

**T.C.
SİİRT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

Adnan İdris EKİN

**ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİ ÖZ YETERLİLİK ALGILARININ
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN

SİİRT-2019

T.C
SIIRT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Siirt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmenliğine göre hazırlamış olduğum “Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmenliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

10.09.2019

Adnan İdris EKİN

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Dr. Öğretim Üyesi Ata PESEN danışmanlığında, Adnan İdris EKİN tarafından hazırlanan bu çalışma 10/09/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Yüksel Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan (2. Danışman) : Prof. Dr. Behçet ORAL
Jüri Üyesi (1. Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN
Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Taha YAZAR
Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Faysal ÖZDAŞ

İmza:

İmza:

İmza:

İmza:

İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir.

10 / 09 / 2019
İmza
Adı ve Soyadı
Doç. Dr. Veysel OKÇU

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	VI
ABSTRACT	VII
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	VIII
TABLolar DİZİNİ	IX
ÖNSÖZ	X
GİRİŞ	1
I. PROBLEM DURUMU	1
II. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
III. SAYILTILAR	5
IV. TANIMLAR.....	5
BİRİNCİ BÖLÜM	7
KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
DEĞERLER	7
1.1. Değer Kavramı.....	7
1.2.2. Toplumsal Değerler	8
1.3. DEĞERLER EĞİTİMİ.....	9
1.3.1. Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar	11
1.3.1.1. Telkin Yaklaşımı.....	11
1.3.1.2. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı.....	12
1.3.1.3. Ahlaki Sorgulama Yaklaşımı	13
1.3.1.4. Değer Analizi Yaklaşımı.....	14
1.3.1.5. Eylem Öğrenme Yaklaşımı	15
1.3.2. Okullarda Değerler Eğitiminin Gereği	16
1.3.3. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	19
1.3.4. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar.....	21
1.4. ÖZ YETERLİK	23
1.4.1. Öz Yeterlik Nedir?	23
1.4.2. Öz-Yeterlik Algısı.....	24
1.4.3. Öğretmen Öz-Yeterliği	25

1.4.4. Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı.....	27
1.4.5. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancının Önemi	28
1.4.6. Öz-Yeterlilik İnancını Etkileyen Etmenler	29
1.4.6.2. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancının Öğretmen Davranışı Üzerindeki Etkisi	31
1.4.6.3. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancının Öğrenci Davranışı Üzerinde Etkisi.....	32
1.4.7. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	33
1.4.8.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	37
İKİNCİ BÖLÜM.....	40
YÖNTEM.....	40
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	40
2.2 ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....	40
2.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	41
2.3.1. Öğretmenler için Değer Geliştirme Düzeyi Anketi	42
2.3.2. Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Algı Ölçeği.....	42
2.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	49
BULGULAR VE YORUM.....	49
3.1. Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Alan Değerleri Kazandırabilme Düzeylerine İlişkin Bulgular	49
3.2. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Ölçeğinden Almış Oldukları Puanlara İlişkin Bulgular	51
3.3. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	51
3.4. Öğretmenlerin Yaş Değişkenlerine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	52
3.5. Öğretmenlerin Medeni Hal Değişkenine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	54
3.6. Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenlerine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	54
3.7. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Öğretim Kademesi Değişkenlerine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular	56
3.8. Öğretmenlerin Seminer Alıp Almama Durumlarına Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	57

3.9. Öğretmenlerin Üniversite Eğitimi Esnasında Değerler Eğitimi ile İlgili Ders Alıp Almama Durumlarına Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	58
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	59
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	59
4.1. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN DEĞERLERİ KAZANDIRABİLME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA.....	59
4.2. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİ ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİNDEN ALMIŞ OLDUKLARI PUANLARA İLİŞKİN TARTIŞMA.....	60
4.3. CİNSİYET DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA.....	60
4.4. YAŞ ARALIĞI DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA.....	62
4.5. MEDENİ HAL DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA.....	63
4.6. HİZMET YILI DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA.....	64
4.7. ÖĞRETİM KADEMESİ DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA	65
4.8. TOPLANTI-SEMİNER DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA.....	65
4.9. ÜNİVERSİTEDE DERS ALMA DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA.....	66
4.10. ÖNERİLER	67
4.10.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	67
4.10.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	68
KAYNAKÇA.....	69
EKLER	86
Ek-1.....	86
Ek-2.....	89

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİ ÖZ YETERLİLİK ALGILARININ
İNCELENMESİ

EKİN Adnan İdris
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN
Eylül 2019, 90 Sayfa

Başkan: Prof. Dr. Behçet ORAL
Üye: Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Taha YAZAR
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Faysal ÖZDAŞ

Bu araştırma, öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlilik algılarını; cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet yılı, görev yapılan öğretim kademesi, değerler eğitimine yönelik seminer alıp/almama ve üniversite eğitimi esnasında değerler eğitimi ile ilgili ders alıp/almama değişkenlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında görev yapan toplam 2039 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Siirt il Merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapan 743 Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim (Lise) öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgiler formu, okul öncesinden lise dönemine kadar Milli Eğitim Bakanlığının eğitim programları aracılığı ile geliştirmeyi hedeflediği 19 değer öğretmenler tarafından hangi düzeyde geliştirilebildiğini tespit etmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiş değer geliştirme düzeyi anketi ve öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amacı ile “Öğretmenler için Değerler Öz yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan değerleri kazandırabilme düzeylerinin genel olarak kendilerini yeterli gördükleri, öğretmenlerin ölçek maddelerine vermiş oldukları cevaplara göre ölçeğin tümü için “katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven alt boyutunda ve değerler eğitimi bilme alt boyutunda kadın öğretmenler lehine istatistik olarak anlamlı bir farklılık olduğu, 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin değerler eğitimi öz-yeterliliği konusunda diğer yaşlara oranla kendilerini daha yeterli gördükleri, üniversite eğitimi esnasında değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir ders alan öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin öz yeterliklerinin ders almayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değer, Değerler Eğitimi, Öğretmen Öz yeterliği,

**ABSTRACT
MASTER'S THESIS****THE EXAMINATION OF VALUES EDUCATION SELF-EFFICACY PERCEPTIONS OF
TEACHERS****EKİN Adnan İdris****Supervisor: Assoc. Lec. ATA PESEN****September- 2019, 90 Pages**

President : Prof. Dr Behçet ORAL
Member : Assoc. Prof. Dr. Cevdet EPÇEÇAN
Member :Dr. Instructor Ata PESEN
Member :Dr. Instructor Taha YAZAR
Member :Dr. Instructor Faysal ÖZDAŞ

This study aims to examine values education self-sufficiency perceptions of teachers according to the factors such as gender, age, degree, teaching level worked, whether attending or not to a seminar for values education and whether taking a class or not relating to values education during the university education. General survey model has been used for this study. The population contains 2039 of teachers who work in state schools dependent on the Provincial Ministry of National Education Siirt in 2018-2019 school years. The sample of the study sets 743 of teachers of preschool, elementary school, middle school and secondary school who work in state schools in Siirt City Center. In this study, "Values Education Self-efficacy Scale for Teachers" developed by researchers has been used aiming to determine the level of values education self-efficacy of teachers. The scale consisted of 35 of Items and 3 Dimensions is a likert type scaled quinary. The Cronbach's alpha reliability coefficient has been calculated .81 for the cognitive dimension of the values education, .92 for the dimension of gaining values education, .88 for the dimension of self-confidence about applying values education, and .92 for the whole scale. Mann Whitney-U test and Kruskal Wallis-H of nonparametric tests have been applied since the data obtained have not distributed normally. As a result of the research, it has been determined that the teachers generally find themselves sufficient at the level of addition of values which is available in programmes of education, the teachers answer at the level of "I agree" for the whole scale according to the answers to scale items, there is statistically a significant difference in favor of women teachers according to the genders of the teachers at the sub-dimension of self-reliance relating to the application of values education and the cognitive sub-dimension of values education, the teachers between the ages 36 and 40 find themselves more sufficient in the ratio of other ages on values education self-reliance, self-reliance relating to values education applications of the teachers whose degrees between the rank of 1 and 5 are at the significantly high level, self-efficacy relating to values education of the teachers have taken some classes relating to values education during the university education are at the significantly high level than who did not take any class relating to it, self-efficacy relating to values education of the teachers have taken a seminar / course are at the significantly high level than who did not take any seminar / course relating to it.

Key Words: Value, values education, teacher, self-efficacy.

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

KMO : Kaiser-Meyer-Olkin

F : Frekans Değeri

N : Gruplardaki Veri Sayısı

P : Anlamlılık Derecesi

t : t Değeri

S : Standart Sapma

X : Aritmetik Ortalama

sd : Serbestlik Derecesi

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2. 1 Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin demografik özellikleri	51
Tablo 2. 2 Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeği KMO ve Küresellik Testi Sonuçları.....	54
Tablo 2. 3 Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi.....	55
Tablo 2. 4 Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeğine İlişkin Güvenirlilik Analizi.....	57
Tablo 2. 5 Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeğinden Alınan Değerlerin Puanların Aralıkları	59
Tablo 3. 1 Öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan değerleri kazandırabilme düzeyleri.....	60
Tablo 3. 2 Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik ölçeğinden almış oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistikler.....	62
Tablo 3. 3 Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Mann Witney U testi sonuçları	63
Tablo 3. 4 Öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları	63
Tablo 3. 5 Öğretmenlerin medeni hal değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları	65
Tablo 3. 6 Öğretmenlerin hizmet yılı değişkenlerine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları	66
Tablo 3. 7 Öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesi değişkenlerine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları	67
Tablo 3. 8 Öğretmenlerin seminer alıp almama durumlarına göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Mann Witney U testi sonuçları	68
Tablo 3. 9 Öğretmenlerin üniversite eğitimi esnasında değerler eğitimi ile ilgili ders alıp almama durumlarına göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Mann Witney U testi sonuçları	69

ÖNSÖZ

21. yüzyılın en çok tartışılan sorunsallarına bakıldığında, eğitim bütün yönleriyle karşımızda durmaktadır. Eğitim, gelişmiş ülkeler de dâhil olmak üzere her coğrafyada tartışılmaktadır. Bundan dolayı eğitim konusu araştırmacıların her zaman ilgi odağı olmuştur.

Değerleri barındırmayan bir eğitimin eksik kalacağı düşüncesinden yola çıkıldığında değerler eğitiminin, eğitimin büyük bir parçası olduğu söylenebilir. Bu noktada öğretmenlerin ne ölçüde değerler eğitimine aşina oldukları, bu değerleri ne ölçüde benimsedikleri ve bu değerleri öğrencilerine aktarmakta ne ölçüde yeterli oldukları merak konusudur. Bireylere istedik davranışları kazandırma sürecinde öğretmenlere düşen görev ve öğretmenlerin zorlandıkları durumları, karşılaştıkları problemleri çözme yeterlikleri ve öğretmen öz-yeterliklerini etkileyen faktörler inceleme konusunu oluşturmuştur. Bu araştırma ile yıllardır üzerinde önemle durulan değerler eğitiminde ana faktör olan öğretmenlerin kendi algıları üzerinden değerler eğitimine ilişkin öz yeterliklerinin incelenmiş olmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öncelikle Yüksek Lisans Eğitimim boyunca ve araştırmamın her aşamasında yardımlarını ve rehberliğini esirgemeyen, sonsuz sabrı, bilgi ve görüşleriyle beni yönlendiren, Değerli Hocam Dr. Öğr. Üyesi Ata PESEN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Yüksek lisans eğitimim süresince değerli görüşleri ile bana yol gösteren ve yardımcı olan, değerli hocalarım Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Sevda KOÇ'a, Dicle Üniversitesinin değerli hocaları Prof. Dr. Behcet ORAL ve Dr. Öğr. Üyesi Taha YAZAR'a, tezime kattığı değerli yorumlar ve ince dokunuşlar için kıymetli dostum Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin SERİN'e ve emeği geçen tüm dostlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Adnan İdris EKİN

Siirt-2019

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma ile ilgili problem durumu, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

I. PROBLEM DURUMU

Son yıllarda sanayi ve teknolojinin gelişmesi, sağlık, otomotiv, iletişim, ulaşım, gibi teknoloji alanında önemli buluşlar yapılması, yaşam standartlarının artmasına ciddi bir katkı sağlamıştır. Bu gelişmeler toplumsal yapıda olduğu gibi birçok alanda da devrim niteliğinde değişimlere yol açarak, toplumsal dinamikleri yerinden oynatıp insan hayatının derinliklerine kadar nüfuz etmiş, toplumların yaşam şeklini, değerler sistemlerini ve aile yapısını da etkilemiştir. Artan şiddet olayları aile kurumunun zayıflaması, adi suçların artması, iş ahlakında düşüş, gençlerin sosyal çevre yapılarının değişimi değerler eğitimi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Okullarda yaşanan psikolojik ve fiziksel şiddet olaylarında birçok sayıda öğrenci ve öğretmen zarar görmeye başlamıştır (Aydın, 2012).

Bütün bu gelişme ve değişime bağlı olarak; toplumların, geleceklerini inşa edecek bireylerinin iyi bir eğitim sürecinden geçmesi için yatırımlar yaptıkları görülmektedir. Her toplum yaptığı eğitim yatırımına, akademik başarının yanı sıra değerler eğitimi de ekleyerek, yetiştirilen bireylerin kendi kültürel ve evrensel değerlerini bilen ve bunların birer uygulayıcısı olmalarını sağlayan bir dünya vatandaşı olmaları için gereken çabayı da eklemeyi ihmal etmemektedir.

Değerler, bireye gaye ve bir yol tayin ederek, bireysel ve toplumsal faaliyetlere yön verirler. Bireylerin davranışlarını değerlendirmelerine yardımcı olarak, başkalarından ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden ne beklendiğini öğrenmelerini sağlar; bireyin doğru ve yanlış, haklı ve haksız, hoş giden ve gitmeyen, ahlaki ve ahlaki olmayanı ayırt etmesini sağlarlar (Tezcan, 1974).

Değerler aynı zamanda insanların ve toplumların gösterdikleri davranışlara yön veren öğelerdir. Bu nedenle insanların topluma faydalı ve toplumla uyumlu değerlerle

yetiştirilmesinin önemini kavramamıza yardımcı olur. Çocukların sahip oldukları değerleri sergilemeleri ve değerler açısından ortak bir anlayış geliştirilmesi toplumsal yaşam ortamlarının kalitesine katkıda bulunmaktadır. Öğrencinin kendisine ve diğerlerine saygı duyması ve değer vermesi, çatışmaları çözmede şiddet içermeyen yöntemleri seçmesi, niyet ve eylem arasındaki farkı anlaması ve kendi sorumluluğunu alarak hoşgörüyü öğrenmesi ile sağlanır (Lang, 1992)

Öğrenciler yaşamları boyunca kullanacakları bilgi ve becerileri örgün ve yaygın eğitim programlarında okutulan dersler aracılığı ile kazanmaktadır. Bu programların amacı bireyleri topluma hazırlamak, onları onurlu, ahlaklı ve iyi yetişmiş sorumlu bireyler olarak hayata kazandırmaktır. Eğitim programları aracılığı ile birey ve toplum arasında uyum oluşturulmaya ve bireyin toplumsal değerlere önem vermesine ve bu değerleri benimsemesine katkı sağlanmaya çalışılmaktadır.

Okullar, gençlerin sahip oldukları değer, davranış ve alışkanlıkları eğitim yoluyla etkiler. Toplumun sahip olduğu değerlerin yozlaşmaya başlaması ve değerlerin gençlere kazandırılmasının zorlaştığı günümüzde okullar, çeşitli yöntem ve teknikleri kullanarak istendik yönde değerler eğitimi vermeleri gerekir (Ekşi, 2003). Değerlerin öğretilmesi, etkili bir değerler eğitimi vermekle mümkündür. Daha yaşanılır bir dünya oluşturabilmek için eğitimin içerisine saygı, sevgi, hoşgörü, toplumsal duyarlılık, yardımlaşma ve benzeri gibi olumlu değerler yerleştirilmelidir.

Değerler eğitimi çalışmalarında en büyük sorumluluk başta aileye ve öğretmenlere düşmektedir. Bu yüzden sadece eğitim programlarının toplumsal değerlere uygun olması tek başına yeterli değildir. Öğretmenlerin de değerleri çocuklara aktarmak için gerekli bilgi ve donanıma sahip olması, değerler eğitimi konusunda öz yeterliklerinin bulunması; iyi, ahlaklı, çalışkan ve toplumsal yapıya uygun bireylerin yetişmesinde etkili olacaktır. Öğrencilere değerler eğitimi açısından iyi bir eğitim verilmesi için gerekli öğretim ortamının hazırlanmasında öğretmenin yeterliğinin ve öz yeterlik inancının önemli bir yeri vardır (Gerçek, Köseoğlu, Soran ve Yılmaz, 2005).

Bir görevi yürütmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları taşıyabilmek için gerekli olan yetenek, bilgi ve becerileri şeklinde ifade edilen yeterlik (Şahin, 2004), aynı zamanda bir meslek dalında o meslek ile ilgili görev ve sorumlulukları yerine

getirebilmek için o meslek ile ilgili bilgi, beceri ve davranışlara sahip olunması (MEB, 2017) olarak da tanımlanmaktadır.

Öz yeterlik, Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nın merkezinde yer alan temel kavramlardan biri (Derman, 2007) olup birçok araştırmacı farklı şekillerde kullanmıştır. Öz yeterlikle ilgili alan yazında “öz yeterlik inancı” kavramı (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2004; Akkoyunlu ve Orhan, 2003; Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Bıkmaz, 2002, 2004; Bütün Kuş, 2005; Büyükduman, 2006; Çapri ve Kan, 2007; Çoban ve Sanalan, 2002; Morgil, Seçken ve Yücel, 2004; Üredi ve Üredi, 2006), “algılanan öz yeterlik” kavramı (Celep, 2000), “öz yeterlik algısı” kavramı olarak (Aksoy ve Diken, 2009; Altun, 2005; Aşkar ve Umay, 2001; Cömert, Demirtaş ve Özer 2009; Derman, 2007; Dilmaç ve Izgar, 2008; Gençtürk, 2008), “öz yeterlik yargısı” kavramı (Celep, 2000), “öz yeterlik duygusu” kavramı (Önen ve Öztuna, 2005) ve “yetkinlik beklentisi” kavramı (Bacanlı, 2006; Çelikkaleli, Gündoğdu ve Kıran Esen, 2006; Karahan, 2008; Kuzgun, 2003; Özyürek, 1995; Yiğit, 2001) gibi farklı kavramlar kullanılmaktadır.

Bandura (1997)'ya göre başarı sadece bir işi başarmak, o iş için ihtiyaç duyulan yeteneklere sahip olunmasına bağlı değildir; başarı aynı zamanda yeteneklerden en üst şekilde verim alınmasını ve güvenle kullanılmasını gerektirir. Nitekim Gawith (1995) insanın yaşamında herhangi sıradan bir işi çözebilecek yeteneğe sahip olmasına rağmen, o insanda özgüven yoksa o işi çözemeyeceğini belirtir. Başka bir ifadeyle kişinin herhangi bir işi yapabilecek beceriye sahip olmasına rağmen, bu işi yapabilecek özgüveni yoksa yapamama ihtimali daha çoktur (Akt; Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2004).

Woolfolk (1993) Öz yeterlik inancını, kişinin yeteneklerini kontrol edebilme ve onları yönetebilme, önüne çıkan yeni bir durumla ilgili olarak yeterlik geliştirebileceğine olan inancı olarak tanımlamıştır (Özenoğlu Kiremit, 2006). Açıkgöz (1996) öz yeterlik inancını, kişinin belirli işler karşısında, kendi beceri ve başarısına duyduğu güven olarak tanımlamıştır. Öz yeterlik, gözle görünen bir yetenek değildir. Bazı durumlar karşısında kişinin becerileri ile “ne yapabilirim?” sorusuna verdiği cevap ile ilgili duyduğu içsel inançtır (Acar, 2005).

Bireylerin motivasyonları, olaylardan etkilenme durumları ve hareketleri, gerçekte olandan çok, bireylerin neye inandıklarına bağlıdır. Bu inançlar, bireylerin nasıl hissettiklerini, neyi düşündüklerini, kendilerini nasıl motive edip ne biçimde davrandıklarını belirlemektedir (Üredi ve Üredi, 2006). Öz yeterlik inancının insan hayatındaki başarılarında payı en büyüktür. Buna göre öz yeterlik inançları (Özenoğlu Kiremit, 2006):

- a) Kişinin olumlu veya olumsuz düşünmesini,
- b) Hayatında hangi hedefler belirleyeceği,
- c) Yaşamını nasıl şekillendireceği,
- d) Sıkıntılar karşısında ne kadar dik duracağı ve mücadele edeceği,
- e) Bu kadar mücadelenin sonucunda neler kazanacağı,
- f) Bu süreçte sınırlarının ne kadar gerildiğini kapsamaktadır.

Bireylerin yetiştirilmesini hedef alan eğitim programlarında değerlerin öğrencilere kazandırılması ne kadar önemli ise değerler eğitimi gerçekleştiren öğretmenlerin değerleri kazandırma sürecinde kullandıkları yaklaşımlar, değer algıları ve sahip oldukları öz yeterliğin ne düzeyde olduğu da son derece önem taşımaktadır.

Değerleri koruma ve bireylere kazandırma noktasında önemli rolleri olan faktörler bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri de öğretmenlerdir. Çünkü değerleri eğitim yoluyla öğrencilere aktaracak olan öğretmenlerdir. Değerler eğitiminin istenilen nitelikte olmasını sağlayacak önemli unsur, öğretmenlerin değerleri kazanmış ve değerleri aktaracak yetkinliğe ulaşmış olmalarıdır. Öğretmenlerin değerler eğitimi yeterlilikleri bu noktada devreye girmektedir. Bu yüzden değerler eğitiminde kilit rol üstlenen öğretmenlerin değerler eğitimi yeterliliklerinin tespit edilmesi ve öğretmenlerin değerler eğitimi yeterliliklerini geliştirecek çalışmaların yapılmasına ihtiyaç vardır.

Öğrencilere, eğitim alanında sadece bilişsel ve fiziksel kazanımların verildiği bir anlayışta toplumu oluşturan fertler, değer, tutum ve buna benzer duyuşsal kazanımları elde edemeyecektir. Dolayısıyla, toplumsal bütünlüğün sağlanması ve ortak amaçların belirlenmesi neredeyse imkânsız hale gelecektir. Bu durum, değerler eğitiminin okullarda sistemli ve etkili bir biçimde yapılmasının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu ise; ancak değerler eğitimi ile ilgili kavram ve konuların öğretmenler tarafından yaşatılıp benimsetilmesi ile sağlanabilir (Yazıcı, 2006).

II. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik algılarının incelenmesidir. Bu temel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda çalışan öğretmenlerin;

- 1) Öğretim programlarında yer alan değerleri kazandırabilme düzeylerine ilişkin algıları nasıldır?
- 2) Değerler eğitime yönelik öz yeterlik düzeyleri
 - a. Cinsiyete,
 - b. Yaşa,
 - c. Medeni duruma,
 - d. Mesleki deneyime,
 - e. Görev yapılan öğretim kademesine
 - f. Değerler eğitime yönelik hizmet içi eğitim alma duruma,
 - g. Üniversite eğitimi esnasında değerler eğitime yönelik ders alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

III. SAYILTILAR

1. Örnekleme dâhil olan bütün öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtların gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, kendi öz yeterliklerini değerlendirirken gerçekçi davrandıkları varsayılmaktadır.

IV. TANIMLAR

Değer Kavramı: Türkçede değer, “bir ülkenin sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini içine alan maddi ve manevi unsurların bütünü” veya “bir davranışın, bir hareketin veya sahip olduğumuz bir unsurun önemini ortaya çıkaran soyut ölçü, bir ögenin değdiği karşılık, kıymet” olarak açıklanmaktadır (TDK, 2019). Değer; bir unsurun önemini ortaya koyan soyut ölçü, bir şeyin ögenin taşıdığı kıymet, yüksek ve faydalı niteliktir (MEB, 2010).

Değerler Eğitimi: Millî Eğitim Bakanlığı değerler eğitimini toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal ve manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılması olarak tanımlamıştır (MEB, 2018). Değerler eğitimi insanı insan yapan, insanı diğer canlılardan ayıran insana özgü bütün etkinlikler ve insanın bu amaçlar doğrultusunda daha insani duygular kazanmasının sağlanmasıdır (Ulusoy ve Dilmaç, 2016)

Öz Yeterlilik: Öz yeterlik bireyin istediği sonuçlara ulaşmak için gerekli olan davranışları başarılı bir şekilde yapabileceğine dair olan inancı şeklinde tanımlanmaktadır (Bandura, 1994). Öz yeterlilik, insanların bir işi başarıyla yapabilmelerinde etkili olan etkenlerden biri, bireylerin becerebilme inancı, yeterliliği ve bu yeterliliği hayata geçirebilmeleri olarak da tanımlanabilir (Senemoğlu, 2005).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, kuramsal çerçeve ve konu ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

DEĞERLER

1.1. Değer Kavramı

Değer, insan hayatının önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Değer kavramının farklı disiplinlere girmiş olması, bu kavramın alan yazında birçok tanımının olmasına sebep olmuştur. Çünkü değer, multidisipliner bir alan olup felsefe, sosyoloji, sosyal psikoloji, ekonomi ve sosyal antropoloji gibi bilimlerle ahlak ve dinin inceleme alanına girmektedir (Bilis, 2011). Bu sebeple değer kuramcılarının birçoğu değerleri çeşitli kavramlarla ilişkilendirerek açıklamışlardır. Sosyal bilimlerin çeşitli alanları – sosyoloji, felsefe, psikoloji- değer kavramı üzerinde önemle durmuş ve bu kavramı açıklamışlardır. Değer kavramı günümüzde, sosyolojinin yoğun araştırma konusu olup üzerinde durulan önemli bir kavram olduğundan değer farklı tanımlarına yer vermek bu kavramın anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, bir şeyin taşıdığı kıymet (TDK, 2005) olarak tanımlanmaktadır. Genel anlamıyla değer sosyal yaşantımızı önemli ölçüde etkileyen, sosyo-kültürel biçimlerine göre bireylerin bambaşka özellikler gösterebildiği, değişmeye karşı bir çeşit kültürel engeldir (Gökçe, 1994). Değerler bireyleri ömürleri boyunca süren bağlılıklarını üretir ve hatta nasıl ölmesi gerektiğini bile belirler (Kilby, 1993).

Değer, kişi ve toplumların arzu ve hedeflerini temsil eder, zaman içerisinde çeşitli etmen ve bireylere göre değişebilir, duygu yüklüdür, düşünce ve anlayışa kuvvet verir, davranışları yönlendirir, insan kişiliğinin etik, sosyo-ekonomik, zihinsel, politik, fiziksel, estetik, dinsel gibi çeşitli boyutlarını içinde barındırır (Kasapoğlu, 2013). Çağlar (2005) değerleri insanların düşünce, tutum ve davranışlarında birer düzen ve standart olarak hayatımıza giren kültürel öğeler olarak tanımlamıştır. Değerleri insanı

yanlış davranışlardan uzak tutan, zihin muhtevaları ve inanışları olarak tanımlayan Bolay (2003) ise bu düşüncelerin her zaman dini düşünceler olmadığını söylemektedir.

Sosyolojik açıdan değer kavramına bakıldığında toplumun, ailenin veya zümrenin kendi varlığını devam ettirebilmesi için, toplumda yaşayan çoğunluğun doğru ve gerekli gördüğü temel genel geçer davranışlar olarak açıklanmaktadır (Kızılcılık ve Erjem, 1992). Felsefede değer, kişinin, isteyen, ihtiyaç duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şeydir (Aydın, 2012). Eğitim Bilimleri ise değer ve değerleri hem insan hem toplum boyutuyla ele alarak felsefenin ve sosyolojinin bakış açısını harmanlar. Buna göre insan boyutuyla değer, öğrenim çağındaki bütün bireylerin uygun ahlaki davranışlar oluşturmasını sağlayacak duygu, düşünce ve davranışlardır (Aşıcı, 2009).

Bir şeyin sahip olduğu niteliğe değer denildiği gibi; kişilerin yaşamlarına kılavuzluk eden, önem dereceleri yüksek olan hedeflere de değer denilmektedir. İnsanın hayatı boyunca davranışlarına yön veren değerler, fiziksel varlıklar gibi somut olarak mevcut değildir. Değerler ancak eylem sonucunda ortaya çıkmaktadır. Dostluk, adalet gibi değerler nasıl somut olarak, adil ve dost insanlarda görülebiliyorsa, soyut bir kavram olan değer, kendini somut birtakım davranışlar içinde gizleyebilmektedir. Bu tanımlardan yola çıkarak değer, toplumsal yaşamda düzeni sağlayan, bireyin kişisel tercihlerini etkileyen, kökleri gelenek ve göreneklere dayanan, yeni nesillere aktarılan, soyut düşünceler ve inançlar olduğu söylenebilir.

1.2.2. Toplumsal Değerler

Toplumsal değerler bir çevrede yaşayan kitlenin ortaya koyduğu davranış kurallarıdır. Değerlerin baskın olmasında toplumda yaşayan insanların bunu kabul etmesi çok önemlidir. Toplum olarak kabul edilen davranışlar, zamanla davranış ölçütleri hâline gelerek değerleri oluşturmaktadır. Toplumsal değerler gündelik hayatı belirleyen, şekillendiren, insan hayatına sınır koyan değerlerdir. Bu değerler aile yaşamında başlayıp tüm toplumsal, hukuki ve siyasal kuralları etkileyecek şekilde genişir. Toplumsal değerler çocuklara büyüklerin yaşantısıyla birlikte eğitimle de aktarılır (Doğan,2007).

En önemli toplumsal değerlerin başında yaygın olarak anılan (3S kuralı) saygı, sevgi, sorumluluk yer almaktadır. Diğer bazı değerler ise adalet, anlayış, hoşgörü, arkadaşlık, dostluk, bağışlayıcılık, alçakgönüllü olma, cesaret, cömertlik, doğruluk, düşünceli olma, empati, güvenilirlik, hoşgörü, istikrarlılık, iş birliği yapma, iyilikseverlik, kanaatkârlık, liderlik, merhamet, nezaket, özgüven, paylaşma, sabır, sadakat, saygı, sevgi, sorumluluk, şükran, tutumluluk, vefa, yardımseverlik, namusluluk, disiplin, söz ve davranışlarda tutarlılık gibi değerlerdir (Aydın, 2010)

Her toplum, ideal düşünme ve davranış şekillerini, değerler aracılığıyla gösterir. Değerler, sosyal kontrol ve dayanışma araçlarıdır. Toplum tarafından kabul görmüş ortak değerler, sosyal dayanışmayı sağlar ve bunu sürekli hale getirir. Kişiler, davranış ve düşüncelerini hangi yollarla gösterebileceklerini bu şekilde anlarlar.

1.2.3. Evrensel Değerler

Evrensel değerler dünyanın birçok bölgesinde kabul gören davranışlardır. Evrensel değerler bir topluma, bir zümreye, bir dine bağlı değildir, başkalarının gelişimi ve kişisel ilgilerin aşılması ile ilgilidir (Devrani, 2010). Evrensel değerlerin içeriğinde dünyaya gelen her bireyin yaşamına saygılı olmanın gerekliliği ve bu düşüncenin temelde tutulması yatmaktadır (Demir ve Koç, 2009). Özellikle son yıllarda ulaşımda hızlı gelişmeler toplumlar ve devletler arasındaki mesafeyi kısaltmıştır. Ulaşımın gelişmesiyle ülkeler arası gezilerin arttığı görülmektedir. Doğal olarak bu geziler toplumlar arasındaki ilişkileri de geliştirmiştir. Teknolojinin gelişmesi ise beraberinde farklı ülkelerden insanların kitle iletişim araçları ile etkileşime geçmesine olanak sağlamıştır. Bu durum ülkelerin eğitim sistemlerinde toplumsal değerlerden çok evrensel değerlerin yerini almasını sağlamıştır. Evrensel değerlerin gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem veren, bireyler tarafından önemsenen, öğrencilerin iyi insan olarak yetişmeleri için gerekli değerler olduğu söylenebilir (Koca, 2009).

1.3. DEĞERLER EĞİTİMİ

İnsan, değerleri anne karnında öğrenerek doğmamaktadır. Değerler öğretilen ve öğrenilebilen olgular bütünüdür. Farklı toplumda farklı şekiller alması, değerlerin sonradan öğrenilmiş olduğunu gösterir. İnsanlar toplum içerisinde nerede, nasıl

davranılması gerektiğini, içinde yaşadığı toplumdaki yetişkin bireylerinden veya yaşlılarından öğrenmektedir. Bu yönüyle bakıldığında, değerler bir eğitim konusudur. Birey bu eğitimi, sadece okullarda verilen derslerde değil, tüm yaşamı boyunca toplum içerisinde hem öğretmen hem de öğrenci rolünü sergileyerek, tecrübe etmektedir (Aydın, 2010).

Toplumsal düzenin sağlanmasında değerler eğitimi önemli bir yere sahiptir. Toplum da yaşamını sürdüren insanları değerler ve yasalar bir arada tutar. Toplumsal hayatın düzeni için sadece yasalara uymak yeterli değildir. Ayrıca ortak değerlerin, görenek ve geleneklerin birleştirici gücüne de ihtiyaç vardır. Diğer bir ifade ile insancıl değerler olmadan toplum devamlılığını sağlayamaz. Örnek verecek olursak konukseverlik, doğruluk, güçsüze el uzatma, saygı ve sevgi, gibi değerler yasa gücüyle benimsetilemezler. Toplumsal ilişkiler, kişilerin tek tek ve toplu olarak insancıl değerlere bağlılığı ölçüsünde düzenli yürür (Aydın ve Gürler, 2012).

Değerler eğitimi, çocuğun doğuştan getirdiği en iyi tarafını ortaya çıkarmayı, kişiliğinin gelişmesini sağlamayı, bireyi ve toplumu kötü ahlaktan korumayı, iyi ahlakla donatmayı ve devamını sağlamayı amaçlamaktadır (Aydın, 2012). Türkiye’de Değerler eğitiminin amacı; "Toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal, manevi değerlerin tüm bireylere kazandırılması" şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2010).

Değerler eğitiminin aynı zamanda; öğrencilerin öz düzenleme becerilerini, bilişsel stratejilerini ve içsel değerini arttırdığı, sınav kaygısı üzerinde önemli derecede olumlu bir şekilde sınav kaygısını azalttığı (Ergün, 2013), demokratik tutum ve davranışlarını değiştirdiği, bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı alt boyutlarındaki demokratik tutum ve davranışları üzerinde olumlu etki yaptığı (Izgar, 2013) düşünüldüğünde değerler eğitiminin önemi daha da artmaktadır..

1.3.1.Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar

Değerler eğitimine dair literatür incelendiğinde, bu alanda çok çeşitli yaklaşım biçimlerinin kullanıldığı görülmektedir (Doğanay, 2009). Değerler eğitiminde çeşitli yaklaşımlar kullanılmasının gerekçesi ise, etkili bir değerler eğitimi gerçekleşmesini sağlamaktır. Senemoğlu (2005) bu konuyla ilgili, değerler eğitimi üzerinde yapılan araştırmaların bulgularına bakıldığında, sistematik olarak yapılan öğretim faaliyetinin öğrencilerin ahlaki gelişimini hızlandırdığını belirtmektedir.

Superka, Ahrens, Hedstrom, Ford ve Johnson (1976) değer öğretiminde beş temel yaklaşım olduğunu ileri sürmektedirler. Bunlar telkin, ahlâkî gelişim, analiz, değerler ayrımı ve eylem öğrenimidir. Naylor ve Diem (1987)'de yaptıkları araştırmada esas olarak değerler eğitiminde dört yaklaşım bulunduğunu, bunların değerler telkini, değerler ayrımı, değerler analizi ve ahlâkî muhakeme olduğunu ileri sürmüşlerdir (Akt. Keskin, 2008).

Doğanay (2006) ise değerler eğitimine yönelik yaklaşımları tıpkı Naylor ve Diem (1987) gibi dörde ayırmıştır:

1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin)
2. Değerleri Belirginleştirme (Values Clarification)
3. Değer Analizi
4. İkiyem Tartışması: Öğrencilerin Bilişsel Ahlâkî Gelişim Düzeyini Yükseltme

Bu çalışmada ise alan yazında en çok sözü edilen beş yaklaşım incelenmiştir. Bunlar: telkin yaklaşımı, değer belirginleştirme yaklaşımı, ahlaki sorgulama yaklaşımı, değer analizi yaklaşımı ve eylem öğrenme yaklaşımıdır.

1.3.1.1.Telkin Yaklaşımı

İlköğretimde en sık kullanılan yöntem olan telkin yaklaşımında, yetişkinler doğru olduğunu düşündükleri değerleri telkine ve empoze etmeye dayalı bir yaklaşımla öğretmeye çalışırlar (Doğanay, 2006). Telkin yoluyla değerler eğitimi uygulamalarında; öğrencilere ilham verici hikayeler okuma, törenlere ve toplumsal etkinliklere katılma gibi çalışmalar vardır (Akbaş, 2008).

Telkin yaklaşımında, öğrenciye sunulacak materyallerin yapılandırılması ve aşama aşama öğrenciye sunulduğunda öğretmenin etkin rolü vardır. Öğrenciye kazandırılacak hedefler, hedeflere ulaştırılacak etkinlikler için ayrılan zamanda öğrencinin sergileyeceği performans izlenir ve öğrenciye anında geri bildirim verilerek öğrenci doğru alana yönlendirilir. Bu yaklaşımda öğrenci katılımı çok önemlidir (Senemoğlu, 1997).

Telkin yoluyla değerler öğretiminde kullanılan yöntemler arasında model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, taklit, azarlama, oyun ve benzetimler, rol oynama ve buluş yoluyla öğrenme yer almaktadır. (Superka ve diğerleri,1976) tarafından geliştirilen yaklaşımın aşamaları:

- Telkin yaklaşımı olabilecek değerleri belirleme,
- Değer seviyelerini belirleme,
- Davranışsal amaçları belirleme,
- Uygun metotları seçme,
- Metotları uygulama,
- Sonuçları değerlendirme (Superka ve diğerleri 1976).

Straughan'e (2000), göre önemli olan öğretmen ve okulların onların değer aktarımından sorumlu olduklarını fark etmeleri ve değer aktarımını daha sağlıklı ve bilinçli olarak yapmalarınıdır. Değerler eğitiminin verimli işleyebilmesi için izlenen politikalar ve yöntemler vardır. Sınıfta sürekli takip edilen yöntemler öğrencilerin iyi davranış alışkanlıkları kazanmalarına yardımcı olur. Öğrencilerin, net beklentilere ve yüksek standartlara ihtiyaçları vardır. Bunlar genellikle yazılı olarak belirtilir. Öğretmen, davranış kuralları ve erdemler arasındaki bağlantıyı kurabilmeleri için öğrencilere yardım eder (Wiley, 1998).

1.3.1.2. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı

Genç bireylerin velilerinin ve öğretmenlerinin dışında, akran gruplarından, yazılı ve görsel medya araçlarından fazla etkilenmesi, veliler ve öğretmenler tarafından telkine dayalı direkt değer öğretimi etkisini yitirmeye başlamıştır. Bunun sonucu olarak kendileri değerlerinin farkına vararak en iyiyi seçme sürecini öğrenememektedir. Bu yüzden yaşamlarında önemli kararlar alma durumlarında

akran gruplarının baskısıyla ve propagandanın etkisi altında kalmaktadır. Gencin hayatını nasıl yaşayacağı, hayatının önemli dönemlerinde seçim yapma durumu gerektiğinde seçimlerinde ve karar almada nasıl davranacağı, aklına gelen soruların cevaplarını doğru verebilmesi için kendi değerlerini açıklığa kavuşturması gerekir. Alternatiflerin çok olması gençleri karmaşaya itmektedir. Bu karmaşıklık ve anlaşmazlık karşısında genç insanlara yardım edilmesi elzemdir (Aydın, 2012). Bu noktada değer belirginleştirme yaklaşımı, bireyin kendi değer sistemini oluşturmasına yardımcı olur. Bu yaklaşım yeni değildir. Öğretmenler, veliler ve diğer eğitimciler tarafından birçok yolla yapılmaktadır.

1.3.1.3. Ahlaki Sorgulama Yaklaşımı

Kohlberg'in gelişim kuramına dayanan bu kuram geleneksel eğitim yöntemlerinden çok farklı bir yaklaşımdır. Kohlberg tarafından geliştirilen bu yaklaşımda amaç öğrencilere verilen ahlaki ikilem içeren hikâyelerle onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır. Kohlberg yaptığı araştırmalarda aynı hikâyelere farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduğunu tespit etmiştir (Selçuk, 2000).

Ahlaki sorgulama yaklaşımında temel değerleri irdelemek, toplumsal etkileşimi sağlamak, mantıksal çözümlenme ve akıl yürütmeyi güdülemek, sorumluluğu eşit olarak paylaşmak, demokratik bir ortamda rol almayı sağlamak esastır. Değer öğretimi yaklaşımında önemli olan düşünme ve muhakeme yapabilme gücünü kazandırarak öğretimi gerçekleştirmektir. Böyle bir programda öğretmenin rolü de diğerlerinden farklıdır; öğretmenin yargısı uyulması gereken tek ölçüt olmak yerine, farklı görüşlerden bir olarak sunulacaktır. Bu eğitim sürecinde öğrencilerin, bazı ahlaki yargıların diğerlerinden daha yeterli olduğu gerçeğine, farklı yargı nedenleri inceleyerek kendi akıl yürütmeleri sonucu ulaşmaları söz konusudur (Çileli, 1986).

Öğretmen uygulama sırasında sınıfı gruplara böler ve bir örnek olay sunar, örnek olayda yapılacak en iyi davranışın ne olduğunu gruplara sorar. Her grup bu soru etrafında kendi içinde tartışır. Çıkmazlar öğrencilerin deneyim ve gelişim

seviyelerine göre çözülür. Araştırmalar öğrencilerin görüş belirtme sırasında diğer öğrencilerin tesiri altında kalmadıklarını ortaya koymuştur (Ryan ve Bohlin, 1999).

1.3.1.4. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi yaklaşımı, öğrencilerin değerlerle ilgili karşılaştıkları sorunlar hakkında karar verebilmeleri için, bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmayı amaçlar. Sosyal bilimler eğitimcileri tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır (Doğanay, 2006).

Değer analizi yaklaşımında kullanılan öğretim metotları genellikle sosyal değer problemlerinin bireysel ve grup çalışması, kütüphane ile alan araştırması ve akılcı sınıf tartışmaları etrafında toplanmaktadır. Bu teknikler sosyal bilgiler eğitiminde geniş olarak kullanılan tekniklerdir. Bu yaklaşımda akılcı düşünmek ve akıl yürütmek önemlidir. Aynı zamanda, öğrencilere analitik düşünceyi kullanmaya ve bilimsel araştırma sürecini kullanarak değer problemlerini çözmeye yardımcı olur (Huit, 2004). Welton ve Mallan (1999) tarafından değer analizi yaklaşımında kullanılan süreç sekiz aşama olarak belirtilmiştir. Bu aşamalar şöyle sıralanmıştır:

- 1- Değer sorununu belirleme,
- 2- Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma,
- 3- Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama,
- 4- Bilgi ve kanıtların uygunluğunu denetleme ve doğruluğunu değerlendirme,
- 5- Olası çözüm yollarını belirleme,
- 6- Çözüm yollarının her birinin olası sonuçlarını belirleme ve değerlendirme,
- 7- Seçenekler arasından birini seçme,
- 8- Seçilen öneri doğrultusunda davranışta bulunma,

Değer analizinde öğretmenin dikkat etmesi gerekenler şunlardır (Akbaş, 2004):

- 1- Öğretmen öğrencinin ilgi seviyesine dikkat etmelidir.
- 2- Mümkün olduğu zaman yaklaşım küçük gruplar halinde uygulanmalıdır.
- 3- Öğrencinin dikkati dağıldığı zaman özetleme yapılmalıdır.
- 4- Değer analizine, çözüme ulaşmayı görmeye yetecek kadar zaman ve konunun yeterli içeriği olmadıkça başlanmamalıdır.

Değer analizi yaklaşımı, problem çözme yönteminin aşamalarını kullanarak ilerlemektedir. Şekil itibari ile sürece bakıldığında değerler analizi yaklaşımının, değerleri açıklama yaklaşımı ile benzerlik gösterdiği görülmektedir; ancak ayrıldıkları noktalar da vardır. Bunlar, öğrencilerin alternatiflere yönelik kanıtların oluşturulması ve bu kanıtların doğrultusunda değerlendirmelerin yapılmasıdır. Değerleri açıklama yaklaşımının aksine değerler analizi yaklaşımı vurguyu, değer kararlarının mantıki uygunluğuna yapmaktadır (Akbaş, 2004).

Değer analizi yaklaşımında sonuç olarak; öğrencilerin değerleri edinirken, kendilerine önerilen ve sunulan değerleri öğrenmekten öte, kendilerinin seçtikleri değerleri öğrenmeye çalıştıkları görülmektedir.

1.3.1.5. Eylem Öğrenme Yaklaşımı

Eylem öğrenme yaklaşımına göre, bireyin düşünce ve davranışlarının temelindeki etken önemli yer tutar. Bu nedenle eylem öğrenme yaklaşımı, öğrencinin değerleri davranışa dönüştürmesine odaklanmıştır. Eğer bir değer, kişinin davranışlarında gözlenmiyorsa o değer kiyeti ve önemi olmadığına inanılmaktadır. Eylem öğrenme yaklaşımının işlem basamakları şunlardır (Huitt, 2004).

Giriş Aşaması: Problem algılanır, sorun veya durumu anlamak için deneme yapılır.

1. Sorun tanımlanır, açık ve kesin olarak belirtilir.
2. Seçilen çözümlerin etkinliğini değerlendirmek için kullanılan kriterler belirlenir, alternatifler tanımlanır, kaçınılması gereken değerlere, duygulara, sonuçlara dikkat edilir.
3. Problem çözmek veya karar vermek için bilgi ve gerekçeleri toplamak.

İşlem Aşaması: Alternatifler üretilir, değerlendirilir ve çözüm seçilir.

4. Alternatiflerin veya muhtemel çözümlerin geliştirilmesi.
5. Oluşturulan alternatifleri ve belirtilen kriterleri değerlendirmek.
6. Sorunu başarıyla çözecek bir çözüm geliştirmek.

Sonuç Aşaması: Çözümün sağlanması için planlama yapma

7. Çözümün uygulanması için plan geliştirmek.
8. Uygulama ve başarı değerlendirmesi için belirlenen yöntemler ve kriterler.
9. Çözümün sağlanması.

Gözden Geçirme Aşaması: Çözüm değerlendirilir ve gerekirse değişiklikler yapılır.

10. Çözümün uygulanışının değerlendirilmesi.
11. Çözümün etkinliğinin değerlendirilmesi.
12. Önerilen şekillerle çözümün değiştirilmesi.

Sınıf temelli öğrenme yaşantılarından çok toplumsal temelli yaşantıları vurgular. Eylem öğrenme yaklaşımında hem sınıf içi hem sınıf dışı eylemlerde bulunulmalıdır (Huitt, 2004).

1.3.2. Okullarda Değerler Eğitiminin Gereği

İçinde bulunduğumuz çağda çocuklara verilen eğitimin yanında onların sağlıklı ve dengeli bir şekilde yetişmeleri için çocuklara bazı kavramlar da kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu kavramların içine sevgi, saygı, ahlak, dürüstlük, vatanseverlik, çevresiyle iyi iletişim kurma, disiplin, temizlik, hoşgörü gibi değerler girmektedir. Çocukların bir bütün olarak ele alındığında sadece okulda değil toplumsal çevrede, yakın akraba ve etrafta yaşanan olaylardan etkilendiklerini görmek ailelere sadece eğitimin değil, insani değerlerin de ne düzeyde önemli olduğunu göstermektedir.

Ebeveynlerin çocukların eğitiminde çok önemli bir faktör olduğunu inkâr edilemez; ancak çocukların eğitiminde en topluma ait en önemli kurumlar okullardır (Lott, 1996). Okullar özelliklerine göre örgün ve yaygın eğitim kurumları olarak adlandırılırlar. Ülkemizde zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasıyla birlikte okullar yeni neslin eğitiminde en önemli unsur haline gelmiştir. Okullar yaş guruplarına göre kademelere ayrılır. Bu nedenle çocuklar erken yaşlarda okulla tanışmaya başlamış, bununla birlikte okula gitmeyen veya herhangi bir nedenden dolayı gidemeyen çocukların sistem üzerinde belli olmasıyla birlikte okullar vatandaşın ayağına

gitmeye, her çocuğa ulaşmaya başlamıştır. Bu sayede okullar da çocukların ortak değer kazanmalarında en önemli unsur olmuştur.

Okullar sayesinde aileler de çocukların kazandığı bu değerlerden etkilenmeye başlamıştır. “Ağaç yaşken eğilir.” atasözünden de anlaşılacağı gibi okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasıyla birlikte çocuklara ortak değerleri kazandırmak daha da kolaylaşmıştır. Ülkemizde bulunan örgün ve yaygın eğitim kurumları sayesinde her eve her aileye ulaşma fırsatı oluşmuştur. Bu da okullarda değerler eğitiminin gerekliliğini daha iyi anlamayı sağlar. Ailelerin eksik ve yetersiz kaldığı durumlarda okullar devreye girmektedir. Çocuklara küçük yaşta verilmeye çalışılan değerlerin devamını sağlayabilmek, pekiştirmek ve geliştirmek için ev dışında da bu eğitimlere devam edilmesi gerekmektedir.

Okullar belli birtakım misyonu, ilke ve değer anlayışları olan eğitim kurumları olduğundan, bu yönüyle kültür mirasının nesilden nesile aktarılmasında büyük rol oynamaktadır. Okullarda ana öge insan faktörü olduğundan, okullar diğer kurumlardan bir nebze daha önemlidir (Çağlayan, 2005).

Günümüzde eğitim, sadece toplum sınırları içinde değil, toplumlar arası ilişkileri de kapsar nitelikte olup amacı yeni şeyler üreten insanlar yetiştirmektir. Bu nedenle doğal olarak eğitim alanında yeni bazı değerlerin kullanılması kaçınılmaz olmuştur (Önür, 2007). Değerler, insanların yaşadıkları çevre ve edindikleri tecrübelerle yakından ilişkili olup, ailede kazanılan temel değerler bu kadar planlı ve programlı değildir. Bu eğitim planlı yürütülmediğinden çocukta hangi değer nasıl gelişir tespit etmesi oldukça zordur (Balat ve Dağal, 2006). Bu nedenle değerler eğitiminin okulda yapılması kaçınılmazdır.

Hızlı değişim süreci içinde sürekli değişim gösteren aile ve toplumlar ve aileler de değer eğitiminde tek başına yetersiz kalabilmektedir. Eğitim rastlantıya bırakılmaması gereken, programlı bir şekilde yapılması gereken bir süreç olduğundan bu süreçte eğitimin okullarda yapılması önemlidir. Okulların ana hedeflerinden biri eğitime yönelik faaliyetleri, sistemli ve düzenli bir biçimde yürütmektir (Acat ve Aslan, 2011).

Deroche ve Williams'a (2001,) göre değerler eğitiminin okullarda yapılmasının temel sebepleri:

- Aile ve toplum için faydalı olması,
- Topluma uyan davranışları geliştirmesi,
- Öğrencilerin ahlaki anlayışlarını geliştirmesi,
- Öğrencilerin bilinçli kararlar almalarına yardımcı olması,
- Farklı sosyo ekonomik ve kültürden gelen öğrencilerin birlikte çalışma becerilerini geliştirmesi,
- Kendi davranışlarını ve başkasının davranışını değerlendirme adına ölçüt sağlamasıdır.

Bu bağlamda değerlerin okulda yapılması, öncelikle aile ve toplum için faydalı olup öğrencilerin ahlaki anlayışlarının gelişmesini, çeşitli kültürlerden gelen bireylerin birlik içinde yaşamalarını, bireylere kendisinin ve başkasının davranışını değerlendirme imkânı verip değer anlayışı yüksek eğitimcilerin yetişmesini sağlamaktadır. Lickona'ya (1993) göre değerler eğitiminin okullarda yapılmasının gerekçeleri:

1. Aile yapısında bozulmalar:

Aile içinde yaşanan tartışmalar, bireylerin değerler konusunda bilgisizliği, aile içi şiddet, duygusal ve davranışsal problemler, akademik başarıda düşüklük, giderek artan boşanmalar gibi olumsuz etkiler değerler eğitimini azaltmaktadır.

2. Gençlerde karakter bozulmaları:

Kötü yetişkin modellerinin örnek alınarak benimsenmesi, akran zorbalığı sonucu edinilen yanlış alışkanlıklar cinsel farklılıklar, şiddet, aldatma, yalan, hırsızlık, bencilliğin artması, ahlaki konularda bilgisizlik, zararlı alışkanlıklar gibi sorunların çoğalması gençlerde karakter deformasyonu oluşturmaktadır.

3. Objektif değerlerin kazanılmak istenilmesi:

Toplumda mevcut bozulmaların toplumu derinden sarsması sonucu, eskiden süregelen toplum tarafından kabul görmüş değerlerin tekrar canlandırılmak istenmesi okulda değerler eğitiminin yapılmasına neden olarak gösterilebilir.

Okullarda verilen bilgiler, öğrencilerin kişisel saygı, bilgi ve becerilerini, ahlaki değerleri ve davranışlarını etkileyebilmektedir (Althof ve Berkowitz, 2006).

Bu nedenle okullarda etkili bir değerler eğitiminin yapılabilmesi adına uygun ortamlar sağlanmalıdır. Bu ortamı sağlamak yönüyle yapılması gerekenler Lickona'ya (1991) göre aşağıdaki şekildedir:

- Okul müdürü, akademik ve ahlaklı bir liderlik yapmalı,
- Okul disiplini, değerler eğitimini arttıran tüm alanları kapsayıcı olmalı,
- Bütün okulu kapsayan bir topluluk bilinci oluşturulmalı,
- Öğrenciler, kendilerini yönetme imkânına sahip olmalı ve okulu sahiplenmeleri sağlanmalı,
- Öğrenciler ve yöneticiler arasında karşılık iş birliği ve saygı temin edilmeli,
- Okulda ahlaki konular işlenerek, ahlakın önemi arttırılmaya çalışılmalıdır.

1.3.3. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Günümüzde öğretmenlerin okullarda öğrencilerin sosyalleşmesinde önemli bir rolü vardır. Okullarda öğretmenler tarafından uygulanan programla, öğrencilere bazı değerlerin kazandırılarak, bu değerlerin davranışa dönüştürülmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin sosyalleşmesinde elbette sadece okulda alınan eğitim değil, toplumun her aşamasında edinilen tecrübelerin de önemi rolü vardır.

Eğitim sisteminin en önemli unsuru olan öğretmenin, öğrenci ve eğitim sistemi üzerindeki etkililiği diğer unsurlara göre daha kuvvetlidir. Fakat öğretmenin meslekte başarı elde edebilmesi için mesleğini koşulsuz şartsız kabul edip işini severek yapması gerekmektedir (Demirhan, İşcan ve Canay, 2007). Öğretmenin tüm hareketlerini kaydeden öğrencilerin, özellikle çok sevdiği bir öğretmende kötü birtakım davranışlar gördüğünde onları örnek aldığı, bu bağlamda eğitim süreci boyunca bu denli etkin olan öğretmenlerin davranışlarını değerlerle donatıp, öğrencilere örnek bir karakter olması gerekmektedir. Öğrenci, takdir ettiği bir öğretmeni giyinişi, konuşması, beğendikleri, beğenmedikleri, iyi ve kötü bütün kişilik özellikleri ile kendine örnek alır, öğretmene benzemeye ve öğretmenin gösterdiği davranış gibi davranmaya çalışır (Yavuz, 1987).

Değer eğitimini uygulama konusunda öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinin büyük önemi vardır. Değerler eğitimini gerçekleştirecek öğretmenlerin, eğitim sisteminin tüm aşamasında değerler eğitimi yaklaşımları konusunda bilgi

sahibi olması gerekir. Bu yüzden değerler eğitimi öğretmen eğitimi programlarının kaçınılmaz bir parçası olmalıdır. Öğretmen eğitimi programlarında değerler eğitimi dersleri verilebileceği gibi öğretmenlik meslek bilgisi dersleri içinde de dolaylı olarak değerler eğitimi verilebilir (Yaşar ve Çengelci, 2009).

Değerler eğitiminin temeli, “model olmak” ve “ahlâki danışmanlık” tır. Öğretmenler eğitim esnasındaki her tür davranışında değerleri gözeterek hareket etmeli, bilgiyi aktarırken bu süzgeçten geçirmeli, çocukların da bunu görebilmesini onlara ayna tutarak sağlamalıdır. Hem ahlâki anlamda bir danışman hem de rehber olan öğretmenler öğrencinin ihtiyacı olduğu zaman onlara fikir vermeli, yol göstermeli, öğrencilere çözüm için önerilerde bulunmalı, öğrencilerin düşünme becerilerini etkin kullanmasını sağlamalı, tüm bu değerleri yaparak ve yaşayarak öğretmelidir (Uyanık Balat v.d. 2012).

Yazıcı’ya (2006) göre, eğitim sürecinde öğretmenin kendi mevcudiyetinde değerlerinden özellikler yoksa, öğretmenin değerleri nasıl aktaracağı noktasında en ufak bir fikri yoksa, kısacası öğretmen model olarak kötüyse, faydası olmak bir yana, öğrencideki değerler anlamdaki olumlu özellikleri de alıp götürülebilmektedir. Değerler eğitiminde çocuklar için iyi bir rol model olması gereken öğretmen sosyal ve ahlaki konularla ilgili düşüncelerini bağımsız bir biçimde öğrencileriyle paylaşabilmelidir. Öğretmenin kanunlara ve diğer insanların yasal haklarına saygı duymayı, farklı din ve inançlara, görüş ve uygulamalara saygılı olma, şiddet kullanmadan çatışmaları çözme, okul ve toplum hayatına aktif biçimde katılma, sınıfta ve toplumda olumlu ilişkiler geliştirme gibi ilkeleri benimsemiş olması gerekmektedir.

Eğitim sistemi her nasıl olursa olsun eğitimde her daim en önemli öğeler: “Öğretmen”, “Eğitim Programı”, “Öğrenci” ve “Yönetici” dir. Eğitim programı okul içi ve dışı öğretme ve öğrenme etkinliklerinin tamamı, öğrenci hem girdi hem çıktı, öğretmen bu süreç sonundaki çıktının kalite güvencesidir (Gürkan, 2005). Mesleki yeterliklere sahip olan bir öğretmenin kendisinin ve diğerlerinin eylemleriyle ilgili yüksek mesleki etiğe sahip olması, öğrencilerine ve öğrencilerinin farklılıklarına saygı göstermesi ve değer vermesini gerektirmektedir (Şen, 2012). Stronge, Tucker ve Hindman (2004), etkili bir öğretmende bulunması gereken altı özellik olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar:

- 1) Bakım ve destek sağlama,
- 2) Adil olma ve saygı gösterme,
- 3) Mesleki tutum,
- 4) Öğrencilerle sosyal etkileşim,
- 5) Öğrenmeye güdüleme ve merakı destekleme,
- 6)Yansıtıcı uygulamalardır.

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde olumlu bir iklim oluşturmaları, öğretmenlerin öğrencileri dinleyerek, söylenenlere değer vermeleri, basit dahi olsa alay etmemeleri, öğrencilerin kendilerine saygı gösterildiğini, değerli olduklarını hissetmeleri gerekmektedir (Veugelers, 2000). Değer eğitiminde takdir etme veya görmezden gelme eylemi kişi değil de davranış odaklı olmalıdır. Değerler eğitiminde bir değer kazanılıp kazanmadığını görmek zor olduğundan, öğrencinin olumlu tutum ve davranışlarına anında geri dönüş verilmelidir (Aydın, 2012). Öğretmenlerin değerler eğitiminde kullandıkları yöntem ve teknikler çok önemlidir. Değerler eğitimi gerçekleştirilirken en çok yararlanılan yöntem ve teknikler; tartışma temelli yaklaşım ve öğrenci merkezli aktif öğrenme stratejileri ile drama, proje çalışması, uygulamalı aktiviteler, işbirlikçi öğrenme, grup çalışması, öğrenciler tarafından yönetilen araştırmalar, eğitimsel oyunlar ve konu günleri olarak sıralanabilir (Özmete, 2007). Sonuç olarak öğretmen öğrencilere iyi bir örnek, model olmalıdır.

1.3.4. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar

Öğretmenler değerler eğitimini aktarma sürecinde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Akbaş (2004) yaptığı çalışmasında okulda kazanılan değerleri aile ve çevrenin yeterince pekiştirmediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin okulda verdikleri eğitimlerle öğrenciye kazandırdıkları olumlu davranışların aile tarafından pekiştirilmediği takdirde zamanla bunların unutulup yok olduğu görülmüştür. Bunun nedenlerinden birisi de ailenin öncelik değerleri ile okulun öncelik değerlerinin birbirinden farklı olmasıdır.

Ulusoy (2005) yaptığı araştırmada değerler eğitiminde öğretmenlerin karşılaştıkları en büyük sorun olarak çevreyi tespit etmiştir. Ailede ve çevrede öğretilen değerler ile okulda öğretilen değerler arasındaki farklılığın okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği görülmektedir (Baydar, 2009; Akbaş, 2004,

Halstead, 1996). Bolat, Balcıoğulları ve Dikbaş (2007) yaptıkları araştırmalarında aylık geliri düzenli ve yüksek olan ailelerin çocuklarının değerleri daha iyi benimsediklerini tespit etmiştir. Buradan anlaşılacağı gibi öğretmenlerin değerleri aktarmada karşılaştıkları problemlerden bir de ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının yetersizliğidir.

Baydar'ın (2009) yılında yaptığı araştırmada öğretmenlerin değer eğitimi sürecinde önlerinde en büyük engellerin biri de televizyon programları olduğunu tespit etmiştir. Televizyon programlarındaki cinsellik, şiddet, oluşturulan yaşam tarzı, dizilerde geçen cümleler vb. gibi öğelerdir. Bu araştırmada anlaşıldığı gibi medyanın sunduğu değerler ile öğretmenlerin aktarmaya çalıştığı değerler arasında büyük farklılıklar olması değerlerin aktarılmasında büyük problemler oluşturmaktadır. Tokdemir'in (2007) yaptığı bir diğer araştırmada medyanın yanında internetin de değerler eğitimi üzerinde olumsuz etkisi olduğunu tespit etmiştir.

Değerler eğitiminin aktarılmasında bir diğer sorun öğretmenlerdir. Kirschenbaum'un da (1995) yaptığı araştırmada öğretmenlerin olumsuz davranışları, tutumları ve öğrenciye yaklaşımları değerler eğitiminin aktarılmasını engeller. (Halstead ve Taylor, 2000) yaptığı araştırmada öğretmenin rol model olması değerlerin aktarılmasında kolaylıklar sağladığını tespit etmiştir. Yine öğretmenlerin değerler eğitimi üzerinde yeterli bilgi ve donanıma sahip olmamaları değerlerin aktarılmasında zorluklar oluşturmaktadır.

Yazıcı (2006), yaptığı araştırmada lisans eğitimi sırasında öğretmen adayların değer eğitimi üzerinde herhangi bir dersi görmemeleri değer aktarma konusunda sıkıntı oluştuğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin değerler eğitiminde karşılaştıkları bir problem de okullarda uygulanan ders programıdır. Bu programın uygulanma zorluğu, genel olarak programdaki birçok etkinliğin kâğıt üzerinde kalması veya etkinliklerin yetersiz olması değer aktarımında sorun oluşturmaktadır (Hassan ve Kahil, 2005). Okullardaki fiziki şartlarının uygun olmaması ve yetersiz olması sınıfların kalabalık olması yapılacak etkinlikler için yeterli düzeyde araç ve gereç olmaması öğretmenlerin öğrencilere değer aktarmada karşılaştıkları diğer sorunlardandır.

1.4. ÖZ YETERLİK

1.4.1. Öz Yeterlik Nedir?

Yeterlilik bireyin bir işi gerçekleştirebilme kapasitesi olarak tanımlanabilir. Öğretmen açısından değerlendirildiğinde yeterlilik; öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için her türlü bilgi, beceri, anlayış ve tutuma sahip olmaktır (Şahin, 2004). Mesleki yeterlilik yönünden öğretmende; öğrencileri iyi tanıma, bilgi kaynaklarına ulaşma yollarını bilme, uygun öğrenme ortam ve şartlarını düzenleme, iletişim becerisine sahip olma, ölçme ve değerlendirme ve rehberlik yapabilme, mesleğe bağlı ve uyumlu olma, programları eksiksiz bir şekilde uygulama gibi niteliklerin bulunması gerekmektedir (Oğuzkan, 1998).

Bandura öz-yeterliği, bireyin karşısına çıkabilecek zorlukların başarılı bir şekilde üstesinden gelebileceğine olan inancı olarak tanımlamıştır (Bandura,1994). Öz-yeterlik inancı bireyin bütün içsel davranışları üzerinde etkilidir. Bu içsel davranışlar düşünme, hissetme, motive olma gibi davranışlardır. Bir insanın daha önce karşısına çıkan bir olay karşısındaki takındığı davranış, daha sonra benzer bir olay karşısındaki davranışa karşı takınması gereken doğru davranışı sergileyebileceğine olan inancı oluşturur. Bu nedenle bireyinin öz-yeterlik inancı sayesinde hangi yeteneklere sahip olduğu neler yapabilecek düzeyde olduğu saptanabilir (Pajares, 2002).

Öz yeterlilik, kişisel ya da genetik bir özellik değildir (Snyder ve Lopez,2002). Bandura'ya göre (1986, 1997) öz yeterlilik algısı, insan davranışları ve davranış değişikliklerinde temel belirleyicilerden olup, bireyin öz becerileri konusundaki inancının, yalnızca davranışlarını değil, düşünme sürecini ve güdüsünü de etkilediğini belirtmektedir. Bu bireyler, olaylar karşısında daha dayanıklı ve ısrarcı olurlar, zorlu işleri, kaçınılması gereken eylemler olarak değil, üzerinde çalışıp kendilerini geliştirmeleri gereken alanlar olarak algılamaktadır (Pajares ve Schunk, 2001).

1.4.2. Öz-Yeterlik Algısı

Öz-yeterlik algısı kişinin davranışını belirleyen en önemli etkidir (Bandura, 1986). Bir insanın kendi sahip olduğu yeteneklere olan inancının, davranışlarını ve düşünme güdüsünü de etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda kişinin kendi yeteneğine olan güveni ile bir işi yapma isteği veya isteksizliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Kişi kendi yeteneklerine güveniyorsa o işi yapma isteği daha fazla olmakta, kişinin kendine güveni yoksa veya işi başarabilme inancı mevcut değilse o işi yapma isteği oluşmamaktadır. Ayrıca bireyin kendi yeteneklerine olan güveni fazla ise önüne çıkan zorluklar karşısında daha dirençli olduğu tespit edilmiştir (Pajares 2002; Pajares ve Schunk, 2001; Bandura, 1997).

Güçlü öz-yeterlik inancına sahip insanlar mücadele etmek durumunda oldukları yaşam zorluklarından kaçmazlar ve eylemlerini başarıya ulaştırmada oldukça kararlı davranırlar. Zayıf öz-yeterlik inançlarına sahip insanlar ise belli görevleri yerine getirme esnasında güçlü öz-yeterlik inancına sahip olan insanlara nazaran gerginlik, stres ve hoşnutsuzluk gibi duygular içinde bulunmaktadır. Bu nedenle, bireyin kendisini gerçekleştirerek yaşamını anlamlandırabilmesi için öz-yeterlilik algısı bireyi harekete geçiren bir katalizör görevi görmektedir.

Birey, ne denli avantaja ve performansa sahip olursa olsun, bir konuda yeterlilik duygusu hissetmiyorsa eyleme başlama ve sürdürme konusunda zorlanabilir. Bu durum bir kısır döngü haline gelip, bireyin yetersizlik duygusu hissetmesine ve kendisini ifade edememesine hatta bazı durumlarda bireyi engellemesine kadar giderek, kendisini gerçekleştirememesine neden olabilir. Olumlu öz-yeterlik algısına sahip bireyler isteyerek eyleme girişerek, güçlükler

Kısacası öz-yeterlik algısı güçlü ve bir işi başarabilme motivasyonu yüksek olan birey, karşısına çıkacak engel ve zorluklara dayanıklı hale gelir. Öz-yeterlilik algısı ve motivasyonu daha düşük olan bireylerin en ufak zorluklar karşısında yılgınlık gösterdikleri görülmüştür (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Pajares, 2002).

Yapılan araştırmalarda da öz-yeterliliğin insan başarısında önemli bir kavram olduğu tespit edilmiştir. Bundan dolayı özgüven veya öz-yeterlik kavramının öğrenme üzerindeki etkileri araştırma konusu araştırmacıların yeni alanı olmuştur.

Bununla birlikte öğrencilerin öz-yeterlik inancı ile öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı çalışmalarını etkilediği görülmektedir (Zimmerman, 1994; Akt: Pajares ve Schunk, 2001).

Bireyler yetenekleri konusunda tam bir bilgiye sahip değildir. Sahip oldukları yeteneklerini ya fazla abartılı görmekte ya da farkına bile varmamaktadırlar (Bandura, 1997). Bireylerin sahip oldukları yeteneklerinin farkında olmamaları onların bu yetenekleri yeterince kullanamamalarına sebep olabilmektedir. Kendilerine fazla güvenmeleri veya sahip oldukları becerilerinin üstünde bir beceriye sahip olduklarını düşünmeleri ise başarılarında olumlu bir etki yaratabilmektedir (Woolfolk Hoy ve Spero, 2005). Ayrıca sahip oldukları becerilerinin üstünde bir beceriye sahip olduklarını düşünerek bir işe kalkıştıklarında bu işin sonucunda başarısızlığa ulaştıkları da görülmüştür. Fazla öz-güven başarı için tek başına bazı durumlarda yeterli gelmeyebilir (Raudenbush v.d., 1992). Özetle öz-yeterliliğinin farkında olan bireyler bu yeterliklerini doğru yönde kullandıkları takdirde farklı durumlarda etkili biçimde davranışlarını sergilerler.

1.4.3. Öğretmen Öz-Yeterliği

Öğretmenler bir toplumun bütün fertlerine temas ettiklerinden toplumda eğitimin en önemli unsurlarıdır. Çünkü öğretmenler bir toplumun bütün fertlerine temas eder. İnsanlar doğarlar, büyürler ölürler. Bu döngü insanlığın yaratılışından bu yana değişmemiş, sekteye uğramamış ve aksamamıştır. Öğrenme de bu döngüye zamanla dâhil olmuştur. İnsanoğlu yaratılış itibariyle öğrenme fitratına sahiptir. Öğrenme tüm toplumlarda zamanla sistemli hale gelmiş olup, sistemin en önemli yapı taşı öğretmenler oluşturmaktadır. Bundan dolayı tüm toplumlarda bireyler bir öğretmenle muhakkak tanışır, eğitim görür ve gelişir. Dünyadaki bütün bilim adamları, devlet başkanları veya dünyanın en azılı suçluları çocukluk dönemlerinde bir öğretmen tarafından eğitim görmüştür. Dünya sürekli gelişip ve değiştiğinden ihtiyaçlar buna paralel olarak değişmiş, fakat eğitim ihtiyacı hiçbir zaman değişmemiştir. Toplumun sürekli geliştiği ve değiştiği bir dönemde öğretmenlerin sorumlulukları da değişerek artmıştır. Öğretmenin topluma ve devlete karşı bazı sorumlulukları vardır. Bu görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmesi için öğretmenlik mesleğinin getirdiği öz-yeterliğe sahip olması gerekir. Her toplumun

kendi kültürüne uygun eğitim amaç ve hedefleri vardır. Türk toplumunda da öğretmenlerin amacı ulusal ve evrensel değerlere önem veren, sorunlara çözüm üreten, milli eğitim programının temel hedefleri doğrultusunda öğrenen, üreten, ahlaklı, ileri görüşlü, demokratik bireyler yetiştirmektir (MEB, 2004). Bu önemli görev ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için öğretmende bulunması gereken özel ve genel yeterlilikler vardır. (MEB,2004) Bunlar:

1. Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim,
2. Program ve İçerik Bilgisi,
3. Öğreneni Tanıma,
4. Öğrenme ve Öğretme Süreci,
5. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,
6. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri.

Günümüzde “Öz-yeterlik inancı ya da öz-yeterlik algısı” kavramları öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki yönden kendilerini yeterli hissetmesi anlamında kullanılmaktadır. Öz yeterlik düzeyi bir termometre gibi, bireyin çalışmalarını ve öğrenmelerini etkileyip değiştirmektedir (Dembo,2004). Bu noktada Pajares (1992; Akt. Yılmaz ve Cokluk Bokeoğlu,2008), yeterlik inancı olumlu olan öğretmenler, öğrencilerle daha yakından ilgilenerek, etkili öğretim için çeşitli yaklaşımlar kullanarak etkili öğrenme için daha fazla çaba ve zaman harcıyıp, daha fazla sorumluluk aldıklarını belirtmektedir. Milner ve Woolfolk'a (2003; Akt. Özdemir, 2008) göre, yeterlilik doyumuna sahip öğretmenlerin güçlü bir organizasyon, planlama ve gayret gösterme eğilimi gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Bu doğrultuda konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının sınıf yönetimi becerileri, öğrenciler için kullanılan öğretim yöntem-tekniklerini tercihlerinde etkili olduğu saptanmıştır (Gürol, Altunbaş ve Karaarslan, 2010). Ayrıca, eğitim ile ilgili araştırmalar öz yeterlik algılarının, öğrencilerin motivasyonunu kestirmede çok önemli bir ölçüt olduğunu göstermektedir (Dembo, 2004; Kauchak ve Eggen, 1998). Öğretmenlerin toplumu ve geleceği şekillendirdiği düşünüldüğünde, öz-yeterliği yüksek öğretmenlerin öz-yeterliği yüksek öğrenciler yetiştireceği, öğrenci yetiştiren öğretmenlerin sorunlarla baş edebilecek, başarısızlıklar karşısında yılmayacak

bireyler yetiştirmesinin gerekliliği görülmektedir. Bu durum ancak öz yeterliği yüksek bir öğretmenin iyi bir model olmasıyla ve doğru bir birey yetiştirme politikası izlemesiyle gerçekleşebilir.

1.4.4. Öğretmen Öz-Yeterlik Algısı

Öğretmenler bireyin gelişmesinde, birey ise toplumun gelişmesinde en önemli unsurdur. Bireyin başarısı öğretmenin başarısıyla doğru orantılıdır. Öğretmenin başarısı eğitim sisteminin başarıya ulaşmasını sağlar. Kaliteli ve nitelikli bir eğitim öğretmenlerin sahip olduğu yeterliliklerin bilinmesi ile mümkündür (MEB,2008).

Öğretmenlerin eğitim yoluyla öğrencilerine istedikleri davranışları kazandırmak için sahip oldukları yeterliklerinin farkında olmalarına “öğretmen öz-yeterlik algısı” denir (Tschannen-Moran, v.d. 1998). Araştırmacının tanımına göre öğretmen öz-yeterlik algısı, öğretmenin Millî Eğitim Bakanlığı amaç ve hedefleri doğrultusunda öğrenciye eğitim ve öğretim dönemi boyunca kazandırması gereken davranışları bilmesi ve bu davranışları kazandırmada kendi yeterliğinin farkında olmasına “öğretmen öz-yeterlik algısı” denir. Öğretmenlik mesleği bilgi, beceri ve özel yetenekler gerektiren bir meslek olduğundan bu meslekte çalışan bireylerin bu yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Şişman, 2006).

Günümüzde “Öz-yeterlik inancı ya da öz-yeterlik algısı” kavramları öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki yönden kendilerini yeterli hissetmesi anlamında kullanılmaktadır. Öz yeterlik düzeyi bir termometre gibi, bireyin çalışmalarını ve öğrenmelerini etkileyip değiştirmektedir (Dembo,2004). Bu noktada Pajares (1992; Akt. Yılmaz ve Çokluk Bokeoğlu,2008), yeterlik inancı olumlu olan öğretmenlerin, öğrencilerle daha yakından ilgilenecek, etkili öğretim için çeşitli yaklaşımlar kullanarak etkili öğrenme için daha fazla çaba ve zaman harcayıp, daha fazla sorumluluk aldıklarını belirtmektedir. Yeterlilik doyumuna sahip öğretmenlerin güçlü bir organizasyon, planlama ve gayret gösterme eğilimi gösterdikleri anlaşılmaktadır (Özdemir, 2008)

Bu doğrultuda konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının sınıf yönetimi becerileri, öğrenciler için kullanılan öğretim yöntem-tekniklerinin tercihlerinde etkili olduğu saptanmıştır (Gürol, Altunbaş &

Karaarslan, 2010). Ayrıca, eğitim ile ilgili araştırmalar öz yeterlik algılarının, öğrencilerin motivasyonunu kestirmede çok önemli bir ölçüt olduğunu da göstermektedir (Dembo, 2004; Kauchak ve Eggen, 1998). Öğretmenlerin toplumu ve geleceği şekillendirdiği düşünüldüğünde, öz-yeterliği yüksek öğretmenlerin öz-yeterliği yüksek öğrenciler yetiştireceği, öğrenci yetiştiren öğretmenlerin sorunlarla baş edebilecek, başarısızlıklar karşısında yılmayacak bireyler yetiştirmesinin gerekliliği görülmektedir. Bu durum ancak öz yeterliliği yüksek bir öğretmenin iyi bir model olmasıyla ve doğru bir birey yetiştirme politikası izlemesiyle gerçekleşebilir.

1.4.5. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancının Önemi

Öğretmenlerin görevlerinde başarılı olmaları için iyi bir eğitim almalarının yanında sahip oldukları yeterlikleri bilmeleri ve bu yeterliklere olan inançları da etkilidir. Öz-yeterlik inancı öğretmen mesleğini icra ederken öğretmenin davranışlarını anlama ve bu davranışları geliştirmede fayda sağlar (Türk, 2008). Bir öğretmen temelde ne kadar iyi eğitim görürse görsün, öz yeterlik inancı yüksek değilse çocuklara bir katkı sağlayamamaktadır. Öğretmenin çocuklara katkı sağlaması için bilgi, beceri, yeteneklerinin yanında öz-yeterlik inancı da gereklidir. Öz-yeterlilik inancı öğretmenin sınıf içinde yeteneklerini verimli ve etkili kullanmasını sağlar (Denizoğlu,2008).

Okuldaki öğretme-öğrenme sürecinde en önemli görev öğretmene düşmektedir. Bundan dolayı öğretmenin öz-yeterlik inancı öğrenme-öğretme sürecindeki başarıya etki eder. Çünkü öğretmenin bilgi, beceri ve yeteneğinin yanında kişiliği ve davranışları çocukların akademik ve sosyal yönden başarılarına katkı sağlayacaktır (Özata, 2007).

Öğretmenin sınıftaki verimliliği, başarısı, öğrenci ile iletişim becerisi öz-yeterlik inancının bir sonucudur. Öz-yeterlik inancı farklı olan öğretmenlerin arasında başarı farkı da ortaya çıkmaktadır. Çünkü öz-yeterlik inancı olan öğretmenlerin öz-yeterlik inancı zayıf olan öğretmenlere göre eğitim öğretim sürecinde plan ve programın amacına ulaşmasında, güçlüklerle karşı sabır gösterme konusunda ve performans konusunda bariz farklılıklar görülmektedir (Çoban ve Sanalan, 2002).

Öğretmenin öz-yeterlik inancı birçok araştırmacı tarafından araştırılmış ve bu konuda çalışmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda öz-yeterlik inancı farklı şekillerde açıklanmıştır. Guskey ve Passaro (1994); öz-yeterlik inancını, öğretmenlerin öğrencilere etkili bir eğitim ve öğretim verebilme , öğretim sürecini başarılı bir şekilde bitirebilme inancına sahip olma olarak tanımlamıştır (Atıcı 2000). Friedman ve Kass (2001) ise öğretmen öz yeterlik inancını tanımlarken öğretmenin eğitim döneminde öğrenci davranışlarına, öğrencinin akademik başarısına ve öğrenme gücü çeken öğrencilere etkileri olarak açıklamıştır (Zengin, 2003). Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi öz-yeterlik inancı öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarılarında, sosyal başarılarında, kişilik özelliklerinde ve hangi düzeyde olursa olsun öğrenme gücü çeken bireylerde farklılık yaratabilme, olumlu etki edebilme inancı olarak tanımlanmıştır (Karahana, 2008).

1.4.6. Öz-Yeterlilik İnancını Etkileyen Etmenler

Bazı bilim insanları öğrenme yaşının 1'de başladığını iddia ederken, diğer kısım ise öğrenmenin anne karnında başladığını iddia etmektedir. Öz-yeterlilik algısı öğrenmenin başlamasıyla başlamakta, çeşitli faktörlerin etkisiyle gelişmektedir (Bandura,1986). Bandura öz-yeterlik kişinin hayatındaki başarı ve başarısızlık deneyimlerinden etkilenir şeklinde açıklamıştır. İnsanın başarıyla sonuçlanmış deneyimleri öz-yeterlilik algısını güçlendirirken, başarısızlıkla sonuçlanmış deneyimleri ise öz-yeterlilik algılarını zayıflatmaktadır (Bandura, 1986). Bandura (1995) yaptığı araştırmasında öz-yeterlik algısını etkileyen unsurları dört başlıkta açıklamıştır:

1. Kişisel deneyimler
2. Dolaylı deneyimler
3. Toplumsal onay
4. Bireyin fizyolojik ve duygusal durumu

Bandura'nın tespit ettiği bu etmenler arasından bireyin öz-yeterlik algısı üzerinde en fazla etkiyi kişisel deneyimler yapmaktadır. Bireyler yaşamı boyunca birçok olayla karşılaşır, bu yaşadığı olaylar sonucunda ortaya çıkan durumu

değerlendirir, bu değerlendirme sonucunda öz-yeterlik algısı gelişir, benzer olaylar karşısında önceki olaylardan dolayı gelişen öz-yeterlik algısını bu olayların çözümünde kullanır (Bandura, 1986; Pajares, 2002). İnsanın başarıyla sonuçlanmış deneyimleri öz-yeterlilik algısını güçlendirirken, başarısızlıkla sonuçlanmış deneyimleri ise öz-yeterlilik algılarını zayıflatmıştır. Bireyin öz-yeterlilik algısı zamanla kazandığı başka başarılarla güçlendiği, geliştiği ve bir nitelik kazanarak ara sıra başarısızlıkla sonuçlanan olaylar karşısında etkilenmediği belirtmiştir (Bandura, 1986). Bireyin olaylar yaşamında elde ettiği başarılarının kendi yetenek ve çabasının bir sonucu olduğunu algılamasıyla öz-yeterliliğini güçlendirir. Yakaladığı başarısının nedenlerini başka faktörlere bağlaması öz-yeterliliğe olumlu katkı sağlamayabilir (Pintrich ve Schunk, 2002).

İnsanlar yaşadıkları deneyimler sonucunda öz-yeterliliklerini güçlendirebilecekleri gibi çevrelerinde meydana gelen olayları gözlemleyerek, gözlem sonucunda ortaya çıkan sonuçlardan da öz yeterlik algılarını güçlendirebilirler. Öz yeterlik inancının gelişmesinde başkalarının yaşadığı deneyimler kişinin yaşadığı deneyimler kadar etkili olmayabilir (Bandura, 1977). Öz yeterliliği sadece başarı ve başarısızlık değil kişinin olaylar karşısında gösterdiği çaba, kararlılık, sıkıntı ve duruş da kişinin öz yeterliliğini de etkilemektedir (Schunk ve Pajares, 2001). İnsanların öz-yeterlilik inançlarını etkileyen faktörlerden biri de toplumsal tepkilerdir. Bireyin sosyal çevreden aldığı yorumlar, tepkiler ve eleştiriler öz-yeterlilik algısını etkiler. Bireyin bir işe başlarken karşısına çıkan engeller karşısındaki tutumuna, ailesinin, iş arkadaşlarının, sosyal arkadaşlarının ve yakın tanıdıklarının getirdiği yorumlar da öz yeterlilik algısını etkiler (Bandura, 1997). Yapılan yorumlar olumsuz ise öz yeterlilik algısını zayıflatır (Pajares, 2002). Araştırmacılar bireyin öz-yeterlilik algısını zayıflayan etkenlerin, güçlendiren etkenlere göre baskın olduğunu belirtmişlerdir (Bandura, 1986; Pajares, 2002). Bireyin öz yeterlilik algılarını etkileyen başka bir etken de bir işi yaparken yaşanan ruhsal durumdur. Heyecan, korku, gerginlik gibi psikolojik durumlar öz-yeterlilik algısını zayıflatırken, özgüven gibi olumlu duygular öz-yeterlilik algısını güçlendirmektedir (Bandura, 1986).

1.4.6.2. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancının Öğretmen Davranışı Üzerindeki Etkisi

Öğretmen öz-yeterlilik inancının öğretmen davranışı üzerindeki etkileri ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmacılar yaptıkları çalışmalarında öğretmenin öz yeterlilik inancının öğretim ürünleriyle bağlantılı olduğunu tespit etmiştir (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001). Öz-yeterlilikleri yüksek olan öğretmenler, öz yeterlilikleri düşük olan öğretmenlere göre öğrencilerin sorularına cevap verirken akademik olarak daha yoğun ve öğrencilere daha özgüvenle yaklaşırlar (Gibson ve Dembo, 1984). Araştırmacılar çalışmalarında öz yeterlilik inancı düşük olan öğretmenlerin çabuk vazgeçme davranışında bulduklarını tespit etmişlerdir.

Araştırmacılarından Lorschbach ve Jinks (1999)' de yaptıkları bir çalışmada öğretmen öz-yeterliliği ile öğrenme çevresi düzenleme arasındaki ilişkiyi incelemiş öğretmenlerin öz-yeterliliklerinin eğitim ve öğretimi etkilediğini öğretim çevresine olumlu katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Bu araştırmadan öz yeterlilikleri yüksek olan öğretmenlerin hedeflerine ulaşmada daha etkili ve kararlı oldukları, motivasyonu düşük olan öğrencilere ulaşmada daha başarılı olduklarını ve zamanı daha iyi ve daha verimli kullandıklarını tespit etmişlerdir (Akt. Kiremit, 2006). Yapılan başka bir çalışmada öz-yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin, öz-yeterliliği düşük olan öğretmenlere göre sınıf idaresinde öğrenciye karşı daha insancıl davrandığı, öğrencinin sınıf içinde daha aktif olmasını sağladığı ve problemler karşısında öğrencinin tek başına mücadele etmesini desteklediklerini tespit etmişlerdir (Wolfook, Rosoff ve Hoy, 1990). Ashton ve Webb (1986)' da yaptıkları bir araştırma çalışmasında öz-yeterlilikleri yüksek olan öğretmenlerin sınıf içindeki öncelik hedefleri farklı öğretim yöntemleri kullanarak öğrencinin karşısında çıkabilecek problemleri çözme yeteneği kazandırarak öğrenciye daha fazla katkı sağlamayı düşünürken, öz-yeterlilikleri düşük olan öğretmenler ise daha çok sınıf yönetimi ile uğraşarak problem ortaya çıktıktan sonra çözme eğilimi gösterdiklerini tespit etmişlerdir (Akt. Atıcı, 2001). Yine yapılan başka bir araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ile eğitimde kullandıkları yöntem, teknik ve araç gereç arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sahip oldukları farklı yöntem ve teknikleri sınıf içinde kullandıkları da tespit edilmiştir (Guskey, 1988). Öz

yeterliği yüksek olan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha hazırlıklı olduğu, planlı bir şekilde hareket ettikleri, ayrıca plana uyarak daha enerjik ve motive oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin daha farklı yöntem ve teknik kullanmaya, daha yenilikçi bir yaklaşım sergilemeye istekli oldukları sonucuna varılmıştır (Allinder, 1994). Yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde öz-yeterliği yüksek olan öğretmenlerin öğrenciye yaklaşımında, kullandığı araç ve gereçlerde, uyguladığı yöntem ve tekniklerde, sınıf yönetiminde olumlu ve anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

1.4.6.3. Öğretmen Öz-Yeterlilik İnancının Öğrenci Davranışı Üzerinde Etkisi

Öğretmen öz-yeterlilik inancının öğrenci davranışı üzerinde etkisiyle yapılan araştırmalarda öz yeterliğin öğrenci başarısı ve motivasyonu üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir (Hazır-Bıkmaz, 2006). Anderson, Greene ve Loewen (1988)' de öğretmen öz-yeterliliğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştırdıklarında kişisel öğretim yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerin yabancı dil alanında ve sosyal bilgiler alanında başarılarını artırdığı, öğrencilerin öz-yeterlilik inancını yükselttiğini tespit etmişlerdir (Akt. Özerkan, 2007). Bu alanda yapılan başka bir araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlilik inancı ile öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki benlik kavramı arasındaki ilişki incelenmiş, yapılan inceleme sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlilik inancı sınıftaki duruş, yöntem ve tekniklerini etkilediği görülmüş, bununla paralel olarak öğrencilerin benlik kavramı ve akademik başarılarını etkilediği ortaya çıkmıştır. Araştırmada öz-yeterlilik inancı yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerinin benlik kavramı yükselen öğrencilerin akademik başarılarının da paralel olarak yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır (Özerkan, 2007). Bu alanda Johnson, Wallece ve Thompson'ın (1999) öğretmenlerin öz-yeterlilikleri ile okuldaki akademik başarı arasındaki ilişki ve öğretmenlerin öz-yeterliliklerinin öğrencilerin matematik dersine olan etkisi ile ilgili yaptıkları bir araştırmada öz-yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin çalıştığı okullarda akademik başarının da yüksek olduğu, okullardaki matematik dersindeki başarının da yükseldiği tespit edilmiştir (Akt. Kiremit, 2006). Yapılan araştırmalar öğretmenlerin öz-yeterliliklerinin öğrencilerin başarıları üzerinde etkisi olduğu sonucunu göstermektedir.

1.4.7. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Değerler eğitimi alanında değerlerin olumlu ve olumsuz yönlerini görebilme ve uygulamada değerlerin önemini anlayabilme açısından yurtiçi ve yurt dışında çeşitli bilimsel çalışmalar yapılmaktadır. Konuyla ilgili yapılan bilimsel çalışmalara bu bölümde yer verilmiştir.

Selvi (2006), Yaptığı bir araştırmada eğitimsel yaşam için öğretmenlerin demokratik değerlerini ölçmek istemiştir. Araştırmasındaki örneklem grubunu Eğitim fakültesini bitirmiş 293 erkek, 686 bayan toplam 979 ilkokul öğretmeni tarafından oluşturmuştur. Yaptığı araştırmada ilkokul öğretmenlerinin deneyimleri, öğretim stratejileri ölçekler yardımıyla ölçülmüş ve öğretmenlerin yaşadıkları problemleri demokratik tutumlarla çözdükleri görülmüştür. Öğretmenlerin demokratik değerlerini koruyabilmeleri önerilmiş, böylece geleceğin daha güvenilir olacağı belirtilmiştir

Akkiprik (2007), yaptığı araştırmada genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitiminde hangi değerlerin öncelikli olarak öğrencilere kazandırılması gerekliliği ile ilgili tespit etmeye çalışmıştır. Bu araştırma ile öncelikle öğrencilere hangi değerlerin öğretilmesi gerektiği, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, meslekteki kıdem, branş, en son mezun olunan okul, en son mezun olunan fakülte değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda; branş öğretmenleri başarı, hazcılık, özyönetim, uyum ve güvenlik değerlerini öğrencilere kazandırmada meslek öğretmenlerine kıyasla daha öncelikli bulmaktadırlar, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre özyönetim, başarı, uyum ve güvenlik değerlerini daha çok önem vermekteler. Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler ise güç ve hazcılık değerlerini diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha önemli bulmuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilere kazandırılmasını gerekli gördükleri değerlerin öncelik sırası evrensellik, özdenetim, yardımseverlik, uyum, güvenlik, başarı, geleneksellik, hazcılık, uyarılma ve güç olarak sıralamıştır.

Ulusoy (2007) ’un sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve ahlâk eğitimi ilişkisi üzerine görüşlerini incelediği araştırması sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularını işlerken ahlâki davranışları kazandırmaya çalıştıklarını göstermektedir. Ulusoy ayrıca

ahlâk konularının sadece Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde verilmemesi gerektiğini ve tarih konularında da ahlâki değerlerin kazandırılabilceğini belirtmektedir; ancak kitaplarda ahlâki konular içeren okuma parçalarının yetersiz olduğu ve ahlâki davranış kazandırmak için hikâye ve fıkra anlatma yöntemini gerektiğinden az kullandıklarını belirtmiştir.

Balcı (2008), İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi değer eğitiminde, çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan eğitim durumlarıyla, geleneksel öğretim yöntemiyle verilecek eğitim durumlarının, öğrencilerin seçilen değere ilişkin görüşlerine ve değeri içselleştirmelerine yaptığı etkiyi birbirleriyle karşılaştırmak için araştırma yapmıştır. Çoklu zekâ yöntemiyle verilen adil olma değeri eğitiminin, değeri içselleştirme düzeylerini geliştirme açısından, Geleneksel Yöntemle verilen eğitimle karşılaştırıldığında daha etkili olduğu görülmüştür. Doğa zekâsı, matematiksel zekâ ve müziksel zekâ alanı adil olma değerini içselleştirmede, diğer zekâ alanlarına göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen sonuç öğrencilerin hem deney grubunda hem de kontrol grubunda; uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında, adil olma değerini birbirine yakın kavramlarla tanımladıkları, adil olma durumuna verdikleri örneklerin birbirlerine benzer oldukları ve benzer durumların adil olmayı olumsuz etkileyebileceğini düşündüklerini görülmüştür. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin hem deney grubunda hem de kontrol grubunda; uygulama öncesinde ve sonrasında, adil olma değerini yakın kavramlarla açıkladıkları, adil olma durumuna verdikleri örneklerin birbirlerine yakın oldukları ve benzer durumların adil olmayı olumsuz etkileyebileceğini düşündüklerini ortaya koymuştur.

Çağatay (2009), araştırmasında okulun öğrencilerin karakter gelişimine ve karakter eğitime etkisi ile ilgili öğretmen görüşlerini incelemiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda okulun öğrencinin karakter gelişiminde etkili olduğu kanısına varılmıştır. Okul içinde ise öğretmen, karakter gelişimi üzerinde çok etkilidir. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ve sınıf yönetimi anlayışının da öğrencinin karakter gelişiminde etkili olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin öğrencinin karakter gelişiminde etkisi öğretmenler kadar olmasa da yine de vardır. Karakter bileşenlerinden en çok yardımseverlik ve sorumluluğun geliştirildiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin karakter gelişiminde Sosyal Bilgiler, Görsel Sanatlar, Müzik

ve Beden Eğitimi derslerinin daha ön plana çıktığı görülmektedir. Ders dışı etkinlikler, öğrencinin karakter gelişiminde önemli olmasına rağmen yeterli önem verilmemektedir.

Gedik (2010), Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri tespit edilerek, hangi değerleri öğrencilerine aktarmak istedikleri ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Sınıf öğretmenlerinin en çok evrensel değerlere, en az güç değerine önem verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerine en çok kazandırmak istedikleri değer başarı, aktarmak istemedikleri değer ise uyma olarak görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyete, yaşa, medeni durumuna ve görev yaptıkları okul türüne göre önem verdikleri değerlerde farklılık olduğu görülmüştür.

Avcı (2011), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterliliklerini incelemek için bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterliliklerinin çok yüksek olduğu görülmüştür. Örneklemdaki öğretmenlerin cinsiyetine, yaş gruplarına, hizmet yılına, eğitim düzeylerine, mezuniyet durumlarına ve hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre farklılaşma olmadığı görülmüştür. Ancak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlilik seviyelerinin öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre farklılaştığı görülmüştür.

Şahin (2013), yaptığı araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitiminde yüksek öz yeterliliğe sahip olduğunu tespit etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyete, mezun olunan lise türüne, baba ve anne eğitim durumuna, değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir seminer/toplantıya katılma durumuna göre sosyal bilgiler dersi değerler eğitimi için en uygun ders olduğu sonucuna varılmıştır.

Ergün (2013), yaptığı araştırmada değerler eğitiminin ergenlik döneminde ki gençlerin öz düzenleme stratejileri üzerinde etkili olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Deneysel olarak yapılan bu araştırma ergenlik döneminde olan gençlere verilen değerler eğitimi, öğrencilerin üzerinde olumlu etki yarattığı sonucuna varılmış, ergen öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirdiği, içsel değerini arttırdığı sınav kaygısını düşürdüğü görülmüştür.

Izgar (2013), yaptığı bir araştırmada değerler eğitiminin öğrencilerin demokratik tutum ve davranışları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmada örneklem olarak 8. Sınıf öğrencileri ele alınmıştır. Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu deneme modeli şeklinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda değerler eğitimi alan 8. Sınıf öğrencileri demokratik tutum ve davranışlarında olumlu bir etki oluşturduğu, öğrencilerin saygı, sevgi, arkadaşlık, dürüstlük, adalet ve sorumluluk gibi düşüncelerinde olumlu bir değişiklik yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Baysal (2013), yaptığı bir araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitiminin uygulanması aşamasında karşılaşılan sorunları azaltmak için neler yapılması gerektiği ile ilgili görüşlerinin alınarak araştırma konusu oluşturmuştur. Bu araştırma sonucunda etkili bir değerler eğitimi programı hazırlanması gerektiği programla birlikte öğretmenlerin değerler eğitimi verirken konuya uygun hikâye ve araç gereçlerin programın öğrenciler üzerinde daha etkili olmasını sağladığını ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında etkili bir değer eğitiminde öğretmen ve konuya uygun hikâye vb. araçlarından da söz eden Baysal, araştırması sonunda; öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarında en çok dürüstlük değerine, en az ise görsel eserleri estetik eleştirme değeri” ne yer verdikleri, değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlerinden fazla ahlaki ikilem yaklaşımını kullandıkları, değer analizi yaklaşımını ise en az kullandıkları, değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlerin en çok örnek olay kullanma yöntemini, en az ise teşekkür mektubu yazdırma tekniğini kullandıkları, öğretmenlerin %96.81’inin değerler eğitimi programlarına ailelerin katılımının daha etkili sonuçlar doğuracağını düşünmeleri gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Cevherli (2014), okul öncesi dönemde değerler eğitimi ile ilgili yapmış olduğu araştırmada çocuklar bu dönemde bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve ahlaki gibi alanlarda gelişimlerini tamamlamaları açısından, dini konulara meraklarının en yoğun olması ve çocukların kişilik yapılarının temeli olduğu dönem olmasından dolayı çok önemli bir dönem olduğunu belirtmiştir. Bu araştırma Boğaziçi Eğitim Hizmetlerinde görev yapan 13 değerler eğitimi uzmanı üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi döneminde çocuklara din ve ahlak

eğitiminin uzmanlar tarafından çocukların seviyelerine uygun programlarla verilmesi gerektiğini ve bu programlar görsel ve teknolojik materyallerle desteklenerek daha kalıcı ve etkili eğitimler verilebileceğini ortaya koymuştur.

Uzunkol (2014), ilkokullarda hayat bilgisi dersinde uygulanan saygı ve sorumluluk temelli değerler eğitimi programının ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin özsaygı seviyeleri, sosyal yaşamda karşılarına çıkabilecek problemleri çözme yetenekleri ve empati kurabilme seviyelerine etkisini incelemek ve öğrencilerin uygulama sürecine ilişkin görüşlerini almak amacıyla yapmış olduğu araştırmasında, uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeylerini artırmada etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, deneysel olarak yapılan araştırmada deney grubunda bulunan öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin uygulanan programın hem kendileri için hem de sınıf arkadaşları için olumlu etkileri olduğuna ilişkin görüşler bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

1.4.8.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Grabb (1981), 1977-1981 yılları arasında toplumdaki farklı sosyal tabakalardaki insanların değerlerini ölçen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, insanların değerlerini ölçen Portre Değerler Anketi ile birlikte; insanların hangi sosyal tabakadan olduklarını belirlemek amacıyla kişisel özelliklerin sorulduğu bir anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda, toplumda orta tabakada yer alan insanların; değerlerin öz-genişletim boyutundaki Başarı ve Güç değerlerine, toplumun diğer tabakalarındaki insanlara oranla daha çok önem gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Farklı sosyal tabakaları oluşturan insanların değerleri karşılaştırıldığında, sadece Öz-yönelim değerinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Veuglers (2000), Değerler ve öğretimi ile ilgili Amsterdam üniversitesinde 415 öğretmen üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada araştırmacı öğretmenlerden öğrencileri için önemli buldukları değerleri belirtmeleri istenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin değer kazanımında en önemli unsurun öğretmen olduğunu

belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğrencileri değer kazanımında belirli değerlere teşvik ettiği, okul kültürünün, öğretmenin konu alanı ve kişilik özelliklerinin öğrencilere verilen değerler üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Milson ve Mehling (2002) İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin karakter eğitiminin etkililiğini ilişkin inanma düzeylerini incelemek için bir araştırma yapmıştır. Yaptıkları araştırmada ilköğretimde çalışan 254 öğretmen üzerinde “Karakter Eğitimi Etkililik İnanç Ölçeği” uygulanmıştır. Yaptıkları araştırmanın sonucunda öğretmenlerin büyük bölümü karakter eğitimi konusunda kendilerini yeterli buldukları görülmüştür. Araştırmaya dahil edilen öğretmenler Karakter Eğitimi ile ilgili yeterliliklerini üniversite eğitimleri sırasında kazandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, karakter eğitime ilişkin yeteneklerini geliştirmek için duyarlı üniversitelerin yöntemler önermesinin olumlu bir etki sağlayacağını belirtmiştir.

Astill, Feather ve Keeves (2002), Yaptıkları bir araştırmada “Ebeveynlerin, Öğretmenlerin ve Okulların Öğrenci Değerleri Üzerindeki Etkilerinin Analizi” konusunu incelemişlerdir. Yapılan araştırmada öğrencilerin değer öncelikleri ile ilgili düşüncelerinde okul, aile ve arkadaşların etkisi incelenmiştir. Güney Avustralya’da yapılan bu araştırma örneklem 11 okulda eğitim gören 12. Sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin değer önceliklerine yönelik algılarında cinsiyetin, kültürel geçmişin, dinin, ailenin sosyal statüsünün, aile ve arkadaşlar tarafından kazanılan değerlerin; okuldan kazanılan değerlere göre daha etkili olduğu görülmüştür. Cinsiyet boyutunda bakıldığında, kız öğrencilerin erkeklere oranla “kendini aşma” boyutundaki değerlere; erkek öğrencilerin ise kızlara oranla “kendini zenginleştirme” boyutundaki değerlere daha çok önem verdikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Lovat (2006), Değerler eğitimini öğretmedeki eksiklikler konulu yaptığı araştırmada, değerler eğitimi programı hazırlarken mutlaka öğretmenin programa dahil edilmesi, değerler eğitiminin daha etkili bir şekilde sonraki kuşaklara aktarılması sağlanmak isteniyorsa, öğretmenin rolünün ve öneminin bilinmesi gerektiğini söylemektedir.

Perry ve Wilkenfeld (2006), Değerler eğitimi programının hazırlanıp uygulanması sonucunda öğrencilerin sorumluluk alma seviyelerini arttırmaya yönelik bir araştırma yapmışlardır. Yapılan araştırma sonucunda değerler eğitimi programının uygulanması sonucunda öğrencilerin değerleri kazanımları üzerinde olumlu bir etki yarattığı görülmüştür.

Revell ve Arthur (2007), Değer ve karakter eğitimi ile ilgili İngiltere’de iki üniversitede 1000 stajyer öğretmen üzerinde bir araştırma yapmıştır. Yaptıkları araştırmada stajyer öğretmenlerin staj yaptıkları kurumlarda değer ve karakter eğitimi ile ilgili tutum ve tecrübeleriyle, değer ve karakter eğitimi için kurumların stajyer öğretmenlere sağladıkları imkânlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda stajyer öğretmenler kendi yeteneklerini ve değerlerini geliştirmek istemelerine rağmen okulun kısıtlı imkanlarından dolayı bunu tam olarak yapamadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca İngiltere’deki eğitim sisteminde karakter eğitimi yurttaşlık eğitiminin bir parçası görüldüğünden müfredatta stajyer öğretmen eğitimine de yer verilmediğini belirtmektedirler.

Hinnes (2008), Michigan Üniversitesi’nde değerler eğitimi üzerine 100’den fazla ülkede yaptığı araştırmada ülkelerin ekonomik refah düzeyleri arttıkça, buna bağlı olarak kişilerin değer algılarında da bir şekillenme oluştuğu, araştırmada refah düzeyinin artması veya azalmasına bağlı olarak ise değer algılarının da değiştiği görülmüştür.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, bir grubun çeşitli özelliklerini tespit etmek için verilerin toplanmasını hedefleyen araştırmalardır (Büyüköztürk ve ark., 2014). “Genel tarama modelleri, birden fazla kişiden oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir bilgiye sahip olmak için evrenin tümü veya evreni temsil edecek yeterlilikte bir kısmını örneklem alınarak yapılan çalışmalardır” (Karasar 1998). Ayrıca bu model geçmişte kalmış ya da halen var olan bir durumu, vaziyeti var olduğu şekli ile betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımıdır (Karasar,2015).

2.2 ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında görev yapan toplam 2039 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Siirt ili Merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapan 742 Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim öğretmenleri oluşturmaktadır.

Örnekleme dahil edilen öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler **tablo 2.1**'de verilmiştir.

Tablo 2.1 Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	338	45,6
	Erkek	404	54,4
Öğretim kademesi	Okulöncesi	30	4,0
	İlkokul	162	21,8

	Ortaokul	236	31,8
	Lise	314	42,3
Yaş	20-25	68	9,2
	26-30	213	28,7
	31-35	224	30,2
	36-40	114	15,4
	40 ve üzeri	123	16,6
Medeni hal	Evli	511	68,9
	Bekar	231	31,1
Hizmet yılı	1-5	267	36,0
	6-10	195	26,3
	11-15	125	16,8
	16-20	99	13,3
	21-üzeri	56	7,5
Seminer alma durumu	Evet	397	53,5
	Hayır	345	46,5
Üniversitede ders alma durumu	Evet	218	29,4
	Hayır	524	70,6
Toplam		742	100

Tablo 2.1 incelendiğinde örneklemi oluşturan öğretmenlerin 338'i kadın 404' ü erkek; 30'u okulöncesi, 162'si ilkokul, 236'sı ortaokul ve 314'ü lise öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 68'i 20-25 yaş aralığında, 213'ü 26-30 yaş aralığında, 224'ü 31-35 yaş aralığında ve 123'ü 40 ve üzeri yaş aralığında olup 511'i evli 231'i bekar öğretmenlerdir. Öğretmenlerin 267'si 1-5 yıllık, 195'i 6-10 yıllık, 125'i 11-15 yıllık, 99'ü 16-20 yıllık ve 56'sı 21 ve üzeri yıllık kıdeme sahip olduklarını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 397'i değerler eğitimi ile ilgili en az bir seminere katıldıklarını, 345'i ise değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir seminer almadıklarını ifade ederken, 218 öğretmen lisans öğrenimlerinde değerler eğitime ilişkin ders aldıklarını, 524 öğretmen ise değerle eğitime ilişkin herhangi bir ders almadıklarını ifade etmiştir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgiler formu, okul öncesinden lise dönemine kadar milli eğitim bakanlığının eğitim programları aracılığı ile geliştirmeyi hedeflediği on dokuz değer öğretmenler tarafından hangi düzeyde geliştirilebildiğini tespit etmek için

araştırmacı tarafından geliştirilen değer geliştirme düzeyi anketi kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenler için Değerler Öz yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır (Ek-1).

2.3.1. Öğretmenler için Değer Geliştirme Düzeyi Anketi

Değer geliştirme düzeyi anketinin hazırlanma amacı öğretmenlerin görev yaptıkları öğretim kademesinde öğrencilere MEB’in öğretim programlarında yer alan ve öğretmenler tarafında kazandırılması öngörülen değerleri kazanmada kendilerini hangi düzeyde yeterli algıladıklarını tespit etmeye çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda Okulöncesinden lise öğrenimine kadar uzanan süreçte öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler ilgili literatür, eğitim ve öğretim programları, yönerge ve yönetmelikler incelenmiş ve uzman görüşleri alınarak genel olarak 19 (on dokuz) değer belirlenmiştir. Elde edilen değer havuzu için öğretmenlerin bu değerleri ne düzeyde kazandırabildiklerini tespit etmek için “hiç geliştiremem” ve “çok iyi geliştirebilirim” şeklinde 5’li bir derecelendirme anketi oluşturulmuştur.

2.3.2. Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Algı Ölçeği

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik algısını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Algı Ölçeği” kullanılmıştır. 35 Maddeden oluşan ölçek; “Kesinlikle katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Çok az katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle katılmıyorum” olarak 5’li derecelendirilmiş likert tipi ölçektir.

Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak değerler eğitimi ile ilgili kuramsal bilgiler toplanmış ve öz yeterliği ölçmek amacıyla kullanılan ölçme araçları incelenmiştir. Alan yazında öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerini tespit etmeye yönelik nitel çalışmalar(Aran ve Demirel, 2013; Yiğittir ve Öcal, 2011; Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013; Özmen, Er ve Gürgil, 2012; Ogelman ve Sarıkaya, 2015; Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli, 2014; Yalar ve Yelken, 2011; Akpınar ve Özdaş, 2013; Uzun ve Köse, 2017) bulunmasına karşın değerler eğitimi öz yeterliğinin belirlenmesine yönelik olarak Şahin (2013) tarafından geliştirilen sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz yeterlik ölçeği dışında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. **Bu**

araştırmada Şahin (2013) tarafından geliştirilen ölçekten yararlanılmış olup öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik algılarını belirlemek amacıyla literatürden, milli eğitim bakanlığının yayımlanmış olduğu öğretim programlarından ve değerler eğitimi ile ilgili yönergelerden yararlanılarak madde havuzu genişletilmiştir. Ardından iki Türkçe öğretmenin görüşleri alınarak taslak ölçek hazırlanmıştır. Oluşturulan maddeler ile ilgili MEB’de çalışan birer okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenine ve eğitim bilimlerinden bir doçent ve iki Dr. Öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan öneriler doğrultusunda ölçeğin deneme formu 39 madde şeklinde oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak ölçeğin pilot çalışması 2018-2019 öğretim yılı güz döneminin sonunda tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen 344 öğretmen üzerinde yapılmıştır.

Hazırlanan taslak formun örnekleme yeterliğini belirlemeye yönelik Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Test değerlerine bakılmıştır. KMO ve Bartlett Küresellik testlerinin sonuçları Tablo 2.2’de verilmiştir.

Tablo 2. 2 Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeği KMO ve Küresellik Testi Sonuçları

	Kaiser-Meyer-Olkin Değeri	,924
Örnekleme Yeterliğine İlişkin	Yaklaşık Ki-Kare	6434,265
Bartlett Küresellik Testi	Sd	741
	Anlamlılık (p)	,000

Tablo 2.2 incelendiğinde KMO değeri ,924 olarak belirlenmiştir. KMO değerinin 0,7 ve üzerinde bir değer alması iyi olarak değerlendirilmektedir (Can, 2014). Elde edilen değer kabul edilen ölçütler açısından değerlendirildiğinde iyi seviyede bir örnekleme yeterliği olduğu kabul edilebilir. Bartlett’in Küresellik Testi (Bartlett's Test of Sphericity) sonucu 6434,265 bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ölçeğin 334 kişilik ön uygulama grubu verilerinin faktör analizine uygun ve dağılımın normal olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi öncesinde, ölçeğin 39 maddelik deneme formunun madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmış ve madde-toplam puan katsayısı 0.40’un

altında olan 2. 3. ve 9. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Birden fazla faktör içinde yer alan öz değeri .100'ün altında olan 11. madde de ölçekten çıkarılmıştır. Bu eleme sonucunda ölçek 35 madde ve 3 boyuttan oluşmuştur. Ölçeğin birinci faktörü toplam varyansın %30,7'sini, ikinci faktör %12,5'ini ve üçüncü faktör %5'ini açıklamaktadır. Ortaya çıkan üç boyut maddelerinin açıkladığı toplam varyansın %47'sini açıklamaktadır. Büyüköztürk (2009)'e göre tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 olması yeterli görülürken çok faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın daha fazla olması beklenir.

Tablo 2. 3 Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi

Maddeler	1	2	3
33-Değer eğitimi yaklaşımlarından değer açıklama yaklaşımına uygun bir etkinlik hazırlayabilirim.	,794		
13-Kendi branş eğitimini alırken değerler eğitimine yönelik yeterince beceri kazandım.	,773		
35-Değer eğitimi yaklaşımlarından ahlaki muhakeme yaklaşımına uygun bir etkinlik hazırlayabilirim.	,750		
25-Uygulayacağım sınavlarda öğrencilerin ilgili değerleri kazanıp kazanmadığını ölçebilecek sorular hazırlayabilirim.	,741		
17-Değerler eğitiminde özel öğretim stratejilerini kullanabilirim.	,734		
27-Değer eğitimi yaklaşımlarının farklarını açıklayabilirim.	,718		
29-Değer eğitimi yaklaşımlarından değerler analizi yaklaşımını açıklayabilirim.	,68		
32-Değer eğitimi yaklaşımlarından değer açıklama yaklaşımını açıklayabilirim.	,672		
12-Değer eğitimi yaklaşımlarından telkin yöntemini açıklayabilirim.	,665		
31-Öğrencilere değerleri kazandırmak için problem çözme yöntemini kullanabilirim.	,663		
36-Kendi branşımda doğrudan verilecek değerleri birbirleriyle ilişkilendirebilirim.	,612		
1-Üniversite eğitimim esnasında değerler eğitimine yönelik yeterince bilgi kazandım.	,606		
30-Değer eğitimi yaklaşımlarından ahlaki muhakeme yaklaşımını açıklayabilirim.	,595		
39-Öğrencilerin kazandığı değerleri günlük hayata aktarabilmelerini kolaylaştırıcı eğitim etkinlikleri düzenleyebilirim.	,591		
19-Etkili bir değerler eğitimi için gerekli olan samimi ve içten sınıf ortamını hazırlayabilirim.	,547		

24-Herhangi bir değer problemiyle karşılaştığım zaman, o değer problemini çözebilecek yeterlilikteyim.	,521
23-Öğrencilerin değer düzeylerinin gelişmesine katkı sağlayacak fırsatları onlara sunabilirim.	,520
4-Üniversite de aldığım eğitim sayesinde kendi ders programında yer alan değerleri öğrenciye kazandırabilirim.	,507
20-Değerler eğitimi ile kendi dersimi bütünleştirebilirim	,487
22-Değerler eğitimi uygulamaya uygun gerekli model öğretmen özelliklerine sahibim.	,482
26-Değerler eğitimi gerçekleştirecek eğitim teknolojilerini kullanamabilirim	,747
21-Değerler eğitimi gerçekleştirecek eğitim teknolojilerini seçemeyebilirim.	,744
18-Değerler eğitimi ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kuramabilirim.	,736
34-Öğrencilerimi öğrenme düzeylerine uygun bir değeri kazanmaları için motive edemeyebilirim.	,735
15-Değerler eğitimi vereceğim sınıflardaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını ayırt edemeyebilirim.	,676
16-Öğrencilerin verilen değerleri kazanıp kazanmadığını ölçebileceğimden endişeliyim.	,675
38-Değerler eğitimine ilişkin örtük programa uygun etkinlikler yapabilecek yeterlilikte değilim.	,672
28-Öğrencilere değerleri kazandırmak için hikâyelerden nasıl faydalanabileceğimi bilmiyorum.	,671
14-Kendi dersimde etkili bir değerler eğitimi yapabilmek için hangi materyalleri kullanacağımı bilmiyorum.	,638
37-Değerler eğitimi gerçekleştirebilecek yeterlilikte olduğum hakkında endişeliyim.	,628
10-Bilişsel alan ile duyuşsal alan eğitimi arasındaki farklılıklara ilişkin yeterli bilgiye sahip değilim.	,547
5-Değerler eğitimi için gerekli bilgiyi sosyal çevremde kazandım.	,894
8-Değerler eğitimi için gerekli beceriyi sosyal çevremde kazandım.	,866
6-Değer kavramının tanımını yapabiliyorum.	,686
7-Değerler eğitimi ifadesinin tanımını yapabiliyorum.	,650

Tablo 2.3 incelendiğinde Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeğinin 3 faktörden oluştuğu görülmektedir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri ,894 ile ,482 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2009)'e göre faktör yük

değerinin, 0.45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüdür. Bu faktörde yer alan maddeler incelenerek “kullanışlılık” olarak adlandırılmıştır.

Ölçeğin ilk faktörü 20 maddeden oluşmuş ve “Değerler eğitimi kazandırabilme” şeklinde adlandırılmış olup maddeler incelendiğinde daha çok değerlerin eğitim ortamında kazandırılmasına yönelik ifadelerin bir araya geldiği görülmüştür. Ölçeğin ikinci faktörü 11 maddeden oluşmakta ve maddeler ters kodlanmaktadır. İkinci faktör “Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven” olarak adlandırılmış olup daha çok öğretmenlerin değerler eğitimi eğitim ortamına aktarma konusundaki duyuşsal özelliklerini ölçmeye yönelik maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin üçüncü faktörü 4 maddeden oluşmuş olup “Değerler eğitimi tanımlama(bilme)” şeklinde tanımlanmıştır. Üçüncü boyutta yer alan maddeler daha çok Bloom bilişsel taksonomisinin en alt kademesinde yer bilgi, hatırlama düzeyinde ifadeler içerdiğinde bu şekilde adlandırılmıştır.

Ölçeğin ilk faktörü olan “Değerler eğitimi kazandırabilme” boyutunda en yüksek ve düşük faktör yüklerinin .794 ile .482 arasında olduğu, ölçeğin ikinci faktörü olan “Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin öz yeterlik boyutunda faktör yüklerinin .747 ile .547 arasında değiştiği ve üçüncü faktör olan “Değerler eğitimi tanımlama (bilme)” boyutunda ise faktör yüklerinin .894 ile .650 arasında değiştiği görülmektedir.

Ölçeğin boyutlarının ve tamamının güvenilirliklerini incelemek amacıyla Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Tablo 2.4’te ölçeğin alt boyutları ve tamamının iç tutarlılığı için hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları verilmiştir.

Tablo 2. 4 Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi

Ölçek Boyutları	Taslak ölçek için hesaplanan Cronbach’s Alpha	Asıl uygulama için hesaplanan Cronbach’s Alpha
Değerler eğitimi kazandırabilme (20 madde) (m1, m4, m12, m13, m17, m19, m20, m22, m23, m24, m25, m27, m29, m30, m31, m32, m33, m35, m36, m39)	,923	,930
Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven (11 madde) (m10, m14, m15, m16, m18, m21, m26, m28, m34, m37, m38)	,883	,896

Değerler eğitimi tanımlama(bilme) (4 madde) (m5, m6, m7, m8)	,818	,818
Tüm ölçek	,920	,922

Tablo 2.4 incelendiğinde Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeğinin taslak formunda ve asıl uygulamada birinci alt boyutu olan “Değerler eğitimi kazandırabilme” boyutu için Cronbach’s Alpha katsayısı .923 ve .930, ikinci alt boyutu olan “Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven” için .883 ve .896, üçüncü alt boyutu olan “Değerler eğitimi tanımlama(bilme)” için .818 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamı için elde edilen Cronbach’s Alpha katsayısı ise .920 ve .922 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2009) ise psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olmasının yeterli olabildiğini, bireyleri seçme ve sınıflama için kullanılacak ölçeklerde bu sayının daha yüksek olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre “Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeği”nin tüm faktörlerinde ve ölçeğin genelinde Cronbach Alpha değerlerinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Veri toplama sürecinde Siirt ilinde görev yapan 855 öğretmene ulaşılmıştır. Ölçek formları incelendiğinde eksik doldurulan veya düzgün bir şekilde doldurulmayan 113 ölçek formu değerlendirmeden çıkarılmıştır. Yapılan tasnif sonucunda 742 öğretmene ait verilerin analize uygun olduğu belirlenmiştir. Daha sonra bu veriler önce Excel ardından da SPSS 25 istatistik programı aracılığı ile elektronik ortama aktarılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekteki olumsuz maddeler ters puanlanmıştır. İstatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Bu kabulün nedeni, sosyal bilimlerde araştırmacıların çoğunlukla 0.05’ten az olasılıkla (veya en fazla 0.05’e eşit) meydana gelen bir olayın şansa olamayacağına ilişkin kabulleridir. Buna göre 0.05’e eşit ya da düşük bir olasılıkla meydana gelen bir olay ya da etki istatistiksel olarak anlamlıdır (Balcı, 2005).

Araştırmada beşli dereceleme ölçeği kullanıldığından, beşli ölçekteki dört aralık için $(5-1=4)$ hesaplanan aralık katsayıları ise $4/5=0,80$ şeklindedir. Araştırma ölçeğinde

elde edilen puanların hangi düzeyde olduklarını tespit etmek için Tablo 2.5'ten yararlanılmıştır.

Tablo 2. 5 Öğretmenler için Değerler Eğitimi Öz yeterlik Ölçeğinden Alınan Değerlerin Puan Aralıkları

PUAN ARALIĞI	DÜZEY
1,00-1,79	1 (Kesinlikle Katılmıyorum)
1,80-2,59	2 (Katılmıyorum)
2,60-3,39	3 (Çok Az Katılıyorum)
3,40-4,19	4 (Katılıyorum)
4,20-5,00	5 (Kesinlikle Katılıyorum)

Araştırmanın alt amaçlarına uygun analizlerin hangilerinin olduğunun belirlenmesi için elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiş ve dağılımın normal olmadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla dağılımın normal olmadığı veriler için parametrik olmayan testlerden iki değişken için Mann Whitney-U Testi, üç ve daha fazla değişken için Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğretmenlerin değerler eğitimi öz-yeterliklerinin incelenmesi amacıyla toplanan verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesiyle ortaya çıkan bulgular sunulmuştur.

3.1. Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Alan Değerleri Kazandırabilme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin öğretim programında yer alan değerleri hangi düzeyde kazandırılabilmesine ilişkin bulgular tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1 Öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan değerleri kazandırabilme düzeyleri

Değerler	Hiç Geliştiremem %	Çok Az Geliştirebilirim %	Az Geliştirebilirim %	İyi Geliştirebilirim %	Çok İyi Geliştirebilirim %
Adalet	0,8	0,7	9,8	39,8	48,7
Sevgi	0,4	0,3	7	35	57,3
Sorumluluk	0,4	0,3	10,9	37,9	50,4
Saygı	0,4	0,8	6,7	35,2	56,9
Hoşgörü	0,3	0,5	9,7	35,8	53,5
Özgüven	0,1	1,6	13,3	41,5	43,3
Empati	0,4	2,6	12,7	39,2	45,1
Cesaret	0,3	2,4	14,7	42,3	39,9
Nezaket	0,7	2,3	9,8	37,1	50
Dostluk	0,4	2,2	8,4	34,5	54,4
Liderlik	0,5	2,8	16,2	44,5	36
Güven	0,4	2,6	11,2	36,4	49,5
Kanaatkarlık	0,9	3,2	15,2	39,8	40,4
Çalışkanlık	0,3	2,6	13,6	39,4	43,7

Doğal Çevreye Duyarlılık	0,5	2,3	11,5	33,8	51,6
Estetik	0,8	4	20,5	38,1	36,1
Vatanseverlik	0,7	3,1	8,5	31	56,7
Kültürel Mirasa Duyarlılık	0,8	2,4	13,2	35,2	48
Yardıms severlik	0,4	1,3	8,1	28,7	61,5

Tablo 3.1 incelendiğinde öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan değerleri kazandırabilme düzeylerine bakılarak Adalet, Sevgi, Sorumluluk, Saygı, Hoşgörü, Özgüven, Empati, Cesaret, Nezaket, Dostluk, Liderlik, Güven, Kanaatkarlık, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık, Estetik, Vatanseverlik, Kültürel Mirasa Duyarlılık ve Yardıms severlik değerleri arasından çok iyi geliştirebilirim diyenlerin en yüksek oranı % 61,5 ile yardım severlik, en düşük oranı % 36 ile liderlik değeri olduğu görülmektedir. İyi geliştirebilirim diyenlerin en yüksek oranı %44,5 ile liderlik, en düşük oranı %28,7 ile yardım severlik değeri olduğu görülmüştür. Liderlik değerinin yüksek çıkmasının nedenlerinden biri toplumsal yapımız, yetişme tarzımız olduğu söylenebilir. Az geliştirebilirim diyenlerin en yüksek oranı %20,5 ile estetik, en düşük oranı %6,7 ile saygı değeri olduğu görülmüştür. Çok az geliştirebilirim diyenlerin en yüksek oranı %4 ile estetik, en düşük oranı %0,3 ile sevgi ve sorumluluk değerleri olduğu görülmüştür. Bu sonuca bakarak öğretmenlerin estetik değerini kazandırma açısından diğerlerine oranla az önem verdikleri söylenebilir. Hiç geliştiremem diyenlerin en yüksek oranı %0,9 ile kanaatkarlık, en düşük oranı %0,1 ile özgüven değeri olduğu görülmüştür. Tablo bir bütün olarak incelendiğinde öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan değerleri kazandırabilme düzeylerinde genel olarak kendilerini yeterli görmektedirler. Tablo 3.9'u incelendiğinde öğretmenlerin üniversite döneminde değerler eğitimi üzerinde ders görenlerin sayısı az olmasına rağmen tablo 3.1'de yer alan değerlerin evrensel olması nedeniyle öğretmenlerin kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir. Bunun başka bir nedeni olarak da tablo 3.8'e bakıldığında öğretmenlik mesleği sürecinde değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin almış oldukları seminerler de olabilir.

3.2. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Ölçeğinden Almış Oldukları Puanlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik ölçeğinin tümünden ve alt boyutlarından almış oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistikler tablo 3.2’ de verilmiştir.

Tablo 3. 2 Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik ölçeğinden almış oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistikler

Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Ölçeği	Ort.	ss
Değerler eğitimini kazandırabilme	3,82	,61
Değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven	3,32	,82
Değerler eğitimini tanımlama (bilme)	4,06	,67
Ölçeğin Tümü	3,69	,52

Tablo 3.2 incelendiğinde öğretmenlerin ölçek maddelerine vermiş oldukları cevaplara göre ölçeğin tümü için ve değerler eğitimini kazandırabilme boyutuna “katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri, değerler eğitimin uygulamaya ilişkin özgüven boyutunda “çok az katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri ve değerler eğitimini bilme boyutunda ise “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri tespit edilmiştir. Bu bulguya göre öğretmenler değerler eğitimini bildiklerini ve tanımlayabildiklerini ifade ederken değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven konusunda yeterli olmadıklarını ifade etmişlerdir. Tablodan da anlaşılacağı gibi değerler eğitimini bilmenin, tanımının değerler eğitimini uygulayabilmek için yeterli olmadığı söylenebilir.

3.3. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3 Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Mann Witney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	U	p
Değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği	Kadın	338	367,6	66987,5	.658
	Erkek	404	374,6		
Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven	Kadın	338	391,1	61625,5	.022*
	Erkek	404	355,0		
Değerler eğitimi tanımlama(bilme)	Kadın	338	396,3	59877,5	.004*
	Erkek	404	350,7		
Ölçeğin Tümü	Kadın	338	384,9	63727,0	.118
	Erkek	404	360,2		

*p<.05

Tablo 3.3 incelendiğinde, öğretmenlerin değerler eğitimi kazandırabilme [U=66987.5, p>.05] alt boyutunda cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmezken değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven alt boyutunda [U=61625.5; p<.05] ve değerler eğitimi bilme alt boyutunda [U=59877.5; p<.05] kadın öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ölçeğin tamamında ise cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [U=63727.0, p>.05].

3.4. Öğretmenlerin Yaş Değişkenlerine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliklerinin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.4'te sunulmuştur.

Tablo 3.4 Öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Fark
Değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği	(1) 20-25	68	400,44	4	12,33	,015*	1*-3 2-4* 3-4*
	(2) 26-30	213	370,25				
	(3) 31-35	224	338,79				
	(4) 36-40	114	420,08				
	(5) 40-üzeri	123	372,21				
Değerler eğitimi	(1) 20-25	68	394,37	4	8,74	,068	Yok
	(2) 26-30	213	376,53				

uygulamaya ilişkin özgüven	(3) 31-35	224	377,75				
	(4) 36-40	114	390,40				
	(5) 40-üzeri	123	321,24				
Değerler eğitimi tanımlama(bilme)	(1) 20-25	68	382,18				
	(2) 26-30	213	361,75				
	(3) 31-35	224	347,66	4	7,90	,095	Yok
	(4) 36-40	114	406,97				
	(5) 40-üzeri	123	393,02				
Ölçeğin Tümü	(1) 20-25	68	402,66				
	(2) 26-30	213	372,92				
	(3) 31-35	224	350,03	4	9,89	,042*	3-4*
	(4) 36-40	114	416,03				4*-5
	(5) 40-üzeri	123	349,65				

*p>.05

Tablo 3.4 incelendiğinde, öğretmenlerin yaş değişkenine göre değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven ve değerler eğitimi bilme alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir [$\chi^2=8,74$; $p>.05$ ve $\chi^2=7,90$, $p>.05$]. Buna karşın öğretmenlerin değerler eğitimi kazandırabilme alt boyutunda ve ölçeğin tümünde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farkın hangi yaş aralıkları arasında olduğu belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Öğretmenlerin değerler eğitimi kazandırabilme alt boyutunda 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler ile 31-35 yaş aralığındaki öğretmenler arasında 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine; 36-40 yaş aralığındaki öğretmenler ile 26-30 ve 31-35 yaş öğretmenler arasında 36-40 yaş aralığındaki öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$\chi^2=12,33$; $p<.05$]. Değerler eğitimi öz yeterlik ölçeğinin tümünde ise 36-40 yaş aralığı öğretmenler ile 26-30 yaş aralığı ve 31-35 yaş aralığı öğretmenler arasında 36-40 yaş aralığı öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$\chi^2=9,89$; $p<.05$]. Buna göre değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği alt boyutuna bakıldığında öğretmenlik mesleğinde tecrübe kazandıkça öğretmendeki değerler eğitimi kazandırabilme öz-yeterliliği artığı söylenebilir. Öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin ölçeğin tümüne bakıldığında öğretmenlik mesleğinin yorucu ve yıpratıcı olmasından dolayı belli bir yaştan sonra öz-yeterliliklerinde bir düşüş olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretmenlik mesleğinde 36-40 yaş aralığında bireyin kendisini daha tecrübeli ve zinde

hissettiği yaş aralığı olduğundan değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin diğer yaşlara oranla kendilerini daha fazla yeterli gördükleri söylenebilir.

3.5. Öğretmenlerin Medeni Hal Değişkenine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliliklerinin medeni hal değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3. 5 Öğretmenlerin medeni hal değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterliliklerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

	Medeni hal	N	Sıra Ortalaması	U	p
Değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği	Evli	511	375,7	56867,5	,426
	Bekar	231	362,1		
Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven	Evli	511	365,9	56169,0	,291
	Bekar	231	383,8		
Değerler eğitimi tanımlama(bilme)	Evli	511	377,5	55931,5	,248
	Bekar	231	358,1		
Ölçeğin Tümü	Evli	511	372,1	58695,0	,904
	Bekar	231	370,0		

*p>.05

Tablo 3.5 incelendiğinde, öğretmenlerin medeni hal değişkenine göre değerler eğitimi kazandırabilme [U=56867.5, p>.05], değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven [U=56169.0, p>.05], değerler eğitimi bilme [U=55931.5, p>.05] alt boyutları ve değerler eğitimi öz yeterlik ölçeğinin tümünde [U=58695.0, p>.05] istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya göre öğretmenlerin evli ya da bekar oluşlarını değerler eğitimine ilişkin öz yeterlilikleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

3.6. Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenlerine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliliklerinin hizmet yılı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.6'da sunulmuştur.

Tablo 3. 6 Öğretmenlerin hizmet yılı değişkenlerine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Fark
Değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği	(1) 1-5 yıl	267	390,82	4	6,18	,186	Yok
	(2) 6-10 yıl	195	361,77				
	(3) 11-15 yıl	125	337,22				
	(4) 16-20 yıl	99	371,52				
	(5) 20 üzeri	56	389,77				
Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven	(1) 1-5 yıl	267	395,44	4	15,57	,004	1*-4 1*-5 2*-5 3*-5
	(2) 6-10 yıl	195	386,61				
	(3) 11-15 yıl	125	359,15				
	(4) 16-20 yıl	99	340,68				
	(5) 20 üzeri	56	286,79				
Değerler eğitimi tanımlama(bilme)	(1) 1-5 yıl	267	376,66	4	2,92	,571	Yok
	(2) 6-10 yıl	195	366,24				
	(3) 11-15 yıl	125	347,60				
	(4) 16-20 yıl	99	385,28				
	(5) 20 üzeri	56	394,20				
Ölçeğin Tümü	(1) 1-5 yıl	267	395,92	4	7,18	,126	Yok
	(2) 6-10 yıl	195	372,62				
	(3) 11-15 yıl	125	341,96				
	(4) 16-20 yıl	99	354,42				
	(5) 20 üzeri	56	347,30				

*p>.05

Tablo 3.6 incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet yılı değişkenine göre değerler eğitimi kazandırabilme, değerler eğitimi bilme alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir [$\chi^2=6,18$; $p>.05$, $\chi^2=2,92$; $p>.05$ ve $\chi^2=7,18$, $p>.05$]. Buna karşın hizmet yılı değişkenine göre öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farkın hangi yaş aralıkları arasında olduğu belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven alt boyutunda 1-5 yıl hizmeti olan öğretmenler ile 16-20 ve 21 ve üzeri hizmet yılı olan öğretmenler arasında 1-5 yıl hizmeti olan öğretmenler lehine; 6-10 yıl hizmeti olan öğretmenler ile 21 ve üzeri hizmeti olan öğretmenler arasında 6-10 yıl hizmeti olan öğretmenler lehine; 11-15 yıl

hizmeti olan öğretmenler ile 21 ve üzeri hizmeti olan öğretmenler arasında 11-15 yıllık hizmeti olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$\chi^2=15,57$; $p<.05$]. Buna göre değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven alt boyutu incelendiğinde yeni atanan öğretmenlerin atanmadan önce atanmak için sınavlara sıkı bir şekilde hazırlanmaları, üniversiteden yeni mezun olmaları, bilgilerinin daha taze olması ve meslek yıpranması yaşamamış olmaları gibi sebepler nedeniyle özgüvenlerinin diğer yaş aralıklarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

3.7. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Öğretim Kademesi Değişkenlerine Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliklerinin öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 3.7’de sunulmuştur.

Tablo 3. 7 Öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesi değişkenlerine göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Fark
Değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği	(1) Okulöncesi	52	416,99	3	6,89	,075	Yok
	(2) İlkokul	175	378,91				
	(3) Ortaokul	215	342,71				
	(4) Lise	300	379,92				
Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven	(1) Okulöncesi	52	417,74	3	2,64	,450	Yok
	(2) İlkokul	175	367,92				
	(3) Ortaokul	215	365,87				
	(4) Lise	300	369,61				
Değerler eğitimi tanımlama(bilme)	(1) Okulöncesi	52	378,29	3	1,00	,800	Yok
	(2) İlkokul	175	381,78				
	(3) Ortaokul	215	365,87				
	(4) Lise	300	369,61				
Ölçeğin Tümü	(1) Okulöncesi	52	427,49	3	6,35	,096	Yok
	(2) İlkokul	175	382,42				
	(3) Ortaokul	215	349,10				
	(4) Lise	300	371,48				

* $p>.05$

Tablo 3.7 incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları öğretim kademesi değişkenine göre ölçeğin tamamında ve tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin görev yaptıkları kademelerin değerler eğitimi öz-yeterliliği üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir.

3.8. Öğretmenlerin Seminer Alıp Almama Durumlarına Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliklerinin değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir seminer alıp almama durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3. 8 Öğretmenlerin seminer alıp almama durumlarına göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

	Seminer alma	N	Sıra Ortalaması	U	P
Değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği	Evet	397	414,3	51463,5	,000*
	Hayır	345	322,1		
Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven	Evet	397	375,7	66815,0	,567
	Hayır	345	366,6		
Değerler eğitimi tanımlama(bilme)	Evet	397	389,3	61416,5	,014*
	Hayır	345	351,0		
Ölçeğin Tümü	Evet	397	402,3	56237,5	,000*
	Hayır	345	336,0		

*p>.05

Tablo 3.8 incelendiğinde, öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliklerinin değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir seminer alıp almama durumlarına göre Değerler eğitimi kazandırabilme [U=56337.5, p<.05], Değerler eğitimi bilme yeterliği [U=61416.5, p<.05] alt boyutları ve değerler eğitimi öz yeterlik ölçeğinin tümünde [U=54820.0, p<.05] istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna karşın değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven alt boyutunda herhangi bir seminer alıp almama durumlarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [U=54924.5, p<.05]. Bu bulguya göre değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir seminere katılan öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin öz yeterliklerinin seminer almayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.9. Öğretmenlerin Üniversite Eğitimi Esnasında Değerler Eğitimi ile İlgili Ders Alıp Almama Durumlarına Göre Değerler Eğitimi Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliklerinin üniversite eğitimleri esnasında değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir ders alıp almama durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3.9'da verilmiştir.

Tablo 3. 9 Öğretmenlerin üniversite eğitimi esnasında değerler eğitimi ile ilgili ders alıp almama durumlarına göre değerler eğitimi öz yeterliklerine ilişkin Mann Witney U testi sonuçları

	Üniversitede ders alma	N	Sıra Ortalaması	U	P
Değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği	Evet	218	480,1	33442,0	,000*
	Hayır	524	326,3		
Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven	Evet	218	407,7	49219,5	,003*
	Hayır	524	356,4		
Değerler eğitimi tanımlama(bilme)	Evet	218	410,0	48704,0	,001*
	Hayır	524	355,4		
Ölçeğin Tümü	Evet	218	459,3	37973,0	,000*
	Hayır	524	334,9		

*p>.05

Tablo 3.9 incelendiğinde, öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterliklerinin üniversite eğitimi esnasında değerler eğitimi ile ilgili ders alıp almama durumlarına göre Değerler eğitimi kazandırabilme [U=37973.0, **p<.05**], Değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven [U=40960.0, **p<.05**], Değerler eğitimi bilme [U=48704.0, **p<.05**] alt boyutları ve değerler eğitimi öz yeterlik ölçeğinin tümünde [U=34037.5, **p<.05**] istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguya göre üniversite eğitimi esnasında değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir ders alan öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin öz yeterliklerinin ders almayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN DEĞERLERİ KAZANDIRABİLME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda öğretmenler tarafından öğretim programlarında yer alan Adalet, Sevgi, Sorumluluk, Saygı, Hoşgörü, Özgüven, Empati, Cesaret, Nezaket, Dostluk, Liderlik, Güven, Kanaatkarlık, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık, Estetik, Vatanseverlik, Kültürel Mirasa Duyarlılık ve Yardımseverlik gibi değerler arasından “*çok iyi geliştirebilirim*” seçeneğinde en yüksek oranın yardım severlik, en düşük oranın ise liderlik değeri olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca bakıldığında hem kültür hem de inancımızda yardımseverliğin büyük önem arz etmesi nedeniyle öğretmenlerin bu değere daha fazla önem verdiği söylenebilir. Ayrıca toplumsal olarak yardımseverliğe önem verilmesi nedeni ile öğretmenlerin bilinçaltına yerleşen toplumsal beklentinin bu değere daha fazla önem vermesine neden olduğu da söylenebilir.

Öğretmenlerin “*İyi geliştirebilirim*” seçeneğinde ise en yüksek oranı liderlik, en düşük oranı yardım severlik değeri olduğu tespit edilmiştir. Liderlik değerinin yüksek çıkmasının nedenlerinin toplumsal yapı ve yetişme tarzı olduğu söylenebilir. “*Az geliştirebilirim*” seçeneğinde en yüksek oranın estetik, en düşük oranın saygı değeri olduğu tespit edilmiştir. “*Çok az geliştirebilirim*” seçeneğinde en yüksek oranı estetik, en düşük oranı sevgi ve sorumluluk değerleri olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin diğer değerlere oranla estetik değerini kazandırma konusunda kendilerini daha yetersiz buldukları söylenebilir. Tiyatro, resim, müzik gibi sanat alanları arasında ilişki kurma, sanatı günlük yaşamla ilişkilendirme, sanatla bilim alanlarını ilişkilendirme farklılaşmayı beraberinde getirir. Sanat alanlarının fizik, kimya, biyoloji, felsefe, psikoloji, edebiyat gibi bilgi alanları ile iletişim içinde olması bireye farklı değerler kazandırır. Sanat alanlarıyla bu bilim alanları arasında yakın ilişki kurularak öğrenenin bilgi hazinesi genişletilebilir (Edeer, 2005). Richmond (1984) araştırması, sanat ve bilimin ortak kullanıldığı dönemlerde büyük keşiflerin ve buluşların olduğunu, çağın seyrine etki ettiğini dile getirerek çalışmanın bu sonucunu desteklemektedir.

“Hiç geliştiremem” seçeneğinde en yüksek oranın kanaatkârlık, en düşük oranın özgüven değeri olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde; öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan değerleri kazandırabilme düzeylerinin genel olarak kendilerini yeterli gördükleri şeklinde olduğu ifade edilebilir. Nichol (1996) araştırmasında, tarih biliminin önemli bir kültürel miras olduğunu, okul ahlakına katkıda bulunduğunu, öğrencilere hayata uyum sağlamada yardımcı olduğunu, iyi bir vatandaş olmasını sağladığını belirtmiştir. Yapılan bu çalışma araştırma sonuçlarından elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

4.2. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİ ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİNDEN ALMIŞ OLDUKLARI PUANLARA İLİŞKİN TARTIŞMA

Araştırma sonucunda öğretmenlerin değerler eğitimini kazandırabilme boyutuna “katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri, değerler eğitimin uygulamaya ilişkin özgüven boyutunda “çok az katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri ve değerler eğitimini bilme boyutunda ise “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde yanıt verdikleri tespit edilmiştir. Bu sonucu göre öğretmenler değerler eğitimini bildiklerini ve tanımlayabildiklerini ifade ederken değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven konusunda yeterli olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuca göre değerler eğitimini bilmek ve tanımını yapabilmek değerler eğitimini uygulayabilmek için yeterli değildir.

Lickona(1993)’ te karakter eğitimi ile ilgili yaptığı araştırmada öğretmenlerin öz-yeterliliklerinin eksik olduğunu, karakter eğitimi için öğretmenin eğitilmesi gerektiği çünkü karakter eğitimi karmaşık bir konu olduğunu hem beceri gelişimi hem de kişisel gelişimi gerektiğini belirtmiştir. Birçok öğretmenin değerler alanında kendilerini rahat ya da yeterli hissetmediklerini savunduğu çalışmasının bulguları, araştırmamızın bu sonucunu destekler niteliktedir.

4.3. CİNSİYET DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin alt boyutları olan değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven, değerler eğitimini tanımlama(bilme) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Ölçeğin tümü ve değerler eğitimini kazandırabilme yeterliliğinde ise anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Araştırma bulgularından elde edilen sonuca göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven ve değerler eğitimini tanımlama açısından daha yüksek öz-yeterliliğe sahip oldukları görülmüştür.

Bu çalışmanın sonucuna paralel olarak, Demirel (2009) sınıf öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlilik düzeyleri, Baysal (2013) ortaokul sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi, Yüksel (2012) ilköğretim öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ve Avcı'nın (2011) sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlilik düzeyleri araştırmasında değerler eğitimi üzerinde cinsiyet faktörünün etkili olmadığı sonuçları elde edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmalar, araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Şimşek (2011) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmediği sonucuna varmıştır. Ancak bu araştırmada erkek öğretmen adaylarının öz-yeterlilik seviyeleri kadın öğretmen adaylarının öz-yeterlilik seviyelerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Milson (2003) araştırmasında, Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmenlerin öğrencilerinde karakter geliştirmedeki inançlarıyla öğretmenlerin öz-yeterlilik inançları yeterli olduğu görülmüş kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öz-yeterlilik inançlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırma bu yönüyle, yapılan bu çalışmanın sonucundan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Akkirpik (2007) araştırmasında, genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler üzerinde yaptığı özdenetim, başarı, uyum ve güvenlik değerlerinin öğrencilere kazandırılmasındaki önemi, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kadınların lehine bir farklılık tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda kadın öğretmenlerin özdenetim, başarı, uyum ve güvenlik değerlerini erkek öğretmenlere göre daha fazla önemsedikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra diğer değerler incelediğinde; güç, hazcılık, uyarılma, evrensellik, yardımseverlik ve geleneksellik değerlerinin öğrencilere kazandırılmasının önemi açısından öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık tespit edilmediği sonucuna varılmıştır.

Keskin ve Sağlam (2014) araştırmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının insani değerlere sahip olma düzeylerinin cinsiyetlerine göre entellektüel değerler, maneviyat ve özgürlük alt boyutlarında incelendiğinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının entelektüel değerler, maneviyat ve özgürlük değerlerine sahip olma düzeyleri kadın sınıf öğretmeni adaylarının erkek sınıf öğretmenlere oranla daha güçlü olduğu tespit edilmiştir.

Canpolat, Kaya ve Küçüktağ'ın (2010) yaptıkları çalışmada kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından manevi değerleri daha fazla önemsedikleri sonucuna ulaşmıştır.

4.4. YAŞ ARALIğI DEğİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada öğretmenlerin yaş aralığı değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterlilikleri alt boyutları incelendiğinde değerler eğitimini kazandırabilme yeterliği ve ölçeğin tümünde anlamlı bir farklılık görülmekte iken değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven ve değerler eğitimini tanımlama(bilme) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırma bulgularına göre değerler eğitimi kazandırabilme yeterliliği 36-40 yaş aralığı öğretmenlerinde 31-35 yaş aralığı ve 26-30 yaş aralığından daha yüksek oranda olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre tecrübeli ve birikimli öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre değerler eğitimi kazandırabilme açasından daha yeterli oldukları söylenebilir. Aynı alt boyutun bulgularına göre 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek oranda olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre yeni atanan öğretmenlerin atanmak için sıkı çalıştıklarından dolayı bilgilerinin daha yeni olmasından kaynaklandığını söylenebilir. Ölçeğin tümüne bakıldığında yaş değişkenlerine göre 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-35 yaş aralığı ve 40- üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek oranda öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.

Akkiprik' in (2007) araştırmasında genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerlerin yaş değişkeni alt boyutunda anlamlı bir farklılık görüldüğu, güç değerine yaşları genç olan öğretmenler yaşları daha büyük olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, evrensellik değeri yaşları daha büyük olan

öğretmenlerin yaşları daha küçük olan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karakülçe' nin (2018) ilkokul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ve demokratik tutumlarının incelenmesi ile ilgili yaptığı araştırmasında, alt boyutu yaş değişkeni olan sınıf öğretmenlerinin, yaşlarına bağlı olarak değerler eğitimine ilişkin tutumları arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

4.5. MEDENİ HAL DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada öğretmenlerin medeni hal değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterlikleri ve alt boyutları olan değerler eğitimi kazandırabilme yeterliği, değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven ve değerler eğitimi tanımlama (bilme)de anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın sonucu incelendiğinde öğretmenlerin evli veya bekâr olmalarının değerler eğitimi öz-yeterlilikleri üzerinde herhangi bir etki etmediği görülmüştür. Bu sonuca bakarak, öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik yeterlilik düzeyinin medeni duruma göre değişmediği yorumu yapılabilir.

Karakülçe (2018) ilkokul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ve demokratik tutumlarını incelediği araştırmasında, bekâr ve evli sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları değerler eğitim tutumları arasında önemli bir fark görülmediğini ortaya koyarak benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Akkiprik (2007) genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler üzerinde yaptığı araştırmasında, medeni hal değişkeni alt boyutunda farklılık gösteren tek değer öz-yönetim değeri olduğu sonucuna varmıştır. Bu araştırmada kendi kendini yönetme ve özgürlük ihtiyaçlarından dolayı ortaya çıkan öz-yönetim değerinin bekâr öğretmenlerde evli öğretmenlere oranla daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

4.6. HİZMET YILI DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada öğretmenlerin hizmet yılı değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterlikleri alt boyutu olan değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüvende anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ölçeğin tümü ve ölçeğin alt boyutları olan değerler eğitimini kazandırabilme yeterliliği ve değerler eğitimini tanımlama (bilme)de anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre 1-5 hizmet yılı olan öğretmenlerin 16-20 yıl ve 20 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip olan öğretmenlerden değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven duygularının daha yüksek olduğu görülmüştür. Aynı şekilde 6-10 hizmet yılı olan öğretmenlerin 20- üzeri hizmet yılına sahip öğretmenlerden değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven duygularının daha yüksek olduğu görülmüştür. Yine 11-15 hizmet yılı olan öğretmenlerin 20- üzeri hizmet yılına sahip öğretmenlerden değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven duygularının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu sonuca bakarak, öğretmenlerin değerler eğitimini yeterlilikleri üzerinde hizmet yılının önemli olmadığı tartışması yapılabilir. Bunun sebebi değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak değil diğer derslerin içerisinde okutulmasından kaynaklandığı tartışması yapılabilir. Bu sonucu Baysal'ın (2013) yaptığı çalışma destekler niteliktedir.

Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar (2006)'da ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri ilişkisi ile ilgili çalışmasında, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin sahip oldukları demokratik tutumların ve benimsedikleri demokratik değerlerin, meslekte sahip oldukları kıdeme göre bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Bu sonuç da araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Bunlardan farklı olarak; Özbek (2015) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşlerini incelemiş; demokratik tutumların meslekteki kıdeme göre farklılık gösterdiği tespit edilmiş; 21 yıl ve üstü kıdem grubundaki öğretmenler, 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin sahip oldukları demokratik tutumları ve davranışları açısından pozitif görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen sonuçlar Demirel (2009),

Karakülçe (2018), Aslan (2011)' in araştırma sonuçlarında elde ettikleri bulguları destekler niteliktedir.

4.7. ÖĞRETİM KADEMESİ DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada öğretmenlerin öğretim kademesi değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterlikleri ve alt boyutları olan değerler eğitimini kazandırabilme yeterliği, değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven ve değerler eğitimini tanımlama (bilme)de anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre okulların öğretim kademelerinin öğretmenlerin değerler eğitimi üzerindeki öz-yeterliliklerini etkilemediğini söylenebilir.

Kara (2017) araştırmasında, ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamaları öğretim kademesi alt boyutunda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi kapsamında koordine ve karar süreçlerini yürütmelerinin daha yüksek çıktığı sonucuna varmıştır.

Türk (2009) araştırmasında, değerler eğitiminde saygı araştırmasının alt boyutu olan ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin saygı eğitimi uygulamasına daha fazla yer verdikleri sonucuna ulaşmıştır.

4.8. TOPLANTI-SEMİNER DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada öğretmenlerin değerler eğitimi üzerinde herhangi bir toplantı veya seminere katılma veya bu toplantı ve seminere katılmama değişkenine göre değerler eğitimi öz yeterlikleri alt boyutu olan değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüvende anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ölçeğin tümü, değerler eğitimini kazandırabilme yeterliği ve değerler eğitimini tanımlama (bilme)de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre değerler eğitimi üzerinde herhangi bir toplantıya katılan veya seminer gören öğretmenlerin değerler eğitimi üzerinde seminer almayan ve toplantıya katılmayanlara göre değerler eğitimi kazandırabilme öz-yeterliliği daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı şekilde değerler eğitimini

tanımlana(bilme) açısından incelendiğinde değerler eğitimi üzerinde herhangi bir toplantı veya seminere katılan öğretmenlerin toplantı ve seminere katılmayan öğretmenlere göre değerler eğitimi tanımlayabilme öz-yeterlilikleri daha yüksek çıktığı belirlenmiştir. Ölçeğin tümü incelendiğinde değerler eğitimi ile ilgili yapılan toplantı veya seminerlere katılan öğretmenlerin bu toplantı veya seminerlere katılmayan öğretmenlere göre öz-yeterliliklerinin daha yüksek çıktığı görülmektedir.

Bu sonucu Şahin'nin (2013) yaptığı çalışma destekler niteliktedir. Bu sonuca bakarak, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik yeterlilik düzeyinin hizmet içi eğitim alama durumuna göre değiştiği yorumu yapılabilir. Bu sonucun değerler eğitimine yönelik verilen hizmet içi eğitimlerin etkililiğinin yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Avcı (2011) yaptığı çalışmada değerler veya karakter eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik” düzeylerinin, bu eğitimi almayan sosyal bilgiler öğretmenlerine göre oranının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum değerler veya karakter eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitiminin öğretmen öz-yeterliliği üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucunu desteklemektedir.

Baysal (2013) araştırmasında, değerler eğitimi ile ilgili seminer veya kurs gören öğretmenlerin seminer veya kurs görmeyen öğretmenlere göre değerler eğitimi ile ilgili materyalleri kullanmakta daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde değerler eğitimi ile ilgili kursa veya seminere katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri yüksek olduğu görülmüş olup bu çalışmalar araştırmamızı destekler niteliktedirler.

4.9. ÜNİVERSİTEDE DERS ALMA DEĞİŞKENİ BULGULARINA İLİŞKİN SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada üniversite öğretimi esnasında değerler eğitimi ile ilgili ders alan ve almayan öğretmenler değişkenine göre değerler eğitimi alt boyutu olan değerler eğitimini kazandırabilme yeterliği, değerler eğitimini uygulamaya ilişkin özgüven, değerler eğitimini tanımlama(bilme) ve ölçeğin tümü alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularından elde edilen sonuca göre değerler eğitimi ile ilgili

üniversitede ders alan öğretmenlerin ders almayan öğretmenlere göre değerler eğitimi kazandırabilme yeterliliği daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Yine aynı şekilde değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven alt boyutuna bakıldığında üniversite döneminde değerler eğitimi ile ilgili ders gören öğretmenlerin ders görmeyen öğretmenlere göre değerler eğitimi uygulamaya ilişkin özgüven yeterliliklerinin daha yüksek çıktığı görülmektedir. Değerler eğitimi tanımlama(bilme) alt boyutu incelendiğinde üniversite yıllarında değerler eğitimi ile ilgili ders gören öğretmenlerin ders görmeyen öğretmenlere göre değerler eğitimi tanımlama(bilme) öz-yeterliliğinin daha yüksek çıktığı görülmektedir. Ölçeğin tümü alt boyutuna bakıldığında ise üniversite döneminde değerler eğitimi ile ilgili ders gören öğretmenlerin ders görmeyen öğretmenlere göre öz-yeterliliklerinin daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Şahin (2013) araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Şahin'in araştırmasının alt boyutu incelendiğinde, üniversitede değerler eğitimi alanında ders gören öğretmenlerin üniversitede değerler eğitimi ile ilgili ders görmeyen öğretmenlere göre öz-yeterliliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada üniversitede değerler eğitimi ile ilgili ders alan öğretmenler ile ders almayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.10. ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda uygulayıcılara ve yapılabilecek yeni çalışmalar için araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.10.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- 1- Çalışmada değerler eğitimi ile ilgili seminer ve ders alma durumunun öğretmenlerin değer eğitimi öz yeterliklerini artırdığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmen adaylarına üniversite eğitimlerinde, öğretmenlere ise hizmet içi eğitim kursları aracılığı ile değerler eğitimi konusunda çalışmalar yapılabilir.
- 2- Hizmet yılı fazla olan öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda öz yeterliklerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin mesleki gelişime teşvik edilmeleri, öz yeterliklerine dair mesleki eğitimler düzenlenmesi ve bakanlık ve politika yapıcılarının öğretmen yeterliklerinin desteklenmesi için mesleki

çalışmalarda motivasyon arttırıcı uygulamalara gereken önemi vermeleri önerilebilir.

- 3- MEB tarafından okullarda uygulanmakta olan değerler eğitimi faaliyetlerini gözlemek ve değerlendirmek amacıyla her ilde, değerler eğitimi izleme ve değerlendirme birimleri oluşturulabilir.
- 4- Değer eğitimi çalışmalarının daha profesyonel ve daha etkili yapılabilmesi amacıyla bu süreçlerle ilgilenecek ve yönetecek bakanlık birimi kurulabilir.

4.10.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1- Bu araştırma öğretmenlere yönelik yapılmıştır, benzer araştırmalar farklı örneklem grupları üzerinde yapılabilir.
- 2- Bu çalışma Türkiye'yi temsil edecek birden çok şehirde yapılarak öğretmenlerin değerler eğitimi öz-yeterlik algıları incelenebilir.
- 3- Bu çalışma nicel bir çalışma olup sadece öğretmenlere uygulanmıştır. Buna nitel çalışma eklenerek öğretmen, öğrenci, aile ve okul idarecilerini kapsayacak şekilde değerler eğitiminde ortak payda araştırılabilir.
- 4- Öğretmenlerin öğrencilere değer kazandırma sürecinde öz yeterliklerini olumsuz yönde etkileyen unsurlar araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F.E. (2005). *Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programından Mezun Olan Öğretmenlerin Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik ve Fen Bilgisi Alan ve Alan Öğretimi Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Acat, B.M. ve Aslan, M. (2011). “Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği.” *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9, (1), 7-27.
- Açıkgöz, Ü. K. (1996). “Etkili Öğrenme ve Öğretme.” İzmir: Kanyılmaz Matbaası. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 98-110.
- Akbaş, O. (2004) *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleştirme Derecesinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaş, O. (2008). *Sosyal Bilgilerde Değerler ve Öğretimi*. İçinde B. Tay ve A. Öcal (Edt.) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Öğretimi* (sayfa 335-360). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akkoyunlu, B ve Orhan, F. (2003). “Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Öz Yeterlik İnancı ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki.” *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* July 2003 ISSN: 1303-6521 Volume 2 Issue 3 Article 11.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2004). “ Öğretmenlerin Bilgi Okur Yazarlığı Öz Yeterlilik İnancı.” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 : [2004] 11-20.
- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). “İlköğretimde Değer Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri Nitel Bir Analiz.” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2).
- Aksoy, V., ve Diken, İ. H. (2009). “Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi.” *İlköğretim Online*. 8(3), 709-719.

- Akkirpik, G.B. (2007). *Genel Lise Öğretmenlerine Göre Karakter Eğitimi Yoluyla Öğrencilere Kazandırılacak Değerler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Allinder, R. M. (1994). "The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants." *Teacher Education and Special Education*, 17, 86–95.
- Althof, W. ve Berkowitz, M.W. (2006)." Moral education and character education." *Their relationship and roles in citizenship education. Journal of Moral Education*. Vol. 35, No. 4, pp. 495–518.
- Altun, S. (2005). *Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Stratejilerinin ve Öz Yeterlik Algularının Öğrenme Stilleri ve Cinsiyete Göre Matematik Başarısını Yordama Gücü* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altunçekiç, A., Yaman, S., Koray, Ö. (2005)."Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği)." *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13/1, 93-102.
- Anderson, R., Greene, M. ve Loewen, P. (1988): "Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement." *Alberta Journal of Educational Research*, 34 (2), 148-165.
- Aran, Ö. C. ve Demirel, Ö. (2013). "Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri." *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(46).
- Aslan, M. (2011). *İlköğretimde Karakter Eğitimi ve Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ashton, P.T., & Webb, R.B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman
- Astill, B. , Feather N. ve Keeves , J. (2002); "A Multilevel Analysis of The Effects of Parents, Teachers and Schools on Student Values," *Social Psychology Education*, Cilt 5, Sayı 4, s. 345-363.
- Aşıcı, M. (2009)."Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık", *Değerler Eğitimi Dergisi*, c. 7, s. 17, s.9-26.
- Aşkar, P., Umay, A. (2001)." İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algısı." *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21,1-8.
- Atıcı, M. (2001). "Öğretmen Yetkinliği." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7 (26), 195–209.

- Avcı, E. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine Dair Öz Yeterliklerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M.Z. (2010). “Okulda Değerler Eğitimi”, *Eğitime Bakış*, Ankara 2010, yıl:6, sayı:18, ss.16-19.
- Aydın, M.Z. (2012). *Ailede Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Aydın, M. Z. ve Gürler Ş. (2012). *Okulda Değerler Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık
- Balat, G.U. ve Balaban Dağal, A. (2006). *Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Balat, G.U. ve Özmete, E. (2007). “Effect Gender On The Value Perception Of The Young: A Case Analysis”, *College Student Journal*, Vol. 41, No. 4, s.859-871.
- Balat, G.U, Yalçın, A., Yemenici, F., Sabancı, H., Kalaycı, K. K., Halisdemir, M., Bakülü, N., Hazar, R. G., Köse, S., ve Ünsal, Y. (2012). *Okul öncesinde değerler eğitimi ve etkinlik örnekleri*. Ankara, Pegem yayıncılık.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler* (5. Baskı.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkliliği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying theory Of Behavioral Change, *Psychological Review*, (84), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*, In V.S. Ramachaudran(Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior* (pp. 71-81), Newyork: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). *Exercise of personel and collective efficacy in changing socities*. A. Bandura (Ed.) *Self-efficacy in changing socities içinde* (ss. 399). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman, S-391.
- Bacanlı, F. (2006). “Kariyer Araştırma Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 6(2), s. 301-330.

- Baydar, P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Soruların Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğretmenler Yönüyle Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde: Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A. ve Sürmeli, Z. (2014). “Değerler Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi.” *Electronic Turkish Studies*, 9(5).
- Bıkmaz, H. F. (2002). “Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210.
- Bıkmaz, F. H. (2006). “Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnançları ve Etkili Fen Dersine İlişkin Görüşler.” *Eğitim Araştırmaları*, 25, 34-44.
- Bıkmaz, F. H. (2004). “Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.” *Milli Eğitim Dergisi*, 161(2004).
- Bilis, Ö. P. (2011). *Çizgi Filmlerde Temsil Edilen Toplumsal Değerler Sistemi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bolat, H., Balcıoğulları, A. ve Dikbaş, Y. (2007). “Sosyal Bilgiler Derslerinde Yer Alan Değerlerin İçselleştirilmesine Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi.” III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Sunulan Bildiri, Adana.
- Bolay, H. S. (2003). “Değerlerimiz ve Günlük Hayat.” *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(13).
- Bütün Kuş, B. (2005). *Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-Yeterlik İnançları ve Bilgisayar Destekli Öğrenmeye Yönelik Tutumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Ankara: Hacatepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Büyükduman, İlke, F. (2006) *İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce ve Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış

Doktora Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak; E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Capri, B. ve Kan, A. (2006). “Öğretmen Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.” *Mersin Ünv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61.
- Canpolat, E., Kaya M. ve Küçüktağ İ. (2010). “Öğretmen Adaylarının Değer Algısı. Öğretmen Adaylarının Değer Algısı.” 9. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu.
- Cevherli, K. (2014). “Okul Öncesinde Değerler eğitimi.” İstanbul: *Boğaziçi eğitim modeli*.
- Celep, C. (2000). “The Correlation Of The Factors: The Prospective Teachers' Sense Of Efficacy And Belief, And Attitudes About Student Control.” *National FORUM Of Educational Administration and Supervision Journal*, 17 (4), 99–112.
- Cömert, M.,Demirtaş, H. Ve Özer, N. (2009). “Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları.” *Eğitim ve Bilim*. 2011, Cilt 36, Sayı 159
- Çağatay, Ş.M. (2009). *Öğretmen görüşlerine göre karakter eğitiminde ve karakter gelişiminde okulun rolü* (Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çağlar, A.(2005). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2.* (Ed. Sevinç). İstanbul:. Morpa Kültür Yayınları.
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak Pusulası Ahlak ve Değerler Eğitimi*, İstanbul: Dem Yayınları,
- Çelikkaleli, Ö., Gündoğdu, M. ve Kıran-Esen, B. (2006). “Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.” *Eğitim Araştırmaları*, 25, 62-72.
- Çileli, M. (1986). *Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi*. Ankara: V Yayınları.

- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). “Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri.” *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.
- Çoban, T. A. Ve Sanalan, V.A. (2002). “Fen Bilgisi Öğretimi Dersinde Özgün Deney Tasarım Sürecinin Öğretmen Adayının Öz Yeterlilik Algısına Etkisi.” *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4,(2), 1-10.
- Derman, A. (2007). *Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik Alguları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi , Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere Verilen Değerler Eğitiminin Öz Düzenleme Stratejileri Üzerindeki Etkisinin Sınanması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Deroche, E. F. ve Williams, M. M. (2001). *Character Education*. Boston: Scarecrow Press, Inc.
- Dembo, M. H. (2004). *Motivation and learning strategies for college success: A self management approach* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Demir, S. B. ve Koç, K. (2009). “Evrensel Değerlere İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu.” 23- 30 Mayıs 2009. Uşak: Uşak Üniversitesi. Avrupa Birliği Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Demirel, M.(2009) “Sınıf Öğretmenlerinin ve Okul Yöneticilerinin Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlilik İnançları.” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 36-9.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimine yönelik öz yeterlilik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Devrani, T. K. (2010). “Kişisel Değerlerin Kuramsal Yapısı ve Pazarlamadaki Uygulamalar.” Eskişehir: *Osmangazi Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 5(1),49-70.
- Dilmaç, B. ve Izgar, H. (2008). “Yönetici Adayı Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algıları ve Epistemolojik İnançların İncelenmesi.” *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.
- Doğan, İ. (2007). *Türk Eğitim Sisteminde Değer Sorunu. Değerler ve Eğitimi*. Kaymakcan, R., Hökelekli, H., Arslan, Ş., Zengin, M. (Eds). İstanbul: Dem yay. 615–634.
- Doğanay, A. (2006).”*Değerler Eğitimi.*” *İçinde C. Öztürk (Edt.). Sosyal Bilimler Eğitimi* (sayfa 225-256), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Edeer, Ş. (2005). Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (19), 78-84.
- El Hassan, Karma ve Kahil, R. (2005). “The Effect Of “Living Values: An Educational Program” On Behaviors And Attitudies Of Elemantary Students İn A Private School İn Lebanon.” *Early Childhood Education Journal*, 33, 81-90
- Ekici, G. (2008). *Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Ekşi, H. (2003). “Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları.” *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), s.76 -96.
- Erdem, A. R. (2003). “Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler.” *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 56.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere Verilen Değerler Eğitiminin Öz Düzenleme Stratejileri Üzerindeki Etkisinin Sınanması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Friedman, I., Kass, E. (2001). “Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization.” *Teaching and Teacher Education*, 18, 675-686.
- Gawith, G. (1995). A serious look at self-efficacy: Or waking beeping Slooty. 8 Nisan 2003 tarihinde http://www.theschoolquarterly.com/info_lit_archive/learning_thinking/95_g_g_aslasewbs.htm adresinden erişildi.

- Gedik, E.G. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Değer Yönelimlerinin ve Öğrencilerine Aktarmak İstedikleri Değerlerin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gerçek, C., Köseoğlu, P., Soran, H. ve Yılmaz, M. (2005). “Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı.” *Milli Eğitim Dergisi*. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/yilmazkoseoglu.htm> adresinden 15 Mayıs 2019“da alınmıştır.
- Gibson, S. ve Dembo, M.H. (1984). “Teacher Efficacy: A Construct Validation”, *Journal of Education Psychology*, Vol. 76, pp. 569-582.
- Gökçe, O. (1994). *Türk Gençliğinin Sosyal ve Ahlâkî Değerleri*. *Ata Dergisi*, Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları, (1),25-30.
- Grabb, E. (1981); “*The Ranking of Self-Actualization Values: The Effect of Class, Stratification and Occupational Experiences*,” *Sociological Quarterly*, Cilt 22, Sayı 3, s. 373-383.
- Gürol, A., Altunbas, S., & Karaarslan, N. (2010). “Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançları ve Epistemolojik İnançları Üzerine Bir Çalışma.” *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 1395-1404.
- Guskey, T. R. (1988) “Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation.” *Teaching and Teacher Education*, 4, 63-69
- Guskey, Thomas R. and Perry Passaro (1994), “Teacher Efficacy: A Study Construct Dimensions”, *American Educational Research Journal*, Vol. 31, pp. 627-643.
- Güngör, E. (1993). “*Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*.” İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Gürkan, T. (2007).” *Öğretmen Nitelikleri, Görev Ve Sorumlulukları*.” *İçinde A. Oktay ve Ö. Unutkan (Edt). Okulöncesi Eğitimde Güncel Konular* (s.61-85). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gürol, A., “Altunbaş, S. ve Karaarslan, N. (2010). Öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma.” 9. Ulusal Sınıf

Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20- 22 Mayıs 2010), Elazığ, S. 569-573

- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). "Learning and teaching about values: A review of recent research." *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 177
- Hinnes, A. (2008). "Global trends in culture, infrastructure and values." *Futurist Education* , 42 (5), 18-23.
- Huitt, W. (2004). Values. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valsta State University.
Web:<http://www.edpsycinteractive.org/topics/affect/values.html> Adresinden 13.02.2019 tarihinde alınmıştır.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İşcan, Demirhan, Canay. (2007) *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Jackson, P. W., Boostrom, R. E., & Hansen, D. T. (1998). *The moral life of schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Johnson S., Wallece M., Thompson S. (1999). "Broadening the scope of assessment in the schools: building teacher efficacy in student assesment." *Journal of Negro Education*, 68, 398-407.
- Kara, B. (2017). *İlköğretim Okullarında Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Yalçınkayalar, P. (2006). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Demokratik Tutumları İle Öğretmenlerin Demokratik Değerleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma." *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), 65-82.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algularının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış

- Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakülçe, N. (2018). *İlkokul Yöneticilerinin Ve Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Ve Demokratik Tutumlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasapoğlu, H. (2013). “Okulda Değer Eğitimi ve Hikayeler.” *Milli Eğitim Dergisi*, 43(198), 97-109.
- Kauchak, D. P. ve Eggen, P. D. (1998). *Learning and teaching: Research-based methods* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 Ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keskin, U. Ve Sağlam, İ. (2014). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnsani Değerlere Sahip olma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.” *Dergipark.org.tr* Sn. 81-101.
- Kıncal, R. Y. (2006). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kızılcelik, S., Erjem, Y. (1992). *Açıklamalı sosyolojik terimler sözlüğü*. Konya: Günay Ofset.
- Kilby, R. W. (1993). *The study of human values*. Lanham, MD: University Press of America. “Okulda Değerler Eğitimi”, *Eğitime Bakış, Ankara 2010*, yıl:6, sayı:18, ss.16-19 (<https://www.guncelakademi.com/degerler-egitiminin-amaclari-n491.html>) 12.06.2019
- Kirschenbaum, H. (1995). *Enhance Values And Morality In Schools And Youth Settings*, Allyn&Bacon Company, Massachusetts.
- Koca, A. İ. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Değerleri ve Bireysel Özellikleri İle Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi.

- Kurtulmul, M., Tösten., R. Gündaş, A. (2014). “İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar.” *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12 (27).
- Kuzgun, Y. (2003). “*Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*” (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Lang, P. (1992). “Towards And Understanding Of Affective Education: Lessons From The American Experience T. Lovat, R. Toomey & N. Clement(Eds.), International Research Handbook On Values Education And Student Wellbeing (s.91-110).” *Dordrecht, The Netherlands: Springer*.
- Lickona, T. (1993). “The return of character education.” *Educational Leadership*. 51(3) 6-11.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lorsbach, A. W.; Jinks, J. L. (1999). “Self-Efficacy Theory And Learning Environment Research.” *Learning Environments Research*, 2, 157–167.
- Lott, M. (1996). *Pädagogik. Traditionelle und neue didaktische Konzeptionen im Hinblick auf eine Werteerziehung*, Hamburg: Kovac
- Lovat, T. (2006). Values education and ‘doing well’ in school. *Address to the Australian Council of State School Organizations (ACCSO), Melbourne, 26 October*. Retrieved July 19, 2018 from www.valuesineducation.org.aupdflovat061026.pdf.
- Luszczynska, A., Scholz, U. & Schwarzer R. (2005). “The General Self-Efficacy Scale: Multicultural Validation Studies.” *The Journal of Psychology*, 139 (5), 439-457.
- MEB (2004). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ders Programı* : Ankara.
- MEB (2008). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ders Programı* : Ankara.
- MEB. (2010). *Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı İlk Ders Genelgesi*. Sayı: 2010/53.
- MEB. (2010). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara
- MEB (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.

- MEB (2018). *Değerler Eğitimi Yönergesi*.
- Milson, A. J. (2003). Theachers' Sense of Efficacy for the Formation of Students' Character. *Journal of Research in Character Education*, 1(2), 89-106.
- Milson, A. J. & Mehlig, L. M. (2002). Elementary school teachers' sense of efficacy for character education. *Journal of Educational Research*, 96 (1), 47-53.
- Morgil, İ., Seçken, N., & Yücel, S. A. (2004). "Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi." *BAÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6, (1), 62-72.
- Nichol, J. (1996). *Tarih Öğretimi*, Ankara: (Çev: Mustafa Safran)
- Naylor, D. T. ve Diem, R. A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- Ogelman, H. G. ve Sarıkaya, H. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 81-100.
- Oğuzkan, F. (1998). *Öğretmenliğin üç yönü*. Kadioğlu matbaası. Ankara.
- Okumuş, E. (2010). Toplum ve Ahlak Eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 28-32.
- Önen F. ve Öztuna A. (2005). Fen Bilgisi ve Matematik Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Duygusunun Belirlenmesi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, EDU 7, İstek Vakfı Okulları I. Fen ve Matematik Öğretmenleri Sempozyumu, 5 Mart 2005 İstanbul.
- Önür, N. (2007). "Modernleşme Sürecinde Okul, Aile ve Medya Kavşağında Toplumsal Değerler." "Değerler ve Eğitimi" *Uluslararası Sempozyumu*. Edt. R. Kaymakcan ve diğerleri. İstanbul: DEM Yayınları; 157-176.
- Özbek, B. (2015). *Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Demokratik Tutum Ve Davranışlarına İlişkin Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 277-306.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algıları ile Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özenoğlu Kiremit, H. (2006). *Fen Bilgisi Öğretmenliği öğrencilerinin Biyoloji İle İlgili Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Özgüven, i. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Özmete, E. (2007). "Effect Gender On The Value Perception Of The Young: A Case Analysis", *College Student Journal*, Vol.41, No.4, s.859- 871.
- Özmen, C., Er, H. ve Gürgil, F. (2012). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma/A Research For Elementary School Teachers' Opinions About Value Education. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17).
- Özyürek, R. (1995). *Fen Bilimleri Alanını Seçen Öğrencilerin Kariyer Yetkinlik Beklentisi ile Kariyer Seçenekleri Zenginliği ve Üniversiteye Giriş Sınavlarındaki Performansları Arasındaki İlişkiler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin Öz-yeterlik Algularının ve Örgütsel Yenileşmeye İlişkin Görüşlerinin Araştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). *Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement*. In R. Riding ve S. Rayner (Eds.), *Self-perception* (pp. 239-266). London: Ablex Publishing.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. 15 Mart 2019 tarihinde <http://www.emory.edu/EDUCATION/MFP/eff.html> adresinden erişildi.
- Perry, A.D. ve Wilkenfeld, B.S.(2006). Using an Agenda Setting Model to Help Students Develop& Exercise Participatory Skills and Values. *Journal of Political Science Education*, 2, 303-312.
- Pintrich, P. R., Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (2nd ed). Upper Saddle River, N J: Merrill Prentice Hall.
- Raudenbush, S., Rowen, B., & Cheong, Y. (1992). *Contextual effects on the self-perceived efficacy of high school teachers*. *Sociology of Education*, 65, 150–167.
- Richmond, S. (1984). *The Interaction of Art and Science*. Leonardo. 17(2), 81-86.
- Revell, L. ve Arthur, A.(2007); "Character Education In Schools And The Education of Teachers," *Journal of Moral Education*, Cilt 36, Sayı 1,
- Ryan, K. E. ve Bohlin, K. (1999). *Building Character In Schools*. California: Jossey-Bass Inc.,

- Straughan, R. (2000). *Can We Teach Children To Be Good? Buckingham: Open University Pres.*
- Sarı, E. (2005). “Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi örneği.” *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73–88.
- Scherbaum, C.A., Cohen-Charash, Y. & Kern, M.J. (2006). Measuring General Self Efficacy: A Comparison Of Three Measures Using Item Response Theory. *Educational and Psychological Measurement*, 66 (6), 1047-1063.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Basım Yayın.
- Selvi, K. (2006); “Developing A Teacher Trainees’ Democratic Values Scale: *Validity and Reliability Analyses*,” *Social Behavior and Personality*, Cilt 34, Sayı 9, s. 1171-1178.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim*. Ankara: Erdem Matbaacılık.
- Senemoğlu, N.(2005).” *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*.” Kuramdan uygulamaya. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Schunk, D.H., & Pajares, F. (2001). *The Development of Academic Self-efficacy*. 18 Nisan 2019 Tarihinde <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/SchunkPajares2001.PDF> adresinden alınmıştır.
- SnyderCR&LopezS.(2002).*HandbookofPositivePsychology,OxfordUniversityPressUSY ilm Educating For Character (How Our Schools Can Teach Respect And Resposibility)*. New York: Bantam Books. Kanlığı Yayınları.
- Stronge, J. H, Tucker, P. D. and Hindman, J. L. (2004). *Handbook For Qualities Of Effective Teachers*. Alexandria, USA: Association For Supervision And Curriculum Development.
- Superka, D. P., Ahrens, C., Hedstrom, J. E., Ford, L. J. and Johnson, P. J. (1976). *Values Education Sourcebook: Conceptual Approaches, Material Analyses And An Annotated Bibliography*. Colorado: Social Science Education Consortium Publication, No: 176. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED118465.pdf> adresinden 05.04.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Şahin, AE. (2004). ”Öğretmen Yeterliliklerinin Belirlenmesi” 58. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58>

- Şahin, T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Şen, M. (2012). “Okulöncesi Dönem Değerler Eğitiminde Öğretmenin Ve Okulun Rolü.” İçinde A. Arıkan, *Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şimşek, H. (2011). *Necmettin Tozlu'da İnsan, Değer Ve Aile Üçgeninde Eğitsel İdealler. V. Taşdelen, A. Yayla & A. Karaca (Ed.) Eğitimden Felsefeye: Necmettin Tozlu Armağanı İçinde*, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, 148-149.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1974). *Türklerle ilgili stereotipler (kalıp yargılar) ve Türk değerleri üzerine bir deneme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Türk, İ. (2009). *Değerler Eğitiminde Saygı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TDK (2005). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Basımevi, Ankara.
- Tokdemir, M.A. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). *Teacher efficacy: Its meaning and measure*. Review of Educational Research, 68, 202-248.
- Tschannen-Moran, M. Ve Woolfolk Hoy, A. (2001). *Teacher efficacy: Capturing an elusive construct*. In Teaching and teacher education, S-792.
- Türk, Ö. (2008) *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilikleri ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Eğitim Millî Komisyonu Raporu, (1960). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Ulusoy, K. (2005). *Tarih Derslerinde Ahlaki Değerlerin Aktarımı*, Bir Okuma Paraçası Örneği, Milli Eğitim, (168), 126-133. Yeşil, R.& Aydın, D. (2007) Demo.
- Ulusoy, K.ve Dilmaç B. (2016). *Değerler Eğitimi*, (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Uzun, M. ve Köse, A. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Değerler Eğitiminin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler Eğitimi*, (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması.*” *EDU7*, 1(2). İnternet’ten 19.09.2006 tarihinde elde edilmiştir .
- Veuglers, W. (2000). Difference Ways Of Teaching Values. *Education Review*,52(1), 37-42.
- Welton D. A. and Mallan J. T. (1999). *Children And Their World: Strategies For Teaching Social Studies*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Wiley, L.S. (1998). *Comprehensive Character-Building Classroom*. USA: Longwood Communications.
- Woolfolk, A.E., Rosoff, B., ve Hoy, W.K. (1990). Teachers’ sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching & Teacher Education*, 6, 137-148.
- Woolfolk, A. E. (1993). Teachers’ sense Of Efficacy and The Organizational Healthy Of Schools.*The Elementary School Journal*.93, 356-372.
- Woolfolk Hoy, A., & Burke Spero, R. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343–356.
- Yaşar, Ş. ve Çengelci, T. (2009). “Views Of Students' Parents Regarding Values Education İn Primary Education İn Turkey.” *Paper Presented at International Conference on Primary Education*. Hong Kong

- Yalar, T. ve Yelken, T. Y. (2011). Değerler Eğitiminin İyileştirilmesi İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi ve Bir Program Modülü Örneğinin Geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 79-98.
- Yavuz, K. (1987). *Çocukta Dini Duygu Ve Düşüncenin Gelişmesi (7-22)*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Dergisi*.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel Özyeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), 301-308.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel Özyeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), 301-3083-422.
- Yılmaz, K., & Cokluk-Bokeoğlu, O. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlilik İnançları, *Ankara Ünv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Yiğit, F. (2001). *Okul Psikolojik Danışmanlarının Yetkinlik Beklentilerini Ölçmeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yiğittir, S. ve Adem, Ö. C. A. L. (2011). Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2011(1), 117-124.
- Yüksel, G. (2012). *İlköğretim Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zimmerman, B. J. (1994). "Dimensions of Academic Self-regulation: A Conceptual Framework for Education", D. Schunk, B. J. Zimmerman. (Der.). Self-Regulation of Learning and Performance, *New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers*.
- Zengin, U. K. (2003). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algıları ve Sınıf İçi İletişim Örüntüleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER**Ek-1.**

Değerli öğretmen arkadaşım bu anket değerler eğitimi ile ilgili öz-yeterliliklerinizi tespit etmek üzere hazırlanmıştır. Anket sorularına vereceğiniz samimi cevaplar, araştırma sonuçlarının güvenilirliği açısından önemlidir. Bunun için bütün maddeleri dikkatlice okumanızı ve soruların tamamını cevaplamanızı önemle rica ederiz. Anket sorularına vereceğiniz cevapların kimseye paylaşılmayacağından ve bilimsel amaç dışında kullanılmayacağından emin olabilirsiniz. Anketi cevaplayarak yaptığımız bilimsel çalışmaya katkılarınız için teşekkür ederiz.

Adnan İdris EKİN
(Yüksek Lisans Öğrencisi)

1) Cinsiyetiniz

Kız Erkek

2) Yaş aralığınız

20-25 25-30 30-35 35-40 40 ve üzeri

3) Medeni haliniz

Evli Bekar

4) Öğretmenlikteki hizmet yılınız

1-5 5-10 10-15 15-20 20 ve üzeri

5) Görev yaptığınız okul türü

Okul öncesi İlkokul Ortaokul Lise

6) Değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir toplantı/seminer gibi etkinliklere katıldınız mı?

Evet Hayır

7) Üniversitede değerler eğitimi ile ilgili ders aldım.

Evet Hayır

	Değerli öğretmen arkadaşım, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuduktan sonra, ifadeye ne ölçüde katıldığınızı, sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutucuğa işaretleyerek belirtiniz. Her bir ifade için sadece bir işaretleme yapınız.	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	ÇOK AZ KATILYORUM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1	Üniversite eğitimim esnasında değerler eğitimine yönelik yeterince bilgi kazandım.	5	4	3	2	1
2	Üniversite de aldığım eğitim sayesinde kendi ders programında yer alan değerleri öğrenciye kazandırabilirim.	5	4	3	2	1
3	Değerler eğitimi için gerekli bilgiyi sosyal çevremde kazandım.	5	4	3	2	1
4	Değer kavramının tanımını yapabilirim.	5	4	3	2	1
5	Değerler eğitimi ifadesinin tanımını yapabilirim.	5	4	3	2	1
6	Değerler eğitimi için gerekli beceriyi sosyal çevremde kazandım.	5	4	3	2	1
7	Bilişsel alan ile duyuşsal alan eğitimi arasındaki farklılıklara ilişkin yeterli bilgiye sahip değilim.	5	4	3	2	1
8	Değer eğitimi yaklaşımlarından telkin yöntemini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
9	Kendi branş eğitimini alırken değerler eğitimine yönelik yeterince beceri kazandım.	5	4	3	2	1
10	Kendi dersimde etkili bir değerler eğitimi yapabilmek için hangi materyalleri kullanacağımı bilmiyorum.	5	4	3	2	1
11	Değerler eğitimi vereceğim sınıflardaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını ayırt edemeyebilirim.	5	4	3	2	1
12	Öğrencilerin verilen değerleri kazanıp kazanmadığını ölçebileceğimden endişeliyim.	5	4	3	2	1
13	Değerler eğitiminde özel öğretim stratejilerini kullanabilirim.	5	4	3	2	1
14	Değerler eğitimi ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında ilişki kuramayabilirim.	5	4	3	2	1
15	Etkili bir değerler eğitimi için gerekli olan samimi ve içten sınıf ortamını hazırlayabilirim.	5	4	3	2	1
16	Değerler eğitimi ile kendi dersimi bütünleştirebilirim	5	4	3	2	1
17	Değerler eğitimini gerçekleştirecek eğitim teknolojilerini seçemeyebilirim.	5	4	3	2	1
18	Değerler eğitimini uygulayabilecek gerekli model öğretmen özelliklerine sahibim.	5	4	3	2	1
19	Öğrencilerin değer düzeylerinin gelişmesine katkı sağlayacak fırsatları onlara sunabilirim.	5	4	3	2	1
20	Herhangi bir değer problemiyle karşılaştığım zaman, o değer problemini çözebilecek yeterlilikteyim.	5	4	3	2	1
21	Uygulayacağım sınavlarda öğrencilerin ilgili değerleri kazanıp kazanmadığını ölçebilecek sorular hazırlayabilirim.	5	4	3	2	1
22	Değerler eğitimini gerçekleştirecek eğitim teknolojilerini kullanamayabilirim	5	4	3	2	1
23	Değer eğitimi yaklaşımlarının farklarını açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
24	Öğrencilere değerleri kazandırmak için hikâyelerden nasıl faydalanabileceğimi bilmiyorum.	5	4	3	2	1
25	Değer eğitimi yaklaşımlarından değerler analizi yaklaşımını açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
26	Değer eğitimi yaklaşımlarından ahlaki muhakeme yaklaşımını açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
27	Öğrencilere değerleri kazandırmak için problem çözme yöntemini kullanabilirim.	5	4	3	2	1
28	Değer eğitimi yaklaşımlarından değer açıklama yaklaşımını açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
29	Değer eğitimi yaklaşımlarından değer açıklama yaklaşımına uygun bir etkinlik hazırlayabilirim.	5	4	3	2	1
30	Öğrencilerimi öğrenme düzeylerine uygun bir değeri kazanmaları için motive edemeyebilirim.	5	4	3	2	1
31	Değer eğitimi yaklaşımlarından ahlaki muhakeme yaklaşımına uygun bir etkinlik hazırlayabilirim.	5	4	3	2	1
32	Kendi branşimde doğrudan verilecek değerleri birbirleriyle ilişkilendirebilirim.	5	4	3	2	1
33	Değerler eğitimini gerçekleştirebilecek yeterlilikte olduğum hakkında endişeliyim.	5	4	3	2	1
34	Değerler eğitimine ilişkin örtük programa uygun etkinlikler yapabilecek yeterlilikte değilim.	5	4	3	2	1
35	Öğrencilerin kazandığı değerleri günlük hayata aktarabilmelerini kolaylaştırıcı eğitim etkinlikleri düzenleyebilirim.	5	4	3	2	1

Öğretmenler için Değer Geliştirme Düzeyi Anketi

Değerli öğretmen arkadaşım, girdiğiniz dersler ve çalıştığınız öğretim kademesi itibari ile aşağıda verilen değer ifadelerini öğrencilerinizde geliştirebilme düzeyinizi 5'den 1'e kadar derecelendirerek uygun kutucuğa işaretleyerek belirtiniz.

5 (Çok İyi Geliştirebilirim) ----- 1 (Hiç Geliştiremem)

Adalet	5	4	3	2	1
Sevgi	5	4	3	2	1
Sorumluluk	5	4	3	2	1
Saygı	5	4	3	2	1
Hoşgörü	5	4	3	2	1
Özgüven	5	4	3	2	1
Empati	5	4	3	2	1
Cesaret	5	4	3	2	1
Nezaket	5	4	3	2	1
Dostluk	5	4	3	2	1
Liderlik	5	4	3	2	1
Güven	5	4	3	2	1
Kanaatkarlık	5	4	3	2	1
Çalışkanlık	5	4	3	2	1
Doğal Çevreye Duyarlılık	5	4	3	2	1
Estetik	5	4	3	2	1
Vatanserverlik	5	4	3	2	1
Kültürel Mirasa Duyarlılık	5	4	3	2	1
Yardımserverlik	5	4	3	2	1

Ek-2

ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ**ÖZGEÇMİŞ****Adı ve Soyadı: Adnan İDRİS EKİN****Doğum Tarihi: 20.06.1977****Doğum Yeri: SİİRT****Akademik Unvanı: YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ****İş Telefonu: 0 484 224 4151****Cep Telefonu: 0 505 7474343****İş Adresi: YAVUZ SULTAN SELİM ANADOLU LİSESİ****E-postası: ekinadnanidris@gmail.com****Bildiği Yabancı Diller (Puan ve Yılı): İNGİLİZCE****Uzmanlık Alanı:**

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	SINIF ÖĞRETMENLİĞİ	DİCLE ÜNİVERSİTESİ	2002
Y. Lisans	EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ	SİİRT ÜNİVERSİTESİ	2019

Yüksek Lisans Tez Başlığı (özeti ekte) ve Tez Danışman(lar)ı:**ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİ ÖZ-YETERLİK ALGILARININ
İNCELENMESİ****TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞRT. ÜYESİ: ATA PESEN****Projelerde Yaptığı Görevler:***SODES PROJESİ (2012)*

İdari Görevler:

01/04/2010	27/07/2010	SIİRT	MERKEZ	Nurcan Olguç Anaokulu	Müdür Vekili
03/09/2010	03/03/2011	SIİRT	MERKEZ	İnönü ilkokulu	Müdür Yard.
26/09/2013	23/01/2014	SIİRT	MERKEZ	Molla Halil İmam Hatip Ortaokulu	Kurucu Müdür
14/06/2019	02/07/2019	SIİRT	MERKEZ	Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi	Müdür

Ödüller:

17/07/2007	Teşekkür Belgesi	Çalışkanlık	İL M.E.MÜDÜRÜ
29/06/2009	Teşekkür Belgesi	Çalışkanlık	İL.M.E.MÜDÜRÜ
28/06/2016	Başarı Belgesi	Çalışkanlık	VALİLİK
20/03/2018	Başarı Belgesi	Çalışkanlık	Valilik