

Görev Odaklı Değerler Eğitimi (GODE): Örnek Bir Uygulamaya İlişkin Veli Görüşleri

Task Oriented Value Education (TOVE): Parent Opinions on a Sample Implementation

Yusuf YILDIRIM, Sorumlu Yazar, Dr.

Millî Eğitim Bakanlığı, Erdem Beyazıt İmam Hatip Ortaokulu, Bursa/Türkiye.

yusufyildirimakademik@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0035-8443>

Hüseyin ÇALIŞKAN, Prof. Dr.

Sakarya Üniversitesi, Hendek Eğitim Fakültesi, Sakarya/Türkiye.

caliskan06@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 22.01.2021

Kabul Tarihi / Accepted Date: 06.06.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Atıf/Citation: Yıldırım, Y. & Çalışkan, H. (2021). Görev odaklı değerler eğitimi (GODE): Örnek bir uygulamaya ilişkin veli görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (41), s.245-276.

<https://doi.org/10.34234/ded.866098>

* Bu çalışmanın bir kısmı 2019 Uluslararası Sosyal Bilgiler Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** A part of this study was presented as an oral presentation at the 2019 International Social Studies Symposium.

Öz: Bu çalışma, velilerin değerler eğitimi ve uygulanan görev odaklı değerler eğitimi (GODE) çalışmalarına yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan GODE, beşinci sınıfta öğrenim gören otuz öğrenciyle yürütülmüştür. GODE, yedi aylık bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Bu süreçte öğrenciler çiçek yetiştirmişlerdir. Ayrıca 7 defa öğrencilerle 4 defa da velilerle çalışmaya yönelik oturum düzenlenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomoloji) deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu 7'si erkek, 12'si kadın toplam 19 öğrenci velisidir. Çalışmada veri toplama aracı olarak velilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin çalışma bittikten sonra da çiçek bakım işlerini yapmaya devam ettikleri saptanmıştır. Veliler değerler eğitimini “değerlerin eğitimi”, “ahlaklı olmak”, “toplumsal davranış eğitimi” ve “edepli olmak” şeklinde tanımlamışlardır. Velilere göre, “değerlerin yaşanması”, “iyi bir gelecek”, “kişisel gelişim”, “bireysel hayat”, “toplum huzuru” için değerler eğitimi gereklidir. Veliler GODE süresince öğrencilerde “sahiplenme”, “sorumluluk bilinci kazanma”, “çiçeklere karşı duyarlılık”, “araştırmacı bir kişilik” gibi davranış değişiklikleri gözlemlemişlerdir. Öğrencilerde “sorumluluk bilinci gelişmesi”, “çiçeklere karşı ilgilerinin artması” ve “yaparak yaşayarak öğrenmeleri”ni sağladığı için faydalı olarak belirtilmiştir. Velilere göre öğrenciler bu süreçten “sorumluluk sahibi olma”, “emek verme”, “sahiplenme” ve “başarabilme” gibi kazanımlar elde etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, Doğal mirasa duyarlılık, Görev odaklı değerler eğitimi, Sorumluluk.

&

Abstract: This study aims to examine parents' views on values education especially applied task-oriented values education (TOVE). Prepared for this purpose, TOVE was conducted with thirty fifth-grade students. TOVE, consists of seven months of training. In this process, students have grown flowers. In addition, 7 sessions were held to work with students and 4 t t with parents. This study employed a phenomenological design, which is one of qualitative research methods. The research group consists of a total of 19 students' parents (7 male and 12 female). In the study, semi-structured interview form was used as a data collection tool. The data were analyzed with the descriptive analysis method. According to the results of the research, it was found that the students continued flower/plant care even after the study was completed. Parents defined values

education as “education of values”, “being moral”, “social behavior education” and “being decent”, respectively. According to the parents, they stated that values education is necessary “for the continuation of values”, “for a good future”, “for personal development”, “for the life of the individual” and “for the peace of the society”. Parents stated that they observed behavioral changes such as “ownership”, “gaining responsibility”, “sensitivity to flowers”, “an investigative personality” during TOVE. All of the parents participating in the interview defined TOVE as a “useful activity”. The reasons for expressing it as a useful activity were stated as “development of responsibility”, “increased interest in flowers” and “learning by doing”. Students have gained from this process such as “having responsibility”, “nothing will happen without effort”, “ownership” and “being able to succeed”.

Keywords: Values education, Sensitivity to natural heritage, Task oriented values education, Responsibility.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Eğitim, insanın zihin, beden ve ruhunun olgunluğa erme yolculuğu olarak ifade edilebilir. Bu süreçte bireylerden başta mutlu olmaları daha sonra ise davranış değişikliği göstermeleri beklenir. Zira eğitim, bireyin kendi yaşantısında meydana gelen istendik ve kasıtlı davranış değişiklikleri olarak belirtilmektedir (Ertürk, 1988). Bir şeyin eğitim olarak değerlendirilebilmesi bireyde olumlu davranış değişikliklerinin görülmesini gerektirmektedir. Bu davranış değişikliği için farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan birisi ise görev temelli (odaklı) eğitim olarak ifade edilmektedir (Yoon, 2000).

İngilizce literatürde task-based learning (görev temelli öğrenme), learning of task-oriented (görev odaklı öğrenme) ve task-oriented training (görev odaklı eğitim) gibi farklı adlar altında kullanılmakta olan görev temelli eğitimler, öğrenmenin anlamlı olması gerektiği teorisine dayanmaktadır (Barson, Frommer ve Schwartz, 1993). Görev odaklı eğitim önceden planlanan bir süreç dâhilinde belirlenen kazanımlara ulaşmak için eylem adımlarından oluşan öğrencilerin aktif oldukları ve sorumluluk aldıkları eğitim-öğretim süreci şeklinde tanımlanabilir. Görev odaklı eğitim çalışmalarının odak noktası “görev” kelimesidir. Görevler bir “çalışma planı” olarak kabul görüp (Ellis, 2000) eğitim-öğretim sürecini oluşturmaktadır.

Görev odaklı eğitim uygulamaları öğrencilerin teorik bilgileri günlük hayatla ilişkilendirerek günlük yaşam içerisinde pratik yapmasını sağlamaktadır. Görev odaklı çalışmalarda öğrencilere yapmaları gereken bir görev verilerek onların aktif olmaları amaçlanmaktadır (Yıldırım, 2019). Böylece öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat verilmektedir. Bu yönüyle görev odaklı çalışmalar öğrenmenin aktif ve yapıcı bir süreç olduğunu savunan yapılandırmacılık yaklaşımına da uygun (Bada ve Olusegun, 2015) olduğu söylenebilir. Görev odaklı olarak gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin bilgilerini uygulamalarına ve farklı becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Whittington ve Campbell, 1999) .

Bilgi toplumunda, kendini geliştiren ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere gereksinim duyulmaktadır (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006). Bundan dolayı görev odaklı eğitimlerden öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmesi beklenmektedir. Görev odaklı eğitim öğrencinin önceden hazırlanmış bir görev (eylem) planı kapsamında belirlenen hedeflere ulaşmasını amaçlamaktadır. Öğrenci bu görevi yerine getirirken hedeflenen kazanımlar dâhilinde birtakım bilgi, beceri ve değerleri kazanmaları beklenmektedir.

Görev odaklı eğitimler farklı alanlarda kullanılabileceği gibi değerler eğitimi sürecinde de kullanılabilir. Halstead (1996) uygulamalı olarak yapılan her bir çalışmanın değerler eğitimi sürecinde bir yöntem olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda gerçekleştirilecek bir değerler eğitiminin daha etkili olabilmesi için görev odaklı eğitim ile otantik öğrenme (Cholewinski, 2009; Horzum ve Bektaş, 2012), otantik görev odaklı öğrenme (Aydın Aşk ve Bay, 2018; Bolin, Khramtsova ve Saarnio, 2005) ve sorumluluk temelli öğrenme (Atabey, 2014) gibi birtakım eğitim faaliyetlerinin temel ilke ve yöntemleri dikkate alınarak “görev odaklı değerler eğitimi” (GODE) çalışmaları yapılabilir. GODE, öğrencilerin aktif oldukları, sorumluluk aldıkları ve bir takım görevleri adım adım yerine getirerek değerlerini oluşturdukları, var olan değerlerini geliştirdikleri ve pekiştirdikleri eğitim çalışmaları şeklinde tanımlanabilir. GODE uygulamaları aracılığıyla öğrencilerin birtakım değerleri günlük hayatla ilişkilendirerek önceden oluşturulmuş görev adımlarını takip ederek ve yaparak yaşayarak hayatın içinde değerleri kazanmaları amaçlanmaktadır. GODE, sınıf içi etkinliklerden ziyade günlük hayatın içinde ve okul dışı ortamlarda daha etkin bir şekilde uygulanabilir. GODE uygulamaları bir değer eğitim süreci olarak tasarlanabileceği gibi aynı zamanda değerlerin tespiti noktasında değerlendirme etkinliği şeklinde de yürütülebilir.

GODE uygulamaları literatürdeki otantik öğrenme (Horzum ve Bektaş, 2012), görev odaklı öğrenme (Aydın Aşk, 2016; Brophy ve Alleman, 1991) ve sorumluluk temelli eğitim (Uzunkol, 2014) çalışmaları dikkate alınarak hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşama şeklinde tasarlanmıştır. Hazırlık aşamasında eğitimci/öğretmen öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak amaçlar ve kazanımları belirler. Kazanımlar belirlenirken öğretim programlarında belirtilen değerler dikkate alınabileceği gibi öğretmenin sınıfa yönelik gözlemlerine dayalı olarak tespit ettiği ihtiyaçlar da kazanıma dönüştürülebilir. Lakin kazanım belirleme aşamasında öğrencilerin yaşı, gelişim seviyesi, okulun imkânları, çevrenin olanakları, eğitim süreci, zamanın yeterliliği, öğrencilerin ilgisini çekmesi (Brophy ve Alleman, 1991; Yıldırım ve Er, 2013) gibi kriterlere de dikkat etmek gerekir. Belirlenen kazanım(lar)a uygun olarak etkinlikler ve iş-eylem planı hazırlanır. Ayrıca öğrenci, veli ve okul idaresi bilgilendirilerek gerekli izinler alınır. Çalışma bir sınıf grubuyla yürütülmeyecekse gönüllü öğrenciler seçilerek çalışma hakkında ayrıntılı bilgiler verilir.

Uygulama aşamasında daha önce yapılan plana göre etkinlikler yürütülür. Bu süreçte daha çok öğrenciler aktif, öğretmen ise rehber konumundadır. Uygulama aşamasında gerçekleştirilen etkinlikler, birtakım görev adımlarından oluşmalıdır ve mutlaka günlük hayatla ilişkili olmalıdır (Aydın Aşk, 2016). Öğrencilere verilen görevler grupla yürütülebileceği gibi bireysel de olabilir. Bireysel olması öğrencilerin kendi hızlarına göre süreci işletmeleri ve hedefe ulaşmalarını sağlamaktadır. Sınıf ortamında hızlı öğrenen ve yavaş öğrenen öğrenciler bulunmaktadır. Yeterli zaman ve imkân sağlandığında her öğrencinin öğrenebileceği (Özkan, 2005) düşüncesiyle hareket edilmelidir. Bundan dolayı yavaş öğrenen öğrenciler için tam öğrenmelerine ve aktif olmalarına fırsat verdiği için bireysel çalışmalar avantajlı olabilir. Çalışmanın grupla birlikte yürütülmesinin ise akran eğitimi kapsamında başta arkadaşından öğrenme olmak üzere işbirliği içerisinde hareket etme, dayanışma, yardımlaşma gibi avantajları vardır.

Değerlendirme aşamasında ise hem öğrencinin kazanımlara ulaşma durumu hem de çalışmanın verimlilik durumunun değerlendirilmesi yapılır. Bireysel ve grupla birlikte değerlendirme çalışmaları yapılabilir. Değerlendirme sürecinde ölçekler, başarı testleri, açık uçlu formlar, değerlendirme soruları, yapılandırılmış gird, kavram haritası, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öz değerlendirme, bireysel ya da grup görüşmesi, ürün dosyası, performans değerlendirme gibi değerlendirme araçları kullanılabilir. Hatta velilerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler yürütülen çalışmanın değerlendirilmesi konusunda büyük

katkı sağlayabilir. GODE uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken bazı önemli noktalar bulunmaktadır:

- Hedeflenen değerler ile görevlerin iyi bir şekilde ilişkilendirilmeli,
- İyi bir plan hazırlanmalı,
- Çalışma süreci için iş-eylem çizelgesi oluşturulmalı,
- Öğrencilerin aktif olmalarına fırsat verilmeli,
- Geliştirilen etkinlikler öğrencilerin seviyesine uygun olmalı,
- Süreç belirli aralıklarla öğrencilerle değerlendirilmeli,
- Değerlendirme sürecine öğrenciler de katılmaları için teşvik edilmeli,
- Farklı etkinliklerle süreç zenginleştirilmeli,
- Çalışma süresi öğrencilerin davranışlarının sonucunu gözlemleyebilecek kadar uzun olmalı,
- Sürece yönelik alternatif ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılmalıdır.

GODE çalışmalarının merkezinde birtakım etkinliklerin yer alması GODE'nin, etkinlik temelli değerler eğitimi ve sorumluluk eğitimi çalışmalarıyla karıştırılmasına neden olabilir. Oysa GODE, etkinlik temelli veya sorumluluk eğitimi çalışmalarından birçok açıdan farklıdır. Kapkın (2018) etkinlik temelli değerler eğitimi çalışmalarını (ETDEÇ) değerlerin bir takım etkinlikler yoluyla öğrencilere kazandırılması olarak belirtmiştir. Aktepe (2015) ise soyut kavram olan değerleri etkinlikler aracılığıyla somutlaştırarak çocukların öğrenmesini kolaylaştırmak şeklinde ifade etmiştir. ETDEÇ öğrencileri aktif kılınmakla birlikte öğrencilere sorumluluklar da verilebilmektedir. GODE etkinliklerin yer alması bakımından ETDEÇ'na benzemekle birlikte öğrencinin kendi iradesini kullanması, inisiyatif almasına imkan vermesi ve göreve yönelik motivasyonunu canlı tutması gibi yönleriyle etkinlik temelli değerler eğitimi çalışmalarından ayrılmaktadır. Ayrıca GODE öğrencilerin verilen görevi sahiplenmesini sağlar ve onları görevle ilgili araştırma yapmaya teşvik eder. Bununla birlikte GODE, etkinlik temelli çalışmalardan farklı olarak öğrencilerin görevleri yerine getirirken takip etmesi gereken eylem basamakları bulunur.

GODE çalışması sorumluluk eğitimi çalışmaları ile de karıştırılabilir. Sorumluluk eğitimi, kişinin üstüne düşen görevi ya da sorumluluğu yerine getirmesini sağlamak amacıyla verilmektedir (Öncü Çelebi, 2002). Bu eğitimin temelinde öğrencinin kendini kontrol edebilme becerisini geliştirmesine ve çevresine

uyum sağlamasına yönelik disiplinin geliştirilmesi yatmaktadır (Altunok Çal ve Yeşil, 2019). Eğitim sisteminin temel amaçlarından birisinin öğrencinin sorumluluk bilincinin gelişmesi şeklinde ifade edilebilir. Sorumluluk eğitiminin özünde sorumluluk değerine sahip veya sorumluluk bilinci yüksek bireyler yetiştirmek yatmaktadır. Coeckelbergh (2006) sorumluluk eğitimi sürecinde öğrencilere sorumluluk vermek ve sorumlulukları konusunda onları motive etmek gerektiğini belirtmiştir. GODE, sadece sorumluluk bilincine yönelik eğitim çalışmalarından oluşmaz. GODE, sorumluluk bilincine yönelik çalışmalarla birlikte farklı değerlerin kazandırılmasına yönelik eğitim faaliyetlerini de kapsar. GODE sürecinde de öğrencinin sorumluluk alması, görev bilinci geliştirmesi, araştırmalar yapıp karşılaştığı problemleri çözmesi beklenir.

Risko ve arkadaşları (2002) otantik öğrenme görevlerinin gerçek yaşam problemine yönelik olduğu için bireylerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. GODE, otantik öğrenme yönteminin değerler eğitimi sürecine uyarlanmış şekli de denilebilir. Brophy ve Alleman (1991) otantik görevleri herhangi bir öğrenciden yapması beklenen, öğrenme, uygulama ve değerlendirme için veya başka bir şekilde program içeriklerine tepki vermek için yapılan görevler olarak tanımlamaktadır. Aydın Aşk'a göre (2016) otantik öğrenmede amaç, bireyin doğrudan konuları öğrenmesi değil, günlük hayatta karşılaşılabileceği gerçek hayat problemlerine çözüm üretebilmesidir. Cholewinski (2009) otantik öğrenme sürecinde günlük hayatla ilgili problemlerin sınıf ortamına işlendiğini belirtmiştir. GODE çalışmaları ise kazanımları sınıf ortamından öte günlük hayatın içerisinde ve direkt toplumsal alanda gerçekleştirmeyi amaçlar. Gerçek hayatta bir takım görevlerin yerine getirilmesi ve bu süreçte yaşanan deneyimlerin sınıf ortamında değerlendirilmesi şeklinde de süreç yürütülür. Ayrıca otantik öğrenme Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe gibi farklı disiplinlerde ve farklı konularda uygulanabilirken GODE, öğrencilerin yapabilecekleri güçlükte değer içerikli görevlere odaklanır. GODE uygulamaları kapsamında etkinliklere katılan öğrencilerden, belirlenen değer odaklı davranışları göstermesi ve uygulanan eğitim içeriklerine uygun tepkide bulunmaları beklenir. Bu yönüyle GODE'nin, değerlere ve değerler eğitimine odaklandığı için otantik öğrenme çalışmalarından ayrıldığı söylenebilir.

Schwartz (1992) değerleri, sosyal aktörlerin eylemleri seçme, insanları ve olayları değerlendirme ve eylemlerini ve değerlendirmelerini açıklama yollarını yönlendiren arzu edilen kavramlar olarak tanımlamaktadır. Değerler eğitimi çalışmaları da öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla birtakım değerleri kazan-

malarını içeren süreç olarak ifade edilebilir. GODE uygulamaları öğrencilerin değerleri eylem ve değerlendirmede esas kabul ederek eylemleri seçme, (insanları, olayları) değerlendirme, eylemlerini ve yaptığı değerlendirmelerini açıklayabilme yeterliliği kazandırmayı amaçlar. Bunun için GODE’nde eğitimciler tarafından önceden hazırlanan birtakım görevler yerine getirilerek öğrencilerde belirlenen değerlerin gelişmesini beklenir. Bu süreçte öğrencinin duyuşsal, bilişsel ve bedensel olarak aktif olması hedeflenmektedir.

Değerler eğitimi çalışmaları genellikle sınıf içi ortamlarda, ders esnasında ya da örtük bir şekilde uygulanmaktadır. Oğuz’a göre (2012) öğretmenler değer eğitiminin tepkisel ve plansız, devam eden örgün programın içinde öğrenci davranışlarına odaklanarak, öğretmenler tarafından bilinçsizce yapılan bir eğitim şeklinde değerlendirmektedir. Bu durum öğrencilerin sorumluluk aldığı, yaparak yaşayarak kendi değerlerini oluşturdukları bir değerler eğitimi ihtiyacını doğurmuştur. Bundan dolayı öğrencilerin aktif oldukları, yaparak yaşayarak, bir takım görevleri takip ederek kendi değerlerini oluşturdukları, geliştirdikleri ve pekiştirdikleri bir görev odaklı değerler eğitimi programı araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve uygulamanın sonucunda hazırlanan bu eğitim programı velilerin görüşlerine göre incelenmiştir.

Bu araştırma eğitimcilere, ebeveynlere öğretmenlere ve alandaki araştırmacılara yol göstermesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca değerler eğitiminde görev odaklı eğitim süreçlerinin öğrencilerin değer yapıları üzerinde etkililiğinin velilerin gözünden belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada, değerler eğitiminde farklı uygulamaları teşvik etmesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Literatürde etkinlik temelli değerler eğitimi çalışmaları (Aktepe, 2015; Kapkın, 2018; Yıldırım, 2019), sorumluluk eğitimi çalışmaları (Atabey, 2014; Kropp, 2006; Uzunkol, 2014), otantik öğrenme çalışmaları (Cholewinski, 2009; Horzum ve Bektaş, 2012), otantik görev odaklı öğrenme (Aydın Aşk ve Bay, 2018; Bolin, Khramtsova ve Saarnio, 2005; Koçyiğit, 2011; Risko, Osterman ve Schussler, 2002), görev odaklı denge eğitimi (Selçuk, Tarakçı, Taşkıran ve Alğun, 2018), görev odaklı dil öğrenme (Altas, 2009) gibi konular üzerine çalışmalar yapılmıştır. Ancak görev odaklı değerler eğitimi çalışmasına rastlanmamıştır. Bu çalışmanın özgünlüğü değerler eğitimi ile görev odaklı uygulamalar ve otantik öğrenme yöntemlerini birleştirmesidir. Görev odaklı öğrenmeler ve otantik öğrenmeyle değerler eğitimi kavramını bir araya getirmesi ve sonuçlarını irdelemesi açısından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, velilerin değerler eğitimi ve uygulanan görev odaklı değerler eğitimi (GODE) alışmalarına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda “velilerin uygulanan GODE’ye yönelik görüşleri nelerdir?” problem cümlesinden hareketle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Velilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri nasıldır?
- Araştırma kapsamında yapılan GODE’nin işleyişi ve sonuçları hakkında velilerin görüşleri nelerdir?
- Velilere göre, GODE uygulaması öğrencilerin hangi değerlerinin gelişmesine katkı sağlamıştır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma perspektifinde yürütülmüştür. Bundan dolayı nitel araştırma modellerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) olgubilimi farkında olunan ancak ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılması şeklinde ifade etmişlerdir. Bu kapsamda araştırma boyunca üzerinde durulan olgu, GODE’ye ve değerler eğitimine yönelik veli algılarını ortaya çıkarmaktır. Uygulanan GODE sonucunda öğrencilerin etkinlik sürecinden edindikleri kazanımlar velilerle yapılan görüşmeler aracılığıyla tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma Grubu

GODE, Bursa ili İnegöl ilçesinde öğrenim gören 30 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada alışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt rnekleme yöntemine göre ölçüt araştırmacı tarafından çalışmaya başlanmadan önce belirlenir. Ölçüt rnekleme de önemli olan örneklemin belirlenen durumlar hakkında bilgi verme açısından zengin olmasıdır (Marshall, 1996). Bu araştırmanın ölçütü ise GODE çalışmalarına katılan öğrencilerin velisi olmak şeklinde belirlenmiştir. Veri toplama sürecine, araştırma gönüllük esasına göre yürütüldüğü için 30 öğrenciden 19’unun (7’si erkek 12’si kadın) velisi katılmıştır.

Araştırma Süreci

Araştırma için ilk olarak konu belirlenmiştir. Araştırmada sorumluluk ve doğal mirasa duyarlılık (doğa sevgisi) değerinin kazanılmasına odaklanılmıştır. Bu kapsamda yapılacak çalışmalara yönelik bir eylem planı hazırlanmıştır. Eylem planı doğrultusunda okul idaresi, veliler ve öğrenciler bilgilendirilmiştir. Daha sonra ise görev odaklı değerler eğitimi planı hazırlanmıştır. Plana yönelik kazanımlar yazılmış ve yedi aylık zaman dilimini kapsayan eğitim süreci öğrencilere duyurulmuştur. Gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra çalışmaya gönüllü olan öğrenciler seçilmiştir.

GODE kapsamında sorumluluk ve doğal mirasa duyarlılık değerleriyle ilgili günlük hayatın içerisinde bir takım görevler oluşturulmuştur. Bu görevlerin öğrencilerde sorumluluk ve doğal mirasa duyarlılık değerlerinin oluşmasında, gelişmesinde, pekişmesinde yardımcı olacağı düşünülmüştür. Yürütülen çalışmanın ana görevi çiçek bakımı ve yetiştirilmesi şeklinde belirlenmiştir. Ayrıca eylem hazırlanan planına uygun olarak çalışma süresince 7 defa öğrencilerle, 4 defa da velilerle toplantı yapılmıştır. Bu toplantılar iki ders saati şeklinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan toplantılarda öğrencilerin süreçle ilgili deneyimleri, yaşanan problemler, bu sürecin öğrenciler üzerindeki etkileri ve değerler eğitimi üzerinde durulmuştur. Uygulama süreci bittikten sonra 6 ay arayla iki defa çiçeklerin kontrolleri yapılmıştır. Böylelikle 7 ay uygulama süreci ve 12 ay izleme süreci olmak üzere araştırma toplam 19 ay sürmüştür.

GODE Kapsamında “Benim Çiçeğim Beraber Büyüyeceğim” Etkinliği

Birinci adım; Öğrenciler ilk olarak çiçeklerle ilgili araştırma yapmışlardır. Çiçeklerin doğadaki ve insan hayatındaki yeri ve önemi öğrenciler tarafından araştırılmıştır. Ayrıca bu kapsamda genel olarak çiçeklerin özellikleriyle ilgili bilgi toplamaları sağlanmıştır.

İkinci adım; Bakmak istedikleri çiçeklerin öğrenciler tarafından belirlenme sürecini kapsamaktadır. Bu kapsamda öğrenciler, araştırdıkları çiçekler içerisinden nedenleriyle birlikte hangisine bakmak istedikleriyle ilgili bir rapor hazırlamaları istenmiştir. Ayrıca bu adımda öğrenciler bakmak istedikleri çiçeklerin genel özellikleri ve yetişme koşullarını araştırmışlardır.

Üçüncü adım; Bu adım çiçeğe ait tohumların ekimini ve fidanların dikimini kapsamaktadır. Öğrenciler daha önce belirledikleri çiçeklerle ilgili fidan veya

tohum almışlardır. Fidanlarını dikecekleri, tohumlarını ekecekleri toprak, saksı vb. hazırlanmıştır. Ekme ve dikme konusunda ailelerinden basit destekler almışlardır. Saksıların üzerine velilerin müdahale etmemesine yönelik not asılmıştır. Ayrıca çalışma öncesinde velilerle yapılan toplantıda yapılacak çalışmanın amacı ve süreci bağlamında kesinlikle öğrencilere verilen görevlere müdahale etmemeleri, sadece öğrencilerin çiçeklere kendilerinin bakmasını sağlamaları konusunda yardımcı olmaları hatırlatılmıştır.

Dördüncü adım: Bu aşama öğrencilerin, tohum veya fideden başlayarak çiçek bakım görevini içermektedir. Öğrenciler yedi ay boyunca bu görevi kendileri yapmışlardır. Her ay periyodik olarak öğrencilerden okula bakımını üstlendikleri çiçekleri getirmeleri istenerek çiçeklerin kontrolleri yapılmıştır. Ardından insanların çiçek ve doğadaki canlılara karşı duyarlılıkları ve genel manada sorumluluklarla ilgili bilgilendirici toplantılar yapılmıştır. Bu süreçte çiçekle ilgili yaşadıklarını not edip, çiçeğin fotoğrafını çekmeleri sağlanmıştır. Bu fotoğrafları araştırmacıya göndermişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle yürütülmüştür. Bunun için önceden belirlenen açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Bu şekilde farklı bireylerden aynı tür bilgilerin alınabilmesi amaçlanmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Geliştirilen görüşme formunda gerekli durumlarda açıklayıcı bilgiler elde etmek için sondalara yer verilmiştir.

Görüşme formu geliştirilirken araştırmanın amacına uygun olarak ilk önce literatür taranmış, daha sonra taslak sorular hazırlanmış; bu sorular değerler eğitimi ve ölçek geliştirme konularında çalışma yapan iki alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzmanların görüş ve önerileri dikkate alınarak gerekli değişiklikler yapılmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formunda 9 soru yer almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular aşağıda verilmiştir.

1. Değerler eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?
2. Sizce değerler eğitimi gerekli midir? Neden?
3. Yapılan etkinlik sürecinde öğrenciniz çiçeğe kendisi mi baktı?

- Daha önceden bakıyor muydu?
- Çiçeğe hala bakıyor mu?
- 1. Etkinlik süresince çocuğunuzun çiçek bakma ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda dikkatinizi çeken bir davranışı oldu mu? Açıklar mısınız?
- 2. Çocuğunuzun çiçekle ilgilenme sürecindeki hislerine dair gözlemlerinizi nasıl? Açıklar mısınız?
- 3. Sizce bu etkinliğin çocuğunuz üzerinde nasıl bir etkisi oldu? Örnek verebilir misiniz?
- 4. Yapılan bu çalışma sürecinde çocuğunuz ne öğrenmiş olabilir?
- 5. Yapılan bu etkinliği nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklar mısınız?
- 6. Çalışmaya yönelik önerileriniz var mıdır? Varsa nelerdir

Verilerin Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntemle elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulması amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşmelerden elde edilmiş olan ses kayıtları kâğıda aktarılmıştır. Yazılı şekle dönüştürülen ses kayıtları betimsel yöntemle analiz edilmiştir. Konuyla ilgili olarak alanında uzman bir akademisyen verileri inceleyerek kod ve gruplandırmalar hakkında değerlendirmelerde bulunmuştur. Raporlama sürecinde görüşmelere ilişkin doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Doğrudan alıntıları belirtirken V1, V2, V3, ... şeklinde ifade edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma sürecinde geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla nitel araştırmalara özgü bir takım çalışmalar yapılmıştır. Zira nitel çalışmalarda nicel çalışmalardaki geçerlilik ve güvenilirlik belirleme yöntemleri yerine; inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada ulaşılan bulguların değerlendirilmesi amacıyla inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik yöntemleri kullanılmıştır.

Nitel bir çalışmanın inanılrlığını artırmak için farklı yöntemler bulunmaktadır. Bunlar uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman incelemesi şeklinde ifade edilmiştir (Başkale, 2016). Bu araştırmada da inandırıcılığı sağlamak amacıyla

yüz yüze görüşmeler esnasında sondalarla katılımcının ifadeleri teyit edilmiştir. Bununla birlikte yazılı hale getirilen metin ulaşılabilen velilere gösterilip incelemelerine sunulmuştur. Bu şekilde katılımcı teyidi sağlanmak istenmiştir.

Araştırmacı tarafından yapılan analizler bir alan uzmanı tarafından incelenmiş ve önerilerine göre düzenlemeler yapılmıştır. Sonra bulgular uluslararası sosyal bilgiler eğitimi sempozyumunda (2019) akademisyen, eğitimci ve araştırmacılardan oluşan bir gruba sunulmuştur, dinleyicilerden gelen dönütlere göre bulgulara son hali verilmiştir. Böylelikle çalışmanın bir diğer inandırıcılık faktörü olan uzman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uzun soluklu olması, velilerle farklı zamanlarda toplantılar yapılması bir nevi inandırıcılığın uzun süreli etkileşim boyutunu da sağlamıştır.

Nitel araştırmalarda kullanılan bir diğer geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ise çalışmanın aktarılabilişirliğidir. Aktarılabilişirlik genel olarak çalışmanın sonuçları benzer katılımcı ve ortamlardaki durumlara aktarılabilişmesini ifade etmektedir (Başkale, 2016). Aktarılabilişirlikte amaç katılımcıların yaşadıkları deneyimler ayrıntılı betimlenerek; çalışma süreci ve sonuçlarının başka araştırmalara uygulayabilme imkânı sağlamasıdır. Bu araştırmada çalışma süreci ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Ayrıca veli görüşlerinden örnek olarak doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Guba ve Lincoln'a göre (1982) katılımcı görüşlerine doğrudan yer vermek aktarılabilişirliğin en sık kullanılan yolu olarak kabul edilmektedir.

Bulgular

Velilerin değerler eğitimine ve yürütülen çalışmaya yönelik görüşlerine ait bulgular araştırmanın amacı bağlamında incelenmiştir. Elde edilen bulgular ayrıntılı olarak analiz edilmiştir. Ayrıca örnek alıntılarla desteklenmeye çalışılmıştır. Velilere ilk sorulan soru değerler eğitiminin ne olduğuna yöneliktir.

Velilere göre değerler eğitimini “bir kısım değerlerin eğitimi” (n=13), “ahlak eğitimi” (n=7), “toplumsal kuralların eğitimi” (n=6) ve “edepli olmanın eğitimi” (n=2) şeklinde ifade etmektedirler. Bu konuda velilerden yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V10: “Oğlumun saygılı, ileriye dönük, vatanına milletine saygılı biri olması, büyüklerine karşı saygılı, dinine diyanetine bağlı biri olmasını istiyorum.”

V5: “Ahlaklı olması gerektiğini fark etmesi”

V8: “Değerler eğitimi, çocuğun terbiye, düzen, eski dilde örf ve adeti yerine getirmek için yapılan bir eğitim”

V6: “İnsanların toplum içerisindeki hal hareketleri, edebi ahlakı bu yöndeki davranışları”

Bulgularda görüldüğü üzere veliler değerler eğitimi kavramını öğrencilerin; birtakım değerleri kazanması için yapılan eğitim çalışmaları, ahlak eğitimi, toplum içerisinde nasıl davranmaları gerektiğini öğrenmelerine yarayan eğitim ve edepli olmalarına yönelik eğitim çalışmaları olarak değerlendirmektedirler.

Görüşmede velilere, ikinci olarak değerler eğitiminin gerekli olup olmadığı sorulmuştur. Görüşmeye katılan velilerin tamamı değerler eğitiminin gerekli olduğunu belirtmiştir. Velilerden yapılan doğrudan alıntılarda şöyledir; “Değerler eğitimini olmazsa olmaz olarak görüyorum” (V3), “Bence en önemli olan şey” (V6), “Tabi ki, illaki” (V9). Velilere daha sonra değerler eğitiminin neden gerekli olduğu sorulmuştur. Velilere göre değerler eğitiminin gerekli olma nedenlerinin başında “toplumsal düzenin sağlanması” (n=9), daha sonra sırasıyla “iyi bir gelecek” (n=6), “bireyin kendisi” (n=6), “değerlerin yaşanması” (n=5) ve “iyi bir insan olunması” (n=3) kodları gelmektedir. Kodlara yönelik doğrudan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V11: “Gençler artık ne bir düşün ne bir cemiyet hiçbir şeyden haberleri yok. ... ne küçüğe saygı, ne büyüğe saygı, hiç merhamet yok gibi artık”

V17: “Saygı sevgi bu tarz şeyler olmazsa çocukların hayatı, ileriki hayatı çok olumsuz yönde etkilenir. Değerler eğitimi ile kendilerini yetiştireceğini düşünüyorum”

V12: “İyi insan olması lazım. ... insanlara faydalı, yararlı. Dürüst, doğru, ahlaklı, güzel olması lazım”

V7: “Okul başarısından önce benim için oğlumun bunları bilmesi, yaşaması, hayatında uygulaması. Benim için önemli olan şeyler. Başarı bir yere kadar ama eğitim, sevgi saygı, terbiye her şeyden önemli. Önce gelir” .

Veliler değerler eğitiminin gerekliliğine ve önemine inanmaktadırlar. Velilere göre toplumsal düzenin sağlanması, iyi bir gelecek, bireyin kişisel gelişimi, değerlerin yaşanması ve öğrencilerin iyi bir insan olarak yetişmesi için gereklidir.

Velilere çiçek bakımının yapıldığı yedi aylık süre için öğrencilerde dikkatlerini çeken bir davranış değişikliği olup olmadığı sorulmuştur. Veliler birtakım değişiklik gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Velilere göre öğrenciler GODE sonrası “doğaya karşı duyarlılaşma” (n=10) ve “çiçeği sahiplenme” (n=9) davranışlarını sıklıkla göstermişlerdir. Daha sonra “sorumluluk bilinci” (n=6) ve “araştırmacı bir kişilik oluşması” (n=5) kodları yer almıştır. Kodları ilişkin yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V15: “Hala bakıyor. Yurtta kaldığı için çiçeği de yanında. Yani bir nevi şöyle oldu aileden birisi yanındaymış gibi”

V9: “En azından biliyor ki, mesela ben bununla ilgilenmem gerekiyor. Ben buna bakacam büyüsün diye, gelişsin diye. Hocama götüreceğim güzel olsun diye ilgileniyor da”

V12: “Yani sorumluluklarında bir gelişme oldu. Yani bilincine varıyor. Kendisinin yapacağını, yapması gerektiğini düşünabiliyor. Daha sorumluluk bilinci oluştu”

V7: “Merak etti, anne nasıl olacak bu. Tohum ektiğimiz zaman çok merak ediyordu. Ne zaman olacak nasıl olacak”

Bu sorudan elde edilen bulgulara göre yapılan çalışma neticesinde velilerin ifadesinden öğrencilerde; doğaya karşı duyarlı olma, başta çiçek olmak üzere genel olarak bir şeyi sahiplenme, sorumluluk bilinci ve araştırmacı bir kişilik olmaları noktasında davranış değişikliği meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Katılımcı velilere uygulanan GODE çalışmasına yönelik görüşleri sorulmuştur. Velilerin tamamı etkinliğin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Velilerin görev odaklı değerler eğitimini faydalı bulmalarının nedenlerinden birisini “öğrencilerin sorumluluk bilincinin gelişmesi” (n=8) şeklinde belirttikleri görülmektedir. Daha sonra velilerle yapılan görüşmelerde sırasıyla “çiçeklerle ilgilenmesi” (n=7), “yaparak yaşayarak öğrenmesi” (n=4), “değerleri öğrenmesi” (n=3) ve “çocuklara sorumluluk verilmesi” (n=3) kodlarının geçtiği görülmektedir. Kodlara yönelik velilerden doğrudan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V1: “Benim çok hoşuma gitti çocuğun sorumlu olmuş olduğu bir şeylerin olması. Ondan sorumlu eğer o bakacak olursa yaşayacak o bakmayacak olursa ölecek olması. O duyguyu zihninde sürekli yaşaması. Sonraki hayatında evinden, eşinden, işinden gelebilecek olan hayatındaki tüm şeylere karşı o sorumluluk duygusunu artırdığını düşünüyorum”.

V6: “Aslında çocukla doğayla ilgili, doğayla haşır neşir olmak, çiçek bakmak, bir canlıya değer vermek, bir canlıyı hayatta tutmak için güzel bir etkinlik”.

V17: “Evet, buna bakmak istiyor. Gerçekten onun kurumaması için elinden geleni gösteriyor. Çabayı sarf ediyor”

V4: “Bu çocuklar da bir şeyleri görerek yaparak öğreniyor. Bizim çocukluğumuz da böyle şeyler yoktu. Bu tarz şeyler. İlgilenilmedi. Yaparsan yap, yapmazsan yapma gibisinden oldu. Ben bu şekilde çok memnunum”

V12: *“Daha sorumluluk bilinci oluştu sanki, sevgi konusunda merhamet konusunda duyguları gelişti”*

Yukarıdaki ifadelerle göre veliler, GODE uygulamasının öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesine, öğrencilerin çiçekleri sahiplenip ilgilenmesine, öğrencilerin bir takım değerleri kazanmasına ve var olan değerlerini geliştirip pekiştirmesine imkan verdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca uygulamaya dayalı olduğu, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi fırsat verdiği ve öğrencilerin sorumluk almasına uygun ortamlar sağladığı için faydalı olarak değerlendirmişlerdir.

Katılımcı velilere sorulan bir diğer soru ise *“Uygulanan görev odaklı değerler eğitimi sürecinde öğrenciler ne öğrenmiş olabilir?”* şeklindedir. Veliler GODE etkinlikleri sürecinde öğrencilerin *“sorumluluk sahibi olması gerektiği”* (n=8), *“emek vermeden bir şeyin olmayacağı”* (n=7), *“sahiplenmeyi”* (n=6), *“çiçeklere karşı duyarlılık”* (n=5), *“başarabileceğini görme”* (n=4), *“ileriki yaşamına katkı”* (n=2), *“işini yarım bırakmama”* (n=1) ve *“sabretmeyi”* (n=1) öğrendiklerini belirtmişlerdir. Velilerin ifadelerinden doğrudan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V1: *“Özellikle kurumсын, bir şey olmasın. .. aman bir şey olmasın ... ona gösterdiği hassasiyeti gördüm”*

V6: *“Bir canlıya, değer verdiği bir canlıya bu çiçek olur hayvan olur. Ona emek vermeden bir güzelliğini göremeyeceğini, çiçek olursa sulamadan ya da yerini sevdirmeden o canlıya çiçek açtıramayacağını, sadece kuru yapraklardan ibaret olacağını anlamış olabilir”*

V8: *“Bir şeyleri başarabileceğini öğrenmiştir. Yapabileceğini, hani canlı bir çiçek elinde çürüyebilir, kuruyabilir. Ama kurumadı demek ki ben bu işi yapıyorum diye düşünmüştür”*

V7: *“Sabrı öğrenmiş olabilir. Hani nasıl çiçeğin büyüyeceğini soruyordu. Her gün her gün anne nasıl olacak nasıl olacak diye soruyordu. Yavaş yavaş dedim. Sabır sabır büyüyecek”*

V5: *“Hocam devamlılık. Bir şeye başladığın zaman devamını getirmek, bitirmek. Bu çiçekle başlar ondan sonra ödevi ile biter. İşte buna başladık bitirmemiz lazım. Ödevini başladın, yarım bırakmama şeyi, yarım bırakmama şeyini öğrenmiş olabilir, kavramını”*

Bu soruya yönelik bulgularda görüldüğü üzere yürütülen çalışmada neticesinde öğrencilerin; sorumluluk sahibi olma, bir iş için emek verme, sahiplenme, çiçek-

lere karşı duyarlılık gösterme, bir işi istediğinde emek verdiği başarılabileceğini, sabretmeyi ve bir işi yarım bırakmamayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada velilerin değerler eğitimi ve uygulanan GODE çalışmalarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu kapsamda hazırlanan GODE, beşinci sınıfta öğrenim gören otuz öğrenciyle yürütülmüştür. Yedi aya yakın bir sürede yürütülen GODE kapsamında öğrencilerin başta sorumluluk ve doğal mirasa duyarlılık değerleri olmak üzere bir takım değerleri kazanmaları hedeflenmiştir. Ayrıca velilerin değerler eğitimi ve GODE çalışmasına, GODE çalışmasının öğrencilere katkılarına yönelik görüşleri de araştırılmıştır.

Velilerin değerler eğitimi ifadesinden “bir kısım değerlerin eğitimi”, “ahlak eğitimi”, “toplumsal kuralların eğitimi” ve “edepli olmanın eğitimi” gibi anlamlar çıkardıkları görülmektedir. Velilerin bu çıkarımları literatürle uyumludur. Zira literatürde değerlerin başta ahlak eğitimi ve karakter eğitimi olmak üzere vatandaşlık eğitimi ile yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Althof ve Berkowitz, 2006; Pane ve Patriana, 2014; Ülger, Yiğittir ve Ercan, 2014; Veugelers, 2000; Veugelers ve Vedder, 2003). Değerlere sahip bir bireyden aynı zamanda ahlaklı olması, edepli olması ve toplum tarafından onaylanan davranışları göstermesi de beklenmektedir. Zira değerlerin ahlak, edep ve toplumsal davranış kalıplarıyla yakından ilgili olduğu ifade edilebilir. Örneğin saygı değeri; büyüklerine saygı gösteren bir birey başkaları tarafından ahlaklı ve edepli olarak ifade edilebilir. Ayrıca toplum tarafından onaylanan davranışları hayatına aktardığı söylenebilir.

Yürütülen araştırmada veliler değerler eğitiminin gerekli olduğuna inanmaktadır. Yıldırım’ın (2019) araştırmasında da başta veliler olmak üzere öğrenci ve öğretmenlerin değerler eğitiminin gerekli olduğuna inandıkları tespit edilmiştir. Velilere göre değerler eğitimi başta “toplumsal düzenin sağlanması” olmak üzere “iyi bir gelecek”, “bireyin kendisi”, “değerlerin yaşanması” ve “iyi bir insan olunabilmesi” için gereklidir. Benzer şekilde Yıldırım ve Çalışkan (2018) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler; başta yeni nesilleri yetiştirmek olmak üzere değerlerin yaşatılması ve toplumsal düzenin sağlanması için değerler eğitiminin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. MEB (2017) değerlerin kazandırılmasının ve yeni nesillere aktarılmasının kültürel devamlılık açısından da son derece önemli olduğuna vurgu yapmaktadır.

Bu araştırmada öğrencilere yedi ay sürecek bir görev verilmiştir. Böylece öğrencilerin değer edinmelerine fırsatlar sunulmuştur. Öğrencilerin her birisi bu yedi aylık süre içerisinde çiçeğin bakımını kendisi üstlenmiştir. Ayrıca görüşmeye katılan 19 veliden 14'ü öğrencisinin daha önce hiç çiçek bakım sorumluluğunu almadığını belirtmişlerdir. Uygulama süreci bittikten bir yıl sonra 30 öğrenciden sadece 5 öğrencinin bir takım sebeplerden (kardeşinin zarar vermesi, yaz tatilinde kuruması gibi) dolayı çiçeklerin kurduğunu belirtmişlerdir.

Çalışmanın bitiminden bir yıl sonra öğrencilerin çiçekleri kontrol edilmiştir. Çalışmadan sonra bir yıl geçmesine rağmen hala çiçek bakımı görevlerini yerine getirmeye devam ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin gönüllü olarak bir yıl sonrada çiçekleriyle ilgilenmeye devam etmeleri GODE çalışmasının kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Aydın Aşk ve Bay (2018) otantik görev odaklı öğretim süreçlerinin öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeyi ve kalıcılığı üzerinde etkili olduğu tespit etmişlerdir. Yapararak yaşayarak, bilgi ve davranışlar gibi değerler de daha kolay öğrenilebilir. Yapararak yaşayarak öğrenilen değerler daha kalıcı ve daha uzun süre devamlılık göstermesi beklenmektedir.

GODE'nin; öğrencilerin bir şeyi sahiplenmelerini sağladığı, sorumluluk bilincinin gelişmesine yardımcı olduğu, araştırmacı bir kişilik oluşturduğu ve doğaya karşı duyarlılık kazanmasını sağladı tespit edilmiştir. Yoon'a göre (2000) göreve odaklı eğitimler aracılığıyla öğrencilerin yeni becerilerde ustalaşmalarına ve bilgilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu durum çalışmanın araştırmacı bir kişilik oluşturma bulgusunu desteklemektedir. Bunu destekler şekilde Aydın Aşk (2016) otantik öğrenmenin keşfetmeyi, araştırma-sorgulama yapmayı geliştiren bir süreç olduğunu belirtmiştir.

GODE çalışma sürecinde sorumluluk ve davranış çok önemlidir. Öğrenci bir şeyi sorumluluğu olarak kabul etmesi için sahiplenmesi gerekmektedir. Nitekim yapılan çalışmada öğrenciler çiçekleri sahiplendikleri, korudukları hatta aileden biri gibi gördükleri saptanmıştır. GODE çalışmalarının bir diğer kazanımı ise sorumluluğun gerektirdiği değer içerikli davranışların öğrenciler tarafından gösterilmesidir. Aydın Aşk (2016) otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin öğrencilerde davranış değişikliğine etki ettiğini tespit etmiştir. Değer içerikli davranış gösterimi öğrencinin olumlu tepkilerinin devamlılığını sağlayacaktır. Schein (1996) davranışları bireysel yaşantıların toplamı olarak ifade etmektedir. Yeni eylemin temelini, bu eylemin sonuçlarının değerlendirilmesi oluşturmaktadır (Healey ve Jenkins, 2000). Davranış sonucunda ortaya çıkan durum öğrencinin benzer değer içerikli davranışları sergileme sıklığını artıracaktır.

Bandura'ya göre (1977) öğrenciler bu şekilde kendi eylemlerinin farklı etkilerini gözlemleyerek, hangi davranışların hangi ortamlarda uygun olduğunu ve buna göre davranması gerektiğini fark ederler. Öğrenciler, kendi davranışlarının sonuçlarına göre tepkide bulunarak değerlerini oluşturması; var olan değerlerini içselleştirmesi sağlanabilir. Zira davranışın olumlu sonucu, o davranışın devam etmesini; davranışın olumsuz sonucu ise davranışın sönmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Buna göre öğrencilere davranışta bulunma ve davranışının sonucunu değerlendirme imkânı tanınmalıdır. Bununla birlikte eğitimci, öğretmen, yetişkin ve ailelere davranışın süreç ve sonucunun öğrenciyle birlikte değerlendirilmesi önerilmektedir.

Araştırmada velilerin ifadelerinden GODE çalışmasının faydalı olduğu tespit edilmiştir. Literatürde değerler eğitimi üzerine yapılan etkinliklerin yer aldığı uygulamaların etkililiğine yönelik araştırmalar incelendiğinde, pek çoğunun değer kazandırma açısından anlamlı ve pozitif yönde değişim oluşturduğu açık bir şekilde görülmektedir (Çalışkan ve Yıldırım, 2020; Engin, 2014; Germaine, 2001; Uzunkol, 2014). Acar (2012) tarafından yapılan deneysel çalışmada da tespit edilmiştir. Yine Katılmış vd. (2011) tarafından yapılan çalışmada programa katılan öğrencilerin sorumluluk değeri yönünden, programdan önceki durumlarına göre gelişme gösterdikleri saptanmıştır. Velilerin ifadelerine göre GODE, etkinlikleri öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştirmiş, çiçeklere karşı ilgilerini artırmış ve bir takım değerleri yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamıştır. Buna göre GODE çalışmasının değerler eğitimi noktasında etkili olduğu söylenebilir. Koçyiğit, (2011) yapmış olduğu çalışmasında otantik görev öğrenmelerinin öğrencilerin bilişsel yönleriyle birlikte duyuşsal yönlerine de etki ettiğini tespit etmiştir. Yine Bolin vd. (2005) yapılacak otantik öğrenmelerin duyuşsal kazanımlara hitap edeceğini belirtmiştir. Bu duyuşsal boyutlardan birisi de bu çalışmada değerler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum değerler eğitimi çalışmaları açısından sevindirici, genç nesillerin değerlere sahip bir şekilde yetiştirilmesi için de umut vericidir. Değerler eğitimi konusunda akademik çalışmalar kadar öğretmenlerin yapmış olduğu eğitsel çalışmalara da yer verilmelidir. GODE uygulamaları öğrencilerin “değerleri keşfetme”, “oluşturma”, “edinme”, “geliştirme” ve “pekiştirme” gibi farklı boyutlarda katkı sağlamaktadır.

Velilerle yapılan görüşmelerde GODE aracılığıyla öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme noktasında kazanımlar elde ettikleri saptanmıştır. Yani GODE, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat sunmaktadır. Bu bulgu

Aydın Aşk (2016) tarafından da bulunmuştur. Yapılandırmacılık kuramının temellerinden birisi olması yapılan çalışma için olumlu bir kazanımdır. Öğretmen merkezli ve bilgilendirme temelli öğretim uygulamaların bilinç ve duyarlılık kazandırmada yetersiz kaldığı bilinmektedir (Ramos ve Tolentino-Anonuevo, 2011). Bundan dolayı öğrencilerin kendilerinin sorumluluk aldıkları GODE gibi çalışmalarına ihtiyaç artmaktadır.

Velilere göre GODE sayesinde öğrenciler sorumluluk sahibi olunması gerektiğini fark etmişler, emek vermeden (ilgilenmeden) bir şeyin olmayacağını anlamışlar ve bir işi, görevi sahiplenmeyi öğrenmişlerdir. Covington ve Omelich (1984) yapmış oldukları çalışmada görev odaklı eğitimlerin öğrencilerin, görev katılımı, görevi sahiplenmesi ve göreve yönelik performansını geliştirmesi ve bu performansı sürdürmesine katkı sağladığını tespit etmiştir. Veli görüşlerine göre bu çalışmada da öğrenciler çiçek bakım görevlerini yerine getirmişler, çiçek bakımı için araştırmalar yapmışlar ve aradan bir yıl geçmesine rağmen büyük bir çoğunluğu çiçek bakımına devam etmişlerdir. Öğrencilerin başarabileceğini görmesi, başladığı işi yarım bırakmamasının gerektiğini fark etmesi ve sabretmeyi öğrenmesi de bu çalışmanın diğer kazanımları arasındadır. Ayrıca velilere göre yapılan çalışmanın etkisinin ileriki yıllarda görüleceğine olan inançları, çalışmanın olumlu bir şekilde sonuçlandığını göstermektedir

Çalışmadan hareketle şu önerileri getirmek mümkündür:

1. Eğitimciler, akademisyenler ve program geliştirme uzmanları geliştirdikleri eğitim programlarında ve değerler eğitimi uygulamalarında öğrencilerin araştırma yapmasına fırsat verilmesini önermekteyiz. Böylelikle öğrencilerin bilgilerle birlikte kendi değerlerini keşfedip, kendi değerlerini yapılandırmalarına imkân sağlanacaktır.
2. Öğrencilerin başta değerler ve sorumluluk bilinci olmak üzere çok yönlü kazanımlar elde edebilmeleri için görev odaklı değerler eğitimi çalışmaları yapmaları öğretmenlere ve velilere tavsiye etmekteyiz.
3. Öğretmenler, okullarda örtük ya da ders içerisinde yapılan değerler eğitimiyle birlikte planlı ve etkinliklere dayanan değerler eğitimi uygulanması noktasında teşvik edilmelidir.
4. Eğitimcilere, öğrencilerin hayatında yer alacak ve ileriki yaşamlarında hayatlarına yansıtabilecekleri etkinliklerin yer aldığı değerler eğitimi çalışmaları yaptırılmasını tavsiye ediyoruz.

5. Eğitimci ve öğretmenlere öğrencilerin sorumluluk aldığı, aktif oldukları ve duyu organlarıyla duygularını sürece dahil ettiği değerler eğitimi uygulamalarını tavsiye ediyoruz.
6. Bu araştırma nitel araştırma mahiyetinde gerçekleştirilmiştir. Nicel yöntemlerle ve nicel-nitel karma yöntemlerle GODE'nin etkisi değerlendirilebilecek farklı çalışmalar öneriyoruz.

Kaynakça

- Acar, M. C. (2012). *Varoluşçu yaklaşım odaklı sorumluluk eğitimi programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep
- Aktepe, V. (2015). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 3, 17-49. <http://dx.doi.org/10.18301/rss.13>
- Altas, S. (2009). *Türkçe dil bilgisi öğretiminin tarihi ve içerik odaklı dil bilgisi öğretimi ile görev odaklı dil bilgisi öğretiminin uygulamalı karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Althof, W., & Berkowitz, M. W. (2006). Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35 (4), 495–518. <https://doi.org/10.1080/03057240601012204>
- Altunok Çam, İ., & Yeşil, R (2019). Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik İncelemesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1),1442-1462. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2019.167>
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın Aşk, Z. A., & Bay, E. (2018). 7. sınıf matematik dersinde otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi (eylem araştırması). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 95-112. <http://dergipark.gov.tr/aduefebder>
- Aydın-Aşk, Z. (2016). *Matematik dersinde otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin incelenmesi: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

- Bada, S. O., & Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 5(6), 66–70. <https://doi.org/10.9790/7388-05616670>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Barson, J., Frommer, J., & Schwartz, M. (1993). Foreign language learning using e-mail in a task-oriented perspective: Interuniversity experiments in communication and collaboration. *Journal of science education and technology*, 2(4), 565-584.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9 (1), 23-28. <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/27221>
- Bolin, A. U., Khrantsova, I., & Saarnio, D. (2005). Using student journals to stimulate authentic learning: Balancing Bloom's cognitive and affective domains. *Teaching of Psychology*, 32(3), 154-159. http://dx.doi.org/10.1207/s15328023top3203_3
- Brophy, J. ve Alleman, J. (1991). Activities as instructional tools:A framework for analysis and evaluation.” *Educational Researcher*, 20 (4), 9-23. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.880.7485&rep=rep1&type=pdf>
- CD Whittington & LM Campbell (1999) Task Oriented Learning on the Web, *Innovations in Education & Training International*, 36 (1), 26-33, <https://doi.org/10.1080/1355800990360105>
- Cholewinski, M. (2009). An Introduction to constructivism and authentic activity. *Journal of The School of Contemporary International Studies Nagoya University of Foreign Studies*, 5, 283-316.
- Coeckelbergh, M. (2006).Regulation or responsibility? Autonomy, moral imagination, and engineering. *Science, Technology, & Human Values*, 31(3), 237-260. <http://dx.doi.org/10.1177/0162243905285839>
- Covington, M. V., & Omelich, C. L. (1984). Task-oriented versus competitive learning structures: Motivational and performance consequences. *Journal of Educational Psychology*, 76(6), 1038–1050. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.6.1038>
- Çalışkan, H., & Yıldırım, Y. (2020). The effect of elective law and justice course on being-fair and responsibility values of secondary school students. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 4(2), 34-48.

- Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*, 4(3), 193-200. <https://doi.org/10.1177/136216880000400302>
- Engin, G. (2014). *Türkçe ve beden eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye’de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 11-16. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1483-published.pdf>
- Germaine, R. W. (2001). Values education influence on elementary students’ self-esteem. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). San Diego Üniversitesi, ABD.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252. <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/ismailge-len/116687/19.PDF>
- Halstead, J. M. (1996). Values in education and education in values. (Halstead ve Taylor ed.), *Values and values education in schools*. London, Washington, D.C.: The Falmer Press. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393218.pdf#page=11>
- Healey, M., & Jenkins, A. (2000) Kolb’s experiential learning theory and its application in geography in higher education. *Journal of Geography*, 99 (5), 185-195, <https://doi.org/10.1080/00221340008978967>
- Horzum, M. B., & Bektaş, M. (2012). Otantik öğrenmenin topluma hizmet uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının derse yönelik tutum ve memnuniyetine etkisi. *Kastamonu eğitim dergisi*, 20 (1), 341-360. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/806944>
- Kapkın, B. (2018). *Etkinlik temelli değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Katılmış, A., Ekşi, H., & Öztürk, C. (2011). Sosyal bilgiler ders kazanımlarıyla bütünleştirilmiş karakter eğitimi programının etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (2), 839- 859.
- Koçyiğit, S. (2011). *Otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşımın öğretmen adaylarının başarılarına, derse karşı tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kropp, E. H. (2006). *The effects of a cognitive-moral development program on inmates in a correctional educational environment* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Virginia Üniversitesi, ABD.

- Marshall, Martin N (1996). *Sampling for qualitative research. Family Practice, 13(6)*, 522–526. doi:10.1093/fampra/13.6.522
- MEB (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi (KUYEB)*, 12 (2), 1309-1325.
- Öncü Çelebi, E. (2002). Erken çocukluk döneminde sorumluluk eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi Aylık Anne Baba ve Eğitimci Dergisi*, 21, 14-17
- Özkan, H. H. (2005). Öğrenme Öğretme Modelleri Açısından Modüler Öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 117-128.
- Pane, M. M. & Patriana, R. (2016). The significance of environmental contents in character education for quality of life. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 222, 244-252. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.05.153>
- Ramos, R.C., & Tolentino-Anonuevo, M.J. (2011). Engagement-promoting aspects of teacher's instructional style and academic self regulated learning. *The International Journal of Research and Review*, 7(2), 51-61.
- Risko, V. J., Osterman, J. C., & Schussler, D. (2002). *Educating Future Teachers by Inviting Critical Inquiry*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED466471.pdf>
- Schein, E. H. (1996). Kurt Lewin's change theory in the field and in the classroom: Notes toward a model of managed learning. *Systems Practice*, 9(1), 27–47. <https://doi.org/10.1007/bf02173417>
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 25, 1-65. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Selçuk, R., Tarakçı, D., Taşkiran, H., & Algun, Z. C. (2008). Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda çift görev odaklı denge egzersizlerinin denge ve öğrenme üzerine etkisi. *Journal of Exercise Therapy and Rehabilitation*, 5(2), 65-73. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/507062>
- Soran, H., Akkoyunlu, B., & Kavak, Y. (2006) yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201–210.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Ülger, M., Yiğittir, S., & Ercan, O. (2014). Secondary school teachers' beliefs on character education competency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 131(4310), 442-449.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52(1), 37- 46, <https://doi.org/10.1080/00131910097397>
- Veugelers, W., & der, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377-389. <https://doi.org/10.1080/1354060032000097262>
- Yıldırım A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9.baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F., & Er, O. (2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanı Amaç ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 231-250.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yıldırım, Y., & Çalışkan, H. (2018). 2005 ile 2017 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarındaki değerlere ve değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education 1*(1), 7-23. <https://dergi-park.org.tr/tr/download/article-file/427222>
- Yoon, S. H. (2000). *Using learning style and goal accomplishment style to predict academic achievement in middle school geography students in Korea* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pittsburgh Üniversitesi, ABD.

Extended Abstract

Task Oriented Value Education (TOVE): Parent Opinions on a Sample Implementation

Yusuf YILDIRIM, Corresponding Author, Ph.D.
Republic of Turkey Ministry of National Education, Bursa / Turkey.
yusufyildirimakademik@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0035-8443>

Hüseyin ÇALIŞKAN, Professor.
Sakarya University, Faculty of Education , Sakarya / Turkey.
caliskan06@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

Article Type: Research Article
<https://doi.org/10.34234/ded.866098>
Received Date: 22.01.2021
Accepted Date: 06.06.2021
Published Date: 25.06.2021

Introduction

Education can be expressed as the journey towards maturity of the mind, body and spirit of the individual. During this process, individuals are expected to be happy in the initial phase and afterwards they are expected to display behavioral changes. Positive behavioral changes should take place in the individual in order for something to be considered as education. Different methods are used for this behavioral change. One of these is indicated as task based (oriented) education (Yoon, 2000).

During task oriented studies, the students are given a task to perform with the aim of rendering them active (Yıldırım, 2019). Task oriented educations can be

used in different areas as well as in values education. TOVE applications have been designed by taking into consideration studies in literature on authentic learning (Horzum and Bektaş, 2012), task oriented learning (Aydın Aşk, 2016; Brophy and Alleman, 1991) and responsibility based education (Uzunkol, 2014).

Value education studies are generally conducted in classroom environments, during the class time or implicitly. According to Oğuz (2012), teachers consider value education as a reactionary and unplanned type of education that is conducted by the teachers in an unintended way with focus on student behaviors during the ongoing formal education curriculum. This has pointed to the necessity for value education in which students take responsibility and form their own values through experiencing and doing. Thus, the researchers prepared and implemented a TOVE program in which students are active and form their values through experience and by following certain tasks assigned to them. TOVE can be defined as educational activities in which students are active, take responsibility and create their values, develop and reinforce their existing values by performing some tasks step by step.

Activity based value education studies in literature (Kapkın, 2018; Yıldırım, 2019) have focused on subjects such as responsibility education studies (Atabey, 2014; Uzunkol, 2014), authentic learning studies (Cholewinski, 2009; Horzum and Bektaş, 2012) or authentic task oriented learning (Aydın Aşk and Bay, 2018; Bolin, Khramtsova and Saarnio, 2005). However, no study has directly dealt with task oriented values education. The uniqueness of this study stems from its combination of values education with task oriented activities and authentic learning methods. It is hoped that combining the value education concept with task oriented learning and authentic learning along with the assessment of the acquired results will contribute to the relevant literature.

The aim of the present study is to identify the opinions of the parents regarding value education and the implemented task oriented value education (TOVE) studies. Accordingly, answers were sought for the following questions based on the problem statement of, “what are the opinions of parents on TOVE?”:

1. What are the opinions of parents regarding values education?
2. What do parents think regarding the application and the outcome of TOVE conducted within the scope of the present study?
3. Do parents observe any improvement in their children’s values acquisition through TOVE application?

Method

This study employed a qualitative research approach. Therefore, phenomenology, one of the qualitative research models, was used.

Study Group

TOVE was carried out with 30 students studying in Bursa province İnegöl district. Criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the study group. According to the criterion sampling method, the criterion is determined by the researcher before starting the study. The criterion of this research was defined as being the parents of the students participating in the TOVE studies. Since the research was conducted on a voluntary basis, the parents of 19 out of 30 students (7 males and 12 females) participated in the data collection process.

Data Acquisition Tools

The research was conducted with semi-structured interview method, which is one of the qualitative data collection methods. For this purpose, a semi-structured interview form with predetermined open-ended questions was developed. In this way, same type of information from different individuals could be obtained (Yıldırım & Şimşek, 2013). In the developed interview form, probes were included in order to obtain explanatory information when necessary.

Results

The first questions directed to the parents were about the definition of values education. According to the parents, value education is “teaching certain values” (n=13), “ethics education” (n=7), “education on social rules” (n=6) and “teaching manners” (n=2).

Secondly, the parents were asked whether value education is necessary or not. All of the parents who took part in the interview indicated that the value education is necessary. The parents were then asked why value education is necessary. According to the parents, the primary reason is “establishing social order” (n=9), followed respectively by “a better future” (n=6), for “the individual himself/herself” (n=6), “continuation of values” (n=5) and “being a good person” (n=3).

The parents were asked if there were any significant behavioral changes during the seven month flower care period. The parents indicated that they observed changes. According to the parents, the students frequently displayed behaviors of “sensitivity towards nature” (n=10) and “attachment to the flower” (n=9) after the TOVE period. These were followed by the codes of “sense of responsibility” (n=6) and “development of an inquisitive personality” (n=5).

The participating parents were asked their opinions on the TOVE study. All the parents stated that the activity is beneficial. One of the reasons why the parents considered task oriented value education beneficial was the fact that “the students developed a sense of responsibility” (n=8). Subsequently, it was observed that the codes of “taking care of flowers” (n=7), “learning through experience” (n=4), “learning values” (n=3) and “giving responsibility to children” (n=3) were mentioned during the interviews with the parents.

Another question directed at the participating parents was “*What students have learned during the applied task oriented value education process?*”. The parents stated that the students learned the following during the activity period, “need for responsibility” (n=8), “nothing can be attained without effort” (n=7), “ownership” (n=6), “sensitivity towards flowers” (n=5), “realizing that he/she can be successful” (n=4), “contribution to afterlife” (n=2), “completing the task at hand” (n=1) and “patience” (n=1).

Discussion, Conclusion and Suggestions

Based on the definitions of the parents regarding values education their expressions that contained meanings such as “teaching certain values”, “ethics education”, “education on social rules” and “teaching manners” correspond to the literature. Indeed, it is indicated in the relevant literature that values are closely related with citizenship education including value education and character education (Pane and Patriana, 2014; Ülger, Yiğittir and Ercan, 2014). Individual who holds on values is expected to be ethical, to have manners and to display socially accepted behaviors. Because it can be indicated that values are closely related with ethics, manners and social behavioral patterns.

The parents included in the present study believe that value education is necessary. The study conducted by Yıldırım (2019) yielded results indicate that the parents as well as the students and teachers believe in the necessity of values education. According to the parents, value education is necessary for “establishing social order” followed respectively by “a better future”, “the individual himself/herself”, “experiencing values” and “being a good person”. Similarly, Yıldırım

and Çalışkan (2018) conducted a study the result of which shows that teachers believe in the necessity of value education for raising new generations as well as ensuring the continuity of the values and the establishment of social order. MNE (2017) emphasizes the importance of providing values and transferring these values for the posterity of society and for the sustainment of culture.

It was identified that TOVE enables the students to display ownership behavior, helps the development of the sense of responsibility as well as an inquisitive personality and making the individual sensitive towards nature. According to Yoon (2000), task oriented educations help the students master new skills and improve their knowledge. This also supports the finding which indicates the development of an inquisitive personality. Furthermore, Aydın Aşk (2016) claims that authentic learning is a process that improves the sense of discovery and research-inquisition. Another TOVE related studies indicate that the students display responsible behaviour. Thus, it can be said that TOVE has a significant impact on student behaviors.

Based on the parent responses, it could be said that the present study related to TOVE has been beneficial. Upon examining related studies in literature, it was observed that these studies indicated the effectiveness of the implementations of activities related to values education and yielded a statistically significant results and positive change with regard to teaching values (Çalışkan and Yıldırım, 2020; Uzunkol, 2014). Same conclusion was also reached by Acar (2012) as a result of an experimental study. Based on the expressions of the parents, it was found that TOVE activities improved the sense of responsibility of the students, increased their interest in flowers while also enabling them to learn certain values through experience. Accordingly, it can be stated that the TOVE study has been effective in relation with value education. Bolin et al. (2005) reported that authentic learning will address sensory acquisitions. One of these sensory dimensions emerges in the present study was values. This is promising in terms of values education studies as well as equipping future generations with the required values. TOVE practices make contributions to different dimensions such as “discovering values”, “forming values”, “acquiring values” and “reinforcing values”.

As a result of the interviews conducted with the parents it was observed that students' acquisition occurs through TOVE. That is, TOVE provides the students with the opportunity to learn through experience. Parents indicate that students have realized the necessity of having a sense of responsibility thanks to TOVE, students also understood that nothing can be attained without put-

ting in effort (taking an interest) and also learned how to embrace challenges. Covington and Omelich (1984) carried out a study the result of which indicate that task oriented educations contribute to improving participation in the given task, embracing the task and task related performance of the students while also contributing to the sustainment of this task. The fact that students realize they can be successful, learn not to leave their tasks unfinished and also learn how to be patient are among the additional gains. Moreover, the parents' beliefs that the impact of this study will take shape few years later is an indication that the present study has yielded positive results.

The following suggestions can be made based on the results of the present study:

1. We suggest that educators, academics and program development experts should provide students opportunities to conduct their own research during the education programs and value education activities they devise. Thus, students should have the opportunity to discover themselves through the knowledge they acquire to develop and shape their own values.
2. We suggest that teachers and parents conduct task oriented value education activities in order to ensure that the students are able to attain a sense of responsibility.
3. Educators should conduct values education which include activities that will enable the students to implement the gains in their future lives.
4. The present study was conducted as a qualitative study. Further studies with quantitative or mixed methods could be employed to address the different dimensions of the impact of TOVE.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazarlar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadıklarını kabul ederler. / The authors acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Yazar (lar) / Author (s): Yusuf Yıldırım, Hüseyin Çalışkan

Yazar Katkıları / Author Contributions: Yusuf Yıldırım (%50), Hüseyin Çalışkan (%50)

Çıkar Çatışması / Competing Interests: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan ederler. / The authors declare that they have no competing interests.