



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS YETERLİK TEZİ

ELİF BİLİR

**Tez Danışmanı
PROF. DR. SALİH ZEKİ GENÇ**

ÇANAKKALE – 2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS YETERLİK TEZİ

ELİF BİLİR

Tez Danışmanı
PROF. DR. SALİH ZEKİ GENÇ

ÇANAKKALE – 2022

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Elif BİLİR

23/08/2022

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın oluşturulma ve tamamlanma s¼recinde emeği geçen, ismini sayamayacağım birçok insan bulunmakta ve onlara teőekk¼r etmeyi borç bilirim. Uzun bir yolculuk olan, lisans¼st¼ eğitimimde baştan son ana kadar beni destekleyen, motive eden, yol g¼steren, tecr¼belerinden ve bilgilerinden her daim yararlandığımı danışmanım Sayın Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ'e teőekk¼rlerimi ve Ő¼kranlarımı sunarım.

Araştırma s¼recinde bana farklı bakış açıları sunan, her zaman g¼ler y¼z¼yle beni karşılayan, uzman g¼r¼řlerinden yararlandığımı değerli hocam Doç. Dr. G¼rkan ERGEN'e sonsuz teőekk¼rlerimi sunuyorum. Tez savunmama katılarak değerli g¼r¼ř ve ¼nerileri ile katkıda bulunan Sayın Doç. Dr. Abdullah ÇETİN hocama çok teőekk¼r ederim. İyi bir ¼ęretmen olarak yetişmem için emek veren Çanakkale Onsekiz Mart niversitesi ve Uludağ niversitesi'ndeki t¼m hocalarıma ayrı ayrı teőekk¼rlerimi sunarım.

Son olarak, hayatımın her anında olduğu gibi bu s¼rete de maddi ve manevi desteğini esirgemeyip her zaman yanımda olduklarını hissettiğim aileme ve dostlarıma kalpten teőekk¼r ediyorum.

Elif BİLİR

anakkale, Ağustos 2022

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ)

Elif BİLİR

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Yeterlik Tezi

Danışman: Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

23/08/2022, 102

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşlerini incelemek ve konu ile ilgili önerilerini almak amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenindedir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili merkez ilçesindeki ilkokullarda görev yapan 22 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Toplanan veriler, betimsel analiz tekniği yoluyla çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda; öğretmenlerin değerleri duygu, tutum, yargı, davranış ile ilgili kavramlar, toplumsal kavramlar ve gündelik dildeki kelimeler ile ilişkilendirdiği görülmüştür. Hoşgörü, ahlak, saygı, sevgi, doğruluk, vatanseverlik öğretmenler tarafından en çok ifade edilen kavramlar olmuştur. Öğretmenlerin ilkokulda değerler eğitimini gerekli bulduğu, değerler eğitimine karşı duyarlı olduğu, bu konuda çalışmalar yaptığı ve öğrencilere model oldukları tespit edilmiştir. İlkokullarda yer alan değerler eğitimi uygulamalarında aile, toplum, materyal ve yöntem kaynaklı eksik ve yanlış uygulamalar olduğu, değerler eğitiminde en belirleyici ve öncelikli unsurun aile olduğu, değerler eğitiminin aile ve tüm toplum tarafından desteklenmesi gerektiği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Sınıf öğretmenlerin ders içi uygulamalarında en çok dramatizasyon yöntemini kullandığı, edebi metinler ve görsel unsurlardan yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Değerler eğitimi adı altında bir dersin gerekli olmadığı da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmının değerler eğitiminin kazandırılmasına yönelik bir eğitim

almadığı fakat öğretmen adayları tarafından değerler eğitimini içeren bir eğitim alınması gerektiğini düşündükleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Değerler, Değerler Eğitimi, Sınıf Öğretmeni, İlkokul.



ABSTRACT

EXAMINING THE OPINIONS OF CLASSROOM TEACHERS ABOUT VALUES EDUCATION (EXAMPLE OF ÇANAKKALE PROVINCE)

Elif BİLİR

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

School of Graduate Studies

Department of Primary Education Master of Thesis

Advisor: Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

23/08/2022, 102

In this study, it was aimed to examine the opinions on values education and get their suggestions on the subject. The research has a phenomenological pattern, one of the qualitative research methods. The study group of the research consisted of 22 classroom teachers working in primary schools in the central district of Canakkale Province in the 2020-2021 academic year. The data of the research were obtained through semi-structured interview forms. The collected data were analyzed by descriptive analysis technique. As a result of the analysis of the data; It has been observed that teachers associate values with emotions, attitudes, judgments, behavioral concepts, social concepts and words in everyday language. Tolerance, morality, respect, love, truthfulness and patriotism were the most frequently expressed concepts by teachers. It has been determined that teachers find values education necessary in primary school, sensitive to values education, work on this subject and become a model for students. Teachers stated that in the values education practices in primary schools, there are incomplete and wrong practices originating from family, society, material and method, the most decisive and priority element in values education is the family, and values education should be supported by the family and the whole society. It has been concluded that teachers mostly use dramatization method in their classroom practices, and they benefit from literary texts and visual elements. It was also stated by the teachers that a course under the name of values education is not necessary. In addition, it was observed that most of the teachers did not receive a training for the acquisition of values

education, but they thought that a training including values education should be received by the teacher candidates.

Keywords: Values, Values Education, Classroom Teacher, Primary School.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.	1.1. Problem Durumu.....	1
	1.1.1. Problem Cümlesi	3
	1.1.2. Alt Problemler.....	3
1.2.	Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.	Araştırmanın Önemi.....	4
1.4.	Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5.	Araştırmanın Sayıtları.....	6
1.6.	Tanımlar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.	Değer Kavramı.....	7
2.2.	Değerlerin Özellikleri	9
2.3.	Değerlerin İşlevleri.....	10
2.4.	Değerlerin Sınıflandırılması.....	12
2.5.	Değerler Eğitimi.....	14
2.6.	Değer Eğitiminde: Aile, Çevre, Okul ve Öğretmen.....	16

2.6.1. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Ailenin Rolü	16
2.6.2. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Çevrenin Rolü.....	17
2.6.3. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Okulun Rolü.....	19
2.6.4. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü.....	21
2.7. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar, Yöntem ve Teknikler.....	22
2.7.1. Değer Eğitimi Yaklaşımları.....	22
2.7.2. Değerler Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	26
2.8. Konu ile İlgili Araştırmalar.....	27
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	27
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli.....	47
3.2. Çalışma Grubu.....	47
3.3. Veri Toplama Aracı.....	48
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	49
3.4.1. Geçerlilik ve Güvenilirlik.....	50
3.4.2. Araştırmanın İnanırcılığı.....	51
3.4.3. Aktarılabirlik ve Tutarlılık.....	52
3.4.4. Teyit Edilebilirlik.....	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN BULGULARI

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	53
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	57
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	70
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	74
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	77
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	80

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç.....	83
5.2. Öneriler.....	88
5.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler.....	88
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	89
KAYNAKÇA	90
EKLER	103
EK 1. GÖRÜŞME FORMU	103
EK 2. ETİK KURUL İZİN BELGESİ	105
EK 3. ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ.....	106
EK 4. KOMİSYON RAPORU.....	107
EK 5. ARAŞTIRMA YAPILACAK OKULLARIN LİSTESİ.....	108
ÖZGEÇMİŞ	109

SİMGELER VE KISALTMALAR

Akt.	Aktaran
F	Frekans
K	Katılımcı
%	Yüzde oranı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TDK	Türk Dil Kurumu
Vb.	Ve benzeri
Vd.	Ve diğerleri
Ed.	Editör
Eds.	Editörler
Çev.	Çevirmen

TABLolar LİSTESİ

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
Tablo 1	Katılımcıların demografik değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri	48
Tablo 2	Değer kavramıyla ilişkilendirilen yargı, tutum, davranış, duygu ile ilgili kavramlara ilişkin yüzde ve frekans değerleri	54
Tablo 3	Değer kavramıyla ilişkilendirilen toplumsal kavramlara ilişkin yüzde ve frekans değerleri	55
Tablo 4	Değer kavramıyla ilişkilendirilen gündelik dilde kullanılan kavramlara ilişkin yüzde ve frekans değerleri	56
Tablo 5	Öğretmenlerin ilkökulda değerler eğitiminin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri	57
Tablo 6	Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarındaki eksikler ve yanlış uygulamalar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri	60
Tablo 7	Değerler eğitimi uygulamalarındaki eksiklik ve yanlışların kaynağına ilişkin frekans ve yüzde değerleri	60
Tablo 8	Öğretmenlerin değerler eğitimin ayrı bir ders olması hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri	64
Tablo 9	Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitiminde model olma durumları hakkındaki görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri	66
Tablo 10	Öğretmenlerin değerler eğitiminde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin frekans ve yüzde değerleri	71
Tablo 11	Öğretmenlerin değerler eğitiminde kullandıkları materyallere ilişkin frekans ve yüzde değerleri	73
Tablo 12	Öğretmenlerin uygulanan değerler eğitiminin öğrenciler tarafından özümseme durumuna ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri	75
Tablo 13	Değerler eğitiminde okul dışı kurum, kuruluş ve kişilerin olma durumuna ilişkin frekans ve yüzde değerleri	77
Tablo 14	Değerler eğitiminde inisiyatif alabilecek kurum, kuruluş ve kişilere ilişkin frekans ve yüzde değerleri	78
Tablo 15	Öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili eğitim alma durumlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri	80
Tablo 16	Öğretmenlerin öğretmen adayları için değerler eğitimi ile ilgili bir dersin gerekliliğine yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri	80

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu tanımlanmış, problem cümlesi ve alt problemler belirtilmiştir. Araştırmanın amacı ve önemi açıklanarak sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Değerler topluma aynı zamanda kültüre önem ve mana kazandıran kıstaslardır (Fichter, 2009). Benzer biçimde, insan davranışlarını şekillendirme, toplumun gelişmesini ve kalkınmasını sağlama, toplumsal yaşamı düzenleme gibi çeşitli fonksiyonları bulunmaktadır (Akbaş, 2009).

Değerler genel anlamda olayların, insan davranışlarının seçimine yön veren, değişimi sağlayan ölçütlerdir (Çetin, 2004). Başka bir ifadeye göre ise; yaşama karşı bakış açımızı ve hedeflerimizi belirlemeye öncülük eden vereceğimiz kararlar üzerinde etki gösteren, prensiplerimizi biçimlendiren ve görüşlerimizi yansıtan seçimlerdir (Aktepe ve Yel, 2009). Örneğin; olmayı hedeflediğimiz mesleği, yaşamış olduğumuz ülke için nasıl bir vatandaş olacağımızı, nasıl bir anne veya baba olacağımızı ve konulara yönelik bakış açımızı belirlememizde değerlerin rolü büyüktür.

Kültürlerin, fikirlerin ve ürünlerin uluslararası birleşmesi ve dünya çapında hızla yayılması ile toplumsal yaşamda birçok değişim yaşanmıştır. Yaşanan bu değişimler, toplumları değerlerle ilgili farklı düşünmeye itmiştir (Yarar Kaptan, 2015). Tüm dünyada yaşanan şiddet, ahlaki çöküntüler ve çıkar merkezli durumlar bireylerin kendi içinde yaşamış olduğu değer eksikliğinin dışı vurumudur diyebiliriz (Aydın ve Akyol Gürler, 2020). Değer aşınımları ile toplum için rahatsızlık oluşturacak birçok davranış ortaya çıkmakta ve bu davranışlar ciddi sorunlara yol açmaktadır (Yılmaz ve Ünal, 2018).

Bir toplumun geleceğini içinde bulunan iyi yetişmiş ve karakterli bireyler inşa eder. Fakat bireylerin iyi bir karaktere sahip olması kendiliğinden olabilecek bir husus değildir (Dilmaç ve Şimşir, 2016). Bu noktada da eğitimin değer boyutunun ön plana çıktığı görülmektedir.

Eğitimin içeriğinin yalnızca psiko- motor ya da bilişsel düzeyde kazanımlardan oluşması toplumda bir arada yaşayan bireylerin belirli değerlerden yoksun olmasına neden olacaktır. Bu şekilde ise ortak hedeflerin belirlenebilmesi ve aynı zamanda toplum bütünlüğünün oluşabilmesi mümkün olmayacaktır (Yazıcı, 2006).

Eğitim düzeyi arttıkça kişinin davranışlarının niteliğinin büyük oranda iyileşmesi beklenmektedir. Fakat alan yazın incelendiğinde bu beklenen aynı yönde gelişmesi beklenen ilişkinin zaman zaman gerçekleşmediği yönünde açıklamalar yer almaktadır. Buna göre; eğitim seviyesi arttıkça beklenen aynı zamanda istenilen tutum ve davranışların kazanımı gerçekleşmiyorsa bu noktada değerler eğitiminin ihmal edildiğini söylemek mümkündür (Aydın ve Akyol Gürler, 2020: 51).

Kuş da (2009), eğitimin amacının öğrencilerin düşüncesele yeterliliğinin yanında; duyuşsal kazanımlarla birlikte ahlaki yeterliliğini ve karakter gelişimini desteklemek, karşılaşılan bilgiyi kişilik gelişimi ve yüksek kimliği ile harmanlayıp yerinde ve doğru bir şekilde kullanabilen bireylerin yetiştirilmesine kılavuzluk etmek olduğunu ifade etmiştir. İyi uygulanmış bir değerler eğitimi ile kazanılan değerlerin çocukların akademik anlamda başarısı üzerinde etkili olacağını söylemek mümkündür. Konu ile ilgili yurt dışında yapılan bir çalışmada karakter eğitimini içeren faaliyetlerin öğrenim görmekte olan çocukların, akademik anlamda başarısı üzerinde pozitif bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır (Benninga et al., 2003).

Değerler eğitimi sürecinin başarı ile sonuçlanması yolunda birçok etmen vardır. Hökeleli'ye göre (2013), okulların öğrencilere olumlu anlamda bir davranışa yönelim kazandırma amacının başarıya ulaşması için ilk olarak eğitimciler, verilen eğitimin değer ve ahlaki kapsamını anlayıp, içselleştirip aynı zamanda da bunları öğrencilere verebilecek donanıma sahip olmalıdır.

Öğretmenlerin, değerler eğitimi konusunda bilgili, bilinçli ve istekli olması bu eğitimin başarılı bir şekilde uygulanması açısından oldukça önemlidir. Literatüre bakıldığında öğretmenlerin değerler eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı ve bu eğitim sürecinin rastlantısal olarak yürütüldüğüne dair sonuçlar yer almaktadır (Çetin ve Ünsal, 2019; Tokdemir, 2007). Albayrak (2015) ve Akbaş'ın (2004) yapmış oldukları çalışmalarda ise öğretmenlerin değerlerin kazandırılması sürecinde kullandıkları yöntem ve tekniklerin uygun olmadığı görülmektedir. Oysaki değerler eğitimi sürecinde öğretmenlerin bilgisi, yeterlikleri ve içerik gibi hususlar bu anlamda büyük önem arz etmektedir (Lovat ve Clement, 2008)

Açıklanan bilgiler doğrultusunda, bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşlerini ortaya koymaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenlerden alınan bilgilerle ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki tutumlarına, görüşlerine, konu ile ilgili eksiklikler ve önerilere yer verilmiştir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini “Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüş ve önerileri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.1.2. Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenleri değer kavramını nasıl algılamaktadır?
2. Sınıf öğretmenlerinin ilkokuldaki değerler eğitimi hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi konusunda yeterliklerine dönük görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitiminde kullandıkları teknik, yöntem ve materyaller nelerdir?

5. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi çalışmalarının öğrenciler tarafından özümseme durumu hakkındaki görüşleri nelerdir?

6. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitiminin örgün eğitim harici kişi ve kurumlar tarafından verilip verilmemesi hakkında görüşleri nelerdir?

7. Sınıf öğretmenlerinin değerlerin kazandırılmasına dönük eğitim durumları nedir? Lisans kademesinde değerlerin kazandırılmasına yönelik bir eğitim alınması hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Yakın dönemde değerler ve değerler eğitimi ile ilgili çeşitli alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da farklı kademelerde, farklı öğretmen branşlarıyla araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmada Çanakkale ili merkez ilçesindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Ek olarak sınıf öğretmenlerinin konu ile ilgili önerilerini almak, değerler eğitimi uygulamalarındaki eksiklik ve yanlışlıkları belirleyip bu alana katkı sağlamak hedeflenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Kişileri birer makine olarak görmemiz mümkün değildir. İnsanın; değer veren, zaman zaman nefret eden, kıskanabilen, bağlılık duyan vb. yönü onun zekâsı ve bedensel kabiliyetleri kadar önemlidir. Bu yönü eğitilmediğinde ise dengeli bir kişilikten bahsedilmesi güçtür (Meydan, 2012). Alan yazına bakıldığında geçmişe oranla bütün toplumlarda ailelerin okullardaki değerler eğitimini desteklediğini ve bu alandaki beklentilerinin arttığını görmekteyiz. Bunun nedeni, son otuz yılda gençler arasında artan kötü alışkanlıklar, küçük yaşlardaki cinsel hayat, fazlalaşan boşanmalar, şiddet ve benzeri sosyal olgular olabilir (Akbaş, 2004). Yaşanan olumsuz gidişatı değiştirebilmek adına tüm dünya farklı arayışlar içerisine girmiştir (Yaman, 2012). Bu arayışlar sonucunda ise okulların değerler eğitimi boyutu ön plana çıkmıştır.

Her bir etki çeşitli bireylerde, birbirinden farklı süreçlerde, bağımsız reaksiyonlara neden olabileceğinden bilinçli bir şekilde yapılmayan çalışmaların sonucu tahmin edilemez. (Aydın ve Akyol Gürlü, 2020).

Ergen'e göre (2019a), bilginin kalitesini geliştirmek insanın niteliğini geliştirmekten geçmektedir. İnsanın niteliğinde olumlu anlamda bir değişim gerçekleştirebilmek için de düşünme becerilerini, değer farkındalığını ve duyarlılığını geliştirmek öncelikli hedef olmalıdır.

Kişiler, değerler ile çok küçük yaşlarda karşı karşıya gelmektedirler (Yaman, 2012). Bu nedenle değerler eğitiminin çocuğun erken yaştaki eğitim süreçlerinde verilmeye başlanması önem arz etmektedir. Öğretmenler ise, değerlerin çocuğa kazandırılmasında belirleyici faktördür (Nalçacı, 2019). Sınıf öğretmenlerinin ilkökul kademesindeki çocuğun yaşamının büyük bir kısmını oluşturduğu göz önünde bulundurularak, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda bilgilerini ve görüşlerini almak aynı zamanda eksikliklerini tespit etmek sağlıklı bir değerler eğitimi için önemlidir.

Açıklanan bilgiler ışığında bu araştırma, ilkökul eğitimi kapsamında yer alan değerler eğitimi hakkında bilgi vermesi, eğitimin temelini oluşturan ilkökul sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarması bakımından önem arz etmektedir. Aynı zamanda araştırmanın eğitimcilerle değerler eğitiminin uygulanması konusunda rehberlik etmesi de beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Çanakkale ili merkez ilçelerinde bulunan Mili Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden gönüllü olarak katılım gösteren sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmacı tarafından hazırlanan ölçme aracıyla toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşme sorularını samimi ve ciddiyle cevapladığı varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, araştırmanın alt problemlerine ve amacına ulaştırmayı sağlayacak niteliktedir.

1.6. Tanımlar

Değer: Türk Dil Kurumu'na göre değer kavramının birçok tanımı bulunmaktadır. Bunlardan biri “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet.” tanımıdır (TDK, 2022).

Değerler Eğitimi: Kişinin bir takım değerlerin farkına varması, yeni değerler üretmesi, üretmiş olduğu bu değerleri benimsemesi, benliğine katması ve aynı zamanda davranış haline getirmesidir (Yeşil ve Aydın, 2007).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde alan yazın incelenerek ulaşılan açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Değer Kavramı

Değer kavramına günümüze kadar hem teorik hem de felsefi anlamda incelemeler yapılmış ve bu kavrama çeşitli alanlarda sık sık değinilmiştir. Yapılan bu incelemeler sonucunda değerlerin kesin olarak neleri içerisinde barındırdığına karşın ortak bir karar alınamamıştır. Bu özelliğiyle, değer kavramı neredeyse tüm bilim dallarında yer alan ve üzerinde çalışılan bir kavramdır (Genç, 2019).

Değer kavramının, ilk kez Znaniiecki aracılığıyla sosyal bilimlere alanına kazandırıldığı bilinmektedir. Latince kökenli olan bu kavram “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamını işaret eden “valere” sözcük kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995). Değer kavramına ilişkin yapılmış pek çok farklı tanım vardır. Değerler genel anlamda güzellik, dürüstlük, sevgi vb. “iyi” kabul edilen şeyler ve kişisel ya da sosyal tercihler gibi farklı şekillerde tanımlanmıştır (Halstead ve Taylor, 1996). Veugelers ve Vedder (2003), değerlerin bir şeyin kötü veya iyi olduğu düşüncesine dayalı hükümler olduğunu ifade etmişlerdir.

En yaygın tanımlardan biri olarak değer; arzu edilen, kişilerin yaşamlarına rehberlik eden hedeflerdir. Bireylerin isteklerini, tercih ettiklerini aynı zamanda da arzularını aktarma görevi görür, yani kısaca bir şeyin arzu edilip edilmeme durumu ile doğrudan ilgilidir (Güngör, 1993’ ten akt. Özen, 2018). Korkmaz (2014), bir önceki görüşe benzer nitelikte olacak biçimde değerlerin; inanılan, arzu edilen aynı zamanda bir ölçüt olarak kullanılan olguların tümü olduğunu ifade etmiştir.

Erdem' e göre (2003) değer, belli olan bir durumu ötekine tercih etme yatkınlığı ve davranışlara kaynak olan, onları hükmetmek için gerekli olan anlayışlardır. Yaman (2012) değeri, birey odaklı ele almış olup her bir kişinin diğer bir kişi, varlık ve duruma karşın geliştirmiş olduğu hassasiyetler olarak ifade etmiş ve değerlerin her birinin merkezinde ise daimi olarak insan olduğunu vurgulamıştır.

Değer kavramının özünün inançlar olduğu ve değerlerin insanların davranışlarına önderlik eden ilkeler olduğu savunulmaktadır (Çengel, 2011). Bir kişinin değeri algılamak istendiğinde davranışları gözlemlenmelidir. Davranışlar bilinçli ya da bilinçsiz olabilir nitekim bunların öncesinde mutlak olarak değerlerin seçimi söz konusudur. Yani değerler bizi bu sözü edilen seçimlere götüren temel inançlardır (Cüceloğlu, 2010).

Tanımlardan ve yorumlardan da anlaşılacağı üzere bu kavram üzerinde kesin yargılara varmak oldukça güçtür. Fakat yapılmış olan çeşitli tanımlara bakılırsa; değer kavramının insan merkezli olan, kişinin yanlış ve doğru, iyi ve kötü arasında seçim yapabilmesine olanak sağlayan ve aynı zamanda insana davranışları konusunda kılavuzluk eden inançlar ve fikirler diyebiliriz (Koçak Macun ve Macun, 2018).

Değerlerin toplumdan topluma göre farklılıklar göstermesi ve süreç ile birlikte değişime uğraması kaçınılmazdır. Her toplum yetişkinlerin ve çocukların değerlere paralel olarak bir takım davranışlarda bulunmasını hedefler. Örnek verilecek olursa; dürüstlük, sevgi, saygı, iyi vatandaş olmak, yardımlaşma, adaletli olma gibi değerler tüm toplumlarda kabul gören ve önemsenen toplumsal değerlerdir.

Değerler toplum için kıymetli ve önemli olduğundan herkes tarafından kabul edilen ve önemsenen bu değerlere uygun olarak hareket eden kişiler ise yine toplum tarafından kıymetli olarak sayılan kişiler olmaktadır (Karaca, 2015). Bununla birlikte değerlerin evrensel yönü ağır basıyor gibi görünse de hem değerlerin önemi hem de kendisi kültürel farklılıklara göre ve kültürün içinde barınan farklı sosyal gruplar içinde de değişebilir (Özdemir ve Bingöl, 2020). Yapılan çeşitli açıklamalar doğrultusunda değerlerin toplumsal yapı yakından ilişkili davranış, tutum ve bilgilerle alakalı olduğunu söylemek mümkün olacaktır (Katılmış, 2010).

2.2. Değerlerin Özellikleri

Aile, ekonomi, siyaset, din, eğitim vb. kurumlar toplumun temelini oluşturmaktadırlar. Bu kurumların her biri kendi içerisinde kendine has farklı değerleri barındırmaktadır ve mekanizmaları birbirleri ile bağlantılı çalışmaktadır. Aynı şekilde içlerinde buldukları değerler de birbirleriyle bağlantılıdır (Özensel, 2003).

Değerler insanlar tarafından önemsenirler. Bireyler değerleri ortak huzurun sağlanması için ciddiye alırlar ve değerler üzerinde uzlaşma sağlarlar (Fichter, 2009). Kaymakcan'a göre (2010), bir kişiyi ve bir toplumu tanıyabilmenin ve çözümleyebilmenin yolu onların sahip olduğu değerleri bilip tanımaktan geçmektedir.

Çağın getirdiği yenilikler ve gelişmeler sonucunda toplumda değişen düzenlemeler ortaya çıkmıştır. Bu sistemin doğru bir şekilde yürütülmesi büyük ölçüde, kişilerin var olan değerleri ile yeni düzenlemeler arasındaki yakalanan ahenge bağlıdır. Bu uyum problemi de toplumu oluşturan bireylerin ve değerlerin detaylı bir şekilde araştırılmasını ve anlaşılmasını zorunlu hale getirmektedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Değerler aynı zamanda değişen toplumsal yapıyla beraber değişkenlik gösterirler. Bu nedenle de sabit değildirlere ve doğuştan gelmezler (Şen, 2007).

Tüm değerler her toplumda görülmemesine karşın, bir takım kabul gören evrensel değerler de vardır. Evrensel değerler toplumsal olaylarda gözlemlenebilen olguya ilişkin değerlerdir ve birbirlerinden ayrı anlamlı değillerdir. Örnek verilecek olursa; özgürlüğün var olmadığı bir durumda eşitliğin ya da adaletin var olabilmesi beklenemez (Birkök, 2019).

Aynı zamanda değerlerin birbirleriyle denge ve uzlaşım içinde olduğu bilinmektedir. Örneğin, biri için demokrasi değerli ise, antidemokratik herhangi bir anlayışı benzer şekilde değerli olamaz. Ya da bu kişinin demokrasi ile beraber farklılıklara da değer göstermesi beklenir. Demokrasiyi değerli bulup farklılıkları değerli bulmaması diğer değeri benimsememesi olarak yorumlanır (Güngör, 1998).

Değer özelliklerinden bazıları aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Rokeach, 1973' ten akt. Yarar Kaptan, 2019):

Değerler;

1. İnançlar ile alakalıdır.
2. Sürekli.
3. Son kararlar ya da davranışlara kaynak olurlar.
4. Toplumsal ya da bireysel anlayışla ilgilidirler.
5. Tercih edilen durumlarla ilgilidirler.

Dilmaç ise (1999: 15) değerlerin özelliklerini şu şekilde özetlemiştir:

1. Toplumun gereksinimlerine hizmet eden ve kişilerin refahına katkıda bulunduğu düşünülen kriterlerdir.
2. Kişiler ve toplumca kabul gören bağlayıcı öğelerdir.
3. Değerler, kişilerin zihninde eyleme teşvik eden güdülerdir.
4. Değerler yalnızca bilinci değil aynı zamanda hisleri ve heyecanları etkileyen yargılardır (Özgüven, 1994).

2.3. Değerlerin İşlevleri

TDK'ye göre işlev, “Bir nesne veya bir kimsenin gördüğü iş, iş görme yetisi, görev, fonksiyon” olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram sosyolojide ise biraz daha sınırlandırılıp herhangi bir sosyal olgunun, bütün içerisinde yerine getirmiş olduğu görev anlamına gelmektedir (Aydın, 2011).

İnsanların varlıklarını algılamasında, etrafında şekillenen durumları anlamlandırmasında, sınama aşamasında ve kıstaslar belirlemede değerler büyük rol oynamaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020). Değerler, insanların davranışlarının saptanması ve bu doğrultuda yönlendirilmesi için önemli kavramlardır. Toplumsal hayatta

önemli bir yere sahip olan değerlerin özellikleri kadar aynı zamanda sosyal yaşantı çerçevesinde yerine getirdikleri farklı işlevler de vardır (Genç, 2019). Fichter (2009: 176) bu işlevleri şu şekilde belirtmiştir:

1. Değerler, insanların dikkatini arzu edilen, faydalı ve aynı zamanda önemli olarak kabul edilen maddi kültür öğeleri üzerinde toplar.
2. Değerler, bireylerin ve grupların toplumsal değerlerini değerlendirmek için kullanıma hazır bir araç olarak görev alır. Kişinin etrafındakilerinin konumunu bilmesine yardımcı olur.
3. Değerler bireylerin sosyal rolleri seçiminde ve seçimlerini gerçekleştirme konusunda yol gösterir. İlgi uyandırır, cesaretlendirir.
4. Değerler, toplumsal baskı ve kontrole hizmet eder. İnsanların geleneklere bağlı kalmasını sağlar, “doğru” ya teşvik eder. Bununla birlikte onay görmeyen davranışların şemasını çizer ve bu davranışları önlemeye yardımcı olur.
5. Değerler toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarını gösterir. Sosyal anlamda kabul gören tutumların şablonunu oluşturur ve böylece insanları sosyal rollerini belirleme ve uygulamasında kılavuzluk eder. İlgi çeker ve teşvik eder.
6. Değerler aynı zamanda bir dayanışma aracı görevi görür. İnsanlar, kendileriyle benzer değerleri güden kişilere yönelim gösterirler. Benimsenen ortak değerler, toplumsal dayanışmanın oluşturulmasında ve devamlılığında en önemli etkenlerdendir.

Değerlerin işlevlerini, Gökçe ise şu şekilde kategorize etmiştir (Özensel, 2003: 231):

1. Değerler insanlarla ile bütünleşmiş bir haldedir. Değerler, toplumla bütünleşme sürecinde bireylerce öğrenilir ve bireyler bu değerleri üzerine alır. Süreç sonunda kişinin benliği ile bütünleşmiş olur.
2. Sosyal değerler, amaçlı ve farkında olarak sergilenen tutumların genel kıstasıdır.
3. Değerlerin duygusal ve zihinsel yanları vardır. Dolayısıyla sosyal öğelerdir.
4. Değerlerin oluşumunu kültürle ilgili olan kavramlar etkilemiştir. Aynı zamanda değerlerin de kültür üzerinde kanalize edici bir etkisi vardır. Yani birbiriyle iç içe

olan kavramlardır. Değerlerin biçimlenmesi, bir kültürün gelişim gösterme sürecinde gerçekleşir. Bu bakımdan kültürün temelinde değerler yer almaktadır.

2.4. Değerlerin Sınıflandırılması

Yaşamda insanlara öncülük eden birçok değer çeşidi bulunmaktadır. Estetik, dini, biyolojik, hazcı, ahlaki, mantıksal ve faydacı değerler bunlara örnek olarak verilebilir (Aydın ve Akyol Gürler, 2020). Değerler konusunda sınıflandırma yapılırken daha çok değerlerin özellikleri, içerikleri ve işlevsel olup olmadıkları hususlarına dikkat edilmiştir (Genç, 2019).

Alan yazın incelendiğinde değerlerle ilgili çeşitli sınıflamalara gidildiği görülmektedir. Bu sınıflamalar arasında benzer ve farklı birçok nokta bulunmaktadır. Buna karşın içerinde en fazla kabul edilen ve aynı zamanda en kapsamlı olanı M. Rokeach'ın 1973'te yapmış olduğu sınıflama olduğunu söylemek mümkündür (Yarar Kaptan, 2015). Değerlerin sınıflaması konusunda önemli çalışmalardan birini de Spranger ortaya koymuştur. Alman Psikolog Spranger'ın altı gruba ayırmış olduğu değer sınıflaması şu şekildedir (Aydın ve Gürler, 2020: 9):

1. Ekonomik Değer: Pratikliği ve yararlı olanı vurgular. Yaşam içinde ekonomik değerlerin önemsenmesinin gerekli olduğunu ifade eder.
2. Estetik Değer: Biçime ve ahenge büyük önem verir. Kişi, yaşamı vakaların çeşitliliği şeklinde görmektedir. Toplumun vazgeçilmezlerinden birinin sanat olduğunu düşünür.
3. Bilimsel Değer: Bilgiyi, hakikati ve eleştirel düşünmeyi önemser. Bu değerlere sahip biri, eleştirel, akılcı, deneysel ve aydındır.
4. Sosyal Değer: Yardımseverlik, bencil olmama, başkalarını sevme temeldir. Değerlerin en yükseği, insan sevgisidir. İnsan, başkalarını düşünür; sadece kendisini düşünmez. Sempatik ve kibardır.
5. Dini Değer: Evreni birbiriyle ayrılmaz bir bütün olarak algılar ve kendini bu bütünü oluşturan bir parça olarak kabul eder. Dünyevi hazları dini için terk eder.
6. Politik Değer: Temelde güç ile alakalıdır. Her şeyin üstünde şöhret, kişisel güç ve etki yer alır.

Schwartz (1994), bu konu ile ilgili sınıflamasında; öz yönetim, başarı, güç, yardımseverlik, uyarım, güvenlik, hazcılık, gelenek, evrenselcilik ve uyum olarak on değer alanı belirlemiştir. Bu alanlara dayalı örnek değerleri ve kaynakları birbirleri ile ilişkilendirerek ortaya koymuştur. Dilmaç ise (1999: 25) insanların hayatlarında önem arz eden en belirgin olarak ortaya çıkan değerleri şu şekilde sıralamıştır:

1. İnsanları Sevme: İnsan sevgisi sonsuzdur. İnsana ve yaşama verilen önem çok büyüktür. İnsanlar arasında mutluluk, refah, birlik ve beraberlik temel alınır.
2. Uyumlu Olma: Kişiler kendi iç dünyalarında uyumlu olmayı seçerler. İnsanlar yaptıkları davranışlarda iç huzursuzluğa neden olacak durumları terk ederler. Kendi iç dünyalarında dengeyi kurduklarında mutluluğa ulaşacaklarını bilirler.
3. Hırsları Kontrol Altına Alma: İnsanlar kendilerini eğiterek iç dünyasında kabiliyet ve istekleri arasında denge unsuru oluşturmaya çaba sarf ederler. Tutkularını törpüleyip kusursuz insan olmaya çalışırlar.
4. Başkalarının Mutluluğunu İsteme: İnsanlar kendilerini mutlu etmek için gösterdiği çabayı bir başkasını mutlu edebilmek için de gösterir.
5. Kendini Kontrol Etme: İnsanlar daima yanlışlarından ve eksikliklerinden sıyrılmaya çalışır. Bunun için bazı zamanlarda da kendi iç dünyasına döner ve iç dünyasının hesaplaşmasını yapar.
6. Manevi Değerlere İnanma: Manevi değerler insanın kötü sayılan yanını yok etmeye uğraşır. İnsanlar arasında dine göre fark söz konusu değildir.
7. Yardımsever Olma: Yardımsever insanlar, diğer insanları zor zamanlarında teselli etmeyi ve onların yanında olduğunu göstermeyi bilir. Böyle bir insan, diğer insanların fikirlerine saygı duyan ve önem veren biridir.
8. Tecrübeli ve Bilgili Olma: İnsan yaşamının gayelerinden ikisi de deneyimli ve bilgili olmaktır. Yalnızca, akıllı, iyi, temiz insan olmak yetersizdir. Tecrübeli ve bilgili insan çevresini eğitmek ve içinde yaşadığı topluma faydalı olmak amacıyla pratiğe geçtiğinde vazifesini de gerçekleştirmiş olur.
9. Dost Edinme: Sahip olduğu tüm zenginlikleri dostları ile paylaşmak, Almaktan öte vermek, dost kazanımı için önemlidir. İnsanlar, dostlarını her haliyle kabul eder.
10. Evlat Yetiştirme: İnsanlar, evlatlarına beceri yerine dürüst olmayı, nezaket yerine sevgiyi öğretir.

11. Eser Oluşturma: İnsanların hayatları süresince bir sanatçı gibi bir yapıt yaratmaları gerekir. İnsanlar deneyimleri, bilgileri ve zekâsı ile bir heykeltıraş gibi muazzam bir yapı inşa etmek için uğraşırlar. Bu şekilde doğanın farklı imkânlarına ve maddi varlıklara egemen olan insan, manevi yönünü de zenginleştirir (Tezcan, 1982: 33-37).

Ergen, yukarıda değinilen açıklamalardan farklı bir sınıflamaya gidip değerleri kaynaklarına göre; atfedilmiş, üretilmiş ve keşfedilmiş değerler olarak üç grup halinde açıklamıştır. Buna göre diğer bütün değerler, sevgi, saygı, iyilik, canlılık, güven gibi keşfedilmiş değerlerden türemiştir (Ergen, 2015). Aynı zamanda değerlerin birbirleriyle hiyerarşik bir yapıda olduğu ve birbirleri ile bağlantılı oldukları bilinmektedir. Sürdürülebilir, geniş kapsama sahip ve küresel olan değerler bu hiyerarşinin en üstünde yer almaktadır (Ergen, 2019b).

2.5. Değerler Eğitimi

Değer, kişinin çevresi ile etkileşimi sonucu kendisinin içselleştirdiği, hareketlerine yön veren belli bir takım ölçütlerdir. Değerlerin bu yönü bireysel kazanımları açıklamaktadır. Bireysel yönün dışında değerler toplumsal olarak da anlamlar kazanırlar. Bu anlamda bakıldığında ise toplum tarafından en yararlı, en iyi olarak kabullenilmiş şeyler olarak karşımıza çıktığı görülmektedir (Akbaş, 2004).

Kişinin benimsediği değerler gelecekte oluşacak kişiliğini, hayata karşı bakış açısını, davranışlarını, en önemlisi baştan sona tüm hayatını etkileyip belirler. Bu sebeple bireyin temel değerleri özümsemesi, yeni değerler kazanması; karşılaşmış olduğu bu değerleri ise kişiliğinin esasları olarak benimseyip davranış haline getirmesi gereklidir (Yaman, 2012). Eğitimin birçok tanımı vardır. Bunlardan biri de topluma faydalı bireyler kazandırmak olarak düşünüldüğünde okulların değerleri kazandırma noktasında önemi de anlaşılmış olacaktır (Akbaş, 2004).

Değerler eğitiminin tarihçesine bakıldığında, Amerika'da 1920'li yıllarda yapılan karakter eğitimi çalışmalarına uzandığı görülmektedir. Bu çalışmaların bastırılıp okurlara

sunulması ise ancak 1970'li yılların sonlarına doğru gerçekleşmiştir. Değerler eğitimi içeren bu çalışmalarda, Rokeach, Kohlberg, Raths, Kirschenbaum, Simon gibi isimlerin ön plana çıktığı görülmektedir (Elbir ve Bağcı, 2013). İlerleyen yıllarda Schwartz, Lickona, Spranger gibi isimler de bu alana yaptıkları katkılarla önde gelen isimlerden olmuşlardır.

Literatür incelendiğinde değerler eğitimi; vatandaşlık eğitimi, toplumsal eğitim, ahlaki eğitim, karakter eğitimi gibi çeşitli konularla içiçe işlendiği görülmektedir (Balcı ve Yelken, 2010). Kapsamı oldukça geniş olan bu eğitimin, tahammül etme, diğeri anlam, toplumsal duyarlılığı geliştirme tabirlerinin gösterdiği davranışları benimseyen ve uygulayan bireyler yetiştirmek için yürütülen etkinliklerin bütünü içerdiğini söylemek mümkündür (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Değerler eğitimi, yalnızca değerlerin öğretilmesini içermez. Konu ile alakalı öğrencinin bilgisinin ve anlayışının algılanıp destek verilmesi ve birçok becerinin öğrenciye kazandırılması aynı zamanda öğrencilerin kişiliklerinin algılanması da değerler eğitiminin içeriğini oluşturur (Crick, 2010).

Aslında insanlar doğduğu andan beri değer eğitimi ile karşı karşıyadır. Bunun farkında olup olmaması önem arz etmemektedir. Bu anlamda ancak okul ortamında kazandırılan değer bilinci sistemli ve programlı olabilir. Devletlerin de eğitim politikalarında vatandaşlarına gerekli değerleri kazandırma düşüncesi vardır (Ulusoy, 2007). Kişilerin değer sistemlerinin oluşması ailede başlar, çevre etkileşimi ile okulla devam eder. Bizim eğitim sistemimizin en önemli görevlerinden biri de ilkökul seviyesinden başlayarak belli başlı değerleri kişilere kazandırmaktır (Özden, 2010' dan akt. Yarar Kaptan, 2015).

Ülkemize bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığı bu konuya ilişkin 2010 yılında değerler eğitimi içeren bir genelge yayınladığı görülmektedir. Bu genelgenin içeriğinde değerler eğitiminin okullarda ne şekilde yürütüleceğine yer verilmiştir. Genelge, eğitimcilerle kılavuzluk etmek rolünü de üstlenmektedir (Yaman, 2012: 19). Buna göre genelgede, öğrencilerin yalnızca akademik bilgileri ile ilgilenilmemeli bununla birlikte değerlerin temelinde önem arz eden sosyal, ruhsal ve duygusal zekâ gelişimlerini desteklemek için çalışmalar yürütülmelidir, açıklaması yer almaktadır (MEB, 2010).

Değerler eğitiminin toplumsal boyutu ele alındığında, toplumda demokrasi bilinci için bir esastır. Demokrasi tanımına uygun olarak, öncelikli olarak özgür ve adil bir toplum sağlanmalıdır. Yani insanlar en azından “iyi” olarak tanımlanmalıdır. Kişiler demokrasi bilincinde olup demokrasinin ahlaki yönüyle de fikir birliği sağlamalıdır. Demokratik yönetimlerde bireyler, bireylerin haklarına saygı duymalı, kanunlara uymalı ve toplumun iyiliğini gözetmelidir. (Lickona, 1992: 6’ dan akt. Akbaş, 2004).

2.6. Değer Eğitiminde: Aile, Çevre, Okul ve Öğretmen

Değerlerin, okul ortamında öncelikli olarak öğretmenler tarafından, aile içinde ebeveynler tarafından ve çevrede ise çeşitli etmenlerce çocuklara kazandırılması gerçekleşmektedir (Nalçacı, 2019). Aşağıda değerler eğitimi önemli ölçüde etkileyen bu dört faktöre başlıklar halinde yer verilmiştir.

2.6.1. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Ailenin Rolü

Doğduğumuz ve yetiştiğimiz toplumda anne, baba, temel bakım veren kişi ve öğretmen gibi kişilerin üzerimizde etkisi vardır (Demirutku, 2017). Günümüzde birey üzerindeki etkenler artsa da ailenin, insanın yaşamı anlamlandırma sürecini etkileyip belirleyen kurum olma özelliği hala geçerliliğini korumaktadır (Meydan vd., 2018). Çocuklar, ilk çocukluk zamanlarından itibaren anne ve babalarını örnek alırlar, ebeveynlerin davranışları çocukları etkisi altına almaktadır. Çocuğun var olduğu toplumun kültürünü edinmesinde ailenin payı azımsanamayacak kadar çoktur (Eroğul, 2012).

Yaşamımızda hareketlerimizin çoğunu, iyi veya kötü davranışın esasını ailede kazandığımızı söylemek mümkündür. Kişiler, çocukluk döneminin neredeyse tamamını gençlik döneminin de çoğunu birincil olarak ailesi ile etkileşimiyle kazanmaktadır ve bu etkileşimle kişiliğinin oluşum süreci başlamaktadır (Aktepe, 2010). Bireylerin kişilik gelişiminde aile temel olarak alındığından, değerler eğitiminin aile yönüne bakmak, sağlam ve sağlıklı bir zemin inşa etmek gereklidir. Bireyler değerlerle ilk olarak çocuklukta

karşılaştığından değerlerin kazandırılmasında aile kurumu önem sıralamasına göre ilk sıradadır (Yaman, 2012).

Değerler, sosyalleşilen her ortamda kazanılır (Gürcan, 2010). Bireyler sosyalleşmeye önce ailede başlar, başlayan bu süreç, okul ortamında devam edip toplumsal yaşamda her an hız kazanır (Eroğul, 2012). Bireylerin değerleri kazanmaları, aile, okul ve çevrenin beraber uyumu ile şekillenmektedir bu sebeple; değerlerin muhafaza edilmesi aynı zamanda bireylere kazandırılması konusunda ailelerin, okulların ve çevrenin görevleri çoktur (Nalçacı, 2019).

Okul ortamında öğretilen değerlerin evde desteklenmeme durumu, bir çocuğun karakteri üzerindeki etkinin kalıcı olma ihtimalinin azalması kaçınılmazdır (Lickona, 1991). Dilmaç'a göre (1999), değerlerin kazandırılmasında esas olan ise rol öğrenmedir. Bu bağlamda değerler eğitiminde hızla ilerleyebilmek adına aile fertleri, öğretmenler ve yöneticiler değerler eğitimi konusunda çocuklara ve gençlere örnek bir model olmalıdır (Yaman, 2012).

2.6.2. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Çevrenin Rolü

Değerler eğitimi sürecinde önemli olan bir faktör de çevredir. Şöyle ki; çocuk, değerlerle donatılmış bir çevre içinde gözlerini açmaktadır. İnsanlar doğduğunda fiziksel çevreye uyum sağladığı gibi benzer şekilde kültürel çevreye de uyum sağlamak durumundadır (Akbaş, 2004). Bireylerin kazandığı değerler, doğuştan getirilebilen bir özellik olmadığı gibi hayatın içinde geliştirilebilir (Gömlüksiz ve Cüro, 2011).

Kuş (2009), yapmış olduğu çalışmada, öğrenciler ve öğretmenler tarafından aile, medya ve okul dışındaki sosyal çevrenin kişisel-evrensel değerlerin ve ulusal değerlerin kazanımında en etkili yöntem olduğu sonucuna ulaşmıştır. Baydar (2009), yapmış olduğu çalışmada, medyanın ve öğrencilerin arkadaş çevresinin değer kazanımında oldukça önemli bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Arslan ve Turan ise (2016) öğretmenlerin, öğrencilerin içinde olduğu sosyal çevreden yüksek oranda etkilendiğini, okulda öğretilenler ile çocuğun

çevresinde gördüklerinin birbirleriyle zıt olduğunu ve bu durumda çevrenin etkisinin çocuklar üzerinde daha fazla olduğunu ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Çocuklara hedeflenen pozitif değerleri kazandırma sürecinde sadece çevre şartlarını olumlu ve pozitif tutmak yeterli olmayacaktır. Çocuğun etkileneceği negatif çevre şartlarını minimize ederek çocuktan uzak tutmak bu süreçte çok önemli bir yer oynamaktadır (Köylü, 2016).

Değerlerin kazandırılmasında çevre faktörüne ilişkin bazı açıklamalar şu şekildedir (Nalçacı, 2019: 197- 198):

- Değerler içinde bulunulan çevre ile etkileşimle şekillenir.
- İçinde yaşanılan toplum, kişileri etkiler ve kişiler, toplumun izlerini taşır.
- Arkadaş çevresi değer kazanımında önemli bir etmendir. Kişilerin yaşlılarının olduğu gruplar, öğrenme üzerinde etkilidir.
- Değerleri kazandırma sürecinde olumsuz çevre koşulları, olumlu çevre koşulları kadar güçlü bir etkiye sahiptir.
- Değerlerin kazanılması kişilerin bulunduğu tüm mekânlarda, yaşta ve her zaman gerçekleşmektedir.
- Sosyal çevrenin genişlemesiyle kişiler, yeni paylaşım ortamları ve sosyal çevreye ulaşırken istenilenin dışında bir takım zararlı durumlar ile etkileşim haline girebilmektedirler.

Açıklanan bilgiler doğrultusunda değerler eğitiminin çocukta daha kalıcı ve anlamlı olması için okulla birlikte aile ve çevre ile desteklenmelidir (Gömleksiz ve Cüro, 2011). Değerler eğitiminde öğrenci, öğretmen, aile, yöneticiler ve çevre ile birliktelik sağlanmalı, eğitimin her bir kademesinde ve her an zaman ayrılmalı ayrıca topluma ulaşabilecek her türlü yöntem ve metodun kullanılabilmesi ortam sağlanarak düzenlemeler yapılmalıdır (MEB, 2010). Çocuğun iyi bir aile ve okul eğitimi alması aynı zamanda doğru arkadaş tercihleri yapması sonucuyla ancak doğru değerler kazanılabilir (Aktepe ve Yalçınkaya, 2016).

2.6.3. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Okulun Rolü

Bireyin kendi değerlerinin farkında olup bilmesi, bireyin insanî biçimde yaşaması için önemli ve zorunludur. Bireyin bu kazanımı için en mühim görev eğitime düşmektedir (Arlı, 2018). Okullar ve okullardaki görev yapan öğretmenler; aile, medya ve akran grubu gibi etmenlerin yanı sıra gençlerin ve çocukların gelişen değerleri ve dolayısıyla da toplum üzerinde önemli etkiye sahiptir (Halstead ve Taylor, 1996).

Temel eğitim kurumu olarak hizmet veren okullarda, öğrencilerin akademik açıdan ilerlemelerini sağlamanın yanında öğrencilere ders içi-ders dışı olmak üzere aktiviteler yoluyla bir takım değerlerin kazandırılması yönünde adımlar atılması oldukça önem arz etmektedir (Deveci ve Ay, 2009). Eğitimin kapsamını ele alacak olursak; eğitim ile kişiler; davranışlar, tutum, bilgi, amaç ile ahlaki yönden değişim göstermektedir (Demirel ve Kaya, 2014).

Değerler, Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ders programlarının içerisinde ve aynı zamanda yüksek, orta ve ilköğretim yönetmeliklerinde bir biçimde yer almaktadır (Emirhan, 2019).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun genel amaçları arasında;

Madde 2 – Türk Milli Eğitiminin genel amacı,Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. (Değişik:16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek; (MEB, 1973: 5101)

gibi birçok farklı değerın bireylere benimsetilmesini amaçlayan maddeler yer almaktadır. Tanımlamalardan yola çıkarak eğitimin iki temel amacının, akademik anlamda başarılı aynı zamanda da temel değerleri özümsemiş ve bu değerlere sahip çıkan bireyler yetiştirmek olduğunu söylemek mümkündür (Ekşi, 2003).

Okullar toplumsal hayatın bir parçasıdır bu nedenle de değerlerin uygulamaya konulduğu kaliteli bir eğitim ortamı oluşturulduğunda çalışkanlık, nezaket, dürüstlük gibi faziletler bireylere ve bu sayede topluma benimsetilebilir. Değerler etkin bir biçimde işlenirse sınıf yönetimindeki sorunlar da yüksek oranda çözüme ulaşabilir (Kasapoğlu, 2018).

Değerler eğitiminin verimliliğini ve eğitim sürecinde yaşanan problemleri büyük ölçüde etkileyen bir husus da geçerli bir eğitim programına yer verilmesidir (Yazıcı, 2006). Ülkemizde de bu anlamda belli bir takım eğitim programları düzenlemelerine yer vermeye başlanmıştır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020).

İlköğretim kademesinde değerler eğitiminin derslerin içinde işlenmesinin yanında okul ortamının, eğitim faaliyetlerine katılan öğrencilerin değerleri yaparak- yaşayarak benimseyebileceği bir şekilde oluşturulmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Çengelci vd., 2013). İleride belli bir olgunluğa ulaşmış yetişkin bireyler olacak çocukların kişilikleri ve alışkanlıkları büyüdükleri aile ve öğrenim gördükleri okulda şekillenmektedir. Bu bağlamda okul ve aile ortamının yeterlilikleri çocuğun eğitim sürecinde büyük öneme sahiptir (Özsoy, 2018). Okullardaki yöneticiler ve öğretmenler öğrencilere bir örnek olduğundan, toplumda ve aynı zamanda eğitimde gerçekleştirilecek değer kayıplarını engellemek adına ilk olarak kendileri evrensel değerlere uymalıdır (Kasapoğlu, 2013).

2.6.4. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü

Günümüzde gerçekleşen toplumsal sorunlar ve bunalımlar, eğitim sisteminde öğrencilerin değerleri kazanmalarını akademik başarı beklentisinin önüne geçirmiştir (Bayır vd., 2016). Bu sebeple değerlerin kalıcı davranış haline getirilmesi sonucuna ulaştıracak bir eğitimin yollarını aramak insanlık için daima önem arz etmiştir (Meydan, 2012).

Öğretmenler, değerler eğitimi sürecinin en önemli ortaklarından (Bayırlı vd, 2020). Öğretmen, okul ortamında değer eğitimi hususunda öne çıkmaktadır. Çünkü öğretmenler; kullandığı dil, kıyafetleri, yaşam biçimi, hâl ve hareketleri ile öğrencilere örnek olan kişilerdir (Emirhan, 2019).

Öğretmen, okulda eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütürken sahip olduğu bilgi ve beceriyle birlikte kendi değer yargılarını da öğrencilerine aktarmaktadır (Aktepe ve Yel, 2009). Okul ortamında sınıf, günlük olarak olumlu değerlerin pekiştirildiği ve uygulandığı bir mekân olmalı bu nokta da öğretmen esas görevin kendisine yüklendiğinin bilincinde olmalıdır (Anderson, 2000). Bilhassa ilkökul döneminde öğretmen öğrencilerin ebeveynlerinden sonra en çok zaman geçirdiği kişi olarak yönettikleri uygulamalarla her anlamda çocuk üzerinde etkileme gücüne sahiptirler (Özdemir vd., 2021).

Değerlerin öğrencilere kazandırılması hususunda öğretmenlerin bir takım sorumlulukları vardır. Bunlardan bazıları; ahlaki bir topluluğu oluşturmayı kolaylaştırma, model olma, sanat bilincini geliştirmeye yönelik çalışmalarda bulunma, sınıf içinde demokratik bir iklim oluşmasını sağlama ve öğrencilere sorunları çözmeyi öğretmedir (Lickona, 2009' dan akt. Bayırlı vd., 2020). Sınıfta nelerin iyi ya da kötü olduğunu öğrencilere gösterecek kişi öğretmendir. Öğretmen bunu yaparken öğrencilere örnekler vermeli, gerekli yerlerde öğrencilere sebeplerini de belirterek açıklamalarda bulunmalıdır (Akbaş, 2004).

Bu doğrultuda iyi bir değerler eğitimi için Dilmaç (1999), öğretmenlerin görevlerini şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretmen, rol model olmalı,
- Her bir öğrenci için görevler verip onların ahlaki gelişimlerini desteklemeli,
- Olumlu bir sınıf iklimi oluşturmalı,
- Öğrencilere değerleri aşılarken ödül ve ceza yöntemlerine başvurmalı,
- Öğrencileri ortak çalışma ve paylaşım konusunda yüreklendirmeli,
- Öğrencilere karar verme fırsatı sağlamalı.

Değerler eğitimi sürecinde öğretmenlerin sahip oldukları değerler de oldukça önem taşımaktadır (Aktepe ve Yel, 2009). Bu nedenle, değerler eğitimi konusunda özellikle ilkokul kademesindeki öğretmenler değerler eğitimi ile ilgili nitelikli bir eğitim almalı ve temel değerleri benimsemiş bireyler olmalıdır. Eğitim verilmeye en uygun yerlerden olan okullarda görev yapan eğitimciler kendi rollerini çok iyi bilmeli, bu konuda hatasız ve eksiksiz olmaya özen göstermelidir (Ulusoy, 2007).

2.7. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar, Yöntem ve Teknikler

Okullarda değerlerin kazanımını gerçekleştirmek adına uygulanan farklı yaklaşımlar, yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Bu bölümde ilgili alan yazından elde edilen bilgiler, özetlenerek sunulmuştur.

2.7.1. Değer Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitimi yaklaşımlarına bakıldığında; kabul edilen değer tanımları, yöntem ve hedefler noktasında farklılıkların bulunduğu görülmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Literatür incelendiğinde birçok yaklaşımın yer aldığı görülmektedir. Fakat genel olarak değerlerin doğrudan öğretimi (telkin yaklaşımı), değer analizi yaklaşımı, değer açıklama (değer belirginleştirme) yaklaşımı ve ahlaki muhakeme (ahlaki ikilem) yaklaşımlarının

değerler eğitiminde en fazla ön plana çıkan yaklaşımlar olduğunu söylemek mümkündür (Yarar Kaptan, 2019).

Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı/ Telkin Edilmesi Yaklaşımı

Bu yaklaşımın, Blanchette ve diğerleri tarafından 1970 yılında geliştirildiği bilinmektedir (Er, 2013). Özünde ise yetişkinlerin çocuklara bir takım ahlaki değerleri doğrudan bir şekilde öğretmesi yer almaktadır. Bu yol ile çocukların davranışlarını biçimlendirme ve onları iyiye yöneltme konusunda yetişkinlere sorumluluklar ve vazifeler düşmektedir (Halstead ve Taylor, 2000'dan akt. Doğanay ve Sarı, 2004).

Bu yaklaşımda genellikle önce kazandırılmak istenen değer kural şeklinde açıklanır, sonrasında ise öğretim stratejileri ile özümseme yoluna gidilir. Eğitim sürecini yürüten kişi, öğrencilerden belirli değerleri benimsemelerini ister ve öğrencilerin bu değerleri benimsemelerini kolaylaştıracak etkileşimler yaratmaya çalışır (Meydan, 2014).

Öğretmenin merkezde olduğu ve sıklıkla tercih edilen bu yaklaşımda; alıştırma yapma, tekrar etme, anlatım, öğüt verme özelliği içeren sorular sorma gibi yöntemler uygulama sürecinde kullanılmaktadır (Dilmaç ve Ekşi, 2007). Ahlaki bir yönü bulunan kurgusal ya da tarihi öyküler, bu yaklaşımda en fazla kullanılan yöntemlerdendir (Akbaş, 2004).

Değerlerin doğrudan öğretiminin basamakları Superka ve diğerleri (1976) tarafından; telkin yaklaşımı olabilecek değerleri belirleme, değer seviyelerini belirleme, davranışsal amaçları belirleme, uygun metotları seçme, metotları uygulama ve sonuçları değerlendirme şeklinde sıralanmıştır (Superka et al., 1976'dan akt. Yarar Kaptan, 2019).

Değer Analizi Yaklaşımı

Değerlerin öğretiminde düşünmeyi, ayırt etmeyi, dikkati hedefleyen bu yaklaşımda öğrenci; gerçek dışı veya gerçek bir problem ile karşı karşıya geldiğinde, mantıksal bir biçimde var olan bu problemi analiz etmeye çalışır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020).

Öğrenciler ahlaki muhakeme becerisini, örnek olaylar yoluyla kazanırlar. Bilime dayanan problem çözme metotlarını, sosyal problemlerde de kullanmayı öğrenirler (Akbaş, 2004). Mantıksal sınıf tartışmaları, buldurma (Sokratik), belirlenen konularda bireysel çalışmalar ya da grup çalışmaları ve seminerler bu yaklaşımda en çok kullanılan yöntemlerdendir (Aydın ve Akyol Gürler, 2020).

Değer analizi süreci problem çözme basamaklarıyla paralellik gösteren aşamalar içermektedir (Welton ve Mallan, 1999'dan akt. Ekşi ve Katılmış, 2011). Bu aşamaların uygulanması esnasında öğrencilerin dikkatini canlı tutmak adına Aydın ve Akyol Gürler (2020: 81), aşağıda yer alan önerilerde bulunmuşlardır.

- Sürenin iyi yönetilmesi için daha büyük gruplar oluşturulmamalıdır.
- Öğrencinin seviyesi ve ilgisi eğitimci tarafından dikkate alınmalıdır.
- Öğrencinin zaman zaman dikkati dağılabilir, dikkatini tekrar toplamak için özetlemeler yapılabilir.
- Değer çözümlemesine başlamak için acele edilmemelidir. Konunun içeriği yeteri düzeyde olduğunda ve çözüme ulaşmayı görebilecek kadar süre olması durumunda başlanmalıdır.

Değerleri Belirginleştirme/ Açıklama Yaklaşımı

Yetişkinler tarafından verilen telkine dayalı doğrudan değer öğretimi yaklaşımı, medya ve ekran grupları gibi çevresel faktörler sebebiyle git gide etkinliğini yitirmeye başlamıştır (Akbaş, 2004).

Çocukların ve gençlerin yaşamını nasıl şekillendireceği, karar alırken ya da seçim yaparken nasıl davranmaları gerektiği ve kafasında oluşan soruları yanıtlayabilmeleri konuları, kendi değerlerini açıklayabilmeleri ile mümkündür (Aydın ve Akyol Gürler, 2020). Değer belirginleştirme yaklaşımı kişilerin kendilerini ve değerlerini açıklamalarına fırsat sunması yönüyle farklılık yaratmaktadır.

Bu yaklaşım insana değer veren onun gelişimini ve bireyselliğini vurgulayan bir eğitim anlayışını esas alarak şekillenmiştir (Kaymakcan ve Meydan, 2016). Bu sebeple kişilerin bireysellikleri ön planda olup kişilerin kendi hayatlarında önemli olarak ifade ettikleri kavramları ne şekilde belirledikleri önem arz etmektedir (Doğanay ve Sarı, 2004).

Değer belirginleştirme yaklaşımı; sergiler, alıştırmalar, sınıf oyunları gibi yöntemler yoluyla bütün yaş gruplarında ve farklı konularda uygulayabilmek mümkündür (Aydın ve Akyol Gürler, 2020). Uygulama aşaması öncelikle öğrencinin bir davranışla karşı karşıya getirilerek değer edinme süreci ile başlamaktadır. Yedi aşamadan oluşan uygulama sürecinin son aşama ise öğrencinin sürekli bir biçimde seçimini yaptığı değere uygun bir şekilde davranması yani özümseyip kendi yaşantısına katması ile sonlanmaktadır (Çetin, 2015).

Bu yaklaşımda temel olan herkesin fikrine saygı göstermektir. Eğitimci, öğrencilere bir takım değerleri kabul ettirme konusunda zorlamada bulunmamalıdır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020). Yaklaşımın kilit noktalarından bir diğeri ise öğrencinin verdiği yanıtı açıklamasıdır (Yarar Kaptan, 2019). Bu noktada öğrenciye verdiği yanıtı açıklayabilme fırsatı vermek için yönlendirilmeler yapıp öğrenci teşvik edilmelidir (Aydın ve Akyol Gürler, 2020).

Ahlaki Muhakeme/Ahlaki İkilem Yaklaşımı

Akademisyen ve Psikolog Lawrence Kohlberg, yaptığı yoğun çalışmalar sonucunda her biri iki düzeyden oluşan üç evreli, toplamda altı basamaklı zihinsel ahlaki gelişim kuramını alan yazına katmıştır (Doğanay ve Sarı, 2004). Bu kurama göre ahlaki değerler herhangi birinin değerleri aşılmasıyla değil bireyin kendisinin bilişsel gelişimine göre ilerleme kaydeden akıl yürütme faaliyetlerinin sonunda biçimlenip oluşmalıdır (Katılmış,

2010). Kohlberg'in geliştirmiş olduğu bu yaklaşımla hedeflenen öğrencilere ahlaki ikilemleri barındıran örnek olaylar yoluyla sunularak öğrencilerin ahlaki yargılarını saptamaktır (Akbaş, 2004). Süreç sonunda öğrenciler kendi değer yargılarına göre ahlaki ikilemlerden teki yönünde seçim yaparak var olan problemi zerler (Katılmış, 2010). Bu yaklaşımda öğretmene düşen en büyük görev, ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnekleri belirleyip öğrencilere sunmak ve onların kendi iç dünyalarını zmelerinde yardım etmektir (Akbaş, 2009). Aynı zamanda uygulama sürecinde öğretmenler, ahlaki ikilemin iki zıt durumu bir arada içinde bulundurmasına, farklı kişileri farklı fikirler üzerinde yoğunlaşmaya olanak sağlamasına, mekânın zgr bir düşünmeyi destekleyecek biçimde düzenlenmesine dikkat etmelidir (etin, 2015). Açıklanan bilgilerden de anlaşılacağı üzere, bu yaklaşımda zmden önce izlenen yol önem arz etmektedir (Yarar Kaptan, 2019). Bu nedenle öğretmenin rehberliği ve kontrolü oldukça mühimdir.

rtk Program

Eğitim programının dışında kalan ve okul çevresini kapsayan etkinlikler örtük programın içeriğini oluşturmaktadır (Demirel ve Kaya, 2014). Bir başka ifadeye göre ise; öğrenme yaşantıları sürecinde yazılı bir biçimde ifade edilmemiş olan ancak öğrencilere kazandırılmak istenilen tutumlar, bilgiler değerler ya da fikirlerdir (şahan, 2014). Demirel (2013), rtk programın oldukça önemli olmasına karşın program geliştirme alanında uzman olan kişiler tarafından bu hususa dikkat edilmediğini ifade etmiştir. Demirel' e göre örtük programlar, yazılı programlara oranla öğrenme ve öğrencilerin toplumsal yaşama uyumluluğu üzerinde çok daha etkilidir.

rtk programın daha çok öğrencilerin duyuşsal gelişimlerini sağlamak adına yapılan etkinlikleri içerdiğini söylemek mümkündür. Bu etkinlikler ders içinde ya da ders dışında uygulanmak üzere tasarlanan faaliyetler olabilmektedir (şahan, 2014). rtk program kapsamında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin ahlaki gelişimlerini geliştirmeye ve desteklemeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır (Ekşi ve Katılmış, 2011). Çünkü yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar örtük program adı altında geçerliğini koruyan etkinliklerin öğrencilerin değer kazanımı noktasında etkin rol oynadığını açıkça ortaya koymaktadır (Ryan, 1993; Carr ve Landon, 1999; Demirel, 2013).

2.8. Değerler Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Öğretme süreci içerisinde kullanılan ve kişinin öğrenmesini büyük ölçüde etkileyen etmenlerden olan yöntem ve teknikler, farklı kaynaklarda farklı şekillerde tanımlanmıştır (Şahan, 2014). Öğrencilere yeni bir beceri, tutum ya da bilgiyi ne şekilde ve nasıl öğreteceğimiz hususu, öğretim yollarını içerir. Bu alanın kapsamını araç-gereçler, kaynak ve yöntemleri oluşturur (Aydın ve Akyol Gürler, 2020). Alan yazında çeşitli alanlarda olduğu gibi değerler eğitimi konusunda da birçok öğretim yaklaşımına, modeline, tekniğine ve yöntemine yer verilmektedir (Yeşilyurt, 2019). Aydın ve Akyol Gürler (2020), değer eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Tartışma yöntemi
(Beyin fırtınası, ters beyin fırtınası, büyük grup tartışma tekniği, görüşme tekniği)
- Araştırma, inceleme(Soruşturma) yoluyla öğretim yaklaşımı
- Örnek olay incelemesi yöntemi
- Proje tabanlı öğrenme
- Gezi gözlem yöntemi
- Bireysel çalışma yöntemi
- Çoklu zekâ kuramlarına göre öğretim
- Problem çözme yöntemi
- İş birliğine dayalı öğrenme öğretim yöntemleri
(Ayrılıp- birleşme(Jigsav) tekniği, öğrenci timleri, başarı grubu tekniği, seminer tekniği, takım-oyun-turnuva tekniği)
- Dramatizasyon yöntemi
(Pantomim, parmak oyunu, rol oynama, öykü/olay canlandırma, kukla ve bebekler, rol değiştirme, kenardan yönlendirme, zihinde canlandırma)
- Eğitsel oyunlar/ oyun yolu ile öğretim
(Siz olsaydınız ne yapardınız?, akrostiş tekniği, kavram kontrolü, kutuplaşma, mektup ya da telgraf oyunu, grup ya da takım oyunları, başka- ters başka tekniği(nesi var?))
- Sokrates(Buldurma) yöntemi

- Öğrencilerin duygu ve tecrübelerinden yararlanma
- Müzik, resim ve fotoğraflardan yararlanma

2.9. Konu ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde değerler eğitimi ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan farklı çalışmalar incelenmiş ve bu doğrultuda aşağıda sunulmuştur.

2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Çelik (2020), yapmış olduğu çalışmada ilkökul kademesinde uygulanan değerler eğitimi programına yönelik sınıf öğretmenleri, okul psikolojik danışmanları ve okul yöneticilerinin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu kamuda görev yapan 16 sınıf öğretmeni, 5 okul yöneticisi ve 5 okul psikolojik danışman oluşturmaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme soruları, gözlem ve doküman analizi teknikleri ile veriler toplanıp içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin değerler eğitimini önemli ve gerekli buldukları fakat programlama, planlama ve uygulama aşamalarında eksiklikler olduğu, değer eğitimi programında var olan etkinliklerin değer yaklaşımlarının hepsini aynı oranda kapsamadığı, değer eğitimi sürecinde aile desteğinin çok önemli olduğu ama buna karşın tam olarak sağlanamadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Bozkurt (2019), sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik fikirlerini saptamak için bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma tarama modelinde olup verilerin elde edilmesi için 350 öğretmene anket formları kullanılmıştır. Elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlara göre, çalışmadaki katılımcıların değerler eğitimine ilişkin yeterli düzeyde bilgiye sahip olduğu ifade edilmiştir. Katılımcılar, eğitimcilerin değerler eğitimi konusunda örnek arz etmesi gerektiğini ve bu konu ile ilgili lisans eğitiminde bir dersin olmasının gerekliliğini de belirtmişlerdir. Öğretmenler, akademik eğitim kadar değer eğitiminin de mühim olduğunu, okulların bu noktada yeteri kadar verimli olmadığını ve değer eğitimindeki çevresel etmenlerden olan medyanın bu süreci olumsuz bir şekilde etkilediğini de eklemiştir.

Batmaz ve Erdoğan (2019), Bozkurt ile aynı amacı taşıyan bir çalışma yapmışlardır. Durum çalışması deseninde olan çalışmada, Bayburt ilinde görev yapmakta olan 21 sınıf öğretmeninden elde edilmek istenen veriler görüşme formları aracılığı ile toplanmıştır. Bu verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara göre; öğretilen değerlerin davranış haline getirilmesi tam anlamıyla sağlanamadığı, öğretilmesi hedeflenen değerlerin öğrenciler tarafından kısmen davranış haline getirildiği ifade edilmiştir. Ders içi uygulamalar incelendiğinde, öğretmenlerin daha çok video, resim, afiş gibi görsel materyaller kullandığı, en çok kullanılan yöntemin ise drama yöntemi olduğu görülmüştür. Katılımcıların büyük bir kısmının bu konuda herhangi bir eğitim almadığı ifadesi de ulaşılan sonuçlardan bir tanesidir. Değerler eğitime olumsuz yönde etki gösteren faktörlere bakıldığında; yetişkinlerin bu anlamda örnek teşkil etmediği ifade edilmiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin çocuklara değerler eğitimi konusunda rol model olmaları gerektiği de öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Program kısmına bakıldığında; öğretmenlerin büyük bir kısmının 2017 yılındaki programda değerler eğitimi boyutunda bir değişikliğe gidilmediğini düşündüğü görülmüştür. Katılımcılar, değerler eğitimi sürecinde; okul ortamında (sınıf dışında ya da sınıf içinde) bol uygulamaya yer verilmesi önerisinde bulunmuştur.

Genç, Çoruk ve Tutkun'un 2015 yılında yapmış olduğu çalışmada, ilk çocukluk döneminin değer eğitimindeki önemi göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak, çalışmanın amacını oluşturmuştur. Çalışmaya 20 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler görüşmeler yoluyla toplanıp betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bulgular incelendiğinde, katılımcıların değer kavramını, "toplum odaklı" ve "birey odaklı" olarak açıkladıkları görülmüştür. Bazı katılımcılar, değerler eğitiminde okul ve aile arasında yaşanan bir çatışmayı ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar değerler eğitimi hususunda okulları yeterli bulurken bazı katılımcılar ise yetersiz bulmaktadır. Buna göre ise değerler eğitiminde yaşanan sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Değerlerin bilgi boyutunun esas alınıp tutum ve davranış boyutunun önemsenmemesi karşılaşılan önemli sorunlardan biri olarak ortaya çıkmıştır. Çalışmada bazı katılımcıların değerler eğitiminde okul ve aile işbirliğinin önemini vurguladığı sonucuna da rastlanmıştır. Katılımcıların okullardaki değerler eğitime yönelik çeşitli öneriler sunmasından hareketle değerler eğitimi sürecinde var olan sorunları çözmeye konusunda istekli oldukları sonucunu da ulaşılmıştır. Katılımcıların önerileri incelendiğinde

öğretmenlerin okullarda değerler eğitimine yönelik bir dersin yer alması yönünde fikirleri ile de karşılaşmıştır.

Karamustafaoğlu ve Amanat (2017), “Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri” adlı makalelerinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılında bir devlet okulunda hizmet veren 11 sınıf öğretmeni ile çalışma yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış mülakatlar vasıtasıyla öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda; öğretmenlerin, okulun ve velilerin işbirliği içinde olup değerler konusunda örnek teşkil etmeleri gerektiği, yapılan çalışmalar ile çok fazla bir yol kat edilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Değer kazanımını ölçmek için en çok kullanılan yöntemin gözlem olduğu ifade edilmiştir. Kitle iletişim araçlarının değer eğitiminde olumsuz etkiler yaratabileceği de varılan sonuçlardan biridir. Öğretmenler, değerler eğitiminin okul ortamında sistemli, programlı verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Değer eğitiminin ayrı bir ders olarak verilmesi çalışmanın önerilerinden bir tanesidir.

Özdemir ve diğerleri (2021), yukarıda yer alan araştırmacılardan farklı olarak sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenleri ile araştırmalarını yürütmüşlerdir. Temel eğitim öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik fikirlerini belirlemeyi hedefleyen bu araştırmada, desen olarak olgubilim kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan 33 öğretmenin fikirlerini tespit etmek için veri ölçme aracı olarak 13 soruyu içeren yapılandırılmış görüşme formu belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Ulaşılan bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlar, aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

- Katılımcıların çoğunluğu değerler eğitiminin gerekli olduğunu düşünmektedir. Gerekçe olarak; bu eğitimin çocuğu yaşama hazır hale getirmek, iyi bir insan yetiştirmek, küreselleşmenin olumsuz etkilerini azaltabilmek ve toplum içinde kişilerin uymak zorunda buldukları davranış biçim ve kuralları kazandırmak için etkili olduğu ifade edilmektedir.
- Katılımcılara göre değerler eğitimi uygulamaları ve bu konudaki planlar yetersiz düzeydedir. Yetersizliğin sebepleri olarak, sadece panolarda işlenmesi, değerlerin kopuk olarak tek tek verilmesi, yeterince sürenin olmayışı ve başarının daha çok

akademik alanda beklenti oluşturması olarak verilmiştir. Benzer şekilde eğitimde programın öncelik halinde olmasından kaynaklı yeterince uygulama yapılamadığını ve öğrencilerin verilen bilgileri hayata aktaramadıklarıını ifade etmişlerdir.

- Değerler okul ortamında sistemli bir şekilde yaşayarak öğrenilmeli aynı zamanda da yaşamda etkinlikler ile pekiştirilmelidir, görüşü katılımcılar tarafından belirtilmiştir.
- Öğretmenler ailenin değer eğitiminde en önemli faktör olduğunu, ailenin çocuk üzerinde çok büyük bir etkisi olduğunu dolayısıyla verilen eğitimin aile tarafından desteklenmedikçe başarıya ulaşamayacağını belirtmişlerdir.
- Katılımcılar, kendilerinin rol model olduğunu, yöntem olarak örnek olay, drama gibi yöntemleri kullandıklarını, proje temelli öğrenme, fırsat eğitimi ve benzeri yaklaşımların değer geliştirme sürecinde etkin olduğunu ifade etmişlerdir.
- Öğretmenler materyal olarak kitap, oyuncak, çeşitli görseller, video, kukla, hikâye, şiirler, animasyon gibi materyalleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Değerlendirme kısmında ise gözlem yoluna başvurdukları görülmüştür.
- Araştırmanın sonuçları doğrultusunda; değer kazanımı ve gelişimini sağlamak adına medya, aile, çevre ve okul birlikte hareket etmeli, her bir unsur aynı doğrultuda olmalı, eğitimden yalnızca okulu sorumlu tutmayıp bu görevi içinde yaşadığımız toplumdaki her birey kendi üzerinde alıp bunun bilincinde olmalıdır, önerilerinde bulunulmuştur.

Çetinbaş (2015), çalışmasını sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik yeterliliklerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma elde edilen nicel ve nitel bulgulardan hareketle sınıf öğretmenlerinin; değerler eğitimine yönelik yeterlilikleri, değerler eğitimi yaklaşımlarını kullanabilmeye yönelik yeterlilikleri ve değerler eğitimini gerçekleştirebilmeye yönelik yeterliliklerinin "yeterli" düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik yeterliliklerinin; mesleki deneyime, hizmet içi eğitim alma durumlarına, cinsiyete ve medeni duruma göre anlamlı farklılıklar bulunmadığı yapılan çalışmadaki sonuçlardan bir diğeridir.

Yaşaroğlu (2014), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin okul ortamında sürdürülen değerler eğitimine karşın tutumlarını belirlemeyi hedeflemiştir. Bu doğrultuda 158 sınıf

öğretmeninden “Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği” ile veriler toplanıp analizleri yapılmıştır. Ölçek puanlarına bakıldığında dağılımın parametrik olmadığı görülmüş, Mann Whitney U ile Kruskal Wallis testleri ile ölçek yoluyla ulaşılan puanları farklı değişkenler açısından incelenmesi sağlanmıştır. Sonuç olarak; öğretmenlerin değerler eğitimine olumlu yaklaştığı, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimini çocukların özellikle gelecek yaşamları için çok mühim buldukları ve çocukların gelecekleri için görülmüştür. Değişkenler açısından bakıldığında ise tutum puanları, mezun olunan okulun türüne ve kıdeme göre anlamlı bir biçimde farklılaşırken cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir fark olmamıştır.

Akpınar ve Özdaş (2013), yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşlerini incelemeyi hedeflemişlerdir. Bu doğrultuda 55 öğretmen ile görüşme formları aracılığıyla veriler toplanıp içerik analizi yöntemi ile verilerin çözümlenmesi yapılmıştır. Buna göre; öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, sınıf mevcudunun çok fazla olması, müfredatın çok yoğun olması ve aile ve çevre ile olan iletişimin zayıf olması nedenleriyle okulların değerler eğitimi konusunda yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, değerler eğitiminde aile ve çevrenin desteğinin önemli ve zorunlu olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler; anlatma, model olma, drama, beyin fırtınası, hikâyeleştirme şeklinde sırayla belirtilmiştir. Öğretmenlere değerler eğitiminde sorumlu olan kurumlar sorulduğunda ise önceliğe göre okul, aile, çevre ve medya olarak sıralama olduğu görülmüştür.

Aksoy (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenleri ile çalışılmıştır. Karma yöntem çerçevesinde temellendirilen araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi üzerinde etkin rol oynayan etmenlere ait fikirlerini belirlemektir. Araştırmanın nicel kısmını 606, nitel boyutunu ise 25 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarının nicel kısmında; öğretmen görüşleri arasında çoğu değişken açısından anlamlı ölçüde bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak; mezuniyet olunan alan incelendiğinde eğitim fakültesi mezunları, meslekteki deneyim değişkeni ele alındığında ise katılımcılar arasından 1-5 yıl görev yapanlar lehine anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmüştür. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğretmenlerin değerler eğitiminde aile, örtük program, öğretmen, kitle iletişim araçları ve sosyal çevreyi önemli faktörler olarak gördüğü ortaya çıkmıştır.

Çetin Korkmaz'ın 2019 yılında yapmış olduğu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik görüşlerini belirlemektir. 20 okul öncesi öğretmeni ile çalışılan bu araştırmada görüşme formu ile elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin birçoğu değerleri tutum, davranış ve duygu şeklinde açıklamışlardır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin bir kısmı değerler eğitiminin yaşanan ahlaki sorunların çözümünde yardımcı olacağını düşünmektedir. Bu süreçte kullanılan yöntem ve tekniklere bakıldığında hikâye okuma, drama, oyun gibi yöntemler ön plana çıkmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin büyük bir kısmı değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde öğretmen ve ailenin işbirliği içerisinde olmasının oldukça etki yarattığı görüşünü savunmuştur.

Çetin ve Ünsal (2019), tarama modelinde olan araştırmalarında sınıf öğretmenliği adaylarının değerler ile ilgili zihin örgülerini belirlemeyi hedeflemiştir. Son sınıf öğrencisi olan 48 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, araştırmayı yürüten araştırmacılar tarafından hazırlanan Kelime İlişkilendirme Testi ile toplanıp kesme noktası ve içerik analizi uygulanarak zihin haritalarına dönüştürülerek analizi sağlanmıştır. Katılımcıların anahtar kelimelerle ilişki kurduğu kelimelerin sayısına, çeşidine, bilimselliğine ve anahtar kavramlarla ilişkili olup olmadığı incelendiğinde, katılımcıların değerler hakkında güçlü bir zihinsel yapılarının olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sebeple katılımcıların değerler konusunda eksik bilgiye sahip olduklarının söylenebileceği ifade edilmiştir. Katılımcıların zihin haritalarının içeriğinde dallanmaların olduğu, kelime sayıların az olduğu sonucu da ulaşılan diğer sonuçtan biridir. Katılımcıların ahlaki değerler kavramıyla ilişkilendirdikleri kavramlar en çok; sevgi, saygı, sevgi, dürüstlük ve hoşgörü kavramları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar insani değerlerle ilgili en sık sevgi, saygı ve yardımlaşma kavramlarını ilişkilendirmişlerdir. Katılımcılar tarafından milli değerler ile ilgili ise en çok bayrak, vatan, millet, bayram ve istiklal marşı kavramları ilişkilendirilmiştir. Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de; katılımcıların milli değerler kavramı ile ilişkilendiremedikleri ama aynı zamanda ilişkili olan kavramlara bakıldığında ise oldukça çok kavramın olmasıdır. Bunun sebebinin ise katılımcıların bazı değerleri milli değer olarak görmemesi ya da milli değerlerin tam olarak kapmasını bilmemeleri olabileceği ifade edilmiştir.

Uzuner'in (2019) yaptığı çalışmanın katılımcılarını 20 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma, değerler eğitimi uygulamalarında kullanılan sınıf içi araç-gereç ve materyaller ile bu araç-gereç ve materyallerin değerler eğitiminde olduğu yeri, önemi aynı zamanda da uygulanabilirliği ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini inceleme amacı ile yürütülmüştür. Çalışmada, veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan analizler ile ulaşılan sonuçları şu şekilde sıralamak mümkündür; öğretmenlerin değerler eğitimi sırasında kullandıkları araç-gereçler ve materyaller mesleki deneyim sürelerine ve cinsiyetlerine göre farklılıklar göstermektedir. Öğretmenlerin görüşleri ele alındığında 36 kavram ön plana çıkmıştır ve buna göre kodlar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde ise araç-gereç ve materyallerle ilgili araç, gereç, materyal, sorular, çizgi film, poster, fotoğraf, şarkı, bulmaca, harita, internet, video, slaytlar vb. kavramların öne çıktığı gözlenmiştir. Öne çıkan kavramlar arasından sıklık durumuna ve gruplaşma potansiyellerine göre 13 tanesi seçilerek araştırmanın kategorileri oluşturulmuştur.

Aydın (2019), yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin eğitimde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmayı nitel verilerle ölçerek yorumlamayı hedeflemiştir. Araştırmada değerler eğitiminde; ailenin rolü, süreç, yer verilen etkinlikler, kitle iletişim araçları ve medyanın etkileri, ahlaki yönden gelişim, karşılaşılan sorunlar ve ne tür çözümler getirilebileceğine dair öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcılar 20 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubuyla yapılan görüşmeler, "Değerler Eğitimi Katılımcı Öğretmen Görüşleri ile İlgili Görüşme Formu"nda yer alan açık uçlu formda olan sorular kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi kısmında betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın neticesinde elde edilen bulgular şunlardır: Öğretmenler sadece başarı merkezli eğitimi değil, değerler ile iç içe geçmiş bir eğitimi savunmuşlardır. Aynı zamanda değerler eğitimini belirli günlerde değil tüm derslerde uygulamayı doğru bulmuşlardır. Fiziki etkinliklerde, tenefüslerde, ekip halinde oynanan oyunlarda sınıf öğretmenleri tarafından öğrenciler gözlemlenerek öğrencilerin değerleri kazanım durumları değerlendirilmelidir. Değerler eğitimi için uygun ortam sadece öğretmen ile değil okulda çalışan tüm personelle beraber oluşturulmalıdır. Öğretmenler, değerler eğitiminde öncelikli olarak kendileri rol model olmalıdır. Sınıf öğretmenleri dört yıl boyunca değerler eğitimini eksiksiz vermeye çalışmalıdır. Kitle iletişim araçları değerler eğitimi uygulamalarında kontrollü ve bilinçli kullanılmalıdır. Değerler

eğitiminde çocuklara farkındalık kazandırmak amacıyla eğitici videolar kullanılmalıdır, aynı zamanda öğrencilerin teknolojiyi doğru kullanmaları konusunda sıkı bir takipte olunmalıdır.

Fidan (2009), üniversitede öğrenim gören sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği bölümü adaylarının görüşlerini almak için bir çalışma gerçekleştirmiştir. 206 kişi çalışmanın grubunu oluşturmuş olup; katılımcılara Akbaş'ın geliştirmiş olduğu ölçek uygulanmıştır. Ulaşılan bulgulara dayanarak, katılımcıların büyük bir kısmının değer eğitiminde en önemli unsurun aile olduğunu, ailede verilen değerler ile okulun çatışma halinde olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda katılımcıların büyük bir kısmı, en önemli şeyin değerleri yaşamak olduğunu, verilen derslere bakıldığında yüksek oranda bilgi temelli olduğu fakat değer eğitiminin de oldukça önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları değerler eğitimi hususunda eğitim veren eğitimcilerin yeterli düzeyde bilgiye sahip olduklarını ama iyi bir örnek olamadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların değerler eğitimi ile ilgili bir eğitim almadığı da ulaşılan sonuçlardan biridir. Çevre şartlarının düzenlenmesi, veli eğitimi, öğrencilerin değer eğitimi sürecine aktif katılımı gibi maddelerin sağlanması önerilerinde bulunulmuştur.

Abukan (2019), yaptığı çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimine, materyal ve okul politikası oluşturulmasına yönelik görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Çalışmada, on bir soruluk bir görüşme formu uygulanmıştır. Amaçlı örneklem ile seçilen çalışma grubunda farklı dallardan öğretmenler yer almıştır. Toplanan veriler betimsel analiz yoluyla incelenmiştir. Bulgular sonucunda; öğretmenlerin; değerler eğitimi hususunda örnek olabilmelerine yönelik açıklamalarda kendilerini yeterli buldukları ve örnek olabildiklerine dair ifadeler yer almıştır. Öğretmenlerin; değerler eğitimi uygulamalarında kullandığı metotlar arasında ise film izletme, rol model olma, drama gibi yöntem-tekniğe sıkça başvurulduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlere okul dışında değerler eğitimine yönelik yardımcı olması gereken kurumlar sorulduğunda çoğunluğu, sivil ve resmî kurumların her birinin MEB'e destek sağlamaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Ulaşılan sonuçlardan biri de; öğretmenlere göre ayrı bir değerler eğitimi dersinin gerekli olmadığıdır.

Ateş (2014), yapmış olduğu bu araştırmada, ilk ve ortaokul öğretmenlerinin değer eğitimi ve faaliyetleri hakkındaki görüşlerine yer vermiştir. Farklı branşlardan seçilen 16 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak veriler toplanmıştır. Yapılan

analizler ışığında; katılımcıların değerler eğitimi uygulamaları ve kapsamı hakkında bir eğitim verilmesi gerektiğini, öğretmenlerin her şekilde olumlu model olması mecburiyetinin olduğunu; değerlerin kazanımında okulun tek başına yeterli olmadığını, öğretmenlerle birlikte çevre, okuldaki tüm görevliler ve ailenin oldukça önemli etmenler olduğunu belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler, değer eğitimi kazanımının yetersizliğini en fazla sitem edilen konulardan olduğunu fakat aynı zamanda velilerin, eğitim sisteminin buna paralel olarak da öğrencilerin ilgisiz olduğu konuların başında değerler eğitiminin geldiğini ifade etmişlerdir. Bunun nedeni olarak ise değerlerin akademik bilgiler gibi başarı anlamında değerlendirilmemesinin yarattığı bakış açısı olabileceğini belirtmişlerdir.

Karakülçe tarafından 2018 yılında yapılan çalışmada amaç, ilkokul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ve demokratik tutumlarını incelemektir. Çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Katılımcılar, devlet ve özel okullarda görev yapan yöneticiler ve sınıf öğretmenleridir. “Demokratik Tutum ölçeği” ve “Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği” kullanılarak veriler SPSS ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre; sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine karşı olumlu olduğu, medeni duruma, yaşa, cinsiyete, görev bölgelerine göre değişkenlik göstermediği ancak mesleki kıdeme göre ise farklılıklar gösterdiği sonucuna varılmıştır. Özel okulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin tutumları devlet okuluna göre daha yüksektir. İlkokul yöneticilerinin değerler eğitimine yönelik tutumları sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu olup cinsiyete, medeni duruma, görev yaptıkları bölgeye, eğitim düzeylerine göre değişkenlik göstermemektedir. Yaşa ve mesleki kıdeme göre ise farklılıklar ortaya çıkmaktadır. İlkokul yöneticilerinin demokratik tutumları orta seviyenin üzerinde ve olumludur. Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ise ortanın üstündedir. Sınıf öğretmenlerinin ve ilkokul yöneticilerinin değerler eğitimi tutumları ile demokratik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ergin ve Karataş (2014), durum çalışması şeklindeki çalışmalarında ortaokul ve ortaokulda eğitim veren öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki fikirleri üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Veriler 5 soruyu içeren görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Soruların detaylarına bakıldığında öğretmenlerin değer eğitiminde ne tür sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını, ne tür çözümler üretilebileceği ve değer eğitiminin ne şekilde uygulanması gerektiği ile ilgili öğretmenlerin düşüncelerine yer vermek amaçlanmıştır.

Ulaşılan sonuçlara göre; katılımcılar değer eğitimi için zamanın yetersizliğinden bu eğitimin göstermelik olduğunu ve ayrı bir ders olarak verilebileceğini ifade etmişlerdir. Bunun için ise eğitimcilerin hizmet içi eğitimler şeklinde ya da lisans düzeyinde öğrenim görürken bu konuda eğitim almaları gerektiği fikrini belirtmişlerdir. Katılımcılar değer eğitiminde ailenin önemli bir etken olduğunu ve bu anlamda tanımlayıcı bir rol üstlendiğini, aile ve okul tarafından verilen değerlerin birbiriyle örtüşmediğini ifade etmişlerdir. Bu anlamda öğrencilerin karışıklığa düşmemesi adına velilerin eğitim alması yönünde çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmada, eğitim programlarının değer eğitiminin ne şekilde yapılacağı ile ilgili ve öğrencilerin bu değerleri içselleştirmelerine yönelik farklı çalışmalara gidilmelidir aynı zamanda aile ve okulun birlikteliği ile sorunların önüne geçilebilir. Bu anlamda da okul- aile birliklerinin bir takım etkinlikler düzenleyip veli desteği ve bilgilendirmesi sağlaması yararlı olacaktır, önerilerinde bulunulmuştur.

Akbaş (2004) tarafından yapılan araştırmada, 8. sınıf öğrencilerin hedeflenen değerleri benimseme düzeylerini belirlemek ve öğretmenlerin değerler eğitimi ile düşüncelerini almak amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan çeşitli ölçekler yoluyla toplanan veriler SPSS ile çözümlenmiştir. Katılımcıların çoğunun değerler eğitimi sürecinde öğretmeni merkezde tutarak ve bu eğitimi sözlü şekilde yürüttüğü görülmektedir. Öğretmenler, okul tarafından verilen değer eğitiminin aile ve çevre tarafından desteklenmediğini, aile ve okul tarafından öğrenciye verilen değerler arasında çatışmalar olabildiğini, okul ve ailenin arasında birlik olmadığını ve ailenin belirleyici unsur olduğunu ifade etmişlerdir.

Albayrak'ın (2015) yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde kazandırılan değerlerle ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 27 sınıf öğretmeniyle çalışmıştır. Araştırma nitel bir araştırma olup veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda; değer eğitiminde kullanılan teknik ve yöntemlerin uygun olmadığına, mevcut programın içeriğinin yeterli düzeyde olmadığına, değer eğitimi sürecini öğrencilerin öncesinde aile ve çevreden kazanmış olduğu olumsuz davranışların negatif anlamda etkilediğine ulaşılmıştır. Öğretmenin söz ve davranışları arasında bir tutarlılığın olmasının önem arz ettiği ve bu tutarlılığın gerekliliği hakkında görüşlere yer verilmiştir. Aynı zamanda iyi ve verimli bir

değerler eğitimi için okul, aile ve çevre işbirliğinin olması gerektiği ulaşılan sonuçlardan biridir.

Tokdemir (2007), tarih öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemek, değerler eğitiminde ne tür problemlerle karşı karşıya kaldıkları tespit etmek ve derslerinde ne tür uygulamalar yaptıklarını belirlemek için bir çalışma yapmıştır. Çalışmada orta öğretim okullarında görev yapan 104 tarih öğretmenine açık uçlu sorularla şekillenen bir anket uygulanmıştır. 32 öğretmene ise yarı yapılandırılmış sorulardan oluşmuş mülakat formu uygulanmıştır. Yapılan analizler sonrasında, öğretmenlerin değerleri eğitimin önemli bir bölümü olduğunu ifade ettiklerine ve bunun için de derslerde çeşitli etkinliklere yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin büyük bir kısmının değer eğitimine karşı olumlu bir tutum içinde olduğu fakat bu konuda teorik anlamda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ifade edilmiştir. Bulgular neticesinde ulaşılan diğer sonuçlardan bazıları ise şu şekildedir; öğretmenlerin büyük bir kısmı değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır. Öğretmenler, bu konuyla ilgili lisans kademesinde ya da hizmet içi eğitimlerle bu eğitimin verilmesinin yararlı olacağını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğu değer eğitimi hususunda yer verdikleri çalışmaları rastlantısal olarak yapmaktadır. Tarih derslerinde değer ve eğitimi ile alakalı ne yapılması, ne tür etkinliklere yer verileceği konusunda yeterli bilgiye sahip değillerdir. Ders içi uygulamalar ele alındığında tarih öğretmenlerinin anlatım, gösterim, örnek olay, tartışma, soru- cevap gibi çeşitli yöntem ve teknikleri kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmı değer eğitimi sürecinde farklı problemler karşılaştıklarını eklemiştir.

Bartan (2018), okul öncesi öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla çalışmasında; nitel araştırma yöntemlerinden olan görüşme tekniğini uygulamış ve model olarak olgu bilim modelini benimsemiştir. 10 okul öncesi öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Verilerin çözümlenmesi içerik analizi ile yapılmıştır. Yapılan bu araştırmanın sonucunda; Değerlerin sınıflandırılmasına ilişkin farklılıklar olduğu ve öğretmenlerin sevgi, saygı, doğruluk ve manevi değerlere öncelik verdikleri görülmüştür. Öğretmenler tarafından değerler eğitiminin esas amacının kişiliğin her yönüyle gelişimini sağlamak, toplumu ve bireyi kötünden korumak olduğu ifade edilmiştir. Yine öğretmenler bu eğitime erken yaşta başlanmasının gerekli olduğunu, Okul öncesi eğitim programında değerlerin net olarak ifade edilmediğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler uygulamalarda, drama, görsel materyaller ve hikâyelerden yararlandıklarını, aile ve okulun değerler eğitimi sürecinde çok önemli faktörler olduğunu ifade etmişlerdir. Değer kazanımını anlamak için kullanılan yöntemlerden bazıları: Davranış listeleri, veli işbirliği ve gözlem gibi yöntemlerdir. Bulgulara göre ulaşılan sonuçlardan biri de, öğretmenlerin değer öğretim yöntemleri hakkında yeterli donanıma sahip olmadıkları, bahsedilen değerleri aşılıyarak öğretme yoluna gittiklerinin ifade edilmesidir.

Yelken ve Balcı (2010) tarafından yürütülen bu çalışmada öğretmenlerin değer kavramına yönelik yüklemiş olduğu manalar açıklanmıştır. Araştırmaya Mersin'e bağlı ilkokullarda eğitim vermekte olan 214 branş öğretmeni ile sınıf öğretmeni katılım göstermiştir. Öğretmenlere "Kendi düşüncelerinize göre değer nedir?" sorusu yöneltilip yazılı bir şekilde yanıt vermeleri istenmiştir. Yapılan analizlerle bir takım sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmenlerin sorulan soruya paha, ölçüt, kıymet, önem gibi cevaplar vermesi bu kavramın gündelik dildeki kelimesel kullanımlarını ifade ettiklerini göstermiştir. Katılımcıların aynı zamanda değerlerin bireyin kişiliği üzerindeki önemini ve toplumdaki yerini vurguladığı da belirtilmiştir. Değerlerin işlevleri açısından incelendiğinde değerler eğitiminin toplumun kalkınması, toplum içindeki birlik ve beraberliği sağlaması ve bireysel anlamda bakıldığında ise; kişinin karakter gelişimi için oldukça önemli olduğu ifade edilmiştir.

Yukarıda değinilmiş öğretmenlerle yapılan çalışmalardan farklı olarak Ekiz (2019), sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı bu çalışmada, adayların değerler eğitimi ile ilgili yeterliklerini ve sahip oldukları metaforları belirlemeyi hedeflemiştir. Çalışmada, karma araştırma deseni kullanılmış ve 81 erkek öğretmen adayı ile 129 kadın öğretmen adayıyla çalışılmıştır. Değerler eğitimi yeterliliği ölçeği ile birlikte yazılı görüşme formu uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının değerler kavramı ile alakalı metaforlarını tespit etmek için ayrıca yazılı bir forma yer verilmiştir. Yapılan analizlere göre, sınıf öğretmenliği adaylarının değerler eğitimine yönelik öz yeterliklerinin ortalamasının üzerindedir ve adaylar değerler eğitimi uygulamalarında kendilerini yeterli bulmaktadır. Bu konuda kadın adayların lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının değerler eğitimini yüksek oranda, insanı insan yapan özelliklerin öğretilmesi, insana kazandırılması gereken iyi davranışların eğitimi şeklinde algıladıkları sonucuna varılmıştır. Adayların çoğunun ilköğretim seviyesindeki değerler eğitimine, etkinliklerine ve kazanımlarına hâkim olmadığı, bilgi

düzeylerinin eksik olduğu görülmüştür. Vatanseverlik, saygı, hoşgörü, sevgi, merhamet, nezaket, güzel ahlak, özgüven, dürüstlük, sorumluluk gibi değerler öğretmenler adayları tarafından öğrencilere kazandırılması gereken değerler olarak ifade edilmiştir. Metaforik algı yönüyle bakıldığında, öğretmen adayları değerleri, içinde yaşanılan toplumu belirleyen ve toplum için yararlı, faydalı bir unsur olarak algıladıkları da araştırma sonuçlarından biridir. Son olarak çalışmada, adayların lisans eğitiminde değerler eğitimi ile ilgili bir ders almadığı ve bu nedenle de öğrencilere değerleri kazandırmada eğitimsel anlamda yetersiz kaldıklarını düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014), “Değerler eğitimine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi” başlıklı çalışmalarında sınıf öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini almayı amaçlamışlardır. Adana'nın köy ve merkez okulunda görev yapan 55 öğretmen bu çalışmanın örneklemini ifade etmektedir. Veri toplama aracı olarak açık uçlu bir sorudan oluşan form kullanılarak, öğretmenlerden değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini yazmaları istenmiştir. Toplanan veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin çoğu değerler eğitiminin olumsuz kısımlarına değinirken, az sayıda öğretmen olumlu kısımlara değinmiştir. Buna göre; öğretmenler sorunların kaynağı olarak meslektaşlarını ve kendilerini kaynak olarak çok fazla görmemektedirler. Bu anlamda daha çok aile ve öğrenci sorunların kaynağında yer almıştır. Buna karşın öğretmenlerin, eğitimcilerin değerler eğitimine yeteri kadar önem vermediklerini de ifade ettiği görülmüştür. Bunun yanı sıra okulda verilen değerler ile ailede verilen değerlerin örtüşmediği belirtilmiştir. Öğrenci kaynaklı sorunlara bakıldığında, birçoğunun istenmedik davranışlarda bulunduğu, sanal ortamdaki kahramanları ve onların hayatlarını örnek aldıkları ve bunun da değerler eğitimi sürecinde olumsuz bir etki yarattığı belirtilmiştir. Program açısından ele alındığında, programda yer alan değerlerin kazanımının program dışında kazanılmasının daha kolay olacağı da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Tay (2009) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencileri ile ilkökul öğretmenliği okuyan öğretmen adayları ile çalışılmıştır. Araştırma ile sosyal bilgiler dersinde yer alan değerlere yönelik öğretmenlerin fikirlerini belirlemek amaçlanmıştır. Veriler anket yoluyla toplanmıştır. Katılımcılara öğretmeyi hedefledikleri değerler, önem sırasına göre sorulduğunda; sevgi, saygı, ahlak, vatanseverlik ve dürüstlük

ilk beşte yer almıştır. Bu değerleri öğretmenin nedeni sorulduğunda ise zorunluluk, sosyalleşme, kendini gerçekleştirme, millileşme, başarılı olma, gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin müfredatta bulunmayan Atatürkçülük ve bayrak sevgisi gibi değerleri de belirttiği görülmüştür. Aynı zamanda araştırmacıların programda yer alan estetik değeri dışındaki tüm değerleri cevaplarında belirttikleri de görülmüştür.

Tay, Durmaz ve Şanal (2013), katılımcılarını öğrencilerin oluşturduğu çalışmalarında sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin, değerler eğitimine karşın fikirlerini tasvir etmeyi amaçlamışlardır. Bu çalışma, ilkökul kademesindeki öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik bir çalışma olması yönüyle yukarıda sıralanan çalışmalardan ayrılmaktadır. Öğrenci görüşleri içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Bu doğrultuda; 18 değer tanımlandığı görülmüştür. Saygı, sevgi, dostluk, doğruluk, hoşgörü aile, dostluk, para gibi değerler en fazla ifade edilenler olmuştur. Buna karşın, inanç, estetik, güvenilirlik gibi değerler en az belirtilen değerler olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerden değer sözcüğünden anladıklarını resme dökmeleri istendiğinde 23 farklı değeri çizdikleri görülmüştür. Buna göre en çok sevgi, bilimsellik ve doğa değerlerinin en fazla betimlendiği dikkat çekmiştir. Sözel ve resim şeklinde ifade edilen değerler arasında ise farklılıklar ve benzerlikler olduğu, aynı zamanda bazı değerler için aynı sembollerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından ifade edilmeyen birçok değer olduğu belirtilmiş ve bu anlamda ders içeriğini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılması önerisinde bulunulmuştur.

2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Thornberg (2008), öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin algılarını araştırmak ve bu konudaki profesyonellik derecelerini belirlemek amacı ile bir çalışma yapmıştır. Çalışmada 13 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Buna bağlı olarak değerler eğitiminin çoğunlukla plansız ve bilinçsiz gerçekleştirildiği aynı zamanda öğretmenlerin değerler eğitimi alanına hâkim olmadığı, mesleki bilgilerinin eksik olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Quisumbing (1994), Filipinlerde yürütülen eğitim programlarındaki değerler eğitimi uygulamalarını incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Toplumsal anlamda bir

şekil değiştirmenin ancak kişinin içsel anlamda dönüşümü ile sağlanabileceği bunu sağlamanın yolunun Filipin halkı için ancak eğitim yolu ile gerçekleşebileceği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından 3 kademedeki uygulamalar ayrı ayrı incelenip tablolar halinde sıralanıp yorumlanmıştır. Çalışmanın sonucunda ilkokul, ortaokul ve lise kademesindeki uygulamaların ortak amacının öz disipline sahip, kendini gerçekleştirmeyi hedefleyen, ailesinin ve içinde bulunduğu toplumun kalkınmasına katkıda bulunacak üretkenlikte olan, millî, dini duygulara sahip çıkan, topluma ve aynı zamanda da çevresine sorumluluk duyan kişiler yetiştirmek olduğu ortaya çıkmıştır.

Milson ve Ekşi (2003), yaptıkları çalışma ile öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili algılarını belirlemek adına bir ölçme aracı geliştirilip Türkçeye uyarlanmıştır. Türkiye’de ve Amerika’da öğretmenlerin katılımıyla yapılan çalışmaların sonuçları incelenmiştir. Amerika’da gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler karakter eğitimi konusunda kendilerini yeterli bulmaktadırlar fakat karakter konusunda problem yaşayan öğrencilere eğitim verme konusunda emin değillerdir. İlkokul öğretmenlerinin diğer branştaki öğretmenlerden daha az yeterlilik endişesi taşıdığı görülmüştür. Araştırmada dikkat çekici sonuçlardan biri de; lisans kademesindeki değerler eğitiminin öğretmenlerin kendi yeterlilik duygularında önemli bir etkisinin olmadığı fakat hizmet içi eğitimlerin ve değerler eğitimi konferanslarının bu duyguyu olumlu anlamda etkilediğidir.

Kaliforniya’da Seçkin Okullar Ödülü’ne başvuru yapan okulların içerisinde 2000 uygulama seçilmesiyle ortaya çıkan bu araştırmayı Benninga, Berkowitz, Kuehn ve Smith (2003) yürütmüştür. Yapılan bu uygulamaların akademik başarı ile ilişkisi incelenmiştir. Dört yıllık zaman içerisinde yapılan uygulamalar bir takım değişkenler gözetilerek puanlamalar yapılmıştır. Bulgular sonucunda sürekli olarak, planlı bir şekilde yapılan karakter eğitimi çalışmalarının öğrencinin sahip olduğu olumsuz davranışları azalttığı, uygulamaların öğrencilerin akademik başarısına olumlu anlamda etki gösterdiği, uygulamalarda öğretmenlerin liderlik görevini üstlenmesi ile sistemli bir şekilde eğitim verilmesi gerektiği aynı zamanda toplumda bulunan herkes tarafından karakter eğitiminin desteklenmesi gerektiği de vurgulanmıştır.

Meaney (1979) tarafından uygulanan bu projenin amacı devlet okullarında eğitim görmekte olan ilkokul çağındaki öğrenciler için değerler eğitiminde kullanılan müfredat

malzemelerinin geliştirilmesi, uygulanması, değerlendirilmesi ve yaygınlaştırılmasıdır. Projede değerler kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. İlkokul öğrencilerine bir takım sorumluluklar verilerek dönütler alınmaya çalışılmıştır. Uygulamalar sonucunda 6-7 yaşlarındaki çocukların değer ve davranışları özümsemesinin sınıf ortamında gerçekleştiğinin ve bir süreç gerektirdiği yorumuna veli ve öğrenci görüşlerine de yer vererek varılmıştır.

Ülaver ve Veisson tarafından 2015 yılında yapılan bu araştırmanın amacı, okul öncesi seviyesindeki çocuk bakım kurumlarının öğretmen, müdür ve velilerinin çocuklara öğretilmesi gereken değerlerin neler olduğunun ve yine onlara göre çocuk bakımı sürecinde değerler eğitimi uygulamalarında ne tür etkinliklerin kullanılması gerektiğini belirlemektir. Veri toplamak amacıyla 1000'in üzerinde katılımcıya anketler ulaştırılmış fakat toplamda 978 kişi dönüş yapmıştır. Toplanan veriler SPSS 14.0 prosedürleri ile işlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; katılımcıların öğretilmesini önemli bulduğu değerler: yardımseverlik, dürüstlük, sağlık, güven, bağımsızlık, hoşgörü, güven, işbirliği yeteneğidir. Katılımcıların çoğu bu kurumlarda verilen değerler eğitimin, oluşturulan grup kurallarına bağlı kalınarak, gün içindeki iletişim ve yapılan etkinliklerle uygulandığını ifade etmişlerdir. Benzer bir şekilde katılımcılar, değerler eğitiminde kişisel rollerin de oldukça önemli olduğu görüşünü savunmuşlardır.

Anderson (2000), "Karakter eğitimi: Sorumlu kim?" isimli çalışmasında öğrencilere yönelik karakter eğitimi uygulamalarında kimlerin sorumlu olduğunu araştırmıştır. Araştırmacı, karakter eğitimin okulun ayrılmaz bir parçası olduğunu, kısa sürede etki edip iyileştirme sağlayan bir tasarı olmadığını, sınıf içindeki uygulamaların, stratejilerin ve ortamın eğitimin verimliliği için çok önemli olduğunu ve öğretmenin bu konuda en yetkin kişi olduğunu belirtmiştir. Bunun için eğitimcilerin birincil vazifesinin model olmak olduğu, ayrıca dokunaklı bir ders planının eğitim sürecinin verimliliği için kritik bir etmen olduğu ve iyi tasarlanmış bir ders planının dünü değil bugünü yansıması gerektiği de araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Bu konuda her ne kadar eğitimcilere büyük sorumluluklar düşse de; sağlam bir temel oluşturabilmek için aile, toplum ve okulun birlikte hareket etmesinin ve birbirini desteklemesi gerektiğinin mühim olduğunu da eklemiştir.

Artini ve Padmadewi (2019) tarafından Endonezya’da gerçekleştirilen bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin karakter değerlerine yönelik uygulamalarını, planlamaları ve bu alandaki değerlendirmelerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bali’deki 5 pilot okulda bulunan 162 öğrenci ve 5 sınıf öğretmeni bu çalışmanın katılımcıdır. Veriler görüşmeler ve gözlemler yoluyla toplanmıştır. Sonuçlara göre öğretmenler bu değerleri daha çok kitaba göre vermektedirler. Öğretmenler müfredatta olması gereken değerleri net bir şekilde belirtmelerine karşın uygulama esnasında açık ve tutarlı değillerdir. Şöyle ki; müfredatta belirtilen değerlerin sayısı ve çeşidinin sınıf içinde işlenenlerle aynı olmadığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte karakter eğitiminin bilgi düzeyinde kaldığı, hareketsel ve duygusal anlamda belirgin duruma gelmediği düşüncesi ise ortaya çıkan diğer sonuçlardan biridir. Aynı zamanda çalışmanın geniş bir kapsamı içermediği ve bu anlamda kapsam genişletilerek daha fazla çalışma yapıp genelleştirmelere gidilebileceği de belirtilmiştir.

Brady (2011), etkili bir öğretimin teorik donanımla oldukça ilgili olduğunu ancak bunun kadar ilişkilerin de büyük payı olduğunu belirtmiştir. Bu hedef doğrultusunda sınıftaki öğretmen ilişkilerini irdelemiş ve değer eğitiminde niteliği sağlayacak boyutta görülen belli değerlerin eğitimcilerde olup olmadığını incelemiştir. Öğretmenlerin sınıfta kendi benimsediği değerleri etkinlikler ile aktardığını ve okulda farkında olarak ya da farkında olmadan bir şekilde değer aktarımının gerçekleştiğini ifade etmiştir. İyi bir değerler eğitimi için belirlenen sekiz öğretmen değerinin olması gerektiğini savunmuştur. Araştırmacı, değerler eğitiminin bilgisinin ve bu konuda sosyal ilişkileri desteklemeyi konu alan çalışmaların öğretmenlerin eğitiminde verilmesi önerisinde bulunmuştur.

Thornberg ve Oğuz (2013), yapmış oldukları çalışmada İsveçli ve Türk öğretmenlerin değerler eğitimine bakış açılarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma nitel bir çalışma olup görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 52 ilkokul öğretmeninden (27 kadın ve 25 erkek) oluşmaktadır. Öğretmenlerden değerler eğitimi uygulamalarını tanımlamaları ve öğrencilerin okuldan öğrenmeleri veya gelişmeleri için önemli olduğunu düşündükleri değerleri sözlü olarak ifade etmeleri istenmiştir. Öğretmenlere ayrıca, değerler eğitimi hakkında düşünme şekillerini ve değerler eğitiminde değer tercihlerini neyin etkilediği sorulmuştur. Öğretmenler değer ve değerler eğitimine ilişkin referans ve dayanaklarını tanımladıklarında, referansların ve dayanakların profesyonel benlikten ziyade kişisel benlikte yer aldığı ortaya çıkmıştır.

Mohamad, Sihes, Bohari ve Rahman (2019) tarafından yapılan bu araştırma, okullarda öğretmenlerin değer eğitimi uygulamasına ilişkin algılarına ilişkin günümüze ulaşmış olan araştırmaları incelemek amacı ile oluşturulmuştur. Bulgular, öğretmenlerin yetkinliği, öğretmenlerin öğrencilerle ilgili endişeleri ve zaman kısıtlamaları gibi değerler eğitimi uygulamasında bir takım engellerin olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda bu incelemeden elde edilen bulgular ile geliştirilen araştırma sorusuna dayalı olarak öğretmen algısının iki teması olduğu da ileri sürülmüştür.

Whitney (1986) tarafından yapılan bu çalışma ile hedeflenen; Tennessee'deki ortaokulların değerler eğitimi ile alakalı ne durumda olduğunu araştırmak ve saptamaktır. Araştırmanın katılımcıları olan 209 sosyal bilgiler öğretmeninden veriler anketler aracılığı ile toplanmıştır. Veriler analizi ile ulaşılan sonuçlara bakıldığında; katılımcıların değerler eğitimi programında bulunması gereken en önemli 3 değeri sorumluluk, saygı ve dürüstlük şeklinde ifade ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin değer eğitimi hakkında kaygı duydukları da sonuçlardan biridir. Öğretmenler, değer eğitimi sürecinin yalnızca kilise ve aile tarafından verilmeyeceğine okulun öğrencilerin davranışları üzerinde bir değişiklik sağlaması gerektiğine inanmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre değer eğitimi programında kesin olarak belirtilen değer hedefleri bulunmamaktadır. Katılımcıların çok az bir kısmı değer eğitimi ile ilgili bir eğitim aldığını fakat kendilerini bu anlamda yeterli gördüklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin değer eğitiminde en çok kullandığı yöntem tartışma olmakla beraber birçok öğretmenin bu eğitim için ayrı bir çalışma yapmadığı da ortaya çıkan sonuçlardan biridir.

Johansson, Brownlee, Moore, Lewis, Walker, ve Ailwood (2011), öğretmenlerin ahlaki ve sosyal değerleri ne şekilde uyguladıklarına dair bilgilerin az oluşunu temel alarak Avustralyalı öğretmenlerin ahlaki değerleri öğretmek için önemli olduklarını düşündükleri bir takım uygulamaları araştırmıştır. Bu araştırma için ilk çocukluk yıllarında tecrübe kazanmış 379 öğretmenin internet üzerinden açık uçlu sorulardan oluşan ankete katılım sağlaması hedeflenmiştir. Sonuçlara göre öğretmenlerin geleneksel yöntemlere sıklıkla başvurduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, ahlak eğitimi için savunduğu en önemli yöntemin çocukları bu konudaki faaliyetlere katmak olduğu ortaya çıkmıştır. Yani öğrencinin merkezde olması ve aktif olarak eğitime katılması ön plana çıkmıştır. Benzer şekilde ahlaki değerleri aktarmak için yapılan öğretim uygulamaları da belirtilmiştir. Aynı

zamanda katılımcılardan ahlaki değerler ile ilgili fikir yürütmesi istenmemesine karşın bu konuda tasvirlerde bulunmuşlardır. Örneğin; saygı bu değerlerden biridir.

Lovat ve Clement (2008) yaptıkları çalışmada, kaliteli bir eğitim için değerlerin oldukça etkili ve önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre nitelikli bir eğitim değerlere ve iyi hazırlanmış bir programa bağlıdır. Bununla birlikte öğretmenlerin pedagojik durumu da kaliteli eğitimi büyük ölçüde etkileyen bir ölçüttür. Eğitimi oluşturan en büyük parçalardan biri değerlerdir. İyi bir değerler eğitimi için de nitelikli bir eğitim gereklidir. Yani etkili bir öğrenme ve aynı zamanda öğretme için değerler eğitimi ve kaliteli eğitim bütünleşik haldedir. Eğitimcinin kendisi, bilgisi, eğitimsel durumu, iletişim gücü ve içerik değerler eğitimi için önemli hususlardandır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları ve toplanan verilerin çözümlenmesine yönelik bilgi ve açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın modeli nitel bir desende temellendirilmiş olup olgubilim deseni kullanılmıştır. Bu yöntemde katılımcıların deneyimleri önemli olup araştırmacı, kişinin algılarını ve durumlara yüklediğini manaları araştırmaktadır (Baş ve Akturan, 2008). Olgubilim deseni, farkında olunan ancak ayrıntılı, daha derin bilgilere ve yaklaşıma sahip olmadığı durumlara odaklanmamıza yardımcı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada odaklanılmak istenen olgu değerlerdir. Bu olguya yönelik sınıf öğretmenlerinin değerleri nasıl anladığını, değerler eğitimi uygulamaları hakkındaki tutumlarını, görüşlerini ve önerilerini belirlemek amacıyla bu desen seçilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

2020-2021 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili merkez ilçesinde devlete bağlı ilkokullarda görev yapan 22 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklemenin alt başlıklarından olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde önemli olan, veri toplamadan önce belirlenen ölçütlerin olması ve bu ölçütlere uygunluk sağlayan kişilerle çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda; öğretmenlikte en az 5 yıl deneyimli olmak, sınıf öğretmeni olarak görev yapmak ve farklı kıdem aralıklarında olmak bu araştırmada ölçüt olarak belirlenmiştir. Kişisel bilgi formları ile elde edilen katılımcıların demografik değişkenlerine ait Tablo 1'e aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların demografik değişkenlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	17	77,27
	Erkek	5	22,72
Yaş	30-36	2	9,09
	37-43	10	45,45
	44-50	5	22,72
	51+	5	22,72
Kıdem	10-15	7	31,81
	16-21	5	22,72
	22-27	7	31,81
	28+	3	13,63
Medeni Hal	Evli	19	86,36
	Bekâr	3	13,63
Toplam		22	100

3.3. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda verileri toplamak için açık uçlu sorulardan oluşan görüşmelere başvurulmaktadır (Usta, 2019). Nitel araştırmalarda görüşme, araştırmanın katılımcılarının iç dünyalarına ulaşabilmeye yardımcı olması ve kişilerin tecrübelerini, olayları nasıl algıladıklarını anlamada etkili bir yöntem olmasından araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilen bir tekniktir (Kvale, 1996). Görüşme ile tutumlar, fikirler, sahip olunan tecrübeler, yorumlar, verilen tepkiler ve zihinsel idrak gibi gözlem yoluyla elde edilemeyenleri anlamak hedeflenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Görüşmeler genellikle grpla ya da tek bir kişi ile yapılır ve bilgi toplama amacı içerir (Patton, 1990'dan akt. Batu vd., 2004). Bu araştırmanın verileri, bireysel yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, katılımcının görüşme anında vereceği tepkiler göz önünde bulundurularak farklı opsiyonlar geliştirilerek daha esnek bir şekilde hazırlanmaktadır (Tanrıöğen, 2009). Sorular görüşme öncesinde hazırlanır ve hazırlanan bu sorular, her bir katılımcıya aynı sıra ile sorulur. Aynı zamanda bu görüşme çeşidi, katılımcıların yöneltilen soruyu istediği şekilde ve geniş çerçevede açıklamasına fırsat sunmaktadır (Batu, 1998).

Veri toplama aracının hazırlanması sürecinde ilk olarak konu ile ilgili alan yazın incelenmiştir. Benzer konuya sahip araştırmalarda değinilen ve değinilmeyen konular tespit edilmiştir. Buna göre senteze gidilmiştir. Bu aşamadan sonra araştırmanın alt problemlerine yönelik bilgileri toplamak hedeflenerek, açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Veri toplama aracı iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda sınıf öğretmenleriyle ilgili cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve medeni hal gibi değişkenlere ilişkin bilgiler sorgulanmıştır. İkinci kısımda ise öğretmenlerin, değerler eğitimine yönelik düşüncelerini, bilgilerini ve önerilerini incelemeye yönelik hazırlanmış 11 açık uçlu soru bulunmaktadır. Kapsam geçerliğini sağlamak için Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda görev yapan bir Profesör, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'ndaki bir doktora ğrencisi ve değerler eğitimi alanında çalışmalarda bulunan bir sınıf öğretmeninin görüşleri alınmıştır. Bu sayede araştırmanın geçerliğinin sağlanması amaçlanmıştır. Alınan görüşler sonucunda bir sorunun diğer soru ile benzerlik göstermesi nedeniyle görüşme formundan çıkarılmış, araştırmanın alt problemlerine ulaşmayı kolaylaştırmak amaçıyla ise bir soru daha eklenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Öğretmenlerden verileri toplamak için ilk olarak uygulamanın yapılacağı yedi okul belirlenmiştir. Okullar belirlendikten sonra Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne dilekçe ile başvurularak gerekli izinler alınmıştır. Özlem Kayalı İlkokulu ve Anafartalar İlkokulu için izin alınmasına karşın bu iki okuldan katılım sağlanmamıştır. Önceden hazırlanan görüşme formları aracılığıyla araştırmacı tarafından öğretmenlerle görüşmeler bizzat geçekleştirilmiştir. Görüşmeler için öncelikle okul müdür ve müdür yardımcıları ile yüz yüze ya da telefon aracılığıyla iletişim sağlanarak planlama yapılmıştır. Görüşme öncesinde araştırma ile ilgili kısa ve öz bilgiler verilmiş ve öğretmenlerin soruları yanıtlanmıştır. Bu aşamadan sonra belirlenen ölçütlere uygunluk gösteren ve araştırmaya isteklilik gösteren sınıf öğretmenleri belirlenmiştir. Görüşmeye başlamadan önce araştırmacı tarafından hazırlanmış bilgilendirilmiş gönüllü onam metni her bir katılımcıya onaylatılmıştır. Görüşmeler genellikle öğretmenler odasında ya da okul bahçesinde, ortalama 20-30 dakika sürmüştür. Görüşme esnasında ses kaydı alınması için her katılımcıdan izin alınmıştır. Ses kaydına alınan görüşmeler olduğu gibi yazıya aktarılmıştır. Ses kaydına izin vermeyen katılımcıların yanıtları ise görüşme esnasında değiştirilmeden not alınmıştır.

Görüşme formu yoluyla elde edilen veriler nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmada belirlenen kavrama ilişkin “neden”, “ne” gibi sorulara cevap aranması, neden-sonuç ilişkilerinin irdelenmek istenmesi ve katılımcıların görüşlerini net bir şekilde yansıtmak amacı güdüldüğü için nedenleriyle analiz kısmında bu yöntemden faydalanılmıştır.

Betimsel analiz, insanın davranışları ve doğası ile ilgili düşüncelere ulaşmak için, doğrudan olmayan yöntemlerle çalışmaya fırsat sağlayan bir araştırma tekniğidir (Ekiz, 2019). Betimsel analiz yönteminde, gözlenen veya görüşme yapılan kişilerin belirttiği görüşleri çarpıcı bir şekilde sunmak adına doğrudan alıntılara sıklıkla başvurulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analiziyle karşılaştırıldığında; içerik analizinde daha çok kavramlar ve bu kavramların daha derin incelenmesi söz konusudur. Yeni kavramlar keşfedilebilmektedir. Betimsel analizde ise betimleme, özetleme ve yorumlama ön plandadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda toplanan veriler betimsel analizin kurallarına bağlı kalınarak tahlil edilmiştir. Araştırmacı tarafından her bir soru için alan yazından destek alınarak ve birbiriyle benzerlik gösteren kavramlar ele alınarak temalar oluşturulmuş, frekans ve yüzde değerler hesaplanarak tablolar halinde sunulmuştur. Oluşturulan tabloların altında belirlenen temalara ilişkin yorumlar ilişkilendirilerek ve zaman zaman katılımcı görüşlerine doğrudan alıntı şeklinde başvurularak sunulmuştur.

3.4.1. Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmada kullanılan metotların ve araştırmacının kendi fikirlerinin detaylı ve açık bir biçimde belirtilmesi, araştırmanın geçerlik ve güvenirliliği açısından önemlidir (Ekiz, 2007). Bu araştırmanın verileri sadece 5 okuldan katılım sağlayan 22 sınıf öğretmenin görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevaplar ile sınırlıdır. Katılımcıların kimliklerinin gizliliğini sağlamak adına katılımcılara araştırmacı tarafından K1, K gibi kodlar verilmiştir. İkinci kısımdaki K, kadın öğretmenleri, E ise erkek öğretmenleri belirtmektedir. Araştırmanın verileri, araştırma sorularına uygun ve detaylı bir biçimde toplanmıştır. Soruların anlaşılabilirliğini, uygulanabilirliğini ve süre kullanımının teyidini sağlamak adına için 3 öğretmenle ön görüşme yapılmış ve bu öğretmenler çalışma grubuna dâhil edilmemiştir.

Veriler çözümlenirken birden fazla gözden geçirilmiştir. Verilerin detaylı bir biçimde rapor haline getirilmesi, araştıran kişinin sonuçlara ne şekilde vardığını betimlemesi geçerlik konusunda önem taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu anlamda katılımcıların yorumlarına doğrudan alıntı şeklinde yer verilmiştir ve ulaşılan sonuçlar bu şekilde açıklanmıştır. Nitel bir araştırmada güvenilirliği sağlamak için alınabilecek önlemler ve uygulanabilecek bir takım stratejiler bulunmaktadır. Bu doğrultuda; görüşme esnasında katılımcıları yönlendirmekten kaçınılmış, tarafsız bir biçimde görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulguların ve ulaşılan sonuçların bilimsel çalışmalarda yer alan bir takım özellikleri desteklemeye imkân verdiği görülmüştür. Verilerin analizinde ve ulaşılan sonuçları teyit etmek için uzman görüşü alınmıştır.

3.4.2. Araştırmanın İnanırcılığı

Derinlik odaklı veri toplama, uzman incelemesi, katılımcı teyidi, uzun süreyi kapsayan etkileşim, Lincoln ve Guba tarafından inanırcılığı sağlamak için uygulanabilecek stratejiler olarak önerilmiştir (Lincoln ve Guba, 1985'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Uzman incelemesi ile hedeflenen; araştıran kişinin yaklaşımına odaklanıp geçerliğini incelemek, farklı bir bakış açısıyla dönüt vermek ve araştırmanın tüm aşamalarının tutarlı ve geçerli olmasını sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda, nitel araştırma deneyimine sahip iki uzmanının görüş ve önerileri doğrultusunda araştırmanın alt problemleri ve görüşme soruları düzenlenmiştir. Araştırmanın analizi konusunda belirlenen yöntemin uygunluğu, ham veriler ve buna göre yapılan analizlerin durumu, uzmana sözel ve yazılı olarak aktarılmıştır. Analiz yönteminin uygunluğu konusunda hem fikir olunmuş ve analizlerin kontrolünün sağlanması için görüşmeler düzenlenmiştir. Geri bildirim alınarak araştırmacı tarafından bazı kavramlar birleştirilmiş, tablolara yüzde değerleri eklenmiş, betimlemeler arası akıcılığı sağlamak için düzenlemeler yapılmıştır.

İnanırcılığa katkıda bulunmak adına, düzenlenen dokümanlar katılımcılara sunulup eklemek istedikleri ya da çıkarmak istedikleri noktalar olup olmadığı sorulmuştur. Süreç boyunca katılımcıların ulaşabilmeleri için gerekli iletişim bilgileri katılımcılar ile paylaşılmıştır.

3.4.3. Aktarılabirlik ve Tutarlılık

Lincoln ve Guba'nın (1985) öne çıkardığı nitel araştırmalardaki "aktarılabirlik" kavramı, nicel araştırmalarda yer alan "genelleme" kavramının karşılığıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmalarda aktarılabirlik kavramı, araştırma sonuçlarının direkt olarak benzer mekânlara genellenemeyeceğini, fakat benzer ortamlarda sonuçların uygulanabilirliğine yönelik geçici yargılara ulaşılabilmesini ve teste tabi tutulabilecek denenceler oluşturulmasını ifade etmektedir (Erlandson et al., 1993). Bu araştırmada aktarılabirliği sağlamak adına araştırmacının konumu, araştırmanın çalışma grubu, bulunulan mekân, veri toplama ve analiz süreci diğer araştırmacıların karşılaştırma yapabileceği şekilde detaylı olarak açıklanmıştır. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler yorum katmadan ve değiştirilmeden doğrudan alıntılar şeklinde sunulmuştur. Guba ve Lincoln (1985), nicel araştırmalarda tekrar edilebilirliği vurgulayan "güvenirlik" kavramı yerine nitel araştırmalarda "tutarlılık" kavramını öne çıkarmışlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Silverman, tutarlılığı sağlamak için çoklu kodlayıcılar tarafından uygulamaya dayanan görüş birliğini desteklemektedir (Creswell, 2013). Buna göre; araştırmanın bulgular ve sonuç bölümünde yer alması için belirlenen kavramlar ve katılımcı görüşleri bir uzmana sunulup karşılaştırmalar ve incelemeler yapılmıştır. Görüş birliği ve ayrılığı olan kavramlar belirlenmiştir. Bu kavramlar gözden geçirildikten sonra eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır. Bu doğrultuda uzman kişi ile ortak belirlenen kavramlar ve temalar araştırmada yer almıştır.

3.4.4. Teyit Edilebilirlik

Bilimsel bir araştırmada elde edilen verilerin dış denetime açık olması gerekmektedir (Creswell, 2013). Bu şekilde diğer kişiler, ulaşılan bulguların, yapılan yorumların ve araştırma sonuçlarının veriler ile örtüşüp örtüşmediğini inceleme imkânı bulabilirler (Çetin, 2017). Bu araştırmanın ham verileri, görüşme formları, yapılan kodlamalar, ses kayıtları, gönüllü onam metinleri vb. dokümanlar teyit edilebilirliği sağlamak adına belgeler halinde saklanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama aracıyla toplanan verilerin nitel araştırma yöntemine uygun olarak analiz edilmesiyle ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Belirlenen kavramlar tablolar halinde sunulmuştur. Her bir tablo için frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Zaman zaman katılımcı görüşlerine tabloların alt kısmında doğrudan alıntı şeklinde yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenleri değer kavramını nasıl algılamaktadır?” olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlere, “Değer denince aklınıza ilk gelen kavramlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Sorulan bu soruyla sınıf öğretmenlerinin değer kavramına ilişkin zihninde canlanan kavramları ortaya çıkarmak ve değer kavramına yüklenen anlamları tespit etmek amaçlanmıştır. Öğretmenlerin yöneltilen soruya verdikleri cevaplara göre bu kavramlar; “yargı, tutum, davranış ve duygularla ilgili kavramlar”, “toplumsal kavramlar” ve “gündelik dilde kullanılan kavramlar” olarak kategorize edilip 3 farklı tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 2

Değer kavramıyla ilişkilendirilen yargı, tutum, davranış, duygu ile ilgili kavramlara ilişkin yüzde ve frekans değerleri

Yargı, tutum, davranış, duygu ile ilgili kavramlar	f	%
Hoşgörü	9	21,42
Ahlak	7	16,66
Saygı	6	14,28
Sevgi	5	11,90
Doğruluk- dürüstlük	5	11,90
Yardımlaşma	3	7,14
Sabır	3	7,14
Doğru-yanlış, iyi- kötü, güzel- çirkin	3	7,14
Merhamet	2	4,76
İnanç	1	2,38
Empati	1	2,38
Sorumluluk	1	2,38
Çalışkanlık	1	2,38
Toplam	42	100

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin belirlenen tema içinde değer kavramı ile ilgili en çok “hoşgörü” kavramını (f=9) ilişkilendirdiği görülmektedir. “Ahlak, saygı, sevgi, doğruluk ve yardımlaşma” kavramları ise “hoşgörü”den sonra en fazla yanıtlarda yer alan kavramlar olmuştur.

Katılımcı yanıtları incelendiğinde çoğu katılımcının cevaplarında birden çok temada yer alan kavramların birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle doğrudan alıntı şeklinde olan ifadeleri gruplar halinde sunmak bazı yerlerde mümkün olmamıştır.

Saygı, sevgi, hoşgörü üçlemesinin çoğu katılımcı tarafından ifade edilmesi dikkat çekici bulgulardan biridir. Bahsedilen kavramlarla ilgili katılımcı görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

(K5, K), “Değer deyince; sevgi, saygı, hoşgörü, eşitlik, dürüstlük, dostluk, yardımlaşma, barış, sabır gibi kavramlar aklıma geliyor.”; (K8, E), “Sevgi, saygı, hoşgörü.”; (K11, K), “Sevgi, saygı, merhamet, hoşgörü, hayvan sevgisi...”; (K17, E), “Saygı, sevgi, hoşgörü, merhamet, yardımseverlik, sabır, sorumluluk, vatanseverlik, doğa sevgisi, farklılıkları kabullenme.” yanıtlarını vermişlerdir.

“Ahlak” kavramı frekans değeri en yüksek olan ikinci kavram olarak ortaya çıkmıştır. Buna göre; (K19, K), “*Ahlak ve etik.*”; (K14, K), “*Ahlak geliyor.*”; (K10, K), “*Değer denince aklıma ilk gelen kavram ahlaktır.*” (K15, K); “*Ahlaklı olmak. İnsani değerleri yaşamın her alanında uygulamak.*” cümleleri ile değer kavramıyla en çok “ahlak” kavramını ilişkilendirdiğini belirtmiştir. (K1, K), “*Kurallar, iyi- kötü, güzel- çirkin, doğru- yanlış, ahlak gibi kavramlar.*” yanıtıyla belirlenen temanın dışında toplumsal bir kavram olan “kurallar” ı da içeren bir ifade bulunmuştur.

(K3, K) kodlu katılımcı değer kavramını daha genel ele almıştır. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Değer denince aklıma ilk gelen bir bina oluyor. Şöyle ki; binayı insana benzetirsek, her bir değer binayı oluşturan tuğladır. Bir tuğlanın eksikliği ileride o binanın çökmesine sebep olur. Sabır, hoşgörü, vatanseverlik, iyilik, doğruluk gibi değerler insanda eksik olduğu takdirde insanın tekâmül sürecinde sorunlar ortaya çıkar ve neticede bina da çürük olur.”

Tablo 3

Değer kavramıyla ilişkilendirilen toplumsal kavramlara ilişkin yüzde ve frekans değerleri

Toplumsal kavramlar	f	%
Vatanseverlik/Vatan sevgisi	3	21,42
Etik	2	14,28
Kültür	2	14,28
Kurallar	2	14,28
Aile	1	7,14
Ülke	1	7,14
Barış	1	7,14
Eşitlik	1	7,14
İnsan	1	7,14
Dostluk	1	7,14
Toplam	14	100

Tablo 3’ e bakıldığında öğretmenlerin belirlenen tema içinde değer kavramını en çok vatan sevgisi (f=3), etik (f=2), kurallar (f=2) ve kültür (f=2) kavramları ile ilişkilendirdiği görülmektedir. Diğer kavramlar ise yalnızca birer katılımcı tarafından ifade edilmiştir.

Bu temaya ilişkin (K2, E) kodlu katılımcı, “*Aile, ülke, insan, kültür gibi kavramlar.*” ifadesiyle tamamını toplumsal kavramlardan oluşan bir yanıt vermiştir. (K22, K), “*Vatan sevgisi, hoşgörü, doğruluk, dürüstlük.*”; (K,18) ise, “*Ahlak, etik, iyi insan, dürüstlük...*” şeklinde yorumuyla toplumsal kavramların yanında duygu, düşünce, tutum ve yargı ile ilgili kavramlara da değinmiştir.

Tablo 4

Değer kavramıyla ilişkilendirilen gündelik dilde kullanılan kavramlara ilişkin yüzde ve frekans değerleri

Gündelik dilde kullanılan kavramlar	f	%
Kıymet- kıymetli	3	23,07
Önem- önemli	2	15,38
Paha	2	15,38
Ölçü	1	7,69
Saymaca	1	7,69
Gözde	1	7,69
Naif	1	7,69
Kazanım	1	7,69
Farklı	1	7,69
Toplam	13	100

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin değer kavramını en çok, gündelik dilde kullanılan; kıymet (f=3), önem (f=2), paha (f=2) gibi sözcüklerle ilişkilendirdiği görülmektedir.

(K9, K), “*Kıymet, önem, önemli, paha gibi kavramlar.*” ; (K13, K), “*Kazanım, elde kalanın pahası.*” (K16, K) ise “*Kıymetli, özenilen, gözde, nahif, önemli, farklı, geleneklere bağlılık.*” yanıtlarıyla belirlenen temaya ilişkin kavramlara yer vermişlerdir. (K12, K) kodlu katılımcı verdiği yanıtta hem toplum odaklı kavramlara hem de gündelik dilde kullanılan sözcüklere, “*Maddi ve manevi değerler gelir aklıma. Maddi değer; saymaca, ölçü. Manevi değer olarak ise; inançlar, kurallar gibi daha soyut kavramlar geliyor.*” yorumu ile değinmiştir.

Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4 incelendiğinde 37 kavramın ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre değer kavramının; duygu, tutum, davranış ve yargılar ile ilgili kavramlar, toplumsal kavramlar ve gündelik dildeki kullanılan sözcükler ile

ilişkilendirildiği görülmektedir. En belirgin ortaya çıkan kavramlar sırasıyla; “hoşgörü”, “ahlak”, “saygı”, “sevgi”, “doğruluk” ve “yardımlaşma”dır. Buna göre öğretmenlerin değer kavramı ile ilgili zihninde beliren kavramların daha çok duygu, yargı, tutum ve davranışlarla ilgili olduğunu söylemek mümkündür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin ilkokuldaki değerler eğitimi hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu kapsamda 3 açık uçlu sorudan elde edilen verilerin analiziyle oluşturulan Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8 ve konu ile ilgili öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

4.2.1. Öğretmenlerin ilkokul kademesinde değerler eğitiminin gerekliliğine ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Öğretmenlerin ilkokul kademesinde değerler eğitiminin gerekliliğine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Tablo 5 ve konu ile ilgili öğretmen yorumları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 5

Öğretmenlerin ilkokulda değerler eğitiminin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri

Değerler eğitimi gerekliliği	f	%
Gereklidir	19	86,36
Gerekli değildir	3	13,63
Toplam	22	100

Tablo 5’e göre öğretmenlerin %86,36’sı (f=19) ilkokulda değerler eğitiminin gerekli olduğunu, %13,63’ü (f=3) gerekli olmadığını ifade etmiştir. Alınan yanıtlar doğrultusunda öğretmenlerden gerekçelerini açıklamaları istenmiştir. Buna göre; değerler eğitiminin küçük yaşta verilmesinin önemli olması, küçük yaşta daha kalıcı olması, kişilik ve gelecek üzerinde etkisi olması değerler eğitiminin ilkokulda gerekliliğinin nedenleri olarak gösterilmiştir.

“Gerekli değildir” yanıtı veren öğretmenler ise bu eğitimin diğer derslerde verildiğini ve bir süreç olmasını neden olarak göstermişlerdir.

(K2, K) kodlu katılımcı, *“Evet. Değerlerinden habersiz alınan diplomanın “değeri” olmadığını düşünüyorum.”* cümlesi ile değerler eğitiminin okulda verilen eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğunu ifade etmiştir.

3 katılımcının fikirlerini açıklarken aynı atasözünden yararlanması dikkat çekici bulgulardandır. Bu bağlamda (K13, K), *“Gereklidir. Ağaç yaşken eğilir, atasözünde olduğu gibi eğitim küçük yaşta başlar.”*; (K5, K), *“Gereklidir. Ağaç yaşken eğilir atasözü ile anlatabiliriz.”*; (K22, K), *“Evet gereklidir. Atalarımız ağaç yaşken eğilir diye boşa dememişler.”* cümleleri ile görüşlerini açıklamışlardır. (K8, E) ve (K21, E) kodlu katılımcılar da bu görüşlere paralel olarak, *“Gereklidir. İlkokulda, küçük yaşta bu değerleri çocukların alması gerekir.”*; *“Evet. Küçük yaşlarda değerlerimiz daha kolay kazandırılır.”* cümleleri ile değerler eğitiminin küçük yaşlarda verilmesinin önemli olduğunu ifade etmiştir. (K10, K) kodlu katılımcı *“İlkokulda değerler eğitimi şarttır. Çünkü kazandırılacak davranışlar küçük yaşta daha kalıcı olur.”* açıklaması ile küçük yaşlarda verilen eğitimin kalıcılığına vurgu yapmıştır. (K1, K) ise bir önceki görüşleri birleştirir nitelikte olan, *“Kesinlikle gereklidir. Büyüme çağındaki çocuklara ahlaki, kültürel, sanatsal değerleri öğretmek daha kolay ve kalıcıdır.”* yorumunda bulunup küçük yaşlardaki çocuklara verilen eğitimin hem daha kolay hem daha kalıcı olduğunu ifade etmiştir.

(K7, K) kodlu katılımcı değer eğitiminin kişilik üzerindeki önemine, *“Bu yaş grubundaki öğrenciler için kişilik gelişimi çok önemlidir. Kendine güvenen, kişiliği gelişmiş bireyler yetiştirmek için ilkokul döneminde bu eğitim verilmelidir.”* sözleri ile değinmiştir.

(K14, K) kodlu katılımcı değerler eğitiminin önemini, *“Verilmesi gereken ilk ders değerler eğitimi olmalıdır diye düşünüyorum.”* ifadesiyle vurgulamıştır. (K6, E) bu eğitimin üzerinde durulması gerektiğini *“...ama kısa ve birkaç konu ile basite indirgenmemelidir.”* şeklinde ifade etmiştir. (K18, K) kodlu katılımcı değerlerin hayatımızdaki yeri ve önemine değinerek gerekliliğini *“Çocukların ve gençlerin pozitif değerleri geliştirebilmeleri ve hayatta emin adımlarla yürüyebilmeleri için gereklidir.”* şeklinde belirtmiştir. (K20, K) değerler eğitiminde okulun rolünü, *“...Okul sadece eğitim değil öğretim kurumudur.”*

şeklinde belirtmiştir. K20, K ile benzer görüşte olan (K17, E), “Çocuklar okulda her şeyi öğrenmeye hazırdır. Çevresini bilinçli bir şekilde keşfetmeye başlar. Okulda değerler eğitimi ile aldıklarını rehberlikle ömür boyu kullanabilirler.” yorumunda bulunmuştur. (K11, K) ise okulun değerler eğitimi için uygun bir ortam olduğunu, “Bence ilkokulda değerler eğitimi gereklidir. Çocukların bu kavramları okulda, sosyal etkinliklerle pekiştirmeleri, yaparak-yaşayarak öğrenmeleri daha verimli olur.” şeklinde ifade etmiştir. “Gereklidir” yanıtı veren 3 katılımcı ilkokuldan önceki sürece, (K16, K), “...Ailede başlayan sevgi, saygı, hoşgörü kavramlarının pekiştirilmesi amaçlı gereklidir.”; (K12, K), “Sadece ilkokulda değil, önce ailede sonra okul öncesinde de gereklidir”; (K3, K), “Çok gereklidir. Buna veliler de dâhil edilmelidir.” şeklinde değinmişlerdir

2 katılımcı değerlere diğer derslerde yer verdikleri için ayrı bir eğitim olarak verilmemesi gerektiğini, “Değerler eğitimi hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersinin içinde işlediğimiz için gerekli bulmuyorum.” (K15, K) ve “Değerleri eğitimi ayrı bir eğitim, ders olarak vermek gerekli değil. Biz bu değerleri zaten derslerimizde veriyoruz.” (K19, K) cümleleriyle açıklamışlardır.

(K4, E) kodlu katılımcı ise ayrı bir ders olmasına gerek olmadığını, bu eğitimin bir süreç olduğunu ve doğru düzenlenen ve işleyen okullarda öğrencilerin bu değerleri benimseyeceklerini “Hayır. Değerler eğitimi ayrıca verilemez. Okula ilk girişten çıkana kadar buna uygun işleyen okulda öğrenciler bu değerleri daha da içselleştireceklerdir.” şeklinde açıklamıştır.

4.2.2. Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarındaki eksik ve yanlışlar hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarında yapılan eksikler ve yanlış uygulamalar hakkındaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Tablo 6 ve konu ile ilgili öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarındaki eksikler ve yanlış uygulamalar hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Uygulama eksikliği/yanlışlığı	f	%
Var	19	86,36
Yok	2	9,09
Bilmiyorum	1	4,54
Toplam	22	100

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin %86,36'sının (f=19) "Var", %9,09'unun (f=2) "Yok", %4,54'ünün (f=1) "Bilmiyorum" cevabı verdiği görülmektedir. Bununla birlikte soruya "Var" yanıtı veren öğretmenlere bu eksik ve yanlışların kaynağının nedenlerinin neler olabileceği sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar incelenmiş ve temalar belirlenmiştir. Buna göre Tablo 7 şekillendirilmiştir.

Tablo 7

Değerler eğitimi uygulamalarındaki eksiklik ve yanlışların kaynağına ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Kaynaklar	f	%
Aile ve toplum	7	30,43
Yöntem, materyal eksikliği/ yanlışlığı	6	26,08
Müfredat ve plan	4	17,39
Üzerinde durulmuyor	3	13,04
Öğretmen kaynaklı	2	8,69
Ders saati yetersiz	1	4,34
Okul ortamı değerlere uygun işlemeli	1	4,34
Ayrı bir uygulama olarak ele alınması	1	4,34
Toplam	23	100

Tablo 7'de yanlış ve eksik ve uygulamaların kaynağı olarak en yüksek frekans değerine sahip olan kavramların sırasıyla; aile, toplum, yöntem ve materyal kavramları olduğu görülmektedir.

(K6, E) kodlu katılımcı bu eğitimin sadece okulla verilebilecek bir eğitim olmadığını ailenin desteğinin ve çabasının önemli olduğunu, "Değerler eğitimi sadece okulla verilecek bir konu değil. Ailenin de çaba göstermesi gereklidir." şeklinde açıklamıştır. (K15, K) kodlu

katılımcı ailenin ve aile eğitiminin önemine, “*Öncelikle değerler eğitimi ailede başlar. Anne ve babaların bu anlamda iyi yetiştirilmesi gerekir.*” cümleleriyle değinmiştir. Aynı zamanda değerlerin okulda belirli zamanlarda verilen eğitimle değil hayatın içerisinde öğrenebileceğini “*Değerler eğitimi yaşamın içinde öğreneceğimiz değerlerdir. Okulda, her ay belirlenen bir değerle öğretebileceğimiz bir şey değildir.*” sözleriyle açıklamıştır. (K12, K) kodlu katılımcı, (K15, K) kodlu katılımcı ile aynı görüşte olup düşüncelerini gözlemleri doğrultusunda, “*Aileler bilinçlendirilmeli öncelikle. Çünkü çocuk ilkokula gelene kadar birçok değeri ailesinde(olumlu-olumsuz) kazanmış olarak geliyor. Bu tarz ailelerde yapılan çalışmaların çok da verimli olmadığını gözlemliyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

(K3, K) kodlu katılımcı ise eksikliklerin kaynağını hem veli eğitimi yetersizliği hem de bu konudaki müfredat kaynaklı eksiklikler olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Eksiklikler olarak önce bu konuda yayımlanmamış bir planlama ve bir kılavuz kitap ihtiyacı aklıma geliyor. Bir de veli eğitimi verilmeli bu konuda.”

(K13, K) uygulamalardaki yanlışların kaynağını toplumun değerlerini kaybetmesi olarak ifade etmiştir. “*Uygulamalarda yanlış var. Şöyle ki; tüm değerlerini kaybetmiş, doğru ile yanlış karışmış bir ülkede doğru budur diye öğretmek anlamsız kalıyor.*” sözleri ile görüşünü açıklamıştır. (K21, E) kodlu katılımcı ise benzer şekilde, “*Evet, çocuğun ya da bireyin yetiştiği sosyal ve kültürel çevre, toplumsal normlar.*” yorumunda bulunmuştur.

(K5, K) kodlu katılımcı da çevredeki kişilerin sözleri ile tutarlı davranışlar sergilemesinin önemini ve iyi örnekler olunmasının gerekliliğini, “*Öğrencilerin bu değerleri çevredeki büyüklerinde gördüklerinde, yaşayarak daha kolay öğrenirler. Örneğin; bir çocuğa kitap oku deyip de kendimiz televizyon izliyorsak verimli bir okuma gerçekleşmesini bekleyemeyiz. Çevredeki herkes örnek teşkil etmeli.*” sözleriyle ifade etmiştir. (K4, E) kodlu katılımcı (K3, K) kodlu katılımcıya yanlış uygulamaların kaynağı olarak müfredat ve programa değinmesiyle benzerlik göstermiştir. Ek olarak okul ortamının değerlere uygun işleminin gerekliliğini, “*Yeterince demokratik işlemeyen okullarda liyakat hiçe sayıldığı müddetçe ayrıca müfredatımız bu değerlere uygun geliştirmedikçe değerler eğitimi gereksiz ve işlevsiz olacaktır.*” şeklinde açıklamıştır.

(K10, K), “Değerler eğitiminin zorunlu ders olarak ilkokullarda okutulması gerektiğini düşünüyorum böylece daha verimli olacaktır.” cümleleri ile değerler eğitiminin müfredattaki yerine değinmiştir. (K22, K) kodlu katılımcı da bir önceki katılımcı ile görüş birliği sağlamıştır. Buna göre; “Ders olarak değerler eğitimi müfredata eklenebilir diye düşünüyorum.” önerisinde bulunmuştur.

Öğretmenlerin bir kısmı yanlış kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin ya da bunların eksikliğini kaynak olarak göstermişlerdir. Öğrencilerin uygulamalarda aktif olmamalarının, aynı zamanda da değerler eğitiminin sözde yapıp uygulamaya geçirilmemesinin değerler eğitimi uygulamalarında eksiklerin ve yanlışların temelinde yer aldığını belirtmişlerdir.

3 katılımcı materyal, yöntem ve tekniklerin yanlış uygulanması ile ilgili açıklamalarda bulunmuştur. Bu anlamda (K2, K) ve (K1, K) kodlu katılımcılar, “Genelde okuma, izleme yöntemi ya da sözlü anlatım yöntemi kullanılıyor. Yapararak-yaşayarak öğrenmeleri daha etkili olacaktır.”; “Uygulamalara çocukları da katmalı, aktif olarak görev almaları sağlanmalıdır.” cümleleri ile öğrencilerin sürece aktif olarak katılmaları gerektiğini savunmuşlardır. (K7, K) ise ek olarak, “Bu konuda daha farklı teknoloji ve uygulamalar geliştirebilir.” önerisinde bulunmuştur.

(K18, K) kodlu katılımcı materyal eksikliğine ek olarak zaman yetersizliğini “Değerler eğitiminde yapılan yanlışlar ve eksikler var. Bu yanlışların ve eksikliklerin kaynağı bence materyal eksikliği ve ders saatinin yetersizliği.” cümleleri ile açıklamıştır.

Değer eğitimi üzerinde durulmadığı, sözde yapılması katılımcı görüşlerinden bir kısmını (f=3) oluşturmaktadır. Bu konu ile ilgili (K20, K) kodlu katılımcı görüşlerini, “Var, verilen eğitimlerin lafta kalmayıp uygulamaya geçilmesi gerekiyor.” şeklinde; (K9, K), “Değerler eğitimi çoğu okulda yapılmış olmak için yapılıyor. Gerektiği kadar üzerinde durulmadığına inanıyorum. Sözle anlatılan değerler havada kalıyor. Öğrencilerin yapararak-yaşayarak olaya katılmaları gerekir.” şeklinde açıklamıştır. (K19, K) kodlu katılımcı da bu eğitimin sadece pano çalışmaları şeklinde yapılmasının yetersiz ve etkisiz olduğunu buna ek olarak değer eğitiminin ayrı bir uygulama olarak verilmemesini, ders içinde işlenişinin çok daha etkili olduğunu şu cümleleri ile ifade etmiştir:

“Değerler eğitiminin ayrı bir uygulama olarak verilmesi bence gereksiz. Sadece pano düzenlenerek öğrencinin dikkati çekilmiyor. Panoya bakmıyorlar bile. Dersin içinde verildiğinde zaten daha etkili oluyor.”

(K14, K) kodlu katılımcı öğretmen kaynaklı yanlışların olduğunu, *“Öğretmenlerin bu konuyu sadece kutlanması gereken bir etkinlik gibi görmesi ve sürece yayılmaması.”* cümleleri ile açıklamıştır. (K8, E) öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki yanlışlarına, *“Kişisel görüşler bir şeylerin önüne geçiyor. Kişisel görüşler değerler eğitimi ile karıştırılmamalı.”* cümleleri ile açıklamıştır.

(K16, K) değer eğitimine tüm öğretmenlerin önemsemesi gerektiğini belirtmiştir. Yanlış ve eksikler konusunda emin olamadığını, *“Her mesleğimizin değerlere önem vermesi gerekmektedir. Yanlış var mı? Bilmiyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Değerler eğitimi uygulamalarında eksiklik ve yanlışların bulunmadığı görüşünde olan 2 katılımcı görüşlerini *“Bu konuda uygulamalar yeterli.”* (K11, K) ve *“Yanlış uygulama ve eksiklikler yoktur.”* (K17, E) cümleleri ile ifade etmişlerdir.

4.2.3. Öğretmenlerin değerler eğitiminin ayrı bir ders olması durumuna ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitiminin ayrı bir ders olması hakkındaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Tablo 8 ve konu kapsamındaki öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerine görüşme formunun dokuzuncu sorusu olan *“Sizce ilkokullarda değerler eğitimi adı altında bir ders gerekli mi? Yoksa değerler eğitimi tüm derslere örtük bir biçimde dağıtılmalı mıdır? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?”* sorusu sorulmuştur.

Tablo 8

Öğretmenlerin değerler eğitiminin ayrı bir ders olması hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Değerler eğitiminin ayrı bir ders olma durumu	f	%
Derslerin içine dağıtılmalı	14	63,63
Ayrı bir ders olmalı	6	27,27
Hem ayrı bir ders olmalı hem de tüm dersler içinde verilmeli	2	9,09
Toplam	22	100

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin %63,63'ünün (f=14) "Derslerin içine dağıtılmalı" yanıtını verdiği görülmektedir. %27,27'sinin (f=6) ayrı bir ders olması, %9,09'unun (f=2) ise iki koşulun da gerçekleşmesi yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Değerler eğitiminin derslerin içine dağıtılmış bir şekilde işlenmesi gerektiğini ifade eden öğretmenlerin bu şekilde ders içinde, konularla paralel olarak verilmesinin daha etkili olacağını belirttikleri görülmüştür. Ayrı bir ders olmalı, görüşünde olan öğretmenler ise sürenin yetersizliğinden bahsederek bu konunun yeterince üzerinde durulması için yeterli zamanın ancak bu şekilde olabileceğini ifade etmişlerdir.

Değerler eğitiminin tüm derslere örtük bir biçimde dağıtılması yönünde görüş bildiren öğretmenlerden bazılarının cevapları şu şekildedir:

(K7, K): *"Ayrı bir ders olarak verilmemeli. Konular işlenirken derslerde verilmesi davranışa dönüştürülmesi için daha yararlı olur diye düşünüyorum."*

(K21, E): *"Hayır. Derslerde yeri ve zamanı geldikçe örtük olarak verilmeli. Sadece derslerde değil ders dışı zamanlarda da örneğin; kantinde sıra beklemek, okuldan aldığı kitabı iade etmek gibi."*

(K9, K): *"Tüm derslere örtük bir biçimde dağıtılmalı ama özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde daha ağırlık verilmeli."*

(K15, K): *"İlkokulda değerler eğitimi adı altında bir ders gerekli değil. Değerler eğitimi yeri geldikçe bütün derslerde veriliyor."*

Değerler eğitimi adı altında bir dersin gerekli olduğunu ifade eden altı öğretmenden birkaçının cevaplarına aşağıda yer verilmiştir.

(K14, K), “*Ders olmalıdır. Hatta en baş mihver ders olması gerekir.*” cümlesi ile değerler eğitimi adı altında bir dersi gerekli bulduğunu ifade etmiştir. (K2, K) ek olarak, “... Okulda her ay değer seçilerek pano hazırlanıyor, çizgi film izleniyor, konuşuluyor. Seçilen değer ile ilgili haftanın belirli gün ve saatlerinde uygulama yapmalıyız. Geziler, drama etkinlikleri, ziyaretler, röportajlar yapılabilir.” önerilerinde bulunmuştur. (K8, E) ve (K3, K), “*Değerler eğitimi dersi ve kitabı olmalı. Video ve uygun örneklerle ders işlenmeli.*”; “*Gerekli, hatta bu konuda bir kitap da olmalı. Türkçe, Matematik derslerinin kitapları olduğu gibi tüm derslere örtük olarak yayarsak mevcut konuya(değere) değinmemiz mümkün olmuyor açıkçası.*” cümleleri ile kaynak kitap ihtiyacına değinmiştir. (K3, K) ek olarak, “*Bu konuda tek başına bir ders olmalı yoksa konu havada kalıyor. Değerler eğitimi dersinde söz konusu değer hakkında bilgi verildikten sonra takibi yapılırken ve pekiştireçler verilirken tüm dersler göz önünde bulundurulabilir. Yoksa örtük olursa hakikaten mana da, konu da örtük kalıyor ve bir fayda sağlamıyor.*” cümleleri ile takibin önemine değinip önerilerde bulunmuştur.

(K18, K) kodlu katılımcı değer eğitiminin hem tüm derslerin içine örtük halde dağıtılmasının hem de ayrı bir ders olarak verilmesinin gerekliliğini, “*Bence değerler eğitimi adı altında bir ders olmalı. Bu dersin dışında tüm derslere de bu eğitim dağıtılmalı.*”; (K22, K) ise “*Değerler eğitimi dersi olmalı ama tüm derslere de entegre edilmelidir tabii.*” şeklinde ifade etmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi konusunda yeterliklerine dönük görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda 2 açık uçlu sorudan elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulan Tablo 9 ve konu ile ilgili öğretmen yorumları aşağıda sunulmuştur.

4.3.1. Öğretmenlerin değerler eğitiminde model olma durumları hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 9

Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitiminde model olma durumları hakkındaki görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri

Sınıf öğretmenlerinin model olma durumu	f	%
Evet	17	77,27
Hayır	4	18,18
Kısmen	1	4,54
Toplam	22	100

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin %77,27'sinin (f=17) "Evet", %4'ünün (f=4) "Hayır" cevabını verdiği, %4,54' ünün (f=1) de "Kısmen" cevabını verdiği görülmektedir. Verilen yanıtların gerekçeleri irdelendiğinde, soruya "Evet" yanıtını veren katılımcılardan bazıları sınıf öğretmenlerinin öğrencilere her konuda model olduklarını, çocukların öğretmenlerini örnek aldıklarını bu yüzden değerler eğitimi konusunda da öğrencilere model olabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu görüşteki öğretmen yorumları aşağıda sıralanmıştır.

(K9, K) kodlu katılımcı sınıf öğretmenlerinin değerler eğitiminde genel anlamda model olduklarını belirtmiş, "*Tabii ki. Öğretmen her konuda olduğu gibi, değerler konusunda da öğrencilerinin modelidir ve modeli de olmalıdır.*" yorumunda bulunmuştur. (K12, K) bir önceki katılımcıya katılmakta olup "*...Örneğin; öğrencilerime zamanında toplanma konusunda bir davranışı kazandırırken ben de sınıfa zamanında gelerek örnek oluyorum.*" şeklinde örnekleme yapmıştır.

(K19, K), "*Evet. Öğretmen zaten her konuda öğrenciye model oluyor. Özellikle davranış konusunda model oluyor.*" ifadesi ile öğretmenlerin her konuda model olmasının yanında özellikle "davranış" boyutuna dikkat çekmiştir. (K10, K), "*Sınıf öğretmenleri değerler eğitimi konusunda en önemli modeldir. Çünkü çocuklar öğretmenlerini sever, sayar, örnek alır. İlkokul çocuğu öğretmenlerinin her davranışına dikkat eder.*" Açıklaması ile bir önceki katılımcıyı destekler nitelikte yorumda bulunmuştur. (K1, K) kodlu katılımcı da çocukların öğretmenlerinin davranışlarına ek olarak sözlerini de dikkatle incelediğini ve taklit ettiğini, "*Sınıf öğretmenleri çocukların rol modeli olmaktadır. Çünkü çocuklar sınıf*

öğretmenlerinin her yaptığını, söylediğini takip eder ve taklit ederler.” şeklinde ifade etmiştir. (K5, K) ek olarak çocukların örnek alarak öğrendiğini, sınıf öğretmenlerinin de iyi örnek olduğunda olumlu sonuçlar ortaya çıkacağını, “Düşünüyorum. Çocuklar örnek alarak öğrenirler. Öğretmen de iyi bir örnek olduğunda geleceğimiz için güzel insanlar yetişmiş olur...” şeklinde açıklamıştır. (K8, E) kodlu katılımcı da bu anlamda çabasını, “...Öncelikle ben de değerlere önem veren biri olarak zaman zaman konularda, zaman zaman davranışlarımla değerleri işliyorum.” şeklinde desteklemiştir.

(K18, K), “Evet düşünüyorum. Çünkü sınıf öğretmenleri öğrencilerine kazandırmayı hedefledikleri tüm davranışlara sahip olmak zorundadır.” ve (K7, K) kodlu katılımcı, “Öğrenciler için öğretmenlerinin yaptıkları, söyledikleri çok önemli. Sınıf öğretmenlerini model aldıkları için öğretmenlere büyük görevler düşüyor.” cümleleri ile sınıf öğretmenlerinin öğrenciler üzerinde önemini ve bu nedenle de öğretmenlere büyük görevler düştüğünü açıklamışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi konusunda model olamadıklarını ifade eden katılımcılar, bu yanıtlarına gerekçe olarak bireysel yaşamın tercih edilmesi ve öğretmenlerin sözleri ve davranışları arasındaki tutarsızlığı belirtmişlerdir.

Konu ile ilgili (K2, K), “Maalesef hayır. Bireysel yaşamayı tercih eder olduk.” açıklaması ile bireysel yaşama tercihinin öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda model olmasının önüne geçtiği ifade etmiştir. (K14, K) ve (K22, K) kodlu katılımcı ise öğretmenlerin söz ve davranışları arasında bir tutar olmayışının öğretmenlerin model olmaları üzerindeki etkisini sırası ile “Hayır. Öğretmenlerin söyledikleri ile davranışları tutarsız olduğu için düşünmüyorum.” ve “Tüm meslektaşlarımla yaptıklarımız farklı oluyor.” cümleleri ile ifade etmişlerdir.

“Kısmen” cevabını veren (K4, E) kodlu katılımcı, “Kısmen evet. Öğretmenin etkinliği her geçen gün azalmakta, başka etkiler öğretmenin önüne geçmekte.” yorumunda bulunmuştur.

4.3.2. Öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda farkındalıklarına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimini konusunda farkındalıklarına yönelik görüşleri incelenmiş ve bu doğrultuda öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur. Yorumlar incelendiğinde katılımcıların çoğunun değerler eğitimine karşı duyarlı olduğu ve değerler eğitimine yönelik çalışmalarda bulunduğu görülmektedir. Öğretmen yorumları incelendiğinde, bu soruya daha çok ne tür çabalarda bulduklarını, neye önem verdiklerini ya da değerler eğitiminin önemini açıklama yoluna gittikleri görülmektedir. Bazı öğretmenler bu anlamda kendilerini yeterli bulduklarını örnekler ile ifade etmiştir. 2 öğretmen farkındalık düzeyinin nasıl ölçüleceğini bilemediğini belirtmiştir. 3 öğretmen ise “Farkındalık düzeyimi yeterli buluyorum” şeklinde yanıt verip yanıtını detaylandırmamıştır.

(K17, E) kodlu katılımcı bu konuyu önemseydiğini ve çaba sarf ettiğini, *“Bir sınıf öğretmeni olarak değerler eğitimi konusuna önem veririm. Öğrencilerimin değerler eğitimi ile ilgili farkındalığını her zaman ön planda tutarım.”* cümleleri ile açıklamıştır. (K18, K) değerler eğitimine yönelik düşüncelerini, *“Bir sınıf öğretmeni olarak değerler eğitimi konusunda oldukça duyarlıyım ve çok önem veriyorum. Öğrencilerime rol model olmaya çalışıyorum.”* şeklinde cümleler ile ifade etmiştir. (K22, K) kodlu katılımcı da benzer şekilde, *“Aile yaşantımda çocuklarıma, okulda öğrencilerime değerlerimiz konusunda rol model olmaya çalışıyorum.”* yorumunda bulunmuştur.

(K8, E) kodlu katılımcı değer eğitimine yönelik düşüncelerini ve bu anlamda çalışmalarını, *“İlkokul çocukları için farkındalık yaratmak daha kolay. Doğru örnekler ile bu eğitimi vermeye çalışıyorum”* şeklinde ifade etmiştir. (K9, K) kodlu öğretmen farklı sosyal roller ile değer eğitimini önemli bulduğunu ve bunun için gerekli çalışmalar yaptığını, *“Bir anne, bir öğretmen olarak değerler eğitiminin önemini farkındayım ve bunun için elimden geleni yaptığımı düşünüyorum.”* yanıtı ile açıklamıştır. (K11, K) kodlu katılımcı da değer eğitimini gerekli bulduğunu, *“Değerler eğitiminin okullarda gerekli olduğunu ve bu konuda çalışmalar yapılması gerektiğini düşünüyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. (K14, K) kişisel olarak değerler konusunda bir çabada bulunduğunu, *“Elimden geldiğince; çevreye duyarlı, dürüst, adaletli, hoşgörülü, azimli, vatansever, güvenilir, çalışkan bir insan olmaya ve bunu öğrencilerime aşılamaaya çalışıyorum.”* yanıtları ile açıklamıştır.

(K2, K) diğerkatılımcıların görüşlerine katılmakla beraber bu konudaki farkındalığın nasıl ölçüleceğini bilmediğini fakat bu konu ile ilgili bakış açısını ve neler yapılması gerektiğini, *“Bu konudaki farkındalık düzeyim nasıl ölçülür bilmiyorum. İyi bir insan olmanın, sahip olunan, korunan, önemsenen değerlerle mümkün olacağını düşünüyorum. Değerler eğitimi ailede başlayıp okulla pekiştirilen bir süreç olmalı. Çok önemsiyorum, kararlı ve duyarlıyım.”* şeklinde detaylandırmıştır. (K16, K) kodlu katılımcı bir önceki öğretmen görüşüne benzer olarak farkındalık düzeyini çevresinin belirleyebileceğini, *“Bunu ben değil çevremde görülen farkındalıklar belirler. Dışarıdan bir göz bunu söyleyebilir.”* cümleleri ile ifade etmiştir.

(K13, K) kodlu katılımcı değerler eğitimini önemsedini ve öğretimin bir parçası olarak uyguladığını, *“Kişisel olarak çok önemsiyorum. Öğretimle iç içe yürütüyorum. Hayatın her aşamasında davranışların, değerlerin tüm hayatımızı etkileyeceğini düşünüyorum.”* cümleleri ile ifade etmiştir. (K21, E) kodlu katılımcı, *“Yani, ben bir sınıf öğretmeni olarak değerler eğitiminin önemini biliyorum.”* görüşünü belirtmiştir. (K15, K) kodlu öğretmen de değer eğitimini eğitim sürecinde uyguladığını, *“Öğrenciye her zaman insani değerleri bilen kişiler olarak yetiştirmeyi amaç edindim.”* cümleleri ile ortaya koymuştur.

Bazı öğretmenler değerlerin toplumsal yönü ile ilgili görüş bildirmişlerdir. (K7, K) değerler eğitiminin toplumu doğrudan etkilediğini, *“Değerler eğitiminin eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu düşünüyorum. Toplum için iyi bireyler yetiştirmek değerler eğitimine bağlı.”* şeklinde ifade etmiştir. (K5, K) kodlu katılımcının bir önceki katılımcının görüşünün devamı niteliğinde olacak şekilde, *“...Toplumdaki insanlar değerler doğrultusunda yaşadığında tüm dünya barış, sevgi, huzur ve mutluluk içinde yaşar.”* açıklamasında bulunmuştur.

(K19, K) kodlu katılımcı değer eğitimini gerekli bulduğunu ve sosyal yaşam için önem arz ettiğini, *“Değerler eğitiminin gerekliliğini tabii ki savunuyorum. Dersler kadar ahlak, etik gibi değerler de çok önemlidir. Sosyal yaşamda bu değerler daha önemli çünkü. İnsan ilişkileri için de...”* cümleleri ile açıklamıştır.

(K12, K) ise “*Farkındalık düzeyimi yeterli ölçüde buluyorum ancak bu konuda gelişime açığım.*” şeklinde görüş bildirerek değer eğitimi duyarlı olduğunu ve bu anlamda gelişime açık olduğunu ifade etmiştir. (K20, K) kodlu katılımcı da kendini bu alanda yeterli bulduğunu, “*Çocuklara en iyi ve en doğru şekilde örnek olduğuma inanıyorum.*” sözleri ile ifade etmiştir.

(K4, E) kodlu katılımcı diğer katılımcılardan farklı olarak değer eğitimi konusunun eyleme geçirilmediği yönünde, “*Tüm meslektaşlarım, hatta toplum adına cevap vermek isterim. Teoride var ama pratikte yok.*” yorumunda bulunmuştur. (K3, K) kodlu katılımcı da kendi öz eleştirisini, “*Bu konuda kendimi pekiştirme sürecindeyim.*” şeklinde yapmıştır.

Değerler eğitimi konusunda yeterli farkındalık düzeyine sahip olduğunu ifade eden öğretmenlerden 3 öğretmen açıklamalarını detaylandırmamıştır. (K6, E) kodlu öğretmen, “*Genel olarak yeterli olduğumu düşünüyorum.*” (K10, K) kodlu öğretmen, “*Yeterince farkında olduğumu düşünüyorum.*” ve (K1, K) kodlu öğretmen, “*Yeterli olduğumu düşünüyorum.*” yanıtlarını vermiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitiminde kullandıkları teknik, yöntem ve materyaller nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu kapsamda iki açık uçlu sorudan elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin değerler eğitiminde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Yöntem ve teknikler	f	%
Dramatizasyon yöntemi	12	17,14
Animasyon, video, sunum ve görsellerden yararlanma	8	11,42
Edebi metinlerden yararlanma (Hikâye, fıkra, masal vb.)	8	11,42
Günlük hayattan örnekler/ Örnek olay	7	10
Model olma	7	10
Soru- cevap yöntemi	6	8,57
Resim ve fotoğraflardan yararlanma	5	7,14
Eğitici oyun	5	7,14
Tartışma	4	5,71
Anlatım	3	4,28
Yaparak- yaşayarak	1	1,42
Gezi- gözlem	1	1,42
Proje tabanlı	1	1,42
Problem çözme	1	1,42
Gösterip yaptırma	1	1,42
Toplam	70	100

Bu soruya ilişkin çok fazla yöntem ve tekniğin ortaya çıktığı görülmüş ve buna göre bazı teknikler bir başlık altında birleştirilmiştir. Örneğin; canlandırma yöntemi dramatizasyon, beyin fırtınası ise tartışma yöntemine dâhil edilmiştir. Buna göre Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların en çok ifade ettiği yöntemin dramatizasyon yöntemi (f=12) olduğu görülmektedir. Benzer şekilde görsel unsurlardan ve masal, hikâye, şiir gibi edebi metinlerden de yararlandıkları (f=8) görülmektedir.

Öğretmenlerin yöneltilen soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde; birden fazla yöntem ve tekniğin bir arada ifade edildiği görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı yaparak- yaşayarak öğrenme yaklaşımını uyguladıklarını belirtmişlerdir. Buna göre yaparak- yaşayarak öğrenme yaklaşımının yer aldığı cümleler aşağıda sıralanmıştır.

(K5, K): *“Eğitsel oyunlar, anlatım, soru- cevap, drama, tartışma, okuma, yaparak yaşayarak...”*

(K19, K): *“Yaparak-yaşayarak, model olarak. Animasyon izleme ve drama yöntemi.”*

(K3, K): *“Yaparak-yaşayarak öğrenme, drama, rol model olma yöntemlerini kullanıyorum.”*

(K12, K) kodlu katılımcı ise en çok rol model olma yöntemini uyguladığını ve hangi değerlere yer verdiğini, *“Öncelikle ve en önemsemiğim yöntem rol model olmaktır. Başkalarının düşünce ve yaşam şekline saygılı olmak ve yargılayıcı olmamaktır. Alana saygı, her şeyi öncelikle sevmek, empati kurabilmek gibi değerleri öğretmeye çalışıyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. (K22, K) kodlu öğretmen de benzer şekilde, *“Bence en önemli yöntem rol model olmadır.”* yorumunda bulunmuştur. (K10, K) diğeri 2 katılımcının görüşüne ek olarak oyunlardan ve drama çalışmalarından yararlanılabileceğini, *“Oyunlar, drama, rol model olma gibi yöntemler kullanılabilir.”* cümlesi ile ifade etmiştir. (K8, E) kodlu katılımcı ise değerler eğitimini günlük yaşamdan örnekler vererek işlediğini *“Günlük hayattan örneklerle değerler eğitimini veriyorum.”* şeklinde açıklamıştır. Diğeri yorumlardan bazıları ise şu şekildedir:

(K1, K): *“Değerler eğitimini öğrencilerime verirken canlandırma, empati kurma, video izleme, düşüncelerini sözlü ve yazılı aktarma, gerçek hayattan örnek olaylar vb. yöntemler kullanıyorum.”*

(K18, K): *“Değerler eğitimi ile ilgili masal ve kitap okuma etkinliği, çizgi film izleme, soru-cevap, eğitici oyunlar, tartışma, sunum ile anlatma yöntem ve tekniklerini biliyorum ve bunların hepsini uyguluyorum.”*

(K15, K): *“Soru- cevap, beyin fırtınası, gözlem, gösterip yaptırma, problem çözme.”*

(K2, K): *“Hikâye, sunum, sözlü anlatım, drama, spor etkinliği bildiğim kullanılan yöntemler. Ben; hikâye, soru- cevap, eğitici oyunları kullanıyorum.”*

(K20, K): *“Canlandırma yöntemi, görsel materyaller, hikâyeler ve fıkralar.”*

(K6, E): *“Gerekli görüldüğünde hikâye, görsel vb. teknikleri kullanıyorum.”*

(K9, K): *“Soru- cevap, örnek olay, kitap analizi, belgesel, film, animasyon izleme, model olma, geziler düzenleme, sosyal sorumluluk projelerine katılma gibi.”*

(K21, E) kodlu katılımcının, *“Telkin yaklaşımı, değer analizi yaklaşımı, eylem/davranış öğrenme yaklaşımı vb.”* açıklamasıyla değerler eğitimi yaklaşımlarına değindiği görülmektedir.

Tablo 11

Öğretmenlerin değerler eğitiminde kullandıkları materyallere ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Materyaller	f	%
Görsel araçlar (Kitap, dergi, resim, afiş)	15	34,88
Görsel- işitsel araçlar (Bilgisayar, akıllı tahta, video)	14	32,55
Üç boyutlu materyaller (Kukla, oyuncak, kostüm vb.)	4	9,30
Dijital materyaller (PowerPoint, Youtube, Prezi)	3	6,97
İşitsel araçlar (Radyo, teyp, CD)	3	6,97
Pano	2	4,65
Ders araç- gereçleri	2	4,65
Toplam	43	100

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların en çok kullandığı materyallerin kitap, dergi, resim, afiş gibi görsel araçlar; bilgisayar, akıllı tahta gibi görsel- işitsel araçlar olduğu görülmektedir. 2 katılımcı günlük yaşamdaki her şeyin kullanılabileceğini, 1 katılımcı ise materyal kullanmadığını ifade etmiştir.

(K18, K) kodlu katılımcı kullanılmasını istediği materyalleri sıralayıp materyal eksikliğine, “Değerler eğitiminde kullanılan materyaller; kitaplar, e-kitaplar, internet, elektronik oyunlar, bilgisayar, projeksiyon, kısa filmler. Bunların hepsinin kullanılmasını istiyorum. Ayrıca sınıfımızda akıllı tahta da olması gerekli.” cümlesi ile değinmiştir.

(K2, K) kullandığı materyalleri sıralayıp ek olarak kullanmak istediği materyalleri, “Okul araç- gereçleri, akıllı tahta kullanıyorum. Kukla, oyuncak kullanıyorum. Video, Eğitici CD’ler kullanmak isterim.” şeklinde ifade etmiştir. (K12, K), “En çok örnek olay üzerinden giderek öğrencilerle görüş alışverişinde bulunuyorum. Akıllı tahta, internet, bilgisayar vb. kullanırım.” şeklinde kullandığı materyalleri sıralayıp “...Öncelikle yaş ve seviyeye uygun dikkat çekici afişler ya da çalışmalar olmalı.” ifadesi ile kullanılmasını istediği materyallerin özelliklerinden bahsetmiştir. (K11, K) kodlu katılımcı ise “İletişim araçları, üç boyutlu çalışmalar kullanılabilir.” şeklinde öneride bulunmuştur. Öğretmenlerin önerileri incelendiğinde daha çok teknolojik araçların yer aldığı görülmektedir.

Kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin; (K7, K), “*Kitap, internet, dergiler, gerçek hayattan hikâyeler (yazı ya da video şeklinde) kullanıyorum.*”; (K8, E), “*Güzel örneklerden yararlanıyorum. Video, fotoğraf vb.*”; (K5, K), “*Görseller, videolar, kitaplar, defter, kâğıt, boya gibi.*”; (K19, K) “*Akıllı tahta ve kostüm kullanıyorum.*”; (K3, K), “*Pano, slaytlar, çizgi filmler, resim vb. materyalleri kullanıyorum.*”; (K17, E), “*Video izlettiriyorum, değerler ağacı yapıyoruz.*”; (K9, K), “*İnternet, resim, afiş, hikâye, masal, video, şarkı, dergi, kitap.*”; (K1, K), “*Resimler, afişler, şarkılar, şiirler, hikâyeler.*”; (K22, K), “*Film, afişler, video ve şarkılar.*”; (K15, K), “*Resim, video, çalışma yaprakları vb.*”; (K6, E), “*Video, görsel ve hikâyeler kullanıyorum.*” yanıtlarını vermişlerdir. Öğretmen yanıtlarına bakıldığında, farklı kategorilerdeki materyallerin bir arada ifade edildiği görülmektedir.

Materyaller kullanmadığını belirten (K16, K) kodlu katılımcı, “*Materyal kullanmıyorum, sözel iletişime önem veriyorum.*” açıklamasında bulunmuştur. 2 katılımcı ise materyal sınırlamasına gitmeyip “*Günlük yaşamda kullanılan her şey...*” (K14, K); “*Daha önce belirttiğim gibi değerler eğitiminin ayrıca verilmesine gerek duymadığım için her şey bu materyaller olabilir.*” (K4, E) yorumlarında bulunmuşlardır.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin verilen değerler eğitimi çalışmalarının öğrenciler tarafından özümseme durumu hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlere “Size göre ilkökul değerler eğitiminde öğretilen değerler öğrenciler tarafından yeterince özümseiyor ve davranış haline getirilebiliyor mu? Bunu gözlemlerinizi doğrultusunda açıklayabilir misiniz?” sorusu sorulmuştur. Bu sorunun amacı, verilen değerler eğitiminin öğrencilerde kazanım haline getirilip getirilemediğini belirlemektir.

Tablo 12

Öğretmenlerin uygulanan değerler eğitiminin öğrenciler tarafından özümseme durumuna ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri

Değerlerin özümseme durumu	f	%
Etmenlere bağlı olarak değişiyor/tam olarak değil	9	40,90
Evet	7	31,81
Hayır/yeterince değil	6	27,27
Toplam	22	100

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin %40,90'ının (f=9) "Etmenlere bağlı olarak değişiyor/tam olarak değil", %31,81'inin (f=7) "Evet, özümseiyor" ve %27,27'sinin (f=6) "Hayır/yeterince değil" cevabı verdiği görülmektedir. 9 öğretmen öğrencinin değerleri kazanmasını sadece okula bağlamayıp farklı koşulların değer kazanımı üzerinde etkisine dikkat çekmiştir. Bu anlamda özellikle "aile" unsuru bu sorunun yanıtlarında ön plana çıkan kavram olmuştur.

Öğretmenler, ilkökul değerler eğitiminde öğretilen değerlerin öğrenciler tarafından özümseme davranış haline getirilebilmesinin aile, çevre, süreç gibi etmenlere göre değiştiği görüşünü belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili "aile" yi esas alan yorumlar şu şekildedir:

(K13, K), "Evet. Kendi adıma bir adım atıldığını düşünüyorum. Ama yine de aile işin içinde değilse başarı olmuyor."; (K8, E), "Tam anlamıyla olmasa da değerler eğitimi davranışa dönüşüyor. Bu konuda aile de desteklemeli."; (K2, K), "Değerler eğitimi sadece okulda, ayda bir değer seçilerek verilebilecek bir eğitim değildir. Ailenin değerlerimiz konusundaki hassasiyeti, yaklaşımı büyük önem taşır. Verilen değerlerin kalıcı olması buna bağlıdır."; (K9, K), "Bence çoğunluk tarafından özümseme de bazı durumlarda ve kişilerde olmuyor. Bunun için aile çok önemli. Aileden de doğru atılım ve katılım olunca sonuç daha iyi oluyor."; (K10, K), "Mümkün olduğunca özümseme davranış haline getiriliyor. Tabii ki bu değerlerin aile içinde de önemsenmesi gerekiyor. Sadece okuldaki eğitim yeterli değil." cümleleri ile aile desteğinin önemini vurgulamışlardır. (K12, K) belirli bir oranda olumlu davranış değişikliği gördüğünü ifade etse de tam anlamıyla özümsemenin gerçekleşmesinin aileye bağlı olduğunu, "Önceki cevapta bahsettiğim gibi aile özümseirse, çocuk da özümseiyor. Fakat nispeten de olsa davranışlarda olumlu bir farklılık zaman zaman gözlemleyebiliyorum." cümleleri ile ifade etmiştir. (K5, K) önceki katılımcıların görüşlerine

ek olarak “çevre” etmeninin önemine, “Eğitim ailede başlar, okulda devam eder. Okulda öğrenilenler ancak evde ve çevrede devam ederse istendik davranışlar ortaya çıkar.” şeklinde yer vermiştir. (K16, K) kodlu katılımcı da öğretilen değerlerin özümsemesini diğer katılımcılardan “çevre” ye ek olarak sürece bağlı olarak değişim gösterebileceğini, “Öğrenci sizde öğrenim gördüğü sürece önemseniyor, büyüyünce ortaokul, lisede çevre etkisi ile bu davranışların azaldığı kesin.” olarak ifade etmiştir. (K7, K) devamlılığın bu süreçte önemli olduğunu, “Öğrenciler bilgiyi aldıktan sonra hemen davranışa geçiremeyebiliyor. Bunun için farklı teknik ve yöntemlerle sürekli tekrarlanması ve pekiştirilmesi gereklidir.” cümleleri ile açıklamıştır.

Soruya “Hayır”, “Yeterince ya da tam anlamıyla özümsemiyor” cevabını veren öğretmenlerin gerekçe olarak “aile” ve “uygulama yetersizlikleri” ni sundukları görülmüştür. (K15, K) açıklamasında değerlerin özümsememesinin kaynağı olarak aile faktörüne değinmiştir. Bu konuya ilişkin görüşlerini, “Yeterince özümsemiyor. Değerler eğitiminin temelini ailede atıldığını düşünüyorum. Aile bu değerleri verememişse bu değerleri bizim vermemiz zorlaşıyor.” cümleleri ile açıklamıştır. (K18, K) kodlu katılımcı da bir önceki katılımcının görüşüne paralel olarak aile etmenine değinip “Bence tam olarak özümsemiyor ve davranış haline getirilemiyor. Ailedeki davranışsal yanlışlıklar düzeltilmedikçe çocukta tam olarak istenilen davranış sağlanamaz diye düşünüyorum. Aile eğitimi de gerekli.” şeklinde cevap vermiştir. Değer eğitiminde ailenin önemine vurgu yapan (K19, K), “Çok fazla özümsemiğini söyleyemeyeceğim Çocuk yedi yaşına kadar aileden bu değerleri almış olması gerekiyor. Derste ya da okuldaki eğitim bazen çocuğun davranışını çok da değiştiremiyor.” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

(K3, K) kodlu katılımcı ise ailenin yanında okulun da düzenli pekiştirmelerle çalışmaları güçlendirmesi gerektiğini, “Öğretilen değerler yeterince hayata geçirilmiyor. Bu öğretilen değerlere aile ve okul tarafından düzenli pekiştirmeyle güçlendirilmeli. Aynı zamanda takibi de bu konuda önemli.” ifadelerinde belirtmiştir.

(K14, K) değer eğitiminin uygulama eksikliğini, “Hayır. Değerleri sadece bilgi olarak veriyoruz ve yaşıyoruz. Başta bizler örnek olmuyoruz.” şeklinde açıklamıştır. (K20, K) kodlu katılımcı da değer eğitimindeki uygulama eksikliklerini, öğrenciler tarafından

değerlerin özümsememesinin nedeni olarak açıklamıştır. Bu doğrultuda “Yeterince özümsemiyor. Teoride tamam ama uygulamada çok yetersiziz.” cümlelerini kullanmıştır. Soruya “Evet” yanıtını veren öğretmenlerden bazılarının cümleleri aşağıdaki gibidir:

(K17, E): “Evet getirilebiliyor. En önemli nokta öğretmenin model olması, sözünü tutması, saygılı davranması, adil- eşit olması, sorumluluk vermesi öğrenciler halinde davranış haline gelebilir.”

(K21, E): “Evet. Ağaç yaşken eğilir atasözünden hareketle okul, öğrencilerin doğru etkileşimlerde bulunduğu, doğru eylemleri kazandığı yerdir.”

(K22, K): “Küçük yaş grubunda değerlerin davranışa dönüşmesi daha kolay oluyor.”

(K11, K): “Bu değerler öğrenciler tarafından önemseniyor. Sınıfımda uyguladığım yöntemler ile davranış haline getirilebiliyor.”

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitiminin örgün eğitim harici kişi ve kurumlar tarafından verilir verilmemesi hakkında görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlere “Sizce değerler eğitimi konusunda okul dışında inisiyatif alması gereken kurum, kuruluş ve kişiler olmalı mı? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 13

Değerler eğitiminde okul dışı kurum, kuruluş ve kişilerin olma durumuna ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Okul dışı kurum, kuruluş ve kişilerin durumu	f	%
Olmalı	21	95,45
Olmalı	1	4,54
Toplam	22	100

Öğretmenlerden alınan yanıtlar incelendiğinde büyük bir kısmının (f=21) okul haricinde önceliği alması gereken kurum, kuruluş veya kişiler olması gerektiğini ifade ettiği görülmektedir. 1 öğretmen ise “Olmalı” yanıtını vermiştir. Soruya “Olmalı” cevabını

öğretmenlere bu konudaki inisiyatifin kimler ya da hangi kurumlar tarafından sağlanabileceği sorulup öğretmenlerden alınan yanıtlar kategorize edilerek Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14

Değerler eğitiminde inisiyatif alabilecek kurum, kuruluş ve kişilere ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Kurum, kuruluş ve kişiler	f	%
Aile	8	36,36
Toplum/ tüm kurum, kuruluş, kişiler	5	22,72
Yerel yönetim birimleri	3	13,63
Bakanlıklar (MEB, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı)	3	13,63
Yardım kuruluşları, vakıf, dernekler	2	9,09
RAM	1	4,54
Kamuya bağlı kurum ve kuruluşlar	1	4,54
Toplam	22	100

Tablo 14 incelendiğinde “aile” unsuruna birçok soruda değinilmesi dikkat çeken bulgulardan beridir. Bu kavram altıncı soruda olduğu gibi bu soruda da frekans değeri en yüksek kavram olarak (f=8) belirlenmiştir. Sonrasında çok değinilen kavramlar ise “Toplum/tüm kurum, kuruluş ve kişiler” (f=5) başlığı altında toplanmıştır.

Ailenin değer eğitiminde öncelikli olması gerektiği görüşünde olan öğretmenlerden bu konu ile ilgili (K9, K), “*Elbette. En önemli faktör ailedir. Öğrencilerin ilk öğretmeni ve modeli ailedir. Aile önem vermeli.*”; (K16, K), “*Aile yeterli olacaktır. Sürekli model öğrencilerin kendi iç dünyalarıdır.*” cevaplarını vermiştir. (K12, K) kodlu katılımcı diğer katılımcı görüşlerine katılarak aile eğitiminin kimler tarafından verilebileceğini, “*Önce ve en temel aile olmalı. Aile eğitimleri de çeşitli vakıf, dernek, sosyal kuruluşlarca yapılabilir.*” şeklinde örneklendirmiştir. (K6, E) kodlu katılımcı aileye ek olarak çevrenin de önemli bir unsur olduğunu ve bu iki kavramın birbirinin ayrılmaz bir parçası olduğunu, “*Aile ve çevre en önemli tamamlayıcı diye düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. (K19, K) ise bu iki kavrama okul unsurunu katarak, “*Öncelikle aileden alması gerekiyor. Çevresindekilerin de bu değerlere önem vermesi gerekiyor. En son da okulda alınca çocuğun değerleri oturmaya başlıyor.*” cümleleri ile aile, çevre ve okul işbirliğine değinmiştir.

(K5, K) kodlu katılımcı değerler eğitimi hususunda herkese görev düştüğünü, “*Bu değerler tüm insanların değerleri olduğuna göre, değerlerimize hepimiz değer vermeliyiz. Değerlerimizi yaşamalı ve yaşatmalıyız.*” şeklinde açıklamıştır. (K2, K) kodlu katılımcı da (K5, K) ile aynı görüşte olup “*Hayatta olan tüm yetişkinler, işimizin düşme ihtimali olan, olmayan tüm kurum ve kuruluşlar bu konuda inisiyatif olmalıdır. Değerler topluma aittir. Her kesimden insanın sahip olması gereken olgulardır.*” şeklinde açıklamada bulunup “*...Çarpım tablosunu bilmeyen biri ile hoşgörü kavramını bilmeyen birinin topluma vereceği zararı düşünün isterseniz...*” sözleri ile düşüncesini örneklendirmiştir. (K22, K) kodlu katılımcı da toplum kavramına, “*Toplum olarak çocuklara rol model olsak çok daha iyi olur.*” yorumu ile değinmiştir. (K14, K) kodlu katılımcı da diğer 3 katılımcıyı destekler nitelikte görüş bildirmiştir. Bu doğrultuda; “*Öğrencinin hayatı sadece okul değildir. Asıl sorun zaten okulda öğrendiğini hayata geçirememesidir. Bu yüzden hayatlarındaki tüm kurum, kuruluş ve kişiler inisiyatif almalıdır. İnfomal hayata indirgenmemelidir.*” açıklamasında bulunmuştur.

(K3, K), “*Bu konuda Sosyal Hizmetler, Çocuk Esirgeme Kurumu, belediyeler birbirleriyle işbirliği içinde bulunmalı, ayrıca Halk Eğitim Merkezlerinde görevlendirilecek öğretmenler de velilere sonuç odaklı eğitim vermeli.*” açıklaması ile okul ile işbirliği içinde olmasını istediği kurumları sıralayıp veli eğitimi için de önerilerde bulunmuştur. (K18, K) kodlu katılımcı ise, “*Bence olmalı. Belediyeler, kamu spotları, valilikler, Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Bölümü gibi.*” açıklamasında bulunmuştur. (K7, K) kodlu katılımcı ise farklı kurumların işin içinde olmasının öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinin olabileceğinden, “*Olmalı. Bu konularda bilgilendiren birçok kurum ve kuruluş bulunabilir. Öğrencilerin daha fazla ilgisini çekeceğini ve etkilenecek davranış haline getireceklerini düşünüyorum.*” şeklinde bahsetmiştir.

Diğer görüşlerden farklı olarak (K21, E) kodlu katılımcı, “*Hayır. Sadece okul ve aile olmalı. Okul dışındaki kişi, kurum ve kuruluşlar değerler ile birlikte farklı davranışları empoze etmeye kalkışabilir.*” şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Katılımcı bu yorumuyla farklı kurum, kuruluş ve kişilerin kendi fikirlerini ön planda tutarak, değerler eğitimi adı altında kendi değerlerini ve görüşlerini öğrencilere aşılayabileceğini belirtmek istemiş olabilir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin değerlerin kazandırılmasına dönük eğitim durumları nedir? Lisans kademesinde değerlerin kazandırılmasına yönelik bir eğitim alınması hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlere görüşme formunun son sorusu olan “Lisans hayatınızda değerler eğitimi ile ilgili bir ders ya da eğitim aldınız mı? Sizce sınıf öğretmenleri için böyle bir dersin/eğitimin alınması gerekli midir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin yöneltilen soruya verilen cevapları kategorize edilerek frekansları ile birbirinden bağımsız olarak Tablo 15 ve Tablo 16 oluşturulmuştur. Bazı yanıtlar ise doğrudan aktarım şeklinde Tablo 16’nın altında verilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili eğitim alma durumlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Eğitim alma durumu	f	%
Almadım	19	86,36
Aldım	3	13,63
Toplam	22	100

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin soruya çoğunluğunun (f=19) “Almadım” yanıtını verdiği görülmektedir. Az sayıda öğretmen (f=3) ise konu ile ilgili bir eğitim aldığını ifade etmiştir.

Tablo 16

Öğretmenlerin öğretmen adayları için değerler eğitimi ile ilgili bir dersin gerekliliğine yönelik görüşlerinin frekans ve yüzde değerleri

Değerler eğitiminin lisans düzeyinde gerekliliği	f	%
Gerekli	14	63,63
Gerekli değil	8	36,36
Toplam	22	100

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin soruya %63,63'ünün (f=14) “Gerekli”, %36,36'sının (f=8) “Gerekli değil” cevabı verdiği görülmektedir. Lisans eğitiminde değerler eğitimi alınmasının gerekli olduğu görüşünü ifade eden öğretmenlerin açıklamalarından bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

(K14, K) kodlu katılımcı, “*Hayır almadım. Kesinlikle böyle bir ders alınması gerekir. Değerler kişiye göre değişmemeli.*” ifadesiyle bu dersin alınması gerektiğini belirtmiştir. (K2, K) kodlu öğretmen ise öğrenmenin sınırsız olduğunu vurgulayarak, “*Bu konuda bir eğitim almadım. Daha doğrusu ders şeklinde olmadı. İlkokul öğretmeni anne ve babanın kızı olarak her günüm eğitim ile geçti. Ailem bu konuda harika örnek oldu. Yaparak, yaşayarak öğrenmemi sağladılar. Ben şanslıydım. Bence bu konuda eğitim verilmeli. Öğrenmenin yaşı ve sonu yok.*” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

(K5, K), “*Almadım. Tabii ki alınabilir. Özellikle dersi nasıl işleyeceğimiz konusunda bir eğitim almak yerinde olur.*” ve (K12, K), “*Almadım. Öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde bir ders olabilir elbette.*” cümleleri ile değer eğitiminin özellikle ders içerisinde ne şekilde işleneceği konusunda eğitim almanın gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. (K16, K) kodlu katılımcı ise öğrenciye yönelik eğitimlere katıldığını ve bu eğitimlerin alınması gerektiğini, “*Evet. Değerler eğitimi, farkındalıklar, özel gereksinimli bireyler, buna benzer konularda gördüğüm tüm eğitimleri almaya çalışırım.*” cümleleri ile ifade etmiştir.

Değerler eğitiminin lisans düzeyinde bir ders olarak işlenmesinin gerekli olmadığını ifade eden öğretmen yorumlarından bazı açıklamalara aşağıda yer verilmiştir. 3 katılımcı gerekçe olarak, bireylerin bu değerlere zaten sahip olduğu görüşünü belirtmişlerdir.

Bu bağlamda (K19, K), “*Hayır almadım. Ayı bir eğitim alınması gerekli değil. Bu değerlere zaten sahip olduğumuzu düşünüyorum.*” yorumunda bulunmuştur. (K20, K) kodlu katılımcı, “*Hayır, almadım. Bunun ayrı bir eğitimine ihtiyaç yok, insan olan herkes bunları bilir diye düşünüyorum.*” şeklinde açıklama yaparken; (K19, K) kodlu katılımcı da “*Hayır almadım. Ayı bir eğitim alınması gerekli değil. Bu değerlere zaten sahip olduğumuzu düşünüyorum. Ahlak, etik, görgü kurallarını da öğrencilerimize zaten veriyoruz.*” açıklamasında bulunmuştur.

(K13, K) ailenin temel etken, okulun da destek sağlayan kurum olduğunu aynı zamanda herkesin birer örnek olduğunu bu nedenle sınıf öğretmenlerinin alacağı eğitimin yeterli olmayacağını, “Almadım. Değerler eğitiminin aileden kazanılacağını düşünüyorum. Bunu okul da destekler. Ülke yöneticileri, üst düzey yöneticiler, çalışanlar, herkes örnektir. Bu örnekler yoksa değerler eğitiminin anlamı da yoktur.” şeklinde ifade etmiştir. (K10, K) da benzer nitelikte; “Tüm toplumun değerler eğitimi ile ilgili eğitilmesi uygundur. Sadece sınıf öğretmenlerinin eğitilmesi toplumun yozlaşmasını engellemez.” yorumunda bulunmuştur. (K22, K), “Değerler eğitimi dersi almadık. Ders olarak işlenmesinin küçük yaşlarda daha etkili olduğunu düşünüyorum.” cümleleri ile değerler eğitiminin verilmesi için küçük yaşların daha uygun olduğunu ifade etmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulgulardan yola çıkarak ve alan yazından destek alınarak oluşturulan sonuç başlığına yer verilmiştir. Sonuçlardan hareketle değerler eğitimi ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Katılımcıların büyük bir kısmı değerleri; tutum, duygu, davranış ve yargılar ile ilgili kavramlarla bağdaştırmışlardır. Bu anlamda sınıf öğretmenleri en çok “hoşgörü, ahlak, saygı, sevgi, doğruluk” gibi kavramları ifade etmişlerdir. Bununla birlikte katılımcıların “kültür, vatanseverlik, kurallar, etik, barış” gibi toplumsal kavramları ve “kıymet, özen, paha” gibi gündelik dilde kullanılan sözcükleri de ifade ettikleri görülmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin ifade ettikleri kavramlar literatürde yer alan değer tanımları ve çeşitleri ile örtüşmektedir.

Çetin Korkmaz (2019), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin değerleri, tutum, davranış ve duygu olarak algıladıklarını belirtmiştir. Genç, Tutkun ve Çoruk da (2015) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerden değer kavramını açıklamalarını istemişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenler değerleri; toplum tarafından benimsenen kural, düşünce ya da davranışların bütünü ve kişilerin davranışlarına yön veren ölçütler ve bireylerin hareketlerini, kararlarını belirleyen düşünce ve yargılar olarak açıklamışlardır. İki çalışmadaki kavram ve açıklamaların tutum, yargı ve toplum bazında ele alması benzerlik gösterirken; gündelik dilde kullanılan sözcükler anlamında birbirinden ayrılmaktadır. Bunun nedeni ise, bir çalışmada katılımcılara kavram sorulurken diğer çalışmada katılımcılardan açıklama istenmesi olabilir. Yelken ve Balcı'nın (2010) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin “paha, ölçüt, kıymet, önem” gibi yanıtlar vermesi, araştırma bulgusunda ortaya çıkan bir diğer tema ile örtüşmektedir. Yapılan açıklamalar ışığında, öğretmenlerin değer algılarının benzer nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Tay (2009), çalışma grubunu öğretmen adaylarının oluşturduğu çalışmada araştırma sorusundan farklı olarak öğretmen adaylarının öğretmeyi hedefledikleri değerlerin önem sırasına göre “sevgi, saygı,

ahlak, vatanseverlik ve dürüstlük” olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin değer algıları ile önemli buldukları değerlerin paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ilkokulda değerler eğitimini gerekli buldukları görülmektedir. Gerekçelere bakıldığında ise; değerler eğitiminin küçük yaşta daha kolay verilebileceği ve kalıcı olduğu, öğrencilerin kişilik gelişimi üzerinde önemli olduğu ve değerler eğitiminin çocukları hayata hazırladığı ifade edilmiştir.

Özdemir ve diğerlerinin (2021) yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre; benzer şekilde, katılımcıların büyük bir kısmı değerler eğitiminin gerekli olduğunu düşünmektedir. Katılımcılar bunun nedeni olarak, bu araştırmada bulunan bulguyu destekler nitelikte bu eğitimin çocuğu yaşama hazır hale getirmek için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda bu gerekçeden farklı olarak toplumdaki kuralları kazandırmada ve yaşanan gelişmelerin olumsuz etkilerini azaltmada değerler eğitiminin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Çelik (2020), ise yapmış olduğu araştırmada okul yöneticilerinin değerler eğitimini gerekli ve önemli bulduğu sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler ve yöneticilerin benzer görüşte olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğu değerler eğitiminde yanlış ya da eksik uygulamaların olduğunu ifade etmiştir. Aile, toplum, yöntem, materyal, müfredat ve plan daha çok ifade edilen kaynaklar olmuşlardır. Öğretmen faktörü ve ders saatinin yetersiz oluşu, yanlış ve yetersiz uygulamaların daha az belirtilen kaynakları arasında yer almıştır. Öğretmenlere göre çocuk, aile tarafından verilen değerlerle okula başladığı için aile ve içinde yaşadığımız toplum bilinçlenmeli, bu eğitim sadece pano hazırlamak olarak görülmemeli ve yapılmış olmak için yapılmamalıdır. Ayrıca çocuklar bu süreçte aktif olmalı ve öğretmenlerin sözleri ile davranışları tutarlı olmalıdır. Albayrak'ın (2015) değer eğitimini çocuğun öncesinde aileden ve çevreden sahip olduğu değerlerin bu süreci olumsuz yönde etkilediği, uygulama sürecinde kullanılan teknik ve yöntemlerin uygun olmadığı ve mevcut program içeriğinin yeterli olmadığı, öğretmenlerin tutum ve sözleri arasında bir tutarlılığın olmadığı sonuçlarına ulaşması araştırma bulgularını desteklemektedir. Benzer şekilde Çelik (2020) de değerler eğitimi sürecinde planlama, uygulama ve programlama yönünden eksikler olduğunu belirtmiştir. Batmaz ve Erdoğan (2019), araştırma sonuçlarında

öğretmenlerin çoğunun 2017 yılında yapılan değerler eğitimi programında bir değişiklik olmadığını düşündükleri ortaya konulmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu değerler eğitiminin diğer derslerin içinde işlenmesinin doğru olduğunu, ayrı bir dersin gerekli olmadığını belirtmişlerdir. Abukan (2019), araştırmanın bu bulgusunu destekler boyutta olan, öğretmenlere göre değerler eğitimi için ayrı bir dersin gerekli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Genç ve diğerleri (2015) ise öğretmenlerin önerilerini incelediğinde değerler eğitiminin ayrı bir ders şeklinde verilebileceği görüşleri ile karşılaşmışlardır. Bu çalışmada da bazı öğretmenlerin bu yönde öneride bulunduğu görülmüştür.

Katılımcıların çoğu değerler eğitiminde sınıf öğretmenlerinin model olduklarını düşünmektedir. Bunun nedeni olarak; sadece değerler eğitiminde değil sınıf öğretmenlerinin öğrencilere her konuda model olduklarını ve olma zorunluluklarının olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda çocukların öğretmenlerinin her davranışı örnek alması ve taklit etmesi cevaplarının nedeni olarak yer almıştır. 2 öğretmen ise öğretmenlerin söz ve davranışları arasında tutarsızlıktan kaynaklı tam olarak model olmadıklarını ifade etmişlerdir. Anderson (2000), öğretmen görüşlerini destekler nitelikte olacak şekilde öğretmenlerin en önemli görevinin öğrencilere rol model olmak olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun değerler eğitimine karşı duyarlı olduğu ve bu doğrultuda davranışlar sergilediği görülmektedir. Aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının bu konudaki tutumlarının olumlu olduğu ve değer kazandırabilmek adına çaba gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaşaroğlu (2014) ve Karakülçe'nin (2018) araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine karşı olumlu yaklaştığı sonucuna ulaşmaları, araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir.

Değerler eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere bakıldığında öğretmenlerin en çok dramatizasyon yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte görsel unsurlardan ve edebi metinlerden de sıklıkla faydalanmaktadırlar. Literatürde de edebi değeri olan yapıtların değerlerin aktarımında görev alabileceği ifade edilmiştir (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009). Öğretmenlerin en çok kullandıkları materyaller ise dergi, resim, kitap, afiş gibi görsel araçlar ve akıllı tahta, bilgisayar gibi görsel- işitsel araçlardır. Batmaz

ve Erdoğan'ın (2019), sınıf öğretmenlerinin en çok kullandığı yöntemi drama olarak ifade etmesi ve öğretmenlerin daha çok video, afiş, resim, gibi görsel materyallerden yararlandığı sonucuna ulaşması uygulama konusunda benzerlik göstermektedir. Bartan da (2018) yapmış olduğu çalışmada benzer nitelikte; öğretmenlerin drama yönteminden, öykülerden ve görsel materyallerden yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları, Piaget'in ortaya koyduğu bilişsel gelişim evrelerinden somut dönemdeki bir çocuğun özellikleri dikkate alınarak uygulamalar yapıldığını göstermektedir. İlkokuldaki çocukların somut dönemde olduğu göz önünde bulundurularak öğretilmesi hedeflenen bilgilerin ve kavramların somut olarak sunulması daha kalıcı ve kolay olacaktır. Küçük yaştaki çocuklar bir takım betimlemeleri dinlerken sıkılabilirler. Bu nedenle ilgisini çekmek adına ilgili konu görseller ile anlatılabilir. Uzun ve karışık ifadeler resimler aracılığı ile sadeleştirilip somut hale getirebilir (Alpay ve Okur, 2021).

Whitney (1986), çalışmasında araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak öğretmenlerin en çok kullandığı yöntemin tartışma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akbaş da (2004) benzer şekilde öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde daha çok sözel temelli iletişimin ve öğretmenin merkezde olduğu çalışmalar ile değerler eğitimi yürüttüğü sonucuna ulaşmıştır. Çalışma yılları arasında büyük fark olması araştırma sonuçlarının farklı olması hususunda etken olmuş olabilir. Çünkü son yıllarda öğrencinin merkezde olduğu ve aktif olarak eğitim sürecine katıldığı eğitim uygulamaları ve somut materyaller ile eğitime destek eğitimciler tarafından yaygınlaşmıştır. Aynı şekilde teknolojinin gelişmesi ile materyallere ulaşım kolaylığı sağlandığından teknoloji, eğitim sürecinde etkin bir rol oynamaya başlamıştır (Yang ve Wu, 2012).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı ilkökul değerler eğitiminde öğretilen değerlerin öğrenciler tarafından yeterince özümsemiş ve davranış haline getirilmesinin aile, çevre gibi etmenlere bağlı olarak değiştiğini ifade etmiştir. Özellikle aile desteği ve aile bilincinin çok önemli olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Yine öğretmenler verilen değerlerin ancak aile ve çevre tarafından önemseniş ve desteklendiğinde istenilen değerlerin çocukta davranış haline getirilebileceğini belirtmiştir. Alan yazın incelendiğinde Özdemir ve diğerleri (2021), Ateş (2014) ve Akbaş'ın (2004) araştırmalarında elde ettiği sonuçlar ile araştırmanın bu bulgusu benzerlik göstermektedir. Özdemir ve diğerleri (2021), değerler eğitiminin aile tarafından desteklenmedikçe istenilen başarıya ulaşamayacağı

sonucuna varmışlardır. Ateş (2014), değerlerin kazanımında sadece okulun yeterli olmadığını, öğretmenlerle ile okuldaki tüm çalışanların, çevrenin ve ailenin bu süreçteki önemli etmenler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akbaş (2004) da yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin, değer öğretiminde belirleyici unsurun aile olduğunu ve okulda verilen değerlerin aile ve çevre tarafından desteklenmediğini düşündüğünü belirtmiştir. Alan yazına bakıldığında okul harici çevre, aile ve medya etmenlerinin değerlerin kazandırılmasında etkin rol oynadığı görülmektedir (Kuş, 2009). Herkes üzerine düşen görevi yaptığında ve sayılan tüm etmenlerin iş birliği halinde olması durumunda hedeflenen değerler eğitimi başarıya ulaşacaktır.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı okul dışında inisiyatif alınması gereken kurum ya da kişilerin olması gerektiğini düşünmektedir. Bir öğretmen ise olmaması gerektiği görüşünde bulunmuştur. Bu anlamda aile, tüm, kurum, kuruluş ve kişiler, toplum, yerel birimler en çok ifade edilenler olmuştur. En yüksek frekansa sahip “aile” unsuru öğretmenler tarafından birinci sırada ve belirleyici unsur olarak ifade edilmiştir. Bu bakımından aile değerler eğitiminde okulun önünde yer almaktadır. Değer eğitiminde eğitim kurumu olan okulun önemi yadsınamaz bir gerçek olsa da, çocukların değerlerle ilk olarak tanıştıkları yerin aile olduğu bilinmektedir (Akpınar ve Özdaş, 2013). Bu anlamda araştırma bulgusunun literatürde yer alan bilgilerle örtüştüğü görülmektedir. Abukan’ın (2019) yapmış olduğu çalışmada okula yardımcı olması gereken kurumların neler olduğunu belirlemeye yönelik araştırma sorusunda; resmi ve sivil kurumların her birinin destek olması gerektiği sonucuna ulaşması bu araştırma sorusunun bulgusunda yer alan ikinci kavramla örtüşmektedir. Akpınar ve Özdaş (2013), öğretmenlerin değerler eğitiminde sorumlu olan kurumları sırasıyla okul, aile, çevre ve medya şeklinde belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sıralamada önceliğin okula verilmesini öğretmenlerin genel anlamda daimici ve esasici bir eğitimle yetiştirilmesinin neden olabileceğini savunmuştur. Bu anlamda günümüzdeki yaşanan değişimlerin eğitimi de büyük oranda etkilediği, sınıf öğretmenlerinin zamanla ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık gibi akımlara yöneldiği söylenebilir.

Öğretmenlerin çoğunluğu değerlerin kazandırılmasına yönelik bir eğitim almadığını belirtmiştir. Whitney (1986) ve Fidan’ın (2009) çalışmalarından elde ettiği sonuçlarda katılımcıların çoğunun bu konuya yönelik bir eğitim almadığını ifade etmesi araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermektedir. Buna göre; yıllar içindeki değişimle birlikte

değerler eğitimine yönelik öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin bir eğitim almaları yönünde programda büyük bir değişikliğe gidilmediği görülmektedir. Oysaki öğrencilerin değişen yeni düşünce ve materyalleri kullanmaya teşvik etmek için deneyimli ve ilgili eğitimciler ihtiyacı vardır (Dilmaç, 1999).

Öğretmen görüşleri incelendiğinde, değerler eğitimine yönelik bir eğitim alınmasının gerekli olduğu özellikle ne şekilde işleneceğine dair bilgiler içermesinin faydalı olacağını ifade edildiği görülmüştür. Bozkurt'un (2019) yapmış olduğu çalışmada katılımcıların lisans eğitiminde değerler eğitimini kapsayan bir dersin gerekli olduğunu ifade etmesi bu yönden benzerlik teşkil etmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarından yola çıkarak, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiş ve aşağıda iki ayrı başlık halinde sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

1. Eğitimcilerle yönelik değerler eğitimini detaylı olarak kapsayan bir kılavuz kitap geliştirilebilir.
2. Ders içi güncel yöntem ve tekniklerle (kartopu, akvaryum tekniği, münazara vb.) birlikte ders dışında düzenlenecek etkinliklerle (yaşlı ziyareti, tiyatro vb.) bu eğitim süreci desteklenebilir.
3. Araştırmada öğretmenler öğrencilerin yaparak- yaşayarak değerleri öğrenmelerinin daha kolay ve kalıcı olacağını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri bu anlamda iyi bir rol model olmalıdır. Öğrenciler ile iş birliği içinde haftada bir değerler eğitimi ile ilgili pano ya da proje çalışmaları yapıp yapılan bu çalışmalar öğrenciler ile değerlendirilebilir.
4. Öğretmen yorumlarında, veli desteğinin yeterli olmadığı ve velilerin bilinçlenmesinin önem arz ettiği ifadeleri yer almıştır. Bu anlamda velileri bilgilendirmek için değerler eğitimi alanında uzman kişiler tarafından ailelere konferanslar ve seminerler düzenlenip, bu eğitimlerin takibi ve devamlılığı sağlanabilir.

5. Öğretmenler için hizmet içi eğitimler ya da konferanslar yoluyla yalnızca teorik bilgiler değil değerler eğitiminin uygulama sürecini içeren (yöntem, teknik, strateji ve materyaller vb.) bilgilendirmeler yapılabilir.
6. Öğretmen adaylarının eğitimi sürecinde değerler eğitimi ile ilgili bir ders geliştirilip programa dâhil edilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın verileri görüşme formları aracılığı ile toplanmıştır. Odak grup görüşmesi yapıp daha ayrıntılı bilgi toplanabilir. Gözlem ve doküman analizi gibi yöntemler ile araştırma verileri desteklenebilir.
2. Bu çalışma nitel bir çalışma şeklinde tasarlanmıştır. Karma yöntemli ya da nicel çalışmalar yapılabilir.
3. Başka bir araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının ya da ailelerin değerler eğitimi konusunda görüşleri incelenebilir.
4. Bu araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale ili Merkez ilçesindeki devlet okullarında bulunan sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Farklı araştırmalar için ilçelerde ya da özel okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri seçilebilir.
5. Bu çalışma sadece sınıf öğretmenlerinin katılımı doğrultusunda tasarlanmıştır. Değerler eğitimi ile ilgili yeni çalışmalarda, farklı branşlarda ve farklı kademelerdeki öğretmenler ile çalışılabilir.
6. Bu çalışmada değerler eğitiminin ölçme boyutuna yer verilmemiştir. Farklı çalışmalarda değerler eğitiminin ölçme kısmı irdelenebilir.

KAYNAKÇA

- Abukan, F. (2019). Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Farkındalık Düzeyleri Materyal ve Okul Politikası Oluşturulmasına Yönelik Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2009). “İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403- 414.
- Akpınar, B ve. Özdaş, F. (2013). “İlköğretimde değer eğitime ilişkin öğretmen görüşleri: Nitel bir analiz”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 105 - 113.
- Aksoy, E. (2017). İlkokullarda Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Aktepe, V. (2010). “Ailede değerler eğitimi ve program ihtiyacı” R. Turan, ve K. Ulusoy (eds.). içinde *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (2. Baskı) (s.77-94). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktepe, V. ve Yalçınkaya, E. (2016). “Okul ortamında değerler eğitiminin öğrenci görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 113-131.
- Aktepe, V. ve Yel, S. (2009). “İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607-622.
- Albayrak, F. (2015), İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerler ile İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Alpay, N. ve Okur, R. M. (2021). “Okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş çocuklarının görsel okuryazarlık durumlarının ve dijital öğrenme içeriklerinin incelenmesi”. *Açıköğretim*

Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd, 7(3), 1-34. <https://doi.org/10.51948/auad.951885>

- Amanat, G. ve Karamustafaoğlu S. (2017). “Sınıf Öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri”. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi (GEBD)*, 3(3), 1-15.
- Anderson, D. R. (2000). “Character education: Who is responsible?”. *Journal of Instructional Psychology*, 27(3), 139.
- Arlı, D. (2016). Değerler ve eğitim. *IX. Temel Eğitim Sempozyumu: Eğitimde Değerler*, 1 Aralık 2018, İstanbul: Türkiye Özel Okullar Derneği. 71-74.
- Artini, L. P. and Padmadewi, N. N. (2019). “Character education practice in primary school in Bali”. *1st International Conference of Innovation in Education (ICoIE)*, 178, 535–540.
- Aydın, M. (2011). “Değerler, işlevleri ve ahlak”. *Eğitime Bakış*, 19, 39-45.
- Aydın, M. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşleri (Isparta İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2019). *Okulda Değerler Eğitimi: Yöntemler, Kaynaklar, Etkinlikler* (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, F. A. ve Yanpar Yelken, T. (2010). “İlköğretim öğretmenlerinin “değer” kavramına yükledikleri anlamlar”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*, 39, 81-90.
- Bartan, S. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri ile Sınıf İçi Uygulamalarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri Nvivo 7.0 ile Nitel Veri Analizi*. Ankara: Seçkin.
- Batmaz, O. ve Erdoğan, T. (2019). “Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşleri”. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2681-2692. doi: 10.24106/kefdergi.3594

- Batu, S. (1998). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Batu, S. , İftar, G. K. ve Uzuner, Y. (2004). “Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02), Doi: 10.1501/Ozlegt_00000000082
- Baydar, P. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanan Sorunların Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bayır G. Ö., Çengelci K. T. ve Deveci, H. (2016). “Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 317- 339.
- Bayırlı, H., Doruk, O. ve Tüfekçi, A. (2020). “Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri: Afyonkarahisar örneği”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3), 865-894. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.5m
- Benninga, S.J., Berkowitz, W.M., Kuehn, P. and Smith, K. (2003). “The relationship of character education implementation and academic achievement elementary schools”. *Journal of Research in Character Education*, 1(1), 19-32.
- Berkant, G. H., Efendioğlu, A., Bozkurt, Z. (2014). “Değerler eğitimine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi”. *Turkish Studies*, 9(5), 427- 440.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Birkök, M.C.(2019). “Değerler sınıflandırması”. *Journal of Human Sciences*, 16(2), 493-498. doi: 10.14687/jhs.v16i2.5737
- Bozkurt, E. (2019). “Değerler eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri”. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 316-333. doi: 10.29329/mjer.2019.210.17

- Brady, L. (2011). "Teacher values and relationship: Factors in values education". *Australian Journal of Teacher Education*, 36(2). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2011v36n2.5>
- Carr, D. and Landon, J. (1999). "Teachers and schools as agencies of values education: reflections on teachers' perceptions art two: the hidden curriculum". *Journal of Beliefs and Values*, 20(1), 21-22. Doi: <https://doi.org/10.1080/1361767990200102>
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri, Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni (3. Baskıdan Çeviri)* Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (çev. eds.). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Crick, R. E. D. (2010). Farklı kavramlar mı, madalyonun iki değişik yüzü mü?, *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı*, 28-29 Mayıs 2010, İstanbul: Damla Yayınevi. 196-202.
- Cüceloğlu, D. (2010). Değerler, yaşam ve eğitim üstüne birkaç gözlem ve öneri. *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı*, 28-29 Mayıs 2010, İstanbul: Damla Yayınevi. 341-346.
- Çalışkur, A., Demirhan, A. ve Bozkurt, S. (2012). "Değerlerin belirli meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelemesi". *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 219- 236.
- Çelik, Ç. (2020). İlkokul Kademesinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Sınıf Öğretmenleri, Okul Psikolojik Danışmanları ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Tek Durumlu Bir Örnek Olay Çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çengel, Y. (2011). "Özlü sözlerle güvenli bir gelecek için insani değerler". *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 19, 13-19.
- Çengelci, T. Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33- 56.
- Çetin, A. (2017). Özel Dershanelerden Resmi Okullara Atanan İlköğretim Fen Bilimleri Öğretmenleri Üzerine Bir Durum Çalışması. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Çetin, A. ve Ünsal, S. (2018). “Öğretmen adaylarının değerlerle ilgili zihinsel yapıları”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 187-210.
- Çetin, Ş. (2004). “Değişen değerler ve eğitim”. *Milli Eğitim Dergisi*, 161, Ankara. Erişim: 03.04.2022, https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/161/cetin.htm
- Çetinbaş, E. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Yeterliliklerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2014). “Eğitim ile ilgili temel kavramlar”. Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Eds.). (9. Baskı). içinde *Eğitim Bilimine Giriş* (s.1-22). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirutku, K. (2017). *Değerlerin Edinilmesinde Ailenin Rolü*. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Deveci, H. ve Ay, T. S. (2009). “İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler”. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181.
- Dilmaç, B. (1999). İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç , B. ve Ekşi, H. (2007). “Değerler eğitiminde temel tartışmalar ve temel yaklaşımlar”. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 14, 21-29.
- Dilmaç, B ve Şimşir, Z. (2016). Okullarda değerler eğitimi. Erişim: 31.05.2022, https://www.researchgate.net/publication/312057443_Okullarda_Degerler_Egitimi,
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). “Elementary school students’ devatian level to democratic values and comparison of overt and hidden curriculum on gaining democratic values in terms of student and teachers opinions”. *Educational Administration in Theory and Practice*, 39, 356, 383.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). “Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi”. *International Periodical For the Languages*,

Literature and History of Turkish or Turkic, 8(1), 1321-1333. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4250>

Er, H. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değer Algıları ile Benlik Saygıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Erdem, A. R. (2003). “Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72. Erişim: 10.02.2022, <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29196/312580>

Ergen, G. (2015). “Hierarchical classification of values”. *International Journal of Progressive Education*, 11(3), 162-186. Erişim: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijpe/issue/26330/277438>

Ergen, G. (2019). “Value literacy- a new model for education of character and values”. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(2), 45-75. doi: 10.29329/epasr.2019.201.3

Ergen, G. (2019). “Eğitim felsefesi ve hedefleri bakımından karakter ve değer eğitimi.” S. Z. Genç ve A. Beldağ (eds.). içinde *Karakter ve Değer Eğitimi: Farklı Bakışlar - Örnek Etkinlikler*. (s. 31-47). Ankara: Pegem Akademi.

Ergin, E. and Karataş, S. (2014). “Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri: Bir durum çalışması”. *Journal of Educational Science*, 2(2), 33-45. Erişim: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jedus/issue/16125/168709>

Eroğul, N. (2012). “Değerler eğitiminde aile ve okul etkileşiminin önemi”. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim MEB*, 150-151, 19-25.

Ekiz A., S. (2019) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Değerler Eğitimi ile İlgili Yeterlilikleri ve Sahip Oldukları Metaforlar. Yüksek Lisans Tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.

Ekiz, D. (Ed.) (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1.Baskı). İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Ekşi, H. (2003). “Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.

Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayın.

- Emirhan, T. (2019). “Milli değerlerin öğretiminde rol model olarak öğretmen.” F. A. Arıcı ve M. Başaran (eds.). içinde “*Milli” Eğitim Üzerine Yazılar* (s. 1-7). İstanbul: Efe Akademi Yayıncılık.
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L. and Allen, S. D. (1993). *Doing Naturalistic Inquiry: A Guide to Methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Fichter, J. (2009). *Sosyoloji Nedir?* Nilgün Çelebi (çev.). (9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Genç, S. Z. (2019). “Değerler: Temel kavramlar”. S. Z. Genç ve A. Beldağ (eds.). içinde *Karakter ve Değer Eğitimi: Farklı Bakışlar - Örnek Etkinlikler*. (s.3-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Genç, S. Z., Tutkun, T. ve Çoruk, A. (2015). “Değer ve eğitimi sorunsalı: sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre durum tespiti”. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 11(2), 374-397. Erişim: <https://dergipark.org.tr/tr/download/journal-file/11568>
- Gömlüksiz, M. ve Cüro, E. (2011). “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Toplumsal İhtiyaçları Karşılama Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği)”. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 145-166.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar* (2. Basım). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürcan, A. (2010). Aile destekli değer eğitimi modeli, *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı*, 28-29 Mayıs 2010, İstanbul: Damla Yayınevi. 203-211.
- Halstead, J. M.(1996). “Values and values education in schools”. J. M. Halstead and M. J. Taylor (eds.). in *Values in Education and Education in Values* (pp.3-13). Oxon: RoutledgeFalmer.
- Hisli Ş., N. ve Yeniçeri, Z. (2015). “Farkındalık üzerine üç araç: Psikolojik farkındalık, bütünlüyci kendilik farkındalığı ve Toronto bilgece farkındalık ölçekleri”. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30 (76), 48-64.
- Johansson, E., Brownlee, J. M., Cobb Moore, C. Boulton Lewis, G. M., Walker, S. and Ailwood, J. (2011). “Practices for teaching moral values in the early years: A call for

a pedagogy of participation”. *Education, Citizenship and Social Justice*, 6(2), pp. 109-124. <http://dx.doi.org/10.1177/1746197910397914>

Karaca, K. (2015). *Değerler Eğitimi Nedir? Nasıl Olmalıdır?* Ankara: Eğitim Sen.

Karakülçe, N. (2018). İlkokul Yöneticilerinin ve Sınıfların Değerleri ve Sınıflama İşlemlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kasapoğlu, H. (2013). “Okulda değer eğitimi ve hikâyeler” . *Milli Eğitim*, 198, 97- 109. Erişim: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36170/406658>

Katılmış, A. (2010). Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kaymakcan, R. (2010). Gençlerin dini değerlere bakışı: Türkiye ve Avrupa karşılaştırılması. *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı*, 28-29 Mayıs 2010, İstanbul: Damla Yayınevi. 13- 30.

Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2016). *Ahlak Değerler ve Değerler Eğitimi*. (2. Basım). İstanbul: Dem.

Koçak Macun, B ve Macun, B. (2018). Dezavantajlı gruplar ile ilgili farkındalık oluşturmada değerler eğitimi. Meydan, H. (Ed.), *Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Değerler Eğitimi: Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi*, Zonguldak 2018, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları No: 29. 549- 68.

Korkmaz Ç., M. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Korkmaz, S. (2014). “Din psikolojisinde değerler ve Erol Güngör’ün değerler hakkındaki görüşleri”. *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 177- 200.

Köylü, M. (2016). “Ailede Değerler Eğitimi”. M. Köylü (ed.). içinde *Teoriden Uygulamaya Değerler Eğitimi* (s. 105-128). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kurtdede F., N. (2013). “Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi, nitel bir araştırma”. *The Journal of Academic Social Science Study*, 6(3), 361-388.

- Kuş, D. (2009). İlköğretim Programlarının Örtük Programın ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8.sınıf İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). “Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwarz Değer Kuramı”. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-80.
- Kvale, S. (1996). *Interview views: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character (How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility)*. New York: Bantam Books.
- Lovat, T and Clement, N. (2008). “Quality teaching and values education: Coalescing for effective learning”. *Journal of Moral Education*, 37(1): 1-16. Doi: [10.1080/03057240701803643](https://doi.org/10.1080/03057240701803643)
- Meaney, M. H. (1979). A Guide for Implementing Values Education in The Primary Grades. Unpublished Doctoral’s Dissertation, Seattle University, Seattle.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), 1973. Milli Eğitim Temel Kanunu, “1739 Sayılı Kanun”, Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran. Erişim: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- MEB, 2010. 18. Milli Eğitim şurası kararları. Ankara. Erişim: <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>
- Meydan, H. (2012). İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Meydan, H. (2014). “Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme”. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93- 108.
- Milson, A. J. ve Ekşi, H. (2003). “Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkin konusu duygusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter eğitimi yetkinlik inancı skalası (KEY_S) ve Türkçe uyarlama çalışması”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 99-130. Erişim: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29196/312582>

- Meydan, H. (2014). “Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme”. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 93-108.
- Meydan, M., Aybey, H., Dikmen, S. Ve Dikmen, F. (2018). Zonguldak'ta Aile Değerleri Üzerine Olgusal Bir Araştırma. Meydan, H. (Ed.). *Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Değerler Eğitimi: Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi*, Zonguldak 2018, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları No: 29. 569-580.
- Mohamad, N., Sihes, A. J., Bohari and N.M, Rahman, S.N.H. “Teachers’ perception of values education implementation in school”. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 8(3S2), 2277-3878. Doi: [10.35940/ijrte.C1220.1083S219](https://doi.org/10.35940/ijrte.C1220.1083S219)
- Nalçacı, A. (2019). “Değer eğitiminde: Aile, çevre ve okul”. S. Z. Genç ve A. Beldağ (eds.). içinde *Karakter ve Değer Eğitimi: Farklı Bakışlar - Örnek Etkinlikler*. (s.189-206). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, M. Ç. ve Bingöl, S. A. (2020). *Eğitim Sosyolojisi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, Y., Mercan Uzun, E. ve Bütün Kar, E. (2021). “Temel eğitim öğretmenlerinin değer eğitimine yönelik görüşleri”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (42), 227-266. <https://doi.org/10.34234/ded.958030>
- Özen, Y. (2018). “Değerler psikolojisi bağlamında optimal terapi” . *The Journal of Social Science* , 2 (4) , 183-194. Doi: 10.30520/tjsosci.457776
- Özensel, E. (2003). “Sosyolojik bir olgu olarak değer”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239. Erişildi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29198/312597>
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Quisumbing, L.R. (1994). A Study of the Philippine values education programme (1986-1993). International Bureau of Education, Paris. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED379203>
- Ryan, K. (1993). “Mining the values in curriculum”. *Educational Leadership*, 51 (3), 16-18.

- Schwartz, S. H. (1994). "Are there universal aspects in the structure and contents of human values?". *Journal of Social Issues*, 50(4), 19- 45.
- Şahan, H. H. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme- Öğretim İlke ve Yöntemleri* (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, N. H. ve Yeniçeri, Z. (2015). "Farkındalık üzerine üç araç: Psikolojik farkındalık, bütünüleyici kendilik farkındalığı ve Toronto bilgece farkındalık ölçekleri", *Türk Psikoloji Dergisi*, 30 (76), 48-64.
- Şen, Ü. (2007). Milli Eğitim Bakanlığının 2007 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.
- Tanrıoğen, A. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2.Baskı). Ankara: Anı.
- Tay, B. (2009). "Prospective teachers' views concerning the values to teach in the course of social Sciences". *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1187-1191.
- Tay, B., Durmaz, F. Z. ve Şanal, M. (2013). "Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri". *GEFAD / GUJGEF*, 33(1): 67-93.
- Tokdemir, M. A. (2007) Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Thornberg, R. (2008). "The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*". 24, 1791-1798.
- Thornberg, T. ve Oğuz, E. (2013). "Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey". *International Journal of Educational Research*, 59(1), 49–56. Doi: [10.1016/j.ijer.2013.03.005](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.03.005)
- TDK (Türk Dil Kurumu), Güncel Türkçe Sözlük, Erişildi: 05.10.2021, <http://www.tdk.gov.tr>
- Ulusoy, K. (2007). Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Usta, A. (2019). “Evreleri ile bilimsel araştırma süreci ve raporlaştırılması”. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 6(13), 85- 111.
- Uzuner, K. N. (2019). Değerler Eğitiminde Kullanılan Araç- Gereç ve Materyallere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ülavere, V. and Veisson, M. (2015). “Values and values education in Estonian preschool child care institutions”. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17(2), 108-124.
- Veugelers, W. and Vedder, P. (2003). “Values in teaching”. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377-389. Doi. <https://doi.org/10.1080/1354060032000097262>
- Whitney, I. B. (1986). The Status of Values Education in The Middle and Junior High Schools of Tennessee. Ph.D Thesis , Tennessee State University.
- Yaman, E. (2012). *Değerler Eğitimi: Eğitimde Yeni Ufuklar*(göz.gez.bs.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, H. Taflan, S. ve Çolak, S. (2009). “İlköğretim ikinci kademe türkçe ders kitaplarında yer alan değerler”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107- 120.
- Yang, Y. T. C. and Wu, W. C. I. (2012). “Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study”. *Computers and Education*, 59, 339-352. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.012>
- Yarar Kaptan, S. (2015). İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Hoşgörü Değerinin Karma Yaklaşımına Dayalı Bilgisayar Destekli Etkinliklerle Öğretimi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yarar Kaptan, S. (2019). “Karakter ve değer eğitiminde yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler”. S. Z. Genç ve A. Beldağ (eds.). içinde *Karakter ve Değer Eğitimi: Farklı Bakışlar - Örnek Etkinlikler*. (s.145-170). Ankara: Pegem Akademi.
- Yaşaroğlu, C. (2014). “Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”. *International Journal of Social Science*, 27, 503-515. Doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2372>

- Yazıcı, K. (2006). “Değerler eğitimi’ne genel bir bakış”. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 499-522.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). “Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), 65-84.
- Yeşilyurt, E. (2019). “Değerler eğitimine uygunluğu açısından öğretim yöntem ve tekniklerinin incelenmesi: Bir derleme çalışması”. *EKEV Akademi Dergisi*, 23 (77), 121- 146.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. ve Ünal, F. (2018). Türkiye ve Avustralya okullarında değerler eğitiminin karşılaştırılması. Ed. Meydan, H. (Ed.), *Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Değerler Eğitimi: Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi Zonguldak 2018*, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları No: 29. 359- 366.

EKLER

EK 1

Görüşme Formu

Sevgili Meslektaşlarım;

Size sunulan görüşme formu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans programında gerçekleştirilecek olan "Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi(Çanakkale İli Örneği)" başlıklı tez çalışmasında verileri toplamaya yönelik açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formunun 1. bölümünde araştırmaya katılan sizlerin kişisel bilgilerinizi belirlemeye, 2. bölümde ise araştırmaya konu olan değerler eğitimine yönelik farkındalık düzeylerinizi belirlemeye yardımcı olacak sorular bulunmaktadır. Sizden istenen görüşme formunda yer alan soruları doğru ve içtenlikle cevaplamanızdır. Vereceğiniz bilgiler araştırma dışında asla 3. kişilerle paylaşılmayacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Elif BİLİR

Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm 1

Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Yaşınız.....

Mesleki Kıdeminiz.....

Medeni Haliniz.....

Bölüm 2

1. Değer denince aklınıza ilk gelen kavramlar nelerdir?
2. Size göre ilkokulda değerler eğitimi gerekli midir? Gerekçenizi açıklayınız.
3. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi konusunda model olabildiklerini düşünüyor musunuz? Cevabınızın nedenini açıklayınız?
4. Değerler eğitiminde kullanılan teknik ve yöntemlerin hangilerini biliyorsunuz? Kullandığınız yöntem ve teknikler nelerdir?
5. Değerler eğitimi verirken kullandığınız materyaller nelerdir? Kullanılmaması istediğiniz materyaller nelerdir?
6. Sizce değerler eğitimi uygulamalarında eksikler ve yanlış uygulamalar var mı? Eğer var ise bu eksikliklerin ve yanlışların kaynağı sizce nedir?
7. Size göre ilkokul değerler eğitiminde öğretilen değerler öğrenciler tarafından yeterince özümsemiyor ve davranış haline getirilebiliyor mu? Bunu gözlemlerinizi doğrultusunda açıklayabilir misiniz?
8. Sizce değerler eğitimi konusunda okul dışında inisiyatif almaları gereken kurum, kuruluş ve kişiler olmalı mı? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?
9. Sizce ilkokullarda değerler eğitimi adı altında bir ders gerekli mi? Yoksa değerler eğitimi tüm derslere ortak bir biçimde dağıtılmalı mıdır? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
10. Bir sınıf öğretmeni olarak değerler eğitimi konusunda farkındalık düzeyiniz hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
11. Lisans hayatınızda değerler eğitimi ile ilgili bir ders ya da eğitim aldınız mı? Sizce sınıf öğretmenleri için böyle bir dersin/eğitimin alınması gerekli midir?

EK 2
Etik Kurul İzin Belgesi



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü



Sayı : E-84026528-050.01.04-2100068676
Konu : Başvuru İncelenmesi

05.05.2021

Sayın Elif BİLİR

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğumuz 2021-YÖNP-0268 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 29.04.2021 tarih ve 08/04 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR:4- Elif BİLİR'in sorumlu yürütücülüğünü yaptığı "Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği)" başlıklı araştırmasının, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkelerine **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Doç. Dr. Sezgin AYGÜN
Kurul Başkanı a.
Kurul Başkan Yardımcısı

EK 3
Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-60305806-44-25539669
Konu : Anket Çalışması (Elif BİLİR)

26.05.2021

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 12/04/2021 tarihli ve 2100057029 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Elif BİLİR" in, "Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında, Çanakkale Merkez ilçede bulunan ekli listede belirtilen okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik araştırma çalışması yapılma isteği ilgi yazıyla teklif edilmekte olup, söz konusu çalışmanın kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; uzaktan eğitimin devam etmesi halinde çevrim içi (online); Yüz yüze eğitimin başlaması halinde denetimi ilgili okul/kurum müdürlüğünde olmak üzere yüz yüze yapılması Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Hasan ERGÜVEN
Şube Müdürü

OLUR
Ferhat YILMAZ
Millî Eğitim Müdürü

EK 4
Komisyon Raporu

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı:	Elif BİLİR
Kurumu / Üniversitesi	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Çanakkale Merkez Ticaret Borsası İlkokulu, Anafartalar İlkokulu, Özlem Kayalı İlkokulu, Anburun İlkokulu, İstiklal İlkokulu, Atatürk İlkokulu, 18 Mart İlkokulu
Araştırmanın konusu	"Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Görüşme Formu
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Resmi İlkokul
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Çalışma sonuçlarının Çanakkale Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Hizmetleri Bölümüne gönderilmesi şartıyla; 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında Çanakkale Merkez Ticaret Borsası İlkokulu, Anafartalar İlkokulu, Özlem Kayalı İlkokulu, Anburun İlkokulu, İstiklal İlkokulu, Atatürk İlkokulu, 18 Mart İlkokulunda görev yapan sınıf öğretmenlerine "Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi" konulu çalışmanın uzaktan eğitimin devam etmesi halinde online; yüz yüze eğitimin başlaması halinde denetimi ilgili okul/kurum müdürlüğünde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllüğü esasına göre yüzyüze yapılması Komisyonumuzca uygun görülmüştür.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhallif Üyenin Adı ve Soyadı:	

KOMİSYON

25.05/2021

EK 5

Araştırma Yapılacak Okulların Listesi

ARAŞTIRMA YAPILACAK OKULLARIN LİSTESİ

1. Çanakkale Merkez Ticaret Borsası İlkokulu
2. Çanakkale Merkez Anafartalar İlkokulu
3. Çanakkale Merkez Özlem Kaya İlkokulu
4. Çanakkale Merkez Arıburun İlkokulu
5. Çanakkale Merkez İstiklal İlkokulu
6. Çanakkale Merkez Atatürk İlkokulu
7. Çanakkale Merkez On Sekiz Mart İlkokulu

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

İsim SOYİSİM :

Doğum Yeri :

Doğum Tarihi :

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi :

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller :

İLETİŞİM

E-posta Adresi :

ORCID :