

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

Ebumüslüm AKSOY

**İLKOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİNDE ETKİLİ OLAN
FAKTÖRLERE İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN

SİİRT – 2017



T.C.
SİİRT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Siirt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlanmış olduğum "Okullarda Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezinin kağıt ve elektronik kopyalarının Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylım.

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

Tezimin 2 (iki) yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezinin tamamı her yerden erişime açılabilir.

18.07.20

Ebunüslüm AKSOY



T.C.
SİRT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Yrd. Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN danışmanlığında, Ebumüslüm AKSOY tarafından hazırlanan bu çalışma 18/07/2017 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Bayram AŞLIOĞLU

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN

İmza: 

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN

İmza: 

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir.

18/07/2017

Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	VI
ABSTRACT.....	VII
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	VIII
TABLOLAR DİZİNİ.....	IX
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	XI
ÖNSÖZ.....	XII
GİRİŞ.....	1
I. PROBLEM DURUMU	1
II. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
III. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
IV. VARSAYIMLAR	7
V. SINIRLILIKLAR	7
VI. TANIMLAR	7
BİRİNCİ BÖLÜM	8
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
1.1. DEĞER KAVRAMI	8
1.1.1. Değerlerin Özellikleri.....	9
1.1.2. Değerlerin Sınıflandırılması.....	10
1.2 DEĞERLER EĞİTİMİ	14
1.2.1. Niçin Değerler Eğitimi?.....	18
1.2.2. Değerler Eğitiminde İlkeler.....	21
1.2.3. Değerler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar.....	22
1.2.4. Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler.....	27
1.2.4.1. Aile.....	28
1.2.4.2. Kitle İletişim Araçları.....	31
1.2.4.2.1. Televizyon.....	33
1.2.4.2.2. İnternet ve Sosyal Medya.....	35
1.2.4.3. Öğretmen.....	36

II

1.2.4.4. Sosyal Çevre	40
1.2.4.5. Örtük Program	40
1.3. İLKOKUL DERSLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA DEĞERLER EĞİTİMİ.....	43
1.3.1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi.....	43
1.3.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi	44
1.3.3. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi	44
1.3.4. Trafik Güvenliği Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi	45
1.3.5. Fen Bilimler Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi.....	45
1.3.6. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi.....	46
1.3.7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi .	46
1.3.8. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi	47
1.3.9. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi	48
1.3.10. Matematik Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi.....	48
1.3.11. Müzik Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi.....	48
1.3.12. İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda değerler öğretimi	49
1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	49
1.5.1. Yurt Dışında Yapılmış İlgili Araştırmalar.....	49
1.5.2. Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar	52
İKİNCİ BÖLÜM	63
YÖNTEM.....	63
2.1 ARAŞTIRMA MODELİ	63
2.2 EVREN.....	64
2.2.1. Örneklem	64
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	68
2.3.1. Nicel Boyut.....	68
2.3.1.1. Pilot Uygulama	69

III

2.3.2. Nitel Boyut	74
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI	75
2.5. VERİLERİN ANALİZİ	76
2.5.1. Nicel Verilerin Analizi	76
2.5.2. Nitel Verilerin Analizi	76
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	78
BULGULAR	78
3. BULGULAR	78
3.1. NİCEL BULGULAR	78
3.1.1. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Ölçek Verilerine Göre Genel Görüşleri.....	78
3.1.2. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşleri	80
3.1.3. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Meslekteki Deneyim Değişkenine Göre Görüşleri.....	81
3.1.4. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Mezuniyet Alanı Değişkenine Göre Görüşleri.....	82
3.1.5. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Görüşleri	84
3.1.6. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Değerler Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer Alıp Almama Değişkenine Göre Görüşleri	85
3.1.7. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıflarında Değerler Eğitimi Köşesi veya Panosu Bulunma Durumu Değişkenine Göre Görüşleri	86
3.1.8. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıftaki Ortalama Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Görüşleri	87
3.2. NİTEL BULGULAR.....	89
3.2.1. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler Sonucunda Elde Edilen Bulgular	89

IV

3.2.1.1. Öğretmenlerin Ailelerin Değerler Eğitimindeki Sorumluluklarına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	89
3.2.1.2. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Sürecinde Rol Model Olan Öğretmenin Rolü Hakkındaki Görüşlerine Dair Bulgular	92
3.2.1.3. Öğretmenlerin Kitle İletişim Araçlarının Değerler Eğitimi Açısından Etkilerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	94
3.2.1.4. Öğretmenlerin Örtük Program Kapsamında Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	96
3.2.1.5. Öğretmenlerin Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrenin Okuldaki Değerler Eğitimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	98
3.2.1.6. Öğretmenlerin Okulda Daha Nitelikli Bir Değerler Eğitimi İçin Önerilerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular.....	100
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	103
4.1. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	103
4.1.1. Nicel Bölümle İlgili Tartışma ve Sonuçlar.....	103
4.1.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına Katılım Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	103
4.1.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	104
4.1.1.3. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	105
4.1.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mezuniyet Alanı Değişkenine Göre Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	106
4.1.1.5. Sınıf Öğretmenlerinin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	107

4.1.1.6. Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer Alıp Almama Durumu Değişkenine Göre Ölçeğin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	107
4.1.1.7. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarında Değerler Eğitimi Köşesi veya Panosu Bulunma Durumu Değişkenine Göre Ölçeğin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	108
4.1.1.8. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Ölçeğin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar..	108
4.1.2. NİTEL BÖLÜMLE İLGİLİ TARTIŞMA VE SONUÇLAR	109
4.1.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ailenin Değerler Eğitimindeki Sorumluluklarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	109
4.1.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerler Eğitimi Sürecinde Rol Model Olan Öğretmenin Rolüne İlişkin Tartışma ve Sonuçlar.....	110
4.1.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Kitle İletişim Araçlarının Değerler Eğitimi Açısından Etkilerine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	111
4.1.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Örtük Program Kapsamında Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	113
4.1.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrenin Okuldaki Değerler Eğitimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	114
4.1.2.6. Okulda Daha Nitelikli Değerler Eğitimi İçin Sınıf öğretmenlerinin Önerilerine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	115
4.2. ÖNERİLER	118
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	118
4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	118
KAYNAKÇA	120
EKLER.....	138
EK 1: Görüşme Formu	138
EK 2 : Ölçek Formu	139
ÖZGEÇMİŞ.....	142

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLERE
İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Ebumüslüm AKSOY

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN

2017, 142 sayfa

Jüri: Doç. Dr. Bayram AŞILIOĞLU

Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR

Yrd. Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ

Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN

Yrd. Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN

Bu araştırmanın amacı ilkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesidir. Araştırma betimsel tarama modelinde nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nicel boyuttaki örneklemini 2015- 2016 eğitim öğretim yılında Batman ili merkez ilkokullarda görev yapan 606 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel boyutun çalışma grubunu ise araştırma kapsamında görüşme yapılan 25 öğretmen oluşturmaktadır. Nicel verileri elde etmek için araştırmacı tarafından geliştirilen ilkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin ölçek, nitel verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen nicel verilerin analizinde ortalama, frekans, yüzde ve standart sapma değerleri; normallik testi için Kolmogorov –Smirnov testi, ikili gruplar için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla gruplar için Kruskal Wallis- H testi; nitel verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Science) programı kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen sonuçlar şunlardır: Öğretmenler ölçeğin geneline katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, derslerini yürüttükleri sınıf düzeyi, değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, seminer veya kurs alıp almama durumu, sınıfta değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunup bulunmama durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak meslekteki deneyim değişkeni açısından 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin lehine, mezuniyet alanı değişkenine göre ise eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmanın nitel boyutunda şu sonuca ulaşılmıştır: Öğretmenler değerler eğitiminde aile, öğretmen, örtük program, sosyal çevre ve kitle iletişim araçlarını önemli birer faktör olarak görmekteyler.

Anahtar Kelimeler: Değer, değerler eğitimi, sınıf öğretmenleri.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

**EVALUATION OF THE OPINIONS OF THE CLASS TEACHERS ON THE
FACTORS THAT ARE EFFECTIVE IN VALUES EDUCATION IN PRIMARY
SCHOOLS**

Ebumüslüm AKSOY

Advisor: Assistant Professor Cevdet EPÇAÇAN

2017, Page:142

Chair: Associate Professor Bayram AŞILIOĞLU

Assistant Professor Taha YAZAR

Assistant Professor Faysal ÖZDAŞ

Assistant Professor Ata PESEN

Assistant Professor Cevdet EPÇAÇAN

The aim of this research is to assess the opinions of class teachers on the factors that are effective in teaching values in primary schools. The research was carried out in the descriptive scanning model, using a mixed method of quantitative and qualitative methods.

The quantitative sample of the study consists of 606 classroom teachers working in primary schools in Batman province during the 2015-2016 academic year. The qualitative study group is composed of 25 teachers interviewed within the scope of the research. In order to obtain quantitative data, "the scale related to the factors influencing the education of values in primary schools" which is developed by the researcher was used and to collect qualitative data a semi-structured interview form was used. Considering mean, frequency, percentage and standard deviation values, the used tests for the analysis of quantitative data are as follows: Kolmogorov-Smirnov test for the homogeneity, Mann-Whitney U test for the two groups and Kruskal Wallis- H test for more than two groups. Descriptive analysis technique was used in analyzing qualitative data. Also, SPSS 22.0 (Statistical Package for the SocialScience) program was used in the analysis of the data.

The results obtained in the quantitative dimension of the study are as follows: Teachers expressed their views at the level of Agree in general; There was no significant difference between teacher opinions on gender, classroom level for the conducted courses, in-service training related to values education, the condition whether they had taken seminars or courses, and whether there were educational value corners or boards in class. However, there was a significant difference in favour of the teachers who worked for 1-5 years in terms of their professional experience variables, and in favour of the education faculty graduates in terms of graduation area variables. In the qualitative dimension of the study, the following result was obtained: In values education, the teachers consider family, teacher, implicit program, social environment and mass media as important factors.

Keywords: Value, values education, class teachers.

VIII

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
Ed.	: Editör
KMO	: Kaiser- Meyer- Olkin
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: National Council for the Social Studies
RTÜK	: Radyo Televizyon Üst Kurulu
SCRE	: Scottish Council for research in Education
SEKAM	: Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Araştırmalar Merkezi
SPSS	: Statistical Package of Social Science
ss	: Sayfa Sayısı
Ss	: Standart Sapma
STK	: Sivil Toplum kuruluşları
TBA	: Temel Bileşenler Analizi
TDK	:Türk Dil Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
Vb.	: Ve benzeri
X^2	:Ki Kare
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
N	: Birey sayısı
p	: Anlamlılık değeri

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. 1. M. Rokeach'a Göre Değer Sınıflaması.....	11
Tablo 1. 2. Shwartz'ın Değer Sınıflandırması.....	12
Tablo 1. 3. Bazı Ülke ve Kurumların Belirledikleri Değer Listesi.	13
Tablo 2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	64
Tablo 2.2. Öğretmenlerin Meslekteki Deneyim Değişkenine Göre Dağılımları.....	65
Tablo 2.3. Öğretmenlerin Mezuniyet Alanı Değişkenine Göre Dağılımları.....	65
Tablo 2.4. Öğretmenlerin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımları.....	65
Tablo 2.5. Öğretmenlerin Değerler Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer Alıp Almama Değişkenine Göre Dağılımları.....	66
Tablo 2.6. Öğretmenlerin Sınıflarında Değerler Eğitimi Köşesi veya Panosu Bulunma Durumu Değişkenine Göre Dağılımları	66
Tablo 2.7. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Dağılımları.....	66
Tablo 2.8. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 2.9. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 2.10. Öğretmenlerin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı.....	67
Tablo 2.11. Ölçek Seçenekleri ile Puan Aralıkları.....	68
Tablo 2.12. Pilot Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri	70
Tablo 2.13. KMO ve Barlett Testi Değerleri.....	71
Tablo 2.14. Değerler Eğitiminde Etkili Faktörlere İlişkin Görüş Ölçeğinin Dört Faktörlü Yapısına İlişkin, Açıklanan Varyans ve Öz Değerleri.....	72
Tablo 2.15. Ölçeğe İlişkin Döndürülmüş Madde Faktör Yük Değerleri.....	73
Tablo 2.16. Ölçeğin Alt Boyutları ve Geneli İçin Cronbach Alpha (α) Güvenirlilik Katsayısı Değerleri.....	74
Tablo 3.1. Ölçeğin Genelinden ve Alt Boyutlardan Elde Edilen Ortalama Puanına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	79
Tablo 3.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlar Puanlarının Mann-Whitney- U Testi Sonucu.....	80

Tablo 3.3. Mesleki Deneyime Göre Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlar Puanlarının Kruskall Wallis-H ve Mann-Whitney- U Testi Sonucu	81
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mezuniyet Alanına Göre Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlar Puanlarının Kruskall Wallis-H ve Mann-Whitney- U Testi Sonucu.....	83
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlar Puanlarının Kruskall Wallis-H Testi Sonuc.	84
Tablo 3.6. Öğretmenlerin Değerler Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumu Değişkenine Ait Mann-Whitney- U Testi Sonucu	86
Tablo 3.7. Öğretmenlerin Sınıflarında Değerler Eğitimi Köşesi veya Panosu Bulunma Durumu Değişkenine Ait Mann-Whitney- U Testi Sonucu	87
Tablo 3.8. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısı Değişkenine Ait Kruskall Wallis-H Testi Sonucu.....	88
Tablo 3.9. Öğretmenlerin Ailelerin Değerler Eğitimindeki Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri	89
Tablo 3.10. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Sürecinde Rol Model Olan Öğretmenin Rolü Hakkındaki Görüşleri.....	92
Tablo 3.11. Öğretmenlerin Kitle İletişim Araçlarının Değerler Eğitimi Açısından Etkilerine İlişkin Görüşleri	94
Tablo 3.12. Öğretmenlerin Örtük Program Kapsamında Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Görüşleri	96
Tablo 3.13. Öğretmenlerin Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrenin Okuldaki Değerler Eğitimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşleri.....	98
Tablo 3.14. Öğretmenlerin Okulda Daha Nitelikli Bir Değerler Eğitimi İçin Önerileri	100

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Görüş Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Yığılma Grafiği 71



ÖNSÖZ

Varlıklar içinde en değerli varlık insandır. İnsanı değerli kılan ise onun temel ve insani değerler boyutudur. İnsanın değeri evrensel ve milli değerleri içselleştirmesi ve bunları pratikte uygulamasıyla artmaktadır. Eğitim sisteminin amaçlarından biri de toplumdaki tüm bireylerin temel değerleri benimseyip kişilik haline getirerek bireysel ve toplumsal huzur ve mutluluğun sağlanmasıdır.

Günümüzde dünyada ve toplumumuzda artan suç oranları, uyuşturucu maddelere bağımlılığın artması, yaşanan toplumsal huzursuzluk ve sorunlar değerler eğitime duyulan gereksinimin göstergeleridir. Ülkemizde de bu gereksinim duyularak artık neredeyse bütün öğretim basamaklarında değerler eğitimiyle ilgili uygulamalara yer verilmektedir. Özellikle kişiliğin oluşmaya başladığı küçük yaşlardan itibaren değerler eğitiminin verilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu sebeple değerler eğitiminin, temel eğitimin ilk basamağı ve öğrenim hayatının temeli olan ilkökul dönemiyle birlikte ciddiyetle yürütülmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı ilkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini değerlendirmektir. Araştırmanın değerler eğitimi alanında uygulayıcılara ve araştırmacılara katkı sunması umulmaktadır.

Yüksek lisans ders döneminde ve bu çalışma sürecinde değerli bilgi ve önerileriyle bana destek ve rehber olan, çalışmanın tüm aşamalarında sabır ve özveriyle yardımını esirgemeyen tez danışmanım saygıdeğer Yrd. Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisansüstü eğitimim boyunca derslerimizi yürüten ve derin bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım Siirt Üniversitesi değerli ders hocalarım Yrd. Doç. Dr. Ata PESEN'e, Doç. Dr. Hacı İsmail ARSLANTAŞ'a, Yrd. Doç. Dr. Çetin TAN'a ve Yrd. Doç. Dr. Sevda KOÇ'a,; Dicle Üniversitesi ders hocalarım saygıdeğer Prof. Dr. Behçet ORAL'a, Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR'a ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN'a teşekkür ederim. Ölçek ve görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde görüşlerini aldığım Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi değerli öğretim üyelerine ve Yrd. Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ'a ayrıca teşekkür ederim.

Birçok konuda özellikle veri analizlerinde çok desteğini gördüğüm Ar. Gör. Fuat ELGONCA'ya, araştırmanın tüm aşamalarında destek olan okul müdürüm Önder AVCI'ye ve müdür yardımcısı Hüseyin YALINDAK'a, ders ve tez aşamasında her türlü desteklerini gördüğüm yüksek lisans arkadaşlarıma özellikle Zahir ERZEN'e, araştırmaya katılan öğretmenlere ve ölçeklerin uygulanması sırasında destek olan tüm yönetici ve öğretmen arkadaşlara teşekkür ederim.

Son olarak bugünlere gelmemde büyük emeklerini unutmayacağım babamı rahmet ve minnetle anıyor, sevgili anneme de hayırlı ömürler diliyorum. Tez çalışması süresince çoğu zaman ihmal etmek zorunda kaldığım, yeterince zaman ayıramadığım eşime ve çocuklarım Hasna ve Hüseyin'e teşekkür ediyorum.

GİRİŞ

I. PROBLEM DURUMU

Günümüzde her alanda yaşanan hızlı gelişme ve değişimler, günlük hayatımızda birtakım kolaylıklar sağlarken bir taraftan da toplumun yapısında kültürel ve sosyolojik değişiklikleri kaçınılmaz kılmaktadır. Toplum bu değişiklikleri yaşarken devletin sağlamlığı ve devamı için, milli birlik ve beraberlik duygularını yeni nesillere aşılması gerekir (Elbir ve Bağcı, 2013: 1322). Devlet bu sorumluluğu ancak değerler eğitimiyle yerine getirebilir. Çünkü değerler toplumu bir arada tutan harç görevini görmektedir (Başar, 2011: 25).

Değer tanımlanması oldukça güç bir kavramdır (Yaşar ve Çengelci, 2012: 2) ve şimdiye kadar birçok farklı tanımlanmıştır. Değer, Halstead ve Taylor (2000: 169) tarafından “Davranışlara genel olarak rehberlik eden ilkeler ve temel inançlar, eylemlerin iyi ya da istenilen olarak yargılandığı standartlar” olarak tanımlanmaktadır. Fichter (2001: 142) değer kavramını, “kişilerin, örüntülerin, hedeflerin ve diğer sosyokültürel nesnelere önemliliği üzerindeki değerlendirmelere dayanan ölçütler” olarak tanımlar. Yeşil ve Aydın’a (2007: 80) göre ise “bireyi ve toplumu tanıma ve tanımlamada kullanılan, davranışları yönlendiren, birey ve toplum açısından varlık ve devamlılık sağlayan ölçütlere” değer denilmektedir. Doğanay (2006: 258) ise değeri kısaca “yaşamımızı etkileyen, yaşamda önem verdiğimiz düşünceler” şeklinde tanımlamaktadır. Yani değerleri davranışlarımızı şekillendiren, toplumsal birlikteliği sağlayan, iyiyi, güzeli ve doğruyu sembolize eden normlar, standartlar ve düşünceler olarak tanımlayabiliriz.

Günlük yaşamda değerler bireylerin davranış ve tutumlarını düzenler ve onlara rehberlik eder. Değerler bireylerin seçtikleri ve konuştukları her kelimedede, giyim kuşamlarında, iletişim yöntemlerinde, algılarında ve başkalarının söylemlerine karşı verdikleri tepkilerde gizlidir. Değerler temelde isteklerden, ilgi alanlarından, seçimlerden, gereksinimlerden ve ihtiyaçlardan oluşur. Bunlar temelinde değer oluşumunu kapsar. Tercihler belirli kesinlik, yoğunluk ve durağanlık kazandığında

bunlar yargılamada, seçimlerde, durumlarda ve karar vermede kriter oluşturur (DEPFE, t.y.).

Değerler, bireylerde doğuştan getirilmez, bireyin çevresiyle etkileşimi ve aldığı informal veya formal eğitimler sonucunda şekillenir. Alpöge'ye göre (2011: 11) değerler eğitimi ilk olarak ailede başlamalıdır. Anne ve babalar uygun birer model olarak çocuklarına değerleri hem yaşayarak ve yaparak hem de yeri geldiğinde değerleri anlatarak çocukların değerlerini oluşturmalarını sağlamalıdır. Fakat günümüzde çalışan kadın sayısının giderek artması, boşanmaların çoğalması neticesinde ailelerle çocuklar arasındaki iletişim zayıflığı dikkat çekmektedir. Bundan dolayı ailede istenilen düzeyde değerler eğitimi gerçekleşmemektedir (Yıldırım, 2009: 167).

Toplumda değerlerin nesilden nesile aktarılmasında eğitim önemli bir yere sahiptir. Yaman'ın (2012: 18) belirttiği gibi değerler eğitimi; etik, kültürel, insani, sosyal, bireysel ve evrensel duyarlıkların benimsenmesi ve içselleştirilmesidir. Bireylerin tutum ve davranışlarına rehberlik eden, kişiliğini şekillendiren, hayata bakış açısını oluşturan temel öğelerden biri değerlerdir. Bu nedenle her bireyin evrensel değerlerin farkına varması, onları özümsemesi ve bu değerleri davranış ve kişilik haline dönüştürmesi gerekir. Bireyin yaşamı boyunca devam eden bu değer edinme sürecine değerler eğitimi denir. Bu süreç ailede başlayıp okulla devam etmektedir. Ancak bununla sınırlı değildir çünkü değerler eğitimi bütün toplumu ve toplumsal kurumları ilgilendiren geniş bir alandır. Zaten değerler eğitiminde ilerleme ve başarının sağlanması için bu anlayışın hâkim olması gerekir (Köylü, 2016: 15).

Değerler eğitimi, toplumsal huzur ve mutluluğun sağlanması ve sürdürülebilmesi için bir kuşağın sahip olduğu değerleri doğru ve kalıcı bir şekilde kendinden sonra gelen kuşağa aktarılabilmesini ifade eder. Bu sebeple eğitimin amaçlarından biri de toplum tarafından kabul edilen değerlerin öğrencilere aktarılması ve onların bu değerleri içselleştirmelerinin sağlanmasıdır. Bu amaca ulaşmak için eğitimciler tarafından çocuklara toplumca kabul edilen kural, davranış, değer ve tutumların aktarılması gerekmektedir. Çünkü çocukların başkalarının hak ve özgürlüklerine zarar vermeden hak ve özgürlüklerini kullanma, sosyal yaşamda insanların insancıl bir şekilde bir arada yaşamlarını sürdürebilmeleri için sorumluluklarını yerine getirme bilincine sahip

olmaları ve bunları davranışlarına yansıtılmaları için değerlere gereksinimleri vardır (Beil, 2003: 21; Aktaran: Turan, 2015: 655).

“Azalan değerler” sorunu küreselleşme, tüketim kültürü, eğitimin ticarileştirilmesi, materyalizm, iklim değişikliklerinden dolayı insanlık tehditleri, şiddet ve terörizm gibi temel sosyal güçlerin bileşiminden kaynaklanan çok boyutlu bir sorundur. Bunlar güvensizliklere, bireysel yaşam tarzlarına, isteklerin artmasına, bilim ve teknolojinin yanlış kullanılmasına, kötümserliğe, yabancılaşma hissine ve diğer olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (DEPFE, t.y.). Benzer şekilde Türkiye’de Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Araştırmalar Merkezi [SEKAM] (2013: 196) tarafından yapılan “Türkiye’de gençlik: Gençliğin özellikleri, sorunları, Kimlikleri ve Beklentileri” adlı çalışmada son zamanlarda gençler arasında yayılan bazı özellikler “... *tüketim, cinsellik, niteliksiz boş zaman faaliyetleri, kitle iletişim araçları karşısında edilgen bir konumu benimseme vb., gençliğin kolaylıkla görülen özellikleri olarak ön plana çıkarken; buna paralel bir şekilde, toplumsal meselelere ve konulara ilgisizlik, dini- ahlaki değerlerde zayıflama ve/veya ilgisizlik ...*” şeklinde sıralanmıştır.

Günümüzde pek çok ülkede yeni yetişen nesillerin ve gençlerin sağlıklı bir biçimde topluma entegrasyonunda değerler eğitimi önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bununla ilgili farklı ülkelerde ulusal ve küresel ölçekte birçok kuruluş faaliyet göstermektedir. Bunlardan biri UNESCO tarafından desteklenen Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (Living Values Education Program)’dır. Bu programın amacı çocukları giderek artan şiddet, sosyal sorunlar, çocuklara ve onları kuşatan dünyaya karşı saygı eksikliğinden kaynaklanan olumsuzlukları azaltmaktır. Program kapsamında öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissedecekleri, onlara saygı ve değer verilen ortamlar oluşturarak öğrencilerin güvenli ortamlarda nitelikli eğitim olanaklarına kavuşarak pozitif değerler geliştirmeleri ve potansiyellerini aşmaları amaçlanmaktadır (Tillman t.y: 4).

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2010 yılında yayınlanan 2010-53 no’lu genelgede değerler eğitimi, eğitim sisteminin temel amaçları arasında yer almaktadır. İlgili genelgede konuya ilişkin olarak eğitim sisteminin amacı, öğrencilere sadece akademik bilgi, beceri ve tutumları kazandırmakla kalmayıp aynı zamanda onları dengeli ve sağlıklı bir karakter ve kişiliğe sahip milli ve

evrensel değerleri benimsemiş iyi bir insan ve yurttaş olarak yetiştirmek görevini de üstlenmesi gerektiği şeklinde ifade edilmektedir. Toplumsal birlikteliği sağlayan bireysel ve toplumsal ilerleme ve gelişmeyi, huzuru ve mutluluğu sağlayan milli, insani, ahlaki, manevi ve toplumsal değerlerin yeni yetişen nesillere aktarılmasında en önemli unsur eğitimidir. Eğitim sistemi tarafından benimsenen bu değerlerin kazandırılması değerler eğitimi sürecini oluşturmaktadır. (MEB, 2010a). Bu bağlamda yeni nesillerin arzu edilen amaçlara uygun bir şekilde yetiştirilmesindeki sorumluluk ve görevin büyük oranda eğitimcilere ve eğitim kurumlarına düştüğü söylenebilir (elik, 2002; zdemir, 2002; zden, 2005; Aktaran: Bektaş, Nalçacı ve Karadağ, 2014: 282; Ulusoy ve Tay, 2011).

Değerler, eğitim sistemimizin genel amaçları arasında olmasına rağmen, doğrudan değerler eğitimine yönelik bir program açıkça belirtilmemiştir. Değerler, 2004-2005 yılında hazırlanan programlara kadar örtük program kapsamında ele alınmıştır (Narin, 2007: 30). 2005-2006 yılından itibaren uygulanan programlarda öğrencilere kazandırılmak istenen değerler, programlarda derslerin kazanımlarına eklenmiştir. İlkokul düzeyinde bir plan çerçevesinde derslerin ğretim programlarında yer alan değerler ve değerler eğitimi özellikle Hayat Bilgisi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler programında yer almıştır (Kurtdede-Fidan, 2013: 364). Değerler eğitimi için iyice hazırlanmış bir program ön koşul iken iyi bir program tek başına yeterli olmayabilir. Çünkü değerler eğitiminde birçok faktörün etkili olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda, aile, sosyal evre, medya ve kitle iletişim araçları, ğretmen, okul ve örtük program vb. faktörlerin değerler eğitiminde etkili olduğu söylenebilir (Başcı, 2012; Işcan, 2007; Yazar, 2010; Baydar, 2009; Sağlam ve Genç, 2015; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014). Sözü edilen faktörlerin aynı düzeyde olmasa bile değerler eğitimi üzerinde belli oranlarda etkiye sahip oldukları söylenebilir. Bu doğrultuda, bu araştırmada ilkokullarda değerler eğitiminde önemli bir rolü olan sınıf ğretmenlerinin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

II. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda değerler eğitimi üzerinde etkili olan faktörlere ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır.

1. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin genel görüşleri hangi düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri arasında;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Meslekteki deneyim,
 - c) Mezuniyet alanı,
 - d) Derslerini yürüttükleri sınıf düzeyi,
 - e) Değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim veya seminer alıp almama,
 - f) Sınıflarında değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunma durumu,
 - g) Sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırmanın nitel kısmıyla ilgili alt problemler şunlardır:

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre;

1. Ailenin değerler eğitiminde sorumlulukları nelerdir?
2. Değerler eğitimi sürecinde önemli bir rol model olan öğretmenin rolü nelerdir?
3. Kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi açısından etkileri nelerdir?
4. Değerler eğitimi için örtük program kapsamında neler yapılmaktadır?
5. Okulun bulunduğu sosyal çevre değerler eğitimini nasıl etkilemektedir?
6. Daha nitelikli bir değerler eğitimi için neler önerilmektedir?

III. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Son yıllarda birçok ülkede ve Türkiye’de insani değerlerde alarm veren düzeyde bir değer erozyonu yaşanmaktadır. Bu olumsuz süreç tüm insanlık ailesini tehdit eder duruma gelmiştir. Bu durum, toplumları bu olumsuz süreci olumlu yönde değiştirmek

için arayışlara sürüklemiştir. Arayışlar neticesinde eğitim öğretim kademelerinde uygulanmak üzere “değerler eğitimi” olarak anılan yeni bir eğitim anlayışı benimsenmiştir (Yaman, 2012: 15).

Değerler insan kişiliğinin oluşmasında ve şekillenmesinde önemli katkılara sahiptirler. Aynı zamanda değer kaybı ise kişiliğin ve benliğin zedelenmesine hatta benlik değerinin sarsılmasına neden olmaktadır (Bahçe, 2010: 5). Bu açıdan bakıldığında insan kişiliğinin sağlıklı gelişimi için değerler eğitimi büyük önem arz etmektedir. İnsan kişiliğinin büyük kısmı küçük yaşlarda şekillendiği için bu yaşlarda değerler eğitimine yönelik etkinliklerin olması gerekmektedir (Ulusoy ve Arslan, 2014:7). Yaman'ın (2012: 20) belirttiği gibi bireylerin değerlerle karşılaştıkları ilk yer çocukluk döneminin geçirildiği aile ortamıdır. Bu sebeple değerlerin temellendirilmesinde birincil derecede sorumluluk aileye düşmektedir.

Günümüzde aileden sonra bu sorumluluk eğitim kurumlarına düşmektedir. Türkiye’de de bu görev ve sorumluluk eğitim kurumlarından beklenmektedir. Ekşi (2003: 79)’nin vurguladığı gibi eğitim kurumlarının temel iki amacı vardır. Bunlar, temel bilgi ve becerilerle donanmış akademik yönden başarılı, temel ve insani değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesidir. Eğitim kurumları arasında ilköğretimin birinci basamağı olan ilkokulların ayrı bir önemi vardır. Çünkü ilkokullar yalnızca genel öğretimin ilk basamağı değil aynı zamanda yaşam boyu eğitimin de ilk basamağıdır. Bu basamakta bireyler, hem toplumsallaşma hem de bireysel olarak daha iyi bir yaşam sürdürebilmek için gerekli olan temel bilgi ve beceri ve değerleri edinirler. Bu kazanımlar bireyin sonraki yaşamında ve eğitim kademelerinde başarıyı yakalamasında belirgin bir etkiye sahiptirler (Aslan, 2007: VI). Dolayısıyla ilkokullarda bireylerin uygun davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerin kazandırılması okulların önemli hedefleri arasında olması gerektiği düşünülmektedir (Ekşi, 2003: 81).

Okullarda uygulanan değerler eğitimi sürecinde birçok faktörün etkisinden söz edilebilir. Okullarda yürütülen değerler eğitimi uygulamalarının başarıya ulaşım ulaşmamasında bu faktörlerin önemli etkilerinin olduğu düşünülmektedir (Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014: 283).Bu nedenle bu süreçte etkili olan bütün faktörlerin göz önüne alınarak değerler eğitim sürecinin planlanması gerekir. Çünkü değerler eğitiminde herhangi bir faktörün göz ardı edilmesi, değerler eğitimi sürecini olumsuz

etkileyebilir. Alanyazını incelendiğinde yapılan araştırmaların önemli bir bölümünün değerler eğitimi süreci ve bu süreçte yararlanılan araç ve gereçler, kullanılan yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme teknikleri ve bu süreçte karşılaşılan güçlüklerle ilgili olduğu görölmektedir. Bundan dolayı bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, ilkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörler ve bu faktörlerin değerler eğitimi üzerindeki etkileri değerlendirilecektir.

IV. VARSAYIMLAR

1. Araştırma verilerini toplamak için seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Katılımcılar ölçek maddelerine ve görüşme formundaki sorulara doğru ve içten yanıtlar vermişlerdir.
3. Veri toplama araçları, araştırmanın amacına ulaşmasını yeterlilikte ve geçerli bilgileri sağlayacak niteliktedir.

V. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma Batman ili merkez ilçedeki resmi ilkokullarda 2015-2016 eğitim öğretim yılında çalışan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin ölçek ve görüşme formuna verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

VI. TANIMLAR

Değer: Toplum tarafından ulaşılması istenen hedefler, istenilen güzel tutum ve davranışlardır. Toplumun varlığının devamı, beraberliği, ahenkli işleyişi için toplumun büyük çoğunluğu tarafından kabul edilen temel standartlar ve kurallardır (Ulusoy ve Arslan, 2014: 5).

Değerler Eğitimi: Eğitim kurumlarında toplum tarafından bireylere kazandırılmak istenen değerlerin resmi ve örtük program aracılığıyla belirli bir plan dâhilinde kazandırılması sürecidir (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2014: 272).

Öğretim Programı: Bir derste bireye kazandırılması planlanan kazanım ve davranışlarla ilgili okul içi ve okul dışı tüm etkinlikleri içeren yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2013: 6).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. DEĞER KAVRAMI

Değer kavramı özellikle son yüzyılda adı sıkça anılan ve popülaritesi artan kavramlardan biri haline geldi. Sosyal bilimler alanında; felsefeden davranış bilimlerine, sosyolojiden psikolojiye, antropolojiden eğitim bilimlerine, siyasetten ekonomiye kadar birçok disiplin kendine özgü yaklaşımlarla değer kavramını ele almıştır (Rokeach 1973: 3; Keskin 2016: 19; Kaymakcan, 2010: 10; Ateş, 2011: 6). Bundan dolayı değer kavramı için çeşitli tanımlar yapılmış ve değer kavramına disiplinler kendi bakış açılarıyla farklı anlamlar yüklemişlerdir. Bu bağlamda değerle ilgili yapılan ortak bir tanımla belirlemek yerine farklı bazı tanımlara değinmenin daha işlevsel olacağı söylenebilir. Bu tanımlardan birkaç tanesine değinilirse:

Türk Dil Kurumu [TDK] (www.tdk.gov.tr) güncel sözlüğünde değer “ Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet”, “ üstün nitelik, meziyet, kıymet” ve “ bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak tanımlanmaktadır. Erdem’e (2003: 56) göre değerler, tercihlerimizi belirleyen, davranışlarımıza kaynaklık eden ve onları değerlendirmemizi sağlayan anlayışlardır. Ayrıca önem atfettiğimiz durumların belirleyicisidir. Hökelekli de(2010: 4) değerleri davranışlarımızı şekillendiren ve onlara kılavuzluk eden ilkeler ve inançlar olarak ve yapıp ettiklerimizin doğruluğunu, ahlaki olup olmadığını ya da uygunluk düzeyini tespit etmeye yarayan prensipler ve ölçüler olarak ifade etmektedir. Bu tanımlardan hareketle değer için bir şeyin kıymetini tespit etmeyi sağlayan soyut-somut bir ölçü olduğu (Akbaba Altun, 2003: 9), davranışlara rehberlik ettiği ve onları yargılamada birer standart olduğu söylenebilir.

Değerler; Haralambos (1987: 6) tarafından birey, sosyal grup ve toplumca önem verilen, toplumun çoğunluğu tarafından kabullenilen, onaylanan, arzu edilen şeyler olarak tanımlanmaktadır. Kızılçelik ve Erjem de (1992: 99) değerleri “ Bir sosyal grubun veya toplumun üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş

temel ahlaki ilke veya inançlar” şeklinde ifade etmişlerdir. Tarhan da (2012: 20) değerleri toplumun çoğunluğu tarafından onaylanan ve kabul gören ortak anlayışlar olarak ifade etmektedir (Demirel, 2010: 31; Özensel, 2003: 220). Değerler toplum için hayati öneme sahiptir. Toplumun idealleri, hedefleri ve istenilen tutum ve davranışları toplumsal değerlerin yaşamsal kılınmasıyla gerçekleştirilebilir. Çünkü değerler toplumun varlığı, işleyişi, birlikteliği ve devamlılığı için, toplumun geneli tarafından kabul edilen temel ilkeler ve kurallardır. Toplumda pozitif düşünce ve eylemlerin yaygınlaştırılması, negatif düşünce ve davranışların ise istenilen düşünce ve davranışlara dönüştürülmesinde değerler önemli bir rol üstlenmektedir (Ulusoy ve Arslan, 2014: 5). Diğer bir ifadeyle değerler; bireylere sosyal yaşamda toplum tarafından nelerin önemsendiği, tercih edilmesi gerektiği konusunda rehberlik ederler (Okudan, 2010: 20).

Değerler; bireylerin tutum ve davranışlarının, ahlaki anlayış ve inançlarının kaynağı olmakla birlikte dış dünyayı algılama biçiminde de önemli role sahiptir (Merter, 2015: 564; Halstead ve Taylor, 2000: 169). Bir başka deyişle değerler tüm düşünce yapımızı şekillendirerek, bu düşünce yapısıyla dünyayı anlamamızı ve sosyal çevredeki olayları anlamlandırmamızı sağlar (Hökelekli, 2010: 4). Bu yönüyle değerlerin bireylerin tüm davranışları üzerinde dolaylı ya da dolaysız olarak etkiye sahip olduğu söylenebilir (Özgüven, 1994: 349).

Alanyazını incelendiğinde yukarıdaki tanımlara benzer tanımlara rastlamak mümkündür. Keskin de (2016: 21) değer tanımlarında öne çıkan kavramlardan hareketle değerleri “ insan, toplum, kurum veya ideolojinin düşünce, hüküm, tutum, davranış ve etkinliklerinde tercih edilen, kabul görülen, benimsenen, arzu edilen ve istenilen inanç, yargı, amaç, hedef, gaye, ölçüt, rehber, kılavuz, standart, kural, duyuş ve düşünüşlerdir.” şeklinde tanımlamaktadır.

1.1.1. Değerlerin Özellikleri

Varlıklar içinde bir değer alanı içerisinde yaşayan ve değer üreten insandır. İnsanın çok yönlü yapısından dolayı değer kavramı çeşitli disiplinler tarafından incelenmiştir (Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması, 2010: 8). Bunun sonucunda değer kuramcıları konuya bakış açılarına göre değerlerin bazı özelliklerini göz önüne alarak

içerik ve kapsam bakımından benzerlik gösteren fakat farklı yönlerine ışık tutan çeşitli tanımlamalar yapmışlardır (Keskin, 2016: 30).

Keskin (2016: 30-33) değer tanımlarındaki ortak noktalardan hareketle değerlerin bazı özelliklerini belirlemiştir. Bunlar:

- a. Değerler birbirini etkilemektedir.
- b. Bireysel ve toplumsal değer sisteminde değerler arasında dinamik olan bir hiyerarşi vardır.
- c. Değerler değişken bir yapıya sahiptir.
- d. Değerler sistemi dinamik bir yapıdadır ve zaman içerisinde bu sisteme yeni değerler girebilmektedir.
- e. Değerler birey ve toplum için büyük önem arz etmektedir.
- f. Değerler toplumsal kabul ile varlığını devam ettirir eğer toplumsal destek görmezlerse değişmeye ve etkisini yitirmeye başlar.
- g. Değerlerin değeri bireyden bireye ve toplumdan topluma değişebilmekte, yani göreceli boyuta sahiptirler.
- h. Değerler toplumun ortak kabulüyle meydana gelirler.
- i. Bazı değerler evrenseldir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2009a) 4-5. sınıflar Sosyal bilgiler dersi öğretim programında değerlerin özellikleri aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

- a. Değerler bireyler ya da toplum tarafından kabul edilen birleştirici olgulardır.
- b. Değerlerin bireylerin iyiliği için olup toplumsal hayattaki ihtiyaçları karşılayan ölçütler olduğuna inanılmaktadır.
- c. Değerler sadece bilinç değil aynı zamanda duygu ve heyecanları da barındıran yargılardır.
- d. Değerler bireylerin bilincinde olup bireyin davranışlarına yön veren güdülerdir.
- e. Değerler, normlardan daha kapsamlı olup genel ve soyut bir niteliğe sahiptirler.

1.1.2. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler toplumdan topluma değişiklik göstermekte; farklı toplum ve kültürlerde önemsenen, öncelenen değerler değişebilmektedir. Sevgi, dürüstlük ve adil olmak gibi bazı değerler evrensel olmakla birlikte değerlerin yapısı da toplumdan topluma

değişebilmektedir. Bu bağlamda her ülkenin kendi eğitim sistemlerinde öncelik verdiği değerler farklılaşmaktadır. Bununla birlikte demokratik ve teknolojik yönden gelişmiş dünyada ortak kabul edilen değerler de mevcuttur (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2014: 272) .

Alanyazını incelendiğinde değerlerin farklı sınıflandırmalara tabi tutulduğu görülmektedir. Bu sınıflandırmalarda hareket noktasının değerlerin tespiti, önem dereceleri, kurumsal fonksiyonları, değer sisteminin oluşumu ve değer alanlarının olduğu görülmektedir (Keskin, 2016: 37). Ancak bu değer tasniflerinden özellikle Spranger, Rokeach, Schwartz, Ülken ve Güngör'ün değer tasniflerinin değerler eğitiminde daha çok kullanıldığı görülmektedir (Yiğittir, 2009: 23).

Tablo 1.1. M. Rokeach'a Göre Değer Sınıflaması (1973).

Amaç (Terminal) değerler		Araç (Instrumental) değerler	
Rahat bir hayat	İç huzuru	Hırslı-istekli	Hayal gücü kuvvetli
Heyecanlı bir hayat	Gerçek sevgi	Ufku geniş olma	Bağımsızlık
Başarma hissi	Ulusal güvenlik	Kabiliyetli	Entelektüel
Barış içinde bir dünya	Zevk	Neşeli	Mantıklı
Güzellikler dünyası	Kurtuluş	Temiz	Sevgi dolu sevecen
Eşitlik	Öz saygı	Cesaretli	İtaatkâr
Aile güvenliği	Sosyal tanınma	Affedici	Kibar
Özgürlük	Gerçek dostluk	Yardımsaver	Sorumlu
Mutluluk	Bilgelik – hikmet	Dürüst	Öz kontrol

Kaynak: Yiğittir (2012: 3).

Schwartz (1992) 60'tan fazla ülkeyi dâhil ettiği çalışmasında değerleri bireysel ve kültürel olmak üzere iki boyutta ele almıştır. Bu çalışmada Schwartz evrensel 10 temel değer tipi ile bunların içerdiği 56 alt değeri belirleyen sınıflandırmayı yapmıştır (Kuşdil ve Kâğıtçıbaşı, 2000: 61 Aktaran: Ekşi ve Katılmış, 2016: 12).

Tablo 1.2. Shwartz'ın Değer Sınıflandırması. Kaynak: Ekşi ve Katılmış, (2016: 12)'den uyarlanmıştır.

Açıklama	Değerler
Güç: Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol gücü	Sosyal güç, otorite sahibi ve zengin olmak, toplumdaki görünümünü koruyabilmek
Başarı: toplumsal standartları baz alan kişisel başarı eğilimi	Başarılı, yetkin, hırslı ve sözü geçen biri olmak [zeki olmak]
Hazcılık: Zevk ve hazza yönelim	Zevk ve hayattan zevk almak
Uyarılım: Heyecanlar, yenilikler peşinde koşma	Cesaret sahibi olmak, heyecanlı ve değişken bir hayat yaşamak
Öz yönelim: Eylem ve düşüncelerde bağımsız olmak	Üretici olmak, merak duymak, bağımsız olmak, kendi amaçlarını seçmek [kendine saygısı olmak]
Evrenselcilik: Anlayış sahibi ve hoşgörülü olmak, bütün insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek.	Açık fikirli olmak ve erdem sahibi olmak. Toplumsal adalet, eşitlik ve barışın olduğu bir dünya istemek. Güzelliklerle dolu bir dünyada ve tabiatla uyum içinde olmak, çevreyi korumak [iç uyum]
İyilikseverlik: İlişki içinde bulunulan insanların faydasını gözetme ve koruma	Yardımsaver, dürüst, affedici, doğru ve sorumluluk bilincine sahip olmak [gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat]
Geleneksellik: Dinin ya da toplumsal kültürün fikirlerine bağlılık ve uyma	Alçakgönüllü ve dindar olmak, geleneklere bağlı ve uysal olmak [Dünyevi işleri bırakmak]
Uyma: başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal norm ve değerlere uygun olmayan dürtü ve hareketlerin sınırlanması	Kibar, itaatkar, ebeveynlere ve yaşlılara karşı saygılı olmak. İç denetim sahibi olmak.
Güvenlik: Toplumun, var olan ilişkilerin ve ulusal güvenlik, toplumsal düzenin devamını kişinin kendisinin güvenlik ve huzurunu devamı. istemek,	Temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek [bağlılık duygusu, sağlıklı olmak]

Not: Kültürlerarası karşılaştırmalarda tutarlı sonuçlar vermediği saptanan değerler köşeli parantez içinde gösterilmiştir.

Ülken (2001: 6-7) değerleri sınıflandırırken değerleri öz karakterlerine göre üç başlık altında incelemektedir. Bunlar:

1. *İçkin değerler*: İnanmadan ziyade bilincin hakim oluşu değerlerdir. Teknik, sanat ve bilgi alanındaki değerlerdir. Sanatta duygular, teknikte madde ve bilgide kavramlar önemlidir.

2. *Aşkın değerler*: İnsanın sosyal çevresiyle olan ilişkileri sonucu ortaya çıkan değerlerdir. Yazılmış bir sözleşmeye ya da iki kişi arasında verilmiş sözlere sadık kalınması gibidir. Ahlaki ve dini değerler bu gruba girerler. Bilinçten çok inanma vardır.

3. *Normatif değerler*: Aslında bu değerler değer değil, bütün değerler için birer ölçü ve onların değişim örnekleridir. Bu değerlerin görevi diğer değerleri birbiriyle karşılaştırmak ve ölçmektir. İktisadi, lisani ve hukuki değerler bu ölçü- değerler grubuna girmektedir.

Değer sınıflandırması yapan diğer bir düşünür Refshauge'dir. Refshague temel değerlerden yola çıkarak dokuz temel değere göre değerleri sınıflandırmıştır. Bu değerler bir bütün olarak Avustralya toplumundaki inanç ve istekleri yansıtır. Bu değerler, seküler ve dini dünya görüşüne sahip toplumlarda yaygındır ve birçok kültürde bulunur. Bu temel değerler dürüstlük, mükemmellik, saygı, sorumluluk, katılım, işbirliği, önemseme, tarafsızlık ve demokrasi değerleridir (Refshague, 2004: 3)

Lickona (1991: 38) değerleri sınıflandırırken onları ahlaki ve ahlaki olmayan değerler olarak iki gruba ayrılabilceğini savunmuştur. Burada temel ayırım ahlaki değerlerin zorlayıcılık yönünün olmasıdır. Ahlaki değerler, bireyin dışında bireye neler yapılması gerektiği konusunda yol gösterirler. Söz gelimi sorumluluk, dürüstlük gibi değerler birey istemese bile bu değerlere uygun hareket etme zorunluluğu hisseder. Ancak ahlaki olmayan değerlerde böyle bir zorunluluk yoktur. Burada bireyin tercihleri ve isteği devreye girer. Örneğin birey iyi öyküler okumaya değer verebilir. Fakat bunu daima yapmak gibi bir zorunluluğu yoktur.

Tablo 1. 3. Bazı Ülke ve Kurumların Belirledikleri Değer Listesi Kaynak: Ekşi ve Katılmış, (2016: 14).

Ülke-Kurum	Ortak Değerler
Türkiye	Adil olma, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma duyarlılık dürüstlük, eşitlik, hoşgörü, özgürlük, saygı, sevgi, misafirperverlik, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, sağlıklı olmaya önem verme, yardım severlik, aile birliğine önem verme.
Yeni Zelanda	Doğruluk, itaat etme, başkalarını düşünme, dürüstlük, saygı, sorumluluk, iyi kalplilik, merhamet, görev
Avustralya "Queeland"	Tarafsızlık, gerçeğe saygı, akıl yürütmeye saygı, adalet, eşitlik, başkalarının iyiliğini düşünme, özgürlük, çeşitliliği kabul etme, çatışmalara barışçıl çözüm arama
NCSS "ABD"	Özgürlük, gizlilik, doğruluk, hukukun üstünlüğü, insan onuru, adalet sadakat, uluslararası insan hakları, hakkaniyet, eşitlik, sorumluluk, dürüstlük, çeşitlilik, otoriteye saygı.
İngiltere	Doğruluk, adalet, dürüstlük, güven, öz saygı, saygı, sorumluluk, hakkaniyet, insancılık, farklılıklara saygı.
Japonya	Adalet, topluma saygı, doğaya saygı, büyüklere saygı, ebeveyne saygı, çalışkanlık, cesaret, içtenlik, özgürlük, düzen, nezaket, kibarlık, arkadaşlık, alçakgönüllülük

Yukarıdaki tablo incelendiğinde farklı ülkelerin farklı değerleri önemsendiği görülmektedir. Tabloda adalet, dürüstlük, sorumluluk, saygı ve eşitlik gibi değerlerin ortak değerler olarak birçok ülkede vurgulandığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte bazı değerlerin sadece bazı ülkelerde önceliklerinin olduğu söylenebilir. Örneğin “misafirperverlik” ve “aile birliğine önem verme” değerlerinin sadece Türkiye’de önemsendiği görülmektedir. Buradan hareketle bir eğitim sisteminde öğretilecek değerler belirlenirken toplumun kültürünün, beklentilerinin, ihtiyaçlarının ve bireysel beklentilerin göz önüne alınması gerektiği söylenebilir.

1.2 DEĞERLER EĞİTİMİ

İnsan doğduğunda değerleri bilmemektedir. İnsanların değer dünyası hayatı boyunca çevresiyle girdiği etkileşim sonucunda şekillenmektedir. Her toplumda değerlerin farklı şekiller alması ve önem derecelerinin değişmesi de bundan kaynaklanmaktadır. Değerler öğretilebilen ve öğrenilebilen olgulardır. Bundan dolayı değerler öncelikle bir eğitim konusudur ve bu eğitim okullarda icra edilen eğitim öğretimle sınırlı değildir. Değerler söz konusu olunca adeta bütün toplum bir okul ve her insanın da bu okulda hem bir öğretmen hem de öğrenci olduğu söylenebilir (Aydın, 2010: 16-17; Ziebertz, 2015: 368; Yaman, 2012: 10; Coşkun Keskin ve Söylemez, 2015: 308).

Alanyazını incelendiğinde “değer eğitimi”, “ahlak eğitimi” ve “karakter eğitimi” kavramlarının birer şemsiye kavram (ahlak eğitimi, karakter eğitimi, hukuk eğitimi, madde bağımlılığı eğitimi, sosyal beceri eğitimi vb. eğitimleri kapsayacak şekilde) olarak kullanıldığını bazen de bu kavramların birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Özdemir, 2012: 694; Kirschenbaum, 1995, Halstead ve Taylor, 2000, Aktaran: Keskin, 2016: 74). Haydon da (2004: 126) değerler eğitimi kavramının diğer kavramlardan bilhassa ahlaki eğitimden ayrı düşünülmemeyeceğini, ancak değerler eğitimi alanında yine de değerler eğitiminin ahlak eğitiminden daha kapsamlı olduğu düşüncesi hâkimdir. Günümüzde değerler eğitimi kavramı olarak duyuşsal öğrenme alanıyla ilgili öğrenmeleri kapsayan bir çatı kavram olarak kullanılmaktadır. Ahlak, estetiğe, cinsellik eğitiminden sağlık eğitimine kadar farklı alanlar değerler eğitimi konusuna yapılabilmektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2012: 169).

Toplumsal birliktelik ve huzurun devam ettirilebilmesi için yeni yetişen nesillere değerlerin eğitim aracılığıyla aktarılması gerekmektedir. İçinde değerlerin olmadığı bir eğitim sistemi düşünülemez. Çünkü eğitimin temel hedeflerinden biri çocuklara ve gençlere toplumun ortak değerlerini aktarmak ve öğretmektir. Çağın şartlarına göre değişime uğrayan değerlerin yerine güncel ve uygun değerleri koymaktır. Yeni yetişen nesilleri toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde iyi bir insan ve vatandaş olarak; kendisiyle ve çevresiyle barışık, sosyalleşmiş, sağlam karakter sahibi bireyler olarak yetiştirmelerini sağlamaktır (Hökelekli, 2010: 7).

Milli Eğitim Bakanlığı (2010a) yılında “İlk Ders” konulu 53 sayılı genelgede değerler eğitiminin gerekliliğini vurgulamaktadır. Söz konusu genelgede öğrencilerin toplumsal ve bireysel açıdan iyi bir insan ve yurttaş olarak yetiştirilmeleri görevi eğitimin temel amaçları arasında sayılmaktadır. Bu bağlamda, toplumsal birlikteliği sağlayan bireysel ve toplumsal ilerleme ve gelişmeyi, huzuru ve mutluluğu sağlayan milli, insani, ahlaki, manevi ve toplumsal değerlerin yeni yetişen nesillere aktarılmasında en önemli unsur eğitimidir. Eğitim sistemi tarafından benimsenen değerlerin kazandırılması da değerler eğitimi sürecini oluşturmaktadır. Buradan hareketle planlı ve programlı değerler eğitimi uygulamalarının artık toplum ve birey için gereksinim olduğu söylenebilir (Turan, 2015: 655). Brenzika'nın (1993: 68: Aktaran: Cihan, 2014: 431) belirttiği gibi eğitim, sadece bilginin ve bazı teknik becerilerin öğretildiği bir alan değil, aynı zamanda toplumsal değerlerin, ahlaki davranış ve tutumların aktarıldığı bir alandır.

Değerler eğitimi, bilişsel düzeyde değerlerin öğrenilmesinden öte öğrencilerin bu eğitim aracılığıyla kişiliklerini geliştirmelerini, toplumsal ve bireysel sorumluluk sahibi olmalarını kapsar. Bütün toplumlar değerlerini bilen, onları yaşamına aktarabilmiş ve değerlere uygun eylemlerde bulunan yurttaşlar yetiştirmek ister. Değerler eğitimi bireylerin sosyalleşmesinde, topluma entegrasyonunda ve kültürel anlamda toplumsal bağlılık duygularının gelişimine katkı sağlar (Ulusoy ve Arslan, 2014: 7). Bacanlı'nın da (1999: 19) değindiği gibi değerler eğitiminde varılmak istenen nihai hedef ahlaklı, sağlam karakterli ve kişiliğini tamamlamış dürüst bireylerin yetişmesini sağlamaktır.

Bireylere değerlerin kazandırılmasında birincil derecede sorumluluk aileye düşmektedir. Çünkü bireylerin değerlerle karşılaştıkları ilk ortam ailedir. Aynı zamanda

çocukların kişilik ve karakterlerinin temelleri ailede atıldığı için değerler eğitiminde aile boyutunu incelemek ve burada sağlam bir temel oluşturmak zorunludur. Bu bağlamda değerler eğitiminde başarı için uygun değerlerin belirlenip bu değerleri davranışa yansıtmayı sağlayacak yolları aramak gerekir. Özellikle yeni yetişen nesillere değerleri benimsetmek ve içselleştirmelerini sağlamak için söylemden ziyade, değerleri yaparak ve yaşayarak aktarmak gerekir. Bu konuda başta ebeveynler, öğretmenler, diğer okul personeli ve rol model konumunda olan kişiler örnek model davranışlar sergileyebilirse değerler eğitimi süreci doğal mecrasında ve daha hızlı ilerleyecektir (Yaman, 2012: 18).

Birey ve toplum için çok önem arz eden değerler eğitimine hangi yaştan itibaren başlanmalıdır? Özellikle aileler bu sorunun cevabını aramalıdır. Çünkü ilk eğitim kurumu ailedir. Dilmaç (2007: 7) bu sorunun her zaman eğitimcilerin gündeminde olduğunu belirtmiştir. Eğitimciler bazı dönemlerde değerler eğitimine, soyut yapısından dolayı bireylerin bilişsel olarak soyut işlemler dönemine girdikten sonra başlanmasının uygun olacağını düşünmüşlerdir. Ancak Dilmaç'a göre, değerler eğitimi her yaşta verilebilir. Çünkü insan kişiliğinin %80 gibi büyük oranının beş yaş civarında tamamlandığı düşünüldüğünde çocuklukta ilk yılların değerler eğitimi açısından büyük öneme sahip olduğu görülmektedir. Okula başlamadan önce çocuklar aile ile birlikte olduklarından bu süreçte temel sorumluluk aileye düşmektedir. Aile, değerler eğitiminin başladığı ilk ortam ve ebeveynleri de bu konuda onun ilk öğretmenleridir. Bununla birlikte Köylü'nün (2016: 15) belirttiği gibi değerler eğitimi, ailede başlayıp örgün eğitimle devam eden bir süreçtir. Hatta devletin bütün resmi kurumlarını ve sivil toplum örgütlerini ilgilendiren geniş çaplı bir alandır. Zaten ancak böyle bir anlayışla hareket edilirse değerler eğitiminde başarı ve gelişme kaydedilebilir.

UNESCO "Olmayı Öğrenmek" adlı araştırmada Quisumbing'in (UNESCO, 2002) değer eğitimi için ileri sürdüğü dört aşamadan oluşan süreci kullanmıştır. Bu dört aşama şunlardır;

1. *Bilme*: Quisumbing bu aşamada bireylerin kendisinin ve başkalarının davranışlarını bilmesini, kültür ve tarihinden haberdar olmasını kasteder.
2. *Anlama*: Bu aşama bireylerin kendisini ve diğerlerini anlamayı ve kavramlar, önemli noktalar ve süreçlerle ilgili bir düşünceye ulaşmasını kastetmektedir.

3. *Değerleme:* Bu aşama bireyin kendine yönelik eleştirel düşünmeyi ve kendisini değerlendirmesini ifade etmektedir.
4. *Davranma:* Bu aşama karar aşamasıdır. Birey kararlarını alır ve iletişim becerilerini kullanarak çatışmaları uygun bir şekilde çözer.

Quisumbing'e göre değerler eğitimi:

- Önce öğretmenlerin değerleri pratikte uygulamasını,
- Sonra öğrencilerin bu değerleri bilmesini,
- Daha sonra bu değerleri kavramasını,
- Ardından kişisel değerlendirmelerini yapmalarını
- En sonunda değeri davranışa dönüştürmelerini kapsamaktadır (Aktaran: Bacanlı ve Dombaycı, 2015: 899)

UNESCO (2000: Aktaran: Gönen ve Akyol, 2015: 758) okul öncesi dönemde uygulanacak değerler eğitiminde üzerinde durulması gereken konuları aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

- Özsaygı, başkalarına saygı ve işbirliği ve problem çözme becerisi,
- Farklılıklara saygı gösterme, küresel bilinç, çok kültürlü eğitim,
- Her çocuğun mevcut potansiyelini ortaya çıkarabilmesi için gerekli, evrensel değerlerin toplamı olarak kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesinin pratik olarak uygulanması,
- Doğaya sevgi ve saygı,
- Çocukların hayal güçlerini harekete geçirerek üretici birer birey olmalarını sağlama,
- Çok kültürlü programlar geliştirerek, özellikle çok kültürlü ortamlarda yaşayan çocukların sıklıkla yaşadıkları deneyim eksikliğine yardımcı olma.

Deveci (2008:199) etkili bir değerler eğitimi için bazı hususlara dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bunlar:

- Öğretmen, okulda değerler eğitiminde öğrencinin gözünde en önemli rol model olduğu için sorumluluğunun farkında olmalıdır.
- Öğrenciler tarafından değerlerin içselleştirilebilmesi için okul, sınıf ve aile ortamını değerleri destekler nitelikte olmalıdır.

- Değerler eğitiminde resmi ve örtük program birlikte işe koşulmalıdır.
- Değerler eğitiminde çeşitli yöntem, teknik ve yaklaşımlar birlikte kullanılmalıdır.
- Okul aile ile işbirliği içinde olmalıdır.

Yazıcı (2006: 516) Türkiye’de etkili değerler eğitimi için yapılması gerekenleri şöyle belirtmektedir:

- Okullarda verilecek değerlerin belirlenmesinde tüm paydaşlardan görüş alınması.
- Değerler eğitimi ailede başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu için hangi eğitim kademesinde hangi değerlerin ne boyutta verileceğinin belirlenmesi gerekir.
- Medya yayın organlarının yetkilileri ile bir araya gelerek, medya yayın organlarının okuldaki değerler eğitimine destek olacak yayınlar yapmasını sağlamak
- Değerler eğitimde değerler çatışmasını önlemek için okul aile birliği koordinesinde velilere değerler eğitimiyle ilgili seminer ve konferans benzeri etkinlikler düzenleyerek velileri sürece dâhil etmek. Böylece okulda ve ailede değerler eğitimini paralel bir seyirde devam ettirmek.
- Eğitim fakültelerinde, öğretmen adaylarına değerler eğitimi ile ilgili eğitim verilmelidir.
- Günümüz şartları göz önüne alınarak, derslerin öğretim programlarına değerler eğitimi uygun bir şekilde eklenmelidir.
- Değerler eğitiminde en etkili olacak yöntem, teknik ve yaklaşımlar belirlenip uygulanmalıdır.
- Mevcut öğretmenlere yönelik değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim programları uygulanmalıdır.
- Değerlerin kazanım düzeyini ölçmede kullanılacak uygun ölçme araçlarının belirlenmesi konusunda eksikliklerin giderilmesi.

1.2.1. Niçin Değerler Eğitimi?

Günümüzde modern dünyanın temel problemlerinden birisi insan yetiştirme problemidir. İnsan yetiştirmenin temelini çocukluk ve gençlik yılları oluşturmaktadır.

Ancak çocukluk ve gençlik dönemlerine baktığımızda nerdeyse tüm dünya ülkelerinin derin bir kriz içinde olduğunu görmekteyiz. Küreselleşmenin etkisiyle ülkeler arasında ahlaki değerler dâhil olmak üzere çok bir fark kalmamıştır (Köylü, 2016: 1-2). Küreselleşme birçok alanda olumlu gelişmeler sağlarken ne var ki ahlak ve değerler alanında etkileri olumsuz olmuştur (Köylü, 2014: 163). Küreselleşmenin toplumsal hayatı tehdit eden problemleri ortaya çıkarmasının ardından Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığınca değerler eğitimine yer verilmesi kararlaştırılmıştır (Karasu, 2014: 222).

Toplumumuzda son zamanlarda özellikle yeni yetişen gençler arasında artan şiddet eğilimi, alkol ve uyuşturucu maddelerin kullanımı, büyüklere karşı saygısızlık, cinsel davranış bozuklukları ve benzeri birçok problem aile ve eğitimcileri endişelendirmektedir. Öte yandan gençler ve çocuklar arasında artan bilinçsiz ve kontrolsüz bir şekilde kitle iletişim araçlarının kullanımına (internet, televizyon izleme, bilgisayar oyunları vb.) bağlı olarak sosyal yönden uygun olmayan davranışlar ve sonucu düşünülmeden yapılan olumsuz davranışlar, toplumun temel değerlerini yıpratmaktadır. Bunların hepsi, etkili değerler eğitimi uygulamalarını acilen gerekli kılmaktadır (Hökelekli, 2010: 5).

Eğitim her zaman normlara ve değerlere dayalı olmak zorundadır. Ayrıca değer yargılarından soyutlanmış bir eğitim anlayışının imkânsız olduğu açıktır. Bu yüzden değer ve normların eğitimin önemli bir parçası olduğuna açıklık getirilmelidir. Çünkü değerler eğitimi sayesinde bireyler düşüncelerini yansıtmaya, yargılamaya ve bakış açılarını geliştirme ve kendi kültür öğelerine dayanarak değerleri edinme kabiliyetlerini geliştirecektir. Ayrıca sorumluluk sahibi olma, hoşgörülü olma, diğer inançlara ve farklı fikirlere saygılı olma, anlaşmazlıklara karşı bilinçli davranma ve anlaşmazlıkların çözümünde geniş bir strateji repertuarına sahip olmalarını sağlayacaktır (Ziebertz, 2015: 368-371).

Geçmişte değerler eğitimi, eğitim içerisinde sadece ahlaki boyutu olan bir seçenek olarak tanımlanmış ve daha çok dini eğitimin kapsamında düşünülmüştür. Bundan dolayı devletler “değerler karşısında eşit mesafede durma” iddiasıyla değerler eğitimini kamusal eğitim sisteminin dışında tutmuşlardır. Günümüzde artık bu bakış açısı kabul görmemektedir. Değerler pedagojisi son zamanlarda tanımlandığı ve anlaşıldığı haliyle ahlaki alandan ziyade bütün gelişimsel kriterleri kapsayan bütüncül bir pedagojiyi ifade

etmektedir. Bundan dolayı hem kamusal hem de özel ve dini okullarda öğrenmenin ilerlemesi gereken etkili bir yol olarak ifade edilmektedir (Lovat, 2015: 355). Şentürk'ün de (2003: 8) belirttiği gibi değerler; gerek bireysel hayatın temeli olan kişiliği şekillendirmesi gerek de toplumsal hayatın düzen, huzur ve sağlıklı işleyişi bakımından gerekli olan inanç, ilke ve kuralların temelidir. Başka bir deyişle değerler herhangi bir konudaki kıymet ölçüleri; doğru ve yanlış, iyiyi ve kötüyü, faydalı ve zararlıyı belirlemede başvurulan kıstaslardır. Böyle bir değerler sistemi olmadan vicdan denilen iç denetim mekanizması da fonksiyonlarını yerine getiremeyecektir. Vicdanı yeterince gelişmeyen bir insanın olgun bir kişiliğe sahip olduğu söylenemez.

Ebeveynler ve eğitimciler artık günümüzde eğitim-öğretim faaliyetlerinin sadece akademik başarıya yoğunlaşmaması gerektiği düşüncesindedir. Çünkü öğrencilere bilişsel anlamda bilgi yüklemek onları hayatta mutlu ve başarılı kılmaya yetmeyecektir. Aynı zamanda öğrencilere toplumsal hayatta başarıya götürecek özellikleri, tercihlerinde doğru kararlar alabilme bilincini, kendini rahatlıkla ifade etmesini sağlayacak özgüveni, haklarının ve özgürlüklerinin sınırlarını bilmesini ve ne olursa olsun doğruluktan ayrılmayacak dürüstlüğü kazandırmak onlara verilebilecek en önemli değerlerdir. Bu durum ebeveynleri ve eğitimcileri bu konuda düşünmeye ve arayışlara itmiştir (Aydın, 2015: 551).

Değerler eğitiminde bireylerden başlayarak bütün toplumu kapsayacak şekilde iyi bir ilişkiler ağının kurulmasının amaçlandığı söylenebilir. Bu ağın kurulma sürecinde mutluluk ve iyilik kavramları önemli bir role sahiptir. Çünkü önce bireylerin iyi ve mutlu olması sağlanarak bunun bütün topluma yayılmasını sağlamak değerler eğitiminin kapsamını ve amacını oluşturmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2016: 13).

Değerler eğitiminin nihai amacı, birey ve toplumun huzura kavuşmasını temin etmektir. Çünkü değerlerden mahrum kalan birey ve toplumların hangi kriterlere göre davranacakları kestirilemez ve bu değerler karmaşasına sebep olabilir. Bu noktada değerler eğitimi gerek bireye topluma uymasında gerekse tercih ve kabullerinde bireye nasıl ve niçin sorularının cevaplarını hatırlatmaktadır. Böylece bireye ve topluma yapılabılır davranışlara dair bir çerçeve çizilmektedir (Özdaş, 2013: 42).

1.2.2. Değerler Eğitiminde İlkeler

Değer ve değerler eğitimi, duyuşsal öğrenme alanı içerisinde dikkat çeken önemli unsurlardan birisidir (Öncül, 2000: 281). Duyuşsal eğitim bireylerin ahlak, değer ve duygu boyutlarında kişisel ve sosyal gelişimlerini kapsayan alandır (Akbaş, 2014: 52). Duyuşsal öğrenme alanı, öğrenme ve öğretme sürecinin his ve duygu boyutuyla ilgilidir. Bu öğrenme alanına göre insan yalnızca düşünen değil aynı zamanda hisseden bir varlıktır. Bu yüzden eğitimciler öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin bilişsel yönleriyle birlikte duygu yönünü de göz önüne almalıdır (Wellington, 2006; Aktaran: Demircioğlu ve Demircioğlu 2014: 271). Duyuşsal kazanımlara odaklı değerler eğitiminde başarıya ulaştıran en etkili yol yaparak yaşayarak öğrenmedir (Keskin, 2016: 101).

Değerler eğitimi, içinde soyut kavramları barındıran bir yapıya sahiptir. Öğrenciler -özellikle ilköğretim kademesinde öğrenim görenler- bu soyut kavramları içselleştirmekte zorlanabilirler. Bu sebeple değerler eğitiminde öğretme öğrenme süreci etkinlik temelli olarak düzenlenerek konuyu somutlaştıracak yaklaşım ve tekniklerin kullanılması, öğrenci için süreci kolaylaştıracaktır. (Aktepe, 2010: 77). Değerlerin edinimi, ancak sosyal öğrenme ile sağlanabilir. Bir başka deyişle değerlerin öğrenilmesi değerlerin içselleştirilmesi için yeterli değildir, bu değerlerin sosyal hayatta yaşanabilirliğinin görülmesi ve öğrenen tarafından bizzat yaşamda tecrübe edilmesi gerekir (Yılmaz, 2010: 55).

Aydın'a (2015: 555-556) göre değer öğretiminde dikkat edilmesi gereken ilkelerin bazıları şunlardır:

- Değerler öğretilirken farklı etkinlikler yapılmalı. En etkili yöntem de eğitimcilerin bizzat değerleri yaşayarak örnek bir model olmalarıdır.
- Aile bireylerinin ve okul personelinin değerler konusunda tutarlı davranarak değerlerin kalıcı şekilde öğrenilmesini sağlamalıdır.
- Çocukların doğru, iyi ve güzel davranışları görmesi ve yaşaması için ortamlar oluşturulmalıdır.
- Değerler öğretilirken öncelikle değerler açık ve anlaşılır bir şekilde tanımlanmalı ve değerle ilgili zıt ve eş anlamlı kelimelerle de açıklanarak netleştirilmelidir.

- Değerler açıklanırken, ilgili değere sahip bir insanın hangi davranışları yapıp yapmayacağı somut örneklerle anlatılmalıdır.
- Öğrenilen değerle ilgili değere sahip olduğumuzda bize kazandıracakları ve sahip olmadığımızda kaybedeceklerimizi somut bir şekilde ortaya koymalıdır.
- Değerler eğitiminde sen dili yerine örnek şahsiyetlerin biyografilerinden ve örnek hikâyelerden yararlanarak dolaylı vurgular yapılmalıdır.
- Değerler hakkında tartışmalar yapılabilir. “Bu değer neden iyidir.” “Bu değeri niçin önemsemeliyiz.” vb. Değerlerle ilgili yazılı (şiir, kompozisyon, öykü) ve görsel etkinlikler yaptırılabilir.
- Değerlerle ilgili araştırma çalışmaları yapılmalı ve bunlar sınıfta sunulmalı.
- Ödül ve ceza uygulamalarında duygusal değil adaletle hareket edilmelidir.
- Öğrencilerin sıradan disiplin sorunlarına ve olumsuz davranışlarına tolerans gösterip bazen görmezden gelmeliyiz.
- Öğretme öğrenme sürecini öğrenci merkezli olarak planlanmalıdır.
- Değerler eğitiminde ekip ruhuyla hareket edilmelidir.
- Değerler eğitiminde okul aile işbirliği sağlanarak sürece ailelerin aktif katılımı sağlanmalıdır.
- Öğrenciler sosyal sorumluluk projelerine katılmaya özendirilmelidir.

Değerler eğitiminde dikkat edilmesi gereken temel ilkelerden birisi de öğrencilerin hazırbulunuşluk ve gelişim düzeyidir. Söz gelimi somut işlemler döneminde olan öğrenciler, halen bir değer sistemine sahip olmadıkları için buldukları şartlara göre değerlendirmeler yaparlar. Bu dönemde öğrencilerin soyut nitelikte olan değerleri kavrayabilmesi için telkinde bulunmak ve nasihat etmekten ziyade, öğrencilerin değerleri birebir yaşayacağı ortamlar düzenlenmelidir (Erden ve Akman, 2001: 116).

1.2.3. Değerler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar

Türkiye’de değerler eğitimi 2004 yılına kadar örtük program kapsamında devam ettirilmiştir. (Narin, 2007: 30; Orhan, 2013: 3). 2004 yılından sonra ise başta Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri olmak üzere bütün dersleri öğretim programlarında değerlere ve değerlerle ilgili alt kazanımlara yer verilmiştir (Kurtdebe-Fidan, 2013: 364). 2010-2011 eğitim öğretim yılı başında MEB

tarafından bir genelge yayınlanarak değerler eğitiminin bütün öğretim kademelerinde ders içi ve ders dışı etkinliklerle yapılması istenmiştir (Cihan, 2014: 433). Ancak bütün bu gelişmelere rağmen Türkiye’de değerler eğitiminde istenilen düzeyde bir başarının elde edildiği söylenemez. Çünkü değerler eğitimi üzerine yürütülen politikalar çoğu zaman teorikte kalmıştır. Oysaki önemli olan değerler eğitimiyle ilgili kavram ve becerilerin öğretim programlarında yer almasından ziyade, uygulanan değerler eğitimi programlarının amacına ulaşma düzeyidir (Kaya ve Taşkın, 2016: 153).

Alanyazını incelendiğinde değerler eğitiminde karşılaşılan problemlerle ilgili çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda genellikle okullarda değerler eğitiminde programın uygulayıcısı olan öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Çelikkaya ve Filoğlu (2014: 1550) öğretmen görüşlerine başvurdukları çalışmada; öğretmenler ailelerin değerler eğitimindeki yetersizlikleri, öğretim programlarında öğretimin ağırlıklı olması, sınav sistemi, değerler eğitimiyle ilgili programların yetersizliği, öğrencilerin değerleri yaşamlarına aktarmamaları, bu konuda ilgisiz ve isteksiz olmaları ve yeterli süre olmaması gibi sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Gür ve diğ. (2015: 88) tarafından yapılan çalışmada değerler eğitimiyle ilgili olarak öğretmenler, değerleri soyut yapılarından dolayı küçük yaştaki gruplara uyarlamakta zorlandıklarını, öğrencilerin değerleri davranışa dönüştüremediklerini ve bundan dolayı isteksiz olduklarını, ailelerin daha çok akademik başarıyı önemseyip değerler eğitimini göz ardı etmelerini, materyal ve etkinlik yetersizliği yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Genç ve Sağlam (2015: 115) çalışmalarında değerler öğretimi sürecinde öğretmenlerin, sosyal çevrenin olumsuz etkisi, ailenin ve yakın çevrelerindeki büyüklerin çocuklara rol model olmaması ve öğretim materyallerindeki etkinliklerin yetersiz olması gibi sorunları yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Kurtdede-Fidan (2013: 382-383) tarafında yapılan çalışmada değerler eğitimini zorlaştıran etkenler; değerler eğitimi programının içerik ve etkinlik yönünden yetersiz olması, programa ayrılan sürenin az olması, aile-okul değerlerinin çatışması ve aile-okul işbirliğinin istenilen düzeyde olmaması, sınav odaklı eğitim sistemi ve öğretim programlarının yoğun olmasından ötürü öğretmenlerin akademik başarıya yoğunlaşması ve konuları

yetiştirememe kaygısı, medyanın değerler eğitimini olumsuz etkilemesi olarak belirlenmiştir.

Yazar (2010) yaptığı çalışmada değerler eğitimi uygulamalarında aşağıdaki sorunları belirlemiştir:

- Kitle iletişim araçları şiddet ve saldırganlık içerikli bazı yayınlardan dolayı değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.
- Aileler değerler eğitiminde üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getirmemektedir.
- Öğretmenler, değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz ve programa ihtiyaç hissetmektedirler.
- Nitelikli bir değerler eğitimi için okulların fiziki altyapı ve gerekli donanım eksikliği giderilmelidir.

Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014: 294-296) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler, değerler eğitiminde karşılaştıkları sorunları; ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının ve eğitim düzeylerinin düşük olması, televizyon programlarında şiddet ve cinsellik içerikli yayınlarda yapılması, okulda verilen değerler eğitiminin aile ve evre tarafından pekiştirilmemesi, öğretmenlerin tam anlamıyla rol model olamaması, değerler eğitimi konusunda yetersiz olmaları ve değerler eğitimini önemsememeleri, ğretim programlarında kaynaklanan sorunlar ve sınıfların kalabalık olması olarak belirtmişlerdir.

Erkuş (2013) yaptığı çalışmada öğretmenler, değerler eğitimiyle ilgili olarak mevcut programdaki değerler eğitiminin yetersiz olduğu, medya organlarının okul öncesinde verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği, ailelerin ilgisizliği ve sınıfların kalabalık olması gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

şahinkayası ve Kelleci (2013: 118) yrttikleri çalışmada öğretmenler, değer ediniminde okulların yetersiz fiziki donanım ve teknolojik altyapısını en önemli sorun olarak görmüşlerdir. Ayrıca medya ve aileden kaynaklanan olumsuzluklarda değerler eğitiminde büyük sorun teşkil etmektedir.

Balcı ve Yanpar Yelken (2013, 219) tarafından yürütülen çalışmada değerler eğitiminde en önemli sorun kaynağının ailenin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel

özelliklerinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okullarda sosyal etkinlikler için zengin bir ortamın olmaması ve medyanın değerler üzerindeki olumsuz etkileri dikkat çeken diğer sorunlardır.

Albayrak (2015: 87) yaptığı çalışmada öğretmenlerle yaptığı görüşmeler sonucunda aşağıdaki sorunları belirlemiştir:

- Öğrencilerin aile ve yakın çevresinden edindiği olumsuz davranışları değiştirmeye karşı gösterdiği direnç,
- Ailenin değerleri ve eğitim düzeylerinin düşük olması,
- Kitle iletişim araçlarının ve çevrenin olumsuz etkileri,
- Materyal eksikliği,
- Sınıfların öğrenci mevcutlarının fazla olması,
- Yetişkinlerin rol model olmamaları,
- Programın yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar ve konuları yetiştirme kaygısı.

Baydar (2009: 111) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler değerler eğitiminde aileden kaynaklanan sorunlar, kitle iletişim araçları ve arkadaş çevresinin olumsuz etkileri, büyüklerin değerler konusunda örnek olmaması, kalabalık sınıflar ve programdaki yetersizlikler gibi olumsuzluk ve eksiklikleri dile getirmişlerdir.

Akbaş (2004: 245) yaptığı araştırmada aşağıdaki sorunları belirlemiştir:

- Okulda öğrenilen değerler evde ve okulda yeterince pekiştirilmemekte,
- Okul aile işbirliğinin istenilen düzeyde olmadığı,
- Bazen okulda öğrenilen değerlerin aile değerleriyle çatışması,
- Değerler eğitiminin bir plan ve program dâhilinde verilmemesi,
- Kitle iletişim araçlarının değerler üzerindeki olumsuz etkisi,
- Öğrencilerin değerlere aynı düzeyde önem vermemeleri.

Yazıcı'ya (2006: 515; Kaya ve Taşkın, 2016: 154) göre, değerler eğitiminde karşılaşılan bir diğer sorun da öğrencilerde var olan ya da edinilen değerlerin ölçülmesidir. Bilişsel davranışların uygun araçlarla kazanım düzeyleri belirlenebilirken duyuşsal davranışlar planlı olarak ölçülememektedir. Bu sebeple uygulanan değerler eğitiminin niteliği bilinmemektedir. Hâlbuki etkili ve nitelikli bir değerler eğitimi gerçekleştirebilmek için değerler eğitimi uygulamaları da ölçülmeli ve kontrol

edilmelidir (Kaya ve Taşkın, 2016: 154). Sanchez (1998: 1 Aktaran: Yazıcı, 2006: 515). Değerlerin sürekli tam olarak tanımlanamayacağını, ölçülemeyeceğini ve gözlenemeyeceğini, ancak üzerinde analiz ve inceleme yapılabileceğini belirtmiştir.

Özmen, Er ve Gürgil (2012: 299) değerler eğitimi uygulamalarında karşılaşılan bazı sorunları şöyle sıralamışlardır:

- Öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki yetersizlikleri,
- Programda kazandırılması hedeflenen değerlerin çokluğu,
- Kazandırılacak değerlerin toplumsal uzlaşısı sonucunda belirlenmemiş olması,
- Öğrencilerin farklı ortamlarda öğrendikleri değerlerin çatışması ve bundan dolayı değerleri içselleştirememeleri,
- Değerler eğitimi kazanımlarını ölçme ve değerlendirmede güçlükler yaşanması.

Başçı (2012: 224) yaptığı çalışmada değerler eğitiminde önemli bir unsur olan öğretmenlerden kaynaklanan sorunlarla ilgili tespitleri şunlardır; öğretmenler,

- Değer ve değerler eğitimi konusunda yeterli donanımına sahip olmadıklarının düşünmekte,
- Değerler eğitimiyle ilgili herhangi bir eğitim almadıkları için uygulamada güçlükler yaşamaktalar,
- Öğretme öğrenme sürecinde bilinçli bilinçsiz bazı yöntem ve teknikler kullanmaktalar,
- Değerler eğitimini rastlantısal olarak gerçekleştirdiklerini ve çeşitli problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bütün öğretmenlere hizmet içi ya da uzaktan eğitim yoluyla değerler eğitimi konusunda eğitim verilerek bu konudaki eksiklikler giderilmelidir. Öğretmenlerde değerler eğitimini resmi bir görev olarak yapmaktan ziyade sorumluluk bilinci ve etkin katılımı yapabilirlerse istenilen düzeyde başarı elde edilebilir. Bununla birlikte değerler eğitiminde aile, toplum ve kitle iletişim araçlarının desteği şarttır. Çünkü günümüzde okulda ne kadar etkili değer eğitimi yapılsa da diğer faktörler (kitle iletişim araçları, popüler kültür, tv. vb.) daha baskındır. Bunun için değerler eğitiminde bütün faktörlerin değerlerin eğitimine olumlu katkı sağlayacak şekilde işe koşulması gerekmektedir (Kaya ve Taşkın, 2016: 154-155).

Kaya ve Taşkın (2016: 157) Türkiye’de değerler eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik şu önerilerde bulunmaktadır:

- Değerler eğitiminde bütün paydaşları kapsayan, örtük programı göz önüne alan ve öğretmen yetiştirmeden ailelerin eğitimine kadar tüm süreçleri içine alan geniş çerçeveli stratejilerle programlar hazırlanmalıdır.
- Etkili değerler eğitimi uygulamalarının gerçekleştirilebilmesi için birçok strateji, yöntem, teknik, yaklaşım, uygulama geliştirilmeli. Öğretmenlere rehberlik yapacak plan ve programlar ile materyal ve doküman hazırlanmalı.
- Değerler bütünlük içinde okul çatısı altında benimsenmeli ve yaşama geçirilmelidir.
- Değerler eğitimi, ahlaki öğütleri öğretmekten ve ezberlemekten çok değerlerin içselleştirilmesi ve davranışa yönelik olarak planlanmalıdır. Bu da en etkili yaşantıyla ve modelden öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir. Bu yüzden okullar değerlerin yaşandığı ve öğretildiği kurumlar olmalıdır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, değerler eğitiminde çeşitli faktörlerden kaynaklı bazı sorunların yaşandığı görülmektedir. Ailelerin değerler eğitimi konusundaki ilgisizlik ve yetersizlikleri, öğretmenlerin bu konuda eksiklikleri, kitle iletişim araçlarının değerleri olumsuz etkileyen yayınları, sosyal çevredeki olumsuz rol modellerin varlığı ve programlardan kaynaklanan sorunlar bunlardan bazılarıdır. Ayrıca bunların dışında değerler ediniminin tam olarak ölçülememesi, sınıfların kalabalık olması, akademik başarının öncelenmesi, materyal ve okullardaki donanım eksiklikleri ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlar da olduğu görülmektedir.

1.2.4. Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler

Değerler ve değerler eğitimi çok boyutlu bir yapıya sahip olduklarından değerler eğitimi sürecinde birçok faktörün rol oynadığı söylenebilir. Bu faktörlerin başlıcaları; aile, kitle iletişim araçları, öğretmen, program (resmi ve örtük program) ve sosyal çevredir (Samur, 2011, 48; Özdaş, 2013; 50, Tösten, Gündaş ve Kurtulmuş, 2015; Ateş, 2014, 19; Baydar, 2009: 111; Akbaş, 2004: 245; Sağlam ve genç, 2015: 115 ve Başçı, 2012: 54). Bu bağlamda çalışmanın bu kısmında söz konusu faktörler açıklanacaktır.

1.2.4.1. Aile

Geçmiş insanlık tarihi kadar eski olan ve evrensel bir kurum olan ailenin, sosyal hayatın temel unsurlarından biri olduğu görülmektedir. Aile toplumların neslini devam ettirmesi, devamlılığını sağlaması ve yeni yetişen nesillerin toplumlarına adaptasyonlarını sağlamak için en önemli toplumsal kurumlardan biridir (Ekşi ve Katılmış, 2016: 109). Ailenin farklı bakış açılarıyla birçok tanımı yapılagelmiştir. Türk Dil Kurumu güncel sözlüğünde aile ‘Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik (www.tdk.gov.tr) olarak tanımlarken, Ulusoy ve Dilmaç (2012: 85) ise aileyi, kişilerin doğuştan üyesi olduğu en küçük topluluk, Topçu’da (2005, Aktaran: Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması, 2010: 22) aileyi bir ahlak okulu ve bu okulu birbirlerine karşı sorumlulukları olan bireyler tarafından kurulmuş sosyal bir grup olarak tanımlamaktadır.

Aile her toplumda o topluma özgü yapısıyla var olmuş evrensel bir kurumdur. Bu var oluş, yapısı fonksiyonları, zamanla uğradığı değişimler ve ona verilen önem her ne kadar toplumdan topluma değişse de tüm toplumlarda toplumun yapı taşı ve modeli niteliğindedir. Türk toplumunda da aile en temel kurum ve toplumun çekirdeği olmakla birlikte diğer toplumsal kurumları etkileyen ve şekillendiren mihver kurum konumundadır. Türkiye Cumhuriyeti ana yasasında aileye bu önem atfedilerek 41. maddede “Aile Türk toplumunun temelidir.” şeklinde ifadesini bulmuştur. Yani ailenin anayasal olarak toplumun temel kurumu olarak kabul edilmesi diğer kurumların yanında aileyi daha değerli hale getirmiştir (Zabun, 2009: 98).

Aile, çocuklara kişisel ve sosyal hayatla ilgili temel davranış örüntülerini ve yaşayan değerleri edinmesini sağlayan ilk ve en önemli kurumdur. Çocukların eğitiminden birinci derecede sorumlu olan ailedir. Bu sorumluluk kapsamında ailenin, öncelikle çocukların maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayıp onu sosyalleştirmesi gelmektedir (Aktepe, 2014: 78). Yani aile, çocukların sadece fizyolojik ve biyolojik olarak büyüdüleri ortam değil, aynı zamanda ahlaki değerlerin aktarıldığı temel eğitim ve öğretim ortamıdır. Çünkü aile çocuğu biyolojik yönden etkilediği kadar onu psikolojik, sosyal ve kültürel yönlerden de en fazla etkileyen temel kurumdur (Köylü, 2016: 105).

Toplumsal kurum olan ailenin birçok işlevi bulunmaktadır. Bunların içinde temel işlevlerden biri ailenin eğitim işlevidir. Ailenin bu işlevi göz önüne alındığında çocuğun ilk öğretmenleri başta ebeveynleri olmak üzere diğer aile fertleridir. Çocuğun toplumun norm, kural ve değerlerini öğrenerek toplumsallaşmasında ve her yönden etkili bir yurttaş olarak yetişmesinde ailenin eğitim işlevi önem arz etmektedir (Aydın, 2000: 45; Köylü, 2016: 109).

Değerler eğitimi, çocukluktan itibaren planlı olsun veya olmasın ilk önce aile içinde başlamaktadır. Çünkü çocuklar ilk anlamlı tepkileri vermeye başlar başlamaz, çevresiyle etkileşime girmekte ve aldığı tepkiler sonucunda kişiliği ve değerleri oluşmaya başlamaktadır. Bu süreçte yani yaşamın ilk yıllarında edinilen değerler genellikle bireysel ve sosyal hayatta çocuğa rehberlik ederek yaşamın sonuna kadar belirgin bir şekilde etkisini sürdürmektedir (Yazar, 2014: 104). Bu bağlamda aile yuvası, çocuğun değerlerinin oluşmasında ve şekillenmesinde birincil derecede öneme sahiptir ve değer gelişiminin sağlandığı en doğal ve en iyi ortamdır (Tuğrul, 2013: 186).

Yapılan bilimsel çalışmalar ışığında çocuklarda davranış gelişimi çok erken yaşlarda başlamaktadır. Hatta kişiliğin büyük kısmı ilk altı yaş içinde şekillenmektedir (Dilmaç, 2007: 7). Ailede gözlem, taklit etme ve model alma yoluyla başlayan değerler eğitimi okul ve sosyal çevreden edinilen bilgi ve deneyimlerle gelişir. Aileden kazanılan davranış özelliklerinin değiştirmek imkânsız olmamakla birlikte çok güçtür. Bu sebeple çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde kalıcı izler bırakan çocukluk dönemi eğitimi çok önem arz etmektedir (Yılmaz, 2010: 55; Aydın ve Akyol Gürler, 2012: 28).

Ailenin değerler eğitimi konusunda etkili olabilmesi için değerler konusunda bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir. Aile fertleri öğretmek istedikleri değerleri öncelikle kendileri benimsemeli ve buna davranışa dönüştürmelidir. Günümüzde değerler eğitiminde birçok faktör olduğu için aile değerler eğitiminde daha etkin olmalı ve faaliyetlerinin bilinçli ve planlı bir şekilde yürütmelidir. Aileler değerleri nasıl öğreteceğini öğrenmeli ve değerler öğretimi sürecini planlarken hedefini, yöntemini ve değerlendirme süreçlerini netleştirmelidir. Bununla birlikte çocuklar sosyal öğrenme yoluyla öğrendikleri için aile iyi bir “rol model” olmalıdır. Çocukların davranışları değerlendirilirken sevgi, saygı ve hoşgörü temelinde empati yapılarak çocuğa yaklaşılmalıdır (Aktepe, 2014: 83).

Lickona'ya (1991: 418) göre çocukların karakter gelişiminde ailenin sorumlulukları şunlardır:

1. Çocuklar küçük yaşlarda gözleyerek öğrendikleri için aileler iyi bir rol model olmalıdır.
2. Anne babalar, çocuklarda doğru, yanlış gibi kavramaların tam olarak şekillenmesi için değerlerle ilgili görüş ve tutumlarında tutarlı davranmalıdır.
3. Anne babalar çocuklarıyla vakit geçirerek onları dinlemelidir.
4. Anne babalar yeri geldiğinde çocuklara ceza vermeli ve bu cezanın niçin verildiğini açık ve net bir şekilde açıklamalıdır.
5. Aileler çocukların okul yaşantısını ve sosyal çevresini dikkatlice izleyerek, onların karakter gelişimine zarar verecek etkenleri önleyebilirler.

Köylü (2016: 113-127) de ailelerin değerler eğitiminde dikkat etmesi gereken ilke ve prensipleri şöyle sıralamaktadır:

1. Aile ortamında öncelikle huzur ve mutluluk sağlanmalıdır.
2. Çocuğun gelişim (ahlaki, sosyal, biyolojik) özellikleri göz önüne alınmalı ve buna göre hareket edilmelidir.
3. Disiplin kuralları dengeli ve tutarlı olmalıdır.
4. Aile fertleri çocuk için iyi bir örnek ve model olmalıdır.
5. Aile bireyleri ortak hareket etmelidir.
6. Yeri ve zamanı geldikçe değerlerle ilgili bilgiler verilmelidir.
7. Çocuklar değerler ve değerler eğitimini olumsuz etkileyen çevre şartlarından korunmalı.

Çocuğun okula başlamasıyla değerler eğitimi farklı boyutlar kazanmaktadır. Çünkü birey bilişsel-duyuşsal olarak farklı dönemlere girmiş ve artık sosyal çevresi daha da genişlemektedir. Hatta belki onu anne ve babasından daha çok etkileyebilecek model ya da modeller (öğretmenleri) hayatına girmektedir. Bu süreçte aile okul ile işbirliği yaparak, okulda öğrenilen değerleri aile ortamında pekiştirmelidir (Aktepe, 2014: 88). Bireylerin ilköğretim basamağında kazandığı temel bilgi, beceri, görüş ve tutumlar sonraki yaşamları boyunca etkin bir yere sahip olacaktır (Bahçe, 2010: 9). Bu bakımdan ailelerin hassas davranıp okuldaki değerler eğitimi sürecine katkıda bulunması gerekir.

1.2.4.2. Kitle İletişim Araçları

Günümüzde kitle iletişim araçlarının (televizyon, internet, bilgisayar) hızla gelişmesi toplumun tüm kesimlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Ailede başlayan çocuk eğitime artık kitle iletişim araçları da ortak olmaktadır (Yağlı, 2013: 707). Hatta kitle iletişim araçları ahlaki normlar ve toplumsallaşma süreçleri üzerinde aile ve okuldan daha etkilidir denilebilir. Özellikle son çeyrek yüzyılda kitle iletişim araçlarındaki gelişime paralel olarak küresel bilginin toplum ve birey üzerindeki dönüştürme gücü artmıştır (Turan ve Nazıroğlu, 2016: 159). Yaşanan bu değişim ve dönüşümler özellikle aile ve toplumun yapısını bozmakta bu da en çok yetişmekte olan yeni nesilleri olumsuz etkilemektedir (Mora, 2008: 67).

Kitle iletişim araçları, değerlerin bireye kazandırılmasında önemli bir faktördür. Yapılan araştırmalara göre çocukların 2- 2,5 yaşından itibaren düzenli bir şekilde televizyon izlemeye başladığını ve onların televizyon izleme konusunda oldukça serbest olduklarını göstermektedir. 6-17 yaş grubundaki çocuk ve gençler günlük ortalama 3-4 saat televizyon izlemekte ve yine bu yaş grubunun okul dışında tercih ettikleri birinci etkinlik televizyon izlemedir. Sonuç olarak çocukların bir yılda ortalama televizyon karşısında geçirdikleri süre 1500 saat ve okulda geçirdikleri sürenin yaklaşık 900 saat olduğu düşünüldüğünde durumun ciddiyeti belirginleşmektedir (MEB, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu [RTÜK], 2006: 5; Aktaran: Yeşilyurt ve Kurt, 2012: 3257).

Başlangıçta insanların yalnızca haber alma ve bilgilendirme gibi ihtiyaçlarını karşılayan kitle iletişim araçları; zamanla etkisini artırarak bireylerin değerlerini, tutumlarını, inançlarını ve yaşama bakış açılarını şekillendirmeye ve bunlara yön vermeye başlamıştır (Önal, 2007: 337) Kitle iletişim araçlarının bireyler üzerinde oluşturacağı etkinin tür, derece ve şiddetini birçok etken belirlemektedir. Bireyin yaşı, cinsiyeti, yaşam biçimi, mesleği, hayata bakış açısı, inançları, zekâsı ve bireysel özellikleri vb. bu etkenlerden birkaçıdır. Bireylerle ilgili olarak anılan bireysel ve toplumsal özellikler bu etkinin türünü ve derecesini belirlemede birer ölçüt rol oynar (Arslan, 2004: 3).

Aslında kitle iletişim araçları toplumların gelişmesinde çok büyük fırsatlar sunmaktadır. Özellikle yeni yetişen nesillere ve gençlere toplumsal ve kültürel değerlerin aktarımında çok önemli fonksiyonlar icra edebilir. İşte bu durumda dikkat

edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Bunlar kitle iletişim araçlarının sağlıklı yapılandırılması ve değer aktarımında etkin ve yararlı olacak şekilde kullanılmasıdır (Turan ve Nazıroğlu, 2016: 160).

Kitle iletişim araçlarının bireylerin sosyalleşmesinde büyük bir etkiye sahiptir. Özellikle erken yaşlardaki bireyler olmak üzere toplumun tüm kesimlerinin sosyalleşmesindeki etkileri kabul edilen bir gerçektir. Çocukların yaşantısında ve kişiliklerinin gelişiminde derin ve kalıcı izler bırakan etkisi de bilinmektedir. Bununla birlikte genç ve yetişkinlerin yaşam boyu devam eden sosyalleşme sürecinde de sürekli etkili olmaktadır. Fakat kitle iletişim araçlarının, bireylerin sosyalleşmesi ve eğitimi ile kültür ve kültürel değerlerin yaygınlaştırılması konusunda sürekli olumlu fonksiyonlar yerine getirdiği söylenemez. Bazen kitle iletişim araçları bilerek veya bilmeyerek bireylerin sosyalleşmesini engelleyici etkilerde yapabilmekteler. Hatta çoğu araştırmacı kitle iletişim araçlarının toplumsal kültürü yozlaştırdığını, bireylerin kişiliğini zedelediğini sık sık vurgulamaktadır (Arslan, 2004: 9-10).

Yazıcı (2014: 144) kitle iletişim araçlarının değer yapılandırma sürecinde olumsuz etkilerinin olumlu etkilerinden daha çok olduğunu savunmaktadır. Çünkü medya sayesinde, yirmi yıl önce değer eksikliği diye ifade edilen çoğu şey artık sıradan kabul edilmekte ve toplumca normal bir durum olarak karşılanmaktadır.

Turan ve Nazıroğlu (2016: 160)'da kitle iletişim araçlarının birey ve toplum üzerinde yaptığı etkilere dikkat çekmektedir. Kitle iletişim araçları ekonomiden sağlığa, eğitimden kültüre kadar birçok alanda yapay kültürler üreterek özellikle çocuklar ve gençleri derinden etkilemektedir. Kitle iletişim araçları tarafından üretilen popüler kültür geleneksel aile yapısını da olumsuz etkilemektedir. Çünkü çocuklar ve gençler popüler kültür tarafından üretilen yaşam tarzını tercih ederken aileler buna karşı direnç göstermekte ve çocuklarının kendi değerlerini benimsemediklerinden yakınmaktadır. Bu sebeple ailelerin değer tutum ve beklentileriyle çocukların tercihleri farklılaştığından ebeveynlerle çocuklar arasında sorunlara neden olmaktadır.

Görüldüğü üzere kitle iletişim araçları birey ve toplum üzerinde doğrudan ve dolaylı etkilere sahiptir. Yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelen kitle iletişim araçlarını bilinçli ve kontrollü kullanımı konusunda toplumun bilinçlendirilmesi çok önem arz etmektedir.

Kitle iletişim araçları içerisinde çocukların ilk tanıştığı iletişim aracı televizyondur denebilir (Yağlı, 2013: 707). Çocuk-kitle iletişim araçları arasındaki ilişkide en sorunlu araç televizyondur. Çünkü çocukların en çok ve yoğun olarak etkileşimde buldukları kitle iletişim aracı televizyondur. Ayrıca çocuklar bir yetişkin gibi televizyon programlarını algılamadıkları için yanılma payları daha fazladır (Şirin, 2006: 178).

1.2.4.2.1. Televizyon

Çocukların ailede başlayan eğitim sürecine artık neredeyse her evde bulunan televizyon ortak olmaktadır. Televizyon etkilenmeye açık olan çocukların sosyal hayatını, bilişsel gelişimini ve davranışlarını oldukça etkilemektedir (Yağlı, 2013: 707). Televizyon, çocuklar ve gençleri, yetişkinlerden daha fazla etkilemektedir. Bu etkinin kaynağı televizyonun sunduğu modellerde gizlidir. Televizyon aracılığıyla sunulan bu modeller çocuklar için bir rol model olmakta ve onların toplumsallaşmasında etkin bir rol oynamaktadır. Çocukların psikolojik ve sosyal gelişimini etkileyen bir modeller sunusu olan televizyon, toplumda çocuğun ve çocukluğun şekillenmesinde önemli bir kaynak görevini görmektedir (Sağır ve İnci, 2015: 780). 9-10 yaşlarından küçük çocuklar yaşları itibari ile henüz eleştirel düşünemedikleri için televizyon karşısında en hassas kitledir. Bu yüzden bu yaşlardaki çocukların duyu dünyaları ve davranış biçimleri televizyondan daha çok etkilenmektedir (Oktay, 2004: 49). Özellikle izleyici kitleleri içinde televizyonun karşısında oldukça savunmasız olan çocuklar da bu etki daha da belirginleşmektedir. (Sevim, 2013: 27).

Televizyon yayınları; çocuk açısından bakıldığında dil ve dünyasını geliştirme, eğitime yardımcı olma, zihinsel aktiviteleri yönlendirebilme gibi bazı olumlu etkilere sahiptir. Ancak günümüzde filmler, diziler, çizgi filmler ve çocuk programları eğitici olmaktan öte; fantastik, hayalci, şiddet ve cinsellik içeren konularla kurgulanmış eğlenmeyi amaçlayan (Gönenç, 2002: 156) yapımlardan oluşmaktadır. Çocuk televizyon yayınlarındaki kurgu ile sosyal yaşamda tecrübeyi ayırt edecek zihinsel kapasitede olmadığı için “şok”lar yaşamaktadır. Bu bir makasın uçları gibi televizyondaki kurgusal dünya ile sosyal hayatın gerçekleri birbirinden, ne kadar uzaklaşırsa yaşanan “şok”ların etkisi de o derece artmaktadır (Sağır ve İnci, 2015: 781).

Televizyonun bir diğerk olumsuz yanını Hızal (1977: 179) “Televizyonun, çocukları normal olarak karşılaşmaları gereken yaştan önce yetişkinlerin problemleriyle karşı karşıya getirdiğı” şeklinde açıklayarak, çocukların olaylar hakkında yetişkinler gibi düşünmesini ve algılamasının önünü açmakta, ancak çocukların hazırbulunuşluk düzeyi yeterli olmadığından hem kişilik hem de sosyal yönden çocuğun problemleri bir tipolojiye dönmesine sebep olmaktadır (Sağır ve İnci, 2015: 781). Bununla birlikte çocukların değerk algılarını yanlış şekillendirmelerine, olayların sadece siyah- beyaz gibi iki sonucu olduğunu düşünmeye ve bir olayı etkileyen birçok faktörü göz ardı etmesine neden olmaktadır. Bu da okullarda ve ailede devam eden değerkler eğitimi sürecini olumsuz etkilemektedir. Bundan dolayı kitle iletişim araçlarındaki değerk algısı ile toplumsal değerklerimiz paralellik arz etmelidir (Yazıcı, 2014: 144).

Televizyon programları çocukların seviyesine ve toplumun değerk yargılarına uygun yapıldığında çocuklara her yönden olumlu katkılar sağlayacaktır. Özkan’ın (2004: 55) belirttiğı gibi “Toplumsal fayda gözetilerek yayın yapıldığında birçok eğitim kurumunun yaptığı işlevi tek başına yapabilecek durumdadır.” . Örneğın çizgi filmlerle toplumsal eğitim açısından önemli faydalar sağlanabilir. Değerkler eğitimi ve daha birçok konu, olay ve bilgi görseller ve animasyonlar kullanılarak çizgi filmler aracılığıyla sunulmaktadır. Böylece çocuğun kişiliğinin gelişimi sürecinde istenilen yönde mesajlar verilebilir (Kaba, 1992: 54).

Karakuş (2015: 264) “Niloya” çizgi filmiyle ilgili yaptığı araştırmada, bahse konu çizgi filmini değerk öğretimi ve kişilik gelişimi açısından katkı sağlayıcı ve dil gelişimi yönünden uygun bulmuştur. Yağlı (2013: 717) yaptığı araştırmada “pepee” ve “Caillou” çizgi filmlerini değerk aktarımı konusunda faydalı bulmuştur. İyi hazırlanmış çizgi filmler çocuğun bireysel ve sosyal gelişimine katkıda bulunurken, pedagojik yönden değerk olmayan çizgi filmler çocuğun gelişimini her yönden olumsuz etkilemektedir. Bu sebeple aileler çizgi film seçiminde ve televizyon kullanımında çocuklarına rehberlik etmelidirler. Karakuş da (2015: 264) bu konuda önemli olanın çocuğun televizyon izlediğı süre olduğunu belirtmektedir. Süre doğru ayarlandığında ve yaşa uygun programlar izlendiğinde televizyon bir değerk kazanma aracına dönüştürülebilir.

1.2.4.2.2. İnternet ve Sosyal Medya

Akıllı telefonların ve tabletlerin hayatımıza girmesi ve mobil internet uygulamaları ile birlikte internete erişimin kolaylaşması ve her ortamda interneti kullanabilme imkânlarının artmasıyla dünyada ve Türkiye’de internet kullanımını gittikçe yaygınlaştırmaktadır. İnternet artık neredeyse günün her saatinde haberleşme, eğlence, sosyal medyaya giriş aracı ve boş zaman etkinliği olarak kullanılmaktadır (Yazıcı, 2014:168). İnternet kullanımını bilhassa çocuklar ve gençler arasında çok ilgi görmekte ve onları kısa zamanda internet kültürü ile kültürlemektedir. İnternet bazı faydalar ve kolaylıklar sağlayıp eğlendirmekle birlikte çocuklar için uygun olmayan içerik, amaç dışı ve aşırı kullanımdan dolayı bazı endişelere de neden olmaktadır (Yüksel ve Baytemir, 2010: 2).

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 2013 yılında yayınlanan 06-15 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Medya adlı araştırmasında elde edilen verilere göre; çocukların %84,8’i interneti en çok ödev yapmak için kullanırken; %79,5’i oyun oynama, %56,7’si bilgi edinme amaçlı, %53,5’i sosyal medyaya erişim amaçlı kullanmaktadır. Ayrıca çocukların interneti kullanmaya başlama yaşı 9 ve çocuklar arasında internet kullanma oranı %50,8’dir (TÜİK, 2013). TÜİK tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarından anlaşıldığı üzere internet kullanım yaşı ilkökul dönemlerine kadar düşmekte, internet ve sosyal medya kullanımı giderek çocuklar arasında da yaygınlaşmaktadır.

İnternette çok vakit geçiren bireyler bu vaktin önemli bir kısmını sosyal medya kullanımı ile geçirmektedir. Sosyal medyada sunulan kanalların çeşitliliği çocuklardan yetişkinlere kadar her kesim için sosyal medyayı bir cazibe merkezi haline getirmektedir. Özellikle bu cazibeye kapılan çocuklar ve gençler sunulan içeriği seçme şansı olmadan ve bilinçsizce almakta ve o oranda etkilenmektedirler (Gürültü, 2016: 3). Young (1998, 2004) tarafından yapılan araştırmalarda internetin çekiciliği yüzünden zamanının büyük bir bölümünü internet kullanımıyla geçiren bir çok kişinin iş ve okul hayatlarındaki verimliliklerinin düştüğü belirlenmiştir (Aktaran: Gürültü, 2016: 4).

Yazıcı’ya (2014: 170) göre, toplumsal değerler konusunda kitle iletişim araçları arasında internetin önemli derecede olumsuz etkileri vardır. İnternetin gençler tarafından daha yoğun kullanılması bu tehlikenin boyutlarını artırmaktadır. Çünkü

bütün engelleme ve yasaklamalara rağmen toplumsal değerlerimize zarar veren her türlü içeriğe internet ortamında ulaşılabilir. Örneğin, televizyonda yayınlanmasına izin verilmeyen içerikler internet ortamında yer alabilmektedir. Bu nedenle gerekli yasal düzenlemelerin yapılması ve aile koruma programlarının kullanılması önem arz etmektedir. Tuğlu (2017: 72) yaptığı çalışmada öğrencilerin internet ve sosyal medya ortamlarında günlük olarak önemli derecede vakit geçirdiklerini belirlemiştir. Bu yüzden öğrencilerin bazı olumsuzluklara maruz kalmamaları için sosyal medya platformlarının kullanımında karşılaşılabilecekleri risklere yönelik ailelere ve öğrencilere seminerler verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Hatta sosyal medya platformlarının yararlı bir eğitim öğretim aracı haline getirilmesi sağlanmalıdır.

1.2.4.3. Öğretmen

Öğretmenler toplumun genç nesillerinin yetiştirilerek toplumun şekillenmesinde ve toplumun geleceğinin inşasında önemli roller üstlenmişlerdir. Yüzyıllardır eğitim öğretim sürecinde öğretmenler başrolü üstlenmiştir (Sünbül, 1996: 605). Bundan dolayı öğretmenlerin kendi alanlarındaki uzmanlıkları kadar, sergiledikleri davranışlara da önem verilmelidir. Çünkü öğretmen sınıfta bir rol model olarak öğrenciler üzerinde doğrudan ve dolaylı etkiye sahiptir (Köse ve Demir, 2014: 17).

Öğretmen; okuldaki eğitim öğretim sürecinin düzenleyicisi, öğretim programlarının uygulayıcısı ve öğrencinin gözünde okul yaşamındaki temel unsurdur. Öğretmen sadece öğretim programlarındaki içeriği aktarmakla kalmamakta bununla birlikte öğrencileri duygusal, sosyal ve davranış yönünde de etkilemektedir (Akbaş, 2004: 90). Kirschenbaum'a (1995: 3) göre öğretmenlerin temel görevlerinden biri gelecek nesillere temel değerleri ve ahlaki standartları kazandırmaktır. Günümüzde toplumun öğretmenlerden önemli bir beklentisi de öğretmenlerin öğrencilere temel ahlaki değerleri kazandırmaları ve onlara bu konuda ahlaki bir rehber olmalarıdır (Acat ve Aslan, 2011: 9).

Öğretmenler; doğrudan ya da dolaylı olarak değerler konusunda öğrencilerde duyarlılık geliştirme, onları bilinçlendirme ve değerleri benimseme konusunda önemli görevler üstlenmektedir. Çünkü tüm öğretme-öğrenme süreçlerinde olduğu gibi değerler eğitiminde de öğretme-öğrenme sürecinin planlayıcısı, uygulayıcısı ve bu süreçte rehber ve model olan öğretmenlerdir (Yazar, 2010: 35). Özdaş'a (2013: 49) göre, değerler

öğretiminde öğretmene önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bunlar; model olmak, çeşitli yöntem ve teknikler kullanmak, öğrencilerin ilgi ve isteklerini uyandırmak, öğrencileri cesaretlendirmek, çeşitli etkinliklerle değerleri ortaya çıkarmaktır. Ayrıca örtük program kapsamında öğretmenin iletişim biçimi, tutum ve davranışları, jest ve mimikleri, kullandığı ya da kullanmadığı pekiştireçler değerler eğitiminde etkili olmaktadır.

Öğretmen açık bir şekilde değer eğitimi yaptığı gibi, örtük olarak da değerler eğitimi yapabilmektedir. Öğretmen, öğrencinin gözünde “rol model” olduğu için öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşimden örtük olarak değerler eğitimi gerçekleşmektedir. Bandura’ya göre öğrenciler; söylenenlerden ziyade gözlem ve model alma yoluyla öğrendiklerinden, çevrelerinde yaptıkları gözlemlere göre davranışlar sergilemektedirler. Bu sebeple öğretmenin davranışları, söylediklerinden daha çok etkili olmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenin sergilediği herhangi bir davranışın değerler eğitimi açısından öğrencinin ahlaki gelişimini etkileyen anlamlara sahip olduğu söylenebilir (Kaya ve Taşkın, 2016: 151).

Model kullanımı herkes tarafından kabul görmüş bir yöntemdir. Disiplinsiz birisinin disiplinli biri haline gelmesi disiplin sahibi birisine özenmesi ve hayranlık duymasıyla mümkündür. Öğretmen, öğrencilerinde görmek istediği davranışları önce kendisi sergilemelidir. Öğretmenin model olması da tek başına yetmeyebilir. Ayrıca değerler farklı sosyal etkinliklerle desteklenmeli ve pekiştirilmelidir (Akbaş, 2004: 193)

Öğretmenler değer öğretiminde öğrencilere etkili bir model olabilmek için şu özelliklere sahip olmalıdır (Leming, 1993: 6; Aktaran: Akbaş, 2004: 193):

- Öğrenciler üzerindeki kontrolü, konumu ve rekabet derecesi yüksek olmalıdır.
- Öğretmen eğitici ve yetiştirici olarak algılanmalı.
- Model tarafında sergilenen davranışların benimsenmesi için yabancı olarak değil, bizden biri olarak algılanmalı.
- Model olma sonucu meydana gelen yararlı sonuçlar açıkça gösterilmeli
- Model olan davranışlar önemli kişiler tarafından yapılmalı ve tekrarlanmalıdır.

Sosyal hayatta hiçbir meslek grubu toplumsal kültürü tek başına temsil edemediği halde, eğitimciler diğer meslek gruplarından farklı olarak tek başlarına toplum kültürünü temsil ettiklerinden öğrencilerin toplumsallaşmasında ve kültürel

aktarımda çok önemli bir rol ve göreve sahiptirler (Keating, Martin ve Szabo, 2002: 639; Aktaran: Özsoy Yener, 2011: 1). Bu yüzden öğretmenin daima öğrenci gözündeki modellik vasfını hatırlaması eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde ve demokratik değerlerin kazanılmasında son derece önemlidir. Çünkü öğrenci davranışlarındaki değişim söylenenlerle değil ancak uygulama ve somut davranışlarla gerçekleşir. Öyleyse öğretmenin eylemleriyle söylemleri uyumlu ve tutarlı olmalıdır. Böylece öğrencilerde öğretmene karşı belirgin bir güven oluşur, bu güven hem değer ediniminde hem de başarının artmasında etkili olur (Kılıç, Kaya, Yıldırım ve Genç, 2004: 6).

Lickona (1993: 7) öğretmenlere değerler eğitiminde başarılı olabilmeleri için şu önerilerde bulunmaktadır:

- Öğretmen model ve yetiştirici olduğunun bilinciyle hareket ederek davranışlar sergilemeli.
- Öğretmen sınıfta ahlaki bir ortam oluşturmalı.
- Öğretmen sınıfta disiplini öğrencilere sorumluluklar vererek sağlamalı.
- Sınıfta demokratik bir ortam oluşturmalı.
- Değerler eğitimi eğitim programları aracılığıyla yapılmalı.
- İşbirlikçi öğrenme uygulamalarından yararlanmalı
- Ahlaki yansımalara öğrencileri teşvik etmelidir.
- Sınıf dışında da hızlı gelişim için olumlu modeller örnek gösterilmeli.
- Okulda pozitif bir ahlaki kültür oluşturmalı.
- Velilerle sağlıklı bir iletişim kurmak.

Öğrencilerin ahlaki gelişimi ve iletişim becerilerini arttırmaya yönelik faaliyetlere eğitim öğretimin bütün kademelerinde yer verilmelidir. Öğretmenler bu amaçla sınıf ortamını, eğitim öğretim süreçlerini öğrencinin karakter gelişimine katkı sağlayacak yeterlikte olmasına önem göstermelidir. Ahlaki gelişim odaklı araştırma yapan araştırmacılar, öğretmenlere şu tavsiyelerde bulunmaktadır (Antes ve Nardini, 1994; Aktaran: Ekşi ve Katılmış, 2016: 130):

- Öğrenciler arasında etkili iletişimi sağlamak için farklı yaştaki öğrencilerin birbirlerinin sorumluluklarını almalarını sağlayınız. Bu durumda büyük öğrencilerin sabır, sevecenlik ve sorumluluk duyguları gelişecek, küçüklerin de akademik başarıları artacaktır.

- Öğrencilerin öğrendikleri ile gerçek hayat arasında ilişki kurmalarını sağlayınız.
- Öğrencilerin ahlaki konularda kendi tecrübelerini işe katmalarına izin veriniz.
- Okulda yapılan sosyal sorumluluk projelerine öğrencilerin katılımını sağlayınız.
- Öğrencilerin diğer insanlarla iletişim kurma becerilerini geliştirmek için sınıf dışı etkinliklere katılımını sağlayınız. Bu etkinlikler öğrencilere ahlaki konularda gerçek yaşamdan deneyimler kazanmalarını sağlar.
- Katılımcı demokrasinin benimsenmesi için karar alma süreçlerine öğrencilerde katılmalıdır.
- Sınıf ve okul konseyleri düzenlenerek öğrencilerin iletişim becerilerini ve eleştirel düşünmeyi geliştirmeleri sağlanarak kendi kişiliklerini oluşturmaları için imkânlar tanınabilir.
- Sınıf içinde ya da okulda gelişen olaylardan yola çıkarak öğrencilerin değer edinimi ve etik duygularının gelişimi sağlanabilir. Bu olaylar üzerinde öğrencilerin tartışmalar yapmaları sağlanarak duyarlılıklarının arttığına dair yapılan araştırmalar mevcuttur.
- Öğretim programlarında yer alan ahlaki ikilemler gerçek yaşam üzerine uyarlanarak tartışılabilir. Özellikle sosyal bilgiler ve tarih dersi bunun için önemli fırsatlar sunar.
- Okuma- yazma etkinliklerinde sebat, cömertlik ve iyilik gibi kavramlar üzerinde durulabilir.
- Öğretmen paylaşım, yardımseverlik, iş birliği ve demokratik değerler için model olmalıdır. Öğretmen bu konularda olumlu dönütlerle rol model olmalıdır.
- Ahlaki konular, tutumlar, değerler ve karakter özellikleri gibi konularda eleştirel düşünmeyi sağlamak için rol oynama, tartışma, analitik düşünme tekniklerinden faydalanılmalıdır.
- Öğrencilerde sosyal iletişim becerilerinin gelişimi için iş birlikli öğrenme etkinlikleri kullanılmalıdır.
- Ailelerle işbirliği yaparak ahlaki konularda ve değerler konusunda paralellik sağlanmalıdır.

Okullarda eğitim programlarının uygulayıcısı ve öğretme öğrenme süreçlerinin düzenleyicisi olan öğretmene değerler eğitimi konusunda da çok iş düşmektedir.

Özellikle ilköğretim kademesinde olmak üzere öğrenciler öğretmenleri gözlemekte, taklit etmekte ve ona benzemeye çalışmaktadır. Örtük olarak öğretmenin tüm hal ve hareketleri, jest ve mimikleri, tutum ve davranışları ve tepkileri öğrenciler üzerinde iz bırakmaktadır. Bu yüzden öğretmen öğrencilerin gözünde bir rol model olduğunun bilincinde olarak davranmalıdır.

1.2.4.4. Sosyal Çevre

Çevre, bireyin gelişim alanlarını çeşitli yönlerden etkileyen kalıtsal olmayan şeyler olarak tanımlanabilir (Atıcı, 2014: 417). Çevre kavramı tanımdan anlaşıldığı gibi geniş içeriğe sahip olan bir kavramdır. Çevre kavramı hem fiziksel çevre hem de sosyal çevreyi içermektedir (Can, 2007: 20). Bu araştırmada, araştırmanın amacı doğrultusunda sosyal çevre üzerinde durulacaktır. İnsan sosyal bir varlık olduğundan toplum içinde yaşamını sürdürmesi gerekmektedir. Bireylerin etkileşim ve iletişim halinde bulunduğu bireylerin onun sosyal çevresini oluşturduğu söylenebilir. İbicioğlu, Özmen ve Taş'a (2009: 10) göre sosyal çevre bireyin davranışlarını etkileyici ve şekillendirici güce sahip olan kaynaklardan birisidir. Aynı zamanda bireyin içinde bulunduğu sosyal çevre bireye sosyal bir kimlik kazandırmaktadır.

Can'a (2007: 20-21) göre sosyal çevre üç unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar aile, okul ortamı ve arkadaş çevresidir. Bu üç unsur bireyin sosyalleşmesinde, değerlerinin oluşmasında ve davranışlarının şekillenmesinde önemli etkiye sahiptirler. Atıcı da (2014: 417) sosyal çevrenin bireyin davranışları üzerinde çok etkili olduğunu vurgulayarak olumsuz çevre şartlarının bireyleri olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Köylü de (2016: 126) bu konuda çocuklara istenilen değerleri kazandırmak için olumlu çevre şartları varlığı kadar, değerler üzerinde olumsuz etkisi olan sosyal çevredeki olumsuz uyaranların ortamdaki uzaklaştırılmasının da önemli olduğunu belirtmektedir. Çünkü sosyal çevredeki olumsuz uyaranlar olumlu uyaranlardan daha etkili olmakta ve kontrol edilmeleri daha zordur.

1.2.4.5. Örtük Program

Örtük program eğitim bilimlerinde çok geniş içeriğe sahip bir alandır. Başar'a (2011: 15) göre örtük program, araştırmacıların uzmanlık alanına, eğitime bakış açısına ve örtük programı ortaya çıkarmaya çalıştıkları alana bağlı olarak farklı biçimlerde

tanımlanmaktadır. Bundan dolayı örtük program genel geçer tek bir tanımla ifade edilmemektedir.

Kelly (1999: 4) örtük programı, okullarda önceden hazırlanmış planlı, organizeli ve materyal destekli öğrenme etkinliklerinin yanı sıra, açık ve planlı olmayan okulun işleyiş sürecinde ortaya çıkan öğrenmeler olarak tanımlar. Bacanlı (2006: 60) örtük programın, resmi programdan daha kapsamlı olarak okuldaki tüm eğitim aktiviteleriyle ilgili olduğunu, okulun fiziki donanımları, törenler, okuldaki diğer çalışanlar, sınıf öğretmenin jest ve mimikleri, oluşturduğu sınıf ortamı, giyim kuşamı, tutumları davranışları, diğer öğretmenler ve etkileşime girdiği her şeyle ilgili olarak ortaya çıkabileceğini ve daha çok duyuşsal tutumlar üzerinde etkisini göstereceğini belirtir.

Tezcan'a (2003: 2) göre tüm okullar, okulun işleyişinde ve okulda yürütülen eğitim öğretim etkinliklerinin kalitesinde önemli bir payı olan örtük bir programa sahiptir. Bu örtük program okul iklimini ve sosyo-kültürel yapısını oluşturan pek çok faktörü barındırmaktadır. Öğretmen ve idarecilerin davranışları, yaklaşım ve tutumları, inançları, değer yargıları; okulun değerleri, kuralları, yazılı olmayan kuralları, disiplin kuralları, törenler, rutinleri ve okul personelinin iletişim şekli ve olanakları ve otoriteye itaat etme birçok faktör bu yapıyı teşkil etmektedir.

Demirel (2013: 7) ise, örtük programı, ders içi ve dışı etkinlikleri kapsayan çok geniş ve önemli bir kavram olarak ele almakta ve bunun genelde program geliştirme uzmanları tarafından gözden kaçırılan bir konu olduğuna dikkat çekmektedir. Demirel'e göre, öğrencilerin toplumsal hayata uyum sağlayabilmesinde örtük programların resmi programlara oranla çok daha etkili ve eğitimin bütün kademelerinde öğrenme üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir. Hargreaves'e (1982: 47) göre örtük program, resmi program dâhilinde öğrencilere kasıtlı olarak öğretilmemesine rağmen, öğrencilerin sınıf ortamında ya da okul yaşamlarından öğrendikleri bütün şeyler olarak açıklamaktadır.

Yapılan örtük program tanımlarının ortak noktası açık programda yazılı olan amaç ve etkinliklerin dışında, öğrencilerin sahip olması istenen açıkça belirtilmemiş olan, yazılı olmayan, öğretme öğrenme süreciyle birlikte ortaya çıkan bilgi, düşünce, duyuşsal özellikler ve uygulamalardan oluşan programdır (Gordon, 1982; Jackson, 1968; Martin, 1976; Snyder, 1971; Aktaran: Yüksel, 2007: 322). Örtük programın yazılı olmayışı, bu programın önemsiz olduğunu ifade etmemektedir. Örtük programın

kapsamı göz önüne alındığında resmi program kadar hatta resmi programdan daha fazla öneme sahip olduğu anlaşılabilir (Yüksel, 2002: 35).

Başar'a (2011: 26) göre örtük program, duyuşsal alan hedeflerinin ve değerlerin doğal gelişim sürecinde etkisi çok olan bir alandır. Örtük program toplumsal değerleri, normları, beklentileri ve sosyal etkileşimleri ile bireysel gelişime katkı sağlayan ve bireyi çevreleyen ilişkileri kapsayan okul yaşamı ve duyuşsal öğrenme ortamıdır. Örtük program gerçek yaşam tecrübeleri sonucu ortaya çıktığı için duyuşsal özellikler üzerinde oldukça etkilidir. Yüksel (2002: 35) bu konuda örtük programın önemli işlevlerinden biri olarak öğrencilerin duyuşsal özelliklere sahip olmasında ve topluma uyum sağlamasındaki oynadığı role dikkat çekmektedir. Örtük programın; öğrencilerin, toplumdaki sosyal, siyasi ve ekonomik kurumların talep ve ihtiyaçlarına uygun bilgi, düşünce ve tutumlar geliştirmeyi sağladıklarını ifade etmektedir.

Değerler eğitimi ile örtük program arasındaki bağlantı yaygın olarak kabul görmektedir. Değerlerin okul ve sınıf ortamında her şeye nüfuz ettikleri söylenebilir. Öğretmenin tepkileri, tutumları, inançları, neye değer verip neye değer vermediği, sahip olduğu erdemleri, algısı, anlayışı ve okulun sistemi ve sistemin işleyiş şekli hepsi öğrenci açısından değerlere kaynaklık ederler. Aslında bunların hepsi değerler için potansiyel kaynaklardır. Çünkü öğrenciler değerleri, kendilerine yapılması gerekenleri söylenenlerden öğrendikleri kadar gözlem ve deneyimleri sonucunda da öğrenirler (Halstead, 2015: 37). Bu sebeple okuldaki örtük program öğelerinin değerler eğitimine olumlu yönde katkı sunacak şekilde düzenlenmesi gerekir (Ekşi ve Katılmış, 2016: 94). Okulda uygulanan değerler eğitiminin başarıya ulaşmasının yollarından biri de örtük programlardır. Bu bağlamda örtük program değerler eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Çengelci, 2010: 27; Akbaş, 2013: 679).

Resmi programda yer alan amaçlar ile örtük programın paralel olması büyük önem arz etmektedir. Örneğin, bir öğretmen derste düşünce özgürlüğünden bahsedip uygulamalarında düşünce özgürlüğüne saygı duymayıp bu konuda sorunlar yaşıyorsa ya da işbirliğinin önemini vurgulayıp sınıf içi rekabete veya yarışmacı yaklaşımlara sahip ise bu ortamda düşünce özgürlüğü ve işbirliği değerlerinin edinilmesi mümkün değildir (Doğanay ve Sarı, 2004: 367). Örtük program kapsamında olumlu davranışlar kazanıldığı gibi olumsuz davranışlarda kazanılabilmektedir. Bu nedenle okul, aile ve

çevre işbirliği sağlanarak durumun analiz edilmesi ve örtük program kapsamında verilmek istenen değerlere yönelik tutum ve davranışların tüm paydaşlarca pratikte sergilenmesi ve bu değerler için uygun ortamların hazırlanması gerekmektedir (Tahiroğlu, 2014: 342).

Kuş'a (2009: 24) göre, nasıl tanımlanırsa tanımlansın okullarda açık programlarla birlikte yazılı olmayan programlar da mevcuttur. Örtük olarak meydana gelen bu programlar açıkça izlenemese de sonuçları öğrencilerin davranışlarında gözlenebilmektedir ve çoğu zaman eğitimin hedeflenen amaçlara ulaşmasında resmi programlara nispeten daha etkilidir. Çubukçu da (2012: 1517) öğrencilerin okulda ve toplumda etkili, aktif ve verimli birer birey olarak yaşamlarını devam ettirebilmeleri için bir takım sosyal normları içeren örtük programı içselleştirmeleri gerektiğini belirtmektedir.

1.3. İLKOKUL DERSLERİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA DEĞERLER EĞİTİMİ

1.3.1. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi

Hayat Bilgisi dersi öğretim programı, toplu öğretim esas alınarak oluşturulan bir ders olup, öğrencilerin hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanmıştır (MEB, 2009b). Okul, büyüyen ve gelişen nesiller için toplumsal hayatın aileden sonraki basamağıdır ve formal olarak değerler eğitiminin devam edeceği kurumdur. Bu yönüyle ilkokul ayrı bir öneme sahiptir. İlkokulun ilk üç sınıfında değerler eğitimi özellikle Hayat Bilgisi dersi aracılığıyla verilir (Güzel Candan ve Ergen, 2004: 143). Hayat Bilgisi dersi çocuklara, iyi bir yurttaş, iyi bir insan ve toplumsal yaşama adapte olmalarını sağlamak için gereken temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı hedefleyen ilk derstir (Narin, 2007: 3). Yani Hayat Bilgisi dersi aynı zamanda bir değerler eğitimi dersidir.

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda özellikle, olumlu kişisel nitelikler olarak ifade edilen “özsaygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ve geliştirme” (MEB, 2009b) değerlerine öncelik verilmiştir.

Programda yer alan bu değerler, dersteki kazanımlarla ilişkilendirilmiş ve alt başlıklarla içeriği daha da genişletilmiştir.

1.3.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi

Sosyal Bilgiler dersi değerler eğitimi açısından büyük öneme sahiptir. Hem içerik olarak tarihsel özellikler taşıması hem de farklı kültür ve yaşam hikâyelerini konu edinmesi ve çok disiplinli yapısından dolayı değerler eğitimi bakımından daha da önemli kılmaktadır (Kan, 2010: 140). Erden de (1997: 8) sosyal bilgiler dersini, sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinden derlenmiş bilgilerle ilköğretim dönemindeki çocukların toplumsallaşmasını sağlayan temel bilgi, beceri ve tutumları kazandırarak, onları sorumlu birer yurttaş olarak yetiştirmelerini amaçlayan ders olarak tanımlamaktadır. Bu noktadan hareketle Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim okullarında doğrudan değerler öğretiminin yapıldığı önemli dersler arasındadır denilebilir (Yılmaz, 2013: 650; Yaşar ve Çengelci, 2012: 3).

Dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde değerler ve değerler eğitimine önem verildiği anlaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinde pek çok değere yer verilmekle beraber programda doğrudan verilmesi istenen değerler “adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik” olarak belirlenmiştir (MEB, 2009a).

1.3.3. İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi

Türkçe dersi (1-4. sınıflar) öğretim programı incelendiğinde programın genel amaçları arasında değerlere yönelik öğrencilerin “Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak” ve “ Milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; milli duygu ve düşünceleri güçlendirmek” amaçlarına ulaşması istenmektedir. Bu doğrultuda Türkçe dersi öğretim programında yer alan dört zorunlu temadan ikisinin doğrudan değerlerle ilgili olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi “Değerlerimiz” temasıdır. Değerlerimiz temasının içerik örnekleri arasında “Türkçemiz, Türk kültürü (bayramlar ve törenler, türkü, halk oyunları, vatan, kahramanlık, bayrak vb.) Türk büyükleri (Atatürk, Fatih Sultan Mehmet, Mevlana, Hacı Bektaş Veli, Yunus Emre, Mimar Sinan, Nasrettin Hoca vb.)”

bulunmaktadır. Değerlere yönelik ikinci tema ise “Birey ve Toplum” temasıdır, bu temanın içerik örnekleri ise “Duygular (mutluluk, sevgi, üzüntü...) beğeniler, büyümek, aile, ev, okul, misafir, engelliler, yaşlılar, demokrasi dayanışma, barış, hoşgörü, kurallar vb.” dir. Ayrıca diğer temaların içerik örnekleri incelendiğinde değerlerle ilgili konuların bulunduğu görülmektedir (MEB, 2015a).

1.3.4. Trafik Güvenliği Dersi Öğretim Programı’nda Değerler Eğitimi

Trafik Güvenliği Dersi Öğretim Programı’nın genel amacı “trafik güvenliği bilinci”ni kazandırmak ve gelecekte trafik kurallarını sergilemede duyarlı ve bilinçli bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktır. Programın amaçları arasında “ Trafikle ilgili olumlu değer yargısı oluşturmak”, “trafikte diğer insanlara saygı göstermek, “ben” yerine “biz” bilincini geliştirmek” ve “trafik konusunda duyarlılık geliştirmek ve duyarlı bireylerin sayısını artırmak” amaçlarının değerler ile ilgili olduğu söylenebilir. Trafik Güvenliği Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlar ve etkinlikler aracılığıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler şunlardır:

- Sabır
- Saygı
- Hoşgörü
- Sorumluluk
- Duyarlılık
- Kurallara Uyma
- İnsana Değer Verme (MEB, 2011).

1.3.5. Fen Bilimler Dersi Öğretim Programı’nda Değerler Eğitimi

Fen Bilimler Dersi Öğretim Programı’nın vizyonu; “Tüm öğrencileri fen okuryazarı bireyler olarak yetiştirmektir” olarak tanımlanmıştır. Fen okuryazarı bireyler “Araştıran-sorgulayan, etkili kararlar verebilen, problem çözebilen, kendine güvenen, işbirliğine açık, etkili iletişim kurabilen, sürdürülebilir kalkınma bilinciyle yaşam boyu öğrenen fen okuryazarı bireyler; fen bilimlerine ilişkin bilgi, beceri, olumlu tutum, algı ve değere; fen bilimlerinin teknoloji- toplum-çevre ile olan ilişkisine yönelik anlayışa ve psikomotor becerilere sahiptir.” Fen bilimleri dersi 3 ve 4. Sınıflar öğretim programları incelendiğinde konu alanlarında ve öğrenme alanlarında değerler ve değerler eğitimine

çokça yer verilmediği söylenebilir. Sadece öğrenme alanlarından “Duyuş” ve “Beceri” alanlarında bazı değerlere yer verildiği görülmektedir (MEB, 2013a).

1.3.6. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı’nda Değerler Eğitimi

İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı incelendiğinde bir değerler eğitimi dersi olarak düşünüldüğü görülmektedir. Çünkü İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programları’nın amaçları şunlardır:

- Dersin öğretim programında yer alan değerlerin öğretimine küçük yaşlardan başlamak ve bu değerlerin öğretiminde müstakil bir dersle içeriği sunmak.
- İlkokul 4. sınıfta “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” dersiyle öğrencilere değerlerle ilgili kavramsal bilgilerin yanında demokrasi ve yurttaşlık ile ilgili temel değerleri kazandırmaktır.
- Öğrencilerin bu ders aracılığıyla öğrendikleri bilgi ve değerleri içselleştirip onları davranışlarına yansıtmaları ve kültür haline getirmeleridir.

İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinin içeriğinde evrensel değerleri temele alarak “insan merkezilik”, “aktif yurttaşlık”, “barış”, “uzlaş”, “çoğulculuk”, “birlikte yaşama”, “çeşitlilik” ve “hukukun üstünlüğü” gibi konulara öncelik verilmektedir.

Ünite içeriklerinin ve kazanımların belirlenmesinde insan merkeze alınarak yaşama hakkı ve beden bütünlüğü, hak, sorumluluk, özgürlük, adalet, eşitlik, barış, uzlaş, aktif yurttaşlık, birlikte yaşama, hukukun üstünlüğü, farklılıklara saygı gibi kavramlar öne çıkarak genel çerçeveyi şekillendirmiştir (MEB, 2015b).

1.3.7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Değerler Eğitimi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı incelendiğinde değerler öğretiminin ön plana çıktığı görülmektedir. Dersin hem din boyutunun olması hem de ahlak boyutunun olması bu dersi değerler için daha da önemli kılmaktadır. Dersin öğretim programının vizyonu açıklanırken değerlerle ilgili şu ifadeler dikkat çekmektedir:

- *21. Yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, çağın gerektirdiği donanıma sahip, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı,*
- *Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu,*
- *İslam dininin inanç, ibadet, ahlak değerleri ile insani ve kültürel mirasını öğrenen,*
- *Milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen; üretken ve haklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının yetişmesine katkıda bulunmaktadır.*

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı geliştirilirken hem İslam dini hem de diğer dinlerle ilgili bilimsel ve objektif bilgiler göz önüne alınmıştır. İslam diniyle ilgili bilgilerde herhangi bir mezhebin görüşünü öne çıkarmayan İslam diniyle ilişkili oluşumları kuşatacak kök değerlere önem verilmiştir. İbadet, inanç ve ahlak alanlarıyla ilgili bu değerlerin Kur'an ve sünnete dayanan ortak paydalar olmasına özen gösterilmiştir. Bu yaklaşım benimsenerek tüm dini ve ahlaki değerler öğretime konu edilmiştir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programında temel beceri ve kavramlarla birlikte değerlerin öğretilmesi ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte din öğretiminde değerlerin öğretilmesinde nelere dikkat edileceği, öğretme ve öğrenme sürecinde kullanılacak yaklaşım, yöntem ve tekniklere dair bilgilerde verilmiştir (MEB, 2010b).

1.3.8. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi

Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde oyun ve fiziki etkinlikler dersi ilköğretim 1-4. Sınıflara devam eden öğrencilerin oyun oynama, fiziksel aktivitelere katılma ve bu süreçte fiziksel, bilişsel, kişisel, duyuşsal ve sosyal becerilerini geliştirmelerine imkân tanıyacak tüm eğitim süreçlerini içerdiği ifade edilmektedir. Değerler konusuna ise program çıktılarında değinilmektedir. Program çıktılarında değerlerle ilgili olarak ulaşılmak istenen amaçlar şunlardır:

- Ulusal kültüre ve başka uluslara ait geleneksel oyunları ve folklor unsurlarını tanıyarak, uygular.

- Milli bayramlardaki tören ve kutlamalar ile belirli gün ve haftalara ait tören ve kutlamalara katılmaya istekli olur.
- Oyun ve fiziki etkinlikler dersinde yer alan etkinlikler ile öğrencilerin işbirliği, liderlik, oyun kurallarına uyma, sorumluk, başkalarının haklarına saygı duyma iletişim becerilerini geliştirme gibi özellikleri geliştirme (MEB, 2012).

1.3.9. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı incelendiğinde doğrudan değerler öğretimine yer verilmemekle birlikte kazanımlar aracılığıyla öğrencilerde bazı temel becerilerin (bazıları değerlere yönelik) edinilmesi amaçlanmaktadır. Değerlere yönelik temel becerilere örnek olarak, “Milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma”, “estetik yaşam kültürü edinme”, “Kişisel ve sosyal değerlere önem verme” ve “Çevre ve doğa bilinci kazanma” verilebilir. Yine programın bireysel ve toplumsal amaçları arasında “Ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilinci kazandırmak” yer almaktadır (MEB, 2006a).

1.3.10. Matematik Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi

1-4. Sınıflar Matematik Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçları, programda kazandırılması düşünülen temel beceriler, öğrenme alanları ve yapısı ve kazanımları incelendiğinde doğrudan değerler öğretimini vurgulayan ifadeler rastlanılmamıştır (MEB, 2015c).

1.3.11. Müzik Dersi Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi

Müzik Dersi 1-8. sınıflar Öğretim Programı içerik, öğrenme alanları ve kazanımlarıyla öğrencilerde aşağıdaki temel beceri ve değerleri kazandırması öngörülmektedir.

- *Temel beceriler;*
- *Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, müziksel algılama ve bilgilenme, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, müzik okuryazarlığı edinebilme, estetik duyarlılığa sahip olma*
- *Değerler;*

- *Paylaşım, hoşgörü, sorumluluk olarak belirlenmiştir* (MEB, 2006b).

1.3.12. İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda değerler eğitimi

İlköğretim 2-8. sınıflarda verilen İngilizce, Almanca ve Fransızca dersleri öğretim programlarının değerlerle ilgili genel amaçları arasında, öğrencilerin o dillerin konuşulduğu ulusların değerlerini tanımaları, kendi öz değerlerini fark ederek farklı ulusların değerlerini saygı ve hoşgörüyle karşılamaları bulunmaktadır. Ayrıca yazılı ve sözlü kaynaklardan faydalanarak farklı ülkelerin kültürlerini tanımak bulunmaktadır (Özalp Kaplan, 2014: 22).

1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.5.1. Yurt Dışında Yapılmış İlgili Araştırmalar

Powney ve diğ. (1995) tarafından yürütülen ve SCRE (İskoçya Eğitim Araştırmaları konseyi)'nin desteklediği proje çalışması Nisan 1993 ile Nisan 1995 arasında gerçekleştirilmiştir. Projenin başlıca amacı İskoçya' da ilkokullarda uygulanan değerler eğitimiyle ilgili olarak:

1. İskoçya'daki ilkokullarda formal ya da örtük olarak hangi değerler öğretilmektedir.
2. Öğretmen, öğrenci ve anne ve babaların değerler eğitimine yönelik algıları nasıldır.
3. Değerler eğitimi nasıl gerçekleşmektedir.
4. Değerler eğitiminde farkındalık hangi yollarla gerçekleşmektedir.

Araştırmanın verileri İskoçya'nın farklı bölgelerindeki beş ilkokulun (Mevcutları 30 dan 450'ye kadar değişen aralıkta) personel, öğrenci ve velilerle yapılan görüşme, gözlem ve tartışmalardan ve öğrencilerin yazılı dökümanlarından elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan anket ise İskoçya'daki ilkokulların % 10'unu temsil edecek şekilde okulların öğretmen ve idarecilerine gönderilmiştir. Bu örneklem İskoçya'nın farklı bölgelerindeki farklı tipteki okulları temsil edebilecek niteliktedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan bazıları şöyle özetlenebilir:

1. Genel itibariyle okul personeli ve ebeveynlerin çoğu değerleri çocukların gelişimi için önemli bir faktör olarak görmektedir.

2. Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri de toplumun (sosyal çevrenin) değerler eğitiminde aileden daha etkili olduğudur.
3. Değerler bireysel (çalışkanlık, öz disiplin, sabır, dürüstlük vb.) ve toplumsal (paylaşım, kibarlık, işbirliği, hoşgörü vb.) değerler olarak ikiye ayrılabilir.

Thompson (2002) yaptığı araştırmada karakter eğitimi uygulamalarının çocukların davranışları üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda bir ilköğretim okulunda araştırma boyunca öğrenci davranışlarının gözlemlemiş ve bu süreçte öğrenci, öğretmen ve ebeveynlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde karakter eğitimi uygulamalarının öğrenci davranışlarına olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak karakter eğitimi programlarının ilköğretimdeki ders programlarına entegre edilmesi ve karakter eğitimi uygulamalarına ilköğretim birinci kademedan itibaren başlanması gerektiği belirtilmiştir.

Chandler (2005) tarafından yapılan çalışmada beşinci sınıfa devam eden öğrencileri sosyalleşmesinde karakter eğitimi programlarının etkisi belirlenmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda beşinci sınıf öğrencilerine Okul Sosyal Davranış Ölçeği (SSBS) ön test - son test şeklinde uygulanmıştır. Çalışma grubu olarak sosyoekonomik düzey bakımından orta düzeyde olan bir okuldan 116 öğrenci seçilerek bunlara karakter eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, programa katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine son test ve ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak etnik köken değişkeni açısından öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lewis (2007) yaptığı araştırmada karakter eğitimi uygulamalarının, sınıf içi uygulamaları üzerindeki etkilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenler karakter eğitimi programlarının öğrencilerin ahlaki gelişimlerini desteklediğini belirtmişlerdir. Ayrıca karakter eğitimi uygulamalarında daha başarılı olmak için öğretmenlerin, planlama ve değerlendirme etkinlikleri için daha fazla vakit ayırmaları, okul kültürünün temel değerler üzerine inşa edilmesi ve ortak çalışmaların yapılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Brady (2011) yaptığı “ Öğretmen Değerleri ve İlişkiler: Değerler Eğitiminde Faktörler” çalışmasında öğretmenlerin nitelikli değerler eğitimi için gerekli stratejileri kullanıp kullanmadığı üzerinde durmuş ve etkili öğretim için genel bir değerlendirme

yapmıştır. Teknik yeterlilik olduğu kadar etkili öğretim kavramıyla da ilgilenen araştırmacı, sınıf ilişkisi bilgisini veren öğretmenlerin değerlerini inceler ve nitelikli değerler eğitimi için gerekli olan belirgin öğretmen davranışlarının olup olmadığı konusunda çeşitli sorular yöneltmiştir. Bu sorular değerler eğitimine yönelik temel yaklaşımları içeren öğretim stratejilerine odaklanarak ve etkili öğretim için gerekli öğretmen değerleri sonucuna varılarak elde edilmiştir.

Lowat ve Hawkes (2013) “Değerler Eğitimi: Öğrenci mutluluğu için eğitsel bir zorunluluk” adlı çalışmasında, değerler eğitiminin öğrencilere sağladığı katkılara yönelik yapılan araştırmaları incelemiştir. Tabii ki bu katkılar değerler eğitiminin sadece akademik başarı yönünden sağladığı katkılar değildir. Araştırma özellikle İngiltere ve Avustralya’da yapılan araştırmalara odaklanmakla birlikte farklı çalışmalara da yer verilmiştir.

Thornberg ve Oğuz (2013) “Değerler Eğitimi Hakkında Öğretmen Görüşleri: Türkiye ve İsveç’te Nitel Bir Araştırma” adlı çalışmalarında Türkiye ve İsveç’te ilköğretim okullarında değerler eğitimi hakkındaki öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma betimsel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’den 26 öğretmen (13 kadın, 13 erkek öğretmen, 15 tane sınıf öğretmeni, 11 tane çeşitli branşlardan ortaokul öğretmenleri) İsveç’te 26 öğretmen (14 kadın, 12 erkek öğretmen, 16 sınıf öğretmeni, 10 çeşitli branşlardan ortaokul öğretmeni) olmak üzere 52 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, değerler eğitimi çoğunlukla toplumsal değer ve normlara uyma olarak tanımlanmıştır. Değerler eğitiminin amacı sorumluluklarımızı bilmek ve başkalarına karşı nasıl davranacağımızı bilmektir. Öğretmenler araştırmada eleştirel bir yaklaşım sergileyememişlerdir. Öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda yetersiz oldukları belirlenmiştir. Öğretmenler değerler eğitiminde en etkili yöntem olarak öğrencilere iyi bir rol model olunması gerektiğini belirtmişlerdir.

Halstead (2015) yaptığı araştırmada, örtük programın sadece bir boyutuyla (sınıf düzeni, yaptırımlar, ödüllendirme vb.) öğrenci öğretmen arasındaki tepkisel aktivitelerle ortaya çıkan ve gizil olarak gerçekleşen değerler eğitimi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı bu kapsamda İngiltere’nin güneyindeki bir okulda 8-9 yaşlarındaki

çocukların olduğu bir sınıfı birkaç ay boyunca yakından gözlemlemiştir. Araştırmada veriler gözlem yoluyla ve öğrenci, öğretmenle yapılan görüşmelerle elde edilmiştir. Araştırmacı çocukların görüşlerini daha rahat ifade edebilmeleri için yapılandırılmamış arkadaşlık-grup toplantıları ile çocuklarla görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırmacı özellikle bulgularda okulda hangi değerlerin öğrenildiğine ve bu öğrenmelerin nasıl gerçekleştiğine odaklanmıştır. Araştırmanın sonucunda örtük program aracılığıyla değerler eğitiminin gerçekleştiği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda örtük programın işleyişinin karmaşık yönlerinin olduğu bunda da çocukların bireysel özelliklerinin ve aile alt yapılarının farklı olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin, öğretmenin sınıf düzenini sağlamak için verdiği bazı tepkilerden (azarlama, ödüllendirme ve öğrencileri sürekli gözetleme) öğrendiklerinin öğrencilerin uyumlu ve asi olmamalarıyla daha az ilgili olduğu ancak tepkilerini yönlendiren düşünme becerileriyle daha fazla bağlantılı olduğu belirtilmiştir.

1.5.2. Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar

Dilmaç (1999) yaptığı yüksek lisans tezi araştırmasında ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine insani değerler eğitimi uygulamak ve programın etkinliğini “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ile belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma İstanbul’un Kadıköy ilçesinde bulunan bir çocuk esirgeme kurumunda yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 18 deney 18 kontrol gurubu öğrencisi olmak üzere toplam 36 öğrenci oluşturmuştur. Grupların denkliği istatistiksel çalışmalarla sınıandıktan sonra uygulamaya başlanmıştır. Çalışmada deney grubuna birer saatlik oturumlar ile haftada üç oturum yapılarak toplam 36 saat insani değerler eğitimi verilmiştir. Ancak kontrol grubu bu konuda herhangi bir eğitim almamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlarda bazıları şöyledir:

1. Deney grubunda kontrol grubunda farklı olarak son test puanları ile ön test puanları açısından son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.
2. Programın etkisini göstermek bakımından son test puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık söz konusudur.

3. Cinsiyet alt grupları göz önüne alındığında son test ölçüm puanları açısından deney grubundaki kızlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür.
4. Erkek öğrencilerin son test ölçüm puanlarında da deney grubunda yer alan erkekler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Can (2007) yaptığı araştırmada lise son sınıf öğrencilerinin demokratik değerleri benimseme düzeylerine sosyal çevrenin etkisini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın evreni Niğde ili merkezindeki liselerde öğrenim gören lise son sınıf öğrencileri, örnekleme ise 17 liseden rasgele örneklem yöntemiyle seçilmiş 408 öğrencidir. Veriler bu öğrencilere anket uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okulda idareci ve öğretmenlerin, evde anne- babaların demokratik değerleri benimsetme ve rol model olma konusunda istenilen düzeyde olmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların demokratik tutum ve davranışları özümseme ve günlük yaşamlarında uygulama konusunda önemli eksiklikleri olduğu belirlenmiştir.

Can (2008) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında ilkokul dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde uyguladıkları değerler eğitime ilişkin görüşlerini, belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma modelle yapılmış olup nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Nicel veriler araştırmacı tarafından hazırlanan ölçekle nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2007/2008 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesindeki ilkokullarda görev yapan 102 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen bazı sonuçlar şöyledir: Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk değerine yönelik etkinlikleri daha çok yapmışlardır. Öğretmenlerin değerlerin kazandırılmasında telkin, empati kurma, model olma ve değer aydınlatması gibi yöntemleri daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim durumlarına, meslekteki kıdemlerine ve çalıştıkları okulun başarı durumlarına göre değerler eğitime yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yılmaz (2009) yaptığı araştırmada öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama

modelinde gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin kişisel bilgileri bağımsız değişkenleri, insani değerlerin boyutları ise araştırmanın bağımlı değişkenlerini oluşturmuştur. Öğretmenlerin değer tercihlerini belirlemek için ‘‘Schwartz Değerler Listesi’’ kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yardımseverlik, uyum, evrensellik ve güvenlik boyutlarında cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine puan ortalamaları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Meslekteki deneyim açısından öğretmenlerin değer tercihleri tüm boyutlarda, medeni durum değişkenine göre ise güç boyutu dışında tüm boyutlar arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

Bahçe (2010) tarafından yüksek lisans tezi olarak yapılan araştırmada, öğretmen görüşlerine göre Hayat Bilgisi dersinde değerlerin kazandırılma düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak yapılmıştır. Araştırmanın verilerini elde etmek için araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada bulgularına dayalı olarak ulaşılan bazı sonuçlar şöyledir: Hayat Bilgisi kılavuz kitabındaki etkinlikler yeterlidir. Öğretmenler değerleri kazandırmada öncelikle drama ve örnek olay yöntemini tercih etmişlerdir. Öğretmenler değerler öğretimi konusunda Hayat Bilgisi dersi haricinde oyun oynatma, resim yapma, teknolojik araçlardan yararlanma drama vb. etkinliklerden faydalanmışlardır. Öğretmenler özgüven, özsaygı, hoşgörölü olmak gibi değerleri kazandırmada aile desteğini gerekli görmüşlerdir.

Yazar (2010) yaptığı doktora tezi çalışmasında Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında bulunan değerler eğitime yönelik öğretmenlerin görüş ve önerilerini belirlemeyi ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretmenlere yönelik bir değerler eğitimi program modölü geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma karma modelde nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Diyarbakır ili merkez ilçelerde görev yapan 423 sınıf öğretmeni, örneklemini ise ulaşılabilen 320 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşılan bazı sonuçlar şöyledir:

1. Kitle iletişim araçları şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınlardan dolayı değerler eğitimi olumsuz etkilemektedir. Aileler değerler eğitiminde üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getirmemektedir.

2. Öğretmenler, değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuzun yararlı olacağı ve hizmet öncesi öğretmen adaylarına uygulanacak değerler eğitimi programının faydalı olacağı konusunda hemfikirlerdir.
3. Öğretmenler, etkili değerler eğitimi için okulların fiziki alt yapı ve donanımlarının tam olması görüşündeler.
4. Erkek öğretmenlerin görsel ve işitsel araçları kadın öğretmenlerden daha etkin kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Samur (2011) anasınıfı öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisini incelemiştir. Araştırma modeli olarak deneme modellerinden olan öntest/sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Çalışma grubu belirlenirken Konya ili merkez ilçelerine bağlı okullardan tesadüfi küme örnekleme yoluyla seçilmiştir. Sabahçı olan 22 öğrenci deney grubunu, öğlenci olan 22 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna üç ay boyunca haftada üç gün olmak kaydıyla 36 günlük değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubu ise günlük programlarını takip etmişlerdir. Verileri elde etmek için “Okul Öncesi Duygusal ve Davranışsal Dereceleme Ölçeği” ile araştırmaya katılan çocuklara ve anne babalarına yönelik genel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bazı bulgular şöyledir:

Deney ve kontrol grupları arasında sosyal güven, duyguları denetleme ve okula hazırbulunuşluk yönünden deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubundaki çocukların ön test/ son test puanları arasında son test sonuçları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kontrol grubu çocuklarında ön test/son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Deney grubundaki çocuklarda son test ve sekiz hafta sonra yapılan izleme testi sonuçları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Yeşilyurt ve Kurt (2012) yaptıkları çalışmada öğrenci görüşlerine göre değerlerin kazanılmasında resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin etkililik düzeyini belirlemeye çalışmışlardır. Tarama modelinde yapılan çalışmanın evrenini 2011-2012 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez ilköğretim okullarında öğrenim gören 8. Sınıf öğrencileri, örneklemini ise “Benzeşik Örnekleme Yöntemi” ile belirlenen altı okuldan seçilen 526 öğrencidir. Araştırmanın verileri “ İlköğretim programlarında yer alan

değerleri kazanma yolları” anketi ile toplanmıştır. Analizler sonucunda elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır: öğrencilere evrensel değerler, kişisel değerler ve milli değerlerin kazandırılmasında resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin üçünün de etkili olduğu, değerlerin kazandırılmasında okul dışı etmenlerin, resmi ve örtük programdan daha etkili olduğu, ulaşılan başka bir sonuçta milli değerlerin kazandırılmasında okul dışı etmenler ile resmi ve örtük programın yüksek düzeyde etkili olduğudur.

Erkuş (2012) yaptığı yüksek lisans tezi çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanan araştırmacı verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yönteminden yararlanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Çalışma grubunu Diyarbakır il merkezindeki anaokullarında görev yapan 72 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bazıları şöyledir; okul öncesi değerler eğitimi programında sevgi, paylaşım ve saygı değerlerine öncelik verilmesi gerektiği, mevcut programdaki değerler eğitiminin yetersiz olduğu, medya organlarının okul öncesinde verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği, öğretmenler ailelerin ilgisizliğinden ve sınıfların kalabalık olmasından yakınmaktadır.

Başcı (2012) yaptığı doktora tezinde 5.Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan değerler eğitimi hakkında öğretmen görüşlerini değerlendirmiştir. Karma modelde betimsel bir çalışma olan araştırmada nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerde yer alan ilköğretim okullarında görev yapan 5.sınıf öğretmenleriyle yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi görüş ölçeği, nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verileri elde etmek amacıyla değerler eğitimi görüş ölçeği 441 öğretmene uygulanmış ve 27 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın nicel kısmından elde edilen sonuçlara göre programda değer, etkili değer eğitimi ve tüm alt boyutların toplamında; bayan öğretmenlerin lehine, programda değer ve tüm alt boyutların toplamına ilişkin görüşlerde lisans döneminde değerler eğitimi dersi alanların lehine, tüm alt boyutlara ilişkin görüşlerin toplamında 20- 29 yaş grubu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin sınıftaki öğrenci sayısı, çocuk sahibi olma,

bitirilen alan/ öğretim programı, lisansüstü eğitim alıp almama, sivil toplum örgütü üyeliği ve değerler eğitimiyle ilgili çalışmaları takip etme değişkenleri ile ölçeğin alt boyutları ve tüm alt puanların genel toplamına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmanın nitel kısmından elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin, değerleri, toplumsal kabul gören ve toplumsal düzeni sağlayan kurallar, gelenek ve görenekler ve kültürel öğeler olarak tanımladığı, sorumluluk, saygı, dürüstlük gibi değerleri öncelediği ve değerlerin öğrenilmesinde aileden kaynaklanan problemlerin büyük sorun teşkil ettiğini ve değerler eğitimi sürecinde öğretmenlere, rol model olma, aile ile işbirliği yapma ve öğretme öğrenme sürecini yönetme gibi sorumlulukların düştüğünü belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde en çok drama tekniğini tercih ettikleri, değerlerin kazanım düzeyini belirlemek için gözlem yaptıkları, sorumluluk değerinin öğretilmesinde çok zorlandıkları ve 5.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Özdaş (2013) tarafından yapılan doktora tezi çalışmasında ortaokul dersleri öğretim programlarında yer alan değerlerin kazanım düzeyi ve ortaokul öğrencilerinde görülen istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırma, karma araştırma modelinde nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Batman ili merkezindeki resmi ve özel ortaokullarda görev yapan ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemine ise nicel veriler için seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiş 590 öğretmen, nitel veriler için ise ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilmiş 172 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ortaokul programlarında yer alan değerlerin "Evrensel Değerler", "Milli Değerler", "Bireyler arası İlişkiler", "Özerklik" ve "Evrensel Değerler" boyutlarındaki değerler "Kısmen Yeterli"; ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı "Zarar Verici Davranışlar", "Bireyler Arası İlişkiler" ve "Sınıf Dışı Davranışlar" boyutlarında "Bazen" düzeyinde gerçekleşmiştir. Ortaokul öğretim programlarındaki değerlerin kazandırılma düzeyine ilişkin branş, meslekteki deneyim ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark

bulunmazken okul türü değişkenine göre özel okullar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine, okul türü değişkenine göre özel okullar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş olup branş değişkeninde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Meslekteki deneyim süresine göre “Zarar Verici Davranışlar”, “Bireyler Arası İlişkiler” boyutlarında 1-5 yıl arası çalışanlar ile 11-15 yıl arası çalışanlar arasında 11-15 yıl arası çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışları ile değerlerin kazanılma düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ateş (2014) tarafından yüksek lisans tezi olarak yapılan çalışmada ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda verileri elde etmek için araştırmacının geliştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik durum örneklemesiyle seçilen 16 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen veriler içerik analizi yapılarak bulgular yorumlanmıştır. Araştırmada ulaşılan bazı sonuçlar şöyledir:

1. Değerler eğitiminin bir ihtiyaç olduğu, ailelerin değerler eğitiminde yetersiz kaldığı, okulun da toplumun diğer kesimlerinin (medya, STK' lar vb.) desteğini alarak ancak başarılı olabileceği,
2. Mevcut sistemde değerler eğitiminin teorikte kalıp uygulamada istenen düzeyde olmadığı,
3. Öğrencilerin akademik başarıları daha çok göz önüne alındığı için veli ve öğrencinin gözünde değerler eğitiminin arka planda kaldığı,
4. Değerler eğitiminin daha çok etkinlik ve sosyal faaliyet olarak planlanması gerektiği sonuçları elde edilmiştir.

Keskin ve Sağlam (2014) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının insani değerlere sahip olma düzeylerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmalarında 39 maddeden oluşan 9 boyutlu değerler ölçeği kullanmışlardır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin anlamlılık düzeyi 0,5 olarak bulunmuştur. Araştırmanın evrenini

2012-2013 eğitim öğretim yılında Sakarya üniversitesi eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler, örneklemini ise ulaşılabilen 272 sınıf öğretmeni adayını oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, sınıf düzeyine göre maneviyat boyutunda 2. ve 3. sınıflar lehine anlamlı bir farklılık, entelektüel değerler, maneviyat ve özgürlük boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Sosyo-ekonomik kültürel duruma göre sınıf öğretmeni adayları arasında herhangi bir boyutta farklılık gözlenmemiştir. Toplumsal değerler ve maneviyat boyutlarında okul türü değişkenine göre lise mezunları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Özalp Kaplan (2014) yaptığı yüksek lisans tezi araştırmasında ilkokullarda uygulanan değerler eğitimi öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde olup, araştırma verileri üç bölümden oluşan “değer eğitimi anketi” ile elde edilmiştir. Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim yılında Hatay il merkezindeki ilkokullarda görevli öğretmenler, örneklemini ise ulaşılabilen 118 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler değerler eğitimi uygulamaları Hayat Bilgisi-Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Serbest Etkinlik ve Türkçe derslerinde uygulamışlardır. Öğretmenler yöntem ve teknik olarak örnek olay, empati kurdurma ve tartışmayı daha çok kullanmışlardır. Elde edilen diğer bazı sonuçlarda değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak programda yer alması gerektiği, değerler eğitimi ile ilgili öğretim programlarının hazırlanması ve değerler eğitimi ile ilgili materyal ve kaynak eksikliğidir.

Akgül (2014) yaptığı yüksek lisans tezi çalışmasında ilkokul öğrencileri için hazırlanan web tabanlı değerli eğitimi uygulamasının etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla değerlerden adalet ve dürüstlük değerleri temel alınarak bir değer eğitimi programı ve uygulama ortamı hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde her sosyoekonomik düzeyde öğrencilerin bulunduğu bir devlet okulunun dördüncü sınıfta öğrenim gören 10 öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrenciler 12 hafta boyunca web tabanlı değerler eğitimi uygulaması ortamına alınarak ilgili eğitimi tamamlamışlardır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Nicel ögeleri elde etmek için “Değerlerle İlgili İkilem Formu” kullanılmıştır. Nitel kısmında yarı yapılandırılmış görüşme formu ile “Görev Değerlendirme Kontrol Listesi” kullanılarak elde edilmiş ve veriler içerik analizi ile

yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda uygulamanın belirlenen değerleri (dürüstlük ve adalet) kazandırmada alternatif bir yöntem olarak kullanılabileceği sonucu elde edilmiştir.

Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014) tarafından yapılan araştırmada ilkökul öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma için 22 maddelik beşli likert tipte hazırlanmış ölçek geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Ölçek 360 öğretmene uygulanarak araştırmanın verileri elde edilmiştir. Sonuç olarak öğretmenler, değerler eğitimi sürecinde aile, ders programları, okul ve öğretmen ve televizyon gibi kitle iletişim araçları boyutunda çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları bağlamında yapılan öneriler ise değerler eğitimi konusunda öğretmenlere eğitim verilmesi, aile- öğretmen ve okul ilişkilerinin geliştirilmesi ve derslerin öğretim programlarının içerik açısından geliştirilmesidir.

Özyurt (2015) yaptığı doktora tezi çalışmasında ilkökul öğrencilerine yönelik değerler eğitimi programı geliştirilmesinde okul temelli program geliştirme yaklaşımının etkililiğini incelemiştir. 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep' teki bir özel okulda yapılan çalışmada, araştırmanın çalışma grubunu okul personeli, ilkökul 3 ve 4. sınıf öğrencileri ve öğrenci velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini elde etmek için görüşme formları, değer anketi, öğrenci değerlendirme formları ve öğrenci öz değerlendirme formları kullanılmıştır. Programda yer alan değerler değer anketi ile belirlenmiştir. Görüşme formlarının analizinde betimsel analiz tekniği öğrenci değerlendirme ve öğrenci öz değerlendirme formlarından elde edilen öntest/sontest sonucu elde edilen veriler non parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak uygulanan okul temelli değerler eğitimi programı sonucunda öğretimsel değerlendirme boyutunda öğretmen ve velilere göre uygulanan program azimli olmak değeri bakımından tüm kazanımlar edinilmiştir. Öğrenciler açısından da kazanımların çoğu edinilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda okul temelli program geliştirme yaklaşımının değerler eğitimi programı geliştirmede etkili olabileceği sonucu elde edilmiştir.

Taymur (2015) yaptığı yüksek lisans tezi çalışmasında ilkökul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu

amaçla Ateş (2014) tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma grubunun batman il merkezinde 10 farklı okulda görev yapan 12 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenler değerler eğitimi uygulamalarında değeri aydınlatma ve telkin, drama, rol model olma, gezi ve inceleme ve film izletme gibi yöntem ve teknikleri daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca değerler eğitimi ile ilgili doküman ve materyalleri yetersiz bulmaktadırlar. Öğretmenlere göre değerler eğitiminin toplumdaki ve okuldaki bazı problemlerin çözümünde etkili olabileceği ve öğretmenler değerler eğitimi uygulamaları sonunda öğrencilerde olumlu davranış değişikliklerini gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Kirmanoğlu (2016) yaptığı yüksek lisans tezi çalışmasında değerler eğitiminin ilkökul toplum hizmeti uygulamalarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim- öğretim yılında Giresun ilindeki iki farklı okulun 20'şer mevcuda sahip iki tane dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma deneysel modelde “Ön test - son test Kontrol Gruplu” deneysel yöntem uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitimi programı uygulanmış, kontrol grubu ise herhangi bir eğitim almadan normal eğitimlerine devam etmişlerdir. Araştırmada kullanılan “Öğrenci Tanıma formu” ve “Yardımseverlik Tutum Ölçeği” araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencileri tutum puanlarının kontrol gurubundan daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve baba mesleği değişkenine göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tutum puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitiminin, öğretme ve öğrenme sürecini zevkli hale getirdiğini, öğrencileri bilinçlendirdiği süreci somutlaştırdığı ve yardımseverlik değerinin edinimini kolaylaştırdığı görülmüştür.

Değerler eğitimi ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar incelendiğinde değerler eğitimiyle ilgili son yıllarda artış olduğu görülmektedir. Ulaşılabilen araştırmalar incelendiğinde araştırmaların genellikle öğretmen görüşlerine göre okullarda uygulanan değerler eğitimi programlarının çeşitli yönlerden değerlendirilmesiyle ilgili olduğu görülmüştür. Bunlar; öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri, değerler eğitimi uygulamalarında kullandıkları yöntem ve teknikler, karşılaştıkları güçlükler, kullandıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri vb. gibi değerler eğitimi sürecinin

değerlendirilmesiyle ilgilidir. Bazı çalışmaların da öğretim programlarında yer alan değerler ve değerler eğitimi üzerine yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda öğretim programlarında hangi değerlerin yer aldığı ve değerlerler ilgili içeriğin hangi düzeyde olduğu araştırılmaktadır.



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının hazırlanma süreci, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

2.1 ARAŞTIRMA MODELİ

İlkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmacının araştırmayla ilgili sorularını anlamak için hem nicel hem de nitel yöntemleri birlikte kullanarak verileri elde ettiği ve bu verileri bütünleştirerek nicel ve nitel yöntemlerin güçlü yanlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı yaklaşımdır (Creswell, 2017: 2). Karma araştırmanın savunucuları paradigmanın uygunluk tezi ve felsefesine bağlıdır. Uygunluk tezi bir çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin birbiriyle uyumlu olarak bir arada kullanılabileceğini öngörür. Paradigma felsefesi de araştırmacıların gerçekte en iyi çalışan yaklaşım ya da yöntemleri bir arada kullanılabileceğini öngörmektedir (Balcı, 2013: 42).

Karma yöntem Creswell ve Plano Clark'a (2007; Aktaran: Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013: 246) göre, kendi içinde de alt desenlere ayrılabilen dört başlık altında incelenmektedir. Bunlar:

1. Zenginleştirilmiş desen
2. Açıklayıcı desenler
3. Keşfedici desen
4. Gömülü desen'dir

Bu araştırma zenginleştirilmiş desene uygun bir şekilde yapılmıştır. Zenginleştirilmiş desende araştırmacı nicel ve nitel verileri eş zamanlı olarak toplar ve elde ettiği bulgulardan yola çıkarak verilerin birbirlerini destekleyip desteklemediğini inceler. Bu amaçla araştırmanın nicel boyutunda betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da hâlihazır var olan bir durumu kendi koşulları içerisinde tanımlamayı ve bununla tespit etmeyi amaçlayan araştırmalardır. Bu araştırmalarda asıl amaç araştırılan durumu değiştirmeden ve etkilemeden, doğru bir şekilde gözlemleyip belirlemektir (Karasar, 2015: 77). Araştırmanın nitel boyutunda ise görüşme

tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerde asıl amaç araştırılan konu hakkında bireylerin gözlenemeyen tutum, düşünce, algı, yorum, tecrübe ve tepki gibi iç dünyasını yansıtan bilgilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 120).

2.2 EVREN

Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Batman ili merkez ilçede bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

2.2.1. Örneklem

Örneklem belli bir evrenden belirlenen bazı kurallara göre seçilen ve evreni her yönden temsil etme özelliğine sahip küme olarak tanımlanabilir (Balcı, 2013: 96). Araştırmayla ilgili verilerin örnekleme yoluyla toplanması hem daha az insan kaynaklarının hem de daha az maddi kaynakların kullanılması ve bilgilerin daha kısa sürede toplanmasını sağlaması yönüyle araştırmacılar için çok avantajlıdır (Büyüköztürk vd., 2014: 81). Araştırmanın nicel boyutunun örneklemini basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle ulaşılabilen 606 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu örnekleme yönteminde evreni oluşturan tüm birimlerin, örnekleme seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansları vardır (Büyüköztürk vd., 2014: 85).

Araştırmanın nicel boyutunda araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler tablolarla sunulmuştur.

Tablo 2.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	286	47,2
Erkek	320	52,8
Toplam	606	100

Tablo 2.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %47,2'si kadın, %52,8'ini erkek öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 2.2. Öğretmenlerin Meslekteki Deneyim Değişkenine Göre Dağılımları

Mesleki Deneyim	f	%
1-5 yıl	201	33,2
6-10 yıl	178	29,4
11-15 yıl	114	18,8
16-20 yıl	68	11,2
21 yıl ve üzeri	45	7,4
Toplam	606	100

Tablo 2.2.'deki verilere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden %33,2'sinin 1-5 yıl arası, %29,4'ünün 6-10 yıl arası, %18,8'inin 11-15 yıl arası, %11,2'sinin 16-20 yıl arası ve %7,4'ünün 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2.3. Öğretmenlerin Mezuniyet Alanı Değişkenine Göre Dağılımları

Mezuniyet Alanı	f	%
Sınıf öğrt.	464	76,6
Eğitim fakültesi	78	12,9
Fen edebiyat fakültesi	51	8,4
Diğer branşlar	13	2,1
Toplam	606	100

Tablo 2.3. incelendiğinde, mezuniyet alanına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 76,6'sının sınıf öğretmenliği, %12,9'unun eğitim fakültesi diğer branşlar mezunu, %8,4'ünün fen edebiyat fakültesi mezunu (formasyonlu) ve %2,1'inin diğer branşlar (kimya mühendisi, ziraat fakültesi vb.) mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 2.4. Öğretmenlerin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımları

Sınıf düzeyi	f	%
1.sınıf	135	22,3
2.sınıf	131	21,6
3.sınıf	159	26,2
4.sınıf	181	29,9
Toplam	606	100

Tablo 2.4. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,3'ünün 1. Sınıf , %21,6'sının 2. Sınıf, %26,2'sinin 3. Sınıf ve %29,9'unun 4. Sınıf derslerini yürüttüğü görülmektedir.

Tablo 2.5. Öğretmenlerin Değerler Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer Alıp Almama Değişkenine Göre Dağılımları

Hizmet içi Eğitim	f	%
Evet	184	30,4
Hayır	422	69,6
Toplam	606	100

Tablo 2.5. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %30,4'ünün değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs veya seminer aldıkları ancak %69,6'sının değerler eğitimiyle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim, kurs veya seminer almadıkları görülmektedir.

Tablo 2.6. Öğretmenlerin Sınıflarında Değerler Eğitimi Köşesi veya Panosu Bulunma Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

Değerler Eğitimi Panosu	f	%
Evet	302	49,8
Hayır	304	50,2
Toplam	606	100

Tablo 2.6.'da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin %49,8'inin sınıflarında değerler eğitimi köşesi bulunduğu, %50,2'sinin sınıflarında değerler eğitimi köşesinin bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 2.7. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Dağılımları

Ortalama Öğrenci Sayısı	f	%
10-20	30	5,0
20-30	219	36,1
30-40	255	42,1
40 ve üzeri	102	16,8
Toplam	606	100,0

Tablo 2.7. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %5'inin sınıfında 10-20 arası, %36,1'inin 20-30 arası, %42,1'inin 30-40 arası ve %16,8'inin 40 ve üzeri öğrenci olduğu görülmektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda örnekleme yöntemlerinden amaçlı ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş bazı ölçütleri karşılayan durumların çalışılması söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 112). Bu çalışmada ölçüt olarak araştırma için gidilen her okuldan bir tane gönüllü öğretmenle görüşülmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Batman ili devlet ilkokullarında görev yapan, ölçüt örnekleme yoluyla seçilmiş 25 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Aşağıdaki tablolarda çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere ait demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2.8. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

S.N	Cinsiyet	f	%
1	Kadın	9	40
2	Erkek	16	60
Toplam		25	100

Tablo 2.8. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 36'sının bayan öğretmenlerden, % 64'ünün de erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 2.9. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Dağılımı

S.N.	Mesleki Deneyim	f	%
1	1-5 yıl	7	28
2	6-10 yıl	6	24
3	11-15 yıl	5	20
4	16-20 yıl	4	16
5	21 yıl ve üstü	3	12
Toplam		25	100

Tablo 2.9. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 40'ının 1-5 yıl arası, % 40'ının 6-10 yıl arası, % 8'inin 11-15 yıl arası ve % 8'inin de 16-20 yıl ve % 4'ünün 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 2. 10. Öğretmenlerin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımı

S.N.	Derslerin Yürüttükleri Sınıf Düzeyi	f	%
1	1. Sınıf	7	28
2	2. Sınıf	7	28
3	3. Sınıf	4	16
4	4. Sınıf	7	28
Toplam		25	100

Tablo 2.10. incelendiğinde katılımcıların % 28' ini 1. sınıf öğretmenlerinin, % 28' ini 2.sınıf öğretmenlerin, % 16'sını 3.sınıf öğretmenlerinin ve % 28' ini 4.sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir. Ayrıca mezuniyet durumuna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %100'ünü lisans mezunu öğretmenler oluşturmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın nicel ve nitel boyutları için ayrı ayrı veri toplama araçları geliştirilmiştir. Bu araçlar sırasıyla açıklanacaktır.

2.3.1. Nicel Boyut

Araştırmanın nicel boyutunda verileri toplamak için değerler eğitiminde etkili olan faktörlere yönelik öğretmen görüş ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçek iki bölümden oluşmaktadır: Ölçeğin birinci bölümünde katılımcıların demografik bilgilerine dair değişkenler yer almaktadır. Bunlar: cinsiyet, meslekteki deneyim, mezuniyet alanı, derslerini yürüttüğü sınıf, değerler eğitimiyle ilgili eğitim alıp almama durumu, sınıfta değerler eğitimiyle ilgili pano olup olmaması ve sınıftaki ortalama öğrenci sayısı değişkenleridir. Ölçeğin ikinci bölümünde ise değerler eğitiminde etkili olan faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine yönelik 48 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçek geliştirilmiştir. Likert tipi ölçekte derecelendirme şöyle yapılmıştır:

- Hiç katılmıyorum (1)
- Katılmıyorum (2)
- Kısmen katılıyorum (3)
- Katılıyorum (4)
- Tamamen katılıyorum (5)'tir.

Olumsuz görüş bildiren maddeler ise “Tamamen katılıyorum: 1”, “Katılıyorum: 2”, “Kısmen katılıyorum: 3” “Katılmıyorum: 4” ve “Hiç katılmıyorum: 5” şeklinde derecelendirilmiştir.

Beşli likert tipi ölçek aralıkları, puan aralıkları Tablo 2.11.’deki şekliyle belirlenmiştir.

Tablo 2. 11. Ölçek Seçenekleri ile Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Tamamen katılıyorum	5	4,21-5,00
Katılıyorum	4	3,41-4,20
Kısmen katılıyorum	3	2,61-3,40
Katılmıyorum	2	1,81-2,60
Hiç katılmıyorum	1	1,00-1,80

Veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu amaçla öncelikle yurt içi ve yurt dışı alanyazını araştırması yapılmıştır. Ulusal ve uluslararası değerler eğitimiyle ilgili tezler ve akademik makaleler incelenmiştir. On beş sınıf öğretmeni ile görüşülerek okulda yürüttükleri değerler eğitimi uygulamalarında karşılaştıkları güçlükler, eksiklikler ve değerler eğitimi sürecini etkileyen etkenler hakkında görüşülmüştür. Aynı zamanda ilkokul dersleri öğretim programlarının içeriği ve kazanımları değerler ve değerler eğitimi yönünden incelenmiştir. Öğretmenlerden gelen dönütler ve incelenen araştırmalardan elde edilen sonuçlarla ölçek için bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu havuzdan elli beş madde seçilerek taslak ölçek formu hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak ölçek formu kapsam ve görünüş geçerliği yönünden uzman görüşüne (Eğitim bilimleri alanında 2 Doç. Dr. 6 Yrd. Doç. Dr. ve ölçme değerlendirme alanında 2 Yrd. Doç. Dr.) sunulmuştur. Uzmanlar tarafından yapılan değerlendirmeler ve öneriler sonucunda bazı maddeler değiştirilmiş, bazı maddelerde düzeltmeler yapılmış ve bazıları da çıkarılarak taslak forma son şekli verilmiştir. Ölçek son haliyle iki Türkçe öğretmeni tarafından imla, noktalama ve maddelerin açık ve anlaşılır olup olmadığı yönünden, on iki sınıf öğretmeni tarafından ise ölçek maddelerinin sınıf öğretmenleri için uygunluğu yönünden incelenmiştir. Takip edilen tüm bu aşamaların sonunda ölçekten 7 madde çıkarılarak, 48 maddeden oluşan ölçek elde edilmiştir.

Ölçeğin geçerlik çalışmaları için yukarıda belirtildiği şekilde kapsam ve görünüş geçerliği için uzman kanısına başvurulmuştur yapı geçerliği için ise faktör analizi yapılmıştır.

2.3.1.1. Pilot Uygulama

Araştırma kapsamında geliştirilen Değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüş ölçeğinin, deneme formunda bulunan 48 madde basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle ulaşılabilen 480 sınıf öğretmenine uygulanmış, boş bırakılan ya da eksik veya özensiz doldurulmuş formlar değerlendirme dışı bırakılarak 418 form değerlendirmeye alınmıştır. Öğretmenlere uygulanan formlardan elde edilen veriler üzerinde geçerlik ve güvenirlilik analizi yapılmıştır.

Tablo 2. 12. Pilot Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kadın	214	51,2
	Erkek	204	48,8
	Toplam	418	100
Meslekteki Deneyim	1-5 Yıl	115	27,5
	6-10 Yıl	132	31,6
	11-15 Yıl	102	24,4
	16-20 Yıl	42	10,0
	21 ve üzeri	27	6,5
	Toplam	418	100
Mezuniyet Alanı	Sınıf Öğretmenliği	331	79,2
	Eğitim Fakültesi	43	10,
	Fen-Edebiyat Fakültesi	36	8,6
	Diğer	8	1,9
	Toplam	418	100
Derslerin Yürüttükleri Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	99	23,7
	2. Sınıf	91	21,8
	3. Sınıf	110	26,3
	4. Sınıf	118	28,2
	Toplam	418	100
Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	121	28,9
	Hayır	297	71,1
	Toplam	418	100
Değerler Eğitimi Panosu Bulunma Durumu	Evet	208	49,8
	Hayır	210	50,2
	Toplam	418	100
Ortalama Öğrenci Sayısı	10-20	18	4,3
	20-30	128	34,9
	30-40	187	79,7
	40 ve üzeri	85	20,3
	Toplam	418	100
	GENEL TOPLAM	418	100

Tablo 2.12’ de pilot uygulamaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilere yer verilmiştir.

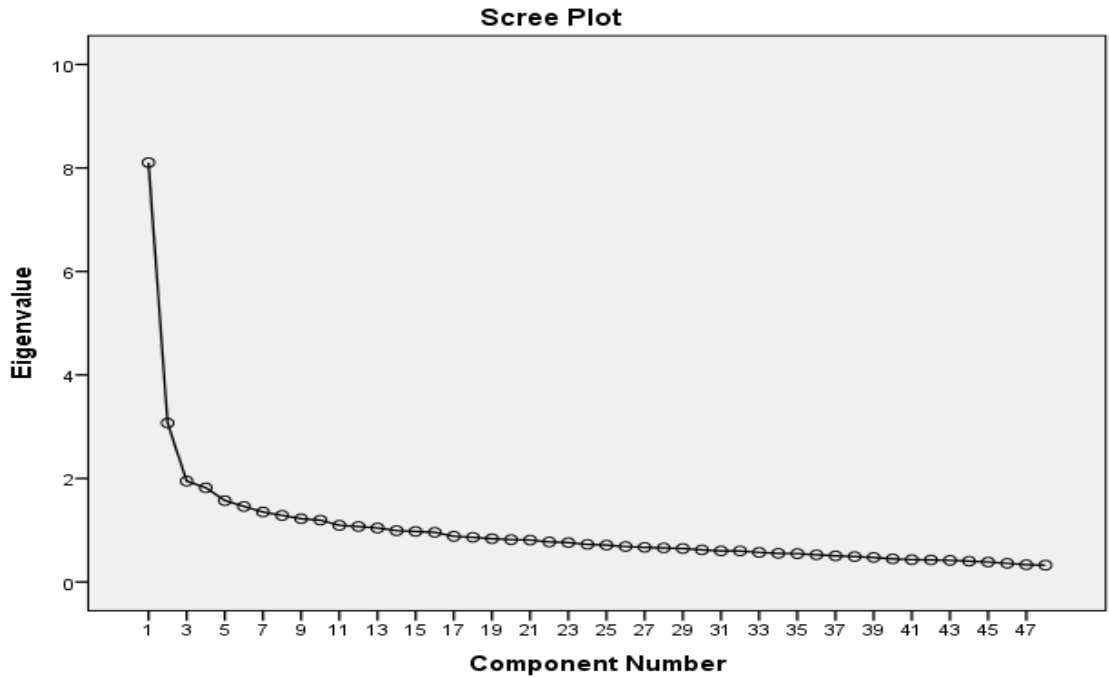
Yapı geçerliği için Temel Bileşenler Analizi (TBA) yöntemi kullanılmıştır. Toplanan verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi ile sınanmıştır. İdeal faktör yapısının tespiti için “varimax” döndürme yöntemi tercih edilmiştir. Tablo 2.13.’te KMO ve Barlett testine ilişkin elde edilen değerler verilmiştir.

Tablo 2. 13. KMO ve Barlett Testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		,86
Bartlett Küresellik (Sphericity) testi	Ki-Kare	5594,28
	Sd.	1128
	P	,00

Tablo 2.13'ten anlaşıldığı üzere KMO değeri 0.86 olarak bulunmuş ve örneklem büyüklüğünün uygunluğu KMO ve Barlett istatistiği ile doğrulanmıştır (KMO= .86; $\chi^2=5594,28$, $p= ,00$). KMO değerinin 0.60'tan yüksek olması ve Barlett Küresellik testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2014: 136).

Ölçeğin deneme formunda bulunan 48 maddeye uygulanan Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda, öz değeri 1'in üzerinde olan 13 faktör elde edilmiştir. Ancak kuramsal yapı ve uzman görüşleri dikkate alındığında ölçek maddelerinin içerik açısından 13 boyutlu olamayacağı kanaati oluşmuştur. Faktör sayısına karar vermek için ayrıca yığılma grafiğine (Scree Plot) bakılmıştır.



Şekil 2.1. Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Görüş Ölçeğinde Yer Alan Maddelere İlişkin Yığılma Grafiği

Şekil 2.1.'de verilen yığılma grafiği incelendiğinde, ölçeğin 13 faktörden oluşmadığı ve genel olarak iki yerde belirgin kırılmanın olduğu anlaşılmıştır. Ancak, kuramsal yapı, maddelerin içerikleri ve uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğin dört faktörden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Tekrardan dört faktöre sınırlandırılarak yapılan AFA sonucunda, faktör yükü ve ortak faktör varyansı değerleri 0.30 altında olan maddeler ve ayrıca farklı faktörlerde birbiriyle binişiklik gösteren toplamda 25 maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

Ölçeğin nihai formunda bulunan dört faktörlü yapıya ait 23 maddenin döndürme sonucunda açıkladıkları yığılmalı varyans değerleri Tablo 2.14.'te sunulmuştur.

Tablo 2. 14. Değerler Eğitiminde Etkili Faktörlere İlişkin Görüş Ölçeğinin Dört Faktörlü Yapısına İlişkin, Açıklanan Varyans ve Öz Değerleri

Bileşen	Başlangıç öz değerleri			Yük değerleri			Döndürme (rotasyon) sonrası yük değerleri		
	Toplam	Varyans (%)	Yığılmalı (%)	Toplam	Varyans (%)	Yığılmalı (%)	Toplam	Varyans (%)	Yığılmalı (%)
1	4,74	20,64	20,64	4,75	20,64	20,64	2,70	11,74	11,74
2	1,84	8,01	28,65	1,84	8,01	28,65	2,54	11,06	22,80
3	1,37	5,98	34,62	1,37	5,98	34,62	2,21	9,59	32,39
4	1,36	5,91	40,54	1,36	5,91	40,54	1,87	8,14	40,54

Tablo 2.14. incelendiğinde, varimax döndürme işlemine tabi tutulan ölçeğin dört faktörüne ilişkin toplam açıklanan varyans değeri %40,54 olup; birinci faktör ölçeğin %21'ini ikinci faktör ölçeğin %8'ini ve 3. ve 4. faktörlerde ölçeğin yaklaşık olarak %6'sını açıklamaktadır.

Tablo 2.15'te Değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüş ölçeğinin dört faktörlü yapısında bulunan toplam 23 maddenin faktör yük değerleri verilmiştir.

Tablo 2. 15. Ölçeğe İlişkin Döndürülmüş Madde Faktör Yük Değerleri

Madde	Alt boyutlar			
	1	2	3	4
Madde 4	.66			
Madde 3	.64			
Madde 5	.58			
Madde 10	.53			
Madde 2	.49			
Madde 9	.47			
Madde 8	.44			
Madde 21		.68		
Madde 20		.63		
Madde 14		.55		
Madde 40		.53		
Madde 15		.52		
Madde 37		.47		
Madde 44		.42		
Madde 32			.66	
Madde 24			.59	
Madde 22			.58	
Madde 29			.45	
Madde 47			.42	
Madde 12			.42	
Madde 45				.71
Madde 7				.68
Madde 17				.67

Tablo 2.15.'te görüldüğü üzere, maddelere ilişkin yük değerleri 0.42 ile 0.71 arasında değişim göstermiştir. Birinci alt boyut 7 (2, 3, 4, 5, 8, 9, 10), ikinci alt boyut 7 (14, 15, 20, 21, 37, 40, 44), üçüncü alt boyut 6 (12, 22, 24, 29, 32, 47) ve dördüncü alt boyut ta 3 (7, 17,45) madde ile ölçekte temsil edilmiştir. Ölçeği oluşturan alt boyutlar, maddelerin içerikleri ve kuramsal yapı dikkate alınarak isimlendirilmiştir. Buna göre birinci alt boyut “Değerler eğitiminde kılavuzlar”, ikinci alt boyut “Öğretmen ve örtük program” üçüncü alt boyut “Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler” ve dördüncü alt boyut ise “Değerler eğitiminde aile” olarak isimlendirilmiştir.

Dört alt boyuttan oluşan Değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüş ölçeğinin alt boyutları ve ölçeğin geneli için yapılan güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) değerleri aşağıda Tablo 2.16’da verilmiştir.

Tablo 2. 16. Ölçeğin Alt Boyutları ve Geneli İçin Cronbach Alpha (α) Güvenirlilik Katsayısı Değerleri

Alt boyutlar	Cronbach Alpha (α)	Madde Sayısı
Değerler Eğitiminde	.74	7
Kılavuzlar		
Öğretmen ve Örtük Program	.67	7
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	.64	6
Değerler eğitiminde aile	.62	3
Ölçeğin Geneli	.80	23

Ölçek ile ilgili olarak yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda ise, ölçeğin birinci alt boyutu için 0.75, ikinci alt boyutu için 0,67, üçüncü alt boyutu için 0.64 ve dördüncü alt boyutu için ise 0.62 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geneli için hesaplanan güvenilirlik katsayısı ise 0,80 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular ölçekten elde edilen puanların genel olarak orta derecede bir güvenirliliğe sahip olduğuna işaret etmektedir.

2.3.2. Nitel Boyut

Araştırmanın nitel boyutundaki verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme soruları belirlenmeden önce ilgili alanyazını taranmış ve değerler eğitimine etki eden faktörler belirlenmiştir. Bununla birlikte on iki tane sınıf öğretmenin görüşleri alınarak taslak soru formu hazırlanmıştır. Aracın geçerliği için uzman kanısına başvurulmuştur. Hazırlanan taslak soru formu eğitim bilimleri alanında üç, değerler eğitimi alanında araştırma yapmış iki ve ölçme ve değerlendirme alanında uzman iki, öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Öğretim üyelerinden gelen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak taslak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Öğretmen görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde öğretmenlerin demografik bilgilerini elde etmeye ilişkin sorular, ikinci bölümde değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sorulara yer verilmiştir. Görüşme formu tamamlandıktan sonra beş sınıf öğretmeniyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda soruların anlaşılır ve açık olup olmadığı ve yanıtların örtüşüp örtüşmediği bir alan uzmanı tarafından incelenerek görüşme formundaki soruların geçerliliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular şunlardır:

1. Ailenin değerler eğitiminde sorumlulukları nelerdir? Lütfen açıklayınız.

2. Değerler eğitimi sürecinde önemli bir rol model olan öğretmenin rolü hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen açıklayınız.
3. Kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi açısından etkileri nelerdir? Lütfen açıklayınız.
4. Değerler eğitimi için örtük program kapsamında hangi etkinlikleri yapıyorsunuz? Lütfen açıklayınız.
5. Okulun bulunduğu sosyal çevre değerler eğitimini nasıl etkilemektedir? Lütfen açıklayınız.
6. Okulda daha nitelikli bir değerler eğitimi için önerileriniz nelerdir? Lütfen açıklayınız.

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın nicel boyutu verilerini elde etmek için veri toplama aracı (değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüş ölçeği), araştırmacı tarafından Batman ili merkez ilçede 2015-2016 eğitim öğretim yılında 06 - 30 Haziran tarihleri arasında pilot uygulama yapılmayan resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmacı bizzat araştırmaya dâhil edilen okullara gidip, okul idaresinden izin alarak, öğretmenlerle görüşmüş ve araştırmanın amacı ve uygulanma şekli hakkında bilgi vererek ölçeği uygulamıştır. Araştırma kapsamında 670 öğretmene ölçek dağıtılmıştır. Ancak bu ölçeklerden 40 tanesi cevaplanmamış, 24 tanesi de özensiz cevaplandığı ya da eksik cevaplandığı için değerlendirme dışı bırakılarak, toplamda 606 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmada nitel verileri elde etmek için 25 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılmadan önce öğretmenlere görüşmenin amacı ve şekli hakkında bilgi verilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden izin alınarak görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmak istenmiş fakat öğretmenler buna sıcak bakmadığı için görüşmeler araştırmacı tarafından yazılı olarak kayıt edilmiştir. Görüşme sonunda yazıyla kayıt altına alınan görüşmeler araştırmacı tarafından görüşülen öğretmenle paylaşılarak doğruluğu teyit ettirilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin olumsuz etkilenmeyeceği bir ortamda bireysel olarak yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 20- 25 dakika arası sürmüştür.

2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen nicel ve nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Nitel ve nicel verilerin analiz süreci aşağıda açıklanmıştır.

2.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma sonucu elde edilen ölçek formları tek tek incelenerek numaralandırılmıştır. Numaralandırılan ölçek formlarındaki veriler kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen bu veriler SPSS 22.0 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Ölçeğin birinci kısmında yer alan kişisel bilgiler kısmı için betimsel istatistiklerden ortalama, frekans (f) ve yüzde (%) alınarak tablolar elde edilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine ait bulguları elde etmek için öncelikle normallik (Kolmogorov-Smirnov) testi yapılmıştır. Normallik konusunda kullanılan yöntemlerden birisi de testlerdir. Grup sayısının 50'den fazla olduğu durumlarda puanların normalliğe uygunluğu Kolmogorov- Smirnov (K-S) testi ile incelenebilir (Büyüköztürk, 2014: 42). Elde edilen normallik testi sonuçlarına göre normal dağılım göstermeyen ikili gruplar için non- parametrik testlerden Mann-Whitney- U testi, ikiden fazla gruplar için Kruskal Wallis- H testi uygulanmıştır. Bu araştırmada bağımsız değişken gruplarına ait veriler normal dağılım göstermediği için analizlerde non-parametrik testler kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucu anlamlı farkı bulmak için p değerine bakılmıştır. Anlamlı farklılık düzeyi için $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

2.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda toplanan verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte amaç, gözlem veya görüşme sonucunda toplanan verilerin düzenlenip yorumlanarak sunulmasıdır. Toplanan veriler önceden belirlenmiş tematik çerçevelere göre gruplaştırılır, özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224). Bu bağlamda, Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar değiştirilmeden bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öğretmen görüşleri bilgisayar ortamına bütün öğretmenlerin her soru için verdikleri yanıtlar tek tek ele alınarak değerlendirme formlarına aktarılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2008: 224)'e göre betimsel analiz dört aşamada gerçekleştirilir:

1. *Betimsel Analiz İçin Bir Çerçeve Oluşturma*: Bu aşamada araştırmanın amacı ve kavramsal çerçeveden yola çıkılarak verilerin hangi temalar altında organize edileceği belirlenmiştir.
2. *Tematik Çerçeveye Göre Verilerin İşlenmesi*: Belirlenen temalara göre veriler gruplanıp, düzenlenmiş ve alıntı yapılacak kısımlar tespit edilmiştir.
3. *Bulguların tanımlanması*: düzenlenmiş olan veriler tanımlanarak yüzde ve frekans değerleriyle tablo haline getirildi ve doğrudan alıntılarla desteklendi.
4. Bu aşamada da bulguların açıklanması ve yorumlanması yapılmıştır.

Verilerin güvenilirliğini belirlemek için öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar değerler eğitimi alanında bir uzman tarafından kodlanmış ve uzman ile araştırmacı arasındaki görüş birliği, değerler eğitimi almış bir öğretmen tarafından hesaplanmıştır. Bunun için uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır (Croll, 1986: 152; Robson, 1993: 222; Bakeman ve Gottman, 1997: 60; Aktaran Türnüklü, 2000: 551).

$P = \frac{\text{uyuşum miktarı} \times 100}{\text{uyuşum miktarı} + \text{uyuşmazlık miktarı}}$

P: uyuşum yüzdesi

Hesaplamalar sonucunda sorular için kodlayıcılar arası güvenilirlik (uyuşum Yüzdesi) 1. Soru için %90, 2. soru için %90, 3. Soru için %90, 4. Soru için %85, 5. Soru için %90 ve 6. Soru için %85 olarak hesaplanmıştır.

Gruplanan veriler yüzde ve frekans değerlerine göre tablolarda sunulurken, bunlarla ilgili görüşler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Yapılan alıntılarda öğretmenlerin gerçek adları yerine (Ö1., Ö2., Ö3. ...) şeklinde kodlamalar kullanılmıştır. Buradaki kodlama herhangi bir niteliği değil sadece görüşme sırasını ifade etmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3. BULGULAR

Bu bölümde toplanan nicel ve nitel verilerden yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular ve istatistiksel analizler sunulmuştur. Birinci kısımda araştırmanın nicel boyutuyla ilgili bulgulara, ikinci kısımda ise nitel boyutla ilgili bulgulara yer verilmiştir.

3.1. NİCEL BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın nicel boyutu kapsamında değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin ölçeğin sınıf öğretmenlerine uygulanması sonucu elde edilen verilerden yapılan analizler sonucu tespit edilen bulgular sunulmuştur.

3.1.1. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Ölçek Verilerine Göre Genel Görüşleri

Öğretmen görüşlerine göre ölçeğin genelinden ve alt boyutlardan elde edilen ortalama puana ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 3.1.'de sunulmaktadır.

Tablo 3. 1. Ölçeğin Genelinden ve Alt Boyutlardan Elde Edilen Ortalama Puana İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Maddeler	N	\bar{X}	Ss	Katılım düzeyi
Madde2	606	4,63	,55	Tamamen katılıyorum
Madde3	606	4,46	,57	Tamamen katılıyorum
Madde4	606	4,39	,66	Tamamen katılıyorum
Madde5	606	4,49	,64	Tamamen katılıyorum
Madde8	606	4,28	,67	Tamamen katılıyorum
Madde9	606	4,29	,61	Tamamen katılıyorum
Madde10	606	4,27	,70	Tamamen katılıyorum
Değerler eğitiminde kılavuzlar	606	4,40	,38	Tamamen katılıyorum
Madde14	606	3,94	,71	Katılıyorum
Madde15	606	4,07	,77	Katılıyorum
Madde20	606	3,69	,81	Katılıyorum
Madde21	606	4,12	,60	Katılıyorum
Madde37	606	4,23	,72	Tamamen katılıyorum
Madde40	606	4,12	,74	Katılıyorum
Madde44	606	4,22	,72	Tamamen katılıyorum
Öğretmen ve örtük program	606	4,06	,42	Katılıyorum
Madde12	606	4,14	,90	Katılıyorum
Madde22	606	4,26	,67	Tamamen katılıyorum
Madde24	606	4,07	,87	Katılıyorum
Madde29	606	4,43	,70	Tamamen katılıyorum
Madde32	606	4,08	,79	Katılıyorum
Madde47	606	3,51	1,03	Katılıyorum
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	606	4,08	,46	Katılıyorum
Madde7	606	4,06	,90	Katılıyorum
Madde17	606	3,69	1,05	Katılıyorum
Madde45	606	3,67	1,11	Katılıyorum
Değerler eğitiminde aile	606	3,81	,75	Katılıyorum
Ölçeğin geneli	606	4,14	,33	Katılıyorum

Tablo 3.1.'de ölçekte yer alan bütün maddelerin, tüm alt boyutların ve ölçeğin geneline ait aritmetik ortalamalar, standart sapma değerleri ve katılımcıların genel katılım düzeyi ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 3.1. incelendiğinde, öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin genel görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Alt boyutlara göre incelendiğinde öğretmenler “Değerler eğitiminde kılavuzlar”, boyutunda “Tamamen katılıyorum”, “Öğretmen ve örtük program” ve

“Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler” ve “Değerler eğitiminde aile” alt boyutlarında ise “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgular ışığında öğretmenlerin ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlar hakkında benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

3.1.2. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşleri

Cinsiyet değişkenine göre ölçeğin geneli ve alt boyutlar puanlarının Mann-Whitney-U testi sonuçları Tablo 3.2.’de sunulmaktadır.

Tablo 3. 2. Cinsiyet Değişkenine Göre Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlar Puanlarının Mann-Whitney- U Testi Sonucu

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	U	p
Değerler eğitiminde kılavuzlar	Kadın	286	314,18	42704,50	,15
	Erkek	320	293,95		
	Toplam	606			
Öğretmen ve örtük program	Kadın	286	308,27	44395,50	,52
	Erkek	320	299,24		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	Kadın	286	312,80	43099,50	,21
	Erkek	320	295,19		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde aile	Kadın	286	292,53	42621,50	,14
	Erkek	320	313,31		
	Toplam	606			
Ölçeğin geneli	Kadın	286	312,08	43306,50	,14
	Erkek	320	295,83		
	Toplam	606			

Tablo 3.2.’de değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklarını tespit etmek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları yer almıştır.

Tablo 3.2. incelendiğinde, tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde $p > 0.05$ olduğu için cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin ölçeğin geneli ve alt boyutları hakkında benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşlerinde önemli bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

3.1.3. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Meslekteki Deneyim Değişkenine Göre Görüşleri

Meslekteki deneyim değişkenine göre ölçeğin geneli ve alt boyutlar puanlarının Kruskal Wallis-H ve Mann-Whitney-U testi sonuçları Tablo 3.3.'te sunulmaktadır.

Tablo 3. 3. Mesleki Deneyime Göre Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlar Puanlarının Kruskal Wallis-H ve Mann-Whitney- U Testi Sonucu

Alt Boyutlar	Meslekteki deneyim	N	Sıra ortalaması	X ²	p	Gruplar arası ikili karşılaştırma
Değerler eğitiminde kılavuzlar	1-5 yıl	201	297,26	5,10	,26	
	6-10 yıl	178	325,84			
	11-15 yıl	114	283,26			
	16-20 yıl	68	307,28			
	21 yıl ve üzeri	45	288,58			
	Toplam	606				
Öğretmen ve örtük program	1-5 yıl	201	342,34	25,75	,00*	1-5 > 11-15
	6-10 yıl	178	314,03			1-5 > 11-15
	11-15 yıl	114	251,45			1-5 > 16-20
	16-20 yıl	68	282,03			1-5 > 21 ve üzeri
	21 yıl ve üzeri	45	252,68			6-10 > 11-15
	Toplam	606				6-10 > 16-20
						6-10 > 21 ve üzeri
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	1-5 yıl	201	308,61	5,33	,26	
	6-10 yıl	178	298,56			
	11-15 yıl	114	300,19			
	16-20 yıl	68	335,16			
	21 yıl ve üzeri	45	260,73			
	Toplam	606				
Değerler eğitiminde aile	1-5 yıl	201	318,81	7,99	,09	
	6-10 yıl	178	307,40			
	11-15 yıl	114	298,36			
	16-20 yıl	68	299,16			
	21 yıl ve üzeri	45	239,28			
	Toplam	606				
Ölçeğin Geneli	1-5 yıl	201	324,44	13,58	,01*	1-5 > 21 yıl ve üzeri
	6-10 yıl	178	316,01			
	11-15 yıl	114	270,14			
	16-20 yıl	68	305,71			
	21 yıl ve üzeri	45	241,64			
	Toplam	606				

- P < 0.05

Tablo 3.3.'te değerler eğitiminde etkili olan faktörlerin ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki deneyime göre farklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis-H testi ve Mann-Whitney- U testi sonuçları yer almıştır.

Tablo 3.3.'te elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin ölçeğin genelinden ve alt boyutlardan aldıkları ortalama puanlar meslekteki deneyimlerine göre karşılaştırılmıştır. Bu sonuçlara göre, ölçeğin geneli ve “Öğretmen ve örtük program” alt boyutu için mesleki deneyim grupları arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir ($p < 0.05$). Farkın kaynağını tespit etmek için gruplar ikili olarak Mann Whitney-U yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre ölçeğin geneli için hesaplanan ortalama puana göre, 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ölçekten elde ettikleri ortalama puanlar 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermiştir ($p < 0.05$). “Öğretmen ve örtük program” alt boyutundan elde edilen puanlarda benzer şekilde 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ölçekten elde ettikleri ortalama puanlar 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahip grup haricinde diğer gruplardan anlamlı şekilde farklılaşmıştır ($p < 0.05$). 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin puanları ise 1-5 yıl arası, 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ortalama puanlarından 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenler lehine anlamlı şekilde farklılaşmıştır ($p < 0.05$). Bu bulgulardan hareketle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda daha gayretli ve olumlu düşüncelere sahip oldukları söylenebilir.

3.1.4. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Mezuniyet Alanı Değişkenine Göre Görüşleri

Mezuniyet alanı değişkenine göre ölçeğin geneli ve alt boyutlar puanlarının Kruskal Wallis-H ve Mann-Whitney- U testi sonuçları Tablo 3.4.'te sunulmaktadır.

Tablo 3. 4. Öğretmenlerin Mezuniyet Alanına Göre Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlar Puanlarının Kruskall Wallis-H ve Mann-Whitney -U Testi Sonucu

Alt Boyutlar	Mezuniyet Alanı	N	Sıra ortalaması	X ²	P	Gruplar arası karşılaştırma
Değerler eğitiminde kılavuzlar	Sınıf öğrt.	464	304,56	7,06	,07	
	Eğt.fak.	78	333,29			
	Fen edb.	51	250,58			
	Diğer	13	294,58			
	Toplam	606				
Öğretmen ve örtük program	Sınıf öğrt.	464	304,01	9,70	,02*	Eğt > fen edb
	Eğt.fak.	78	342,22			
	Fen edb.	51	259,21			
	Diğer	13	226,85			
	Toplam	606				
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	Sınıf öğrt.	464	309,26	4,76	,19	
	Eğt.fak.	78	303,37			
	Fen edb.	51	270,33			
	Diğer	13	228,77			
	Toplam	606				
Değerler eğitiminde aile	Sınıf öğrt.	464	303,81	9,06	,03*	Eğt > diğer
	Eğt.fak.	78	312,21			
	Fen edb.	51	322,51			
	Diğer	13	165,54			
	Toplam	606				
Ölçeğin Geneli	Sınıf öğrt.	464	306,03	10,93	,01*	Eğt > fen edb Eğt > diğer
	Eğt.fak.	78	335,39			
	Fen edb.	51	259,37			
	Diğer	13	195,12			
	Toplam	606				

* p < 0.05

Tablo 3.4.'te değerler eğitiminde etkili olan faktörlerin ilişkin öğretmen görüşlerinin mezuniyet alanına göre farklarını tespit etmek için yapılan Kruskall Wallis-H testi ve Mann-Whitney U testi sonuçları yer almıştır.

Tablo 3.4.'te elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin ölçeğin genelinden ve alt boyutlardan aldıkları ortalama puanlar mezuniyet alanına göre karşılaştırılmıştır. Bu sonuçlara göre, ölçeğin geneli, “Öğretmen ve örtük program” ve “Değerler eğitiminde aile” alt boyutları için anlamlı bir farklılık görülmüştür. Farkın kaynağını tespit etmek için ikili gruplar Mann Whitney- U testi karşılaştırılmıştır. Buna göre ölçeğin geneli için hesaplanan ortalama puana göre, eğitim fakültesi mezunlarının ortalama puanları, fen edebiyat fakültesi mezunları ve diğer branş mezunlarının ölçekten elde ettikleri ortalama puanlar eğitim fakültesi mezunlarının lehine anlamlı farklılık göstermiştir (p < 0.05). “Öğretmen ve örtük

program” alt boyutunda ortalama puanlar incelendiğinde eğitim fakültesi mezunları ile fen edebiyat mezunları arasında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0.05$). “Değerler eğitiminde aile” alt boyutunda ortalama puanlar incelendiğinde eğitim fakültesi mezunları ile diğer branş mezunları arasında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0.05$). Bu bulgulardan hareketle eğitim fakültesi mezunlarının değerler eğitimi konusunda daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

3.1.5. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Görüşleri

Öğretmenlerin derslerini yürüttükleri sınıf düzeyi değişkenine göre ölçeğin geneli ve alt boyutlar puanlarının Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 3.5.’te sunulmaktadır.

Tablo 3. 5. Öğretmenlerin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ölçeğin Geneli ve Alt Boyutlar Puanlarının Kruskal Wallis-H Testi Sonucu

Alt Boyutlar	Sınıf	N	Sıra ortalaması	X ²	p
Değerler eğitiminde kılavuzlar	1.sınıf	135	303,98	1,84	,61
	2.sınıf	131	287,92		
	3.sınıf	159	302,85		
	4.sınıf	181	314,99		
	Toplam	606			
Öğretmen ve örtük program	1.sınıf	135	292,10	4,78	,19
	2.sınıf	131	281,44		
	3.sınıf	159	312,18		
	4.sınıf	181	320,34		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	1.sınıf	135	306,03	2,17	,59
	2.sınıf	131	287,41		
	3.sınıf	159	317,20		
	4.sınıf	181	301,22		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde aile	1.sınıf	135	299,13	5,09	,17
	2.sınıf	131	282,85		
	3.sınıf	159	327,64		
	4.sınıf	181	300,49		
	Toplam	606			
Ölçeğin Geneli	1.sınıf	135	303,39	4,94	,18
	2.sınıf	131	275,31		
	3.sınıf	159	319,11		
	4.sınıf	181	310,28		
	Toplam	606			

Tablo 3.5.'te değerler eğitiminde etkili olan faktörlerin ilişkin öğretmen görüşlerinin derslerini yürüttükleri sınıf düzeyine göre farklarını tespit etmek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları yer almıştır.

Tablo 3.5'te elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin ölçeğin genelinden ve alt boyutlardan aldıkları ortalama puanlar derslerini yürüttükleri sınıf düzeyine göre karşılaştırılmıştır. Tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde $p > 0.05$ olduğu için öğretmen görüşleri arasında derslerini yürüttükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bulgulardan hareketle ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarında derslerini yürüttükleri sınıf düzeyi değişkenine göre öğretmen görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. İlkokullarda genel itibariyle sınıf öğretmenleri 1. sınıftan 4. sınıfa kadar aynı sınıfın derslerini yürüttükleri için sınıf düzeyi değişkeni açısından öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı söylenebilir. Ayrıca sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamasının nedeni ilkokul sürecinde çocukların bilişsel olarak aynı gelişim döneminde olmalarından kaynaklandığı da söylenebilir.

3.1.6. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Değerler Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer Alıp Almama Değişkenine Göre Görüşleri

Öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs veya seminer alıp almama değişkenine göre ölçeğin geneli ve alt boyutlar puanlarının Mann-Whitney- U testi sonuçları Tablo 3.6.'da sunulmaktadır.

Tablo 3. 6. Öğretmenlerin Değerler Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumu Değişkenine Ait Mann-Whitney U Testi Sonucu

Alt Boyutlar	Hizmetiçi Eğitim Durumu	N	Sıra ortalaması	U	P
Değerler eğitiminde kılavuzlar	Evet	184	293,15	36919,00	,33
	Hayır	422	308,01		
	Toplam	606			
Öğretmen ve örtük program	Evet	184	315,04	36700,00	,28
	Hayır	422	298,47		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	Evet	184	291,92	36693,50	,27
	Hayır	422	308,55		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde aile	Evet	184	323,30	35181,50	,06
	Hayır	422	294,87		
	Toplam	606			
Ölçeğin Geneli	Evet	184	305,44	38467,50	,85
	Hayır	422	302,66		
	Toplam	606			

Tablo 3.6.'da öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs veya seminer alma durumlarıyla ilgili değişkene göre, değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasıyla ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.6.'da görüldüğü üzere, tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde $p > 0.05$ olduğu için öğretmen görüşleri arasında değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs veya seminer alma durumlarıyla ilgili değişkene göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bulgudan hareketle değerler eğitimiyle ilgili yapılacak kurs ve seminerlerin öğretmenlerde değerler eğitimi konusunda farkındalık oluşturacak şekilde planlaması gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu konuda gönüllü olan öğretmenlerle yapılacak çalışmalardan daha çok verim alınabilir.

3.1.7. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıflarında Değerler Eğitimi Köşesi veya Panosu Bulunma Durumu Değişkenine Göre Görüşleri

Öğretmenlerin sınıflarında değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunma durumu değişkenine göre ölçeğin geneli ve alt boyutlar puanlarının Mann-Whitney- U testi sonuçları Tablo 3.7.'de sunulmaktadır.

Tablo 3. 7. Öğretmenlerin Sınıflarında Değerler Eğitimi Köşesi veya Panosu Bulunma Durumu Değişkenine Ait Mann-Whitney U Testi Sonucu

Alt Boyutlar	Pano	N	Sıra ortalaması	U	P
Değerler eğitiminde kılavuzlar	Evet	302	319,91	40947,50	,02*
	Hayır	304	287,20		
	Toplam	606			
Öğretmen ve örtük program	Evet	302	324,23	39644,50	,00*
	Hayır	304	282,91		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	Evet	302	301,68	45353,00	,80
	Hayır	304	305,31		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde aile	Evet	302	306,89	44880,50	,63
	Hayır	304	300,13		
	Toplam	606			
Ölçeğin Geneli	Evet	302	315,78	42196,50	,09
	Hayır	304	291,30		
	Toplam	606			

* $p < 0.05$

Tablo 3.7.'de öğretmenlerin sınıflarında değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunma durumu değişkenine göre, değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasıyla ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.7.'de görüldüğü üzere ölçeğin genelinde, “Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler” ve “Değerler eğitiminde aile” alt boyutlarında öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p \geq ,05$). Ancak “Değerler eğitiminde kılavuzlar” ve “Öğretmen ve örtük program” alt boyutlarında sınıflarında değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu bulgudan hareketle sınıflarında değerler eğitimi panosu bulunduran öğretmenlerin örtük olarak değerler eğitimine katkıda bulunmak istedikleri ve örtük programı önemli bir faktör olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

3.1.8. Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıftaki Ortalama Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Görüşleri

Öğretmenlerin sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı değişkenine göre ölçeğin geneli ve alt boyutlar puanlarının Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 3.8.'de sunulmaktadır.

Tablo 3. 8. Öğretmenlerin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısı Değişkenine Ait Kruskal Wallis-H Testi Sonucu

Alt Boyutlar	Ortalama Öğrenci Sayısı	N	Sıra ortalaması	X ²	p
Değerler eğitiminde kılavuzlar	10-20	30	280,83	,64	,89
	20-30	219	304,09		
	30-40	255	303,22		
	40 ve üzeri	102	309,59		
	Toplam	606			
Öğretmen ve örtük program	10-20	30	342,32	2,01	,57
	20-30	219	305,15		
	30-40	255	296,12		
	40 ve üzeri	102	307,00		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	10-20	30	295,28	2,95	,40
	20-30	219	301,25		
	30-40	255	295,84		
	40 ve üzeri	102	329,90		
	Toplam	606			
Değerler eğitiminde aile	10-20	30	267,07	4,48	,21
	20-30	219	316,86		
	30-40	255	291,17		
	40 ve üzeri	102	316,35		
	Toplam	606			
Ölçeğin Geneli	10-20	30	289,47	2,67	,45
	20-30	219	309,35		
	30-40	255	292,48		
	40 ve üzeri	102	322,62		
	Toplam	606			

Tablo 3.8.'de öğretmenlerin sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı değişkenine göre, değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasıyla ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.8. incelendiğinde ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarda öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>,05$). Bu bulgudan hareketle sınıftaki ortalama öğrenci sayısının öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri üzerinde etkili bir değişken olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

3.2. NİTEL BULGULAR

Bu bölümde değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşme formlarında elde edilen verilere ait betimsel analiz sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada çalışma grubunu oluşturan 25 öğretmenle yapılmış olan görüşmeler sonucu elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri ile birlikte oluşan durum tablolar halinde sunulmuştur.

3.2.1. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmeler Sonucunda Elde Edilen Bulgular

3.2.1.1. Öğretmenlerin Ailelerin Değerler Eğitimindeki Sorumluluklarına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 3. 9. Öğretmenlerin Ailelerin Değerler Eğitimindeki Sorumluluklarına İlişkin Görüşleri

No	Görüşler	f	%
1	Aile değerler eğitiminde rol model olmalıdır.	20	29,41
2	Değerler eğitimi ailede başlar.	19	27,94
3	Çocuklar büyüyüp gelişene kadar aile temel değerleri kazandırmalıdır.	10	14,70
4	Ebeveynler yeri geldikçe neyin iyi neyin kötü olduğunu telkin etmelidir.	10	14,70
5	Aile, okul ve öğretmenle işbirliği içinde olmalı	4	5,88
6	Bireylerin değerleri benimseyeceği ortamlar oluşturmalı	3	4,41
7	Aileler değerler eğitimi konusunda bilinçlenmeli	2	2,94
Toplam		68	100

Tablo 3.9. incelendiğinde öğretmenlerin ailelerin değerler eğitimindeki sorumluluğuna ilişkin öncelikle “Aile değerler eğitiminde rol model olmalıdır” (f=20) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bunu sırasıyla “Değerler eğitimi ailede başlar.” (f=19), “Çocuklar büyüyüp gelişene kadar aile temel değerleri kazandırmalıdır.” (f=10), “Ebeveynler yeri geldikçe neyin iyi neyin kötü olduğunu telkin etmelidir.” (f=10), “Aile, okul ve öğretmenle işbirliği içinde olmalı” (f=4), “Bireylerin değerleri benimseyeceği ortamlar oluşturmalı.” (f=3), “Aileler değerler eğitimi konusunda bilinçlenmeli.” (f=2), görüşleri takip etmektedir.

“Aile değerler eğitiminde rol model olmalıdır.” görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö10. “Aile çocuk için ilk eğitim-öğretim yuvasıdır. Dolayısıyla değerler eğitiminde de öncü rol oynar. Çocuk saygı sevgi hoşgörü dürüstlük vb. Değerleri rol model olan

ebeveynlerinden alır. Değerler eğitiminin bu yüzden ailede başladığını düşünüyorum. Veliler bu doğrultuda hareket etmeli iyi örnek olmalıdır.”, **Ö19**. “Öncelikle şunu belirtmek isterim ki değerler eğitiminde en temel kurum ailedir. Hatta çocuğun kişiliğinin 0-7 yaş arası şekillendiği düşünüldüğünde bu daha iyi anlaşılmaktadır. Bundan dolayı aileye çok sorumluluk düşmektedir. Öncelikle ebeveynler değerleri yaparak ve yaşayarak birer model olmalıdır. Bu süreçte sabırla ve çocukları zorlamayarak onlara güzellikle değerleri anlatmalıdır. Okul çağında da çocuğun okulda öğrendiği değerleri evde pekiştirerek onların kalıcılığını sağlamalıdır.”, **Ö21**. “Aile içindeki bütün davranışlar çocuğun örnek aldığı davranışlardır. Ailedeki kötü davranışlar ve alışkanlıklar çocuğun ilerideki yaşamını etkileyeceği için ailelere daha fazla sorumluluk düşmektedir.”

“Değerler eğitimi ailede başlar.” görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö14. “Eğitim ailede başlar. Dolayısıyla aslında ilk okul çocuğun ailesidir. O yüzden dürüstlük, adalet, sorumluluk, planlı olma, hoşgörülü olma, temiz ve kibar olma gibi değerler ilk ailede verilmelidir. Bu doğru şekilde verilmediği takdirde sonradan daha büyük sorunlar yaşanmaktadır.”, **Ö11**. “Değerler eğitiminin aileden alınmaya başlaması gerekmektedir. İlk olarak ailede başlayacak olan bir değerler eğitiminin daha kalıcı ve sağlam zemininin olacağını düşünüyorum. Değerler eğitimi eğer aileden itibaren alınmamış olursa belli bir zaman sonra farklı eğilimlere sahip olabilme zemini oluşabilir.”, **Ö22**. “Aile çocuk için kendini ilk bulduğu hayata ilk adım attığı yer olduğundan çocuğun ailede gördüğü eğitim okula başladığı kendini hayata attığı ilk andan başlar. Değerler eğitimi ailede başlar okul ile devam eder. Bu yüzden ailenin değerler eğitimine verdiği önem derecesinde değerler eğitimi başarılı olur. Aile değerler eğitiminin taşıyıcısıdır. Çocuğuna değerleri kazandırdığı oranda değer kazandırılır. Ailenin sorumluluğu birinci derecede etkilidir ve aile bu değerleri çocuğuna aktarmakla mesuldür. İyi bir birey yetiştirilmek isteniyorsa bu sorumluluktan kaçmamalıdır.”

“Çocuklar büyüyüp gelişene kadar aile temel değerleri kazandırmalıdır.”

Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö4. “Ailenin çocuğun doğumundan itibaren değerler eğitimi konusunda sorumlulukları vardır. Çocuk büyüyüp gelişene kadar sevgi, saygı, terbiye ve toplum içinde nasıl davranması gerektiği konusunda çocuğa gerekli değerleri vermelidir.”, **Ö23**. “Topluma faydalı bir bireyin yetişebilmesi için büyük sorumluluğun ailede olduğu hiçbir zaman gözden kaçmamalıdır. Aile çocuğa okul çağına gelene kadar değerleri kazandıracak, onları yönlendirecek ve hayatlarını şekillendirecek tek yapıdır. Unutulmamalıdır ki çocuklar ve gençler söylenenden çok çevresindeki büyüklerinin yaptıklarından etkilenir ve bu yönde davranış geliştirirler.”, **Ö7**. “Aile çocuğun değerleri tanınmasında ve değerleri benimsemesinde çocuğa destekleyici bilgiler vermeli. Ailenin değerler eğitiminde istenilen seviyeye gelmesi için ebeveynler rol model olmalı. Bu eğitim sürecinde aile gerekli çaba ve sabrı göstermelidir...”

“Ebeveynler yeri geldikçe neyin iyi neyin kötü olduğunu telkin etmelidir.”

Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö6. “Eğitimin temeli ailede atılır. Ebeveynler çocuklara neyin iyi neyin kötü olduğunu yeri geldikçe telkin etmelidir. Bunu da kendi davranışlarıyla doğrulamalı değerleri kendileri sahiden yaşmalıdır.”, **Ö18.** “Öncelikle eğitim ailede başlar. Ailenin değerlerimizi küçük yaşlardan itibaren aşılması gerekir. Ailenin bu konudaki sorumlulukları büyüktür. Değerlerimiz çocuklarına her yönden, her şekilde anlatmaları gerekmektedir. Çocuk bu sayede değerlerini öğrenir ve bunu okulda daha da pekiştirir hale getirir.”

“Aile, okul ve öğretmenle işbirliği içinde olmalı.” görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö16. “Aileler okulda verilen değerler eğitimi ile ilgili kendilerine düşen görevleri yerine getirmeleri gerekmektedir. Öğrencilere aşılana değerlerin kalıcı olması için aileler evde bu değerleri pekiştirici ortam ve davranışlarda bunları somut bir şekilde uygulamaları gerekmektedir.”, **Ö8.** “Değerler eğitiminin hayat boyu devam ettiği dikkate alınarak aile ortamında değerler eğitiminin gizil öğrenme metodu ile verilmesine dikkat edilmeli. Aile, okul- aile işbirliği çerçevesinde öğretmenlere destek olmalı.”

“Bireylerin değerleri benimseyeceği ortamlar oluşturmalı.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö3. “Aile her şeyden önce çocuğa iyi bir örnek olmalı ve değerleri iyice benimsemesi için ortam hazırlayıp çocuğun kendini sınaması için fırsat vermelidir.”, **Ö16.** “Aileler okulda verilen değerler eğitimi ile ilgili kendilerine düşen görevleri yerine getirmeleri gerekmektedir. Öğrencilere aşılana değerlerin kalıcı olması için aileler evde bu değerleri pekiştirici ortam ve davranışlarda bunları somut bir şekilde uygulamaları gerekmektedir.”

“Aileler değerler eğitimi konusunda bilinçlenmeli.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö15. “Eğitim ailede başlar. Bizler biliyoruz ki çocuğun kişiliği 0-6 yaş döneminde oluşur. Bu dönemde çocuk ailesiyle vakit geçirir. Değerler eğitimi açısından düşündüğümüzde öncelikle ailenin değerler konusunda bilinçli olması çok önemli. Günümüz teknolojisini düşündüğümüzde çocuğun değerlerinden kopması çok zor değil. Anne babalar çocuklarını olumsuz uyarandan uzak tutmalı. Değerlerimizi evde yaşatmalı unutturmamalı.”, **Ö8.** “Aile değerler eğitiminin temelidir. Ahlaki ve insani değerlerin bireye kazandırıldığı ilk kurumdur. Bu yüzden aile fertleri rol model olarak bireyi değerler eğitimi noktasında teşvik etmeli ve desteklemelidir. Aile değerler eğitimi noktasında bilinçlenmeye yönelik faaliyetlerde bulunmalı.”

3.2.1.2. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Sürecinde Rol Model Olan Öğretmenin Rolü Hakkındaki Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 3. 10. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Sürecinde Rol Model Olan Öğretmenin Rolü Hakkındaki Görüşleri

No	Görüşler	f	%
1	Öğretmen davranışlarıyla değerleri sergilemelidir.	20	33,33
2	Öğretmen çocuğun gözünde en önemli rol modeldir.	15	25
3	Öğretmen aileden kazanılan değerleri pekiştirmelidir.	10	16,66
4	Öğretmenler değerler eğitiminde önemli bir unsurdur.	10	16,66
5	Değerler eğitiminde sosyal faaliyet ve etkinlik yoğunluklu çalışmalar yapmalı	3	5
6	Öğretmenler değerler eğitiminde kendilerini geliştirmeli	2	3,33
Toplam		60	100

Tablo 3.10. incelendiğinde öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde rol model olan öğretmenin rolü hakkındaki görüşlerine ilişkin ağırlıklı olarak “Öğretmen davranışlarıyla değerleri sergilemelidir.” (f=20) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bunu sırasıyla “Öğretmen çocuğun gözünde en önemli rol modeldir.” (f=15), “öğretmen aileden kazanılan değerleri pekiştirmelidir.” (f=10), “Öğretmenler değerler eğitiminde önemli bir unsurdur.” (f=10), “Değerler eğitiminde sosyal faaliyet ve etkinlik yoğunluklu çalışmalar yapmalı.” (f=3), “Öğretmenler değerler eğitiminde kendilerini geliştirmeli” (f=2), görüşleri takip etmektedir.

“Öğretmen davranışlarıyla değerleri sergilemelidir.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö1. “...Öğretmenin sınıf ve okul içindeki tutum ve davranış ve düşüncelerinin çocuk üzerinde tesirli olduğu ve çocuğa model olacağı muhakkaktır. Bu açıdan önemli olan öğretmenin tutarlı ve etik değerlerle mücessem olmasıdır.”, **Ö10.** “... Öğretmen her yönüyle öğrenciye örnek olmalı değerleri birebir barındırıp yaşamalı ki bunu öğrenciye aktarabilsin.”, **Ö19.** “... Öğrenci öğretmenin bütün davranışlarını gözlemlemekte hatta hal ve hareketlerinde ona benzemeye çalışmaktadır. Değerler eğitimi sürecinde öğretmenin yaptıkları ve söylemleri gizil olarak öğrenciler de değerler eğitimi sürecini etkilemektedir.”, **Ö15.** “Öğretmen öğrencilere örnek olmalıdır. Öğretmenin söylediği şeyleri uygulaması son derece önemlidir. Öğrenci çok iyi bir gözlemci olduğu için değerler eğitimi açısından öğretmenin davranışlarını görmesi çok önemli. En verimli eğitim somut örnek davranışlardır.”

“Öğretmen çocuğun gözünde en önemli rol modelidir.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö7. “Öğretmen öğrenci için daima rol model konumunda olan ve öğrenciye yaşantısı direkt etki yapabilen bir konumdadır. Öğretmen bu rolünün önemini hissetmeli ve öz disiplinini yitirmeden sabırla bu süreci yönetmeli...”, **Ö18.** Öğretmen her konuda öğrencilerine rol model olan kişi olduğundan öğrenciler öğretmenlerini her konuda model alır. Bu yüzden öğretmen öğrencilerine değerler konusunda bilgi vermeli onlara bu değerleri yaptırmakta ön ayak olmalı.”, **Ö21.** “Aile bireylerinden sonra öğrencilerin model rol olarak aldığı diğer bireyler öğretmenlerdir. Öğretmenlerin her türlü davranışlarını aldıkları için öğretmenler davranışlarına daha dikkat etmelidir.”, **Ö23.** “Değerler eğitiminin temelini ailede alan çocuk okul çağında en büyük rol model olan öğretmenini taklit etmeye başlamaktadır. Bu konuda tüm eğitimcilerin üstüne düşen görevi eksiksiz yapması gerekmektedir...”

“Öğretmen aileden kazanılan değerleri pekiştirmelidir.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö13. “Ailede kazandırılan değerlerin pekişmesinde öğretmen büyük etkindir. Üzerinde durulan değerlerin sadece söylemde değil bunu davranışların içerisinde gösterebilmesi gerekir.”, **Ö12.** “Ailede başlayan değerler eğitime, öğretmen de bir anne ve baba şefkatiyle ve sevgisiyle yaklaşıp çocuğun sağlıklı bir birey olmasına katkıda bulunmalıdır.”, **Ö14.** “değerler eğitiminde öğretmen çok önemli bir yer tutar. Çünkü çocuğun ailesinden ayrı olarak geldiği bir yerde çocuk davranışlarını kendine göre sergiler. Bu yüzden yalan –doğru, güzel-çirkin, çalışkan olma, sorumluluk sahibi olma öğretmen tarafından öğrencilerde pekiştirilmelidir.”

“Öğretmenler değerler eğitiminde önemli bir unsurdur.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö6. “Anne babadan sonra çocuğun hayatında özellikle ilkokulda en etkili olan öğretmendir. Öğretmen değerleri sevgi saygı yardımlaşma paylaşma temizlik dürüstlük vb. mutlaka telkin etmeli ve kendi hayatıyla da sözünü pekiştirmeli yani özü ile sözü bir olmalıdır. Davranış dili ile öğrenciye örnek olmalıdır”, **Ö19.** “okulda değerler eğitimi sürecinde en önemli görev öğretmene düşmektedir.”, **Ö4.** “değerler eğitimi sürecinde öğretmenin önemli bir rolü vardır. Çünkü çocuk aileden sonra en çok öğretmeni rol model olarak örnek alır. Bu yüzden biz öğretmenler çocukların gelişimi için kendi davranışlarımıza daha çok dikkat etmeliyiz. Eğer olumsuz davranışlar içinde bulunursak farkında olmadan çocuğa kötü örnek oluruz.”

“Değerler eğitiminde sosyal faaliyet ve etkinlik yoğunluklu çalışmalar yapılmalı.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö8. “Öğretmen öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak etkinlikleri ve sınıf ortamını bu farklılık düzeyine göre ayarlamalıdır. Değerler eğitiminde öğretmen sosyal faaliyet ve etkinlik yoğunluklu çalışmalı.”, **Ö3.** “Değerler eğitiminin temelinde öğretmen ve aile vardır. Öğretmen davranışlarına dikkat etmeli her yaptığı hareketin

çocuğun hayatında yaşamı boyunca yer edineceğini bilmelidir. Sadece anlatarak değil çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlayacak ortamlar hazırlamalı.”

“Öğretmenler değerler eğitiminde kendilerini geliştirmeli” görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö8. *“öğretmen değerler eğitimi noktasında kendini sürekli geliştirmeli gerekirse hizmet içi eğitim ve seminerlere katılmalı.”*, **Ö23.** *“...eğitimin temel işlevi başarılı ve iyi insan yetiştirmek olduğu değerlendirildiğinde, bu amaca ulaşmada öğretmeninde başarılı, üretken, kendisini geliştiren ve bu gelişmeleri de öğrencilerine fark ettiren bireyler olarak öğrencilerine örnek olmalıdır.”*

3.2.1.3. Öğretmenlerin Kitle İletişim Araçlarının Değerler Eğitimi Açısından Etkilerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 3. 11. Öğretmenlerin Kitle İletişim Araçlarının Değerler Eğitimi Açısından Etkilerine İlişkin Görüşleri

No	Görüşler	f	%
1	Kitle iletişim araçları değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.	9	33,33
2	Kitle iletişim araçları değerler eğitimini hem olumlu hem olumsuz etkilemektedir.	8	29,62
3	Kitle iletişim araçları değerler eğitimini olumlu etkilemektedir.	6	22,22
4	Kitle iletişim araçlarının doğru ve güvenli kullanımı konusunda öğrenciler bilinçlendirilmeli.	4	14,81
Toplam		27	100

Tablo 3.11. incelendiğinde öğretmenlerin kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi açısından etkilerine ilişkin öncelikli olarak “Kitle iletişim araçları değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.” (f=9) şeklinde görüş belirttikleri bulgusu elde edilmiştir. Bunu sırasıyla “Kitle iletişim araçları değerler eğitimini hem olumlu hem olumsuz etkilemektedir.” (f=8), “Kitle iletişim araçları değerler eğitimini olumlu etkilemektedir.” (f=6), “Kitle iletişim araçlarının doğru ve güvenli kullanımı konusunda öğrenciler bilinçlendirilmeli.” (f=4), görüşleri takip etmektedir.

“Kitle iletişim araçları değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö2. *“bu konuda iletişim araçlarının değerlerin kazanılma sürecine genellikle olumsuz etki yaptığı söylenebilir. Günümüzde iletişim araçlarından yayılan suç ve kötü davranış örnekleri iletişim araçlarının çocukları genelde olumsuz yönde etkilediğine işaret etmektedir.”*, **Ö6.** *“etkileri çok olmakla beraber, daha çok olumsuz yöndedir. Gelişigüzel hatta kasıtlı olarak menfi hazırlanmış bir çok program çocukların ahlakını bozmaktadır.”*, **Ö11.** *“kitle iletişim araçları maalesef, değerleri yok edici bir anlayışla hareket ettiklerini görmekteyiz.”*, **Ö12.** *“kitle iletişim araçları değerler eğitimi için iyi*

yönde kullanılabilir. Fakat kontrolsüz olarak kullanılan bu araçlar maalesef değersizleştirme etkisi yapmaktadır. İlgili kurumların değerlerimizin dışına programlar hakkında gerekli uyarıları yapması gerekir.”

“Kitle iletişim araçları değerler eğitimi hem olumlu hem olumsuz etkilemektedir.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö10. “Kitle iletişim araçları değerler eğitimi üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkisi var. Bu yüzden televizyon, bilgisayar, telefon gibi iletişim araçları kontrollü kullanılmalı. Olumlu taraflarından faydalanarak çocukları olumsuzluklarından korumaya çalışmalıyız. Çünkü kitle iletişim araçlarındaki içerik ne yazık ki son dönemlerde çocuğu dolayısıyla değerleri çok olumsuz etkiliyor.”, **Ö7.** “Kitle iletişim araçları değerler eğitiminde destekleyici de engelleyici de olabilir. Kitle iletişim araçları bireyselliği ön plana çıkardığı için değerler eğitimine olumsuz etki yapmaktadır. Olumlu rol modellerin çocuğa tanıtılmasında ise değerlerin eğitiminde olumlu etki yapmaktadır.”, **Ö17.** “Özellikle yaşadığımız bu 21. Yüzyılda kitle iletişim araçlarının yadsınamaz bir rolü vardır. Bilgisayar, internet, televizyon, radyo gibi kitle iletişim araçlarının doğru veya yanlış değerler aşılması kişi ve toplumu önemli oranda etkilemektedir. Günümüzde kitle iletişim araçlarının bireyler üzerinde çok önemli etkileri bulunmaktadır. Özellikle değerlerin kazandırılmasında veya kaybedilmesinde önemli etkileri mevcuttur...”

“Kitle iletişim araçları değerler eğitimi olumlu etkilemektedir.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö1. “Özellikle globalleşen dünyada kitle iletişim araçlarının her konuda etkiye sahip olduğu bir gerçektir. Bu itibarla değerler eğitiminin gelişiminde de önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bu açıdan kitle iletişim araçlarının doğru kullanımı konusunda bilgi ve beceriye sahip olmak değerler eğitiminin olumlu gelişimi için önemli olduğunu düşünüyorum.”, **Ö7.** “... Olumlu rol modellerin çocuğa tanıtılmasında ise değerlerin eğitiminde olumlu etki yapmaktadır.”, **Ö18.** “Günümüz artık teknoloji çağı kitle iletişim araçları değerleri çocuklara öğretmede bir kolaylık aslında. Kitle iletişim araçları sayesinde hem işitsel hem görsel bir şekilde anlatabiliyoruz. Çocuk bu sayede daha iyi kavrar.”, **Ö20.** “Kitle iletişim araçları popülerliği ve daha fazla insana ulaşabilme özelliği ile çok güçlü bir etkidir. Ailenin ya da öğretmenin değerler eğitiminde boşluk bırakması durumunda bu boşluğu çevre doldurur. Çevredeki en gür sesli ve popüler öğretmen de kitle iletişim araçlarıdır. Bu yüzden kitle iletişim araçları kesinlikle değerler eğitiminin bir parçası olarak görülmeli ve bu yönde kullanılmalıdır.”

“Kitle iletişim araçlarının doğru ve güvenli kullanımı konusunda öğrenciler bilinçlendirilmeli.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö23. “... İnternetin de çocukluk (ilkokul) ’tan başlayarak bilinçli kullanımı ile ilgili seminerler verilmesi doğru olacaktır. İnterneti bilinçli ve güvenli kullanmayı öğrenen bireyler bunu kendisine fayda sağlayacağı şekilde kullanacaktır. İnternet ve diğer kitle iletişim araçlarını bilinçsiz kullanan çocuklar yanlış davranışlar öğrenmeye açıktır.”, **Ö16.** “Kitle iletişim araçları kullanım amacına göre faydalı veya zararlı olabilmektedir. Bu yüzden bu araçların faydalı kullanılması yönünde çalışmalar

yapılmalıdır.”, **Ö21.** “Özellikle günümüzdeki kitle iletişim araçları neredeyse çocukların kişisel özelliklerini şekillendirmektedir. Aileler televizyon izleyen çocuklarını sık sık kontrol etmeli, seçici programlarla onları denetlemelidir.”

3.2.1.4. Öğretmenlerin Örtük Program Kapsamında Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 3. 12. Öğretmenlerin Örtük Program Kapsamında Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Görüşleri

No	Görüşler	f	%
1	Sosyal etkinlikler planlama	10	20
2	Değerlerle ilgili sınıf ve okul panosu hazırlama.	8	16
3	Öğrencilere birebir deneyim yaşayacakları ortam hazırlıyorum.	8	16
4	Belirli gün ve haftalarla ilgili etkinlikler	7	14
5	Ayn değeri etkinlikleri	5	10
6	Değerlerle ilgili hikaye okutma ve tamamlatma	5	10
7	Davranışlarımla örnek olmaya çalışıyorum	3	6
8	Doğru davranışı ödüllendirme ve pekiştireçler	3	6
Toplam		50	100

Tablo 3.12. incelendiğinde öğretmenlerin örtük program kapsamında yaptıkları etkinliklere ilişkin olarak “Sosyal etkinlikler yapma” (f=10), “Değerlerle ilgili sınıf ve okul panosu hazırlama.” (f=8), “Öğrencilere birebir deneyim yaşayacakları ortam hazırlama.” (f=8), etkinliklerini ağırlıklı olarak yaptıkları bulgusu elde edilmiştir. Bunu sırasıyla “Belirli gün ve haftalarla ilgili etkinlikler.” (f=7), “Ayn değeri etkinlikleri.” (f=5) “Değerlerle ilgili hikâyeye okutma ve tamamlatma.” (f=5), “Davranışlarımla örnek olmaya çalışıyorum.” (f=3), “Doğru davranışı ödüllendirme ve pekiştireçler” (f=3), etkinlikleri takip etmektedir.

“Sosyal etkinlikler planlama” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö16. “Sevgi, saygı, doğruluk- dürüstlük, sorumluluk vb. gibi konularda çeşitli etkinliklerde (bu konularda kitap okuma, drama, yarışma vb.)”, **Ö18.** “Örtük programın; resmi programdan daha önemli aşamaya geldiği bu zamanlarda; değerler öğretimi etkinlikleri açısından spor, sosyal etkinlikler vb. etkinlikler yaparak olumlu açıdan değerlerin kazandırılmasını amaçlıyorum.”, **Ö19.** “... Ayrıca derslerde değerlerle ilgili drama, tiyatro, oyun vb. etkinlikler planlıyorum.”

“Değerlerle ilgili sınıf ve okul panosu hazırlama.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö1. “Genellikle sınıf içi görsel ve yazılı sunu ve etkinlikler yapıyorum. ...sınıf ve okul panolarına her ay belirli değerler ile ilgili süsleme faaliyetleri yapılır.”, **Ö7.** “Öncelikle her aya özgü bir değer seçip o değerle ilgili pano çalışması yapmaktayız.”, **Ö21.** “Aylık olarak sınıf değerler panosunu yeniliyoruz.”, **Ö22.** “...Okulda panolar hazırlanıyor. Öğrencilere o ayın değeri ile ilgili resim, şiir, hikaye tarzı değerleri pekiştirici etkinlikler yapıyoruz. Tüm derslerde öğretmenler olarak o değerle ilgili etkinlikler uyguluyoruz.”

“Öğrencilere birebir deneyim yaşayacakları ortam hazırlama.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö4. “Öğrencilere toplum içerisinde nasıl davranmaları konusunda gerekli bilgileri fırsat buldukça aktarıyor ve uygulamaya çalışıyorum.”, **Ö12.** “Özellikle oyun ve fiziksel etkinlikler ve serbest etkinlikler dersinde oynatılan oyunlar ve öğrencilerin iletişim şekilleri dikkate alınarak doğru ve yanlış yaklaşımlar belirlenip öğrencilerle tartışma yoluyla doğruyu bulma çalışması yapılmaktadır.”, **Ö5.** “Sınıfta çocuklara ders dışı etkinlik olarak sosyal yaşamlarına ve gelecekteki hayatlarında değerler eğitimine yönelik sınıf içi aktiviteler yaptırarak bilinçlendirme çabaları yapıyorum.”

“Belirli gün ve haftalarla ilgili etkinlikler.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö1. “... Okul bazında belirli gün ve haftaların kutlama etkinliklerini yapıyoruz...”, **Ö2.** “belirli gün ve haftaları mümkün olduğunca kutlamaya çalışıyorum. Yıl içinde piknik yapmaya ve en az bir gösteriye öğrencileri katmaya çalışıyorum.”, **Ö13.** “Müfredatta bulunan aile, bayramlar, temizlik, ulusal bayramlar konularını kendi hayatlarımızla birleştirerek vefa, vatan sevgisi, büyüklere saygı, sevgi, barış gibi değerlerimizi etkinliklerle kazanımını sağlamaya çalışıyorum.”, **Ö19.** “Bu kapsamda belirli gün ve haftalarla ilgili etkinlikler hangi değerle ilişkiyse o değeri işliyorum.”

“Ayın değeri etkinlikleri.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö7. “Öncelikle her aya özgü bir değer seçip o değerle ilgili pano çalışması yapmaktayız. Ayın değeriyle ilgili uygun etkinlikler uygulayıp dönütleri bizzat öğrencilerden almaktayım.”, **Ö10.** “Genel olarak okulumuzda ayın en değerli öğrencisi seçiliyor. Öğrenci seçilirken başarıdan çok öğrencinin değerler eğitimine ne kadar önem verdiği baz alınıyor.”, **Ö22.** “Bu kapsamda her ayın değeri ile ilgili velilere mektup gönderiyoruz. ...öğrencilere o ayı değeri ile ilgili resim, şiir, hikaye tarzı değerleri pekiştirici etkinlikler yapıyoruz.”

“Değerlerle ilgili hikâye okutma ve tamamlatma.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö9. “Öğrenci seviyelerine uygun resimler yaptırma resimler üzerinde yorum yapmalarını sağlama, müzik dinletip, şarkılar okuma, öğrencilere hikâye tamamlatma, hikâyeler okuma vb.”, **Ö19.** “Bu kapsamda öğrencilere değerlerle ilgili hikâye içeren kitaplar okutuyorum.”, **Ö22.** “Öğrencilere o ayın değeri ile ilgili resim, şiir, hikâye tarzı değerleri pekiştirici etkinlikler yapıyoruz.”

“Davranışlarımla örnek olmaya çalışıyorum.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö4. “Ben öğrencilerime karşı öncelikle kendi davranışlarıma dikkat ediyorum. Çünkü yapacağım olumsuz bir davranış öğrencileri olumsuz yönde etkileyebilir. Öğrencilere toplum içerisinde nasıl davranmaları konusunda gerekli bilgileri fırsat buldukça aktarıyor ve uygulamaya çalışıyorum.”, **Ö6.** “İstisnasız her dersimde öğrencilerime (münasebet geldikçe) değerleri telkin ediyorum ve uygulamaya çalışıyorum. Eğitimin öğretimden daha öncelikli ve gerekli olduğuna inanarak çoğu zaman derse ara verip değerler eğitimi kapsamında çocuklarla sohbet ediyorum.”, **Ö10.** “... Sınıfta söz ve hareketlerimde ayrıca davranışlarımda örnek olmaya çalışıyorum...”

“Doğru davranışı ödüllendirme ve pekiştireçler.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö2. “...davranışları anında pekiştirmeye ve söndürmeye dikkat ediyorum.”, **Ö10.** “Genel olarak okulumuzda ayın en değerli öğrencisi seçiliyor... Ayrıca değerlere uyan öğrenciye pekiştireç veriyorum.”, **Ö23.** “Değerler eğitimi konusunda gün içerisinde tüm derslere yayılacak şekilde ders aralarında çocukların örnek davranışlarını destekleyerek, ödüllendirerek diğer arkadaşlarının da aynı doğru davranışı sergilemesi hedeflenmektedir.”

3.2.1.5. Öğretmenlerin Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrenin Okuldaki Değerler Eğitimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 3. 13. Öğretmenlerin Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrenin Okuldaki Değerler Eğitimini Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşleri

No	Görüşler	f	%
1	Sosyal çevre değerler eğitimin etkileyen önemli bir unsurdur.	12	38,70
2	Sosyal çevredeki olumsuz rol modeller değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.	8	25,80
3	Sosyal çevre değerler eğitimini hem olumlu hem de olumsuz etkilemektedir.	6	19,35
4	Değerler eğitiminin kalıcı olması için sosyal çevrede pekiştirilmelidir.	5	16,15
Toplam		31	100

Tablo 3.13. incelendiğinde öğretmenlerin okulun bulunduğu sosyal çevrenin okuldaki değerler eğitimini nasıl etkilediğine ilişkin öncelikli olarak “Sosyal çevre değerler eğitimin etkileyen önemli bir unsurdur.” (f=12) şeklinde görüş belirttikleri bulgusu elde edilmiştir. Bunu sırasıyla “Sosyal çevredeki olumsuz rol modeller değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.” (f=8), “Sosyal çevre değerler eğitimini hem olumlu hem de olumsuz etkilemektedir.” (f=6), “Değerler eğitiminin kalıcı olması için sosyal çevrede pekiştirilmelidir.” (f=5), görüşleri takip etmektedir.

“Sosyal çevre değerler eğitimin etkileyen önemli bir unsurdur.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö2. “*Sosyal çevre de en az aile ve sınıf ortamı kadar öğrenciyi etkileyen bir unsurdur. Sosyal çevrenin olumlu veya olumsuz etkisini gözlemlemek çok önemlidir. Değerler eğitiminin amacına ulaşmasını engelleyen bu etkileri minimuma indirmek için aileyle beraber sosyal çevresini düzenlemek gerekir.*”, **Ö3.** “*Okulun bulunduğu sosyal çevre değerler eğitiminde çok önemli yere sahiptir. İnsanların yaşayış tarzı, insanlara bakış açısı, eğitim düzeyi ve dünya görüşü okul çevresine birebir etkileşimde bulunur ve değerlerin oluşmasında öğretilmesinde gözle görülür biçimde etki eder.*”, **Ö16.** “*Sosyal çevre değerler eğitimini doğrudan etkilemektedir.*”, **Ö17.** “*Okulun bulunduğu sosyal çevre tabii ki çocukları etkilemektedir. Çocuk çevresinde ne görürse onu yapar. Eğer çocuğun bulunduğu sosyal çevre iyiyse çok güzel bir şekilde değerlerini öğrenebilir farkına varabilir.*”

“Sosyal çevredeki olumsuz rol modeller değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö6. “*Az da olsa okulda vermeye çalıştığımız değerler eğitimi; ne yazık ki ne aileden ne de çocukların arkadaş çevresinden ciddi bir takviye görmemekle beraber, aksine olumsuz yönde etkilemektedir. Tahribin kolay olmasındandır ki yaptığımız uzun süreli eğitim çalışmalarımız çok kısa sürede etkisini kaybetmektedir.*”, **Ö8.** “*... Sosyal çevrede olumsuz kişilikler değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.*”, **Ö23.** “*... Okulumuzun bulunduğu sosyal çevrede okulda öğretilmesi hedeflenen değerlerin çevre tarafından desteklenmemesi ya da bu davranışlara uygun davranış biçimleri sergilenmediğinden değerler eğitimi konusunda çok sıkıntı yaşamaktayız.*”, **Ö24.** “*... Kötü bir sosyal çevre çocuğu felakete maalesef sürükler.*”

“Sosyal çevre değerler eğitimini hem olumlu hem de olumsuz etkilemektedir.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö14. “*Sosyal çevre bazen olumlu bazen olumsuz etkilemektedir. Bazı aileler öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin arkadaş çevresi de değerlerini olumsuz etkilemektedir.*”, **Ö13.** “*Çevrede pekiştirecek etkenler olmakla beraber olumsuz örnekler de bulunmaktadır.*”, **Ö19.** “*... Okulda öğrenilen değerler, okulun çevresinde de yaşanıyorsa bu değerler pekişmekte şayet yaşanmıyorsa bu değerler sönmeye maruz kalabilmektedir. Bu yüzden sosyal çevre değerlerin şekillenmesinde ve kalıcılığında*

önemli bir etkidir. Bireyler sosyal çevrelerinden soyutlanamadıkları için ister istemez sosyal çevreden ya olumlu ya da olumsuz etkilenmektedir.”

“Değerler eğitiminin kalıcı olması için sosyal çevrede pekiştirilmelidir.”

Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö7. “... Değerler eğitiminin kalıcı olması için sosyal çevrede pekiştirilmesi gerekir.”, **Ö16.** “Sosyal çevre değerler eğitimi doğrudan etkilemektedir. Öğrencilere değerler eğitimiyle kazandırılan davranışlar somut hayatta ne kadar destekleyici ortamlar olursa o kadar başarı sağlanır bu konularda.”, **Ö19.** “... Sosyal çevre değerlerin şekillenmesinde ve kalıcılığında önemli bir etkidir.”, **Ö23.** “... Okulumuzun bulunduğu sosyal çevrede okulda öğretilmesi hedeflenen değerlerin çevre tarafından desteklenmemesi ya da bu davranışlara uygun davranış biçimleri sergilenmediğinden değerler eğitimi konusunda çok sıkıntı yaşamaktayız.”

3.2.1.6. Öğretmenlerin Okulda Daha Nitelikli Bir Değerler Eğitimi İçin Önerilerine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 3. 14. Öğretmenlerin Okulda Daha Nitelikli Bir Değerler Eğitimi İçin Önerileri

No	Görüşler	f	%
1	Okul- aile işbirliği yapılmalı	13	21,31
2	Değerler eğitiminde etkinlik temelli faaliyetler yapılmalı	9	14,75
3	Okul personelinin değerler eğitiminde model olmalı	9	14,75
4	Velilere yönelik eğitici etkinlikler (konferans, seminer vb.) yapılmalı	8	13,11
5	Öğretmenler ile okul idaresinin işbirliği yapmalı	8	13,11
6	Değerler eğitimi ayrıca bir ders olarak programda yer almalıdır.	5	8,19
7	Değerler ile ilgili kısa filmler izletilmeli	3	4,91
8	Öğrenciler değerler konusunda pekiştirilmeli	3	4,91
9	Değerler eğitimi konusunda öğretmen ve idareciler hizmet içi eğitim almalı	2	3,27
10	Öğretmenlerden dönüt alınmalıdır.	1	1,63
Toplam		61	100

Tablo 3.14. incelendiğinde öğretmenlerin okulda daha nitelikli bir değerler eğitimi için önerilerine ilişkin öncelikli olarak “Okul- aile işbirliği yapılmalı.” (f=13) şeklinde görüş belirttikleri bulgusu elde edilmiştir. Bunu sırasıyla “Değerler eğitiminde etkinlik temelli faaliyetler yapılmalı.” (f=9), “Okul personelinin değerler eğitiminde model olmalı.” (f=9), “Velilere yönelik eğitici etkinlikler (konferans, seminer vb.) yapılmalı.” (f=8), “Öğretmenler ile okul idaresinin işbirliği yapmalı.” (f=8), “Değerler eğitimi ayrıca bir ders olarak programda yer almalıdır.” (f=5), “Değerler ile ilgili kısa filmler izletilmeli.” (f=3), “Öğrenciler değerler konusunda pekiştirilmeli.” (f=3),

“Değerler eğitimi konusunda öğretmen ve idareciler hizmet içi eğitim almalı.” (f=2),
 “Öğretmenlerden dönüt alınmalıdır.” (f=1), görüşleri takip etmektedir.

“Okul- aile işbirliği yapılmalı.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö5. “Daha nitelikli değerler eğitimi için okul aile işbirliği sağlanmalı. Ailelere yönelik eğitim çalışmaları düzenlenmeli.”, **Ö6.** “Okul aile birliğinin değerler eğitimi konusunda mutlaka görüşmeler yapıp, velilere yönelik etkinlikler yapması.”, **Ö7.** “... Ayrıca ebeveynlerle düzenli toplantılar yapıp okulla paralel değerler eş zamanlı ön plana çıkarılmalıdır.”, **Ö22.** “Değerler eğitiminin veli-okul- öğretmen- milli eğitim müdürlüğü işbirliği ile sürdürülmesi gerekmektedir. Bir bütün olarak bütün bileşenler ile koordinasyon halinde sürdürülmesi ve toplumun tüm dinamiklerinin bu işe gönül vermesi gerekir. Sadece öğretmen ayağıyla bu iş başarılı olmaz. Toplum topyekun bilinçlendirilmeli ve bu kapsamda çalışmalar yürütülmelidir. Çalışmaları aktif yürüten bireylerin örnek olabilecek kişiler olması sağlanmalıdır.”, **Ö23.** “değerler eğitiminin temeli ailede atıldığı için bizimde okullarımızda ailelerden başlayarak değerler eğitimi konusunda seminer, veli toplantıları aracılığıyla velilerimizi bilinçlendirmeliyiz. Örnek öğretmen, örnek anne ve baba ancak topluma faydalı, başarılı ve ahlaklı çocuklar yetiştirebilir.”

“Değerler eğitiminde etkinlik temelli faaliyetler yapılmalı.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö17. “Sosyal etkinlikler yapılabilir çünkü çocukların görsel hafızaları daha iyidir. Bizzat yapıp ederse onun için daha kalıcı olur ve öğrenmesine çok faydalı olacağına inanıyorum.”, **Ö19.** “... Değerler eğitimine yönelik sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenmelidir.”, **Ö10.** “Derslerde müfredata bir konu olarak eklenmeli. Dönem içinde değerler eğitimiyle ilgili etkinlikler daha da arttırılmalıdır.”, **Ö5.** “Değerler eğitimi ile ilgili kitap tanıtımı yapılmalı, etkinlikler düzenlenmeli, seminerler ve konferanslar yapılmalı. Değerler eğitimi ile ilgili kısa filmler izletilmeli, konuyla ilgili tiyatro oynanmalı.”

“Okul personelinin değerler eğitiminde model olmalı.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö11. “Öncelikle öğretmenlerin bu değerleri benimsemeleri ve bunun toplumsal bir ihtiyaç olduğu noktasında endişe sahibi haline gelmeleri gerekmektedir. Sorumluluk bilinci ile değerler eğitimine yaklaşım sergilenmelidir.”, **Ö10.** “Biz öğretmenler önemli bir rol model olmalıyız.”, **Ö16.** “Okul kadrosu öğretmenler, idare ve diğer çalışanlar değer eğitiminde verilen konularda istenen davranışlarda örnek birer rol model olmaları durumunda daha faydalı olmuş olur.”

“Velilere yönelik eğitici etkinlikler (konferans, seminer vb.) yapılmalı.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö13. “Okul, aile, çevre birbirinden ayrılmayan halkalardır. Birinden biri eksik olduğu zaman yarım kalır. Bunun içinde öğretmenin model olması, ailelerin katılımının

sağlanabileceği seminerler ve çevre şartlarının iyileştirilmesi.”, **Ö8.** “... Değerler eğitiminde öğretmenler arasında ve öğretmen veli arasında eşgüdümsel bir işbirliği olmalı. Velilere yönelik seminerler düzenlenmeli.”, **Ö3.** “Velilerle işbirliği yapılarak değerler eğitimi ile ilgili seminer ve konferanslar düzenlenebilir.”

“Öğretmenler ile okul idaresinin işbirliği yapmalı.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö1. “Okuldaki değerler eğitiminin gelişimi için en başta öğretmen ve idarecilerin bu konuda yeterli bilgi ve donanıma olmaları için eğitim verilmesi. Ayrıca öğretmen ve idarecilerin işbirliği içinde bu eğitimi yönetmelerinin etkili olacağına inanıyorum.”, **Ö7.** “Öncelikle ekip ruhu olması gerekmektedir. Okul yönetimi ve öğretmenler koordineli olup paralel bir duruş sergilenmeli öğrencilere karşı. Uygulama farklılıkları minimize edilip ortak noktalar ön plana çıkartılmalıdır.”, **Ö2.** “Toplantılarda bu konu üzerinde ayrıca durulmalıdır. Bir çok okulun toplantılarında bu konu nerdeyse hiç gündeme gelmemektedir. Bu çok büyük bir yanıltır.”

“Değerler eğitimi ayrıca bir ders olarak programda yer almalıdır.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö6. “Değerler eğitiminin resmi programa dahil edilmesi, ders olarak okutulması imkanının verilmesi.” **Ö14.** “Okullarda değerler eğitimi ders olarak okutulmalı.”, **Ö10.** “derslerde müfredata bir konu olarak eklenmeli.”

“Değerler ile ilgili kısa filmler izletilmeli.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö15. “Öğrencilere farkındalık kazandırmak amacıyla gerek sosyal gerek sportif birçok etkinlik yapılabilir. Değerler eğitiminin anlatıldığı kısa filmler izletilebilir.”, **ö5.** “... Değerler eğitimi ile ilgili kısa filmler izletilmeli, konuyla ilgili tiyatro oynanmalı.”

“Öğrenciler değerler konusunda pekiştirilmeli.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö2. “... Öğretmenler bu eğitimi iyi planlamalı ve plana uymalıdır. Davranışların anında pekiştirilmesine veya sönmesine çalışılmalıdır.”, **Ö21.** “... Öğrencilerin sınıf ve okul ortamındaki örnek davranışlarını velilerle paylaşıp öğrenci ve veliyi onurlandırmak gerekliliğini kabul ediyorum.”, **Ö14.** “Okullarda değerler doğrultusunda hareket eden öğrenciler ödüllendirilmeli. Aykırı davranışları olanlar aile ile görüşülerek düzeltilmeli...”

“Değerler eğitimi konusunda öğretmen ve idareciler hizmet içi eğitim almalı.” Görüşünü ifade eden bazı öğretmenlere ait alıntılar şöyledir.

Ö1. “Okuldaki değerler eğitiminin gelişimi için en başta öğretmen ve idarecilerin bu konuda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları için eğitim verilmesi.”, **Ö4.** “Öncelikle bu konularda aile ve öğretmenlere yönelik eğitici seminerlerin verilmesi gerektiğine inanıyorum

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulara dayalı olarak belirlenen sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin tartışmaya yer verilmiştir. Aynı zamanda elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacı ve uygulayıcılara dönük bazı öneriler getirilmiştir.

4.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

İlkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine yönelik olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuçlar aktarılırken araştırmanın nicel ve nitel boyutuyla ilgili sonuçlar ayrı ayrı alt problemlerin sırası izlenerek sunulmuştur.

4.1.1. Nicel Bölümle İlgili Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları araştırmanın alt problemlerinin sırası izlenerek açıklanmıştır.

4.1.1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına Katılım Düzeyine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Sınıf öğretmenleri ölçeğin geneline “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ölçeğin “Değerler eğitiminde kılavuzlar” alt boyutunda “Tamamen katılıyorum” düzeyinde , “Öğretmen ve örtük program” , “Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler” ve “Değerler eğitiminde aile” alt boyutunda ise “Katılıyorum” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bu sonuçlardan hareketle sınıf öğretmenlerinin ölçek maddelerine katılım düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir.

Ölçekte yer alan maddelerden yüksek ortalamaya sahip olan bazı maddeler şunlardır:

“Okulda kazanılan değerler ailede pekiştirilirse kalıcı olur.” , “Öğretmenin davranış ve tutumları öğrencilere nasıl hareket etmeleri konusunda yol gösterir.” , “Kitle iletişim araçlarının(televizyon, internet vb.) bilinçsizce kullanılması, değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir.” , “Okulun bulunduğu sosyal çevre, okulda edinilen değerler

eğitimi üzerinde etkilidir.”, “Değerler eğitimi, örtük program etkinlikleriyle desteklenmelidir.”

Bu maddelere ilişkin ortalamalar göz önüne alındığında öğretmenlerin aile, öğretmen, kitle iletişim araçları, sosyal çevre ve örtük programı değerler eğitiminde etkili birer faktör olarak gördükleri söylenebilir. Araştırmanın nitel boyutunda da öğretmenler bahse konu faktörleri değerler eğitiminde önemli birer faktör olarak gördükleri belirlenmiştir. Buradan hareketle araştırmanın nicel ve nitel boyutlarının birbirini desteklediği söylenebilir.

4.1.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarda görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere yönelik görüşlerinin cinsiyet yönünden benzer olduğunu göstermektedir. Yani öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere yönelik olarak ortak kanaatlere sahip olduğu söylenebilir. Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014: 297) ilköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili yaptıkları çalışmada kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlememişlerdir. Uçar (2009: 80) öğretmen görüşlerine göre, mevcut programda değerler eğitimiyle ilgili kazanımların ne düzeyde yer alması gerektiğiyle ilgili yaptığı araştırmada cinsiyet yönünden anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Turan ve Aktan (2008: 249) değerlerle ilgili yaptıkları araştırmada öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet yönünden anlamlı bir farklılık bulmamışlardır. Özmen, Er ve Gürgil (2012: 308) değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri üzerine yaptıkları araştırmada değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuşlardır. İncelenen bu araştırmaların sonuçları araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin cinsiyetlerinin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri üzerinde belirleyici bir rolü olmadığı söylenebilir.

Alanyazını incelendiğinde bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmeyen bazı sonuçlarda mevcuttur. Başçı (2012: 186) beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler

eğitimi hakkında yaptığı araştırmada cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Can (2008: 120) değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin ğretmen görüşlerini belirlemeye çalıştığı çalışmada değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerde kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğunu belirlemiştir.

4.1.1.3. Sınıf ğretmenlerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler lğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

lğin tüm alt boyutlarının genel toplamında 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ölçekten elde ettikleri ortalama puanlar 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Yani mesleğe yeni atanan öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda daha olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir. “ğretmen ve örtük program” alt boyutunda 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ortalama puanları 10-15 yıl arası, 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip ğretmen gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Görevde nispeten yeni olan öğretmenlerin “ğretmen ve örtük program” alt boyutunda daha olumlu düşüncelere sahip olmasında daha enerjik ve heyecanlı olmalarının ya da son yıllarda değerler eğitimi konusunun gündeme gelmesiyle alakalı olduğu söylenebilir.

Kılcan (2010: 107) yaptığı araştırmada öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile değerler eğitimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Kılcan çalışmasında 16- 20 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 21-25 yıl arası mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerden daha fazla değerler eğitimi benimsediklerini tespit etmiştir. Başçı (2012: 189) yaptığı çalışmada aile- evre- medya boyutunda meslekteki kıdem değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık olduğunu bulmuştur. 26 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenler 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16- 20 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu düşüncelere sahiptir.

İlgili alanyazını incelendiğinde bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmeyen sonuçlarda bulunmaktadır. zmen, Er ve Gürgil (2012: 308) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri arasında kıdem yılı

değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulmamışlardır. Benzer şekilde Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014: 297) öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni açısından kitle iletişim, program ve okul ile ilgili sorunlar boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Fakat aile ve öğretmenle ilgili sorunlara ilişkin boyutlarda kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Can (2008: 120) değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye çalıştığı çalışmada kıdem yılı değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulmamıştır.

4.1.1.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mezuniyet Alanı Değişkenine Göre Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Mezuniyet alanı değişkenine göre, ölçeğin genelinde elde edilen ortalama puanlara göre eğitim fakültesi mezunları ile fen edebiyat fakültesi mezunları ve diğer branşlar arasında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. “Aile” alt boyutunda eğitim fakültesi mezunları ile diğer branşlar arasında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. “Öğretmen ve örtük program” alt boyutunda ise eğitim fakültesi mezunları ile fen edebiyat fakültesi mezunları arasında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle eğitim fakültesi mezunlarının değerler eğitimi hakkında daha olumlu düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. “Öğretmen ve örtük program” alt boyutunda eğitim fakültesi mezunlarının lehine anlamlı bir farklılığın çıkması da bu şekilde yorumlanabilir. Sınıf öğretmenliği mezunları ile diğer alanlardan mezun olanlar arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmaması sınıf öğretmenlerinin lisans sürecinde ya da göreve başlamadan önce değerler eğitimi konusunda eğitim almaları gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Lisans sürecinde sınıf öğretmeni yetiştiren fakültelerin programlarına değerler eğitimiyle ilgili derslerin konulması değerler eğitimi açısından bir farkındalık oluşturabilir. Nitekim değerler eğitimi açısından ilkokul yılları kişiliğin oluştuğu dönem olması itibariyle büyük önem arz ettiği söylenebilir.

Kılcan (2010: 107) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mezuniyet durumları ile değerler eğitimine ilişkin görüşleri arasında eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Araştırmanın sonuçları bu araştırmanın

sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak Sezer (2008: 95) ise öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mezun olunan bölüme göre farklılaşmadığını tespit etmektedir. Bu sonuç araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Ancak Uçar (2009: 80) ve Başçı (2012: 190) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşleri ile mezuniyet alanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

4.1.1.5. Sınıf Öğretmenlerinin Derslerini Yürüttükleri Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Öğretmenlerin Değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin ölçeğin genelinden ve alt boyutlardan aldıkları ortalama puanlar derslerini yürüttükleri sınıf düzeyine göre tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde öğretmen görüşleri arasında derslerini yürüttükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmen görüşlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre benzer olduğu söylenebilir. Ulaşılan bu sonucun ilkokullarda sınıf öğretmenlerinin İngilizce ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri hariç diğer bütün derslere kendilerinin girmesi ve aynı sınıfı ilkokuldan mezun edinceye kadar derslerine girmesinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu durumun çocukların ilkokul dönemi boyunca aynı gelişim döneminde bulunmalarından kaynaklandığı da söylenebilir.

4.1.1.6. Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Eğitim, Kurs veya Seminer Alıp Almama Durumu Değişkenine Göre Ölçeğin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim, kurs veya seminer alıp almama durumlarıyla ilgili değişkene göre, değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri arasında tüm alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim veya kurs ve seminer almalarının değerler eğitimiyle ilgili görüşlerini pek değiştirmedeği şeklinde ya da öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili yeteri donanıma sahip olduklarını gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte değerler eğitimiyle ilgili verilen hizmet içi eğitim, kurs ya da seminerlerin niteliği de tartışılabilir. Çünkü değerler eğitimiyle ilgili yapılacak eğitimlerin öğretmenlerde

değerler eğitimi konusunda farkındalık oluşturması beklenir. Bu konuda yapılacak uygulamaların kâğıt üzerinde kalmayıp en verimli şekilde pratiğe nasıl dönüştürülmesi gerektiği üzerinde tartışılabilir.

Başçı (2012: 192) yaptığı çalışmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurs ve seminere katılmalarının değerler eğitimi konusundaki görüşlerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

4.1.1.7. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarında Değerler Eğitimi Köşesi veya Panosu Bulunma Durumu Değişkenine Göre Ölçeğin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Öğretmenlerin sınıflarında değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunma durumu değişkenine göre, değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri arasında ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Ancak “Değerler eğitiminde kılavuzlar” ve “Öğretmen ve örtük program” alt boyutlarında sınıflarında değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu, sınıfında değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunan öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda daha olumlu düşüncelere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlardan hareketle sınıflarında değerler eğitimi köşesi ya da panosu bulunduran öğretmenlerin örtük olarak değerler eğitimine katkıda bulunmak istedikleri şeklinde düşünülebilir. Ayrıca bu öğretmenlerin değerler eğitiminin amacına ulaşmasında öğretmenlerin çeşitli etkinliklerle süreci desteklemeleri gerektiği düşüncesinde oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

4.1.1.8. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Ortalama Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Ölçeğin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Öğretmenlerin sınıflarındaki ortalama öğrenci sayısı değişkenine göre, değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri arasında ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu sonuçtan hareketle sınıftaki ortalama öğrenci sayısının öğretmenlerin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Araştırmanın sonucunda ortalama öğrenci sayısı az olan grupların lehine sonuç çıkması beklenirdi. Çünkü sınıftaki öğrenci sayısı azaldıkça öğretmenin yükü azalmakta, öğretmen öğrencilerle birebir ilgilenmekte ve sınıf yönetimi kolaylaşmaktadır. Böyle bir sonuç

çıkmasında öğretmenlerin değerlerin öğretiminde geleneksel yöntem ve tekniklere öncelik vermelerinden kaynaklanmış olabilir.

Başçı (2012: 191) yaptığı araştırmada sınıf mevcudunun öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinde belirleyici bir etken olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak yapılan farklı çalışmalarda (Akpınar ve Özdaş, 2013:112; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014: 296; Baydar, 2009: 105) öğretmenler sınıf mevcutlarının fazla olmasını değerler eğitiminde karşılaştıkları önemli bir sorun olarak vurgulamışlardır. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

4.1.2. NİTEL BÖLÜMLE İLGİLİ TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 25 öğretmenle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerle ulaşılan bulgularla ilgili tartışma ve sonuçlara yer verilmiştir.

4.1.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Ailenin Değerler Eğitimindeki Sorumluluklarına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmada sınıf öğretmenleri ailenin değerler eğitimindeki sorumluluklarına ilişkin, yüksek oranda (%80) ailenin değerler eğitiminde rol model olması gerektiğini ve değerler eğitiminin ailede başlaması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca ailenin çocuklar büyüyüncüye kadar ailenin temel değerleri kazandırması, ebeveynlerin çocuklarına iyi ve kötüyü, doğru ve yanlış telkin etmesi, okul ve öğretmenlerle işbirliği içinde olması, aile ortamında değerlerin yaşatılması ve değerler eğitimi konusunda bilinçlenme çalışmaları yapması sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilen diğer sorumluluklardır.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde değerler eğitiminde aileye çok büyük sorumluluklar düştüğü görülmektedir. Alanyazını incelendiğinde benzer sonuçlara sahip birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014: 294) yaptıkları araştırmada öğretmenler ailenin sorumluluklarını yerine getirmemesini değerler eğitim için büyük bir sorun teşkil ettiğinden yakınmaktadırlar. Gür vd. (2015: 88) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin üçte ikisi değerler eğitimi sürecinde aileden kaynaklanan güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Akpınar ve Özdaş (2013: 112) yaptıkları araştırmada değerler eğitiminde ailenin desteğinin şart olduğunu ve değerler

eğitiminde okuldan sonra en etkili kurumun okul olduğunu belirlemişlerdir. Çelikkaya ve Filoğlu (2014: 1546) sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri araştırmada, öğretmenler değerler eğitiminde en etkili faktörün olarak aile olduğunu belirtmişlerdir. Başçı (2012: 199) yaptığı araştırmada değerler eğitiminde en etkili unsurun aile olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Akbaş (2004: 249), Baydar (2009: 112) ve Yalar ve Yanpar Yelken (2011: 89) ailenin değerler eğitiminde önemli bir faktör olduğunu belirlemişlerdir. Tüm bu sonuçlar araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermekte ve sonuçlarını desteklemektedir.

Bu araştırmanın nicel boyutunda öğretmenler “Değerler eğitiminde aile” alt boyutundaki maddelere “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca aile ilgili ölçekte yer alan “Okulda kazanılan değerler ailede pekiştirilirse kalıcı olur.”, “Değerler eğitiminde istenilen sonuçlara ulaşmak için okul- aile işbirliği şarttır.” maddelerine yüksek ortalamalarla “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buradan hareketle araştırmanın nicel boyutuyla nitel boyutunu birbirini desteklediği söylenebilir.

4.1.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerler Eğitimi Sürecinde Rol Model Olan Öğretmenin Rolüne İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmada sınıf öğretmenleri, değerler eğitimi sürecinde rol model olan öğretmenin rolüne ilişkin önemli oranda (%80) öğretmenin davranışlarıyla değerleri sergilemesi gerektiğine, öğretmenin çocuğun gözünde en önemli rol model ve değerler eğitiminde önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çocukların aileden kazandıkları değerleri pekiştirme, değerler eğitimi sürecinde sosyal faaliyet ve etkinlik yoğunluklu çalışmalara ağırlık verme ve değerler eğitimi konusunda kendisini geliştirmesi gerektiği elde edilen sonuçlardandır.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin değerler eğitiminde en önemli rolünün değerleri yaparak ve yaşayarak öğrencilere örnek davranışlar sergilemesidir. Çünkü öğrenciler ilkokul döneminde gözlem ve taklit yoluyla öğrendiklerinden söylemden ziyade davranışlar onlar üzerinde daha etkilidir. Bu sebeple öğretmen öğrencinin gözünde önemli bir rol model olduğunun bilinciyle hareket ederek örnek davranışlar sergilemelidir. Bu bağlamda değerler eğitiminde öğretmenin görevi çocuğun aileden öğrendiği değerleri pekiştirmek ve ona yeni değerleri aktarmaktır denilebilir. Çelikkaya ve Filoğlu (2014: 1546) sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri

araştırmada, değerler eğitiminde öğretmenlerin etkili bir faktör olduğunu belirlemişlerdir. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014: 295) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin rol model olarak değerleri yaşamsal kılmaları gerektiğine dikkat çekmekte ve değerler eğitimi sürecinde “Okulda bulunan diğer öğretmenlerin öğrencilere yeterince model olmamasını” değerler eğitiminde karşılaşılan önemli bir problem olarak ifade etmişlerdir. Akbaş (2004: 223) yaptığı araştırmada öğretmenler değerler eğitiminde öğretmenin rolü ile ilgili olarak “Değer öğretiminde en önemli olan şey değerleri yaşamaktır ” ifadesine “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir bulgusu da bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Albayrak (2015: 88) sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin %44,50’si değerler eğitiminde öğretmenin yaptıkları ve söyledikleriyle iyi bir model olması gerektiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Meydan ve Bahçe (2010: 34) hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasıyla ilgili yaptıkları araştırmada, değer öğretiminde öğretmenin etkili olduğunu ve öğretmenin model olmasının etkili bir yöntem olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarının alanyazınıyla örtüştüğü görülmektedir.

Bu araştırmanın nicel kısmında öğretmenler “öğretmen ve örtük program” alt boyutunda yer alan “Öğretmenin davranış ve tutumları öğrencilere nasıl hareket etmeleri konusunda yol gösterir.”, “Öğretmen, değerler eğitiminde rol modeldir. ” ve “Öğretmen, sınıf ortamını değerlerin yaşanıldığı bir ortam olarak düzenlemelidir.” maddelerine “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgular ışığında araştırmanın nicel ve nitel boyutunun birbirini desteklediği söylenebilir.

4.1.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Kitle İletişim Araçlarının Değerler Eğitimi Açısından Etkilerine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmada sınıf öğretmenlerin kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi açısından etkilerine ilişkin, öğretmenlerin çoğunluğu, kitle iletişim araçlarının değerler eğitimini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte kitle iletişim araçları değerler eğitimini hem olumlu hem olumsuz etkilediğini ve kitle iletişim araçlarının değerler eğitimine olumlu katkılarda bulunduğunu düşünen öğretmenlerde bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilen diğer bir görüş kitle iletişim araçlarının doğru ve güvenli kullanımı konusunda öğrencilerin bilinçlendirilmesidir.

Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin çoğu kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi sürecini olumsuz etkilediği görüşündedirler. Bununla birlikte bazı öğretmenlerinde kitle iletişim araçlarının değerler eğitimini hem olumlu hem olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Bazı öğretmenlerin de kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi üzerindeki olumlu etkileri olduğuna değindiği görülmektedir. Hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olarak hayatımıza giren kitle iletişim araçlarının kullanım şeklinin önem arz ettiği anlaşılmaktadır. Çünkü öğretmenler bu araçların olumlu ve olumsuz etkileri olduğu görüşündeler. Bu araçların değerler eğitimi açısından olumsuz etkilere sahip olduğu düşüncesinin nedeni kitle iletişim araçlarında özellikle şiddet, saldırganlık ve cinsel içerikli yayınların sorumsuzca ve çokça yayınlanmasından kaynaklanabilir. Çünkü RTÜK (2013: 123) tarafından yapılan “Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması- 2012” adlı çalışmada katılımcılar televizyon yayınlarındaki müstehcen içerikli görüntülerden (%49,3) ve şiddet içerikli sahnelerden (%39,5) rahatsız olduklarını dile getirmişlerdir. Olumlu etkilerini düşünen öğretmenlerin ise değerler eğitimi sürecinde kitle iletişim araçlarından yararlandıkları için bu görüşte oldukları düşünülebilir. Bu bağlamda çalışmada ortaya çıktığı gibi yeni yetişen nesillere kitle iletişim araçlarının doğru ve güvenli kullanımı konusunda eğitimler verilmelidir.

Alanyazını incelendiğinde, Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014: 295) öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları önemli sorunlardan biri olarak; televizyon programlarında şiddet ve cinsellik gibi öğelerin olması ve öğrencilerin kitle iletişim araçlarını bilinçsizce kullanımı olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Yazar (2010) yaptığı çalışmada kitle iletişim araçlarının şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınlardan dolayı değerler eğitimini olumsuz etkilediğini belirlemiştir. Erkuş (2012) okul öncesinde değerler eğitimi hakkında öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında medya organlarının okul öncesinde verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Baydar (2009: 107) sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada değerlerin kazanım düzeyini olumlu veya olumsuz etkileyebilecek faktörler nelerdir sorusuna öğretmenler en yüksek ortalama ile medya organları cevabını vermişlerdir. Albayrak (2015: 81) yaptığı çalışmada kitle iletişim araçlarının değerler eğitimini olumsuz etkilediğini ve öğrencilerin bu araçlardaki kahramanların yanlışlarını doğru kabul ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Akbaş (2004: 245)

yaptığı araştırmada medya organlarının değer öğretiminde okul ve öğretmenlerin etkisini azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Başçı (2012: 199)'nın yaptığı araştırmada da öğretmenler yazılı ve görsel medyanın değerler eğitimi etkileyen önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir (Balcı ve Yanpar Yelken, 2013: 208; Genç ve Sağlam, 2015: 114). Belirtilen araştırmaların sonuçları bu araştırmanın sonuçlarıyla birbirini desteklemektedir.

Araştırmaya dair ölçekte yer alan kitle iletişim araçlarıyla ilgili maddelere öğretmenlerin katılım düzeyleri şöyledir; “İlkokul öğrencileri, kitle iletişim araçlarındaki figürlerin (çizgi film, dizi kahramanları vb.) sergiledikleri değerlere özenmektedir.”, ve “Kitle iletişim araçlarının(televizyon, internet vb.) bilinçsizce kullanılması, değerler eğitimi olumsuz etkilemektedir.” “Tamamen katılıyorum” düzeyinde “Kitle iletişim araçları, ahlaki gelişimi gizil olarak olumsuz etkilemektedir.” maddesine ise “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirterek kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi sürecini olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Bu sonuçlardan hareketle araştırmanın nicel ve nitel boyutlarının birbirini desteklediği söylenebilir.

4.1.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Örtük Program Kapsamında Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, değerler eğitimi sürecinde örtük program kapsamında öncelikle sosyal etkinlikler planlama, değerlerle ilgili panolar hazırlama, öğrencilerin birebir deneyim yaşayacakları ortamlar hazırlama gibi etkinlikleri yaptığı belirlenmiştir. Bununla beraber belirli gün ve haftalarla ilgili etkinlikleri yapma, aylık belirlenen değerlerle ilgili çalışmalar düzenleme, değerleri barındıran hikâyeler okutma ve tamamlama, örnek davranışları sergileme ve doğru davranışları ödüllendirme ve pekiştirme gibi etkinlikleri yaptığı belirlenmiştir.

Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde resmi programın yanı sıra örtük programı da önemsediklerini ve bu kapsamda çeşitli etkinlikler yapmaya çalıştıkları söylenebilir. Alanyazını incelendiğinde kuramsal olarak örtük programın değerler eğitiminde resmi program kadar hatta daha fazla etkili olduğu belirtilmektedir (Demirel, 2013: 7). Başçı (2012: 199) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin örtük programı, değerler eğitimi sürecini etkileyen önemli bir unsur olarak gördüklerini belirlemiştir. Yangın ve Dindar (2010: 1036) tarafından yapılan

ilköğretim okullarında örtük programın varlığına ilişkin araştırmada örtük programın okullarda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Halstead (2015: 54) İngiltere’de 8-9 yaşlarındaki çocukların olduğu bir sınıfta gözlem ve görüşme yöntemiyle gerçekleştirdiği araştırmasında örtük program deneyimleri sonucunda önemli ölçüde değerler eğitimi gerçekleştiği sonucunu elde etmiştir. Çubukçu (2012: 1513) üç ilköğretim okulunda örtük programı destekleyici etkinliklerin uygulanması ve bu etkinliklere katılan öğrencilerle görüşülmesi çerçevesinde yürüttüğü araştırma sonucunda örtük programın, değerlerin edinilmesi ve içselleştirilmesi sürecinde önemli bir yer tuttuğunu belirlemiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenler “öğretmen ve örtük program” alt boyutunda yer alan maddelere “Katılıyorum ” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Ayrıca örtük programla ilgili “Örtük program, değerlerin doğal gelişim sürecini etkileyen önemli bir alandır. “Değerler eğitimi, örtük program etkinlikleriyle desteklenmelidir.”, “Değerler eğitiminde örtük program resmi programdan daha etkilidir.” Maddelerine “Katılıyorum” düzeyinde ve “Okullarda ortak kültürü destekleyen sosyal faaliyetlere yönelik zengin bir ortamın olması, değerler eğitimine katkı sağlar.” Maddesine “Tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bu sonuçlardan hareketle araştırmanın nicel ve nitel boyutlarının birbirini desteklediği söylenebilir.

4.1.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrenin Okuldaki Değerler Eğitimi Üzerindeki Etkisine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, okulun bulunduğu sosyal çevrenin okuldaki değerler eğitimi nasıl etkilediğine ilişkin görüşleri; sosyal çevrenin değerler eğitimi etkileyen önemli bir faktör olduğu, sosyal çevredeki olumsuz rol modellerin değerler eğitimi olumsuz etkilediği, sosyal çevrenin değerler eğitimi üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin olduğu ve okulda yürütülen değerler eğitimi uygulamalarının kalıcı olması için sosyal çevrede pekiştirilmesi gerektiği şeklinde ortaya çıkmıştır.

Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin okulun bulunduğu sosyal çevreyi değerler eğitimi için önemli bir faktör olarak gördükleri söylenebilir. Bireylerin davranış ve tutumlarının şekillenmesinde sosyal çevrenin azımsanmayacak derecede etkili olduğu yapılan birçok araştırmada belirtilmiştir. Çelikkaya ve Filoğlu (2014: 1546) sosyal

bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri araştırmada, öğretmenler değerler eğitiminde etkili olan faktörlerle ilgili görüşlerinde aile ve öğretmen faktöründen sonra sosyal çevre faktörünün etkili olduğunu belirtmişlerdir. Baydar (2009:112)'da yaptığı araştırmada çevrenin değerlerin kazanımını önemli derecede etkilediğini belirlemiştir. Benzer şekilde Akpınar ve Özdaş (2013: 112) yaptıkları araştırmada değerler eğitiminde sorumlu olan kurumları; aile, okul, çevre ve medya olarak sıralamışlardır. Kuş (2009: 123) yaptığı araştırmada öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre, değerleri kazanmada aile, medya ve sosyal çevrenin okuldan daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bahçe (2010: 70) hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirdiği araştırmada, öğretmenler, sosyal çevrenin değer kazandırmada çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin çevrelerinde gördüklerini taklit ettiklerini ve değerlerin çevrede pekiştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenler “Okulun bulunduğu sosyal çevre, okulda edinilen değerler eğitimi üzerinde etkilidir.”, “Bireylerin yaşadığı çevrede değerler ile ilgili etkinliklerin bulunması değerler eğitimi kolaylaştırmaktadır.”, “Okulun bulunduğu sosyal çevrede olumsuz rol modellerin olması, okulda edinilen değerler eğitimi için sorun teşkil etmektedir.” maddelerine “Tamamen katılıyorum” düzeyinde, “Okulda edinilen değerler, sosyal çevrede yeterince pekiştirilmemektedir.” maddesine “Katılıyorum” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bu bulgular araştırmanın nicel ve nitel boyutlarının birbirini desteklediğini göstermektedir.

4.1.2.6. Okulda Daha Nitelikli Değerler Eğitimi İçin Sınıf öğretmenlerinin Önerilerine İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin okulda daha nitelikli bir değerler eğitimi için önerilerine ilişkin görüşleri şu şekilde ortaya çıkmıştır;

1. Okul- aile işbirliği yapılmalı.
2. Değerler eğitiminde etkinlik temelli faaliyetler yapılmalı.
3. Okul personelinin değerler eğitiminde model olması.
4. Velilere yönelik eğitici etkinlikler (konferans, seminer vb.) yapılması.
5. Öğretmenler ile okul idaresinin işbirliği yapması.
6. Değerler eğitimi ayrıca bir ders olarak programda yer almalıdır.

7. Değerler ile ilgili kısa filmler izletilmeli.
8. Öğrenciler değerler konusunda pekiştirilmeli.
9. Değerler eğitimi konusunda öğretmen ve idareciler hizmet içi eğitim almalı.
10. Öğretmenlerden dönüt alınmalıdır.

Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin okullarda nitelikli değerler eğitimi sürecinin gerçekleşmesi için önerileri; okul ile ailenin işbirliği yapması, değerler eğitiminde etkinlik temelli faaliyetlerin yapılması, velilere yönelik eğitici etkinlikler düzenlenmesi, okul personelinin model olması, değerler eğitiminin müstakil bir ders olması, değerler eğitimi konusunda yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları ve yetkililerin öğretmenlerden dönüt almalarıdır.

Yapılan birçok araştırmada (Yalar ve Yanpar Yelken, 2011:89; Akpınar ve Özdaş, 2013: 112; Akbaş, 2004: 243; Baydar, 2009: 112; Albayrak, 2015:85; Berkant ve Sürmeli, 2013: 345; Başçı, 2012: 202) değerler eğitimi sürecinde okul aile işbirliğinin şart olduğu ve sürecin sağlıklı ilerlemesi için okul ile ailenin iletişim halinde olması gerektiği belirtilmiştir. Değerler eğitimi duyuşsal davranışlara yönelik olduğu için özellikle ilkökul düzeyinde öğretmenlerin ve diğer okul personelinin değerler konusunda rol model olması önem arz etmektedir. Çünkü öğretmen değerlerle ilgili davranışları sergilerse öğrencilerin değerleri benimsemesi kolaylaşacaktır (Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014: 295).

Değerler eğitiminde ailelere yönelik eğitici aktivitelerin (seminer, konferans vb.) yapılması araştırmada ulaşılan diğer bir sonuçtur. Değerler eğitiminde istenilen düzeyde verim elde edebilmek için ailenin bilinçli ve planlı bir şekilde süreçte yer alması gerekmektedir. Alanyazını incelendiğinde değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin başında aile kaynaklı güçlüklerin olduğu birçok araştırmada belirtilmiştir (Yazar, 2010: ; Albayrak, 2015: 87; Akbaş, 2004: 245; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014: 294, Erkuş, 2013: ; Şahinkayası ve Kelleci, 2013: 118; Balcı ve Yanpar Yelken, 2013: 219; Baydar, 2009: 111; Çengelci 2010: 197)

Elde edilen başka bir sonuç okul idarecilerinin ve öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda eğitim gereksinimleridir. Değerler eğitimi Türkiye’de 2004 yılına kadar örtük program kapsamında ele alınmıştır. 2004 yılından sonra uygulamaya konulan

öğretim programlarında değerler eğitimi yer almaya başlamıştır. Resmi öğretim programlarında nispeten yeni olan değerler eğitimi konusunda okul idarecilerinin ve öğretmenlerin değer eğitimi konusunda hizmet içi eğitim gereksinimleri bundan kaynaklanıyor olabilir. Araştırmanın sonucunu destekleyen birçok araştırma mevcuttur. Başçı (2012: 204) yaptığı araştırmada öğretmenler, nitelikli değerler eğitimi öneri olarak, değerler eğitimine yönelik olarak nitelikli değerler eğitimi seminerlerinin verilmesini dile getirmişlerdir. Benzer sonuçlar Albayrak (2015: 89), Baydar (2009:112), Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014: 294), Yalar ve Yanpar Yelken (2011: 89); Gür vd. (2015: 88), Çengelci (2010: 196) tarafından yapılan çalışmalarda da elde edilmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırmada ilkokullarda değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak yer alması gerektiği sonucu da elde edilmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin derslerin konularını yetiştirememesi, programların yoğunluğundan veya değerler eğitimine zaman ayıramamalarından kaynaklanmış olabilir. Bununla birlikte değerler eğitimi daha planlı ve programlı yürütülmesi için değerler eğitimiyle ilgili doğrudan bir dersin olmasını gerektiğini düşünmüş olabilirler. Başçı (2012: 204)'nın yaptığı araştırmada da öğretmenler değerler eğitimi ayrı bir ders olarak önermişlerdir. Berkant ve Sürmeli (2013: 345) yürüttükleri araştırmanın sonuçlarına göre nitelikli değerler eğitimi için ayrı bir ders olması gerektiğini önermişlerdir. Bu sonuçlar araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Nitelikli değerler eğitimi için öğretmenler ayrıca değerlerle ilgili kısa filmler izletilmesini, öğrencilerin değerler konusunda pekiştirilmesini, öğretmenlerin değerler konusunda ortak tutumlar sergilemelerini ve öğretmenlerden dönütler alınması gerektiğini önermişlerdir. İlkokul döneminde öğrencilere değer içerikli kısa filmlerin izletilmesi nispeten soyut anlamlı olan değerlerin somutlaştırılmasını ve anlaşılmasını kolaylaştırabilir. Sınıf ve okul bazında değerler eğitimi konusunda ödül ve pekiştiricilerin kullanılması davranışların kalıcılığını sağlama ve öğrencilerin değerleri içselleştirmesine katkıda bulunabilir. Değerler konusunda önemli bir husus ta bütün okul personelinin değerleri tutarlı bir şekilde davranışlarında sergilemeleridir. Okulda böyle bir tutarlılık olmazsa öğrenciler kendi içinde çatışmalar yaşayabilir ve kafası karışabilir. Ölçekte yer alan “Nitelikli değerler eğitimi için öğretmenler, sınıfta ortak bir

sosyal doku oluşturmaktadır.” maddesine “katılıyorum” düzeyinde katılım göstermişlerdir.

4.2. ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda ilkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin uygulamaya ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Okullarda değerler eğitimi programları planlanırken bütün paydaşların (Okul idaresi, öğretmen, veli) katılımıyla hazırlanabilir.
2. Öğretmenler için değerler eğitiminde farkındalık oluşturacak hizmet içi eğitimler verilebilir ve öğretmenler bu konuda teşvik edilebilir.
3. Yerleşim birimlerine göre okullarda yürütülen değerler eğitimi etkinlikleri yetkili mercilerce koordine edilmeli, takip edilmeli ve bu alanda yapılacak etkinlikler için okullara destek olunabilir.
4. Değerler eğitiminde temel unsur olan öğretmenlerin örtük programdan yeteri kadar faydalanmaları ve davranışlarında bilinçli bir şekilde rol model olarak hareket etmeleri teşvik edilebilir.
5. Ailelere yönelik eğitici aktiviteler yapılarak ailenin değerler eğitimindeki sorumluluğu paylaşması ve okulla değerler eğitimi konusunda paralel hareket etmesi sağlanabilir.
6. Öğrencilere ve ebeveynlerine yönelik kitle iletişim araçlarının doğru ve güvenli kullanımı konusunda bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.
7. İlkokul programlarına seçmeli “değerler eğitimi” dersi eklenebilir.
8. Okullarda uygulanmak üzere öğretmenlere yönelik olarak değerler eğitimi kılavuzları hazırlanabilir.
9. Yetkililerin eliyle okullarda ve kitle iletişim araçlarında döküman olarak kullanılmak üzere olumlu rol modellerle değerlerle ilgili kısa filmler hazırlanabilir.

4.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu konuda diğer öğretim kademelerindeki öğretmenlerin görüşleri üzerine araştırmalar yapılabilir.

2. Aile, öğretmen ve okul ve örtük ve resmi program gibi değerler eğitiminde etkili olan faktörlerin etkileri ayrı ayrı incelenmek üzere bir araştırma konusu yapılabilir.
3. Kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi üzerindeki etkilerini belirlemek üzere öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirildiği çalışmalar yapılabilir.
4. Değerler eğitiminde etkili olan faktörlerin etkililik düzeyine ilişkin gözlem ve görüşmeye dayalı nitel araştırmalar yapılabilir.
5. Kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi üzerindeki etkilerini ve bu etkilerin kaynağına yönelik ulusal ölçekte araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Acat, B. M. ve Aslan, M. (2011). "Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği". *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(1), 7-27.
- Akbaba Altun, S. (2003). "Eğitim Yönetimi ve Değerler". *Değerler Eğitimi dergisi*, 1(1), 7-18.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim 2. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaş, O. (2014). "Değerler Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış". Y.S. Zavalı, (Ed.) *Değerler Eğitimi* (ss. 38-55) içinde. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Akbaş, O. (2015). "Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi" [Bildiri]. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M. Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildirileri*, 26-28 Kasım 2004, (ss. 673-695), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Akgül, İ. (2014). *İlkokul Öğrencileri İçin Web Tabanlı Değerler Eğitimi Uygulaması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). "İlköğretimde Değer Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Nitel Bir Analiz". *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 105-113.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde "Yardımseverlik" Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Aktepe, V. (2014). "Ailede Değerler Eğitimi ve Program İhtiyacı". Turan, R. ve Ulusoy, K. (Editörler), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (ss. 77-94) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

- Albayrak, F. (2015). *İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerlerle İlgili Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alpöge, N. (2011). *Okul Öncesinde Değerler Eğitimi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Arslan, A. (2004). “Medyanın, Birey, Toplum ve Kültür Üzerine Etkileri”. *Uluslar Arası İnsani Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Aslan, R. (2007). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Temel Bilgi, Beceri ve Değerleri Kazanma Düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ateş, F. (2014). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atıcı, R. (2014). “Sınıf İçerisinde Öğrenci Davranışlarına Etki Eden Etmenler”. *International Journal of Social Science*, 28, 413-427.
- Aydın, M. (2000). *Kurumlar Sosyolojisi*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2010). “Okulda Değerler Eğitimi”. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6 (18), 16-19.
- Aydın, M. Z. (2015). “Okulda Değerler Eğitiminin İlkeleri ve Sorunları”[Bildiri]. C. Gündoğdu, M.Cengiz (Editörler). *İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Uluslararası Sempozyum Bildirileri, 19-21 Haziran 2014*, (ss. 551-560), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda Değerler Eğitimi. Yöntemler Etkinlikler Kaynaklar*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Bacanlı H.ve Donbaycı, M. A. (2015). “Değer Eğitiminde Değer Boyutlandırma Yaklaşımı”[Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 889-912), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bahçe, A. (2010). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, F. A. ve Yanpar Yelken, T. (2013). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler ve Değerler Uygulamaları Konusunda Öğretmen Görüşleri”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 195-213.
- Başar, M. (2011). *Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Yönetiminde Örtük Program*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başçı. Z. (2012). *Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bektaş, F., Nalçacı, A. ve Karadağ, E. (2014). “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Algıladıkları Evrensel Değerlerin Bir Yordayıcısı Olarak Okul İklimi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 281-293.
- Berkant, H. B. ve Sürmeli, Z. (2013). “Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerleri Kazandırmada Öğretmenlerin Güçlük Yaşama Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 334-348.
- Brady, L. (2011). “Teacher Values and Relationship: Factors in Values Education” [Öğretmen Değerleri ve ilişkiler: Değerler Eğitiminde Faktörler]. *Australian Journal of Teacher education*, 36(2), 56-66.

- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, Ö. (2008). *Döndüncü Sınıf ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Chandler, M. K. (2005). The Effect of Character Education Program on Elementary Students' Prosocial Competence. Masters' thesis, Lynn University.
- Cihan, N. (2014). "Okullarda Değer Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış". *International Periodical for Languages, Literature and History Turkish or Turkick*, 9 (2), 429-436.
- Coşkun Keskin, S. ve Söylemez, H. (2015). "Değerler Eğitiminde Okul Aile İşbirliğinde Veliler Eğitimin Neresinde" [Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 307-349), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. (Çev. Ed. Mustafa Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.(2014).
- Çelikkaya, T. ve Filoğlu, S. (2014). "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değere ve Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1541-1556.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleşmesine İlişkin Bir Durum Çalışması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çubukçu, Z. (2012). "İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Eğitimi Sürecinde Örtük Programın Etkisi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, (12)2, 1513-1534.

- Demircioğlu, İ. H. ve Demircioğlu, E. (2014). “Tarih Eğitimi ve Değerler”. Turan, R. ve Ulusoy, K. (Editörler), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (ss. 269-285) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim Sözlüğü* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEPFE (Department of Educational Psychology and Foundations of Education) (t.y.). Education for values in Schools- A Framework. Sri Aurobindo marg, New Delhi- 110016.
- Deveci, H.(2008). “Sosyal Bilgilerde Bilgi, Beceri ve Değerlerin Kazandırılması”. Ş. Yaşar (Ed.) *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 187-206) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları 1807.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması*.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Demokratik Değerlerin Kazandırılma Düzeyi ve Bu Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Açık ve Örtük Programın Etkilerinin Karşılaştırılması”. *Eğitim Yönetimi*, 10(39), 356-383.
- Ekşi, H. (2003). “Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ekşi, H. (2006). “Bilişsel Ahlak Gelişimi Kuramı: Kohlberg ve Sonrası”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-38.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2016). *Uygulama Örnekleriyle Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel akademik Yayıncılık.

- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). “Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi”. *Electronic Turkish Studies*, 8(1), 1321-1333.
- Erdem A. R. (2003). “Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Erden, M. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erkuş, S. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fichter, J. (2001). *Sosyoloji Nedir?* (Çev.: Nilgün Çelebi). Ankara: Atilla Kitabevi. (1971)
- Genç, S. Z. ve Sağlam, E. (2015). “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerin Değerlendirilmesi”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 106-118.
- Gönen M. ve Akyol T. (2015). “Resimli Çocuk Kitaplarında Yer Alan Değerlerin İncelenmesi”[Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 757-777), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Gönenç, E. (2002). “Medyanın Kamuoyu Oluşturmadaki Etkisi”. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*, 14, 151-158.
- Gür, Ç. , Koçak, N. , Şirin, N. , Şafak, M. ve Demircan, A. (2015). “İlköğretim Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Karşılaştıkları Güçlüklerin İncelenmesi”. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 78-91.
- Gürültü, E. (2016). *Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Güzel Candan, D. ve Ergen, G. (2014). “3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi”. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 134-161.
- Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (2000). “Learning and Teaching About Values: A Review of Recent Research” [Değerleri Öğrenme ve Öğretme Hakkında: Son Araştırmalara Bir Bakış]. *Cambridge Journal of Education*. 30 (2), 169-202.
- Halstead, J. M. (2015). “Değerlerin Gizli Müfredat Aracılığıyla Öğrenilmesi” [Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 37-56), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Haralambos M. (1987). *Sociology. Themes and Perspective*. London: Bell & Hyman
- Hargreaves, D. (1982). *The Challenge for the Comprehensive School*. London: Routledge ve Kegan Paul.
- Haydon, G. (2004). “Values Education: Sustaining The Ethical Environment” [Değerler Eğitimi: Etik Çevrenin Sağlayıcısı]. *Journal of Moral Education*, 33 (2), 115-129.
- Hızlal, A. (1977). *Televizyonun Çocuklar ve Ergenler Üzerine Etkisi*. dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/499/5933.pdf (24.04.2017 tarihinde edinilmiştir.)
- Hökelekli, H. (2010). “Modern Eğitimde Yeni Bir Pradigma: Değerler Eğitimi”. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6 (18), 4-9.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5946f981151be2.11372690 (15/04/2017 tarihinde edinilmiştir).
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.56b7c344415c58.89379459 (08/02/2016 tarihinde edinilmiştir).
- İbicioğlu, H., Özmen, İ. ve Taş, S. (2009). “Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.

- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaba, F. (1992). *Animasyonun Eğitim Amaçlı Kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kan, Ç. (2010). “Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler eğitimi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138-145.
- Karakuş, N. (2015). “Çizgi Filmlerin Değerler Eğitime Katkısı Yönünden Değerlendirilmesi”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(30), 251-277.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasu, T. (2015). “Değerler Eğitimi Kapsamında Uygulanan “Ayn Değeri” Adlı Projenin Öğretmenlerce Değerlendirilmesi –Muş İli Örneği”[Bildiri]. C. Gündoğdu, M. Cengiz (Editörler). *İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Uluslararası Sempozyum Bildirileri, 19-21 Haziran 2014*, (ss. 221-236), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Kaya, M. (1997). “Kişilik Özelliklerinin Ahlaki Yargı Üzerindeki Etkisi”. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4, 185- 200.
- Kaya, M. ve Taşkın, O. (2016). “Okulda Değerler Eğitimi”. Mustafa Köylü (Ed.) *Teoriden Uygulamaya Değerler Eğitimi*, (ss. 131-157) içinde. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaymakcan, R. (2010). “Değer Kavramı ve Gençlerin Dini Kavramları”. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6-18, 10-15.
- Kaymakcan,R ve Meydan, H.. (2015). “Ahlaki Karakter ve eğitimi”[Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 169-195), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kelly, A. V. (1999). *The Curriculum: Theory And Practise*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

- Keskin, U. ve Sağlam, H. (2014). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnsani Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.” *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 81-101.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keskin, Y. (2016). “Değerlere Genel Bir Bakış: Tanımı, Özellikleri, İşlevi ve Sınıflandırılması”. Mustafa Köylü, (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* (ss. 19-99) içinde. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kılcan, B. (2009). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerler Öğretimine İlişkin Öğretmen Öğretmen Görüşleri (Kırşehir İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, M. , Kaya, A. , Yıldırım, N. ve Genç, G. (2004). “Eğitimci gözüyle öğretmen ve öğrenci” [Bildiri]. *XIII. Ulusal eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004*, Malatya.
- Kızılcelik, S. ve Erjem, Y. (1992). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*. Konya: Günay Ofset.
- Kirmanoglu, B. (2016). *Değerler Eğitiminin İlkokul Toplum Hizmeti Uygulamalarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun: Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kirschenbaum, H. (1995). *Enhance Values And Morality İnschools and Youth Settings*. Massachusetts: Allyn ve Bacon Company.
- Köse, M. ve Demir, E. (2014). “Öğretmenlerin Rol Modelliği Hakkında Öğrenci Görüşleri”. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, 4 (1), 8-18.
- Köylü, M. (2014). “Küreselleşmenin Neden Olduğu Bazı Ahlaki Sorunlar”. Zavalısız, Y.S. (Ed.) *Değerler Eğitimi* (ss. 163-189) içinde. İstanbul: Ensar Neşriyat.

- Köylü, M. (2016). "Ailede Değerler Eğitimi". Mustafa Köylü (Ed.) *Teoriden Uygulamaya Değerler Eğitimi*, (ss. 105-128) içinde. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kurtdede Fidan, N. (2013). "Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi: Nitel Bir Araştırma". *The Journal of Academic Social Science Study*, 6(3), 361-388.
- Kurtulmuş, M., Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). "İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar". *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 281-305.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim Programlarının, Örtük Programın ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lewis, J. G. (2007). *The Impact on Teacher Practise When Character Education is Integrated Into Curriculum*. Unpublished PhD thesis. Boston College.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How School can Teach Respect and Responsibility*. Newyork: Battam Books.
- Lickona, T. (1993). "The Return of Character Education" [Karakter Eğitiminin Dönüşümü]. *Education Leadership*, Vol: 51, 6-11.
- Lovat, T. & Hawkes, N. (2013). "Values Education: A Pedagogical Imperative for Student Wellbeing" [Değerler Eğitimi: Öğrenci huzuru için zorunlu bir pedagoji]. *Educational Research international*, 2(2), 1-7.
- Lovat, T. (2012). "İyi Davranış Pedagojisi Olarak Değerler Eğitimi: Güncellenmiş Ampirik Araştırma Bize Ne Anlatıyor?"[Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 353-365), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- MEB (2006). *Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2007). *İlköğretim Müzik Dersi (1- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı

- MEB (2009a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2009b). *İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2010a). Talim Terbiye Kurulu başkanlığı (2010/53). 08.09.2010 tarih ve 6312 sayılı genelge.
- MEB (2010b). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2011). *İlköğretim Trafik Güvenliği Dersi Dersi Öğretim Programı* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2012). *Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı (1-4. Sınıflar)* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2013). *Fen Bilimleri Dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2015a). *İlköğretim Türkçe Dersi (1- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- MEB (2015b). *İlkokul İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2015c). *İlkokul Matematik Dersi (1, 2, 3 ve 4. Sınıflar) Öğretim Programı* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merter, F. (2015). “İnsani Değerlerin yeniden İnşası”[Bildiri]. C. Gündoğdu, M.Cengiz (Ed.). *İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Uluslararası Sempozyum Bildirileri, 19-21 Haziran 2014*, (ss. 561-576). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Meydan, A. ve Bahçe, A. (2010). “Hayat Bilgisi Öğretiminde Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 20-37.
- Mora, N. (2008). *Medya Çalışmaları, Medya Pedagojisi ve Küresel İletişim*. Altkitap Yayınları.

- Narin, D. (2007). *İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Vatandaşlık Bilgi, Beceri ve Değerlerini Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oktay, A. (2004). *Okul Öncesi Dönemi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Okudan, A. Y. (2010). *Eğitim Yöneticilerinin Değerler Eğitiminin Önemi, Etkileri ve Uygulamaları Hakkındaki görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Orhan, A. (2013). *Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmen ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Önal, H. İ. (2007). Medya okuryazarlığı: Kütüphanelerde Yeni Çalışma Alanı, Türk Kütüphaneciliği, 21(3), 335-359.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü* (1. baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Özalp Kaplan, N. (2014). *İlkokullarda Değerler Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, B. (2015). "Karakter Eğitimine Yönelik Yayımlanan Kitapların Özellikleri" [Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 692-706), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Özensel E. (2003). "Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer". *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3) 217-239.

- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Özkan, R. (2004). “Televizyonun Eğitimdeki Yeri ve Televizyon Dizilerinde Verilmek İstenen Mesaj”. *Milli Eğitim*, 162, 45-56.
- Özmen, C. , Er, H. ve Gürgil, F. (2012). “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Araştırmaları Üzerine Bir Araştırma”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 297-311.
- Özsoy Yener, F. (2011). *Sorunlu Öğrenci Davranışlarının Çözümünde Yönetici ve Öğretmenlerin Rol Model Davranışlarının Önemi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmit: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü.
- Özyurt, M. (2015). *İlkokul Üçüncü ve Dördüncü Sınıf Değer Eğitimi Programının Geliştirilmesinde Okul Temelli Yaklaşımın Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Powney, J. , Cullen, M. , Schlapp, U. , Glissov, P. , Johnstone, M. ve Munn, P. (1995). *Understanding Values Education in the Primary School*. SCRE Research Report No: 64.
- Radyo Televizyon Üst Kurulu (Mart 2013). *Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması-2012* [Elektronik Sürüm]. Ankara: Kamuoyu, Yayın Araştırmaları ve Ölçme Dairesi Başkanlığı.
- Refshague, H. A. (2004). “Values in Nsw public Schools” [Nsw Devlet Okullarında Değerler]. *Council Andpublic Education Council*.
- Rokeach M. (1973). *Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Sağır, A. ve İnci, Ü. (2015). “Çocuğun Dünyasına Çizgi Filmlerden Bakmak: Pepee ve Caillou Örneği’ne Sosyolojik Bir Bakış” [Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 778-803), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

- Samur Öztürk, A. (2011). *Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimlerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SEKAM, (2013). *Türkiye’de Gençlik: Gençliğin Özellikleri, Sorunları, Kimlikleri ve Beklentileri*. İstanbul, Sekam Yayınları.
- Sevim, Z. (2013). *Çizgi filmlerin Değerler Eğitimi Bakımından Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Sorumluluk Değerinin Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sünbül, A. M. (1996). “Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller”. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(1), 597-607.
- Şahin, T. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahinkayası, Y. ve Kelleci, Ö (2013). “Elementary School Teachers’ Views on Values Education [İlkokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Üzerine Görüşleri]”. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 93, 116-120.
- Şentürk, H. (2003). *Eğitim Psikolojisi*. Isparta: Tuğra matbaası.
- Şirin, M. R. (2006). *Gösteri Çağı Çocukları*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü (2010). *Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması* (Genel Yayın No: 145). Ankara: T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü
- Tahiroğlu, M. (2014). “Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimi Etkinlik Örnekleri: İlkokul 4. Sınıf”. Turan, R. ve Ulusoy, K. (Editörler), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (ss. 339-366) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Tarhan, N. (2012). *Güzel İnsan Modeli*. İstanbul: Timaş yayınları.

- Taymur, Z. A. (2015). *İlkokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma Batman İl Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tezcan, M. (2003). “Gizli Müfredat, Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 53-59.
- Thompson, W. M. (2002). “The Effect of Character Education on Student Behavior” [Karakter Eğitiminin Öğrenci Davranışları Üzerine Etkisi]. Doctor in Education, USA.
- Thornberg, R. ve Oğuz, E. (2013). “Teachers’ Views on Values Education: A Qualitative Study in Sweden and Turkey” [Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma: İsveç ve Türkiye’de Nitel Bir Araştırma]. *International Journal of Educational Research* 1(59), 49-56.
- Tillman, D. (t.y). *Living Values Activities for Children Ages 8-14*[Elektronik Sürüm]. Health Communications Inc.
- Tuğlu, B. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Medyayı Kullanım Amaçları Ve Sosyal Medya Kullanımlarına İlişkin Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuğrul, B. (2013). “Değerlere Değer Vermek, Akıl, Yürek, Vicdan”. *Uluslararası Antalya değerler Eğitimi Sempozyumu, Sempozyum Bildiri Kitabı* (28-29 Mayıs 2013), Antalya, 185-191.
- Turan, E. Z. (2015). “Moral (Ahlak) Derslerinin Bir Unsuru Olarak Değerler Eğitimi Uygulamaları: Belçika Örneği”[Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 653-673), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Turan, İ. ve Nazıroğlu, B. (2016). Medyada Değerler Eğitimi. Mustafa Köylü, (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* (ss.159-180) içinde. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). "Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler.". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- TÜİK, (2013). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması (Sayı: 13569)*. TÜİK. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberbultenleri.do?id=15866> (28.07.2017 tarihinde edinilmiştir)
- Türnüklü, A. (2000). "Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Uçar, S. (2009). *Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulusoy, K. ve Arslan, A. (2014). "Değerli Bir Kavram Olarak Değerler ve Değerler Eğitimi". Refik Turan ve Kadir Ulusoy (Ed.), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (ss. 2-14) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. ve Tay, B. (2011). "Sosyal Bilgilerde Değer Eğitimi". R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Editörler) *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar II* (ss. 59-73) içinde. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve Değer*. İstanbul: Ülken yayınları.
- Yağlı, A. (2013). "Çocuğun Eğitiminde ve Sosyal Gelişiminde Çizgi Filmlerin Rolü: Caillou ve Pepee Örneği". *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(10), 707-719.
- Yaman, E. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yangın, S. ve Dindar, H. (2010). "İlköğretim Okullarında Örtük Programın Varlığına İlişkin Bir Araştırma (Türkiye: Siirt İli Örneği)". *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 1017-1038.
- Yaşar, Ş. ve Çengelci, T. (2012). "Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimine İlişkin Bir Durum Çalışması". *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(9), 1-23.

- Yazar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazar, T. (2014). “Toplumsal Yaşam ve Değerler”. Turan, R. ve Ulusoy, K. (Ed.), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (ss. 95-114) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Yazar, T. ve Yanpar Yelken, T. (2011). “Değerler Eğitiminin İyileştirilmesi ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi ve Bir Program Modülü Örneğinin Geliştirilmesi”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 79-98.
- Yazıcı, K. (2006). “Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış”. *TÜBAR – XIX*, 419-522.
- Yazıcı, K. (2014). “Medya ve Değerler”. Turan, R. ve Ulusoy, K. (Ed.), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi* (ss.141-190) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Yeşilyurt, E. ve Kurt. İ. (2012). “Değerleri Kazandırmasındaki Etkililik Açısından Resmi ve Örtük Program ile Okul Dışı Etmenlerin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi”. *International Periodical for Languages, Literature and History Turkish or Turkick*, 7(4), 3253- 3272.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2009).”Values Education Experiences Of Turkish Classteachers:A Phenomeonological Approach” [Türkiyede Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Deneyimleri: Fenemenolojik Bir Yaklaşım]. *Eurasian Journal of Educational Research*, (35), 165-184.
- Yılmaz, E. (2009). “Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 109-128.
- Yılmaz, H. (2010). “Çocuğun Ailede Kazanacağı En Önemli Bir Değer: Kanaatkârlık”. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6 (18), 55-58.

- Yılmaz, S. (2013). “Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri”. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü dergisi*, 6(14), 645-680.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Değerlerinin Kazanılma Düzeyi*. (Yayımlanmamış Doktora tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yiğittir, S. (2012). “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Rokeach ve Schwartz Değer Sınıflandırmasına Göre Değerlendirilmesi”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-15.
- Yücel, C. (2007). “Demokratik Değerlerin Benimsenmesinde Sosyal Çevre Faktörü”. *Sosyoloji Dergisi*, 18, 15-39.
- Yüksel, G. ve Baytemir, K. (2010). “İlköğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanım Amaçları ile Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1-20.
- Yüksel, S. (2002). “Örtük Program”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27 (126), 31-37.
- Yüksel, S. (2007). “Örtük Programın Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Düşüncelerindeki Etkisi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50 (Bahar), 321-34.
- Zabun, B. (2009). “Temel Toplumsal Bir Kurum Olarak Ailenin Sosyoloji Öğretim Programlarında Yer Alış Durumu”. *Aile ve Toplum Dergisi*, 11, 5(17), 97-103.
- Ziebertz, H. G. (2015). “Alman Okullarında Değerler Eğitimi”[Bildiri]. R. Kaymakcan, N. Tınaz, Z. Şeyma Altın, M. Zengin, A. Y. Okudan ve H. Yiğit (Editörler). *Değerler ve Eğitimi II Sempozyum Bildirileri, 16-18 Kasım 2012*, (ss. 367-372), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

EKLER

EK 1: Görüşme Formu

DEĞERLER EĞİTİMİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLERE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞME FORMU

Değerli Meslektaşım;

Bu görüşme formu “İlkokullarda Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” amacıyla hazırlanmıştır. Soruların yanıtlanması gönüllülük esasına dayalıdır ve kimlik bilgilerinizi belirtmeniz gerekmemektedir. Soruları cevaplandırırken göstereceğiniz samimiyet, sabır ve özveri mevcut durumun saptanması açısından önem arz etmektedir. Vereceğiniz yanıtlar saklı tutulacak olup sadece bilimsel amaçlar çerçevesinde kullanılacaktır.

Eğer siz de uygun görürseniz görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kayıt altına almak istiyorum. Görüşmeler yaklaşık 20- 25 dakika arası sürecektir. Zaman ayırdığınız için teşekkür eder, saygılar sunarım!

Ebumüslüm AKSOY

Siirt Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

- 1) Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
- 2) Meslekteki deneyiminiz: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü
- 3) Mezuniyet durumunuz: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
- 4) Derslerini yürüttüğünüz sınıf: () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf
 - 1.) Ailenin değerler eğitiminde sorumlulukları nelerdir? Lütfen açıklayınız.
 - 2.) Değerler eğitimi sürecinde önemli bir rol model olan öğretmenin rolü hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen açıklayınız.
 - 3.) Kitle iletişim araçlarının değerler eğitimi açısından etkileri nelerdir? Lütfen açıklayınız.
 - 4.) Değerler eğitimi için örtük program kapsamında hangi etkinlikleri yapıyorsunuz? Lütfen açıklayınız
 - 5.) Okulun bulunduğu sosyal çevre değerler eğitimini nasıl etkilemektedir? Lütfen açıklayınız.
 - 6.) Okulda daha nitelikli bir değerler eğitimi için önerileriniz nelerdir? Lütfen açıklayınız.

EK 2: Ölçek Formu**İLKOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLERE İLİŞKİN ÖLÇEK**

Sayın Meslektaşım,

Bu çalışma, “İlkokullarda Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans Tezine veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu konuda görüş ve önerilerinize gereksinim duyulmaktadır. Bu araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği belirteceğiniz görüş ve önerilerdeki içtenliğinize bağlıdır. Görüş ve önerileriniz yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Değerli görüş ve önerilerinizle sağladığınız katkı için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ebumüslüm AKSOY

Siirt Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel bilgiler:

- 1) Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
- 2) Meslekteki deneyiminiz: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü
- 3) Mezuniyet alanınız: () Sınıf Öğrt. () Eğitim Fakültesi (diğer branşlar) () Fen Edebiyat Fakültesi (formasyonlu)
() Diğer (Lütfen belirtiniz):.....
- 4) Derslerini yürüttüğünüz sınıf: () 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf
- 5) Değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim, kurs veya seminer aldınız mı? () Evet () Hayır
- 6) Sınıfınızda değerler eğitimi köşesi veya panosu var mı? () Evet () Hayır
- 7) Sınıfınızdaki ortalama öğrenci sayısı kaçtır? () 10- 20 () 20- 30 () 30- 40
() 40 ve üstü

BOYUTLAR	SN	MADDELER	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Değerler Eğitiminde Kılavuzlar	1	Okulda kazanılan değerler ailede pekiştirilirse kalıcı olur.					
	2	Öğretmenin davranış ve tutumları öğrencilere nasıl hareket etmeleri konusunda yol gösterir.					
	3	Okulun bulunduğu sosyal çevre, okulda edinilen değerler eğitimi üzerinde etkilidir.					
	4	Değerler eğitiminde istenilen sonuçlara ulaşmak için okul-aile işbirliği şarttır.					
	5	İlkokul öğrencileri, kitle iletişim araçlarındaki figürlerin (çizgi film, dizi kahramanları vb.) sergiledikleri değerlere özenmektedir.					
	6	Bireylerin yaşadığı çevrede değerler ile ilgili etkinliklerin bulunması değerler eğitimi kolaylaştırmaktadır					
	7	Öğretmen, değerler eğitiminde rol modeldir.					
Öğretmen ve Örtük Program	8	Örtük program, değerlerin doğal gelişim sürecini etkileyen önemli bir alandır.					
	9	Öğretmen, sınıf ortamını değerlerin yaşandığı bir ortam olarak düzenlemelidir.					
	10	Değerler eğitiminde örtük program resmi programdan daha etkilidir.					
	11	Nitelikli değerler eğitimi için öğretmenler, sınıfta ortak bir sosyal doku oluşturmalıdır.					
	12	Öğretmenler, değerler eğitiminde farklılıkları anlayışla karşılayıp objektif hareket etmelidir.					
	13	Değerler eğitimi, örtük program etkinlikleriyle desteklenmelidir.					
	14	Okullarda ortak kültürü destekleyen sosyal faaliyetlere yönelik zengin bir ortamın olması, değerler eğitimine katkı sağlar.					

Lütfen arka sayfaya geçiniz

BOYUTLAR	S N	MADDELER	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Değerler eğitiminde olumsuz nitelikler	15	Kitle iletişim araçları, ahlaki gelişimi gizil olarak olumsuz etkilemektedir.					
	16	Okulun bulunduğu sosyal çevrede olumsuz rol modellerin olması, okulda edinilen değerler eğitimi için sorun teşkil etmektedir.					
	17	Okulda edinilen değerler, sosyal çevrede yeterince pekiştirilmemektedir.					
	18	Kitle iletişim araçlarının(televizyon, internet vb.) bilinçsizce kullanılması, değerler eğitimi olumsuz etkilemektedir.					
	19	Aile değerleri ile okulda edinilen değerlerin çatışması, değerler eğitimi olumsuz etkilemektedir					
	20	İlkokulda değerler eğitimi konuları soyut olduğu için öğrenciler, değerler eğitimine ilgisiz kalmaktadır.					
Değerler eğitiminde Aile	21	Ailedeki bireylerin eğitim düzeyi, ailede verilen değerler eğitiminin niteliğini etkiler.					
	22	Ailedeki çocuk sayısı, ailede verilen değerler eğitiminin niteliğini etkiler.					
	23	Ailelerin sosyo- ekonomik düzeyi, değerler eğitiminde etkili olmaktadır.					
Ölçek bitti, teşekkür ederim.							

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Ebumüslüm AKSOY
Doğum Yeri ve Tarihi	Araban, 1982
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	<ul style="list-style-type: none"> Yüzüncü Yıl Üniversitesi sınıf Öğretmenliği (1999-2003)
Yüksek Lisans Öğrenimi	Siirt Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı (2014-2017)
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	<ul style="list-style-type: none"> 22-24 Mayıs 2014 “Bilimin Işığında Eğitimsel Liderlik Üzerine Uluslararası Konferans” sözlü bildiri sunumu. Epeçan, C., Yılmaz, A., Erzen, Z., & Aksoy, E. (2016). The Relationship between Socio-Economic and Socio-Cultural Structures of High School Students and Their Attitudes to English Classes. <i>International Journal of Humanities and Social Science Invention</i>. 5(10), 37-48. 22-24 Ekim 2015 “The Third International Congress on Curriculum and Instruction” sözlü bildiri sunumu.
İş Deneyimi	
Stajlar	-
Projeler	-
Çalıştığı Kurumlar	2003-2010: Özel Sektör 2010-2017: MEB (öğretmenlik ve idarecilik)
İletişim	
E-Posta Adresi	ebumuslumaksoy@gmail.com.
Tarih	18.07.2017