0,89
Sabır	3,28	0,88
Hoşgörü	3,53	0,90
Sevgi	3,76	0,91
Saygı	3,66	0,91
Barış	3,67	0,94
Yardımseverlik	3,65	0,90
Doğruluk	3,68	0,93
Dürüstlük	3,65	0,91
Adalet	3,53	0,95
Yeniliğe Açıklık	3,56	1,05
Vatanseverlik	3,59	1,04
Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi	3,43	1,04

Ortalama Puanlar (Katılma Düzeyi):

1,00 – 1,80	: <i>Hiç</i>
1,81 – 2,60	: <i>Çok az</i>
2,61 – 3,40	: <i>Kısmen</i>
3,41 – 4,20	: <i>Oldukça</i>
4,21 – 5,00	: <i>Çok</i>

Öğretmen algılarına göre duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu genel olarak olumlu olmuştur. Duyuşsal kavramlara ilişkin hesaplanan ortalama puanlar 3,28 ile 3,76 arasında, ‘Kısmen’ ile ‘Oldukça’ düzeyinde ve birbirlerine yakın puanlarla değerlendirilmiştir. Öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sabır kavramını, gelişimsel olarak öğrencilere uygunluğunu en düşük, ‘Kısmen’ düzeyinde puanlamışlardır ($\bar{X}_{Sabır}=3,28$). Öğretmenlerce düşük puanlanan diğer bir duyuşsal kavram (diğer kavramların ortalama puanlarına kıyasla) ise Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi olmuştur ($\bar{X}_{Kültürel\ Değ.\ Kor.\ ve\ Geliştirilmesi}=3,43$). Öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sevgi kavramını ise gelişimsel olarak öğrencilere uygunluğunu en yüksek, ‘Oldukça’ düzeyinde puanlamışlardır ($\bar{X}_{Sevgi}=3,76$).

Her ne kadar öğretmenler Hayat Bilgisi Dersinde yer alan kavramları gelişimsel olarak öğrencilere uyguladığını genelde olumlu değerlendirmişlerse de bu değerlendirmeleri hiçbir kavram için çok olumlu olmamıştır.

Tablo 3 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Erkek	63	3,49	0,76	0,10	1,30	197	0,194
	Kadın	136	3,64	0,74	0,06			
Özgüven	Erkek	63	3,41	0,89	0,11	2,07	197	0,043*
	Kadın	136	3,67	0,90	0,08			
Toplumsallık	Erkek	63	3,44	0,84	0,11	0,85	197	0,399
	Kadın	136	3,56	0,91	0,08			
Sabır	Erkek	63	3,21	0,88	0,11	0,82	197	0,413
	Kadın	136	3,32	0,88	0,08			
Hoşgörü	Erkek	63	3,52	0,98	0,12	0,09	197	0,925
	Kadın	136	3,54	0,86	0,07			
Sevgi	Erkek	63	3,52	0,98	0,12	2,51	197	0,013*
	Kadın	136	3,87	0,86	0,07			
Saygı	Erkek	63	3,49	0,91	0,12	2,03	197	0,049*
	Kadın	136	3,74	0,89	0,08			
Barış	Erkek	63	3,46	1,05	0,13	2,19	197	0,030*
	Kadın	136	3,77	0,88	0,08			
Yardımseverlik	Erkek	63	3,56	0,86	0,11	1,05	197	0,296
	Kadın	136	3,70	0,91	0,08			
Doğruluk	Erkek	63	3,57	1,03	0,13	1,16	197	0,248
	Kadın	136	3,74	0,88	0,08			
Dürüstlük	Erkek	63	3,54	0,98	0,12	1,20	197	0,230
	Kadın	136	3,71	0,87	0,08			
Adalet	Erkek	63	3,38	1,08	0,14	2,04	197	0,044*
	Kadın	136	3,60	0,87	0,08			
Yeniliğe Açıklık	Erkek	63	3,44	1,10	0,14	1,08	197	0,281
	Kadın	136	3,62	1,03	0,09			
Vatanseverlik	Erkek	63	3,57	1,12	0,14	0,20	197	0,842
	Kadın	136	3,60	1,00	0,09			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Erkek	63	3,30	0,99	0,13	1,21	197	0,227
	Kadın	136	3,49	1,05	0,09			

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının cinsiyetlerine bağlı olarak 5 duyuşsal kavramda (Özgüven, Sevgi, Saygı, Barış ve Adalet) anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 3). Buna göre;

Duyuşsal kavramlardan Özgüvenin gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu kadın ve erkek öğretmenlerce farklı algılanmakta olup, bu farklılığın kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,07$ ve $p<,05$). Kadın öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Özgüven kavramının gelişimsel olarak öğrencilere uygun olduğunu, erkek öğretmenlere göre daha çok düşünmektedirler ($\bar{X}_{Erkek}=3,41$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,67$).

Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak gelişimsel açıdan Sevgi kavramının öğrencilere uygunluğunu algılamalarında da anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($t=2,51$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin cinsiyetine bağlı olarak ortalama puanları incelendiğinde; kadın öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde yer alan bu kavramı erkek öğretmenlere göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Erkek}=3,52$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,87$).

Saygı kavramının da gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu kadın ve erkek öğretmenlerce farklı algılanmakta olduğu bulunmuştur ($t=2,03$ ve $p<,05$). Kadın öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Saygı kavramının gelişimsel olarak öğrencilere uygun olduğunu, erkek öğretmenlere göre daha çok düşünmektedirler ($\bar{X}_{Erkek}=3,49$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,74$).

Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak gelişimsel açıdan Barış kavramının öğrencilere uygunluğunu algılamalarında da anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($t=2,19$ ve $p<,05$). Kadın öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde yer alan bu kavramı erkek öğretmenlere göre daha uygun bulduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Erkek}=3,46$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,77$).

Son olarak, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Adalet kavramının öğrencilere gelişimsel açıdan uygunluğu konusunda da kadın ve erkek öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($t=2,04$ ve $p<,05$). Kadın öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde yer alan bu kavramı erkek öğretmenlere göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Erkek}=3,38$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,60$).

Tablo 4 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algıları ile yaşları arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi (N=199)

Duyuşsal Kavram/Değişken		Yaş
Özsaygı	<i>r</i>	,189**
	<i>p</i>	0,007
Özgüven	<i>r</i>	,237**
	<i>p</i>	0,001
Toplumsallık	<i>r</i>	,139*
	<i>p</i>	0,049
Sabır	<i>r</i>	,178*
	<i>p</i>	0,012
Hoşgörü	<i>r</i>	,151*
	<i>p</i>	0,033
Sevgi	<i>r</i>	0,075
	<i>p</i>	0,296
Saygı	<i>r</i>	,153*
	<i>p</i>	0,031
Barış	<i>r</i>	0,090
	<i>p</i>	0,205
Yardımseverlik	<i>r</i>	,161*
	<i>p</i>	0,023
Doğruluk	<i>r</i>	0,137
	<i>p</i>	0,053
Dürüstlük	<i>r</i>	0,112
	<i>p</i>	0,114
Adalet	<i>r</i>	0,117
	<i>p</i>	0,099
Yeniliğe Açıklık	<i>r</i>	,224**
	<i>p</i>	0,001
Vatanseverlik	<i>r</i>	,181*
	<i>p</i>	0,011
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	<i>r</i>	,183**
	<i>p</i>	0,010

* $p < ,05$ düzeyinde, ** $p < ,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının yaş ile olan ilişkisine dair yapılan korelasyon testine göre, öğretmenlerin algıları ile 10 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 4). Buna göre;

- Duyuşsal kavramlardan Özsaygının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğuna ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,189$ ve $p < ,01$). Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).

- Öğretmenlerin Özgüvenin uygunluğuna ilişkin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,237$ ve $p<,01$). Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Toplumsallık kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,139$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Sabır kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,178$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Hoşgörü kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,151$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Saygı kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,153$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Yardımseverlik kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,161$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Yeniliğe Açıklık kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,224$ ve $p<,01$).

Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).

- Öğretmenlerin Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,183$ ve $p<,01$). Öğretmenlerin yaşları büyüdükçe, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).

Tablo 5 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi (N=199)

Duyuşsal Kavram/Değişken		Hizmet yılı
Özsaygı	r	,200**
	p	0,005
Özgüven	r	,226**
	p	0,001
Toplumsallık	r	0,122
	p	0,086
Sabır	r	,195**
	p	0,006
Hoşgörü	r	,176*
	p	0,013
Sevgi	r	0,104
	p	0,143
Saygı	r	,186**
	p	0,008
Barış	r	0,111
	p	0,120
Yardımseverlik	r	,177*
	p	0,012
Doğruluk	r	,158*
	p	0,026
Dürüstlük	r	0,134
	p	0,059
Adalet	r	,142*
	p	0,046
Yeniliğe Açıklık	r	,242**
	p	0,001
Vatanseverlik	r	,184**
	p	0,009
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	r	,190**
	p	0,007

* $p<,05$ düzeyinde, ** $p<,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının hizmet süreleri ile olan ilişkisine dair yapılan korelasyon testine göre,

öğretmenlerin algıları ile 11 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 4). Buna göre;

- Duyuşsal kavramlardan Özsaygının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğuna ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,200$ ve $p<,01$). Öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça, bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları da daha olumlu olmaktadır (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Özgüvenin uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,226$ ve $p<,01$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Sabır kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,195$ ve $p<,01$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Hoşgörü kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,176$ ve $p<,05$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Saygı kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,186$ ve $p<,01$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Yardımseverlik kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,177$ ve

$p < ,05$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).

- Öğretmenlerin Doğruluk kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,158$ ve $p < ,05$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Adalet kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,142$ ve $p < ,05$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Yeniliğe Açıklık kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,242$ ve $p < ,01$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).
- Öğretmenlerin Vatanseverlik kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,184$ ve $p < ,01$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).
- Son olarak, öğretmenlerin Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi kavramının uygunluğuna ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,190$ ve $p < ,01$). Hizmet süreleri daha uzun olan öğretmenlerin bu kavramın uygunluğuna ilişkin algıları daha olumludur (ya da tersi).

Tablo 6 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Devlet O.	138	3,50	0,72	0,06	2,69	197	0,008*
	Özel O.	61	3,80	0,77	0,10			
Özgüven	Devlet O.	138	3,49	0,87	0,07	2,43	197	0,016*
	Özel O.	61	3,82	0,96	0,12			
Toplumsallık	Devlet O.	138	3,48	0,85	0,07	1,06	197	0,290
	Özel O.	61	3,62	0,97	0,12			
Sabır	Devlet O.	138	3,26	0,91	0,08	0,50	197	0,620
	Özel O.	61	3,33	0,81	0,10			
Hoşgörü	Devlet O.	138	3,48	0,87	0,07	1,29	197	0,199
	Özel O.	61	3,66	0,95	0,12			
Sevgi	Devlet O.	138	3,61	0,91	0,08	3,60	197	0,000**
	Özel O.	61	4,10	0,83	0,11			
Saygı	Devlet O.	138	3,59	0,89	0,08	1,80	197	0,074
	Özel O.	61	3,84	0,93	0,12			
Barış	Devlet O.	138	3,56	0,96	0,08	2,64	197	0,009*
	Özel O.	61	3,93	0,85	0,11			
Yardımseverlik	Devlet O.	138	3,57	0,86	0,07	2,10	197	0,037*
	Özel O.	61	3,85	0,95	0,12			
Doğruluk	Devlet O.	138	3,59	0,91	0,08	2,05	197	0,041*
	Özel O.	61	3,89	0,95	0,12			
Dürüstlük	Devlet O.	138	3,55	0,89	0,08	2,43	197	0,016*
	Özel O.	61	3,89	0,92	0,12			
Adalet	Devlet O.	138	3,42	0,90	0,08	2,55	197	0,011*
	Özel O.	61	3,79	1,00	0,13			
Yeniliğe Açıklık	Devlet O.	138	3,33	1,04	0,09	4,89	197	0,000**
	Özel O.	61	4,08	0,88	0,11			
Vatanseverlik	Devlet O.	138	3,53	0,99	0,08	1,31	197	0,190
	Özel O.	61	3,74	1,12	0,14			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Devlet O.	138	3,32	1,02	0,09	2,35	197	0,020*
	Özel O.	61	3,69	1,04	0,13			

* Fark $p < .05$ düzeyinde ve **fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları okul türüne bağlı olarak 10 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 6). Buna göre;

Özsaygı kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=2,69$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde yer alan bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,50$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,80$).

Özgüven kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=2,43$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde yer alan bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun buldukları anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,49$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,82$).

Sevgi kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=3,60$ ve $p<,001$). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde yer alan bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun buldukları anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,61$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=4,10$).

Barış kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=2,64$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenler bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,56$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,93$).

Yardımseverlik kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=2,10$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenler bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,57$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,85$).

Doğruluk kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=2,05$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenler bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,59$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,89$).

Dürüstlük kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=2,43$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev

yapan öğretmenler bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,55$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,89$).

Adalet kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=2,55$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenler bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,42$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,79$).

Yeniliğe Açıklık kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=4,89$ ve $p<,001$). Özel okullarda görev yapan öğretmenler bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,33$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=4,08$).

Ve son olarak, Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu da öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşmaktadır ($t=2,35$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenler bu kavramı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,32$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,69$).

Tablo 7 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Branş	n	$\bar{X}$	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Sınıf Ö.	166	3,58	0,73	0,06	0,37	197	0,715
	Branş	33	3,64	0,82	0,14			
Özgüven	Sınıf Ö.	166	3,59	0,88	0,07	0,08	197	0,933
	Branş	33	3,58	1,03	0,18			
Toplumsallık	Sınıf Ö.	166	3,49	0,84	0,07	1,02	197	0,308
	Branş	33	3,67	1,11	0,19			
Sabır	Sınıf Ö.	166	3,31	0,89	0,07	0,93	197	0,353
	Branş	33	3,15	0,80	0,14			
Hoşgörü	Sınıf Ö.	166	3,52	0,91	0,07	0,30	197	0,764
	Branş	33	3,58	0,87	0,15			
Sevgi	Sınıf Ö.	166	3,70	0,89	0,07	2,10	197	0,037*
	Branş	33	4,06	0,97	0,17			
Saygı	Sınıf Ö.	166	3,64	0,90	0,07	0,86	197	0,388
	Branş	33	3,79	0,96	0,17			
Barış	Sınıf Ö.	166	3,62	0,95	0,07	1,79	197	0,076
	Branş	33	3,94	0,86	0,15			
Yardımseverlik	Sınıf Ö.	166	3,66	0,87	0,07	0,12	197	0,906
	Branş	33	3,64	1,03	0,18			
Doğruluk	Sınıf Ö.	166	3,67	0,90	0,07	0,50	197	0,617
	Branş	33	3,76	1,06	0,19			
Dürüstlük	Sınıf Ö.	166	3,63	0,89	0,07	0,72	197	0,471
	Branş	33	3,76	1,00	0,17			
Adalet	Sınıf Ö.	166	3,50	0,90	0,07	1,09	197	0,276
	Branş	33	3,70	1,16	0,20			
Yeniliğe Açıklık	Sınıf Ö.	166	3,51	1,03	0,08	1,72	197	0,088
	Branş	33	3,85	1,12	0,20			
Vatanseverlik	Sınıf Ö.	166	3,61	1,00	0,08	0,47	197	0,637
	Branş	33	3,52	1,23	0,21			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Sınıf Ö.	166	3,42	1,00	0,08	0,50	197	0,616
	Branş	33	3,52	1,20	0,21			

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının branşa bağlı olarak sadece 1 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 7). Buna göre;

Sevgi kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu öğretmenlerin branşına göre farklılaşmaktadır ($t=2,10$ ve $p<,05$). Branş öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sevgi kavramını, sınıf öğretmenlerine göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Sınıf Ö.}=3,70$ ve $\bar{X}_{Branş Ö.}=4,06$).

Tablo 8 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
	Sınıf				F	p	
Özsaygı	1. Sınıf (1)	35	3,63	0,65	0,07	0,976	-
	2. Sınıf (2)	71	3,61	0,80			
	3. Sınıf (3)	64	3,56	0,73			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,59	0,78			
Özgüven	1. Sınıf (1)	35	3,60	0,85	0,35	0,787	-
	2. Sınıf (2)	71	3,58	0,84			
	3. Sınıf (3)	64	3,66	0,96			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,45	1,02			
Toplumsallık	1. Sınıf (1)	35	3,60	0,78	0,23	0,874	-
	2. Sınıf (2)	71	3,54	0,88			
	3. Sınıf (3)	64	3,45	0,85			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,55	1,12			
Sabır	1. Sınıf (1)	35	3,31	0,83	0,59	0,625	-
	2. Sınıf (2)	71	3,27	1,01			
	3. Sınıf (3)	64	3,36	0,76			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,10	0,82			
Hoşgörü	1. Sınıf (1)	35	3,43	0,82	0,34	0,797	-
	2. Sınıf (2)	71	3,54	0,98			
	3. Sınıf (3)	64	3,61	0,88			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,48	0,83			
Sevgi	1. Sınıf (1)	35	3,69	0,80	1,57	0,197	-
	2. Sınıf (2)	71	3,65	0,85			
	3. Sınıf (3)	64	3,78	1,00			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	4,07	0,96			
Saygı	1. Sınıf (1)	35	3,63	0,84	1,48	0,221	-
	2. Sınıf (2)	71	3,51	0,95			
	3. Sınıf (3)	64	3,83	0,85			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,72	0,96			
Barış	1. Sınıf (1)	35	3,66	0,80	1,50	0,216	-
	2. Sınıf (2)	71	3,51	0,97			
	3. Sınıf (3)	64	3,77	1,00			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,90	0,86			
Yardımsverlik	1. Sınıf (1)	35	3,74	0,82	0,37	0,775	-
	2. Sınıf (2)	71	3,61	0,85			
	3. Sınıf (3)	64	3,70	0,94			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,55	1,02			
Doğruluk	1. Sınıf (1)	35	3,86	0,88	0,64	0,593	-
	2. Sınıf (2)	71	3,59	0,94			
	3. Sınıf (3)	64	3,69	0,89			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,69	1,07			
Dürüstlük	1. Sınıf (1)	35	3,83	0,92	1,31	0,274	-
	2. Sınıf (2)	71	3,49	0,89			
	3. Sınıf (3)	64	3,72	0,86			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,69	1,00			
Adalet	1. Sınıf (1)	35	3,60	0,74	0,26	0,853	-
	2. Sınıf (2)	71	3,46	0,92			
	3. Sınıf (3)	64	3,53	0,98			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,62	1,18			
Yeniliğe Açıklık	1. Sınıf (1)	35	3,63	1,00	1,10	0,351	-
	2. Sınıf (2)	71	3,48	1,03			
	3. Sınıf (3)	64	3,48	1,08			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,86	1,09			
Vatanseverlik	1. Sınıf (1)	35	3,63	0,88	0,81	0,488	-
	2. Sınıf (2)	71	3,52	0,97			
	3. Sınıf (3)	64	3,73	1,09			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,41	1,24			
Kültürel Değerleri Koruma ve	1. Sınıf (1)	35	3,34	1,06	0,14	0,938	-

Geliştirme	2. Sınıf (2)	71	3,42	1,01
	3. Sınıf (3)	64	3,47	1,01
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,48	1,18

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıflara bağlı olarak hiçbir duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur (Tablo 8).

Tablo 9 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
					F	p	
Özsaygı	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,93	0,82	4,11	0,007	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,47	0,66			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,56	0,75			
	Lisansüstü (4)	13	3,31	0,48			
Özgüven	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	4,00	0,81	4,49	0,005	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,45	0,87			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,44	0,91			
	Lisansüstü (4)	13	3,38	0,93			
Toplumsallık	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,78	0,73	1,80	0,148	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,51	0,79			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,40	0,99			
	Lisansüstü (4)	13	3,62	0,87			
Sabır	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,54	0,81	1,76	0,156	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,24	0,96			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,23	0,82			
	Lisansüstü (4)	13	3,00	1,00			
Hoşgörü	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,83	0,89	2,22	0,087	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,40	0,96			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,51	0,85			
	Lisansüstü (4)	13	3,31	0,86			
Sevgi	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,98	0,91	1,26	0,290	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,69	0,94			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,68	0,92			
	Lisansüstü (4)	13	3,92	0,64			
Saygı	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	4,00	0,87	4,34	0,021	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,49	0,92			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,57	0,86			
	Lisansüstü (4)	13	3,41	1,03			
Barış	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	4,00	0,81	3,71	0,046	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,55	0,94			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,51	0,99			
	Lisansüstü (4)	13	3,46	0,86			
Yardımseverlik	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	4,00	0,92	4,26	0,023	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,69	0,79			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,50	0,92			
	Lisansüstü (4)	13	3,46	0,88			
Doğruluk	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,98	0,88	1,90	0,131	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,56	0,88			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,61	0,99			
	Lisansüstü (4)	13	3,77	0,73			
Dürüstlük	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,88	0,90	1,09	0,356	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,62	0,85			

	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,59	0,96			
	Lisansüstü (4)	13	3,54	0,78			
Adalet	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,83	0,80	2,06	0,108	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,36	0,93			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,49	1,04			
	Lisansüstü (4)	13	3,62	0,51			
Yeniliğe Açıklık	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	4,17	0,77	6,55	0,000	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,40	1,01			4 ile 2, 3
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,44	1,09			
	Lisansüstü (4)	13	3,15	1,07			
Vatanseverlik	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,95	0,97	3,96	0,033	1,4 ile 2,3
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,49	0,90			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,44	1,14			
	Lisansüstü (4)	13	3,92	0,64			
Kültürel Değerleri	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,83	0,77	2,63	0,051	-
Koruma ve Geliştirme	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,33	1,00			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,34	1,13			
	Lisansüstü (4)	13	3,23	1,01			

* Fark $p < .05$ düzeyinde, **fark $p < .001$ anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumlarına bağlı olarak 6 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 9). Buna göre;

Özsaygı kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır ($F=4,11$ ve $p<0,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine (anlamlı farklar testi) göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Özsaygı kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,93$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,47$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,56$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,31$).

Özgüven kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır ($F=4,49$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; yine Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Özgüven kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=4,00$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,45$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,44$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,38$).

Saygı kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır ($F=4,34$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; yine Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi

Dersinde yer alan Saygı kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=4,00$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,49$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,57$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,41$).

Barış kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır ($F=3,71$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; yine Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Barış kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=4,00$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,55$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,51$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,46$).

Yardımseverlik kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır ($F=4,26$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; yine Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Yardımseverlik kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=4,00$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,69$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,50$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,46$).

Yeniliğe Açıklık kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır ($F=6,55$ ve $p<0,001$). Scheffe testine göre;

- Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Yeniliğe Açıklık kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulmaktadır.
- 2 yıllık ön lisans ve 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenler (Grup 2 ve 3) Yeniliğe Açıklık kavramını, lisansüstü mezunu öğretmenlere göre (Grup 4) daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=4,17$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,40$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,44$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,15$).

Son olarak, Vatanseverlik kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır ($F=3,96$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü ve lisansüstü mezunu öğretmenler (Grup 1 ve 4) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Yardımseverlik kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2 ve 3) göre daha uygun bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,95$; $\bar{X}_2$ $Yıllık \text{ Ön L.}=3,49$; $\bar{X}_4$ $Yıllık F.=3,44$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,92$).

Tablo 10 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar İlçe	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
					F	p	
Özsaygı	Kadıköy (1)	48	3,71	0,77	1,84	0,123	-
	Maltepe (2)	13	3,38	0,51			
	Sultanbeyli (3)	62	3,42	0,71			
	Ataşehir (4)	22	3,64	0,85			
	Ümraniye (5)	54	3,72	0,74			
Özgüven	Kadıköy (1)	48	3,77	0,81	2,17	0,074	-
	Maltepe (2)	13	3,62	0,77			
	Sultanbeyli (3)	62	3,32	0,95			
	Ataşehir (4)	22	3,59	0,91			
	Ümraniye (5)	54	3,72	0,92			
Toplumsallık	Kadıköy (1)	48	3,92	0,64	4,84	0,026	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,38	0,87			
	Sultanbeyli (3)	62	3,36	0,96			
	Ataşehir (4)	22	3,45	0,91			
	Ümraniye (5)	54	3,52	0,93			
Sabır	Kadıköy (1)	48	3,44	0,92	4,75	0,029	1, 5 ile 2, 3, 4
	Maltepe (2)	13	3,15	0,80			
	Sultanbeyli (3)	62	3,10	0,92			
	Ataşehir (4)	22	3,00	0,87			
	Ümraniye (5)	54	3,41	0,74			
Hoşgörü	Kadıköy (1)	48	3,69	0,85	1,85	0,120	-
	Maltepe (2)	13	3,15	0,80			
	Sultanbeyli (3)	62	3,44	0,93			
	Ataşehir (4)	22	3,32	1,00			
	Ümraniye (5)	54	3,69	0,84			
Sevgi	Kadıköy (1)	48	3,94	0,81	4,72	0,031	1, 5 ile 2, 3, 4
	Maltepe (2)	13	3,46	0,78			
	Sultanbeyli (3)	62	3,55	1,00			
	Ataşehir (4)	22	3,59	0,91			
	Ümraniye (5)	54	3,98	0,86			
Saygı	Kadıköy (1)	48	3,81	0,87	2,45	0,052	-
	Maltepe (2)	13	3,23	0,93			
	Sultanbeyli (3)	62	3,58	0,93			
	Ataşehir (4)	22	3,36	0,85			
	Ümraniye (5)	54	3,85	0,88			
Barış	Kadıköy (1)	48	3,94	0,78	4,63	0,007	1, 5 ile 2, 3, 4
	Maltepe (2)	13	3,25	0,69			
	Sultanbeyli (3)	62	3,38	1,08			
	Ataşehir (4)	22	3,45	0,96			
	Ümraniye (5)	54	3,87	0,85			
Yardımseverlik	Kadıköy (1)	48	3,92	0,79	4,53	0,042	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,46	0,97			
	Sultanbeyli (3)	62	3,42	0,92			

	Ataşehir (4)	22	3,59	0,73			
	Ümraniye (5)	54	3,76	0,95			
Doğruluk	Kadıköy (1)	48	3,83	0,83	1,62	0,171	-
	Maltepe (2)	13	3,46	0,88			
	Sultanbeyli (3)	62	3,50	1,04			
	Ataşehir (4)	22	3,59	0,85			
	Ümraniye (5)	54	3,85	0,90			
Dürüstlük	Kadıköy (1)	48	3,83	0,78	2,26	0,064	-
	Maltepe (2)	13	3,38	0,96			
	Sultanbeyli (3)	62	3,44	1,00			
	Ataşehir (4)	22	3,59	0,80			
	Ümraniye (5)	54	3,83	0,89			
Adalet	Kadıköy (1)	48	3,73	0,79	4,56	0,040	1, 5 ile 2, 3, 4
	Maltepe (2)	13	3,23	0,73			
	Sultanbeyli (3)	62	3,31	1,05			
	Ataşehir (4)	22	3,41	0,96			
	Ümraniye (5)	54	3,74	0,94			
Yeniliğe Açıklık	Kadıköy (1)	48	3,96	0,85	7,80	0,000	1, 5 ile 2, 3, 4
	Maltepe (2)	13	3,36	0,78			
	Sultanbeyli (3)	62	3,31	1,15			
	Ataşehir (4)	22	3,35	1,10			
	Ümraniye (5)	54	3,80	0,96			
Vatanseverlik	Kadıköy (1)	48	3,98	0,73	4,16	0,015	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,35	0,90			
	Sultanbeyli (3)	62	3,47	1,10			
	Ataşehir (4)	22	3,27	1,16			
	Ümraniye (5)	54	3,43	1,09			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Kadıköy (1)	48	3,71	0,87	2,43	0,059	-
	Maltepe (2)	13	3,15	0,80			
	Sultanbeyli (3)	62	3,19	1,14			
	Ataşehir (4)	22	3,27	1,03			
	Ümraniye (5)	54	3,59	1,04			

* Fark $p < .05$ düzeyinde, **fark $p < .001$ anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları ilçeye bağlı olarak 8 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 10). Buna göre;

Toplumsallık kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı öğretmenlerin görev yaptıkları ilçeye göre farklılaşmaktadır ($F=4,84$ ve $p<0,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Toplumsallık kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 2, 3, 4 ve 5) göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,92$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,38$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,36$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,45$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,52$).

Sabır kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin görev yaptıkları ilçeye göre farklılaşmaktadır ($F=4,75$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; (Kadıköy ve Ümraniye İlçelerinde görev yapan öğretmenlerin Grup 1, 5) Hayat

Bilgisi Dersinde yer alan Sabır kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy.}=3,44$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,15$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,10$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,00$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,41$).

Sevgi kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin görev yaptıkları ilçeye göre farklılaşmaktadır ($F=4,72$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy ve Ümraniye İlçelerinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1, 5) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sevgi kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy.}=3,94$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,46$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,55$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,59$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,98$).

Barış kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin görev yaptıkları ilçeye göre farklılaşmaktadır ($F=4,63$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy ve Ümraniye İlçelerinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1, 5) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Barış kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy.}=3,94$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,25$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,38$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,45$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,87$).

Adalet kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin görev yaptıkları ilçeye göre farklılaşmaktadır ($F=4,56$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy ve Ümraniye İlçelerinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1, 5) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Adalet kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy.}=3,73$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,23$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,31$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,41$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,74$).

Yeniliğe Açıklık kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı da öğretmenlerin görev yaptıkları ilçeye göre farklılaşmaktadır ($F=7,80$ ve $p<0,001$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy ve Ümraniye İlçelerinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1, 5) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Yeniliğe Açıklık kavramını, diğer ilçelerde

görev yapan öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,96$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,36$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,31$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,35$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,98$).

Son olarak, Vatanseverlik kavramının gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu algısı öğretmenlerin görev yaptıkları ilçeye göre farklılaşmaktadır ($F=4,16$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Vatanseverlik kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 2, 3, 4 ve 5) göre daha uygun bulduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,98$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,35$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,47$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,27$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,43$).

4.2. Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların programda verilmesi açısından yeterlilik düzeylerine ilişkin yapılan analizler

Tablo 11 Duyuşsal kavramların programda verilmesi açısından yeterlilik düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler (N=199)

Duyuşsal Kavram	Aritmetik Ort. ($\bar{X}$)	ss
Özsaygı	3,49	0,80
Özgüven	3,48	0,90
Toplumsallık	3,53	0,86
Sabır	3,32	0,88
Hoşgörü	3,56	0,88
Sevgi	3,84	3,06
Saygı	3,65	0,80
Barış	3,54	0,86
Yardımseverlik	3,64	0,81
Doğruluk	3,59	0,91
Dürüstlük	3,62	0,89
Adalet	3,47	0,93
Yeniliğe Açıklık	3,52	0,96
Vatanseverlik	3,53	0,99
Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi	3,49	1,03

Ortalama Puanlar (Katılma Düzeyi):

1,00 – 1,80	: <i>Hiç</i>
1,81 – 2,60	: <i>Çok az</i>
2,61 – 3,40	: <i>Kısmen</i>
3,41 – 4,20	: <i>Oldukça</i>
4,21 – 5,00	: <i>Çok</i>

Öğretmen algılarına göre duyuşsal kavramların Hayat Bilgisi Dersi programında yer verilmesi açısından genel olarak yeterli bulunmuştur. Duyuşsal kavramların programda yer almasına ilişkin hesaplanan ortalama puanlar 3,32 ile 3,84 arasında, ‘Kısmen’ ile ‘Oldukça’ düzeyinde ve birbirlerine yakın puanlarla değerlendirilmiştir. Öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sabır kavramını, diğer kavramlara göre daha yetersiz bulmuşlardır ($\bar{X}_{Sabır}=3,32$). Öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sevgi kavramını ise diğer kavramlara göre daha yeterli bulmuşlardır ($\bar{X}_{Sevgi}=3,84$).

Özetle, öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer alma düzeylerini ortalama buldukları görülmektedir. Verilen hiçbir kavram için ‘Çok’ yeterli veya ‘Hiç’ yeterli değil denmemiştir.

Tablo 12 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Erkek	63	3,33	0,76	0,10	2,25	197	0,035*
	Kadın	136	3,56	0,81	0,07			
Özgüven	Erkek	63	3,38	0,96	0,12	1,08	197	0,282
	Kadın	136	3,53	0,88	0,08			
Toplumsallık	Erkek	63	3,52	0,93	0,12	0,04	197	0,966
	Kadın	136	3,53	0,83	0,07			
Sabır	Erkek	63	3,40	0,83	0,11	0,82	197	0,413
	Kadın	136	3,29	0,90	0,08			
Hoşgörü	Erkek	63	3,38	0,99	0,13	2,00	197	0,047*
	Kadın	136	3,65	0,81	0,07			
Sevgi	Erkek	63	3,56	0,96	0,12	0,91	197	0,366
	Kadın	136	3,98	3,64	0,31			
Saygı	Erkek	63	3,62	0,87	0,11	0,41	197	0,680
	Kadın	136	3,67	0,76	0,07			
Barış	Erkek	63	3,46	0,93	0,12	0,92	197	0,357
	Kadın	136	3,58	0,82	0,07			
Yardımsverlik	Erkek	63	3,62	0,89	0,11	0,23	197	0,821
	Kadın	136	3,65	0,78	0,07			
Doğruluk	Erkek	63	3,59	0,94	0,12	0,06	197	0,952
	Kadın	136	3,60	0,89	0,08			
Dürüstlük	Erkek	63	3,65	0,99	0,12	0,35	197	0,724
	Kadın	136	3,60	0,84	0,07			
Adalet	Erkek	63	3,46	1,06	0,13	0,07	197	0,942
	Kadın	136	3,47	0,87	0,07			
Yeniliğe Açıklık	Erkek	63	3,51	1,01	0,13	0,15	197	0,883
	Kadın	136	3,53	0,93	0,08			
Vatanseverlik	Erkek	63	3,54	1,13	0,14	0,07	197	0,946
	Kadın	136	3,53	0,93	0,08			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Erkek	63	3,33	1,14	0,14	1,99	197	0,048*
	Kadın	136	3,57	0,97	0,08			

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının cinsiyetlerine bağlı olarak 3 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 12). Buna göre;

Özgüven kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,25$ ve $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında, kadın öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde Özgüven kavramına erkeklere göre daha çok yer verildiğini düşündükleri görülmektedir ($\bar{X}_{Erkek}=3,33$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,56$).

Hoşgörü kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,00$ ve $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında, kadın öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde Hoşgörü kavramına erkeklere göre daha çok yer verildiğini düşündükleri anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Erkek}=3,38$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,65$).

Son olarak, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=1,99$ ve $p<,05$). Kadın öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramına erkeklere göre daha çok yer verildiğini düşündükleri anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Erkek}=3,33$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,57$).

Tablo 13 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algıları ile yaşları arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi (N=199)

Duyuşsal Kavram/Değişken		Yaş
Özsaygı	r	,145*
	p	0,041
Özgüven	r	,199**
	p	0,005
Toplumsallık	r	0,132
	p	0,063
Sabır	r	0,026
	p	0,713
Hoşgörü	r	0,097
	p	0,172
Sevgi	r	0,139
	p	0,051
Saygı	r	0,074
	p	0,300
Barış	r	0,072
	p	0,310
Yardımseverlik	r	,157*
	p	0,027
Doğruluk	r	0,040
	p	0,579
Dürüstlük	r	0,099
	p	0,164
Adalet	r	0,126
	p	0,076
Yeniliğe Açıklık	r	,221**
	p	0,002
Vatanseverlik	r	,243**
	p	0,001
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	r	,150*
	p	0,035

* $p < ,05$ düzeyinde, ** $p < ,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesine düzeyine ilişkin algılarının yaş ile olan ilişkisine dair yapılan korelasyon testine göre, öğretmenlerin algıları ile 6 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 13). Buna göre;

- Duyuşsal kavramlardan Özsaygıya programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,145$ ve $p < ,05$). Yaşı daha büyük öğretmenler programda Özsaygı kavramının yer alma düzeyini daha çok yeterli bulmaktadır (ya da tersi).

- Duyuşsal kavramlardan Özgüvene programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,199$ ve $p<,001$). Yaşı daha büyük öğretmenler programda Özgüven kavramının yer alma düzeyini daha çok yeterli bulmaktadır (ya da tersi).
- Duyuşsal kavramlardan Yardımseverliğin programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,157$ ve $p<,05$). Yaşı daha büyük öğretmenler programda Yardımseverlik kavramının yer alma düzeyini daha yeterli bulmaktadır (ya da tersi).
- Duyuşsal kavramlardan Yeniliğe Açıklığın programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,221$ ve $p<,001$). Yaşı daha büyük öğretmenler programda Yeniliğe Açıklık kavramının yer alma düzeyini daha yeterli bulmaktadır (ya da tersi).
- Duyuşsal kavramlardan Vatanseverliğin programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,243$ ve $p<,001$). Yaşı daha büyük öğretmenler programda Vatanseverlik kavramının yer alma düzeyini daha yeterli bulmaktadır (ya da tersi).
- Duyuşsal kavramlardan Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirmenin programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,150$ ve $p<,05$). Yaşı daha büyük öğretmenler programda Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramının yer alma düzeyini daha yeterli bulmaktadır (ya da tersi).

Tablo 14 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi (N=199)

Duyuşsal Kavram/Değişken	Hizmet yılı
Özsaygı	r ,173* p 0,014
Özgüven	r ,191** p 0,007
Toplumsallık	r 0,127 p 0,074
Sabır	r 0,033 p 0,645
Hoşgörü	r 0,114 p 0,109
Sevgi	r ,146* p 0,039
Saygı	r 0,084 p 0,236
Barış	r 0,077 p 0,280
Yardımseverlik	r ,158* p 0,025
Doğruluk	r 0,031 p 0,664
Dürüstlük	r 0,095 p 0,180
Adalet	r 0,126 p 0,077
Yeniliğe Açıklık	r ,220** p 0,002
Vatanseverlik	r ,233** p 0,001
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	r 0,137 p 0,053

* $p < ,05$ düzeyinde, ** $p < ,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesine düzeyine ilişkin algılarının hizmet süreleri ile olan ilişkisine dair yapılan korelasyon testine göre, öğretmenlerin algıları ile 6 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 14). Buna göre;

- Duyuşsal kavramlardan Özsaygıya programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,173$ ve $p < ,05$). Hizmet süreleri uzun olan öğretmenler programda Özsaygı kavramının yer alma düzeyini daha çok yeterli bulmaktadır (ya da tersi).

- Duyuşsal kavramlardan Özgüvene programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,191$ ve $p<,001$). Hizmet süreleri uzun olan öğretmenler programda Özgüven kavramının yer alma düzeyini daha çok yeterli bulmaktadır (ya da tersi).
- Duyuşsal kavramlardan Sevgiye programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,146$ ve $p<,05$). Hizmet süreleri uzun olan öğretmenler programda Sevgi kavramının yer alma düzeyini daha çok yeterli bulmaktadır (ya da tersi).
- Duyuşsal kavramlardan Yardımseverliğin programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,158$ ve $p<,05$). Hizmet süreleri uzun olan öğretmenler programda Yardımseverlik kavramının yer alma düzeyini daha yeterli bulmaktadır (ya da tersi).
- Duyuşsal kavramlardan Yeniliğe Açıklığın programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,220$ ve $p<,001$). Hizmet süreleri uzun olan öğretmenler programda Yeniliğe Açıklık kavramının yer alma düzeyini daha yeterli bulmaktadır (ya da tersi).
- Duyuşsal kavramlardan Vatanseverliğin programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,233$ ve $p<,001$). Hizmet süreleri uzun olan öğretmenler programda Vatanseverlik kavramının yer alma düzeyini daha yeterli bulmaktadır (ya da tersi).

Tablo 15 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Devlet O.	138	3,40	0,75	0,06	2,38	197	0,018*
	Özel O.	61	3,69	0,89	0,11			
Özgüven	Devlet O.	138	3,41	0,86	0,07	1,64	197	0,104
	Özel O.	61	3,64	0,98	0,13			
Toplumsallık	Devlet O.	138	3,47	0,84	0,07	1,40	197	0,162
	Özel O.	61	3,66	0,89	0,11			
Sabır	Devlet O.	138	3,32	0,81	0,07	0,07	197	0,947
	Özel O.	61	3,33	1,03	0,13			
Hoşgörü	Devlet O.	138	3,51	0,87	0,07	1,34	197	0,180
	Özel O.	61	3,69	0,89	0,11			
Sevgi	Devlet O.	138	3,88	3,63	0,31	0,23	197	0,822
	Özel O.	61	3,77	0,84	0,11			
Saygı	Devlet O.	138	3,57	0,81	0,07	2,38	197	0,018*
	Özel O.	61	3,85	0,73	0,09			
Barış	Devlet O.	138	3,51	0,86	0,07	0,88	197	0,381
	Özel O.	61	3,62	0,86	0,11			
Yardıms severlik	Devlet O.	138	3,57	0,78	0,07	1,92	197	0,056
	Özel O.	61	3,80	0,85	0,11			
Doğruluk	Devlet O.	138	3,55	0,84	0,07	0,99	197	0,323
	Özel O.	61	3,69	1,04	0,13			
Dürüstlük	Devlet O.	138	3,58	0,85	0,07	0,92	197	0,359
	Özel O.	61	3,70	0,96	0,12			
Adalet	Devlet O.	138	3,43	0,89	0,08	0,91	197	0,366
	Özel O.	61	3,56	1,03	0,13			
Yeniliğe Açıklık	Devlet O.	138	3,42	0,98	0,08	2,29	197	0,023*
	Özel O.	61	3,75	0,87	0,11			
Vatanseverlik	Devlet O.	138	3,44	0,97	0,08	1,95	197	0,053
	Özel O.	61	3,74	1,02	0,13			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Devlet O.	138	3,41	1,04	0,09	1,80	197	0,074
	Özel O.	61	3,69	0,98	0,13			

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan t-testine göre, öğretmenlerin algıları 3 duyuşsal kavram için farklılaşmaktadır (Tablo 15). Buna göre;

Özsaygı kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,25$ ve $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde Özsaygı kavramına devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha çok yer verildiğini düşündükleri görülmektedir ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,40$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,69$).

Saygı kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,38$ ve $p<,05$). Ortalama puanlara bakıldığında, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde Saygı kavramına devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha çok yer verildiğini düşündükleri görülmektedir ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,57$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,85$).

Yeniliğe Açıklık kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,29$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Hayat Bilgisi Dersinde Yeniliğe Açıklık kavramına devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha çok yer verildiğini düşündükleri anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,42$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,75$).

Tablo 16 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Branş	n	$\bar{X}$	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Sınıf Ö.	166	3,48	0,77	0,06	-0,22	197	0,829
	Branş	33	3,52	0,97	0,17			
Özgüven	Sınıf Ö.	166	3,49	0,87	0,07	0,40	197	0,687
	Branş	33	3,42	1,06	0,19			
Toplumsallık	Sınıf Ö.	166	3,52	0,81	0,06	-0,35	197	0,725
	Branş	33	3,58	1,06	0,19			
Sabır	Sınıf Ö.	166	3,36	0,86	0,07	1,22	197	0,225
	Branş	33	3,15	0,97	0,17			
Hoşgörü	Sınıf Ö.	166	3,57	0,88	0,07	0,12	197	0,902
	Branş	33	3,55	0,87	0,15			
Sevgi	Sınıf Ö.	166	3,90	3,32	0,26	0,61	197	0,540
	Branş	33	3,55	0,91	0,16			
Saygı	Sınıf Ö.	166	3,63	0,80	0,06	-0,83	197	0,410
	Branş	33	3,76	0,75	0,13			
Barış	Sınıf Ö.	166	3,55	0,86	0,07	0,20	197	0,840
	Branş	33	3,52	0,83	0,15			
Yardımseverlik	Sınıf Ö.	166	3,66	0,79	0,06	0,72	197	0,473
	Branş	33	3,55	0,91	0,16			
Doğruluk	Sınıf Ö.	166	3,59	0,83	0,07	-0,09	197	0,928
	Branş	33	3,61	1,22	0,21			
Dürüstlük	Sınıf Ö.	166	3,63	0,86	0,07	0,52	197	0,607
	Branş	33	3,55	1,03	0,18			
Adalet	Sınıf Ö.	166	3,48	0,88	0,07	0,50	197	0,621
	Branş	33	3,39	1,17	0,20			
Yeniliğe Açıklık	Sınıf Ö.	166	3,51	0,96	0,08	-0,35	197	0,728
	Branş	33	3,58	0,94	0,16			
Vatanseverlik	Sınıf Ö.	166	3,54	0,98	0,08	0,11	197	0,912
	Branş	33	3,52	1,06	0,19			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Sınıf Ö.	166	3,51	1,04	0,08	0,42	197	0,678
	Branş	33	3,42	0,97	0,17			

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan t-testine göre, öğretmenlerin algıları branşa bağlı olarak hiçbir duyuşsal kavram için farklılaşmamaktadır (Tablo 16).

Tablo 17 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar Sınıf	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
					F	p	
Özsaygı	1. Sınıf (1)	35	3,34	0,68	1,12	0,343	-
	2. Sınıf (2)	71	3,52	0,79			
	3. Sınıf (3)	64	3,44	0,83			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,69	0,89			
Özgüven	1. Sınıf (1)	35	3,37	0,77	0,28	0,841	-
	2. Sınıf (2)	71	3,52	0,84			
	3. Sınıf (3)	64	3,47	0,98			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,55	1,06			
Toplumsallık	1. Sınıf (1)	35	3,49	0,74	0,05	0,986	-
	2. Sınıf (2)	71	3,52	0,81			
	3. Sınıf (3)	64	3,55	0,85			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,55	1,12			
Sabır	1. Sınıf (1)	35	3,34	0,77	0,01	0,998	-
	2. Sınıf (2)	71	3,31	0,95			
	3. Sınıf (3)	64	3,33	0,89			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,31	0,85			
Hoşgörü	1. Sınıf (1)	35	3,43	0,85	0,80	0,495	-
	2. Sınıf (2)	71	3,51	0,84			
	3. Sınıf (3)	64	3,69	0,92			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,59	0,91			
Sevgi	1. Sınıf (1)	35	4,74	7,06	1,25	0,294	-
	2. Sınıf (2)	71	3,63	0,83			
	3. Sınıf (3)	64	3,72	0,90			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,55	0,95			
Saygı	1. Sınıf (1)	35	3,54	0,85	0,81	0,490	-
	2. Sınıf (2)	71	3,59	0,84			
	3. Sınıf (3)	64	3,72	0,72			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,79	0,77			
Barış	1. Sınıf (1)	35	3,54	0,82	0,64	0,593	-
	2. Sınıf (2)	71	3,44	0,84			
	3. Sınıf (3)	64	3,63	0,93			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,62	0,78			
Yardımseverlik	1. Sınıf (1)	35	3,71	0,67	0,48	0,698	-
	2. Sınıf (2)	71	3,56	0,77			
	3. Sınıf (3)	64	3,70	0,87			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,59	0,95			
Doğruluk	1. Sınıf (1)	35	3,60	0,74	0,68	0,563	-
	2. Sınıf (2)	71	3,51	0,92			
	3. Sınıf (3)	64	3,59	0,89			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,79	1,08			
Dürüstlük	1. Sınıf (1)	35	3,69	0,80	0,19	0,904	-
	2. Sınıf (2)	71	3,65	0,83			
	3. Sınıf (3)	64	3,56	0,91			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,59	1,09			
Adalet	1. Sınıf (1)	35	3,49	0,82	0,18	0,912	-
	2. Sınıf (2)	71	3,48	0,94			
	3. Sınıf (3)	64	3,41	0,94			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,55	1,06			
Yeniliğe Açıklık	1. Sınıf (1)	35	3,57	1,07	1,85	0,139	-
	2. Sınıf (2)	71	3,63	0,87			
	3. Sınıf (3)	64	3,30	0,99			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,69	0,93			
Vatanseverlik	1. Sınıf (1)	35	3,74	0,95	0,64	0,593	-
	2. Sınıf (2)	71	3,48	0,97			
	3. Sınıf (3)	64	3,50	0,99			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,48	1,12			
Kültürel Değerleri	1. Sınıf (1)	35	3,31	1,13	0,74	0,531	-

Koruma ve Geliştirme	2. Sınıf (2)	71	3,62	0,93
	3. Sınıf (3)	64	3,47	1,08
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,45	1,02

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ANOVA testine göre, öğretmenlerin algıları okutulan sınıfa bağlı olarak hiçbir duyuşsal kavram için farklılaşmamaktadır (Tablo 17).

Tablo 18 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
					F	p	
Özsaygı	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,78	0,73	3,87	0,038*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,51	0,64			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,34	0,91			
	Lisansüstü (4)	13	3,46	0,66			
Özgüven	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,83	0,86	4,09	0,008*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,55	0,79			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,47	0,96			
	Lisansüstü (4)	13	3,42	0,77			
Toplumsallık	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,68	0,72	1,79	0,151	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,65	0,80			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,38	0,92			
	Lisansüstü (4)	13	3,54	0,97			
Sabır	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,44	0,92	1,34	0,262	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,40	0,89			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,19	0,89			
	Lisansüstü (4)	13	3,54	0,52			
Hoşgörü	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,76	0,89	1,61	0,188	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,62	0,89			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,42	0,89			
	Lisansüstü (4)	13	3,69	0,63			
Sevgi	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	4,88	6,47	2,20	0,090	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,67	0,86			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,44	0,90			
	Lisansüstü (4)	13	4,08	0,76			
Saygı	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,90	0,66	2,64	0,051	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,53	0,88			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,58	0,79			
	Lisansüstü (4)	13	3,92	0,64			
Barış	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,78	0,82	2,01	0,114	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,51	0,86			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,42	0,89			
	Lisansüstü (4)	13	3,77	0,60			
Yardımseverlik	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,98	0,69	3,91	0,010*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,65	0,82			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,47	0,82			
	Lisansüstü (4)	13	3,69	0,75			
Doğruluk	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,76	0,83	1,34	0,263	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,67	0,72			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,46	1,02			
	Lisansüstü (4)	13	3,69	0,95			
Dürüstlük	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,76	0,89	1,02	0,384	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,69	0,72			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,50	0,96			
	Lisansüstü (4)	13	3,69	0,95			
Adalet	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,78	0,79	3,51	0,016*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,48	0,90			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,36	0,96			
	Lisansüstü (4)	13	3,46	1,05			
Yeniliğe Açıklık	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,88	0,90	5,11	0,002*	1,2 ile 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,71	0,92			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,27	0,95			
	Lisansüstü (4)	13	3,38	0,96			
Vatanseverlik	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,90	0,89	5,47	0,001*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,65	0,87			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,54	1,06			
	Lisansüstü (4)	13	3,55	0,80			
Kültürel Değerleri	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,88	0,87	4,85	0,003*	1 ile 2, 3, 4

Koruma ve Geliştirme	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,56	0,92
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,52	1,10
	Lisansüstü (4)	13	3,54	0,99

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ANOVA testine göre, öğretmenlerin eğitim durumlarına bağlı olarak 7 duyuşsal kavram için farklılaşma olmaktadır (Tablo 18). Buna göre;

Özsaygı kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,87$ ve $p<0,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine (anlamlı farklar testi) göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Özsaygı kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,78$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,51$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,34$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,46$).

Özgüven kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=4,09$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; yine Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Özgüven kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yeterli bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,83$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,55$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,47$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,42$).

Yardımseverlik kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,91$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Yardımseverlik kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yeterli bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,98$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,65$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,47$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,69$).

Adalet kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,51$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Adalet kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yeterli bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,78$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,48$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,36$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,46$).

Yeniliğe Açıklık kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=5,11$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü ve 2 yıllık ön lisans mezunu öğretmenler (Grup 1 ve 2) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Yeniliğe Açıklık kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 3 ve 4) göre daha yeterli bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,88$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,71$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,27$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,38$).

Vatanseverlik kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=5,47$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Vatanseverlik kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yeterli bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,90$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,65$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,54$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,55$).

Son olarak, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramını, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yeterli bulmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,88$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,56$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,52$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,54$).

Tablo 19 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
	İlçe				F	p	
Özsaygı	Kadıköy (1)	48	3,79	0,50	3,95	0,004*	1 ile 3
	Maltepe (2)	13	3,38	0,77			
	Sultanbeyli (3)	62	3,21	0,87			
	Ataşehir (4)	22	3,50	0,91			
	Ümraniye (5)	54	3,56	0,82			
Özgüven	Kadıköy (1)	48	3,92	0,71	5,44	0,000**	1 ile 3
	Maltepe (2)	13	3,54	0,78			
	Sultanbeyli (3)	62	3,15	0,96			
	Ataşehir (4)	22	3,55	0,91			
	Ümraniye (5)	54	3,44	0,88			
Toplumsallık	Kadıköy (1)	48	3,81	0,70	3,95	0,004*	1 ile 3
	Maltepe (2)	13	3,46	0,78			
	Sultanbeyli (3)	62	3,21	0,98			
	Ataşehir (4)	22	3,68	0,72			
	Ümraniye (5)	54	3,59	0,81			
Sabır	Kadıköy (1)	48	3,69	0,83	3,60	0,007*	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,23	0,60			
	Sultanbeyli (3)	62	3,08	0,78			
	Ataşehir (4)	22	3,18	1,14			
	Ümraniye (5)	54	3,35	0,89			
Hoşgörü	Kadıköy (1)	48	3,77	0,81	2,36	0,055	-
	Maltepe (2)	13	3,69	0,75			
	Sultanbeyli (3)	62	3,34	0,90			
	Ataşehir (4)	22	3,36	0,90			
	Ümraniye (5)	54	3,69	0,89			
Sevgi	Kadıköy (1)	48	4,77	5,98	1,49	0,207	-
	Maltepe (2)	13	3,69	0,63			
	Sultanbeyli (3)	62	3,47	0,94			
	Ataşehir (4)	22	3,55	0,86			
	Ümraniye (5)	54	3,61	0,90			
Saygı	Kadıköy (1)	48	3,85	0,68	2,68	0,053	-
	Maltepe (2)	13	3,46	0,66			
	Sultanbeyli (3)	62	3,44	0,90			
	Ataşehir (4)	22	3,59	0,85			
	Ümraniye (5)	54	3,80	0,71			
Barış	Kadıköy (1)	48	3,85	0,71	3,03	0,019*	1 ile 2, 3
	Maltepe (2)	13	3,31	0,75			
	Sultanbeyli (3)	62	3,32	0,94			
	Ataşehir (4)	22	3,50	0,91			
	Ümraniye (5)	54	3,59	0,81			
Yardımseverlik	Kadıköy (1)	48	3,81	0,70	1,72	0,147	-
	Maltepe (2)	13	3,69	0,63			
	Sultanbeyli (3)	62	3,44	0,90			
	Ataşehir (4)	22	3,77	0,69			
	Ümraniye (5)	54	3,65	0,85			
Doğruluk	Kadıköy (1)	48	3,90	0,69	2,01	0,095	-
	Maltepe (2)	13	3,54	0,52			
	Sultanbeyli (3)	62	3,42	0,98			
	Ataşehir (4)	22	3,55	0,91			
	Ümraniye (5)	54	3,56	1,00			
Dürüstlük	Kadıköy (1)	48	3,92	0,77	2,32	0,059	-
	Maltepe (2)	13	3,54	0,52			
	Sultanbeyli (3)	62	3,44	0,99			
	Ataşehir (4)	22	3,45	0,86			
	Ümraniye (5)	54	3,65	0,89			
Adalet	Kadıköy (1)	48	3,72	0,74	7,09	0,000**	3 ile 1, 2, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,62	0,65			
	Sultanbeyli (3)	62	3,03	0,96			

	Ataşehir (4)	22	3,60	0,86			
	Ümraniye (5)	54	3,62	0,95			
Yeniliğe Açıklık	Kadıköy (1)	48	3,74	0,82	9,40	0,000**	3 ile 1, 2, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,79	0,75			
	Sultanbeyli (3)	62	3,02	1,02			
	Ataşehir (4)	22	3,65	0,86			
	Ümraniye (5)	54	3,69	0,81			
Vatanseverlik	Kadıköy (1)	48	3,76	0,74	5,29	0,000**	3 ile 1, 2, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,72	0,87			
	Sultanbeyli (3)	62	3,13	1,08			
	Ataşehir (4)	22	3,60	0,86			
	Ümraniye (5)	54	3,61	1,02			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Kadıköy (1)	48	3,85	0,85	3,48	0,009*	1 ile 3
	Maltepe (2)	13	3,46	0,88			
	Sultanbeyli (3)	62	3,15	1,21			
	Ataşehir (4)	22	3,55	0,74			
	Ümraniye (5)	54	3,56	0,98			

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları ilçeye göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ANOVA testine göre, öğretmenlerin görev yaptıkları ilçelere bağlı olarak 9 duyuşsal kavram için farklılaşma olmaktadır (Tablo 19). Buna göre;

Özsaygı kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Özsaygı kavramını, Sultanbeyli İlçesinde görev yapan öğretmenlere (Grup 3) göre daha yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,79$ ve $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,21$).

Özgüven kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=5,44$ ve $p<0,001$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Özgüven kavramını, Sultanbeyli İlçesinde görev yapan öğretmenlere (Grup 3) göre daha yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,92$ ve $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,15$).

Toplumsallık kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,95$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Toplumsallık kavramını, Sultanbeyli İlçesinde görev yapan

öğretmenlere (Grup 3) göre daha yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,81$ ve $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,21$).

Sabır kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,60$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sabır kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 2, 3, 4, 5) göre daha yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,69$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,23$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,08$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,18$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,35$).

Barış kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,03$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Barış kavramını, Maltepe ve Sultanbeyli İlçelerinde görev yapan öğretmenlere (Grup 2 ve 3) göre daha yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,85$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,31$ ve $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,32$).

Adalet kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=7,09$ ve $p<0,001$). Post-hoc Scheffe testine göre; Sultanbeyli İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 3) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Adalet kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 1, 2, 4 ve 5) göre daha az yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,72$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,62$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,03$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,60$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,62$).

Yeniliğe Açıklık kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=9,40$ ve $p<0,001$). Post-hoc Scheffe testine göre; Sultanbeyli İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 3) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Yeniliğe Açıklık kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 1, 2, 4 ve 5) göre daha az yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,74$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,79$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,02$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,65$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,69$).

Vatanseverlik kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=5,29$ ve $p<0,001$). Post-hoc Scheffe testine göre; Sultanbeyli İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 3) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Vatanseverlik kavramını, diğer ilçelerde görev yapan öğretmenlere (Grup 1, 2, 4 ve 5) göre daha az yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,76$; $\bar{X}_{Maltepe}=3,72$; $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,13$; $\bar{X}_{Ataşehir}=3,60$ ve $\bar{X}_{Ümraniye}=3,61$).

Son olarak, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramına programda yer verilmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,48$ ve $p<0,05$). Post-hoc Scheffe testine göre; Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenlerin (Grup 1) Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramını, Sultanbeyli İlçesinde görev yapan öğretmenlere (Grup 3) göre daha yeterli buldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadıköy}=3,85$ ve $\bar{X}_{Sultanbeyli}=3,15$).

4.3. Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeylerine ilişkin yapılan analizler

Tablo 20 Duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler (N=199)

Duyuşsal Kavram	Aritmetik	
	Ort. ($\bar{X}$)	ss
Özsaygı	3,34	0,80
Özgüven	3,37	0,92
Toplumsallık	3,27	0,90
Sabır	3,09	0,91
Hoşgörü	3,21	1,01
Sevgi	3,40	0,88
Saygı	3,35	0,96
Barış	3,24	0,93
Yardımseverlik	3,38	0,92
Doğruluk	3,39	0,95
Dürüstlük	3,40	0,95
Adalet	3,27	0,94
Yeniliğe Açıklık	3,34	1,01
Vatanseverlik	3,38	1,03
Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi	3,29	1,00

Ortalama Puanlar (Katılma Düzeyi):

1,00 – 1,80	: Hiç
1,81 – 2,60	: Çok az
2,61 – 3,40	: Kısmen
3,41 – 4,20	: Oldukça
4,21 – 5,00	: Çok

Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi Dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyleri genel olarak kısmen yeterli bulunmuştur. Duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesine ilişkin hesaplanan ortalama puanlar 3,09 ile 3,40 arasında, ‘Kısmen’ düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sabır kavramının davranışa dönüşmesini, diğer kavramlara göre daha yetersiz bulmuşlardır ($\bar{X}_{Sabır}=3,09$). Öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Dürüstlük kavramının ise davranışa dönüşme düzeyini diğer kavramlara göre daha yeterli bulmuşlardır ($\bar{X}_{Dürüstlük}=3,40$). Ancak genel olarak, değerlendirilen kavramlardan hiçbirinin davranışa dönüşme düzeyi ‘Oldukça’ veya ‘Çok’ düzeyinde olmamıştır.

Tablo 21 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	s _h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Erkek	63	3,22	0,87	0,11	-1,44	197	0,152
	Kadın	136	3,40	0,76	0,07			
Özgüven	Erkek	63	3,21	0,95	0,12	-1,68	197	0,095
	Kadın	136	3,44	0,90	0,08			
Toplumsallık	Erkek	63	3,21	0,88	0,11	-0,64	197	0,524
	Kadın	136	3,29	0,91	0,08			
Sabır	Erkek	63	3,24	0,89	0,11	1,57	197	0,118
	Kadın	136	3,02	0,91	0,08			
Hoşgörü	Erkek	63	3,22	1,07	0,14	0,15	197	0,878
	Kadın	136	3,20	0,98	0,08			
Sevgi	Erkek	63	3,43	0,91	0,12	0,29	197	0,772
	Kadın	136	3,39	0,86	0,07			
Saygı	Erkek	63	3,48	0,95	0,12	1,24	197	0,215
	Kadın	136	3,29	0,97	0,08			
Barış	Erkek	63	3,24	0,98	0,12	0,02	197	0,984
	Kadın	136	3,24	0,91	0,08			
Yardıms severlik	Erkek	63	3,40	1,03	0,13	0,16	197	0,877
	Kadın	136	3,38	0,88	0,08			
Doğruluk	Erkek	63	3,40	1,04	0,13	0,05	197	0,961
	Kadın	136	3,39	0,91	0,08			
Dürüstlük	Erkek	63	3,37	1,02	0,13	-0,37	197	0,709
	Kadın	136	3,42	0,92	0,08			
Adalet	Erkek	63	3,22	1,10	0,14	-0,50	197	0,615
	Kadın	136	3,29	0,85	0,07			
Yeniliğe Açıklık	Erkek	63	3,32	1,05	0,13	-0,18	197	0,856
	Kadın	136	3,35	1,00	0,09			
Vatanseverlik	Erkek	63	3,48	1,01	0,13	0,88	197	0,382
	Kadın	136	3,34	1,04	0,09			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Erkek	63	3,27	0,95	0,12	-0,21	197	0,837
	Kadın	136	3,30	1,03	0,09			

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan t-testine göre, öğretmenlerin algıları cinsiyete bağlı olarak hiçbir duyuşsal kavram için farklılaşmamaktadır (Tablo 21).

Tablo 22 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları ile yaşları arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi (N=199)

Duyuşsal Kavram/Değişken		Yaş
Özsaygı	r	,239**
	p	0,001
Özgüven	r	,286**
	p	0,000
Toplumsallık	r	,194**
	p	0,006
Sabır	r	0,123
	p	0,085
Hoşgörü	r	,147*
	p	0,039
Sevgi	r	,228**
	p	0,001
Saygı	r	,216**
	p	0,002
Barış	r	,182**
	p	0,010
Yardımseverlik	r	,200**
	p	0,005
Doğruluk	r	,231**
	p	0,001
Dürüstlük	r	,177*
	p	0,012
Adalet	r	,164*
	p	0,020
Yeniliğe Açıklık	r	,257**
	p	0,000
Vatanseverlik	r	,187**
	p	0,008
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	r	,151*
	p	0,033

* $p < ,05$ düzeyinde, ** $p < ,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının yaş ile olan ilişkisine dair yapılan korelasyon testine göre, öğretmenlerin yaşları ile 14 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 22). Buna göre;

- Özsaygının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,239$ ve $p < ,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Özsaygı kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğüne daha çok inanmaktadırlar (ya da tersi).

- Özgüvenin öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,286$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Özgüven kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Toplumsallığın öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,194$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Toplumsallık kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Hoşgörünün öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,147$ ve $p<,05$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Hoşgörü kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Sevgi kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,228$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Sevgi kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Saygının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,216$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Saygı kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Barış kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,182$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Barış kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).

- Yardımseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,200$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Yardımseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Doğruluk kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,231$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Doğruluk kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Dürüstlük kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,177$ ve $p<,05$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Dürüstlük kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Adalet kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,164$ ve $p<,05$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Adalet kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Yeniliğe Açıklık kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,257$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Yeniliğe Açıklık kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Vatanseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,187$ ve $p<,01$). Yaşı daha büyük öğretmenler,

Vatanseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).

- Son olarak, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile yaşları arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,151$ ve $p<,05$). Yaşı daha büyük öğretmenler, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).

Tablo 23 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları ile hizmet süreleri arasındaki ilişkiye dair korelasyon testi (N=199)

Duyuşsal Kavram/Değişken	Hizmet yılı
Özsaygı	r ,262** p 0,000
Özgüven	r ,309** p 0,000
Toplumsallık	r ,191** p 0,007
Sabır	r 0,135 p 0,056
Hoşgörü	r ,158* p 0,026
Sevgi	r ,221** p 0,002
Saygı	r ,224** p 0,001
Barış	r ,182* p 0,010
Yardımseverlik	r ,205** p 0,004
Doğruluk	r ,236** p 0,001
Dürüstlük	r ,182* p 0,010
Adalet	r ,163* p 0,021
Yeniliğe Açıklık	r ,266** p 0,000
Vatanseverlik	r ,190** p 0,007
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	r ,155* p 0,029

* $p<,05$ düzeyinde, ** $p<,01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının hizmet süresi ile olan ilişkisine dair yapılan korelasyon testine göre, öğretmenlerin hizmet süreleri ile 14 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki vardır (Tablo 23). Buna göre;

- Özsaygının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,262$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Özsaygı kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğüne daha çok inanmaktadırlar (ya da tersi).
- Özgüvenin öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,309$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Özgüven kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Toplumsallığın öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,191$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Toplumsallık kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Hoşgörünün öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,158$ ve $p<,05$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Hoşgörü kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Sevgi kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,221$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan

öğretmenler, Sevgi kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).

- Saygının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,224$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Saygı kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Barış kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,182$ ve $p<,05$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Barış kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Yardımseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,205$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Yardımseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Doğruluk kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,236$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Doğruluk kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Dürüstlük kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,182$ ve $p<,05$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Dürüstlük kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).

- Adalet kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,163$ ve $p<,05$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Adalet kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Yeniliğe Açıklık kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,266$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Yeniliğe Açıklık kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Vatanseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,190$ ve $p<,01$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Vatanseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).
- Son olarak, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin algıları ile hizmet süreleri arasında da pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,155$ ve $p<,05$). Hizmet süresi daha uzun olan öğretmenler, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşünmektedir (ya da tersi).

Tablo 24 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Devlet O.	138	3,25	0,76	0,06	2,36	197	0,019*
	Özel O.	61	3,54	0,87	0,11			
Özgüven	Devlet O.	138	3,17	0,88	0,08	4,67	197	0,000**
	Özel O.	61	3,80	0,87	0,11			
Toplumsallık	Devlet O.	138	3,20	0,88	0,08	1,50	197	0,136
	Özel O.	61	3,41	0,94	0,12			
Sabır	Devlet O.	138	3,04	0,84	0,07	1,27	197	0,205
	Özel O.	61	3,21	1,04	0,13			
Hoşgörü	Devlet O.	138	3,11	0,99	0,08	2,07	197	0,040*
	Özel O.	61	3,43	1,02	0,13			
Sevgi	Devlet O.	138	3,30	0,88	0,08	2,39	197	0,018*
	Özel O.	61	3,62	0,84	0,11			
Saygı	Devlet O.	138	3,27	0,96	0,08	1,86	197	0,065
	Özel O.	61	3,54	0,94	0,12			
Barış	Devlet O.	138	3,17	0,95	0,08	1,59	197	0,114
	Özel O.	61	3,39	0,88	0,11			
Yardımseverlik	Devlet O.	138	3,32	0,90	0,08	1,45	197	0,148
	Özel O.	61	3,52	0,98	0,13			
Doğruluk	Devlet O.	138	3,31	0,97	0,08	1,80	197	0,073
	Özel O.	61	3,57	0,88	0,11			
Dürüstlük	Devlet O.	138	3,32	0,96	0,08	1,87	197	0,062
	Özel O.	61	3,59	0,90	0,12			
Adalet	Devlet O.	138	3,19	0,98	0,08	1,89	197	0,060
	Özel O.	61	3,46	0,81	0,10			
Yeniliğe Açıklık	Devlet O.	138	3,17	0,98	0,08	3,68	197	0,000**
	Özel O.	61	3,72	0,99	0,13			
Vatanseverlik	Devlet O.	138	3,30	1,03	0,09	1,60	197	0,111
	Özel O.	61	3,56	1,03	0,13			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Devlet O.	138	3,21	0,96	0,08	1,73	197	0,085
	Özel O.	61	3,48	1,09	0,14			

* Fark $p < .05$ düzeyinde, **fark $p < .001$ anlamlıdır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan t-testine göre, öğretmenlerin algıları 5 duyuşsal kavram için farklılaşmaktadır (Tablo 24). Buna göre;

Özsaygı kavramının öğrencilerde davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,36$ ve $p < .05$). Ortalama puanlara bakıldığında, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Özsaygı kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü, devlet okullarındaki öğretmenlere göre, daha çok düşündükleri görülmektedir ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,25$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,54$).

Özgüven kavramının öğrencilerde davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=4,67$ ve $p<,001$). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Özgüven kavramının öğrencilerde davranışa dönüştüğünü, devlet okullarındaki öğretmenlere göre, daha çok düşündükleri görülmektedir ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,17$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,80$).

Hoşgörü kavramının öğrencilerde davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,07$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Hoşgörü kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, devlet okullarındaki öğretmenlere göre, daha yüksektir ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,11$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,43$).

Sevgi kavramının öğrencilerde davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,39$ ve $p<,05$). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Sevgi kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, devlet okullarındaki öğretmenlere göre, daha yüksektir ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,30$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,62$).

Yeniliğe Açıklık kavramının davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur ($t=3,68$ ve $p<,001$). Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin Yeniliğe Açıklık kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, devlet okullarındaki öğretmenlere göre, daha yüksektir ($\bar{X}_{Devlet O.}=3,17$ ve $\bar{X}_{Özel O.}=3,72$).

Tablo 25 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Branş	n	$\bar{X}$	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Özsaygı	Sınıf Ö.	166	3,33	0,76	0,06	0,65	197	0,518
	Branş	33	3,42	0,97	0,17			
Özgüven	Sınıf Ö.	166	3,32	0,90	0,07	1,64	197	0,103
	Branş	33	3,61	1,00	0,17			
Toplumsallık	Sınıf Ö.	166	3,28	0,87	0,07	0,59	197	0,557
	Branş	33	3,18	1,07	0,19			
Sabır	Sınıf Ö.	166	3,09	0,86	0,07	0,00	197	0,997
	Branş	33	3,09	1,13	0,20			
Hoşgörü	Sınıf Ö.	166	3,19	1,00	0,08	0,42	197	0,678
	Branş	33	3,27	1,04	0,18			
Sevgi	Sınıf Ö.	166	3,39	0,87	0,07	0,59	197	0,553
	Branş	33	3,48	0,94	0,16			
Saygı	Sınıf Ö.	166	3,35	0,95	0,07	0,08	197	0,938
	Branş	33	3,36	1,03	0,18			
Barış	Sınıf Ö.	166	3,23	0,95	0,07	0,04	197	0,967
	Branş	33	3,24	0,87	0,15			
Yardımseverlik	Sınıf Ö.	166	3,42	0,91	0,07	1,16	197	0,249
	Branş	33	3,21	0,99	0,17			
Doğruluk	Sınıf Ö.	166	3,38	0,95	0,07	0,41	197	0,680
	Branş	33	3,45	0,97	0,17			
Dürüstlük	Sınıf Ö.	166	3,41	0,95	0,07	0,25	197	0,800
	Branş	33	3,36	0,96	0,17			
Adalet	Sınıf Ö.	166	3,27	0,94	0,07	0,21	197	0,832
	Branş	33	3,30	0,92	0,16			
Yeniliğe Açıklık	Sınıf Ö.	166	3,32	1,00	0,08	0,54	197	0,587
	Branş	33	3,42	1,09	0,19			
Vatanseverlik	Sınıf Ö.	166	3,39	1,03	0,08	0,30	197	0,768
	Branş	33	3,33	1,08	0,19			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Sınıf Ö.	166	3,31	0,96	0,07	0,69	197	0,493
	Branş	33	3,18	1,21	0,21			

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan t-testine göre, öğretmenlerin algıları branşa bağlı olarak farklılaşmamaktadır (Tablo 25).

Tablo 26 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
	Sınıf				F	p	
Özsaygı	1. Sınıf (1)	35	3,37	0,55	0,64	0,591	-
	2. Sınıf (2)	71	3,42	0,84			
	3. Sınıf (3)	64	3,23	0,81			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,34	0,94			
Özgüven	1. Sınıf (1)	35	3,34	0,73	0,64	0,590	-
	2. Sınıf (2)	71	3,32	1,00			
	3. Sınıf (3)	64	3,33	0,93			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,59	0,95			
Toplumsallık	1. Sınıf (1)	35	3,51	0,66	1,19	0,314	-
	2. Sınıf (2)	71	3,18	0,92			
	3. Sınıf (3)	64	3,27	0,88			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,17	1,14			
Sabır	1. Sınıf (1)	35	3,23	0,81	0,36	0,784	-
	2. Sınıf (2)	71	3,04	0,82			
	3. Sınıf (3)	64	3,06	0,91			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,10	1,21			
Hoşgörü	1. Sınıf (1)	35	3,37	0,91	0,61	0,613	-
	2. Sınıf (2)	71	3,14	0,95			
	3. Sınıf (3)	64	3,14	1,08			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,31	1,11			
Sevgi	1. Sınıf (1)	35	3,51	0,56	0,34	0,794	-
	2. Sınıf (2)	71	3,41	0,87			
	3. Sınıf (3)	64	3,33	1,01			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,41	0,91			
Saygı	1. Sınıf (1)	35	3,51	0,82	0,44	0,728	-
	2. Sınıf (2)	71	3,31	0,94			
	3. Sınıf (3)	64	3,34	1,06			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,28	1,00			
Barış	1. Sınıf (1)	35	3,57	0,70	2,14	0,097	-
	2. Sınıf (2)	71	3,10	0,93			
	3. Sınıf (3)	64	3,19	1,02			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,28	0,92			
Yardımsverlik	1. Sınıf (1)	35	3,71	0,79	2,18	0,092	-
	2. Sınıf (2)	71	3,28	0,83			
	3. Sınıf (3)	64	3,39	1,00			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,21	1,05			
Doğruluk	1. Sınıf (1)	35	3,63	0,81	1,70	0,168	-
	2. Sınıf (2)	71	3,21	0,89			
	3. Sınıf (3)	64	3,42	1,04			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,48	1,02			
Dürüstlük	1. Sınıf (1)	35	3,69	0,83	1,34	0,261	-
	2. Sınıf (2)	71	3,32	0,91			
	3. Sınıf (3)	64	3,33	1,01			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,41	1,02			
Adalet	1. Sınıf (1)	35	3,40	0,74	0,40	0,752	-
	2. Sınıf (2)	71	3,23	0,94			
	3. Sınıf (3)	64	3,22	1,02			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,34	0,97			
Yeniliğe Açıklık	1. Sınıf (1)	35	3,51	0,82	1,07	0,365	-
	2. Sınıf (2)	71	3,21	0,94			
	3. Sınıf (3)	64	3,30	1,12			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,52	1,12			
Vatanseverlik	1. Sınıf (1)	35	3,66	0,84	1,81	0,147	-
	2. Sınıf (2)	71	3,20	0,97			
	3. Sınıf (3)	64	3,47	1,13			
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,31	1,14			
Kültürel Değerleri	1. Sınıf (1)	35	3,49	0,92	0,54	0,658	-

Koruma ve Geliştirme	2. Sınıf (2)	71	3,24	0,89
	3. Sınıf (3)	64	3,27	1,04
	1, 2 ve 3. Sınıf (4)	29	3,24	1,27

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının okutulan sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ANOVA testine göre, öğretmenlerin algıları okuttukları sınıfa bağlı olarak farklılaşmamaktadır (Tablo 26).

Tablo 27 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
	Eğitim Durumu				F	p	
Özsaygı	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,63	0,62	2,82	0,040*	1,2 ile 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,55	0,87			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,14	0,83			
	Lisansüstü (4)	13	3,18	0,64			
Özgüven	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,50	0,69	7,31	0,000**	4 ile 1, 2, 3
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,47	0,92			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,45	0,93			
	Lisansüstü (4)	13	2,77	0,93			
Toplumsallık	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,56	0,74	3,52	0,016*	1,2 ile 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,48	0,96			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,08	0,89			
	Lisansüstü (4)	13	3,13	0,93			
Sabır	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,24	0,89	0,86	0,465	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,13	0,92			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,03	0,93			
	Lisansüstü (4)	13	2,85	0,69			
Hoşgörü	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,49	0,95	2,13	0,097	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,29	0,99			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,03	1,04			
	Lisansüstü (4)	13	3,15	0,80			
Sevgi	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,71	0,72	3,62	0,014*	1 ile 3
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,47	0,96			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,20	0,88			
	Lisansüstü (4)	13	3,54	0,66			
Saygı	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,61	0,78	3,32	0,021*	1 ile 3
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,42	1,03			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,16	0,97			
	Lisansüstü (4)	13	3,41	0,86			
Barış	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,49	0,81	1,75	0,157	-
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,29	1,01			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,10	0,95			
	Lisansüstü (4)	13	3,15	0,69			
Yardımseverlik	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,76	0,83	3,95	0,009*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,45	1,07			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,19	0,85			
	Lisansüstü (4)	13	3,23	0,73			
Doğruluk	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,88	0,81	6,32	0,000**	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,47	1,05			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,14	0,89			
	Lisansüstü (4)	13	3,23	0,73			
Dürüstlük	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,78	0,73	4,02	0,008*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,49	1,03			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,20	0,95			
	Lisansüstü (4)	13	3,23	0,83			
Adalet	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,63	0,70	2,97	0,033*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,27	1,10			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,12	0,92			
	Lisansüstü (4)	13	3,15	0,69			
Yeniliğe Açıklık	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,88	0,87	6,38	0,000**	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,36	1,08			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,08	0,93			
	Lisansüstü (4)	13	3,31	1,11			
Vatanseverlik	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,73	0,90	4,20	0,007*	1 ile 2, 3, 4
	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,47	1,05			
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,32	1,06			
	Lisansüstü (4)	13	3,49	0,75			
Kültürel Değerleri	Öğret. O. /Eğit. Enst. (1)	41	3,68	0,88	3,57	0,015*	1 ile 2, 3, 4

Koruma ve Geliştirme	2 Yıllık Ön Lisans (2)	55	3,29	1,05
	4 Yıllık Fakülte (3)	90	3,29	0,99
	Lisansüstü (4)	13	3,26	0,97

* Fark $p < .05$ düzeyinde, **fark $p < .001$ anlamlıdır.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ANOVA testine göre, öğretmenlerin duyuşsal kavramlara ilişkin algıları eğitim durumuna bağlı olarak 12 kavramda farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 27).

Özsayı kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=2,82$ ve $p<0,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine (anlamlı farklar testi) göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü ve 2 yıllık ön lisans (Grup 1 ve 2) mezunu öğretmenlerin Özsayı kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 3 ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,63$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,55$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,14$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,18$).

Özgüven kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=7,31$ ve $p<0,001$). Scheffe testine göre; Lisansüstü mezunu öğretmenlerin (Grup 4) Özgüven kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 1, 2 ve 3) göre daha düşüktür ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,50$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,47$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,45$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=2,77$).

Toplumsallık kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,52$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü ve 2 yıllık ön lisans (Grup 1 ve 2) mezunu öğretmenlerin Toplumsallık kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 3 ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,56$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,48$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,08$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,13$).

Sevgi kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,62$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Sevgi kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenlere (Grup 3) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,71$ ve $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,20$).

Saygı kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,32$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Saygı kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, 4 yıllık fakülte mezunu öğretmenlere (Grup 3) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,61$ ve $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,16$).

Yardımseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,95$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Yardımseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,76$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,45$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,19$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,23$).

Doğruluk kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=6,32$ ve $p<0,001$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Doğruluk kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,88$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,47$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,14$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,23$).

Dürüstlük kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=4,02$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup

1) Dürüstlük kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,78$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,49$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,20$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,23$).

Adalet kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=2,97$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Adalet kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,63$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,27$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,12$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,15$).

Yeniliğe Açıklık kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=6,38$ ve $p<0,001$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Yeniliğe Açıklık kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,88$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,36$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,08$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,31$).

Vatanseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=4,20$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Vatanseverlik kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3 ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,73$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,47$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,32$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,49$).

Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin öğretmen algılarının da eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur ($F=3,57$ ve $p<0,05$). Scheffe testine göre; Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin (Grup 1) Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramının öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer öğretmenlere (Grup 2, 3

ve 4) göre daha yüksektir ($\bar{X}_{\text{Öğrt. O./Eğit. Enst.}}=3,68$; $\bar{X}_{2 \text{ Yıllık Ön L.}}=3,29$; $\bar{X}_{4 \text{ Yıllık F.}}=3,29$ ve $\bar{X}_{\text{Lisansüstü}}=3,26$).

Tablo 28 Öğretmenlerin duyuşsal kavramların davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi (N=199)

Duyuşsal Kavram	Gruplar İlçe	n	$\bar{X}$	ss	ANOVA		Scheffe
					F	p	
Özsaygı	Kadıköy (1)	48	3,73	0,61	5,28	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,31	0,86			
	Sultanbeyli (3)	62	3,10	0,74			
	Ataşehir (4)	22	3,09	0,92			
	Ümraniye (5)	54	3,39	0,83			
Özgüven	Kadıköy (1)	48	3,83	0,69	9,82	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,26	0,88			
	Sultanbeyli (3)	62	3,19	0,83			
	Ataşehir (4)	22	3,24	0,94			
	Ümraniye (5)	54	3,37	0,94			
Toplumsallık	Kadıköy (1)	48	3,83	0,71	6,83	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,16	0,88			
	Sultanbeyli (3)	62	3,05	0,82			
	Ataşehir (4)	22	3,17	0,87			
	Ümraniye (5)	54	3,11	0,99			
Sabır	Kadıköy (1)	48	3,21	0,80	8,54	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,05	0,69			
	Sultanbeyli (3)	62	3,02	0,78			
	Ataşehir (4)	22	2,99	0,80			
	Ümraniye (5)	54	3,04	0,99			
Hoşgörü	Kadıköy (1)	48	3,63	0,89	5,70	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,16	0,66			
	Sultanbeyli (3)	62	3,09	1,03			
	Ataşehir (4)	22	3,07	0,94			
	Ümraniye (5)	54	3,13	1,01			
Sevgi	Kadıköy (1)	48	3,92	0,71	9,93	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,21	0,65			
	Sultanbeyli (3)	62	3,27	0,80			
	Ataşehir (4)	22	3,25	0,84			
	Ümraniye (5)	54	3,36	0,91			
Saygı	Kadıköy (1)	48	3,90	0,75	8,59	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,38	0,65			
	Sultanbeyli (3)	62	3,18	0,98			
	Ataşehir (4)	22	3,11	0,87			
	Ümraniye (5)	54	3,26	0,97			
Barış	Kadıköy (1)	48	3,53	0,84	6,36	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,12	0,63			
	Sultanbeyli (3)	62	3,09	0,96			
	Ataşehir (4)	22	3,07	0,97			
	Ümraniye (5)	54	3,24	0,85			
Yardımseverlik	Kadıköy (1)	48	3,88	0,82	6,76	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,26	0,78			
	Sultanbeyli (3)	62	3,13	0,82			
	Ataşehir (4)	22	3,11	1,02			
	Ümraniye (5)	54	3,41	0,94			
Doğruluk	Kadıköy (1)	48	4,04	0,82	12,90	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,31	0,63			
	Sultanbeyli (3)	62	3,08	0,88			
	Ataşehir (4)	22	3,06	0,99			
	Ümraniye (5)	54	3,22	0,84			
Dürüstlük	Kadıköy (1)	48	4,00	0,77	10,84	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5

	Maltepe (2)	13	3,33	0,65			
	Sultanbeyli (3)	62	3,12	0,91			
	Ataşehir (4)	22	3,11	0,92			
	Ümraniye (5)	54	3,27	0,91			
Adalet	Kadıköy (1)	48	3,83	0,78	8,53	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,16	0,75			
	Sultanbeyli (3)	62	3,05	0,96			
	Ataşehir (4)	22	3,01	0,99			
	Ümraniye (5)	54	3,21	0,82			
Yeniliğe Açıklık	Kadıköy (1)	48	3,92	0,79	8,24	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,23	0,83			
	Sultanbeyli (3)	62	2,94	0,97			
	Ataşehir (4)	22	3,22	1,16			
	Ümraniye (5)	54	3,24	0,97			
Vatanseverlik	Kadıköy (1)	48	3,92	0,79	6,46	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,28	0,87			
	Sultanbeyli (3)	62	3,13	1,08			
	Ataşehir (4)	22	3,12	1,10			
	Ümraniye (5)	54	3,23	0,98			
Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme	Kadıköy (1)	48	3,79	0,77	6,03	0,000**	1 ile 2, 3, 4, 5
	Maltepe (2)	13	3,13	0,83			
	Sultanbeyli (3)	62	3,12	1,03			
	Ataşehir (4)	22	3,14	1,05			
	Ümraniye (5)	54	3,27	1,00			

* Fark $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan ilçeye göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan ANOVA testine göre, öğretmenlerin duyuşsal kavramlara ilişkin algıları görev yaptıkları ilçeye bağlı olarak tüm kavramlarda 0,001 anlam düzeyinde farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 28). Kadıköy ilçesinde görev yapan öğretmenlerin duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algıları, diğer ilçelerdeki öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

BÖLÜM V

SONUÇ

Bu bölümde bulgular bölümünde elde edilen sonuçlar ışığında yapılan değerlendirmelere ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Yargı

5.1.1 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeylerine ilişkin sonuçlar.

Öğretmen algılarına göre duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluğu genel olarak olumlu olmuştur. Öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sabır kavramını, gelişimsel olarak öğrencilere uygunluğu bakımından en düşük kavram olarak puanlamışlardır. Öğretmenlerce düşük puanlanan diğer bir duyuşsal kavram ise Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi olmuştur. Sevgi kavramını ise gelişimsel olarak öğrencilere uygunluğu en yüksek puanlanan kavram olmuştur. Öğretmenler, genel olarak Hayat Bilgisi Dersinde yer alan kavramların gelişimsel olarak öğrencilere uygulugunu genelde olumlu değerlendirmişlerse de bu değerlendirmeleri hiçbir kavram için çok olumlu olmamıştır.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygun olma düzeyine ilişkin algılarının cinsiyete göre 5 kavram için anlamlı farka sebep olduğu ve bu farkın kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının yaş ile olan ilişkisine dair yapılan istatistiğe göre, öğretmenlerin algıları ile 10 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuş ve yaşı daha büyük olan öğretmenlerin kavramaları daha uygun bulduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının hizmet süreleri ile olan ilişkisine dair yapılan istatistiğe göre, öğretmenlerin algıları ile 11 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuş ve daha uzun hizmet süresine sahip öğretmenlerin kavramaları daha uygun bulunduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları okul türüne bağlı olarak 10 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuş ve bu farkın özel okul öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının branşa bağlı olarak sadece 1 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıflara bağlı olarak hiçbir duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumlarına bağlı olarak 6 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın genelde Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları ilçeye bağlı olarak 8 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın genelde Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

5.1.2 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların programda verilmesi açısından yeterlilik düzeylerine ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer alma düzeylerini ortalama düzeyde algıladıkları görülmüştür. Duyuşsal kavramlardan hiçbir kavram için ‘Çok’ yeterli veya ‘Hiç’ yeterli değil denmemiştir.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının cinsiyetlerine bağlı olarak 3 duyuşsal kavramda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesine düzeyine ilişkin algılarının yaş ile olan ilişkisine dair yapılan analize göre, öğretmenlerin algıları ile 6 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve yaşı daha büyük öğretmenler programda duyuşsal kavramların yer alma düzeylerini daha yeterli buldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesine düzeyine ilişkin algılarının hizmet süreleri ile olan ilişkisine dair yapılan analize göre, öğretmenlerin algıları ile 6 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve daha kıdemli öğretmenlerin programda duyuşsal kavramların yer alma düzeylerini daha yeterli buldukları bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları okul türüne göre 3 duyuşsal kavram için farklılaştığı ve bu farkın özel okullardaki öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının okuttukları sınıfa göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumuna göre 7 duyuşsal kavram için farklılaştığı ve bu farkın genel olarak Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer verilmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları ilçeye göre 9 duyuşsal kavram için farklılaştığı ve bu farkın genelde Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

5.1.3 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeylerine ilişkin sonuçlar

Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi Dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyleri genel olarak, kısmen yeterli bulunmuştur. Öğretmenlerce değerlendirilen kavramlardan hiçbirinin davranışa dönüşme düzeyi ‘Oldukça’ veya ‘Çok’ düzeyinde olmamıştır.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının yaş ile olan ilişkisine dair yapılan analize göre, öğretmenlerin yaşları ile 14 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve yaşı daha büyük öğretmenlerin, kavramların öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşündükleri bulunmuştur.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının hizmet süresi ile olan ilişkisine dair yapılan analize göre, öğretmenlerin hizmet süreleri ile 14 duyuşsal kavram arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuş ve kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin, kavramların öğrencilerde davranışa dönüştüğüne ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları okul türüne göre 5 duyuşsal kavram için farklılaştığı ve bu farkın özel okullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının branşa göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının okutulan sınıfa göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumlarına göre 12 kavramda farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın genelde Öğretmen Okulu/ Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin, duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan ilçeye göre tüm kavramlarda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın Kadıköy İlçesinde görev yapan öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur.

5.2. Tartışma

5.2.1 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların gelişimsel açıdan öğrencilere uygunluk düzeylerine ilişkin tartışma.

Kavram, nesne veya olayların ortak özelliğini simgeleyen içsel bir süreçtir. Bu simgeleme de genellikle bir sözcük veya bir isimle yapılır. Bu nedenle çocukta algısal uyarıcıları düzenleme yeteneği geliştikçe, kavramlar öğrenilmeye başlanır. Kavramlar somut veya soyut olabilirler. Çocukta kavramların gelişmesi somuttan soyuta doğru bir gelişim gösterir ve somut düşünmeden soyut düşünmeye doğru bir yol izler. Çocuklar 1-2 yaşlarında kavramları kazanmaya başlarlar. Bununla birlikte kavramların öğrenilebilmesi için bellekteki bilginin daha verimli bir şekilde organize edilmesi gerekmektedir. Çocuklar yeni bilişsel yetenekler kazandıkları zaman bunları gerektirme

bile kavramsal olarak harekete geçirme eēilimindedirler. Çocuklarda algısal kavramsal deēiēime doēru bir geliēimsel kapasite vardır. Çocuklar akıl yürütme yeteneklerini kullanarak kavramsal analizler yapabilmektedirler. Bu analizler çocukların yeni kavramlar ērenmesine neden olmaktadır. 4 yaēından itibaren çocuklarda kavram oluēturma yeteneēinde bir ilerleme görülmeye baēlamaktadır. Algısal geliēim ve ērenme çevremizden bilgi edinme yeteneēindeki artıē olarak tanımlanabilir (Akman, B. Ve stn, E. 2003)

ocuēun duyuēsal özelliklerinin geliēiminde rol oynayan duyuēsal kavramlar, ocuēun içinde bulunduēu ilk toplumsal yaēam alanı olan okulda geliēimini hızla sürdürmektedir. Bu dönemde de ocuk için önemli bir yeri olan oyun, aslında ocuēun sosyalleēme adına attıēı çok büyük bir adımdır. Arkadaēlarını sevme ve onlar tarafından sevilme ihtiyaı içinde olan ocuk onlarla iletiēim kurma ve bu iletiēimi sürdürme ihtiyaı içinde olacaktır. Bu süreç boyunca ocuk aslında kazanmıē olduēu bir takım duyuēsal kavramları analiz etmeye ve onları kullanmaya baēlayacaktır. Okul ise bu kavramların geliēmesinde ve saēlıklı bir duyuēsal geliēim sürecinde ocuēa en büyük yardımcıdır.

Yeni Hayat Bilgisi programında, eski Hayat Bilgisi programında olmayan ve ērencinin kendisini, duygularını, dsncelerini, deēer yargılarını, güçlü yanlarını tanımasına yardımcı olacak pek çok kazanım ve konuya yer verildiēi görülmektedir(Kabapınar; 2007).

Yaptıēımız araētırma sonucunda da ēretmen algılarına göre duyuēsal kavramların geliēimsel açıdan ērencilere uygunluēu genel olarak olumlu olmuētur. ēretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan Sabır kavramını, geliēimsel olarak ērencilere uygunluēu bakımından en dēk kavram olarak puanlamıēlardır. Bunun sebebinin (Eksive diēerleri; 2005:2-3)’ne göre sabır göstermeyi ērenme, uzun süre isteyen deēerlerden biridir. Zorluk, gclk ve musibetlere direnç gösterme olarak nitelendirilen sabır göstermede, acele etmeden, telaēlı davranmadan, dayanıklı ve alıēkan olmanın, özgüvenin, umudun, gayretli olmanın, sknetini muhafaza etmenin, kararlı ve azimli davranıēların söz konusu olması dēnlebilir.

Öğretmenlerce düşük puanlanan diğer bir duyuşsal kavram ise Kültürel Değerlerin Korunması ve Geliştirilmesi olmuştur. Bunun sebebinin kültür kavramının da sabır kavramı gibi çocukta gelişmesi için çocuğun zamana ihtiyaç duyması olabilir. Bu kavrama ait kazanımların çoğunun programdaki son tema olan Dün, Bugün, Yarın teması içinde alınması ve en çok kazanımın 3. sınıf Hayat Bilgisi Programında yer alıyor olması bu düşüncüyü destekliyor olabilir. Bu kazanım daha çok 4 ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programı için ön bilgi niteliği taşıyor olabilir.

Sevgi kavramını ise gelişimsel olarak öğrencilere uygunluğu en yüksek puanlanan kavram olmuştur. Bunun sebebinin ise sevgi kavramının çocuğun dünyaya geldiği ilk andan itibaren gerek ebeveynleri gerekse çevre tarafından en çok duyduğu duyuşsal kavram olması olabilir.

Öğretmenler, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan kavramların gelişimsel olarak öğrencilere uygunluğunu genelde olumlu değerlendirmişlerse de bu değerlendirmeleri hiçbir kavram için çok olumlu olmamıştır. Öğretmenlerin bu kavramları öğrenci gelişimi için olumlu olarak değerlendirmelerini, Kaya, (2009)'nın yapmış olduğu Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Duyuşsal Yoğunluklu Kazanımların Değerlendirilmesi isimli doktora tezi destekler niteliktedir. Bu araştırma öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan ölçeklerle 2 kez uygulanmış ve araştırma sonuçları analiz edilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarında Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Duyuşsal Yoğunluklu Kazanımların ulaşılma düzeylerinin her geçen yıl arttığı sonucuna varılmış, bu kazanımların kazanılmasında Hayat Bilgisi programının etkili olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmada ana sınıfı eğitimi almayan öğrencilere göre alanların lehine bir sonuca varılmıştır. Buradan hareketle Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Duyuşsal Kavramların Gelişimsel Açıdan İlköğretim1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerine uygun olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin, Hayat Bilgisi Dersinde yer alan kavramların gelişimsel olarak öğrencilere uygunluğunu genelde olumlu olarak değerlendirirken, hiçbir kavram için çok olumlu bir değerlendirmede bulunmalarının sebebi zaman içerisinde, öğrencilerin

soyut düşünme becerileri geliştikçe bu kavramları daha iyi kavrayıp daha iyi ifade edebileceklerini düşünmeleri olabilir. Ya da bu yaş grubunda bu kavramların davranışa dönüşmelerini gözlemlemekte güçlük çekiyor, bilişsel kazanımların gerçekleşme düzeyine daha fazla dikkat gösteriyor olmaları olabilir.

5.2.2 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların programda verilmesi açısından yeterlilik düzeylerine ilişkin tartışma.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların programda yer alma düzeylerini ortalama yeterli düzeyde algıladıkları görülmüştür. Duyuşsal kavramlardan hiçbir kavram için ‘Çok’ yeterli veya ‘Hiç’ yeterli değil denmemiştir.

Narin, Dilek (2007)’in yaptığı İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın Vatandaşlık Bilgi, Beceri ve Değerlerini kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri isimli araştırma sonuçları ise şöyledir:

Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlara göre; öğretmenler programın vatandaşlık bilgisi kazandırma bakımından kazanımlarının yeterli olduğunu, ancak kazanımlar arası bir bütünlük ve konu sıralaması olmadığını, bireysel bir program olduğunu bildirmektedirler. Öğretmenler Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının vatandaşlık becerileri kazandırması bakımından da programı yeterli bulmaktadır. Programdaki kazanımların başkalarının haklarına saygılı olma, sevgi, saygı, hoşgörü, dürüstlük, vatan-millet-bayrak sevgisi, toplumsal kurallara uyma, sorumluluk, yardımseverlik, dayanışma ve işbirliği, yeniliklere açıklık, iyi bir vatandaşta olması gereken özellikler vb. gibi vatandaşlık becerilerini kazandırdığını belirtmektedirler. Programın vatandaşlık değerleri kazandırması bakımından ise öğretmenler programı yeterli bulmamaktadır. Programda milli duygulara verilen önemin yeterli olmadığını, bireysel bir program olduğunu, programda ulusallaşmanın vurgulandığını, programın evrensel boyutunun ön planda olduğunu, vatansal ve kültürel değerleri koruma, Cumhuriyeti koruma ve güçlendirme, Atatürkçülük konularına yeterince yer verilmediğini düşünmektedirler.

Araştırmanın nicel bulgularına dayalı sonuçlara göre; öğretmenler Hayat Bilgisi Dersi

Öğretim Programını vatandaşlık bilgi ve becerilerini kazandırma bakımından büyük ölçüde yeterli bulmakta, vatandaşlıkla ilgili kimi değerleri kazandırma bakımından ise, yetersiz olduğunu ifade etmektedirler. Araştırmanın nitel bulgularına dayalı sonuçlara göre ise; öğretmenler Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın vatandaşlık bilgi, beceri ve değerlerini kazandırmaya uygunluğuna ilişkin, bilgi ve beceri kazandırma yönünden programın yeterli olduğu yönünde, değer kazandırma bakımından üçte bir oranında da programın yeterli olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın bireysel bir program olduğunu ve milli değerlere yeterince önem verilmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler Hayat Bilgisi dersi ile öğrencilere başkalarının haklarına saygılı olma, dürüst ve hoşgörülü olma, vatan,millet ve bayrak sevgisini kazandırmaya yönelik değerlerin gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ise; bilgi düzeyinde programın yeterli, beceri kazandırılmasının gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmanın programa ilişkin olarak nitel bulguları nicel bulguları destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin bu maddede “çok” veya “hiç” maddelerini işaretlememelerinin sebebi duyuşsal kavramların aslında yalın bir şekilde verilmesinin dışında birçok bilişsel kazanım içinde de kazandırılabilir olması olabilir.

5.2.3 Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeylerine ilişkin tartışma.

Öğretmen algılarına göre Hayat Bilgisi Dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeyleri genel olarak, kısmen yeterli bulunmuştur. Öğretmenlerce değerlendirilen kavramlardan hiçbirinin davranışa dönüşme düzeyi ‘Oldukça’ veya ‘Çok’ düzeyinde olmamıştır. Bunun nedeninin duyuşsal kavramların veya duyuşsal özelliklerin gözlenmesinin bilişsel özelliklere göre daha zor olması olabilir. Ya da duyuşsal kavramların kazanılıp değer boyutuna getirilmesinde en az okul ve Hayat Bilgisi Programı kadar yaşanılan çevre ve ailenin de etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşme düzeyine ilişkin algılarının yaşları ve hizmet süreleri ile anlamlı bir ilişkisi olduğu ve yaşı, hizmet yılı daha büyük öğretmenlerin, kavramların öğrencilerde davranışa dönüştüğünü daha çok düşündükleri bulunmuştur. Bunun nedeninin hizmet yılı ve yaşı büyük öğretmenlerin öğrencilerden bekledikleri davranışları daha önceki yıllarda verdikleri eğitimle kıyaslayıp beklentilerini daha uzun bir sürece yaymaları olabilir. Yaşı ve hizmet yılı daha az olan öğretmenler ise duyuşsal kavramları içeren kazanımları bilişsel kazanımlarda olduğu gibi geri dönüşümü kısa zamanda almak istemeleri olabilir.

Öğretmenlerin duyuşsal kavramların öğrencilerde davranışa dönüşmesi düzeyine ilişkin algılarının görev yaptıkları okul türüne göre 5 duyuşsal kavram için farklılaştığı ve görev yapılan ilçeye göre tüm kavramlarda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu, bu farkın Kadıköy İlçesinde ve özel okullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur. Bunun nedeninin öğrencinin bulunduğu, okul dışında yaşamını devam ettirdiği sosyo-kültürel çevre olduğu düşünülebilir.

Meydan ve Bahçe (2010)'nin yaptığı Hayat Bilgisi Öğretiminde Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi başlıklı araştırma sonuçları bizim görüşlerimizi destekler niteliktedir.

Değer öğretiminde öğretmenin etkililiğini destekler nitelikte model olmanın etkili bir yöntem olduğu görüşünün hakim olduğu sonucu çıkmıştır. Ailelerin çocuk üzerindeki etkilerini de önemli gören öğretmenler, bu süreç içerisinde ailelerin de aktif bir şekilde eğitim öğretime katılmaları yönünde az da olsa görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya göre öğretmenlerin, değerleri kazandırmada çevrenin etkisinin büyük olduğu, çevrenin öğrenciler için model olduğu, bu değerleri kazandırmada çevre ile birlikte aile ve okulun da önemli derecede etkisinin olduğu ve ucunun ortak hareket etmesi gerektiği görüşünde birleştikleridir. Öğretmenlerin değer öğretiminde ailenin desteğine önem verdikleri görülmüştür. Sürekli iletişim içinde olunması gerektiği, velinin bu konularda bilgilendirilmesi, konferanslar verilmesi gerektiği, birlikte model olunması gerektiği ve ailenin, öğretmenin verdiği desteği uygulamada tutarlı olması gerektiği görüşünün hakim olduğu sonucuna ulaşmaktayız. Öğretmenlerin birçoğu, öğrencilere

kazandırmaya çalışılan değerleri koruma ve geliştirme gibi değerlerin toplumun değişim ve gelişiminden olumsuz etkilendiğini düşünmektedirler. Televizyon, teknoloji vs. bu değerlerin yok olmasına sebep olmaktadır görüşünü savunan öğretmenlerin yanında, bu değerlerin aile ve okulda sağlam bir zemine oturtulduğu takdirde olumsuz etkilenmeyeceği görüşünü savunan öğretmenlerin fazla olması da dikkat çekmektedir.

Öneriler

Araştırmacılara Öneriler

1. İlköğretim Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Duyuşsal Kavramların öğrencilerin gelişimine uygunluğuna, programda yer verilme düzeyindeki yeterliliğe ve öğrencilerde davranışa dönüşmesine ilişkin öğrencilerden elde edilecek verilere dayalı çalışmsalar yapılabilir.
2. Öğrencilerde duyuşsal kavram gelişimine yönelik gözleme dayalı çalışmalar yapılabilir.
3. Programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin duyuşsal kazanımlarda kullandıkları yöntem ve teknikleri belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
4. Hayat Bilgisi Öğretim Programı'ndaki duyuşsal kazanımlarla kazanılan duyuşsal kavramların sonraki yıllarda öğrencilerde kalıcılığı ve diğer öğretim programlarındaki kazanımlara etkisi incelenebilir.
5. Hayat Bilgisi Programında Yer alan duyuşsal kavramların öğrencilere hangi etkinliklerle ne şekilde işlenerek kazandırıldığı incelenebilir.

Program Geliştirme Uzmanlarına Öneriler

1. Sabır kavramına ilişkin kazanımların yoğunluğu ve yerleri tekrar gözden geçirilebilir.

2. Vatanseverlik, Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme kavramına yönelik duyuşsal yoğunluklu kazanımlar öğrencideki sürekliliği sağlamak için her yıl ve temaya uygun olarak yerleştirilebilir.

Uygulayıcılara Öneriler

1. Türk Milli Eğitimin, İlköğretimin Hayat Bilgisi Programı'nın kazanımları arasında ve kişisel nitelikler başlığı altında duyuşsal kavramaların yer aldığı görülmektedir. Duyuşsal kavramların öğrenci tarafından kazanılıp yaşama geçirilebilmesi için ailelerle işbirliği yapılabilir.
2. İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda yer alan duyuşsal kavramlar diğer öğretim programlarında ve ders içi ilişkilendirmelerle ve ara disiplinlerle bağlantılı olarak ele alınırsa çok daha kalıcı olabilir.
3. Duyuşsal kavramların kazanılıp, gözlenmesi uzun bir süreç gerektirmektedir. Buna zorluğa rağmen öğrencilerde bilişsel kazanımlar kadar önemli görülmekte hatta daha da önemli olmaktadır. Bu yüzden bilişsel kazanımlarda olduğu gibi duyuşsal kazanımların değerlendirilmesine de özen gösterilebilir.
4. Bazı duyuşsal kavramlarla ilgili kutlanan günler var ise o günlerde basın ve yayının da yarattığı coşkuyla kazanım o güne alınıp, işlenebilir.
5. MEB ve TRT işbirliğinde hem veli hem öğrenci için duyuşsal kavramlar içerikli programlar yapılabilir.
6. Velilerde farkındalık yaratmak adına seminerler düzenlenebilir. Duyuşsal düzeyde programın işlenişine de öğrencisiyle paylaşımda bulunarak yardımcı olması adına veliye eğitimler verilebilir.
7. Öğretmenlerin duyuş konusunda kendilerini geliştirmelerini sağlayacak hizmet-ici eğitim ve seminer çalışmaları artırılabilir ve öğretmenler duyuşsal özellikler, duyuşsal

kavramlar konusunda yeterince rehberlik yapabilecek donanıma sahip hale getirilmesi sağlanabilir.

8. Öğrencilerin duyuşsal kavramlar konusundaki farkındalıklarını arttıracak, davranışa dönüştürmelerini kolaylaştıracak sosyal ortamlar yaratılabilir.

KAYNAKÇA

Akbaba, S., Yazıcı H., Samancı O. (2007). Buluş Sunuş Metodu ve Grup Rehberliğinin Duygusal İçerikli Olumlu Sosyal Kavramları Kazandırması Üzerine Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 27, Sayı 3, 239-255

Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim 2. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.

Akman, B. ve Üstün, E. (2003). 3 Yaş Grubu Çocuklarda Kavram Gelişimi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi 24, 137-141

Anonim, (2005). Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu

Bacanlı, H. (1999). Duygusal Davranış Eğitimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

Bacanlı, H.(2005). Duyuşsal Davranış Eğitimi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Bayram, H. (2005). “1998 Hayat Bilgisi Dersi Programı ile 2004 Hayat Bilgisi Dersi Programının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri”, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, 14-16 Kasım, Kayseri.

Beatty, W. H. “Affective Measurement And The Self Concept” Evaluation in the Affective Domain. ERIC NO: ED 157 911. 1976

Binbaşioğlu, C. (2003). Hayat Bilgisi Öğretimi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Bloom, B. S. (1995). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. (Çev. Durmuş Ali Özçelik). Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Büyükdüvenci, S.(1991). Eğitim Felsefesine Giriş. Ankara: Savaş Yayınları,

Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri Analizi El Kitabı* (3. baskı). Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (7. baskı). Ankara: Pegem.

Cüceloğlu, D. (1991). İnsan ve Davranışı, *Remzi Kitapevi*, İstanbul

Demir, K. (2006). Rogers'ın Yeniliğin Yayılması Teorisi ve İnternette Ders Kaydı, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Yaz 2006, Sayı 47, ss: 367-392

Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2004). Fen Bilgisi Öğretiminde Duyuşsal Özelliklerin Değerlendirilmesinin İşlevi ve Öğretim Süreci İçinde Öğretmen Uygulamalarının Analizi Üzerine Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 5, Sayı 2, 177-193

Dirik, Z. (1995). Bazı Duyuşsal Giriş Özelliklerinin Başarıya Etkisi, Ankara.

Doğan , O. (2007), İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Bir Ülke Bir Bayrak” Ünitesindeki Kavramların Öğrenilmesinde Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi , Ankara

Doğru, N. Ve Peker, R.(2004). Özsaygı Geliştirme Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerine Etkisi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XVII (2), 315-328

Edam. (2003). Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı (Sorumluluk, Özgüven, Yardımseverlik), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

Eksi ve diğerleri. (2005). “Saygı” Helik Karakter Okulu Aile Seti. Edit: Neriman Gökçeğöz Karatekin. Sayı 9, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Erkus, A. (2006). Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmen Yeterlikleri Işığında Sınıf Öğretmenleri İçin Ölçme ve Değerlendirme, Kavramlar ve Uygulamalar. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Erkman, F. A. (2000). Dile Genel Bir Bakış, İstanbul, Multilingual

Fidan, N. (1996). Okulda Öğrenme ve Öğretme. Alkım Yayınevi. Ankara.

Goleman, D. (1996). Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir? İstanbul: Varlık Yayınları.

Görünmez, M. (2006). Bağlanma stilleri ve duygusal zeka yetenekleri, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa .

Gülaydın, G., (2002), 1998 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, (yayınlanmamış)

Güler, A. (2008). Eğitimin Tarihi-Sosyal-Felsefi Temelleri. Ankara: Punto Tasarım.

Gülyüz, H. (2008). Hayat Bilgisi Öğretimi ve Programı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Gündüz, S. (2005). “Eğitim ve Toplumsal Değişme”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 1, Sayı:10,

Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (2. baskı). Ankara: Asil.

Kabapınar, Y. (2007) İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Maya Yayınları,

Karasar, N.(1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Alkım Yayın evi , Ankara

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Arastırma Yöntemi*, 15. Basım Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kaya S. ve Tunçel M. (2009). “Duyuşsal Alan Kazanımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri”.18. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi. İzmir.

Kaya, S. (2009) Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Duyuşsal Yoğunluklu Kazanımların Değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Abant izzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kılıç, A. (2002). “Duyussal Alan Özellikleri ve Bireye Kazandırılması”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, 153-164, sayı. 8.

Kılıç, M. (2010) , Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın Etik Bilinç Geliştirme Açısından Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi

Köklü, N. Büyüköztürk, Ş. (2000). *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Köksal, M,S (2006). ‘Kavram öğretimi ve çoklu zeka teorisi’. Ekim 2006 Cilt:14 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi 473-480

Köksal, A. (2007).’Üstün Zekalı Çocuklarda Duygusal Zekayı Geliştirmeye Dönük Program Geliştirme Çalışması’ İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Doktora Tezi.

Kuzgun, Y. (2000). Meslek Danışmanlığı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım .

Leech, N.L. (2005). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation*. London: Lawrance Erlbaum Associates Publishers.

MEB, (2005). İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu, Talim Terbiye Kurul Başkanlığı, Ankara.

MEB (2009). Hayat Bilgisi Programı, Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

Meydan A. Ve Bahçe A.(2010). Hayat Bilgisi Öğretiminde Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Narin, D. (2007). İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Vatandaşlık Bilgi, Beceri ve Değerlerini Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Oğuz, A. (2004) “Demokratik Değerlerin Kazandırılmasında Etkin Öğretim Yöntemleri”, Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiriler, 20-21 Mayıs 2004, Çanakkale

Özçelik, D. A. (1992). Eğitim Programları Ve Öğretim, ÖSYM Yayınları No:8, Ankara

Özçelik, D. A. (1998). Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel veri Analizi* (Çok Değişkenli Analizler) (5. baskı). Eskişehir: Kaan.

Özdemir, M. Hayat Bilgisi Öğrenme ve Öğretme Etkinlikleri. Ankara: Pegem A Yayıncılık,1998

Özden, Y., (2005), 2004 Yeni Hayat Bilgisi Programının, Öğretmen Görüşleri Esas Alınarak Değerlendirilmesi (Samsun İli Örneği), Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu, 14-16 Kasım 2005 Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri. 440-445, Tekışık Eğitim Araştırma Vakfı, Ankara.

Özden, Y. (2000). Eğitimde Dönüşüm “Eğitimde Yeni Değerler”. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Öztürk, A. (2008) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından incelenmesi , Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , Yüksek Lisans Tezi

Rehber, E. (2007). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi , Ankara

Senemoğlu, N. (1997). Gelisim, Öğrenme ve Öğretim “Kuramdan Uygulamaya”. Ankara: Spot Matbaacılık,.

Senemoğlu, N. (2004), Gelişim – Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Ankara: Gazi Kitabevi

Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., ve Çinko, M. (2006). *Sosyal Bilimlerde SPSS’le Veri Analizi*. İstanbul: Beta.

Sönmez, V. (1994) Program Gelistirmede Öğretmen Elkitabı. Ankara: Anı Yayıncılık, Sönmez, Veysel, (1999), Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Tanrıverdi, B., Polat, S., Apak, Ö., (2005), Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilebilirlik Düzeyleri, Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu, 14-16 Kasım 2005 Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri. 406-419, Tekışık Eğitim Araştırma Vakfı, Ankara.

Tay, B. (2007) , Sosyal Bilgiler Öğretimi Kapsamında İlköğretim Öğrencilerinde Nedensellik Kavramının Gelişimi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi

Tekin, H. (1996). Eğitimde Ölme Ve Değerlendirme, Yargı Yayınevi,Ankara.

Turgut, M. F. (1997). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları. Ankara.

Türktan, Ş. Ve Savran, C. (2010). Çocuklarda ve Ergenlerde Ebeveyne Bağlanma, Özgüven ve Okul Başarısı İlişkisi

Üstün, E.ve Akman, B.(2003) . Üç Yaş Grubu Çocuklarda Kavram Gelişimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24 : 137-141 , Ankara.

Yeşilkayalı, E. (1996), İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Okul Başarıları ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Yeşilyurt, S. (2003). Ana Sınıfı Öğrencileri ve İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Canlı ve Cansız Kavramları Anlama Düzeyleri Üzerine Bir araştırma, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fak. , Erzurum

Yörükoğlu, A. (1996), Çocuk Ruh Sağlığı, Özgür Yayınları, 421, İstanbul

<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/>

<http://tdkterim.gov.tr/bts/>

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Bar>

[http:// orgm.meb.gov.tr/Rehberlik/rehbamac.htm](http://orgm.meb.gov.tr/Rehberlik/rehbamac.htm).

BSTS / Toplumbilim Terimleri (1975)

Sayın Öğretmenim,

Aşağıdaki bilgi formu 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılı Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde sunulacak Yüksek Lisans tez çalışmasına esas oluşturmak üzere hazırlanmıştır.

Bu çalışma ilköğretim programında yer alan duyuşsal kavramların öğrencideki gelişimine dair veri toplamak amaçlı yapılmaktadır.

Sizden gelişimsel, program ve kazanım olmak üzere üç boyutta değerlendirme yapmanız istenmektedir. Tabloda 3 bölüm verilmektedir. Bölüm A'yı doldururken İlköğretim Hayat Bilgisi ders programında yer alan duyuşsal kavramların öğrenci gelişim düzeylerine ne derece uygun olduğunu, bölüm B'yi doldururken bu kavramların programda ne derece yeterli ele alınmış olduğunu ve bölüm C'yi doldururken de öğrencilerinizin bu kavramları ne derece kazandığını göz önünde bulundurmanız istenmektedir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Berrak Narman
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER BÖLÜMÜ

Cinsiyetiniz : ☐ Erkek ☐ Bayan

Yaşınız :

Hizmet yılınız :

Görev Yapmakta olduğunuz okul türü: ☐ Resmi okul ☐ Özel okul

Branşınız : ☐ Sınıf Öğretmenliği ☐ Branş (Belirtiniz).....

Halen okutmakta olduğunuz sınıf :

Mezun olduğunuz okul : ☐ Öğretmen Okulu ☐ Eğitim Enstitüsü ☐ 2 Yıllık Ön Lisans ☐ 4 Yıllık Fakülte ☐ Lisansüstü

Görev Yapmakta Olduğunuz İlçe: ☐ Kadıköy ☐ Maltepe ☐ Sultanbeyli ☐ Ataşehir ☐ Ümraniye

	BÖLÜM A	BÖLÜM B	BÖLÜM C
	Gelişimsel Boyut (Uygunluk)	Program Boyutu(Yeterlilik)	Kazanım Boyutu(Davranışa Dönüşme)
	Çok /Oldukça /Kısmen /Çok az /Hiç	Çok /Oldukça /Kısmen /Çok az /Hiç	Çok /Oldukça /Kısmen /Çok az /Hiç
Özsaygı	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Özgüven	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Toplumsallık	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Sabır	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Hoşgörü	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Sevgi	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Saygı	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Barış	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Yardımseverlik	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Doğruluk	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Dürüstlük	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Adalet	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Yeniliğe Açıklık	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
Vatanseverlik	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()
KültürelDeğerleri Koruma ve Geliştirme	() () () () ()	() () () () ()	() () () () ()

Teşekkür ederim.