

Sorumluluklarınızı Keşfedin, Hayatınızı Yönlendirin! Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluklarının Geliştirilmesi: Tasarım Tabanlı Araştırma

Ceren KARAKOÇ¹, Beste DİNÇER²

Öz: Bu çalışmanın amacı, ortaokul 6. sınıf öğrencilerine sorumluluk değerini geliştirmeye yönelik değer odaklı bir öğretim tasarımı geliştirmek ve değerlendirmektir. Çalışma, tasarım tabanlı araştırma deseniyle yürütülmüş; çalışma grubunu uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 23 öğrenci (12'si kız, 11'i erkek) ve dokuz öğretmen (sekiz branş/bir rehber öğretmen) oluşturmaktadır. Veriler; gözlem, görüşme, öğrenci çalışma yapıları ve doküman analizi gibi çeşitli nitel veri toplama teknikleriyle elde edilmiştir. Çalışmanın verileri, evrensel tasarım ilkeleri temel alınarak 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, 32 ders saati süren sekiz haftalık disiplinler arası (Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, İngilizce, Sosyal Bilgiler, Beden Eğitimi, Müzik, Resim, DİKAB) bir yaklaşımla farklı değerler eğitimi yöntem/teknikleri ile toplanmıştır. Tematik ve betimsel analizler, öğrenci metaforlarının sorumluluğu hem günlük yaşamı kapsayan kapsamlı bir değer olarak hem de toplumsal yaşamda koruyucu ve kolaylaştırıcı bir unsur olarak tanımladığını ortaya koymaktadır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar, uygulamanın değer öğretiminde öğrencilere farkındalık kazandırdığını ve branş temelli yaklaşımın öğrenci performansı üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Ayrıca, uygulamanın sürekliliğinin sağlanmasının, değerlerin kalıcı olarak benimsenmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Tasarım Temelli Öğretim, Değerler, Sorumluluk

Discover Your Responsibilities, Shape Your Life! Enhancing Middle School Students' Sense of Responsibility: A Design-Based Research Study

Abstract: The aim of this study is to develop and evaluate a value-oriented instructional design to promote the value of responsibility among 6th-grade middle school students. The study was conducted using a design-based research (DBR) methodology. The study group consisted of 23 students (12 girls, 11 boys) and nine teachers (eight subject teachers and one guidance counselor), selected through purposive sampling. Data were collected using various qualitative techniques, including observations, interviews, student worksheets, and document analysis. The data were gathered during the spring semester of the 2023–2024 academic year, within the framework of universal design principles, through an interdisciplinary approach involving 32 class hours over eight weeks. The instruction integrated multiple value education methods and techniques across different subjects (Turkish, Mathematics, Science, English, Social Studies, Physical Education, Music, Visual Arts, and Religious Culture and Moral Knowledge). Thematic and descriptive analyses revealed that student metaphors described responsibility as both a broad value encompassing daily life and as a protective and facilitative element in social life. Teacher feedback indicated that the implementation enhanced awareness in value education and that the subject-based approach positively influenced student performance. Furthermore, the continuity of the implementation was considered essential for ensuring the long-term retention of values.

Keywords: Design-Based Research, Values, Responsibility

Geliş Tarihi: 01.05.2025

Kabul Tarihi: 20.07.2025

Makale Türü: Araştırma Makalesi

¹ Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, Aydın, Türkiye, e-posta: cerenkarakoc123.ck@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8621-7252>

² Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, Aydın, Türkiye, e-posta: bdincer@adu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9264-3665>

Atf için/ To cite:

Karakoç, C., & Dinçer, B. (2025). Sorumluluklarınızı keşfedin, hayatınızı yönlendirin! ortaokul öğrencilerinin sorumluluklarının geliştirilmesi: Tasarım tabanlı araştırma. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(3), 667–688. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025393956>

Toplumun sağlıklı işleyişi, bireylerin yalnızca haklarını değil, aynı zamanda sorumluluklarını da benimsemeleriyle mümkündür. Eğitim kurumları, bireylerde bu bilinci geliştirmek ve sorumlu davranışları kazandırmak açısından temel bir işlev görür. Bu bağlamda, etik karar alma, toplumsal yaşama uyum sağlama ve sosyal ilişkileri düzenleme süreçlerinde etkili olan sorumluluk değeri, değerler eğitiminin merkezinde yer almakta ve çağdaş eğitimin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Sorumluluğun bireysel, toplumsal ve kültürel yönleriyle ele alınması, değerler eğitiminin çok yönlü bir anlayışla tasarlanmasını gerekli kılmaktadır.

Sorumluluk, bireyin üzerine düşen görevleri yerine getirmesi, kararlarının sonuçlarına katlanması ve toplum içindeki rolünü yerine getirmesini ele alan kapsamlı bir kök değerdir (Türk Dil Kurumu, 2023). Bireyin görevlerinde liderlik özelliğini ortaya çıkarır. Özellikle kurumsal sosyal sorumluluk, karar alma ve davranışı önemli ölçüde etkilediği gösterilmiştir (Turker & Ozmen, 2017). Bu sebeple eğitim çağındaki çocukların kurumsal sosyal sorumluluk becerileri, okullarda verilen eğitimle kazanılmaktadır. Çocuklar toplum kurallarını öğrenmekte ve bu yaşlardaki davranışsal özellikleri aynı zamanda çocuğun kişiliğinin bir parçası olmaktadır. Sağlıklı kişilik ve sağlıklı iletişim için sosyal ilişkilerin yer aldığı, öğrenildiği okullarda doğru bir eğitim gereklidir (Aydoğan & Gündoğdu, 2015). Ayrıca, kültürel değişkenlerin kurumsal sosyal sorumluluk değerleriyle ilişkili olduğu bulunmuştur, bu da sorumlulukla ilgili değerler üzerinde okulların daha geniş toplumsal ve bağlamsal etkilere işaret ettiğini göstermektedir (Waldman ve diğerleri, 2006).

Sorumluluk, sosyal ve örgütsel etkilerinin yanı sıra bireysel psikolojik süreçler bağlamında da incelenmiştir. Örneğin, kendini aşan değerler, tehdit edici sağlık mesajlarına verilen nöral tepkilerin azalmasıyla ilişkilendirilmiştir ve bu da bireylerin sağlıkla ilgili bilgilere verdikleri tepkileri şekillendirmede sorumluluğun potansiyel bir rolü olduğunu düşündürmektedir (Kang ve diğerleri, 2017). Ayrıca, kendini onaylamanın tehdit tepkisini azalttığı gösterilmiştir, bu da kişisel değerlerin stres ve kaygıyı azaltma potansiyeline işaret etmektedir (Sherman ve diğerleri, 2009). Eğitim alanında yapılan çalışmalar da sorumluluğun çok boyutlu doğasını desteklemektedir. Osmanlı Dönemi ile günümüz Türkiye'sinde sorumluluk eğitiminin karşılaştırıldığı bir çalışmada, Ahmet Mithat Efendi'nin görüşleri doğrultusunda ebeveynlerin sorumluluklarının ahlaki ve dini temellere dayandığı; özellikle babanın otoritesi ve annenin eğitim düzeyinin çocuğun gelişiminde belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yalçın, 2024). Benzer şekilde, Özen'in (2009) araştırması, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk düzeylerinin aileye ait demografik faktörlerden; özellikle ebeveynlerin öğrenim durumu ve kardeş sayısından etkilendiğini ortaya koymuştur. İçerik analizine dayalı bir başka çalışmada ise ilköğretim ders kitaplarında insan hakları eğitimine sorumluluk eğitiminden daha fazla yer verildiği, ancak küçük sınıflarda sorumluluk eğitiminin daha yoğun işlendiği tespit edilmiştir (Kepenekçi, 2003). Şahan Aktan ve Şahin (2021) çalışmasında, okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların sorumluluk kazanma düzeylerinin, velilerin görüşlerine göre değerlendirildiğinde, ailelerin sorumluluk eğitiminin önemine inandıkları ve çocuklarının sorumluluk bilincini geliştirmeye istekli oldukları belirlenmiştir. Ayrıca fen derslerinde uygulanan değerler eğitimi müdahalelerinin öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştirdiği; daha erken yaşlarda, özellikle 5. sınıf öğrencilerinin güçlü bir sorumluluk duygusu sergilediği bildirilmiştir (Yaman & Anılan, 2021; Güleç & Yalçın, 2020). Öğretmenlerin sorumluluk eğitimi stratejilerini inceleyen Yeşil'in (2014) çalışması, mesleki kıdemin bu stratejilerin uygulanmasında etkili olduğunu göstermiştir. Bu literatür ışığında sorumluluk, ahlaki karar alma süreçlerinden bireysel psikolojik tepkilere ve örgütsel uygulamalara kadar insan davranışının çok yönlü ve temel bir değeri olarak ortaya çıkmaktadır. Sorumluluk ile diğer değerler arasındaki karmaşık etkileşimin ve bunun eğitim ile liderlik üzerindeki etkilerinin anlaşılması, bireylerde sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ve etik-sosyal açıdan sorumlu davranışların teşvik edilmesi açısından okullarda değerler eğitiminin önemini artırmaktadır.

2024-2025 yılında farklı kademelerde uygulamaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde yer alan "Erdem-Değer-Eylem" çerçevesinde sorumluluk bireylerin kendine ve topluma karşı görevlerini tam ve zamanında yerine getirmek olarak tanımlanmıştır ve insanın temelde sahip olması gereken adalet, saygı, sorumluluk üçgeni içerisine konumlandırılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024).

Böylece bireysel farklılıkların belirgin olduğu eğitim ortamlarında, sorumluluk kök değerinin Evrensel Öğretim Tasarımı modeli çerçevesinde ele alınması, kapsayıcı eğitimin niteliğini artırmada önemli bir strateji olarak öne çıkmaktadır. EÖT, öğrenci çeşitliliğini gözeterek farklı öğrenme stilleri, ihtiyaçları ve yeterlilik düzeylerine uygun esnek hedefler, öğretim yöntemleri, materyaller ve değerlendirme yaklaşımlarının tasarlanmasına olanak tanır (CAST, 2018). Bu yaklaşım, eğitimcilerin yalnızca akademik içerik sunmalarını değil, aynı zamanda öğrencilerin etik gelişimlerini destekleyecek değerleri de çok boyutlu şekilde işlemelerini mümkün kılar. Bu bağlamda, sorumluluk değerinin sistematik olarak öğrenme sürecine entegre edilmesi, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal sorumluluk bilinci geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (UNESCO, 2015).

Sorumluluk sahibi bireylerin toplumları bilimsel, sanatsal ve sporsal alanlarda etik ve sürdürülebilir ilerleme sağlamalarına katkıda bulunabilir. Bu bireyler, kararlarını toplumlarına etki edecek şekilde bilinçli bir şekilde alır ve gelecek nesillere daha iyi bir dünya bırakma sorumluluğunu taşıyabilirler. Çocuklarda sorumluluk bilinci kazandırmak onların sağlıklı, bağımsız ve topluma faydalı bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olur. Bu sürecin öz, akran, öğretmen aile, okul ve toplumun birlikte çalışmasıyla desteklenerek sorumluluk sahibi bireyler olarak tüm bileşenlerin Evrensel Öğretim Tasarımı ile öğrenme ve öğretme sürecine dahil edilmesi kapsayıcılığı artırmaktadır. Evrensel Öğretim Tasarım Modeli ile sorumluluk değerini çeşitli öğrenci profillerini destekleyerek eğitimde erişilebilirlik ve fırsat eşitliğini artırarak öğrencilere özgün öğrenme gereksinimlerine uygun esneklik sağlamak çalışmanın önemini oluşturmaktadır.

Çalışmanın problem cümlesi "Evrensel öğretim tasarımı ilkeleri doğrultusunda, 6. sınıf düzeyinde sorumluluk değerini temel alan disiplinler arası bir öğretim tasarımı nasıl geliştirilebilir?" şeklinde oluşturulmuştur. Bu problem cümlesine dayalı olarak çalışmanın amacı, Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin farkındalıklarının artırılması ve kazandırılması amacıyla sorumluluk değeri odaklı disiplinler arası bir öğretim tasarımı geliştirmek ve değerlendirmektir. Bu amaca dayalı olarak aşağıdaki alt amaçlar oluşturulmuştur:

1. Geliştirilen sorumluluk odaklı öğretim tasarımı uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri nasıldır?
2. Geliştirilen sorumluluk odaklı öğretim tasarımına ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, Tasarım Tabanlı Araştırma (Design-Based Research DBR) yaklaşımı doğrultusunda desenlenmiştir. DBR, eğitim ortamlarında uygulamaya dönük problemlerin çözümüne katkı sağlamak amacıyla geliştirilen yenilikçi uygulamaların hem teori hem de pratikle ilişkilendirilerek yapılandırıldığı, esnek ve döngüsel bir araştırma sürecini içermektedir (Design-Based Research Collective, 2003). Eğitimsel müdahalelerin tasarımına odaklanan bu metodolojiyi Brown (1992) ilk olarak tasarım deneyi adıyla yenilikçi eğitim ortamlarını tasarlamak için; Collins (1992) havacılık ve yapay zekâ gibi tasarım bilimleri prosedürlerini tanımlamak için çalışmalarında kullanılsa pedagojik tasarım yüzyılı aşkın bir süredir öğretim teorilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Tipik olarak tasarım deneyleri, belirli öğrenme biçimlerinin "mühendisliğini" yapmak ve bu öğrenme biçimlerini, onları destekleyen araçlarla tanımlanan bağlam içinde sistematik olarak incelemek anlamına gelmektedir (Cobb ve diğerleri, 2003) ve eğitim tasarımlarını test etmek ve geliştirmek amacıyla biçimlendirici araştırmalar yürütmenin bir yolu olarak geliştirilmiştir (Collins ve diğerleri, 2004). Barab ve Squire'ye (2004) göre DBR, öğrenmenin çoğunlukla gerçekleştiği, gerçek yaşamın dinamik ve karmaşık bağlamlarında yürütülür. Bu yaklaşım, sınıf içi uygulamalar gibi doğal öğrenme ortamlarında ortaya çıkan etkileşimleri ve bağlamsal faktörleri dikkate alarak, teorik bilgilerin pratikle bütünleşmesini sistematik bir süreçte meydana gelir. Archer (2019) tarafından belirtilen bu süreç, tasarım ve geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarını içerir ve her bir döngü, biçimlendirici değerlendirmelerle elde edilen

bulguların, sonraki tasarım döngülerini iyileştirmek ve bilgilendirmek için kullanılmasıyla karakterize edilir. Bu sayede Tasarım Araştırması hem teorik hem de pratik bir çerçeve sunarak, kullanıcı ihtiyaçlarına daha uygun ve etkili çözümler geliştirilmesini sağlar. DBR yaklaşımı hem nitel hem de nicel veri toplama yöntemlerini içermekle birlikte, bu çalışmada uzun süreli, çok kaynaklı ve derinlemesine veri toplama süreci nedeniyle nitel araştırma paradigması benimsenmiştir. Katılımcıların deneyim ve algularını kendi bağlamı içinde derinlemesine anlamak amacıyla gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci ürünlerinin analizi, doküman incelemesi ve araştırmacı ile öğrenci günlükleri gibi çeşitli nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Görüşmelerde, öğrencilerin düşünsel dünyalarını daha iyi anlamlandırmak amacıyla metafor sorularına da yer verilmiş ve bu yolla duygularını, deneyimlerini ve algularını dolaylı ancak etkili bir şekilde ifade etmeleri sağlanmıştır. Bu kapsamlı veri kaynakları aracılığıyla, geliştirilen öğretim tasarımının uygulanabilirliği, etkililiği ve işlevselliğine dair bütüncül bir bakış açısı sunulması amaçlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu İzmir ilinde sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bir bölgede yer alan ve öğrenim gördükleri okulun fiziki donanımı yetersiz bir ortaokulda eğitim bir ortaokulda eğitim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen 23 öğrenci ve derslerine giren dokuz öğretmen ile çalışma yürütülmüştür. Öğrencilerin 12'si kız, 11'i erkek öğrenciden oluşurken; öğretmenlerin sekizi branş öğretmeni, bir kişi rehber öğretmendir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verileri, nitel araştırma yöntemleri kapsamında; gözlem, görüşme, öğrenci ürünleri, araştırmacı ve öğrenci günlükleri ile dokümanlar gibi çeşitli nitel veri toplama teknikleri aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları;

- İhtiyaç Analizi (Sorumluluklarını Biliyor musun?)
- Haftalık Öz Değerlendirme Formu (Sorumluluklarımı Yerine Getiriyorum)
- Haftalık Veli Takip Çizelgesi (Evdeki Sorumluluklarımı Yerine Getiriyorum)
- Haftalık Öğretmen Değerlendirme Çizelgesi (Sınıftaki Sorumluluklarımı Yerine Getiriyorum)
- Araştırmacı Günlükleri (Fotoğraf, video, ders planları, gözlemler)
- Öğretmen Görüşme Formu (Ders bazında çalışmanın değerlendirilmesi)
- Öğrenci Yansıtıcı Görüşme Yazıları (Ders sonunda yazdıkları yansıtıcı yazılar)

İhtiyaç analizi formu, öz değerlendirme formu, veli takip çizelgesi, öğretmen değerlendirme formu MEB'in resmî sitesinde yer alan veri kaynaklarından elde edilen bilgiler ışığında hazırlanmış ve sürecin takibi için kullanılmış olup veri analizine tabi tutulmamıştır. Uygulama sonrasında veriler, öğrencilerin "*Sorumluluk ... gibidir, çünkü ...*" ifadesini tamamlamaları istenerek geliştirilen metafor formu aracılığıyla toplanmıştır. Bireylerin soyut kavramları daha iyi anlamlandırmak için kullandıkları güçlü bir bilişsel araç olan metaforlar (Lakoff & Johnson, 2003), bu çalışmada betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Elde edilen metaforlar, taşıdıkları anlamlara göre gruplandırılmış ve her biri ait olduğu tematik başlık altında toplanmıştır. "Öğretmenlerden veri toplamak amacıyla, üç sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş; kapsam geçerliği ve güvenilirliği, eğitim bilimleri alanında doktora derecesine sahip iki uzmanın görüşleri alınarak sağlanmıştır. Elde edilen veriler nitel analiz teknikleriyle çözümlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri evrensel tasarım ilkesi aşamaları temel alınarak 2023-2024 eğitim öğretim yılı güz

döneminde sekiz haftalık ders süreci ve 32 ders saati boyunca disiplinler arası (Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, İngilizce, Sosyal Bilgiler, Beden Eğitimi, Müzik, Resim, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) bir yaklaşımla değerler eğitimi için farklı yöntem/teknikler kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sürecinde kullanılan çalışma planı Tablo 1. de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Planı

Gün ve Tarihler	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma
04.03.2024 / 11.03.2024 (4 Ders saati)		Çalışma süreci ve yapılacaklar hakkında bilgilendirme (2 ders)		İhtiyaç Analizi (2 ders)	
11.03.2024 / 18.03.2024 (5 Ders saati)	Örümcek Ağı (Türkçe - 2 ders)			Sorumluluk Problemleri (Matematik - 2 ders- doğrudan anlatım)	Ben sorumluluk sahibi biriyim. (Müzik - 1 ders- etkin katılım)
18.03.2024 / 25.03.2024 (5 Ders saati)	Ahlaki İnkilem-1 (Türkçe - 2 ders- Yaratıcı drama etkinlikleri ve rol yapma)	Sorumluluk Ağacı (Resim - 1 ders - Yapararak yaşayarak öğrenme- İşbirlikli öğrenme)		Toplumsal Sorumluluk Kan ve Organ Bağışı (Fen Bilgisi- 2 ders - doğrudan anlatım)	
25.03.2024 / 01.04.2024 (3 Ders saati)			Ahlaki İnkilem - 2 (Türkçe - 2 ders - yaratıcı drama etkinlikleri ve rol yapma)		Ben sorumluluk sahibi biriyim. (Müzik - 1 ders -etkin katılım)
01.04.2024 / 08.04.2024 (4 Ders saati)			Sağlığıma dikkat ediyor, bedenimi koruyorum. (Beden Eğitimi -2 ders - yaparak yaşayarak öğrenme)		Liderimiz Atatürk Sorumluluk Sahibi (Sosyal bilgiler - 2 ders - örnek gösterme)
08.04.2024 / 15.04.2024 (4 Ders saati)		What are the responsibility values and sub-values? (İngilizce - 2 ders - doğrudan anlatım)		Nefsime Hakimim (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi - 2 ders - yaparak yaşayarak öğrenme)	
15.03.2024 / 22.04.2024 (3 Ders saati)		Temizlik (Türkçe - 2 ders - Örnek gösterme)			Ben sorumluluk sahibi biriyim. (Müzik -1 ders - etkin katılım)
22.04.2024 / 29.04.2024 (5 Ders saati)		Sorumluluk Ağacı (Resim - 1 ders - yaparak yaşayarak öğrenme - İşbirlikli öğrenme)	Peter Pan (Türkçe - 2 ders - hikaye anlatımı)		Çalışma sonu genel değerlendirme (Türkçe - 2 ders)
29.04.2024 / 06.05.2024			Veri toplama araçlarının toplanması Çalışma Raporunun yazılması		

04.03.2024 / 29.04.2024 tarihleri arasında arası 8 hafta uygulama süreci içerisinde her hafta üç ile beş ders saati arasında değişmekle birlikte toplam 32 ders saati ile ders süreci tamamlanmış ve süreç içerisinde veri toplama araçları uygulanmıştır. 29.04.2024 / 06.05.2024 tarihleri arası veri toplama araçları toplanarak proje raporu yazılmıştır.

Bu çalışmada uygulanan sorumluluk etkinlikleri, kullanılan yöntem-teknikler ve ders süreleri tabloda gösterilmiştir. Uygulama kapsamında gerçekleştirilen sorumluluk temalı etkinlikler, kullanılan yöntem ve teknikler ile ders süreleri tabloda sunulmuştur. Etkinlik içerikleri, MEB veri tabanları ve araştırmacıların bağlı bulunduğu üniversitenin kaynaklarından derlenmiş; rehber öğretmen ve branş öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda öğrenci düzeyine uygunlukları değerlendirilmiştir. Sadece ders içi değil, ders dışı öğrenme ortamları da sürece dahil edilmiştir. Örneğin; resim dersinde gerçekleştirilen "sorumluluk ağacı" tasarımı, ders süresi içinde yapılandırılmış olsa da grup ödevi şeklinde ders dışında da devam etmiştir. Benzer şekilde, öğrencilerin proje çalışmaları, sosyal medya paylaşımları ve yorumlarıyla süreç desteklenmiştir.

Çalışmada, 6. sınıf öğrencileriyle sorumluluk değerine yönelik geliştirilen öğretim süreci, Evrensel Öğretim Tasarımı (Universal Design for Learning – UDL) modeli temelinde altı temel aşamaya uygun olarak yapılandırılmıştır. UDL, özellikle farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip bireyler için kapsayıcı, erişilebilir ve etkili bir öğretim ortamı sunmayı amaçlamaktadır. Model, yalnızca bireysel farkları kabul etmekle kalmayıp bu farklılıklara duyarlı öğretim stratejileriyle öğrenme engellerini en aza indirmeye yönelik bütüncül bir yaklaşım sunmayı (Black ve diğerleri, 2014; Black ve diğerleri, 2015; McGuire ve diğerleri, 2006; Rao ve diğerleri, 2014; Scott ve diğerleri, 2003; Pionke & Rutledge, 2021). Bu yönüyle UDL, farklı yeterliliklere sahip bireylerin öğrenme deneyimlerini iyileştirmeyi hedefleyen kapsamlı bir öğretim çerçevesi olarak değerlendirilmektedir.

Hedeflerin Belirlenmesi

Bu aşama, öğrenme sürecinin yönünü belirleyen açık ve uygun hedeflerin tanımlanmasını kapsamaktadır. Belirlenen hedeflerin; özgül, ölçülebilir, ulaşılabilir, sonuç odaklı ve zamana bağlı olması gerekmektedir (Ralabate, 2016). Bu niteliklerle hem öğretim planlamasının netleşmesini sağlar hem de öğrenme çıktılarının izlenebilirliğini artırır. Bu çalışmada ele alınan Sorumluluk Değeri Hedef Tablosu Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 2: Sorumluluk Değeri Hedef Tablosu

Sorumluluk	
Gelişim Alanları	Örnek Hedefler
Bilişsel Gelişim	Hedef 13: Atatürk’ün sorumluluk değerini kavrayabilme Hedef 14: Atatürk’ün Türk toplumu için önemini açıklayabilme Hedef 15: Kendini tehlikelerden ve kazalardan koruyabilme Hedef 16: Sağlığı ile ilgili önlemler alabilme
Duyuşsal Gelişim	Hedef 17: Kendini yaratıcı yollarla ifade edebilme Hedef 18: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklayabilme Hedef 19: Kendisinin ve başkalarının haklarını korumaya ilişkin farkındalık sahibi olabilme Hedef 20: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüleyebilme Hedef 21: Farklılıklara saygı gösterebilme Hedef 22: Sorumluluklarını yerine getirebilme Hedef 23: Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alabilme Hedef 24: Değişik ortamlardaki kurallara uyabilme Hedef 25: Estetik değerleri koruyabilme Hedef 26: Kendine güvenebilme Hedef 27: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklayabilme Hedef 28: Başkalarıyla sorunlarını çözebilme
Psikomotor Gelişim	Hedef 29: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme Hedef 30: Sesini uygun kullanabilme Hedef 31: Yer değiştirme hareketleri yapabilme Hedef 32: Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygulayabilme Hedef 33: Giyinme ile ilgili işleri yapabilme Hedef 34: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapabilme Hedef 35: Günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanabilme Hedef 36: Yeterli ve dengeli beslenebilme

Çeşitlilik

Çeşitlilik, öğretim hedeflerinin belirlenmesi ve öğretim sürecinin yapılandırılması aşamalarında, öğrenci farklılıklarının öğrenme üzerindeki etkisini kapsamlı bir biçimde ele almaktadır (Ralabate, 2016). Bu çalışmanın gerçekleştirildiği sınıf düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen ve farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin bir arada bulunduğu heterojen bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin akademik başarı düzeylerinde belirgin farklılıklar gözlemlenmektedir. Bu doğrultuda, öğretim stratejileri öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak belirlenmiş ve öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak çeşitli araçlar ve yöntemler kullanılmıştır. Süreçte, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden ve günlük yaşamla bağlantı kurmalarına imkân tanıyan drama, örnek olay incelemesi, akıllı tahta, bilgisayar destekli öğretim, beyin fırtınası, hikâyeleştirme, oyun temelli öğrenme, müzik, resim, spor etkinlikleri ve sosyal medya araçları gibi çeşitli yöntem ve materyallerden yararlanılmıştır. Ayrıca hem sınıf içi hem de sınıf dışı etkinliklerde bireysel ve grup bazlı uygulamalara yer verilerek öğrenmenin sürekliliği ve derinleşmesi desteklenmiştir.

Değerlendirme

Değerlendirme süreci, anlamlı ve bilgi temelli geri bildirimlerin sunulmasını hedeflemekte; öğrenme hedeflerinin açık ve ölçülebilir değerlendirme kriterleriyle uyumlandırılmasını hem ürünün hem de öğrenme sürecindeki gelişimin bütüncül biçimde izlenmesini kapsamaktadır. Bu çerçevede, kullanılan değerlendirme araçlarının erişilebilir, geçerli, güvenilir ve önyargıdan bağımsız olması gerekmektedir. (Ralabate, 2016).

Bu çalışmada, öğrencilerin "Sorumluluk Değeri"ne ilişkin kazanımlarını değerlendirebilmek amacıyla, uygulamanın başlangıcında, sürecin ilerleyen aşamalarında ve sonunda kullanılmak üzere "Ben Ne Kadar Sorumluluk Sahibiyim?" başlıklı bir öz değerlendirme formu uygulanmıştır. Söz konusu form, öğrencilerin sorumluluk davranışlarına yönelik farkındalıklarını artırmayı ve öğrenme sürecine aktif katılımlarını teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Çalışma sürecinde sorumluluk adı altında yapılan projeler 'Proje Değerlendirme' formu ile ürün değerlendirme; çalışma sonunda 'Arkadaşım Sorumluluklarının Bilincinde' ve 'Sınıf Yansıtıcı Günlüğü' ile etkinlik ve akran değerlendirme; Uygulayıcı, branş ve şube rehber öğretmenlerinin ders uygulama sürecinde ve sonunda 'Sorumluluk Değeri Uygulama ve Gözlem' formu ile öğretmen değerlendirme; 'Evdeki Sorumluluk Bilinci' formu ile aile değerlendirmesi yapılmıştır. Bunlara ek olarak Araştırmacı Günlükleri ile fotoğraf, video, ders planları, gözlemlerden yararlanarak genel değerlendirme yapılmıştır.

Yöntem, Materyal ve Medya

Öğrenme-öğretme sürecinin en önemli temellerinden birisi hiç şüphesiz içeriğe uygun olan öğretim materyal-medya, yöntem ve tekniklerinin seçilmesi ve etkin şekilde kullanılmasıdır. Bu çalışmada da Evrensel Öğretim Tasarımı Modeli içerisinde materyal-medya, yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır. Bunlar;

- *Materyal ve medya.* İnternet, akıllı tahta, defter, kalem, cetvel, ip parçası, tahta boya kalemleri, makas, yapıştırıcı, spor malzemeleri (top, halka, vb.), sosyal medya, video, film, resim, müzik, yumurta, bitki, pamuk, fasulye, atık maddeler...vb. kullanılmıştır.
- *Yöntemler.* Anlatma, tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, bireysel çalışma, problem çözme, proje, yaratıcı drama etkinlikleri/yaratıcı düşünme yöntemlerinden yararlanılmıştır.
- *Teknikler.* Beyin fırtınası, gösteri, soru-cevap, drama-rol oynama, ikili ve grup çalışmaları, gösteri, kavram haritaları, eğitsel oyunlar, Sokrat tartışması teknikleri kullanılmıştır.

Öğretim

Öğretim, hazırlanan model etrafında dört haftalık dörder ders saati süresi ile toplam 32 ders süresi ile gerçekleştirilmiştir. Öğretim tasarımı sürecinde, ders planları Robert Gagné'nin (1985) dokuz adımlı öğretim modeline dayalı olarak yapılandırılmıştır. Gagné'nin öğretim modelinde, öğrenme süreci üç temel aşamada

ele alınmaktadır: Giriş, Gelişme ve Değerlendirme. Bu çerçevede, her bir branş için öğretim hedefleri doğrultusunda ayrı ayrı ders planları hazırlanmış ve uygulama süreci, Gagné'nin modeline uygun biçimde yapılandırılmıştır. Bu şekilde öğrenmenin aşamalı ve sistematik biçimde gerçekleşmesi desteklenmiş; öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal katılımının artırılması hedeflenmiştir (Gagné, 1985).

Yansıma (Tasarımın Değerlendirilmesi)

Evrensel Öğretim Tasarımı'nın son aşaması olan bu aşamada daha önceki aşamalarda yapılan öğrenci, akran, öğretmen, veli değerlendirmesinden elde edilen verilerle 'Sorumluluk Değeri' Evrensel Öğretim Tasarımı ile etkililiği belirlenmiştir. Yapılan öğrenci, veli, öğretmen görüşmelerinde sadece öğrencilerin değil aktif olan veli ve öğretmenlerinde farkındalık edinmesi açısından tasarımın etkili olduğu görülmüştür.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada toplanan nitel veriler tematik analiz ve betimsel analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir. Tematik analiz, katılımcılardan elde edilen nitel verilerde tekrar eden anlamlı örüntülerin sistematik olarak belirlenmesi ve sınıflandırılması amacıyla kullanılmıştır. Analiz süreci, Braun ve Clarke (2006) tarafından önerilen aşamalara uygun şekilde gerçekleştirilmiştir: (1) verilerin okunarak anlaşılması ve ön kodlamaların oluşturulması, (2) anlamlı ifadelerin kodlanması, (3) benzer kodların bir araya getirilerek temaların oluşturulması, (4) temaların gözden geçirilmesi, (5) temaların adlandırılması ve tanımlanması, (6) bulguların raporlaştırılması. Betimsel analiz sürecinde ise, veriler önceden belirlenen temalara göre yapılandırılarak özetlenmiş ve katılımcı görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Böylece verilerin anlamlı ve düzenli biçimde sunulması sağlanmış, elde edilen bulgular araştırmanın kuramsal çerçevesiyle ilişkilendirilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliğini sağlamak amacıyla çeşitli stratejiler kullanılmıştır. Veri çeşitliliği (triangulation) ilkesi doğrultusunda, farklı veri toplama araçlarından (öz değerlendirme formları, ürün dosyaları, akran ve öğretmen değerlendirmeleri, aile görüşleri, görsel materyaller, gözlem formları, yansıtıcı günlükler) elde edilen bilgiler karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Katılımcı doğrulaması (member checking) süreci kapsamında, öğrenci günlükleri ve bazı yorumlar öğrencilere geri sunularak anlamların doğruluğu kontrol edilmiştir. Uzman görüşü alınarak geliştirilen veri toplama araçları içerik geçerliği açısından değerlendirilmiş, ayrıca kodlamaların tutarlılığını sağlamak için ikinci bir araştırmacı ile bağımsız kodlama yapılmış ve görüş birliği oranı hesaplanmıştır.

Ayrıntılı betimleme ve doğrudan alıntılar, bulguların şeffaf ve izlenebilir biçimde sunulmasını sağlamıştır. Bu kapsamlı analiz süreci sayesinde, öğrencilerin sorumluluk değerine ilişkin gelişimleri çok boyutlu olarak ele alınmış; hem bireysel hem sosyal bağlamda sorumluluk davranışlarının nasıl ortaya çıktığı ve nasıl değerlendirildiği bütüncül biçimde ortaya konulmuştur.

Bulgular

Araştırma bulguları uygulama sonrasında gerçekleştirilen öğrenci ve öğretmen görüşleri olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

Öğrenci Görüşleri, Proje Ödevleri ve Günlüklerden Elde Edilen Bulgular

Sekiz haftalık uygulama sonunda öğrencilerin sorumluluk değerine ilişkin görüşleri metaforlar aracılığıyla toplanmıştır. Ek olarak proje çalışma raporları ve etkinlikler süresince öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri yansıtıcı sorumluluk günlükleri incelenmiştir.

Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Metaforlardan Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin sorumluluk kavramına ilişkin algıları, kullandıkları metaforlar aracılığıyla incelenmiş ve bu metaforlar tematik kategoriler altında sınıflandırılmıştır.

Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı. Katılımcıların geliştirdikleri metaforlar; Günlük İhtiyaçlar, Okul

İhtiyaçları, Fiziksel Gereksinimler, Kapsamlılık, Toplumsal Zorunluluk, Koruma ve Kolaylaştırıcılık olmak üzere yedi tematik kategoride incelenmiştir.

Tablo 3. Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Kategori ve Kod Listesi

Kategori	Temsil Eden Metaforlar
Günlük İhtiyaçlar	Tarak, Yemek, Çorap
Okul İhtiyaçları	Sınıf Defteri, Kalem, Çanta (3 kişi), Makas, Ataç, Silgi, Okul Forması, Kalem Kutusu
Fiziksel Gereksinimler	Soba, Kazak
Kapsamlılık	Akıllı Tahta, Saç, Beyin, Elbise Dolabı
Toplumsal Zorunluluk	Kimlik, Dil
Koruma	Kalkan
Kolaylaştırıcılık	Kapı, Işık, Dikiş İğnesi

Öğrencilerin kullandıkları metaforlar, genellikle onların günlük yaşam deneyimlerine, eğitimsel pratiklerine ve toplumsal rollerine ilişkin anlamlandırmalara dayanmaktadır. “Çanta”, “Kalem” gibi metaforlar, eğitimin temel araçlarını temsil ederken; “Kalkan” ve “Kapı” gibi metaforlar eğitimin koruyucu ve yol açıcı rolüne dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, metaforların katılımcıların zihnindeki öğretim ve öğrenme süreçlerine ilişkin algılarla doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Özellikle günlük, fiziksel ihtiyaçlara vurgu yaparak sorumluluğa ilişkin farkındalıklarının yüksek ve sorumluluğun oldukça kapsamlı bir değer olduğunu göstermişlerdir. Bunun yanı sıra sorumluluğun toplumsal açıdan kolaylaştırıcılık rolüne de vurgu yaparak kişileri ve toplumları koruyuculuk görevini üstlendiklerini belirtmişlerdir. Bazı örnek öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekildedir:

‘Ben Projemde (yani sorumluluk Projemde) çok şeyin değişti. Ben eskiden dişlerine hiç düzenli bakmıyordum. Ama artık dişlerimi her yemeklerden sonra fırçalıyorum, yatmadan önce de fırçalıyorum. Eskiden odama hiç düzenli bakmıyordum ve hep dağınık kalıyordu. Ama artık kardeşlerimle odamız tertemiz ve düzenli ve bu projemde artık bir şeye güzel bakmada katkı sağladım (Ö2).’

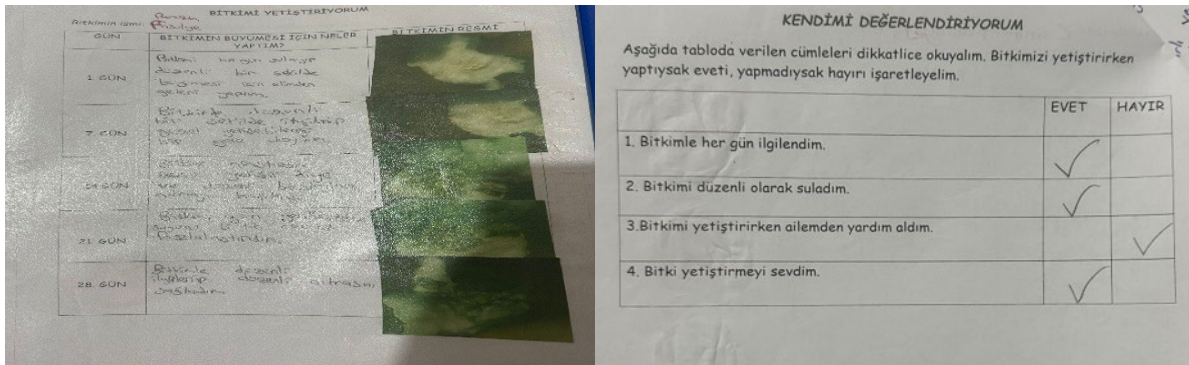
‘Sorumluk dersi olmasaydı, biz hiçbir sorumluluklarımızı bilmeyecektik ve çevremize, canlılara, bitkilere ve hatta tüm dünyada sorumluluklarımızı yerine getiremeyecektik ve hiç kimse sorumluluklarımızı bilmezdi (Ö13).’

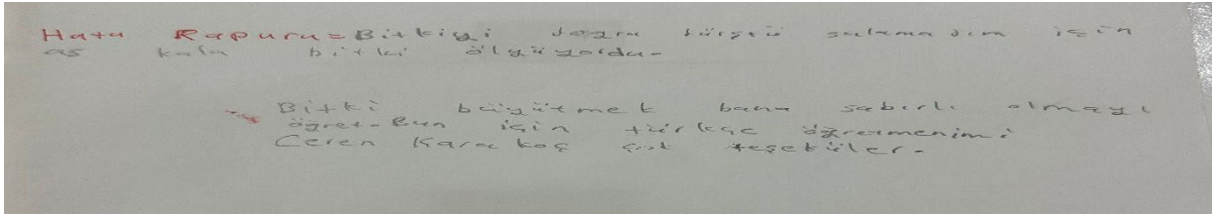
‘Bu sürede sorumluluğun çok önemli bir değer olduğunu öğrendim. Hemen hemen her dersin kendine ait bir sorumluluğu vardır. Mesela din dersinde bize verilen küçük bir çikolatayı nefsimize hâkim olup 1 hafta boyunca yemememiz gerekiyordu ve bende yemedim. Sorumluluğunun farkındayım (Ö5).’

‘Önceden çok sabırsızdım ama hocanın verdiği çikolata sayesinde artık aldığım her şeyi zamanında yiyorum, sabrediyorum. Ödevlerimi yapıp sınavlara çalışmaya gerek yok diyip çalışmıyordum. Ama artık sınavlarıma da çalışıyorum ve sorumluluğun ne önemi var, diyordum. Meğersem sorumluluk en üst mertebeymiş. Bence herkesin Sorumluluk Projesi yapması lazım tabi bizim öğretmenimizse (Ö10).’

Öğrencilerin Proje Ödevlerinden Elde Edilen Bulgular

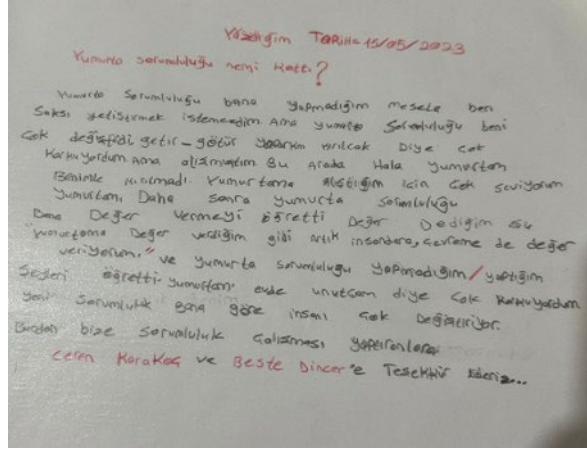
Öğrenciler bu çalışmalarını eğlenceli buldukları, istekli oldukları ve eğlenerek sorumluluklarını öğrendikleri gözlemlenmiştir. Proje çalışmaları ile ilgili olarak öğrenci raporlarında yer alan ifadeler görsellerle sunulmuştur:



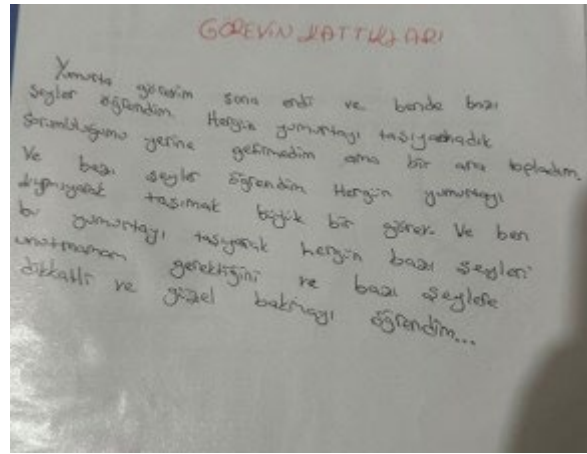


Şekil 1. Öğrenci proje ödevi A

'Hata raporu: Bitkiyi doğru dürüst sulamadım için as kala bitki ölüyordu. Bitki büyütme bana sabırlı olmayı öğretti.'



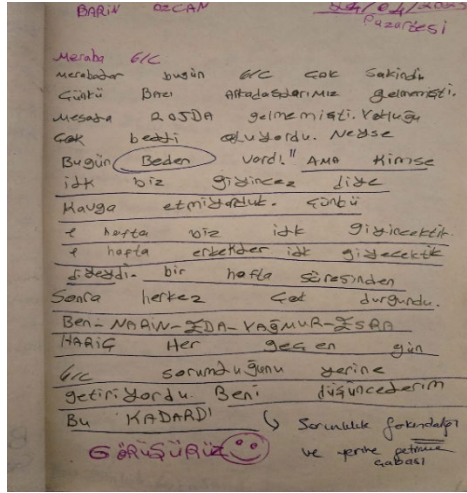
Şekil 2. Öğrenci proje ödevi B



Şekil 3. Öğrenci proje ödevi C

'Yumurta sorumluluğu ne mi kattı? Yumurta Sorumluluğu bana yapmadığım mesela ben saksı yetiştirmek istemedim. Ama yumurta sorumluluğu beni çok değiştirdi. Getir-götür yaparken kırılacak diye çok korkuyordum ama alıştımsam. Bu arada hala yumurtam benimle kırılmadı. Yumurta daha sonra bana değer vermeyi öğretti. Değer dediğim şu 'Yumurtama değer verdiğim gibi artık insanlara çevreme de değer veriyorum.' ve yumurta sorumluluğu yapmadığım/yaptığım şeyleri öğretti. Yumurtamı evde unutacağım diye çok korkuyordum. Yani sorumluluk bana göre insanı çok değiştiriyor.'

'Yumurta görevim sona erdi ve ben de bazı şeyler öğrendim. Her gün yumurtayı taşıyamadık, sorumluluğumu yerine getirmediğim ama bir ara topladım ve bazı şeyler öğrendim. Her gün yumurtayı kırmadan taşımak büyük bir görev. Ve ben bu yumurtayı taşıyarak her gün bazı şeyler unutmamam dikkatli ve güzel bakmayı öğrendim.'



Şekil 6. Öğrenci günlük C

'Merhabalar 6/c çok sakindi arkadaşlarımız gelmemişti. Mesela Rojda gelmemişti. Yokluğu çok belli oluyordu. Neyse bugün beden vardı. Ama bugün ilk kim giyincez diye kavga etmiyordu. Çünkü 1 hafta biz ilk giyinecektik, bir hafta erkekler ilk giyecekti. Bir hafta sonrasında herkes çok durgundu. Ben, Narin-Eda-Yağmur-Esra hariç her geçen gün 6/c sorumluluğunu yerine getiriyordu. Benim düşüncelerim bu kadardı. Görüşürüz.'

Öğretmen Görüşlerinde Elde Edilen Bulgular

Sekiz haftalık uygulama sonunda sorumluluk değerini derslerinde işleyen on öğretmen görüşü doğrultusunda 'Değer öğretim yöntem tekniklerine ilişkin farkındalıkları, sorumluluk etkinliklerin öğrencilere kazandırdıkları, değer öğretimine yönelik öneriler, sorumluluğa ilişkin genel görüşleri' temaları altında pek çok farklı kod elde edilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Görüşlerinden İlişkin Tema, Kategori, Kod ve Frekans Listesi

Tema	Kategori	Kod	F
Değer öğretim yöntem tekniklerine ilişkin farkındalıkları	Farkındalık Düzeyi	Yüksek farkındalık	3
		Orta farkındalık	3
		Düşük farkındalık	2
	Kullanılan Yöntemler	Doğrudan öğretim	5
		Yaparak yaşayarak öğrenme	4
		Yaratıcı drama etkinlikleri ve rol yapma	1
		İşbirlikli öğrenme	1
		Proje tabanlı öğrenme	1
		Hikâye anlatımı	1
		Örnek gösterme	1
	Etkin öğrenme	1	
	Zorluklar ve Engeller	Uygulama güçlükleri	1
		Yeterli kaynak olmaması	1
Öğretmen Görüşleri	Yöntemlerin etkili olduğu	7	
	Güncel yöntemlere ihtiyaç duyulduğu	1	
	Çeşitlendirmenin önemli olduğu	1	
Sorumluluk etkinliklerin öğrencilere kazandırdıkları	Akademik Kazanımlar	Zaman yönetimi	1
		Planlama becerisi	1
		Hedef belirleme	1
	Sosyal ve Duygusal Kazanımlar	Olumlu davranış geliştirme	2
		Ekip çalışması becerisi	2
		Kendine güven	2
		Empati geliştirme	1
		Yardımlaşma	1
	Kişisel Sorumluluklar	Görev ve ödev sorumluluğu	2
		Toplumsal sorumluluk bilinci	1

		Disiplinli çalışma alışkanlığı	1
Değer öğretimine yönelik öneriler	Yöntem Önerileri	Merak duygusunun artırılması	1
		Proje temelli değer öğretimi	1
		Sosyal etkinliklerle desteklenmesi	1
	Öğrenci Katılımı	Aktif katılımın teşvik edilmesi	1
		Öğrenci merkezli yaklaşımlar	1
	Süreklilik ve Takip	Sürekliliğin sağlanması	4
		Değerlerin sürekli pekiştirilmesi	3
		Değerlendirme ve geri bildirim mekanizmalarının kurulması	1

Değer öğretim yöntem tekniklerine ilişkin farkındalıkları temasına ilişkin görüşleri sonucunda farkındalık düzeyi, kullanılan yöntemler, zorluklar ve engeller, öğretmen görüşleri şeklinde dört kategori elde edildiği görülmektedir.

Farkındalık düzeyi kategorisinden elde edilen kodlardan üç öğretmenimiz yüksek farkındalık, üç öğretmenimiz orta farkındalık, iki öğretmenimiz düşük farkındalık olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

Araştırmacı: 'İlk defa bizim yapmış olduğumuz bu sorumluluk projesi altında mı tanışmış oldunuz?

Öğr6: 'Aynen.'

Öğr8: 'Tabii lisans hayatımızda okurken bunları öğrenmiştik, görmüştük. Ve elimizden geldiği kadar da uygulamaya çalıştık ama bir proje kapsamında olunca bunun uygulanması ondan sonra o istek o şey daha bir başka oluyordu. Bu sene onu hissettim gerçekten o farklılığı.'

Kullanılan yöntemlerden kategorisinden elde edilen kodlardan beş öğretmenimiz doğrudan öğretim, dört öğretmenimiz yaparak yaşayarak öğrenme, bir öğretmenimiz yaratıcı drama etkinlikleri ve rol yapma, bir öğretmenimiz işbirlikli öğrenme, bir öğretmenimiz proje tabanlı öğrenme, bir öğretmenimiz hikâye anlatımı, bir öğretmenimiz örnek gösterme, bir öğretmenimiz etkin katılım olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

'Ya bu kazandırmaya çalıştığımız bir değer zaten sorumluluk değerli eğitimin önemli bir parçası. Burada bu gibi çalışmaların yapılmasını önemli buluyorum çünkü genelde çalıştığımız okula çok çocuklu aile olduğu için sorumluluk tam olarak paylaşılmasını durumda veya çocuklar tam olarak ne yapacağını bilemez durumda. O yüzden bazen dağıtık evdeki yaşamını okulda da sürdürmeye çalışıyor. Bu çocuklar aynı dağıtıklığı burada da sürdürmeye çalışıyor. Biz bunları gibi çalışmalarını yaparak yani okulda aldığı sorumluluğu gene genel hayatına yayacak şekilde kazandırabilirsek faydalı olacağını düşünüyorum bu gibi şeylerin (Öğr5).'

'Öğrencilerle karşılıklı soru cevap şeklinde değerlerimizi konuşup tartışıp bunları bir panoya asma şeklindeydi (Öğr8).'

'Yaşayarak göstermek, yani şu an sorumlusu yaşayarak sorumluluk üzerinden konuştuğumuzda bunu belki gösteremeyiz. Ama diğer değerleri ele aldığımızda çocuğa önce rol model olarak sonrasında sözel olarak ifade edip çocuğun değeri hayatına katmasını sağlayabiliriz. Ama tabii bize gelene kadar da o değerlerin biraz şekillenmiş olması lazım (Öğr9).'

Zorluk ve engeller kategorisinden elde edilen kodlardan bir öğretmenimiz uygulama güçlükleri, biri yeterli kaynak olmaması olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

'Müfredatın sıklığından dolayı her derste bunu uygulamam mümkün değil. Daha da kısaltılıp hani bu tür uygulamalar az (Öğr2).'

Öğretmen görüşleri kategorisinden elde edilen kodlardan yedi öğretmenimiz yöntemlerin etkili olduğu, bir öğretmenimiz güncel yöntemlere ihtiyaç duyulduğu, bir öğretmenimiz çeşitlendirmenin önemli olduğu şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

'Öğrencilerin ders katılımını en azından. %50-60 arttığını gözlemledim ben. De daha çok keyif aldım. Öğrenciler sıkılmadı, yani eğlenerek öğrendik diyebilirim (Öğr2).'

'Valla kesinlikle yani% yüze ulaşmasa bile. Çoğunluğunda bu farkındalık onları daha başarılı olmasını teşvik etti ve bu değerlerinin bu sorumluluk değerinin özellikle onlardaki etkisi gözle görüldü (Öğr8).'

Sorumluluk etkinliklerin öğrencilere kazandırdıkları temasına ilişkin görüşler sonucunda akademik kazanımlar, sosyal ve duygusal kazanımlar, kişisel sorumluluklar şeklinde üç kategori elde edildiği görülmektedir.

Akademik kazanımlar kategorisinden elde edilen kodlardan bir öğretmenimiz zaman yönetimi, bir öğretmenimiz planlama becerisi, bir öğretmenimiz hedef belirleme olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

Tamam, bir şekilde oturtuyoruz ama teneffüste işte hoplayalım, zıplayalım. Ondan sonra işte biraz serserilik yapalım cinsin de ya bizim çocuklar teneffüste bile sürekli sorumluluk üzerinde gittiler. Yani bence bu proje çocukların boş zamanlarında bile çok daha iyi bir insan olmasını sağladı. Onu söyleyebilirim. Çünkü şöyle sürekli ne yapabiliriz? Başka ne bulabiliriz ya da işte dediğim gibi birbirlerini kovalacaklarından birbirlerini ıslatacaklarına birbirleriyle kavga edeceklerini e hadi şunu da boyayalım gibi işte gelirler. Normalde sıcağın altında top oynarlar hocam boya verir misiniz? Ne oldu işte biz tiyatro için arka plan yapacağız. Hocam işte gittik, karton arıyoruz kaç kırtasiye gezdik şimdi şunu mu yapalım inanılmaz sahiplendiler, inanılmaz yaratıcıydılar ve hep bunu konuştular ve çok gülmüşediler. En çok fark ettiğimiz şey o coşkularıydı (Öğr7).'

Sosyal ve duygusal kazanımlar kategorisinden elde edilen kodlardan iki öğretmenimiz olumlu davranış geliştirme, iki öğretmenimiz ekip çalışması becerisi, iki öğretmenimiz yardımlaşma, bir öğretmenimiz empati geliştirme, bir öğretmenimiz kendine güven olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

Farkındalığı çok güzel vardılar. Çocuklar yani yaptıkları işin ne olduğunu bilerek yapmaya başladılar (Öğr6).'

Noktaları özellikle bunu ilk yaptığımızda sınıf ve 6'nci sınıf öğretmeninden dersine giren öğretmenlerden ilk tepki hocam, biz 4,5 aydır söyleyerek bunu yap dediğiniz şeyler ama asla yapmıyorlardı ama bu çalışma sonunda çok ilk günden mum gibi dikildiler. Bütün kurallara uydular ve puanları topladılar diye bahsettiler (Öğr5).'

Kişisel sorumluluklar kategorisinden elde edilen kodlardan iki öğretmenimiz görev ve ödev sorumluluğu, bir öğretmenimiz toplumsal sorumluluk bilinci, bir öğretmenimiz disiplinli çalışma alışkanlığı olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

'Sürekli ne yapabiliriz? Başka ne bulabiliriz. Normalde sıcağın altında top oynarlar hocam boya verir misiniz? Ne oldu, işte biz tiyatro için arka plan yapacağız. Hocam işte gittik, karton arıyoruz kaç kırtasiye gezdik şimdi şunu mu yapalım inanılmaz sahiplendiler, inanılmaz yaratıcıydılar ve hep bunu konuştular ve çok gülmüşediler. En çok fark ettiğimiz şey o coşkularıydı (Öğr7).'

Değer öğretimine yönelik öneriler temasına ilişkin görüşleri sonucunda yöntem önerileri, öğrenci katılımı, süreklilik ve takip şeklinde üç kategori elde edildiği görülmektedir.

Yöntem önerileri kategorisinden elde edilen kodlardan bir öğretmenimiz merak duygusunun artırılması, bir öğretmenimiz proje temelli değer öğretimi, bir öğretmenimiz sosyal etkinliklerle desteklenmesi olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

'Çocuklar için en önemli şey. Yaparak, yaşayarak öğrenme alışkanlığını kazandırmak bir de merak duygusu çok önemli bu (Öğr1).'

Öğrenci katılımı kategorisinden elde edilen kodlardan bir öğretmenimiz aktif katılımın teşvik edilmesi, bir öğretmenimiz öğrenci merkezli yaklaşımlar olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak

öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

'Uygulamalı olarak üretebiliriz. Çocuklara çocuklar gördüğünü taklit eder çünkü görsel olarak üretebiliriz. Görsel şablonlarla destekleyerek çocuğun aklında yer edindirebiliriz (Öğr9).'

Süreklilik ve takip kategorisinden elde edilen kodlardan bir öğretmenimiz sürekliliğin sağlanması, üç öğretmenimiz değerlerin sürekli pekiştirilmesi, bir öğretmenimiz değerlendirme ve geri bildirim mekanizmalarının kurulması olarak belirttikleri görülmektedir. Örnek olarak öğretmenlerimizden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

'En azından yani çocuklarda bir farkındalık uyandırması amacıyla güzel bir çalışma oldu tabii. Yani bu süreklilik önemli. Bunda eğer sürekli bir çalışma haline döndürülürse daha etkili olabileceğini (Öğr3).'

'Haftada bir saat dersi olunca onu sık sık tekrarlayamıyorum. Ama özellikle sorumluluk, sorumluluk, sorumluluk, sürekli her derste bu şekilde ve her derse göre değil. Pekiştirilmesi çocuklar üzerinde müthiş bir etki yarattı. Kesinlikle sürekli olarak sürekli... (Öğr8).'

'Ben bunların her dönem yapılmasını isterim. Hani her yıl bile değil. Bence her dönem süreklilik arz etmeli çünkü. Yapılan yeni dönem araştırmalarda yeni neslin daha çok değerler eğitimden uzaklaştığını söylüyor. Böyle dört bir koldan bizim özel olarak vermemiz gerekiyor. Bu konu üzerine özel olarak eğilmemiz gerekiyor. Çünkü derler eğitimi olmadığı zaman mühendis olmuşuz, doktor olmuşuz ya da daha yüksek mevkilere gelmişiz, hiçbir şey ifade etmiyor (Öğr4).'

Sonuç ve Tartışma

Elde edilen bulgular, öğrenciler ve öğretmenler arasında sorumluluk değerine yönelik anlamlı bir farkındalık gelişiminin gözlemlendiğini ve bu değerın eğitim sürecine yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda davranışsal düzeyde de yansıdığını göstermektedir. Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin görev bilincine sahip oldukları; ancak zaman zaman sorumluluklarını yerine getirememeleri nedeniyle mahcubiyet ifade ettikleri ve bu durumu sıkça tekrar etmeleri, eyleme geçme sürecinde eksiklikler yaşandığını ortaya koymaktadır. Buna karşın, sınıf içi etkinliklerin öğrencilerde farkındalık oluşturma açısından her ne kadar tam anlamıyla yeterli olmasa da olumlu katkılar sağladığı söylenebilir. Öğretmen görüşleri ise, değer öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin kendi farkındalıklarının arttığını, branş temelli değer eğitiminin öğrenci performansı üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, farklı yöntemlerle uygulanan sorumluluk etkinliklerinin öğrencilerde görev bilinci geliştirme, derse odaklanma ve etkin katılım gibi alışkanlıkları kazandırmada etkili olduğu konusunda öğretmenler hemfikirdir.

Farklı kademelerdeki öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin sorumluluk değerinin tespitine ilişkin betimsel çalışmalar mevcuttur. Ancak bu çalışmanın sonuçlarına benzer olarak nitel yöntem ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında Sezer ve Çoban (2016) Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algılarını inceledikleri çalışmalarında "Aileye karşı sorumlulukları", "Kişisel sorumluluk (akademik)", "Kişisel sorumluluk (sağlık)", "Kişiler arası sorumluluk", "Çevreye karşı sorumluluk", "Dini sorumluluk" ve "Kamusal sorumluluk" olmak üzere öğrencilerin yedi farklı sorumluluk algılarının olduğu tespit etmişlerdir. Ergün ve Koç (2022) ilköğretim öğrencilerinde sorumluluk algısının aileye karşı sorumluluk, akademik sorumluluk, çevreye karşı sorumluluk ve görev bilinci olmak üzere dört tema ortaya koymuşlardır. Aksoy ve Gürsel (2017)'in yapmış olduğu 'Beden Eğitimi Derslerinde Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Modelinin Uygulanması: Bir Eylem Araştırması' çalışmada; 'Sorumluluk Modelinin çocukların gelişimlerine katkı sağladığı ve bu modelin etkili bir şekilde geçildiği, fiziksel aktivitelerin yanı sıra teorik temellere dayalı programların gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.' sonucu çalışmamızla benzer niteliktedir. Kuloğlu ve diğerlerinin (2021) Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerler Eğitimiyle İlgili Görüşleri' çalışmasında ise öğretmenlerin değerler eğitimi anlatırken "Drama" ve "Hikâye" ve "Oyun" etkinliklerini kullandıkları görülmüştür. Tokdemir (2007) örnek olay, gösterim; Akbaş (2004) öğrencilere örnek olma, hikâye anlatma,

örnek olay gibi etkinlikler kullanıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle öğretmenlerin değerler eğitimi anlatırken benzer etkinlikler kullandıkları görülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrenci merkezli ve etkileşimli yöntemlerle yapılandırılmış öğretim süreçlerinin, sorumluluk değerinin kazandırılmasında olumlu etkiler yarattığı söylenebilir. Yapılan araştırmalar (Apaçık, 2018; Aydın, 2019; Çınar, 2017; Çiftçi, 2019; Çoban, 2016; Durmaz, 2019; Filiz, 2016; Güneş, 2019; Karakuş ve diğerleri, 2016; Polat ve diğerleri, 2019; Sağ, 2018; Sezer & Çoban, 2016; Tekin, 2019; Turgut, 2018) etkinlik temelli, yaratıcı drama, proje tabanlı ve işbirlikli öğrenme gibi çağdaş öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanmalarında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmaların çoğunda deney grubu lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiş, öğrencilerin tutum ve davranışlarında olumlu yönde gelişmeler belirlenmiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda bu tür öğretim süreçlerinin hem öğrenmeyi kalıcı hâle getirdiği hem de değerlerin günlük yaşantıya yansımaları kolaylaştırdığı ifade edilmektedir. Ancak bazı çalışmalarda uygulama sürecine ilişkin öğretmenlerin yeterli materyal, zaman ve yönlendirme eksikliği gibi sorunlarla karşılaştığı da rapor edilmiştir. Bu durum, değer eğitiminin sadece içerik değil, süreç ve yöntem bakımından da titizlikle planlanması gerektiğini göstermektedir.

Eldeki çalışmada ortaokul 6. Sınıf öğrencileri sorumluluğun kapsamlı bir değer olduğunu ifade etmişlerdir. Ünalın ve diğerleri (2023) ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla topladığı çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin daha çok eylemsel davranışları sorumluluk olarak gördüğünü ortaya koymuştur. Sorumlulukların yerine getirildiğinde kişilere fayda sağlayan, yerine getirilmediğinde çeşitli bedeller ödemek durumunda bırakan, yapılması zorunlu, yol gösterici ve hayatın vazgeçilmezi iş ve eylemler olduğu belirlenmiştir. Ek olarak duyuşsal alana ilişkin Aydemir Özbay (2019) altıncı sınıf matematik öğretim programı ve sorumluluk değeri eğitim programı tasarımının birleştirilerek etkililiğinin incelendiği tez çalışmasında ise istatistiksel olarak anlamlı olmasa da öğrencilerin görüşleri sonucunda uygulamanın değerler eğitimi etkinliklerine karşı olan ilgiyi arttırdığını belirtmişlerdir.

Öneriler

1. Değer öğretimi uzun soluklu bir süreç olup davranışa dönüşmesinin desteklenmesi önemlidir. Sorumluluk değeri özelinde yapılan bu çalışmanın «Erdem-Değer-Eylem» Modeli çerçevesinde çatı değerler kapsamında verilen ve öğrencilere kazandırılması beklenen adalet ve saygı değeri gibi farklı değerler kapsamında farklı kademelerde gerçekleştirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

2. Bu hususta öğretmenlere yönelik değer öğretim yaklaşım ve yöntemleriyle örnek kapsamlı etkinlik örneklerinin hazırlanması önerilebilir.

3. Araştırmacılara yönelik olarak; bu çalışma sekiz haftalık bir süreçte gerçekleştirilmiştir ve öğrencilerin sorumluluk farkındalıklarında olumlu gelişmeler olduğu ortaya konmuştur. Ancak kazanımların eylem aşamasına geçilebilmesi için daha uzun süreli ve aile katılımlı araştırmalar yapılması önerilebilir.

Yazarların Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı beyanı: Yazarlar bu çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır, 1. yazar %50, 2. yazar %50 oranında katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu çalışma için Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmalar Etik Kurulu'ndan (Karar No: XVI ve 29.02.2024 tarihli) etik kurul onayı alınmıştır.

Çatışma beyanı: Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum ya da kişi ile çıkar çatışmasında bulunmadığını beyan etmektedir.

Kaynaklar

- Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleştirme derecesinin değerlendirilmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Aksoy, G. K., & Gürsel, F. (2017). Beden eğitimi derslerinde kişisel ve sosyal sorumluluk modelinin uygulanması: Bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 415–431. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000271
- Apaçık, G. (2018). *İlkokul 4. sınıflarda adil olma ve sorumluluk değerlerinin oyun ve fiziki etkinliklerle kazandırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Archer, E. (2019). Design research: Developing effective feedback interventions for school-based monitoring. In S. Laher, A. Fynn, & S. Kramer (Eds.), *Transforming research methods in the social sciences: Case studies from South Africa* (pp. 317–336). Wits University Press. <https://doi.org/10.18772/22019032750.25>
- Aydemir Özbay, H. (2019). *Altıncı sınıf matematik öğretim programı ile sorumluluk değeri eğitim program tasarısının etkililiğinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Aydın, K. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul sorumluluklarını geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Aydoğan, R., & Gundogdu, K. (2015). The reflections of a responsibility program prepared for primary school students: An action research / İlkokul öğrencilerine yönelik hazırlanan bir sorumluluk programının yansımaları: Bir eylem araştırması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(3), 1061-1088. <https://doi.org/10.17244/eku.74235>
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1-14. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_1
- Black, R., Weinberg, L., & Brodwin, M. (2014). Universal design for instruction and learning: a pilot study of faculty instructional methods and attitudes related to students with disabilities in higher education. *Exceptionality Education International*, 24(1), 48-64. <https://doi.org/10.5206/eei.v24i1.7710>
- Black, R., Weinberg, L., & Brodwin, M. (2015). Universal design for learning and instruction: perspectives of students with disabilities in higher education. *Exceptionality Education International*, 25(2), 1-26. <https://doi.org/10.5206/eei.v25i2.7723>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brown, A. L. (1992). Design experiments: theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141–178.
- CAST. (2018). *Universal design for learning guidelines version 2.2*. <http://udlguidelines.cast.org>
- Cobb, P., Confrey, J., diSessa, A., Lehrer, R., & Schauble, L. (2003). Design experiments in education research. *Educational Researcher*, 32(1), 9–13.
- Collins, A. (1992). Toward a design science of education. In E. Scanlon, & T. O’Shea (Eds.), *New directions in educational technology* (pp. 15-22). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-77750-9_2
- Collins, A., Joseph, D., & Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 15–42.
- Çınar, S. (2017). *Etkinlik temelli alan gezilerinin öğrenci başarısı ve tarihsel beceriler üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Çiftçi, S. (2019). *Sosyal Bilgiler dersinde etkinlik temelli öğretimin çevresel sorumlu vatandaşlık davranışlarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi.
- Çoban, O. (2016). *Sokratik sorgulama yöntemi ile sorumluluk değerinin öğretimi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Design-Based Research Collective. (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5–8.
- Durmaz, A. (2019). *Sosyal Bilgiler dersinde bilimsellik değerine yönelik yapılandırmacı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı ve bilimsel epistemolojik inançlarına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Ergün, A., & Koç, S. (2022). Veli ve öğrenci bakış açısıyla sorumluluk değeri. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(4), 1386-1400.
- Filiz, B. (2016). *Bireysel ve sosyal sorumluluk modelinin sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında kullanılması: TVF spor lisesi örneği* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Güleç, S., & Yalçın, A. (2020). The value of responsibility in the point of view of the 5th grade students. *International Journal of Educational Methodology*, 6(1), 123-133. <https://doi.org/10.12973/ijem.6.1.123>
- Güneş, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Kang, Y., O'Donnell, M., Strecher, V., Taylor, S., & Lieberman, M. (2017). Self-transcendent values and neural responses to threatening health messages. *Psychosomatic Medicine*, 79(4), 379-387. <https://doi.org/10.1097/psy.0000000000000445>
- Karakuş, C., Kartal, A., & Çağlayan, K. T. (2016). İlkokul öğrencilerine göre sorumluluk. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 49(1), 1-19. https://doi.org/10.1501/Egifik_0000001372
- Kepenekçi, Y. D. (2003). İlköğretimde insan hakları ve sorumluluk eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34), 280-299.
- Kuloğlu, A., Yaşar, Z., & Özer, M. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimiyle ilgili görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 171-186. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.868479>
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2003). *Metaphors we live by*. The University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226470993.001.0001>
- McGuire, J., Scott, S., & Shaw, S. (2006). Universal design and its applications in educational environments. *Remedial and Special Education*, 27(3), 166-175. <https://doi.org/10.1177/07419325060270030501>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi*. <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/erdem-deger-eylem-cercevesi>
- Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Pionke, J., & Rutledge, L. (2021). Information literacy and instruction: using universal design for instruction to make library instruction accessible. *Reference & User Services Quarterly*, 59(3/4), 161-164. <https://doi.org/10.5860/rusq.59.3/4.7713>
- Polat, B., Kaya, F., & Yalçınkaya, E. (2019). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 267-285.
- Ralabate, P. (2016). *Your UDL lesson planner: The step by step guide for teaching all learners*. Brookes Publishing.
- Rao, K., Ok, M., & Bryant, B. (2014). A review of research on universal design educational models. *Remedial and Special Education*, 35(3), 153-166. <https://doi.org/10.1177/0741932513518980>
- Sağ, Ç. (2018). *İlkokul Sosyal Bilgiler dersinde somut olmayan kültürel miras eğitimine yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Scott, S., McGuire, J., & Shaw, S. (2003). Universal design for instruction. *Remedial and Special Education*, 24(6), 369-379. <https://doi.org/10.1177/07419325030240060801>
- Sezer, A., & Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 22-39. <https://doi.org/10.29065/usakead.232420>
- Sherman, D., Bunyan, D., Creswell, J., & Jaremka, L. (2009). Psychological vulnerability and stress: The effects of self-affirmation on sympathetic nervous system responses to naturalistic stressors. *Health Psychology*, 28(5), 554-562. <https://doi.org/10.1037/a0014663>
- Şahan Aktan, B., & Şahin, Ç. (2018). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocuklarının sorumluluk kazanma düzeylerinin veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Primary Education Research Journal*, 2(1), 9-16.
- Tekin, S. (2019). *İlkokul 4. sınıflarda etkinlik temelli değer eğitimi yoluyla sorumluluk değerinin kazandırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Turgut, B. K. (2018). *Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı değerlerinin kazanımında işbirlikli öğrenme modelinin etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Turker, D., & Ozmen, Y. (2017). Linking values and ideologies: a scale of managerial social responsibility values. *Journal of Global Responsibility*, 8(2), 261-280. <https://doi.org/10.1108/jgr-03-2017-0022>
- Türk Dil Kurumu. (2023). *Türkçe Sözlük*. TDK Yayınları.
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* UNESCO Publishing.

- Ünalınış, A., Uzunöz, A., & Meydan, A. (2023). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin metaforik algıları. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 7(2), 51–70. <https://doi.org/10.29329/fvj.2023.569.4>
- Waldman, D., Luque, M., Washburn, N., House, R., Adetoun, B., Barrasa, Á., ... & Wilderom, C. (2006). Cultural and leadership predictors of corporate social responsibility values of top management: a globe study of 15 countries. *Journal of International Business Studies*, 37(6), 823-837. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8400230>
- Yalçın, A. (2024). Osmanlı dönemi ve günümüz türkiye'sinde sorumluluk eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 10(3), 138-164. <https://doi.org/10.47714/uebt.1590075>
- Yaman, H., & Anılan, B. (2021). Values education in science lessons with activities: responsibility value. *Science Education International*, 32(3), 237-247. <https://doi.org/10.33828/sei.v32.i3.7>
- Yeşil, R. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sorumluluk eğitimi stratejilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 282-294.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Responsibility is a core value encompassing the fulfillment of one's duties, accountability for decisions, and active participation in social roles. It influences not only individual leadership and ethical behavior but also broader domains such as decision-making and corporate social responsibility (TDK, 2023; Türker & Özmen, 2017). Schools play a pivotal role in fostering this value, as early social learning shapes both behavior and personality development (Akyol & Gündoğdu, 2015). Moreover, cultural variables intersect with responsibility, highlighting the broader contextual impact of value education (Waldman et al., 2006). Research suggests that responsibility contributes positively to psychological processes, such as reducing anxiety in response to health threats (Kang et al., 2017; Sherman et al., 2009), and that value-based educational interventions—particularly in science education—effectively support its development from early childhood (Güleç & Yalçın, 2020; Yaman & Anılan, 2021).

Within the "Virtue-Value-Action" framework of the Turkish Century Education Model, responsibility is positioned alongside justice and respect as a foundational value essential to both individual growth and the sustainability of social order (TYMM, 2024). Given the diversity present in educational settings, inclusive and flexible instructional models are required.

Universal Instructional Design (UID) addresses this need by accommodating various learning styles, needs, and competencies through adaptable goals, methods, materials, and assessments (CAST, 2018). Integrating responsibility systematically within this framework fosters both personal and societal awareness of responsibility, contributing to the holistic development of learners (UNESCO, 2015). In this context, the problem statement of the study was determined as follows: 'How should an interdisciplinary 6th grade interdisciplinary instructional design focusing on responsibility value be developed based on the Universal Instructional Design model?' In line with the problem statement, the main purpose of the research is 'to develop and evaluate an interdisciplinary instructional design in order to increase the awareness of 6th grade middle school students about the value of responsibility and to gain this value.' Depending on this purpose, the following sub-objectives were formed:

1. What are the students' views on the developed responsibility-oriented instructional design?
2. What are the teachers' views on the developed responsibility-oriented instructional design?

In conclusion, this study's developed model, which focuses on values education, is expected to make significant contributions to ethical responsibility, inclusiveness, social sensitivity, and individual development. The interdisciplinary responsibility-oriented teaching model, designed within the framework of Universal Instructional Design, aims to serve as an exemplary practice for promoting equality of opportunity in education and fostering sustainable value development.

Method

Research Design

This study adopts the Design-Based Research (DBR) approach, which entails a cyclical and flexible process integrating theoretical foundations with practical innovations to address real-world educational problems (Design-Based Research Collective, 2003). Although DBR supports both qualitative and quantitative methods, this study follows a qualitative research paradigm due to its long-term, multi-source, and in-depth data collection process. To deeply explore participants' experiences and perceptions within their natural setting, various qualitative techniques were employed, including observation, semi-structured interviews, student product analysis, document review, and both researcher and student diaries. These multiple data sources aim to offer a comprehensive understanding of the instructional design's applicability, effectiveness,

and functionality in educational settings (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Study Group

The study group consists of 6th grade students studying in a secondary school located in a disadvantaged region in İzmir province. The study was conducted with 23 students and nine teachers who were determined by convenient sampling method. While 12 of the students were female and 11 were male, eight of the teachers were branch teachers and one was a counsellor.

Data Collection Tools

The data of this study were obtained through various qualitative data collection techniques such as observation, interview, student products, researcher and student diaries and document analysis within the scope of qualitative research methods. Data collection tools used in the study;

- Needs Analysis (Do you know your responsibilities?)
- Weekly Self-Assessment Form (I Fulfil My Responsibilities)
- Weekly Parent Tracking Chart (I Fulfil My Responsibilities at Home)
- Weekly Teacher Evaluation Schedule (I fulfil my responsibilities in the classroom)
- Researcher diaries (photographs, videos, lesson plans, observations)
- Teacher Interview Form (Evaluation of the work on lesson basis)
- Student Reflective Interview Writings (Reflective writings written at the end of the course)

The needs analysis form, self-evaluation form, parent follow-up chart, teacher evaluation form were prepared in the light of the information obtained from the data sources on the official website of the Ministry of National Education and were used to monitor the process and were not subjected to data analysis. The student and teacher interview form applied after the implementation was developed by the researchers, its validity and reliability were ensured by taking the expert opinions of two researchers with a PhD degree in Educational Sciences, and it was analysed by data analysis.

Data Analysis

In this study, qualitative data were analyzed using thematic and descriptive analysis. Thematic analysis followed Braun and Clarke's (2006) six phases: (1) familiarization with data and initial coding, (2) coding meaningful statements, (3) grouping codes into themes, (4) reviewing themes, (5) defining and naming themes, and (6) reporting findings. Descriptive analysis involved organizing data under predetermined themes and supporting them with direct participant quotes. To ensure validity and reliability, strategies such as data triangulation (using self-assessment forms, portfolios, peer/teacher evaluations, family interviews, visual materials, observation forms, reflective journals), member checking, expert validation of tools, and inter-coder reliability checks were applied. This process enabled a multi-dimensional understanding of students' development of responsibility within both individual and social contexts.

Results

This study aims to implement an interdisciplinary instructional design centered on the value of responsibility for 6th-grade students, focusing on fostering responsible behavior and relationships. Findings reveal that while students demonstrate a sense of duty and awareness of their responsibilities, they often struggle with the action phase and need consistent classroom support. Teacher reflections indicated growth in using value-teaching strategies, and responsibility-focused activities were found to enhance students' engagement, attention, and sense of duty.

Corroborating prior research, the study aligns with Sezer and Çoban (2016) and Ergün and Koç (2022), who identified categories of responsibility such as familial, academic, environmental, and interpersonal. Other studies (Akbaş, 2004; Aksoy & Gürsel, 2017; Kuloğlu et al., 2021; Tokdemir, 2007) emphasized the role of instructional strategies like drama, storytelling, role modeling, and activity-based learning in value education. Moreover, metaphor-based research by Ünalmış et al. (2023) confirmed that students view responsibility as a set of necessary and action-oriented behaviors. Supporting the affective outcomes, Aydemir Özbay (2019) reported that integrating responsibility into subject teaching raised student interest, even when quantitative data did not show significant change.

Conclusion

Value education is a long-term process, and facilitating the transformation of values into behavior is crucial. It is recommended that research on the value of responsibility be expanded to include other core values, such as justice and respect, within the “Virtue-Value-Action” model, and implemented at various educational levels. Teachers should be provided with guiding resources, including pedagogical strategies and detailed examples of classroom activities for teaching values. For researchers, while this study found positive changes in students’ responsibility awareness over an eight-week period, it is suggested that future studies extend over a longer duration and incorporate family involvement to help translate value awareness into concrete actions.