



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAYAT BİLGİSİ DERSİ PROGRAMININ KARAKTER
EĞİTİMİ AÇISINDAN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ
PERSPEKTİFLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Alev ORHAN

Tez Danışmanı

Yrd. Doç.Dr. İ. Hakkı KIZILOLUK

SİVAS

2013



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAYAT BİLGİSİ DERSİ PROGRAMININ KARAKTER
EĞİTİMİ AÇISINDAN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ
PERSPEKTİFLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Alev ORHAN

Tez Danışmanı

Yrd. Doç.Dr. İ. Hakkı KIZILOLUK

SİVAS

2013

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmen ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlanılan eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

08/07/2013

Alev ORHAN

CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Alev ORHAN tarafından hazırlanan “Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmen ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi ” başlıklı bu çalışma, 27/06/2013 tarihinde *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddesi uyarınca yapılan **İkinci Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Jüri Başkanı : Yrd.Doç.Dr.İ.Hakkı KIZILOLUK

Danışman: Yrd.Doç.Dr.İ.Hakkı KIZILOLUK

Üye: Yrd.Doç.Dr.Ayla ARSEVEN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU

Üye: Adı Soyadı

Prof. Dr. Mustafa Hilmi BULUT
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10006439
Yazar Adı / Soyadı	ALEV ORHAN
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 30646809590
Telefon	
E-Posta	berfug-75@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmen ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi
Tezin Tercümesi	An Evaluation of the Life Sciences Course Program According to Character Education Based on Teacher and Student Perspectives
Konu	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Cumhuriyet Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Programları Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitimde Program Ufij Y x fYhja] Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2013
Sayfa	194
Tez Danışmanları	YRD. DOÇ. DR. İSMAİL HAKKI KIZILOLUK
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	Hayat Bilgisi Dersi Programı= Life Sciences Course Program Kişisel Nitelikler=Personal Qualities Karakter Eğitimi=Character Education
Kısıtlama	36 ay süre ile 08.07.2016 tarihine kadar kısıtlı

Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

NOT: (Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

13.07.2013

İmza:.....

TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında tez danışmanım olarak emeğini ve kıymetli vaktini esirgemeyerek bana yol gösteren saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. İsmail Hakkı KIZILOLUK'a teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmamda katkılarını esirgemeyen ve içtenlikle deneyimlerini paylaşan hocalarımdan Prof. Dr. Hüseyin AYDIN'a, Doç. Dr. Emre ÜNAL'a, Yrd. Doç. Dr. Celal Teyyar UĞURLU'ya, Yrd. Doç. Dr. Ayla ARSEVEN'e, Yrd. Doç. Dr. Murat BURSAL'a, Yrd. Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR'e, Yrd. Doç. Dr. Mesut BÜTÜN'e, Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILINÇ'a ve araştırma görevlisi Ahmet Salih ŞİMŞEK'e çok teşekkür ediyorum.

Tezin birçok aşamasında hiç tereddüt etmeden yardımlarını esirgemeyen tüm mesai arkadaşlarıma çok teşekkür ediyorum.

Son olarak hayatım boyunca desteğini benden hiç esirgemedi hep yanımda olan biricik annem Şengül ÖZDEMİR'e, her zaman olduğu gibi bu süreçte de yanımda olan bilgisi ile aydınlatıp varlığı ile güç veren biricik eşim Ahmet Turan ORHAN'a ve hayata gözlerini açtığı andan itibaren beni yeniden var eden canım oğlum Muhammed Efe ORHAN'a sonsuz kere teşekkür ediyorum.

Alev ORHAN

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER	i
TABLolar LİSTESİ.....	vi
EKLER LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	vii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1.PROBLEM DURUMU	1
1.1.1. Değerler ve Değerler Eğitimi.....	4
1.1.2. Vatandaşlık Eğitimi.....	7
1.1.3. Ahlak Eğitimi	8
1.1.4. Din Eğitimi.....	10
1.1.5. Karakter ve Karakter Eğitimi.....	11
1.1.6. Karakter Eğitiminin Tarihi.....	23
1.1.7. Türk Eğitim Tarihinde Karakter Eğitimi	27
1.1.8. Karakter Eğitiminde Okulun Rolü	34
1.1.9. Karakter Eğitiminde Ailenin Rolü	35
1.1.10. Karakter Eğitiminde Öğretmenin Rolü	38
1.1.11. Karakter Eğitiminde Diğer Faktörlerin Rolü.....	42
1.1.12. Karakter Eğitimi Etkileyen Kuramlar	43
1.1.12.1. Psikoanalitik Kuram	44
1.1.12.2. Davranışçı Kuram.....	45
1.1.12.3. Dewey’e Göre Ahlak Gelişim Kuramı.....	47
1.1.12.4. Piaget’e Göre Ahlak Gelişim Kuram	47
1.1.13. Karakter Eğitimi Programlarında Ortak Olarak Kazandırılmak İstenen Davranışlar	53
1.1.13.1. Sorumluluk	54
1.1.13.2. Özgüven.....	54
1.1.13.3. Liderlik	55
1.1.13.4. Yardımseverlik	56

1.1.13.5. Saygı	56
1.1.13.6. Nezaket	57
1.1.13.7. Sabır.....	57
1.1.14. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Öğretim Programı	58
1.1.14.1. Programın Vizyonu	61
1.1.14.2. Programın Temel Yaklaşımı ve Yapısı	62
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	66
1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	66
1.4.PROBLEM CÜMLESİ.....	67
1.5.ALT PROBLEMLER.....	67
1.6.VARSAYIMLAR.....	68
1.7.KAPSAM VE SINIRLILIKLAR	68
1.8.TANIMLAR.....	68
BÖLÜM II.....	70
2.İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	70
BÖLÜM III	83
3. YÖNTEM.....	83
3.1 ARAŞTIRMA MODELİ.....	83
3.2 ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI ÇALIŞMA GRUBU	83
3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	87
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	88
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	88
3.4.VERİLERİN ANALİZİ.....	89
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi.....	89
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi.....	89
BÖLÜM IV	94
4-BULGULAR VE YORUM	94
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME AİT BULGULAR ve YORUMLAR.....	94
4.2.İKİNCİ ALT PROBLEME AİT BULGULAR ve YORUMLAR	98
4.2.1.Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Yaşlarına Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar	98

4.2.2.Karakter Kazanimina Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar	102
4.2.3.Karakter Kazanimina Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar.....	104
4.2.4.Karakter Kazanimina Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar	107
4.2.5.Karakter Kazanimina Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Babalarının Eğitimine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar	112
4.2.6.Karakter Kazanimina Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar	117
4.2.7.Karakter Kazanimina Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Annelerinin Eğitimine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar	121
4.2.8.Karakter Kazanimina Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar	128
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME AİT BULGULAR ve YORUM.....	132
BÖLÜM V	147
5.SONUÇLAR VE ÖNERİLER	147
5.1. SONUÇLAR	147
5.1.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Sonuçlar	147
5.1.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Sonuçlar.....	151
5.2.ÖNERİLER	156
KAYNAKÇA.....	157
EKLER.....	170
EK-1:Ölçek İzni	171
EK-2:Araştırma İzni	172

EK-3: Nicel Veri Toplama Sürecinde Kullanılan Veri Toplama Aracı	173
EK-4: Nitel Veri Toplama Sürecinde Kullanılan Veri Toplama Aracı.....	175

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. 1: Hayat Bilgisi Dersi Programı'nın Çatısı.....	65
Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımları	84
Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları	84
Tablo 3.3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	85
Tablo 3.4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anasınıfı Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre Dağılımları	85
Tablo 3.5: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Dağılımları	85
Tablo 3.6: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Mesleğine Göre Dağılımları	86
Tablo 3.7: Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dağılımları	86
Tablo 3.8: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Dağılımları	87
Tablo 3.9: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları	87
Tablo 3.10: Öğretmen Görüşme Kayıtlarının Kodlanmasına İlişkin Örnek	90
Tablo 4.1: Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket İçin Katılma Düzeyleri ve Puan Karşılıkları.....	94
Tablo 4.2: Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket Yer Alan Maddeler ve Buna Karşılık Gelen İfadeler	95
Tablo 4.3: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanlara İlişkin Veriler	96
Tablo 4.4: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Yaşlarına Göre Değişimi ...	98
Tablo 4.5: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Değişimi	102

Tablo 4.6: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Değişimi	105
Tablo 4.7: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Değişimi	108
Tablo 4.8: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Değişimi	112
Tablo 4.9: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Değişimi	117
Tablo 4.10: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Değişimi	122
Tablo 4.11: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Değişimi	128

EKLER LİSTESİ

EK-1:Ölçek İzni	171
EK-2:Araştırma İzni	172
EK-3: Nicel Veri Toplama Sürecinde Kullanılan Veri Toplama Aracı	173
EK-4: Nitel Veri Toplama Sürecinde Kullanılan Veri Toplama Aracı.....	175

KISALTMALAR LİSTESİ

X : Aritmetik Ortalama

Akt. : Aktaran

Çev. : Çeviren

Diğ. : Diğerleri

Ed. : Editör

Nu. : Numara

f : Frekans

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

N : Denek Sayısı

pp : Page Paper (Sayfa Numarası)

s. : Sayfa

Ss : Standart Sapma

Sd : Serbestlik Derecesi

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

% : Yüzde

KKTPÖ: İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Hazırlanmış Olan Karakter Kazanımlarına Yönelik Tipik Performans Ölçeği

KKYA: Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket

ÖZET

ORHAN, Alev., Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmen ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, 2013.

Bu araştırma, ilköğretim hayat bilgisi dersi programındaki kişisel niteliklerin (özsaygı, özgüven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme) karakter eğitimindeki bileşenlerle olan ilişkilerini öğrenci ve öğretmen perspektifleriyle ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla, Kılınç (2011) tarafından geliştirilen “İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Hazırlanmış Olan Karakter Kazanımlarına Yönelik Tipik Performans Ölçeği (KKTPO)” ve Hayat Bilgisi programı taranarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki ifadeler için uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri neticesinde 17 maddelik “Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket (KKYA)” oluşturulmuştur. Ankette yer alan her maddenin bağımsız değişkenler üzerindeki aritmetik ortalama değerleri üzerinden bir analiz yapılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi programı ve karakter eğitimi hakkındaki görüşleri doğrultusunda bir değerlendirme ortaya konulmuştur.

Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel boyutta ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine KKYA uygulanmıştır. Nitel boyutta ise, sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi öğretim programına ve karakter eğitimine ilişkin düşüncelerini almak için yarı yapılandırılmış mülakat soruları üzerinden görüşmeler yapılmıştır.

Nicel araştırmanın örneklemini, 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında Sivas merkezde bulunan ilköğretim okullarından tesadüfi olarak seçilen 21 farklı okulda eğitim gören 1296 ilköğretim üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda yer alan çalışma grubunu ise nicel boyutta yer alan 21 okuldan gönüllülük esasına dayanılarak seçilen ve Sivas merkezde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 12 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak kullanılan KKYA'dan elde edilen verilerin analiz edilmesi için SPSS 18 paket programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ve hipotezlerin test edilmesinde karakter kazanımına yönelik ankette yer alan her maddenin bağımsız değişkenler üzerindeki aritmetik ortalama değerleri hesaplanarak analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğretmenlerden görüşme yöntemiyle elde edilen veriler içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırmada ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin karakter kazanımlarına yönelik anketten aldıkları puanlar; yaşa göre, cinsiyete göre, okul öncesi eğitim alma durumuna göre, babalarının mesleğine göre, babalarının eğitim düzeyine göre, annelerinin mesleğine göre, annelerinin eğitim düzeyine göre ve ailelerin gelir düzeyine göre yorumlanmıştır.

Ayrıca araştırmada hayat bilgisi dersi programını karakter eğitimi açısından değerlendiren öğretmenlerden elde edilen veriler ile öğretmenlerin sahip oldukları görüşler ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi Dersi Programı, Kişisel Nitelikler, Karakter Eğitimi.

ABSTRACT

ORHAN, Alev., An Evaluation of the Life Sciences Course Program According to Character Education Based on Teacher and Student Perspectives, Master's Thesis, Sivas, 2013.

This research aims at presenting relations of personal features (self-esteem, self-confidence, sociability, patience, tolerance, love, peace, benevolence, righteousness, honesty, fairness, openness to innovation, patriotic, protection and development of cultural values) in primary education social studies class through student and teacher perspectives. For this purpose, an item pool is prepared via exploring the "Typical Performance Scale aimed at Character Acquisitions that is prepared for 1st, 2nd and 3rd grade Primary School Students" developed by Kılınç (2011) and the Life Sciences course program. Expert opinions were gathered for each item in the pool. Based on the expert opinions, a 17 item "Survey for Character Acquisitions (KKYA)" has been developed. Analysis of each item has been done by calculating the arithmetic mean scores for these items for independent variable categories. On the other hand, an assessment is executed in line with the views of class teachers about social studies class and character education.

Combined method, in which qualitative and quantitative methods are used together, is used in the research. In the quantitative dimension, "KKYA" is conducted to students. In the qualitative dimension, in order to learn the thoughts of class teachers about social studies class curriculum and character education, interviews are made including semi-structured interview questions.

Sampling of the quantitative research is made of randomly chosen 1296 students at 3rd grade of 21 different primary schools in Sivas city center at 2011-2012 academic years. Study group of the qualitative part of the study is made of 12 class teachers working at Sivas city primary schools of Ministry of National Education; the schools are the same with the ones in quantitative dimension and teachers are chosen on the basis of volunteering.

In the quantitative part of the study, the Statistical Package for Social Sciences (SPSS, Version 18) software was used for analyzing the data from the KKYA research instrument. During the data analysis and hypothesis testing, the

arithmetic mean scores for independent variable categories were calculated for each item in the survey regarding character acquisition. At qualitative dimension, data acquired from teachers through interviews are analyzed with content analysis method.

In the research, points of primary school 3rd grade students at aimed questionnaire at character acquisitions are interpreted according to age, sex, situation about receiving preschool education, father's occupation, education level of father, mother's occupation, education level of mother and income level of family.

On the other hand, beliefs of students are presented on the basis of data acquired from teachers that evaluate social studies curriculum in terms of character education.

Keywords: Life Sciences Course Program, Personal Qualities, Character Education.

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, kapsam ve sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Evrensel ve temel değerleri dikkate almayan bir eğitim anlayışını tartışmaya açmak ve irdelemek yersizdir. Sadece akademik başarı odaklı eğitim yaklaşımlarının eksik kaldığı birçok eğitimcinin hemfikir olduğu bir durumdur. Günümüz eğitiminde giderek etkisini arttırmaya başalayn karakter eğitiminin temelinde insanlarda var olan iyi ve doğrunun ortaya çıkarılmasıyla kişilik değerlerini teşvik etmek yer almaktadır. Nucci'ye göre (2001) bütün insanların özünde doğal olarak bulunan iyi ve doğru olanı bulma eğilimi vardır. Tüm insanlar iyi yaşam standartlarına ulaşmak için çabalarlar. Platon'a ve Aristo'ya göre insanın iyi bir yaşam için hedefi cesaret, cömertlik, dürüstlük ve sadakat gibi erdemlere ulaşmak olmalıdır. Bireyler bu erdemlere eğitim yoluyla ulaşabilirler. Lickona (1989) ise eğitimin tarih boyunca iki hedefi olduğundan bahsetmiş ve bunları; tüm dünyadaki bireylerin akıllarını kullanabilmelerine ve iyi birey olabilmelerine yardımcı olmak şeklinde özetlemiştir (akt. Shields, 2011).

Aslında iyi birey olmak ve belirli erdemleri taşımak beraberinde birçok sorunu ortadan kaldırmaktadır. Toplumlarda boşanmaların artması, parçalanmış ailelerdeki çocukların durumu, seks bağımlılığı, şiddet bağımlılığı, medyadaki şiddet, artan sahtekârlık, otoriteye karşı büyüyen saygısızlık, okul bağnazlığı, kendine zarar veren davranışlardaki artış, benmerkezciliğin giderek yaygınlaşması, erken yaşta gebelik, kürtajın ve madde bağımlılığının yaygınlaşması, intihar olaylarında artış meydana gelmesi gibi yaşanan olumsuzluklar nedeniyle eğitimciler verilen eğitimin hedeflerine ulaşmadığını düşünmektedirler ve bu olumsuzlukları giderebilmek için karakter eğitimini önermektedirler (Lickona, 1993). Örneğin; Amerika'daki ve İngiltere'deki karakter eğitimi savunucuları toplumdaki intiharların, genç gebelik ve kürtajın, suç oranının, hırsızlık, alkol ve uyuşturucu bağımlılığının, cinsel istismarın,

ruhsal sağlık sorunlarının, ailelerin parçalanmasının, aile içi şiddetin, yoksulluğun, medya şiddetinin, seks bağımlılığının artmasıyla karakter eğitimine duyulan ihtiyacın arttığını belirlemektedirler (Nucci ve Narvaez, 2008).

Ellis'e göre (1956) bireyin karakteri bedensel, zihinsel, bilişsel ve ahlaki olmak üzere üç kısımdan oluşmaktadır. Bu unsurlar bir araya gelmesi ile bireyin karakteri şekillenmeye başladığı için de bireyin çok erken yaşlarda eğitime başlanması gerekmektedir (akt. Uysal, 2008).

Kirschenbaum'a göre (1995) karakter eğitimi yaklaşımı bireyin kendi değerlerini oluşturarak bu değerlere uygun yaşamasında yardımcı olan bir yaklaşımdır. Close'e göre (1997) karakter eğitimi karakterin yapı taşıdır ve karakteri inşa eder. Harned'a göre (1999) karakter eğitimi tek bir birey ile başlasa sonunda toplumu inşa eder.

Battistich'e göre (2005) karakter eğitimi; bireyde olumlu karakter oluşturabilmek amacıyla bireyin okul yaşamının kasıtlı olarak şekillendirilmesiyle Lickona (1991), karakter eğitiminde öğretmenlerin öğrencilere kendi değerlerini oluşturabilmesinde rehber olması gerektiğini ve bu değerlerin hazır olarak sunulmaması gerektiğini ifade etmiştir (akt. Avcı, 2011).

Bakioğlu ve Sılay'a göre (2011) karakter eğitimi dürüstlük, adil olma, sorumluluk, kendilerine ve başkalarına saygı, iyi bir vatandaş olma gibi değerlerin toplum tarafından benimsenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Karakter eğitimi kişinin doğasında var olan bu değerleri ortaya çıkararak onları geliştirmeye çalışmaktadır.

Türk Eğitim Sistemi de özgüven, toplumsallık, sabır, hoşgru sahibi olma, sevgi, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme, demokrasi, özsaygı gibi erdemleri göz önünde bulundurarak 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda bu erdemlere yer vermiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun içeriği incelendiğinde karakter eğitiminin özelliklerini yansıttığı görülmektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun genel amaçlarında; Türk Milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı: Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini

seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek; Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek; İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır şeklinde belirtilerek karakter eğitime geçiş süreci oluşturma amacının var olmasında etkili olmaktadır. Milli Eğitimin genel amaçlarına uygun vasıflı öğrencilerin yetiştirilmesi noktasında sorumluluğu olan derslerden biri de Hayat Bilgisidir. Hayat Bilgisi programının vizyonu öğrenmekten keyif alan, Kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık, Kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren, Gündelik yaşamda gereksinim duyulan temel bilgilere, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip, Değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek, Mutlu bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006)

Ülkemizde direk olarak oluşturulmuş karakter eğitim programı yer almamasına rağmen ilköğretim programı yenilenerek 2004-2005 öğretim yılında pilot uygulaması yapılan ve 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya geçilen programda değerlerden bahsedilerek karakter eğitime yönelik niteliklerden bahsedilmiştir. Yeni ilköğretim programında özellikle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretim programı kitabında değerlerle ilgili kısımlar yer almaktadır. (MEB, 2006). Hayat Bilgisi programında öğrencilerin değerlerini geliştirmeyi hedefleyen “özsaygı, özgüven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, barış, yardımseverlik,

doğruluk, dürüstlük, adalet, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme” gibi kişisel nitelikler yer almaktadır (MEB, 2006).

Bakioğlu ve Sılay’a göre (2011) tarih boyunca eğitimin genel amacı; karakteri düzgün iyi vatandaşlar yetiştirmek olmuştur. Karakter eğitimi değerler eğitimi ve ahlak eğitimi ile yakından ilgili bir kavram olup ayrıca vatandaşlık eğitimi ile de bağlantılıdır.

1.1.1. Değerler ve Değerler Eğitimi

Değerler hem öğrenilebilir hem de öğretiler özelliklerdir. Ancak insan da neyin iyi neyin kötü, neyin doğru neyin yanlış, neyin güzel neyin çirkin olduğunu ile ilgili bilgileri doğuştan yer almaz. Bu bilgiler başta aile kurumu olmak üzere eğitim kurumları vasıtası ile oluşmaktadır (Tay, 2009). Bu durumda Türk Dil Kurumunun sözlüğünde değerler eğitimi; Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; Üstün nitelik, meziyet; Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2012). Hökelekli’ye göre (2011) ise değer; bireyin davranışlarına rehberlik ederek bireyi yönlendiren inançlar ve kurallar bütünüdür. Schwarz ve Bilsky’e göre (1987) ise değer tanımları aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur (akt. Katılmış,2010);

- Değerler tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımadan; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerek inançları temsil ederler.
- Değerler bireyin eşitlik gibi amaçlarla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan hak bilirlilik, yardımseverlik gibi davranış biçimleriyle ilişkilidirler.
- Değerler özgür eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- Değerler, bireylerin davranışlarını yönlendiren ve olayların seçilmesini veya değişimini yönlendiren standartlar olarak tanımlanırlar.
- Değerler taşıdıkları öneme göre değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturarak kendi aralarında sıralanırlar.

Hooper (2003) değerler eğitimini şu şekilde tanımlamaktadır; öğrencilerde var olan değerleri ortaya çıkararak onları geliştirip, okulun önemli gördüğü değerleri tanıtarak kazandırmaya çalışmaktır (akt. Yiğittir, 2009). Tokdemir' e göre (2007) ise değerler eğitiminin iki amacı vardır. Birincisi bireylerin karakterli bir yaşam sürdürerek mutlu olmalarını sağlamak. İkincisi ise bireyin huzur ve mutluluğunun topluma yansımaları sağlamaktır (akt. Uysal, 2008).

Hossain ve Marinova'a göre (2004) ise değerler eğitiminin amaçları aşağıda özetlenmiştir (akt. Yiğittir, 2009)

- Değerler eğitimi stratejilerini anlamak.
- Farkında olma, sabır ve sebat etme gibi yasalara uyan vatandaşlar için uygun hayat tarzı oluşturacak değerleri göstermek.
- Uygun, iyi bir gelecek için değerlerden yararlanmak.
- Öğrencilerin özündeki değerleri açığa çıkartmayı amaçlayan eğitim programları geliştirmektir.

Halstead'a göre (1996) çocukta değerlerin oluşmasında okul, aile, medya, arkadaş grubu etki olarak toplumun değerlerinin oluşmasını sağlamaktadır (akt. Can, 2008). Alpöge'ye göre (2011) değerler eğitimi ilk olarak ailede verilmeye başlanmalıdır. Anne- babalar çocuklarına örnek olup, yeri geldikçe değerleri anlatıp uygulayarak aktarmaya çalışmalıdırlar. Fakat günümüzde çalışan anne sayısının artması ve boşanma oranının giderek artması neticesinde ailelerin çocukları ile olan iletişimlerinde zayıflamalar dikkat çekmektedir. Bu nedenle birçok aile kendi değerlerini çocuklarına aktarmada sıkıntılar yaşamaktadır. Kelly'e göre (2004) ise öğretmenler planlı ya da plansız olarak ortak program dâhilindeki değerleri öğretmekle sorumludurlar (akt. Can, 2008).

Eğitim kurumları sosyal yaşamın bir parçası olarak değerlerin yaratılması işine katılmalı, sadece değerlerin yaşandığı yer değil aynı zaman da değerlerin yaratıldığı yerler olmalıdır. Değerler sadece eğitim kurumlarında kuru kuruya anlatılıp dayatılarak değil öğrencilere yaşatılarak kavratılmaya çalışılmalıdır. Eğitimciler eğitim programlarını hazırlarken toplumun üzerinde birleştiği ortak nokta olan değerler eğitimine önem vermek gerektiğini belirtmektedirler (Bakioğlu ve Sılay, 2011) Northwiew Public Schods ve Grand Rapids'e göre (1970) değerler eğitiminin hedeflerine ulaşabilmesi için bireysel değer sistemi oluşturmada

öğrencilere yardım için birçok stratejinin geliştirilmesi, değerlerle ilgili çeşitli konularda da biyografilerin derlenmesi gerekmektedir (akt. Dilmaç; 2002). Ayrıca birçok insanla işbirliği yapılarak değer eğitimine yönelik nasıl daha iyi hizmet yapılacağını tartışılması, Değerler eğitiminde insanın bütünü olarak tanımlanıp, kendinden sorumlu olması ve bu sorumluluk duygusunun içselleştirilmesi gerekmektedir (Kale, 2004).

Dilmaç'a göre (2002) değerler eğitiminin daha başarılı olabilmesi için bireysel değer sistemine yönelik olarak strateji ve materyal geliştirilerek etkili bir şekilde kullanılmaları için uzmanların destek vermesi, değer kavramının yerleşmesi için çeşitli teorilerin geliştirilmesi, çeşitli konularda değerlerle ilgili biyografilerin oluşturulması, değer eğitimiyle ilgili araştırmalar hakkında kamuoyunun bilgilendirilmesi, eğitimcilerin ise görev ve sorumluluklarını gereğince yerine getirmeleri gerekmektedir (akt. Yiğittir, 2009).

Değerler eğitimi aşağıdaki ilkeleri dikkate alarak sürdürülmelidir (Hökelekli, 2011);

➤ Çocukta iyi bir karakter oluşturmayı amaçlayan değerler eğitimi ayrı bir ders olarak değil bütün ders programları ve okul içi etkinlikleri içine yer almalıdır. Okul müfredatındaki derslerin tümü bu amacı gerçekleştirecek biçimde birbirleriyle bağlantılı olmalıdır. Sınıftaki günlük yaşam kadar, kantin ve teneffüs alanları gibi bütün okul ortamları da insani değerlerin yaşandığı mekânlar olmalıdır.

➤ Değerler eğitimi aile ile işbirliğini önemsemelidir. Okul, değerler eğitimi çabalarında aile bireylerini ve diğer çevreleri işin ortakları arasına almalıdır.

➤ Değerler eğitimi, "yaşam boyu eğitim" ilkesine uygun olarak anaokulundan başlayıp üniversiteye kadar okul hayatının her kademesinde temel değerleri teşvik eden maksatlı, inisiyatifli ele alan ve kapsamlı bir yaklaşım içerisinde ele alınmalıdır.

➤ Etkili bir değerler eğitimi, olumlu değerleri kazandırmanın yanında, çocuk ve gençleri kuşatan olumsuz alışkanlıklarını etkisiz kılıcı bir yol izlemelidir. Bu bağlamda popüler kültür ürünlerinin öğrenciler üzerindeki bozucu etkilerini en aza indirebilmek için, bunlara karşı eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısı kazandırılmalıdır.

➤ Günümüz toplumlarında ahlaki ve kültürel çoğulculuk gerçeği vardır. Toplumun farklı kesimleri arasında, sınırları iyice belirgin olan farklı ve birbirine zıt ahlak ve değer anlayışları görülebilir. Bu gibi durumda değerler eğitimi, toplumun her kesiminde saygın kabul edilen, evrensel, ortak insani değerlere ve toplumsal taleplere göre düzenlenmelidir.

Değerler; bireyin davranışlarını yönlendirerek, kişinin yaşamındaki önem sırasını belirleyerek iyi bir gelecek oluşturmasında yardımcı olur. Veugelers (2000) değerler eğitimini kısaca şu şekilde özetlemektedir; okullarda verilen eğitim ile değerlerin oluşturularak daha kalıcı hale gelmesini amaçlamaktadır. Değerler eğitiminde 4 önemli akım bulunmaktadır. Bunlar; değer gerçekleştirme, vatandaşlık eğitimi, ahlak eğitimi ve karakter eğitimidir (akt. Avcı, 2011).

1.1.2. Vatandaşlık Eğitimi

Howard, Berkowitz ve Schaeffer'e göre (2004) vatandaşlık; toplumun daha iyi olabilmesi için fertlerin üzerine düşen görevleri yerine getirmesi, oylarını kullanması, kanun ve kurallara uymaları, çevreyi korumaları, işbirliği içinde çalışabilmeleri, otoriteye karşı saygı gösterebilmeleri vs. dir (akt. Bakioğlu ve Sılay, 2011).

Hoge'ye göre (2002) vatandaşlık eğitimi geçmişten günümüze kadar bireylerin hukuki ve siyasi bilgilerini geliştirmek için verilen eğitimidir. Yani; vatandaşlık eğitimin de bireyin devletle olan ilişkileri hak ve ödevleri öğretilmektedir (akt. Avcı, 2011). Bakioğlu ve Sılay'a göre (2011) vatandaşlık eğitiminin genel amacı kendine ve birbirine saygılı olan toplumla uyumlu olan bireyler yetiştirebilmektir. Vatandaşlık eğitiminde örtük programın önemi fazladır. Demirel'e göre (2010) örtük programlar, ders dışı etkinlikleri de içine alan çok geniş bir kavramdır. Öğrencilerin toplumsal hayata uyum sağlamasında örtük programlar eğitim programları kadar etkili olmakla beraber eğitimin her aşamasında öğrencilerin öğrenmesinde etkili olmaktadır.

Türkiye!de ise 1924 yılında "Vatandaşlık Bilgisi" dersi konulmuş, sonraların da ise dersin ismi 1926 yılında "Yurt Bilgisi", 1968 yılında "Sosyal Bilgiler" dersi, 1984 yılında " Vatandaşlık Bilgileri", 1988 yılında da "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" olarak değiştirilmiştir. Türkiye'de vatandaşlık eğitiminin amacı; sorumluluk

sahibi, devletine ve cumhuriyetine bağlı, devlet mekanizmalarının nasıl işlediğini bilen hak ve yükümlülüklerinin farkında olan vatandaşlar yetiştirmektir (Bakioğlu ve Sılay, 2011, s.47).

1.1.3. Ahlak Eğitimi

Ahlak kavramı Türk Dil Kurumunun sözlüğünde Bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları, aktöre, sağıtöre olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2012). Felsefe sözlüğünde ise insanların toplum içindeki davranışlarını ve birbirleri ile ilişkilerini düzenlemek amacıyla başvuru kurallar dizgesi, başka insanların davranışlarını olumlu yada olumsuz biçimde yargılamakta kullanılan ölçütler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2003). Nucci'ye göre (2001) ise ahlakı insan refahının ve insan ilişkilerinin ayrıca adalet kavramının bir fonksiyonu olarak tanımlamaktadır.

Eğitimin tarihsel amacı karakter oluşumunu sağlayabilmektir. Bireylerin doğduğu andan itibaren özlerinde iyiyi barındırdıkları ve onun karakter eğitimi ile korunmasını öngörmektedir. Örneğin Sokrates ve Platon gibi büyük düşünürler erdemini iyi bir bilgi olduğunu öğretti ve iyi olanla olmayan arasındaki farkın büyük olduğundan bahsettiler. Sokrates eğitimin hedefini; insanları felsefi düşünmeye sevk etmek olduğunu söyledi. Aristo ve Platon'un oluşturmuş olduğu bu felsefeler iyi bir yaşam düzeyi oluşturabilmek için, cömertlik, dürüstlük, cesaret ve sadakat gibi nitelikler belirlediler ve bu gelişmelerle ahlak eğitiminin temelleri atılmaya başlandı (Nucci ve Narvaez, 2008).

Hilliard'a göre (1961) ahlak eğitiminin amacı çocuğun karakterini oluşturmaktır. Ahlak eğitimi çocuğun duygularını, alışkanlıklarını ve iradesini etkilemektedir (akt. Nucci ve Narvaez, 2008). Aydın'a göre (2011) okullarda verilen ahlak eğitimi ile çocuklar da dengeli ve ahlaklı bir kişilik oluşturulmaya çalışılmaktadır. Diğer bir deyişle ahlak eğitimi çocukların "iyi insan, iyi vatandaş" olabilmeleri için gerekli olan davranış ve alışkanlıkları kazandırmayı amaçlamaktadır. Kirschenbaum'a göre (1995) ahlak eğitimi; ahlaki değerleri bilen ve bu değerlerle uyumlu davranış sergileyen bireyler yetiştirebilmektir. Ahlaki değerler bir toplumda belirli bir zamanda geçeli olan ve toplumun ilişkilerini oluşturan yazılı olmayan kurallar bütünüdür (akt. Yiğittir, 2009). Kant' a göre (1992) ahlak eğitimi

eğitimin bir parçası haline getirilmelidir. (akt. Uysal, 2008). Ahlak eğitimi müfredat içerisinde yer almalıdır. Tarih, edebiyat ve din derslerinde hikâyelerden yararlanarak, geçmiş olaylardan ve geçmişte yaşamış olan kişilerden yararlanarak direk ahlak eğitimi verilebilir. Diğer dersler içerisinde ise; öğretmenler davranışları ile öğrenciye rehber olmalı ve onlarda ahlak eğitiminde yer alan kavramlardan derslerinde bahsetmelidirler (Auciello, 2007).

Bilgin ve Selçuk'a göre (2000) ahlak eğitiminde öğrencilerin olumlu duygularını destekleyerek olumsuz duygularını engellemek için yapılması gerekenler aşağıda açıklanmıştır (akt. Katılmış,2010);

- Öğrencilerin kötü eğilimlerini artıracak ortamları engelleyerek iyi eğilimlerini oluşturabilecek fırsatlar sunulabilmelidir.
- Öğrencilerin örnek alabilecekleri somut örnekler ortaya konulabilir.
- Öğrencilerin olumlu eğilimlerinin birbirini tetiklemesini sağlayacak imkânlar oluşturulabilir.
- Öğrencilerde teşvik edilen ve meydana gelen olumlu eğilimlerin davranışa dönüşmesi için aklın, iradenin güçlendirilmesi.
- Olumsuz eğilimlerin kötü davranışa dönüştüğü durumlarda, kırıncı ve hakaret edici ifadeler yerine benlik duygusunu yükseltecek güzel ve yumuşak ifadelerle öğrencilerin kendine saygısını muhafaza etmesini sağlayabilmek.

Bakioğlu ve Sılay (2011) ahlakı insanlar arasındaki ilişkileri yönlendiren kurallar olarak belirtmektedirler. Bu nedenle ahlak bireysel değil toplumsal bir değer taşımaktadır. Ahlak eğitimi ile ahlaki değerlerin içselleştirilmesi öğretilmelidir. Binbaşoğlu'na göre (1992) çocuk ve gençlerde ahlaki (törel) gelişimin ilke ve yöntemleri kısaca şu şekildedir (akt. Gündoğdu, 2010, s. 23-25);

- ✓ Ahlaki gelişimin temeli çocuklukta oluşturulmaya başlanır. Bu da, aile ve okul eğitiminin önemini ortaya çıkarmaktadır. Çocuğun bu zamanda aldığı eğitim, daha sonraki kişilik özelliklerinin temelini oluşturur. İlk çocukluk ya da bebeklik yıllarında, ahlaki gelişimle ilgili bir belirti yoktur; fakat çocuk bu yaşlarda toplum kurallarını sezmeye başlar. Ahlaki gelişim, toplumsal gelişime bağlı olarak oluşur.
- ✓ 3-4 yaşlarından sonra çocuk, bencil bir davranış gösterir. Bu çağdaki çocuğa göre, "iyi ve doğru" olan şey, kendinin duygusal yönden hoşlandığı şeylerdir. Bu duygunun etkisiyle çocuk istenilen davranışları gösteremez. Bu nedenle çocuktan "büyük adam" gibi davranmasını beklememek gerekir. Kimi zaman çabalarımıza karşın

istenilen davranışı göstermediği de olur. Bunu normal kabul etmek gerekir. Ceza, bağırma gibi davranışlara başvurmak, çocuk üzerinde olumsuz etkiler yapar.

- ✓ Okul öncesinde çocuğun beklenen davranışları göstermemesinin çeşitli nedenleri vardır. Örneğin çocuk öğrendiklerini kısa zamanda unuttur veya çevresindekilere kendi varlığını kabul ettirmeye çalışır. Bu davranışların bir kısmı, gelişen bedensel özelliklerin, gelişme sırasında yaptığı etkinliklerin bir gereği, bir kısmı da eğitimde rol alan kimselerin yanlış davranışlarının bir sonucudur
- ✓ Korkutma ve cezalandırma, çocuk eğitiminde belki hiç yapılmayacak bir davranıştır. Çocuk ceza amacıyla herhangi bir biçimde korkutulacaksa, bunun uygulanabilir bir ceza olması gerekir. Bu da kuvvetli bir nedene dayanmalı; tersi olduğu zaman kesinlikle uygulanmamalıdır.
- ✓ Kimi zaman eğitici, çocuğu susturabilmek için kabahati, çocuğun dışındaki başka şeylerde arar. Bu da eğitim açısından çok yanlış bir davranıştır. Biz çocuğu "gerçekçi" olmaya alıştırmalıyız. Sırasında çocuk kendi yanlışlığının cezasını, doğal olarak, çekmelidir.
- ✓ "Kıskandırma" davranışları da -dolaylı yoldan- bir tür çocuğu korkutma davranışdır. Bu yolla çocukta başkalarına karşı kin ve düşmanlık duygularının tohumları atılır. İyi bir insan yetiştirmek istiyorsak, bu tür davranışlara son vermek gerekir
- ✓ Benliğin ortaya çıkması, çocukluk çağında sevinilecek bir olaydır. Çocuk artık kendini başkalarından ayırabilir. Dünyada kendi varlığını başkalarına kabul ettirmek için çalışır. İnatçılık da bunun bir görünümüdür. Bu davranış, ne çok hoşgörü, ne de sert bir tutumla karşılanmalıdır.
- ✓ Çocuk ve gencin ahlaki davranışını engelleyen en büyük etken, onun sahip olduğu önyargılardır. Kendi kendini eleştiri, önyargıya karşı en etkili yöntemdir. Ahlaki gelişimde oyunun ve demokratik davranışın yeri büyüktür. Oyun aracılığıyla çocuk toplum kurallarını tanır. Önce çevresine uyum sağlayan çocuk, sonra büyük toplum kurallarına uyum yapmada sıkıntı çekmez.
- ✓ Ahlaki eğitimde "örneklik" esastır. Çocuk doğru örneği gördükçe onun gibi olmaya çaba harcayacaktır .

1.1.4. Din Eğitimi

Din eğitiminin amacı bireylerin manevi yönden desteklenerek kişiliklerini mükemmelleştirmeye çalışmaktadır. Bireylere din eğitimi verilirken sevap/ günah değerleri üzerinden değilde ahlaki değerler üzerinden eğitim yapılmalıdır. Ülkemizde bireylerdeki manevi gelişmeler din eğitimi yoluyla edinilmektedir. Tarihimizden

günümüze kadar İslam dini sosyal hayatı düzenleyen en temel kaynak olmuştur. Gençlerimize küçük yaşlardan itibaren din eğitimi tam olarak verilebilirse bireylerin gönüllü olarak toplumsal hizmetlerde görev almaları sağlanırsa seminer ve konferanslarla toplumsal sorunlara karşı duyarlılıklarımız arttırılırsa son dönemde yaşanan toplumsal sorunlar ortadan kalkar (Bakioğlu ve Sılay, 2011).

Hökelekli'ye göre (2011) her seviyedeki din eğitimi, iyi ve sağlam karakterde kişilikler yetişmesini öngören bir değerler eğitimine dayanmalıdır. Ezberlenen ve anlamı bilinmeden tekrar edilen dini bilgilerin öğretimi yerine, iyi insan olmanın doğal şart ve uygulamalarını içine alan bir din eğitimi anlayışı geliştirilmelidir.

1.1.5. Karakter ve Karakter Eğitimi

Karakter kavramına geçmeden önce karakter kavramı ile ilişkili olan kişilik kavramı, mizaç kavramı ve huy kavramı açıklanmış ve farkları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Kişilik doğum öncesinden başlayarak doğum sonrasında çevresi ile şekillenerek kişinin kendine özgü niteliklerinin bütünüdür (Katılmış, 2010). Yanbastı'ya göre (1996) kişilik bireyin tüm ilgi, tutum, davranış, iletişim gibi özelliklerini içeren terimdir (akt. Gündoğdu, 2010).

Köknel (2005) kişiliği katmalara ayırmıştır. Köknel'e göre kişilik on katmandan oluşmaktadır. Bunlar; (akt: Katılmış,2010, s. 15-16):

- ✓ En alt katmanda, kişiliğin bedensel nitelikleri bulunur.
- ✓ İkinci katmanda, bedensel ve ruhsal yapının oluşmasında, gelişmesinde önemli rol oynayan bedensel yapıya biçim ve renk veren iç salgı bezlerinin işlevi bulunur.
- ✓ Üçüncü katmanda, kişiliğin oluşup gelişeceği ruhsal yapının temelini oluşturan zekâ yer alır.
- ✓ Dördüncü katmanda, yaşam gereksinimlerini karşılamaya yönelik içgüdü ve dürtülerden oluşan güdüler yer alır.
- ✓ Beşinci katmanda, güdülerden kaynaklanan duygulanım ve coşku alanı vardır. Bu tabakanın kişiye özgü özelliklerine mizaç denir.
- ✓ Altıncı katmanda, kişiliğin benliği bulunur. Benliğin kendi iç ve dış çevre ile kesintisiz sürüp giden iletişim ve etkileşimi kişiliğe özgü özellikleri verir.

- ✓ Yedinci katmanda, kişiliğin dışarıya yansıyan başkaları tarafından algılanan, değerlendirilen duyguları, düşünceleri, tutumları ve davranışları yer alır.
- ✓ Sekizinci katmanda, kişiliğin dışarıya yansıyan özelliklerinin toplum değerleri, kuralları ve ahlâk açısından değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan karakter yer alır. Bu katman kişinin benimsediği değer yargılarının başkaları tarafından değerlendirilmesi sonucu oluşur.
- ✓ Dokuzuncu katman, kişinin kendini olduğu ya da olmak istediği biçimde kabullenmesi veya kabul ettirmesi ve bu amaç uğruna başvurduğu yöntemler ve harcadığı çaba ve ortaya çıkardığı ürünlerden meydana gelir.
- ✓ Onucu katmanda, birey kişiliğini oluşturan öteki tabakaların da bilincinde olarak evrendeki yerini ve değerini tespit eder.

Yukarıdaki Köknel'in oluşturmuş olduğu kişilik katmanları incelendiğinde kişiliğin mizaç ve karakter kavramları kullanılarak açıklanmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır (akt. Katılmış,2010). Barger'e göre (2006) kişiliği açıklamak için geliştirilen kuramlar aşağıda tanımlanmıştır (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011, s. 85);

- ✓ **Psikanalitik Yaklaşım;** Bu yaklaşıma göre insanların davranış tarzlarındaki farklılıkların nedeninden bilinçaltı akılları sorumludur. Örneğin; saldırganlık bilinçaltındaki ölüm içgüdüsünden kaynaklanmaktadır. Yani insan kendini yok temek için bilinçaltı bir istek duymaktadır. Fakat sağlıklı bir kişiliğe sahip insan, kendi kendine zarar veremeyeceği için bilinçaltındaki öfkeyi diğer insanlara saldırganlık olarak yönlendirir.
- ✓ **Ayırıcı Özellik Yaklaşımı;** Bu yaklaşımı savunanlar, bireyin ayırıcı özellikler yelpazesini oluşturan türlü kişilik niteliklerinden bazılarını sahip olduğunu söylerler. Bu yaklaşımı destekleyenlere göre küçük yaşlarda sınıf arkadaşlarını itip kakan çocuklar büyüdükleri zaman saldırgan bir davranış gösteren yetişkinler olmaktadır
- ✓ **Biyolojik Yaklaşım;** Bu yaklaşımla kişiliği açıklamaya çalışan psikologlar ise kişilikteki bireysel farkların kalıtsal nedenler ve fizyolojik süreçlerden kaynaklandığını öne sürerler. Örneğin bazı kişiler genetik özelliklerinden dolayı depresyon saldırganlık gibi eğilimlere daha yatkındır.
- ✓ **İnsancıl Yaklaşım;** Bu yaklaşıma göre kişilik farklarının temel nedeni kişisel sorumluluk ve kendini onaylama duygusudur. Örneğin; bu yaklaşımı savunan kuramcılar, uygun koşullar altında büyümeleri ve yetişmeleri durumunda bütün bireylerin mutlu ve yetişkin bireyler olarak yaşayabileceklerini belirterek kimi insanların doğuştan saldırgan oldukları görüşüne karşı çıkarlar.

- ✓ **Davranışsal / Sosyal Öğrenme Yaklaşımı;** Bu yaklaşıma göre tutarlı davranış kalıplarının ortaya çıkmasında koşullanma ve beklentiler ortaya çıkmaktadır. Örneğin; bu yaklaşımı savunanlar, çocukların oyun oynarken saldırgan davranışın diğer çocukları yıldırıldığını ve saldırganlığı gösteren bireye bazı üstünlükler edindirdiğini görerek saldırganlığı ödül sağlayan bir nitelik olarak değerlendirerek benimsemektedirler. Yani çocuklar saldırgan arkadaşlarını gözlemleyerek bazen başkalarına vurmanın yararlı olduğunu öğrenebilirler.
- ✓ **Bilişsel Yaklaşım;** Bu yaklaşımı savunanlar davranışlardaki farklılığın nedenini insanların bilgiyi işleme yöntemlerindeki farklılığa bağlamaktadırlar. Onlara göre bir durumda nasıl tepki göstereceğimiz o durumu nasıl yorumladığımızı bağlar.

Kişilik, huy, mizaç, karakter birbirlerine çok karıştırılan kavramlardır. Bireyin kişiliği mizaç ve karakter olmak üzere iki bileşenden oluşmaktadır. Köknel'e göre (1982) kişilik bireyleri diğerlerinden ayıran bedensel, zihinsel, ruhsal özelliklerin tamamıdır (akt. Uysal, 2008) Mizaç yada huy ise bireyin sıkılma, öfkelenme, neşelenme gibi duygularının tamamıdır. Mizaç yada huy kişiliğin ancak bir kısmını oluşturabilmektedir. Karakter ise bireyin bedensel zihinsel ve duygusal etkinliğine çevre tarafından verilen değerdir. Kısaca bireyin karakteri kendine has özellikleri ile çevrenin değer yargılarının birlikte ele alınmasından oluşmaktadır (Gündoğdu, 2010).

Eğitim bilimleri sözlüğünde mizaç; kişiliğin duygusal yanı, özellikle ruh hali ve etkinlik derecesi ile ilgili yönü, huy ve yaradılış. Başkalarına karşı hoşagider ya da gitmez türden tepkide bulunma eğilimi ya da duygusal tutumu, huyu olarak tanımlanmaktadır (Öncül, 2000). Türk Dil Kurumunun sözlüğünde karakter ise; Bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, ıra, seciye; Bir kimsenin veya bir insan grubunun tutumu, duygulanma ve davranış biçimi; Bireyin kendi kendine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde bulunmasını, düşünüş ve hareketlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütünü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2012). Felsefe terimleri sözlüğünde ise karakter ; genelleme yoluyla da bir insanın, bir kişinin, davranış, alışkanlık, güç ve beceriler, değer ve düşünce tarzı türünden temel öğelerden meydana gelen özelliklerinin, onu başka insanlardan farklılaştıran bütünü olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2003).

Ryan ve Bohlin'e göre (1999) karakter entelektüel davranışların ve ahlaki alışkanlıkların tamamıdır (akt. Lickona, 1991). Zel'e göre (2006) karakter ise; aile, arkadaş, okul kısaca çevrenin etkisi ile çocukluk döneminden itibaren oluşmaya başlar. Bu oluşum ceza, pekiştirme yöntemi, mantıklı düşünme ve duygusal oluşumlarla olgunlaşır (akt. Çağatay, 2009). Whitley (2005), karakter ve değer ayrımını şu şekilde açıklamaktadır; değerler eğilimlerdir karakter ise değerlerin davranışa dönüştürülmesidir (akt. Kıroğlu, 2009). Lickona'ya göre (1991) ise karakter; iyi olanı anlayabilme ve iyi olana yönelebilmektir (akt. Uysal,2008). Nucci (2001) ise karakter bir kişinin duygusal, bilişsel, fiziksel ve ahlaki donanımlarının toplamı olarak tanımlamaktadır. Karakter eğitiminin belirli kalıcı özelliklerinin ortaya çıkmasını içerdiği için ahlak eğitimini de kapsadığını belirtmektedir. Karakter; aslında ne olduğumuz ve neye dönüşmek istediğimizin bir bütünüdür. Başka bir anlatımla karakter toplumun bireyden beklediği davranış şekilleridir. Kısaca karakter bireyin her yönünü kapsayan geniş bir alandır (Bakioğlu ve Sılay, 2011). Karakter bir kişinin duygusal, bilişsel, fiziksel ve ahlaki donanımlarının toplamıdır. Karakter eğitimi de belirli kalıcı özelliklerinin ortaya çıkmasını içerdiği için ahlak eğitimini de kapsamaktadır (Nucci, 2001). Aristo'ya göre karakter alışkanlıkların oluşumu değildir. Çünkü alışkanlıklar pasif davranış tekrarı ile oluşurlar ancak karakter çocuğun pasif olarak değil de bilişsel olarak kendi kararlarını vermesi ile oluşmaktadır. Çocuk kararlarını verirken özerk olmalıdır. Karakter eğitiminde önemli olan çocuğun doğru düşünmesini sağlamaktır. Aristo eğitimin aşamalarıyla gerçekleştirdiğini belirterek ilk aşamasının vücut eğitimi, ikinci aşamasının karakter eğitimi ve son aşamasının ise akıl eğitimi aldığını belirtmiştir (Nucci ve Narvaez, 2008).

Karakter eğitimi iyi ve kötü davranışın ayırt edilerek iyi davranışın alışkanlık haline getirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Köknel'e göre (1982) karakter kişiye has olan davranışların tamamıdır. Karakter eğitimi ahlakın bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönlerini kapsayacak şekilde aktarılmalıdır (akt. Lickona, 1993). Noddings'e göre (2006) karakter eğitimi erdemleri aşlamaya yönelik oluşturulmuş bir programdır (akt. Çağatay, 2009). Karakter Eğitimi sadece erdemli davranışları kazandırmayı amaçlamaz. Bunun yanı sıra öğrencilerin karakterlerini biçimlendirmeyi ahlaklı vatandaşlar yetiştirmeyi de amaçlar. (Halstead ve Pike'ten

Gündoğdu, 2010) Karakter eğitimi için ilk olarak çocuğu anlamak gerekir. İyi yapılandırılmış bir okul ortamı gerekir. Çocuğun beceri ve doğru karar vermesini sağlayacak fırsatlar sunmak gerekir (Nucci ve Narvaez, 2008). Karakter eğitimi bireyin şekillendirilmesinden çok daha fazlasını kapsayan geniş bir çerçevedir. Karakter eğitiminde esas olan ahlaki açıdan uygun olan davranışların kişilerde alışkanlık haline dönüştürülebilmesidir (Bakioğlu ve Sılay, 2011). Close'ye göre (1997) karakter eğitimi karakterin yapı taşıdır ve karakteri inşa eder. Harned'e göre (1999) karakter eğitimi tek bir birey ile başlasa sonunda toplumu inşa eder. Tokdemir'e göre ise karakter eğitimi vatandaşlık eğitimi, insani değerler eğitimi ve demokratik değerler eğitimini kapsamaktadır (akt. Uysal, 2008) Battistich'e göre (2005) karakter eğitimi; bireyde olumlu karakter geliştirebilmek için bireyin okul hayatının tüm boyutlarını kasıtlı olarak şekillendirmektir (akt. Avcı, 2011). LockWood'a göre (1997) karakter eğitimi; öğrencinin davranışlarını şekillendirmeyi amaçlayan iş birliği içerisinde tasarlanmış bir program dâhilinde bireyin karakterini oluşturmada bireyi aktif ve bilinçli kılmaktır. Karakter eğitimi bireyin davranışlarını kontrolü, disiplin ve eğitimden çok daha fazlasıdır. Bireyin doğru kararlar vererek yaşam felsefesi oluşturmasını sağlanmasıdır (akt. Nucci ve Narvaez, 2008). Ledford'a göre (2005) karakter eğitimi bireylerin doğruluk, dürüstlük, samimiyet, saygı gibi nitelikleri kazanmaları için onlara yardım etmektir (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011). Gosset ve Harriet'e göre (2006) ise karakter eğitimi; davranış, okul iklimi, sınıf iklimi içerisinde akademik başarı geliştirme konusunda ana köprüdür. Şöyle ki; çocukların eğitiminde okul, aile ve toplum arasında işbirliği yapılmalıdır (akt. Çağatay, 2009) Kupperman (1991) karakter eğitimini hayat boyu süren bir süreç içerisinde ele almış ve kendi içinde sınıflandırma yaparak üç aşamaya bölmüştür. İlk aşamada ilköğretim seviyesine ikinci aşamada ortaöğretim seviyesine son aşamada ise üniversite seviyesine denk gelmektedir (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011). Karakter eğitimi savunucularından William Bennett'e göre (1931) karakter eğitimi için “ eğer çocuklarınızın en çok imrendiğiniz karakter özelliklerine sahip olmalarını istiyorsak onlara bu özelliklerin neler olduğunu öğretmeye çalışmalıyız” demektedir (akt. Baydar, 2009). Karakter eğitimi dürüstlük, adil olma, sorumluluk, kendilerine ve başkalarına saygı, iyi bir vatandaş olma gibi değerlerin toplum tarafından benimsenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Karakter eğitimi kişinin doğasında var

olan bu değerleri ortaya çıkararak onları geliştirmeye çalışmaktadır (Bakioğlu ve Sılay, 2011) Karakter eğitimi bireylerin yaşamlarında doğru tercih yapmalarını sağlayacak bilgi beceri ve yetenekleri kazandırabilmek için yapılan kasıtlı eğitim faaliyetleridir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Barbara Duncan'a göre (1997) karakter eğitimi sosyal etkileşimlerden kaynaklanan ahlaki asimilasyon aracıdır (akt. Arthur, 2001). Lockwood (1997) ise karakter eğitimini öğrencileri davranışlarını sistematik olarak şekillendirmeyi amaçlayan okul temelli eğitim olarak tanımlamaktadır (akt. Arthur, 2001). Kısaca karakter eğitimi kişilerin iyi ile kötü arasındaki ayırımın farkında olmasına ve iyi davranışlar sergilemeye çalışmasına ayrıca iyi davranışları takdir etmesini sağlamaktadır (Bakioğlu ve Sılay, 2011).

McLaughlin ve Halstead'a göre (1999) geleneksel karakter eğitimi yaklaşımının temel özellikleri aşağıda özetlenmiştir (akt. Katılmış, 2010, s. 62- 63):

- ✓ Geleneksel karakter eğitimi yaklaşımını savunanlara göre toplumsal hastalıklar uygulanacak sistemli eğitim faaliyetleri ile ortadan kaldırılabilir. Bu nedenle bu yaklaşım ahlâkî, politik ve sosyal gündem tarafından güdülenir.
- ✓ Bireylerde iyi karakteri neyin oluşturduğuna dair bir mutabakat veya fikir birliği vardır.
- ✓ Temel veya öz değerler tanımlanabilir. Bu nedenle medeni bir dünyada yetişkinlerin istediği ve tanıdığı ilgi, duyarlılık, sorumluluk, saygı, adalet, dürüstlük gibi belli temel değerlerin olduğu ve bu değerlerin iyi karakterin temelini oluşturduğu kabul edilir. Bundan dolayı bu değerlerin öğrencilerde iyi karakter nitelikleri biçiminde geliştirilebilir. Yani temel değerler öğrencilere kazandırılabilir.
- ✓ Temel değerler yani iyi karakter nitelikleri, sadece ahlâki terimler olarak görülmez. Bu nitelikler kültüre, topluma, vatandaşlığa ve geleceğe kadar uzanır. Dolayısıyla temel değerler ile demokrasi ve vatandaşlık değerleri arasında doğrudan bir bağ kurulur.
- ✓ Yaklaşım, başarısına kanıt olarak çocuğun eylem ve davranışlarını aldığı için öz değerlere veya iyi karakter niteliklerinin anlayışını kazandırmanın yanında niteliklerin öğrenci davranışlarını şekillendirmesine de çalışılır. Bu faaliyetlerde, öğretme, örneklendirme, taklit, alışkanlıklar, uygulama, tembih, hatırlatma gibi etkinlikleri içeren uygulamalar öncelikli olmalıdır.
- ✓ Öğrencilerde istenilen erdem ve karakter niteliklerini geliştirme işinin sistematik ve açık bir tarzda ele alınması gerekmektedir. Bundan dolayı bu yaklaşımda erdemlerin kazandırılması işi şansa veya örtük program süreçlerine terk edilmez.

- ✓ Çocuklara ahlâkî erdemlerin ve kişisel karakter özelliklerinin önemi öğretilmeden ve çocuk bu özelliklerle şekillendirilmeden okullarda zor ve ihtilafli ahlâkî konular tartışılmamalı ve gözden geçirilmemelidir.
- ✓ Karakter eğitiminin amacına ulaşması için öğretmenin örnek rol model olması, okulun değerler sitemi, değerlerin doğrudan öğretimi önemli bir yere sahiptir

Bakioğlu ve Sılay'a göre (2011) göre karakter eğitimi kişinin doğuştan ne olduğundan çok süreç içinde ne olacağına bağlı olduğunu belirterek üç farklı karakter eğitiminden bahsetmişlerdir. Bunlar; basit ahlak eğitimi, adil toplum eğitimi ve basit karakter eğitimidir.

Basit Ahlak Eğitimi; basit ahlak eğitiminin uygulama noktası sınıftır. Sınıfta öğrencilerin derse karşı olan ilgilerinin artırılması bilgilerini uygulama şansı verilmesi yöntemleri ile uygulanır. Şöyle ki öğrencilerin zihinsel faaliyetlerinin geliştirilerek karakterlerinin geliştirilebileceği kabul görür. Basit ahlak eğitiminin vermek istediği karakter özelliği ahlaki yargıdır. Öğrencilerde sağduyu duygusunu oluşturmaya çalışır (Bakioğlu ve Sılay, 2011, s. 27).

Adil Toplum Eğitimi; vatandaşlık sorumluluklarını yerleştirmeye çalışarak karakterleri şekillendirmeyi amaçlamaktadır. Sınıf öğretmen ve öğrencilerin demokratik olarak görüşlerini savunabildikleri ve politika yapabildikleri adil bir toplum örneğine dönüştürmüştür. Öğrencilere hoşgörülü olabilme adil ve demokratik davranma bilme ve sorumluluk alabilme gibi nitelikler kazandırılmaya çalışılır (Bakioğlu ve Sılay, 2011, s. 27).

Basit Karakter Eğitimi; karakter eğitimi ile beden eğitimi arasında özdeşim kurmaktadır. Aristo bunu şu şekilde özetlemektedir. "Adil davranarak adil, kontrol mekanizması sağlayarak kontrollü ve cesur davranarak cesur oluruz" basit karakter eğitimini uygulayan okullarda öğrencilere kazandırılmak üzere hazırlanmış karakter özellikleri listesi ve bunu gerçekleştirmek için oluşturulmuş programlar bulunmaktadır (Bakioğlu ve Sılay,2011, s. 27).

Rusnak'a göre (1998) etkili bir karakter eğitiminin uygulanabilmesi için gerekli olan temel ilkeler (Katılmış, 2010, s. 55);

- ✓ Karakter eğitimi, sadece bir dersin konusu olarak görülmemelidir. Aksine okul programlarında yer alan tüm ders ve derslerin içeriğini oluşturan konu alanlarında mücessem hale getirilmelidir. Kısaca

karakter eğitimine okulda öğrenciler için planlanan deneyimlerin hepsinde yer verilmelidir.

- ✓ Karakter eğitimi öğrenci eylemlerini de kapsayacak biçimde tasarlanmalıdır. Yani sadece değerlerin bilişsel düzeyde gerçekleştirilmesiyle yetinilmeyip öğrencinin eylemlerde bulunabileceği ortamların öğrencilere sunulması gerekmektedir. Kısaca karakter eğitimi bir eylem eğitimi olarak kabul edilmeli ve bu kabulü yansıtacak faaliyetleri içerecek tarzda uygulanmalıdır.
- ✓ Pozitif okul ortamı karakter inşasına yardım eder. Bundan dolayı, okul genç bireylere olumlu rol modelleri sunmalıdır. Yani okul personeli tutum ve tavırlarıyla öğrencilerin karakter gelişimine destek olmaları gerekmektedir. Bunun için okulun benimsediği değerler sisteminin öğrencilerin karakter gelişime katkı sağlayacak nitelikte olması ve yine okulun önceden yaptığı hazırlıklarla öğrencilerin karakter gelişimini desteklemesi elzemdir.
- ✓ Okul, karakter eğitimi uygulamalarını ya da öğrencilerin karakter gelişimini kendi politika ve misyonunun bir parçası olarak görmelidir.
- ✓ Etkili karakter eğitiminin gerçekleşmesi için özgür ve yetkili öğretmenlerle mümkün olacağı için öğretmenlerin, merkez programın kısıtlamaları olmaksızın öğretim yapmaları gerekmektedir.
- ✓ Okul ve toplumun karakter gelişimindeki ortaklığı hayati öneme sahiptir. Bundan dolayı karakter eğitimi, gençlerin karakter gelişimini etkileyen ya da etkileyebilecek tüm değişkenleri kapsayacak içerikte düzenlenmelidir. Bu bağlamda karakter eğitimi tüm okul personeli ve okulun bulunduğu bölgedeki yerel topluluğun tamamını içine almalıdır.

Brooks ve Kann'a göre (1993) etkili bir karakter eğitiminin uygulanabilmesi için; Öğretmen, idareci ve ebeveynler sen dili yerine ben dilini önemsemeli, öğretilen olan erdemlerle ilgili olan görseller okul koridorlarına renkli afişler ve büyük ekranlarla yansıtılmalı, demokratik ve ılımlı bir okul iklimi oluşturulmalı, öğretmen, idareci ve ebeveynler kendi davranışları ile örnek teşkil etmelidir (akt. Arthur, 2001).

Abourjilie'ye göre (2002) etkili bir karakter eğitim programı için; Model olma, okul atmosferi ve öğretim programı aracılığı ile aktarılmalı, okul, aile ve toplumu işe koşmalı, tüm öğrenme ortamlarında varolan eğitim materyallerinin, olumlu karakter özelliklerinin anlaşılması ve geliştirilmesini amaçlayan yeni bir bakış açısıyla kullanılmalı, iyi kararların ve seçimlerin nasıl yapılacağını öğrenmeli, gelişimsel düzeylerimize ve karakterimize göre, olumlu ilişkiler kurmayı öğrenmeli,

okul kültürünü ve ilişkileri temele almalı, sadece bir program değil, bir süreç olmalı, tam anlamı ile uygulandığında, kapsamlı bir okul reformu olmalı, araştırmalar, kuramlar ve en önemlisi öğrenciler, öğretmenler, diğer çalışanlar, aileler ve toplum tarafından desteklenmeli, öğretmenlerin ve öğrencilerin içlerindeki ‘en iyi’yi ortaya çıkarmalıdır (akt. Yıldırım, 2007).

Kanad’ın 1951’de yaptığı çalışmasında karakter eğitimi için dikkat edilmesi gereken ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır (akt. Avcı, 2011, s. 20-21);

- ✓ Çocuğun eğitimi tabii ve yumuşak bir hava içinde geçmelidir. Karakter korku ve zorlama ile sağlanamaz.
- ✓ Karakter Eğitiminde ilkönce çocukların tabiatlarını, bireyliklerini ve tiplerini anlamaya çalışmak lazımdır.
- ✓ Karakter Eğitimi, çocukları ruhi ihtiyaç ve temayüllerine elverişli bir hava içinde yetiştirmeye yönelik olmalıdır.
- ✓ Çocuklara kazandırılacak alışkanlıklar iş, çalışma ve yaşamdan gıdasını almalıdır.
- ✓ Çocuğu küçük yaşlardan itibaren sevk ve idare etmek gerekir. Düşünce, zekâ, duygu ve irade geliştikçe çocuklara uygun serbestlikler verilmelidir.
- ✓ Karakterin özgür bir şekilde ahlaki bir yön alması için şu iki nokta önemlidir. Birincisi, çocuğun olumlu yönlerini desteklemek zararlı yönlerini ise mahrum bırakmak gerekir. İkincisi ise çocuğun fikri ve manevi hayatı geliştikçe, çocuğa verilen özgürlüğün derece derece artması gerekir.
- ✓ Okullar toplum hayatının ve ortak çalışan insanların küçük ölçüde bir yuvası haline getirilmelidir
- ✓ Okullarda öğrencilerin kendi kendilerini yetiştirmesine ve ahlaki karakter sahibi olmasına fayda sağlayan öğrenci teşkilatı kurulmalıdır.
- ✓ Karakter Eğitiminde önemli bir unsur olan kendine hâkim olma (kendi kendine mücadele etmeği bilme) çocuklara aşılmalıdır.
- ✓ Her genç ahlaki ideallere bağlı olmalıdır. Ahlaki idealler küçük yaşlarda kazandığımız iyi alışkanlıklarla edinilir.
- ✓ Ahlaki karakter için irade kuvvetli olmalıdır. Okullarda her türlü fırsattan yararlanarak çocukların dikkatlerini derslerde ve pratik faaliyetlerde bir noktaya toplamayı öğrenmeleri gerekir.

- ✓ Karakter Eğitiminde ve kendini yetiştirmede her genç kendini iyi tanımalı (iyi, kötü, güçlü ve zayıf yönlerimizi bilmeli) ve kendi hareketlerini eleştirebilmelidir.

Costanzo'ya göre (2005) karakter eğitim programları hem evrensel hem de ulusal düzeydeki değerlerin bireylere kazandırılması amacı ile oluşturulmuştur (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011). Karakter eğitim programları tek başına öğretilbileceği gibi örtük program içerisine entegre edilmesi için tasarlanmıştır (Leming, 1997). Ekşi ve Katılmış'a göre (2011) karakter eğitimini hem temel insani değerleri kazanmış ve uygulayabilen hem de akademik açıdan başarılı bireyler yetiştirebilmek adına planlı olarak hazırlanmış öğretim programları olarak tanımlamışlardır. Genel olarak bir karakter eğitim programında Sosyo-ahlaki, prososyal davranışlar ve tutumlar, problem çözme becerileri, bilgi ve tutumlar, riskli davranışlar (ilaç kullanımı şiddet ve saldırganlık), duygusal yeterlik, akademik başarı, genel davranış, kişisel ahlak, karakter bilgisi, ilişkiler, iletişimsel yeterlilik, ebeveyn eğitimleri yer almalıdır (Berkowitz ve Bier, 2005).

Berkowitz (2002), karakter eğitim programını 7 başlık altında özetlemiştir (akt. Lerner ve Lapsley, 2007);

1. Çocuğun günlük yaşamdaki arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve büyükleri ile olan ilişkilerinde saygılı davranması konusunda telkinler sunularak saygı kavramı oluşturulmalıdır.
2. Çocuğun öğretmen ve ebeveynlerini model aldığı unutulmamalıdır. Çocuğa yanlış model teşkil edecek davranışlardan sakınılmalıdır.
3. Olumlu karakter oluşturma konusunda bol bol konuşularak nasıl iyi karakter oluşturulmalı sorusunu düşünmesi sağlanmalıdır.
4. Çocuklara iyi karakter oluşturabilmeleri için fırsatlar sunulmalıdır. Akran arabuluculuk, öğrenci öz yönetimi, eleştirel düşünme gibi tekniklerle öğrencileri şekillendirmeye çalışmalıdır.
5. Ahlak nedir? Niçin iyi ahlaklı olmalıyız konusunda çocukları düşünmeye sevk etmeli ve sonrasında bu konuda çocukların birbirleri ile konuşması sağlanmalıdır.
6. Okul, öğretmen ve ailelerin sık sık bir araya gelerek ortak çalışması sağlanmalıdır.

7. Çocukları anlamaya çalışarak, onların ne kadar değerli olduklarını hissettirerek onlardan beklediklerimizi onlara belirtmeliyiz.

Lickona (1996) karakter eğitim programının niteliğine göre 11 prensip geliştirmiş ve söz konusu olan prensipler aşağıda özetlenmiştir (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011, s. 41-43).

1. Karakter eğitimi iyi karakterin temeli olarak temel ahlaki değerleri teşvik eder. Karakter eğitimi başlangıç felsefesi olarak iyi karakterin temellerini oluşturan özen, dürüstlük, adalet, sorumluluk, kendine ve diğerlerine saygı gibi toplumsal mutabakat sağlanmış objektif olarak kabul edilen temel ahlaki değerleri alır.
2. Karakter düşünme, duygu ve davranışları içerecek kapsamda tanımlanmalıdır. Etkili karakter eğitimi programında karakter, moral yaşamın bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarını kapsayacak genişlikte olmalıdır. İyi karakter temel ahlaki değerleri anlama, onlar hakkında hassasiyet taşıma ve onlarla iş yapmayı içerir.
3. Etkili karakter eğitimi okul yaşamının tüm basamaklarında temel değerleri teşvik eden maksatlı, inisiyatifi eline alan ve kapsamalı bir yaklaşım gerektirir. Maksatlı ve inisiyatifi ele alan yaklaşım sadece fırsatların oluşmasını bekleyen bir yaklaşımdan ziyade karakter geliştirmek için üzerinde düşünülmüş yollar planlardır.
4. Okul insancıl ve şefkatli bir topluluk olmalıdır. Okulun bizatihi kendisi iyi karakterin vücut bulduğu bir yer olmalıdır. Sınıftaki günlük yaşam kadar koridorlar, kafeterya gibi diğer okul ortamları da temel insani değerlerin yaşandığı mekânlar olmalıdır.
5. Karakter geliştirmek için öğrenciler ahlaki aksiyon fırsatlarına ihtiyaç duyarlar. Zihinsel alanda olduğu gibi etik alanında da öğrenciler oluşturmacı öğrencidirler; yani en iyi yaparak öğrenirler. İyi karakter geliştirmek için onlar gerçek yaşamdan günlük etkileşim ve tartışmaları içeren ortamlara ihtiyaçları vardır. Bir işbirlikli öğrenme grubunda işlerin nasıl paylaşılacağı, bahçedeki kavgaların nasıl azaltılacağı gibi gerçek hayat durumlarıyla öğrenciler temel değerlerin gereksinimleri hakkında daha pratik bir tecrübe edinirler.
6. Etkili karakter eğitimi, öğrencileri merkeze alan ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve teşvik edici akademik müfredatı içerir. Karakter eğitimi ve akademik öğrenme ayrı alanlar gibi algılanmamalıdır. Daha ziyade güçlü ve karşılıklı destekleyici bir ilişki içinde olmalıdırlar. Karakter okullarında öğrencilerin daha fazla çalışmaları ve başarılı olmaları muhtemeldir.

7. Karakter eğitimi öğrencilerde iç güdümlü bir motivasyon geliştirme çabası içinde olmalıdır. Öğrenciler iyi karakter geliştirirken ahlaki yargılarının kendilerine doğru olduğunu söylediklerini yapmak için içsel bir bağlılık geliştirirler. Okulları özellikle bir disiplin yaklaşımı olarak temel değerleri iç güdümlü bir uygulama çabası içinde olmalıdırlar. Okullar, öğrencilerin sorumlu davranış göstermelerinin gerçek sebeplerinden onları uzaklaştıran dış güdümlü ceza ve ödüllerden kaçınılmalıdır.
8. Tüm okul personeli, karakter eğitimi için sorumlulukları paylaşan ve aynı temel değerlere bağlı bir öğrenme ve ahlak topluluğu olmalıdır. Burada üç hususun altını çizmek gerekiyor. İlk olarak; öğretmenler, yöneticiler, danışmanlar, memurlar, servis personeli yani kısaca herkes karakter eğitimi çabalarının içinde olmalıdırlar. İkincisi; öğrencilerin hayat için öngörülen aynı değer ve normlar, okul topluluğunun yetişkin üyeleri için de geçerli olmalıdır. Üçüncü olarak; okul ahlaki konular üzerinde personelinin eğitilmesi için zaman ayırmalıdırlar.
9. Karakter eğitimi hem personelden hem de öğrencilerden ahlaki liderlik gerektirir. Buraya kadar ifade edilen kriterlerin yapılabilmesi için bir lider (müdür veya yardımcısı veya koordinatör öğretmen), bir karakter eğitimi komitesi (uzun verimli planlama ve programın uygulanması ile sorumlu) ve öğrenci inisiyatifi (öğrenci kulüpleri, akran çatışma çözme problemleri vb.) gereklidir.
10. Okul, karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkanları tam bir partner olarak görmelidir. Ebeveynler çocukların ilk ve en önemli ahlak eğitimcileri olduğundan; okul karakter eğitimi ile ilgili temel misyonunu açık bir biçimde ortaya koymalı, sonrasında da karakter eğitimiyle ilgili hedef ve aktivitelerin her aşamasında aileyle iletişim içinde olmalıdır. Okul, çevresel imkânlardan da iş dünyası, sivil toplum kuruluşları, medya, yerel yönetimler vb. karakter eğitiminden faydalanmalıdır.
11. Karakter eğitiminin değerlendirilmesi; okulun karakterini, karakter eğitimcisi olarak okulun personelinin işlevselliğini ve öğrencilerin iyi karakter gösterme bağlamını içermelidir. Etkili karakter eğitimi programı aynı zamanda okulun ne derecede bir karakter topluluğu olduğunu, okul personelinin ne derecede programı uygulama yetkinliğine sahip olduğunu ve öğrencilerin ne derecede temel etik değerleri anladığını, bağlandığını ve onlara göre davrandığını değerlendirecek bir içeriğe sahip olmalıdır.

Althof ve Berkowitz'e göre (2006) ahlak eğitimi ve karakter eğitimi arasındaki farklılıklar aşağıda açıklanmıştır (akt. Avcı, 2011, s. 28);

- ✓ Ahlak eğitimi kuramsal temelli olma eğilimindeyken Karakter Eğitimi kuramsal olmayan bir temele dayanma eğilimindedir. Ahlak eğitimi büyük ölçüde ahlaki düşünce gelişim basamaklarının bilişsel yapısal modellerinden doğar ve bu modellerden etkilenir.
- ✓ Ahlak eğitimi ilk ortaya çıktığı yıllardan 1960'lara kadar nispeten sabit kalmıştır. Karakter Eğitimi ise yüz yılı aşkın süredir sürekli olarak gelişmektedir.
- ✓ Ahlak eğitiminin yüzeysel bir odak anlayışı vardır (ahlaki düşünce yapılarının gelişimi). Ahlaki düşünce gelişimi toplum çalışmalarında bile temel amaç değişkeni olarak kalsa da ahlaki davranışı, değerleri ve duyguları birleştirmek için yüzeysel ahlaki düşünce gelişim odağını genişletmeye çalışan toplum okulu bu durumda bir istisnadır. Diğer taraftan Karakter Eğitiminin farklı ve kapsamlı amaçları vardır. Benzer şekilde ahlak eğitimi oldukça yüzeysel pedagojik stratejilere dayanır ve Karakter Eğitimi çok sayıda farklı stratejiye sahiptir.
- ✓ Terimden de anlaşıldığı gibi ahlak eğitimi odaksal olarak Karakter Eğitiminden daha "ahlakla ilgili" bir alandır. Ahlak eğitimi adalet gelişimi, düşünce gelişimi ve son çalışmalarla birlikte toplumsal gözetim hakkında düşünme üzerinde odaklanır. Karakter Eğitimi çok geniş bir yaklaşımı benimsediğinden sıklıkla ahlaki kavramlarla ahlaki olmayan fakat ilişkili olan başka kavramlar arasındaki çizgiyi bulanıklaştırır.

1.1.6. Karakter Eğitiminin Tarihi

İnsanlık tarihinin başlangıcı ile karakter eğitiminin başladığı kabul görmektedir. Dönem içerisinde önemini zaman zaman kaybetmiş zaman zamansa yeniden popüler olmuştur (Bakioğlu ve Sılay, 2011). Karakter eğitiminin kökleri eğitim kadar eskidir. Tarih boyunca eğitimin 2 büyük hedefi olmuştur. Bunlar; akıllı ve ahlaklı iyi bireyler yetiştirmektir (Lickona, 1993). Tarihte bilinen ilk karakter eğitimi çalışmaları Amerika da başlamıştır. Karakter eğitimi din ile bağdaştırılmış ve karakter eğitiminin din eğitimi ile sağlanabileceği yönünde çalışmalar yapılmıştır. 1800'lerde kilisenin eğitim üzerindeki etkisinin azaltılması ile yeni bir eğitim sistemi oluşturulmuştur. Bu geçiş dönemindeki boşluğu kahramanlık hikâyelerinin yer aldığı kitaplar doldurmaya başlamıştır (Kılınç, 2011). Lickona'ya göre (1993) Karakter eğitiminin yaklaşık 300 yıllık tecrübesinde Amerikan tecrübesi yer almaktadır. Amerikan eğitim sisteminin ilk kurucuları bireylere demokratik erdemleri öğretmenin önemi üzerine kurulmuştur. Öğretmenlerden de çocukların karakter gelişimine katkı sağlamaları istenmiştir (akt. Ekşi ve Katılmış; 2011). Karakter

eğitiminin tarihsel gelişiminde aydınlanma döneminde din ve karakter arasında sıkı bir ilişki olduğu kabul edildi. Aydınlanma dönemi sonrasında Robert Owen ve Jean Roussea'nın da çabaları ile 1816 yılında karakter oluşumu için özel bir kurum kuruldu. Kurulun amacı; eğitim ile genç fikir ve alışkanlıkların etkilenecek devletin gelecekteki mutluluğuna katkı sağlayacak şekilde eğitmek, geliştirmek ve toplum içinde sınıf farklılıklarını azaltmak olmuştur (Nucci ve Narvaez, 2008).

Lickona'ya göre (1993) ABD kurulduğu dönemde karakter eğitimi din ağırlıklı bir devlet politikası haline getirmiştir. ABD farklı mezheplerin var olması nedeniyle çatışmalar oluşmaya başlayınca karakter eğitiminin dinin etkisinden uzaklaşarak laikleşme sürecinin başlaması gerçekleşmiştir. ABD karakter eğitimi ahlaki çıkarım yaklaşımını ile açıklamaya çalışmıştır. Ancak bu yaklaşımda da değerler sistemi yaklaşımında olduğu gibi başarılı olunamayınca karakter eğitim programları tekrar gözden geçirilmeye başlanmıştır (akt. Bakioğlu ve Sılay,2011).

İlk dönemlerde karakter eğitimi için İncil ve Williana Mc Guffey kitabı kullanıldı. Mc Guffey kitabından birçok kahramanlık hikâyeleri, dürüstlükle ilgili dersler, hayvanlara merhamet, çalışkanlık, bireylere saygı ve sevgi, vatanseverlik ve cesaret hikâyelerinden oluşturdu (Lickona, 1993). 1930'lu yıllara kadar karakter eğitimi çok popülerken 1930'lu yıllardan sonra karakter eğitiminin önemi giderek azalmıştır. Daha sonraları Avrupa ve Amerika üniversitelerinde oluşan mantıksal pozitivizm düşüncesi karakter eğitimin yerini almaya başladı (Lickona, 1993). Lickona'ya göre (1991) 1950'lerde pozitivist bilim anlayışının da etkisi ile ahlaki konuların subjektif olduğu aslolanın ise nesnellik olması gerektiği oluştu ve mantıksal pozitivizm (ahlaki doğru yoktur); ahlaki görelilik (tüm değerler görelidir); kişiselcilik (her birey kendi değerlerini seçmede özgür olmalıdır) gibi akımlarında etkisi ile karakter eğitime verilen değer azaldı (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011).

Lickona, 1990'ların başlarından itibaren karakter eğitime olan ilginin giderek artması gerektiğinden bahseder. Gençlerde görülen şiddet eğilimi erken hamilelik ve boşanmaların artmasını sebep olarak gösterir ve bu iddiasını milli sağlık istatistikleri merkezinden aldığı verilerle destekler. Lickona genç nüfusun on olumsuz eğilimini listeledi (akt. Uysal, 2008, s. 34):

- Gençlerde şiddetin yaygınlaşması
- Otoriteye karşı baş kaldırma

- Akran zorbalığı
- Çalışma ahlakının bozulması
- Cinsel gelişimin hızlanması
- Yurttaşlık sorumluluğunun azalması
- Kendine zarar verme davranışlarının artması, benmerkezciliğin artması
- Dürüstlüğün giderek yok olması
- Ahlakın giderek bozulması
- Okul alanların ahlakının canlandırılması

1992 yılı Temmuz ayında bütün devlet okulu kurallarını temsil eden otuzdan da fazla eğitim lideri, öğretmen sendikaları, üniversiteler, gençlik örgütleri, dini guruplarla birlikte karakter eğitiminin ilkelerini Aspen Bildirisi ile ortaya koydu. Bu ortaklık ile olumsuz öğrenci davranışlarını azaltmak, akademik performansı geliştirmek, gençlerdeki yaratıcılık bilincini geliştirebilmek için oluşturuldu. Bu bildiriye katılanlar ahlaki değerleri altı başlık altında topladılar. Bunlar; güvenilirlik, saygı, sorumluluk, dürüstlük, başkalarını önemseme ve vatandaşlık (Lickona, 1993).

Aspen bildirisinin maddeleri şunlardır (Stone, 2007);

1. Yeni nesil bizim ulus ve gezegenimizi oluşturacağı için kritik bir öneme sahiptir.
2. Toplumun refahı için iyi karakterli vatandaşlar yetiştirmek gerekir.
3. Gençlerdeki iyi karakter ve vicdanın ortaya çıkabilmesi için onlara toplum tarafından yardım edilmelidir.
4. Demokratik bir toplumda etkili bir karakter oluşturabilmek için saygı, sorumluluk, güven, doğruluk ve adalet, bakım ve sivil erdem ve vatandaşlık gibi etik değerlere dikkat etmek gerekir.
5. Saygı, sorumluluk, güven, doğruluk ve adalet, bakım ve sivil erdem ve vatandaşlık gibi temel etik değerlerde kültürel, dini ve sosyo-ekonomik farklılıkları aşmak gerekir.
6. Karakter eğitimi ailelerin, okulların, politikacıların ve gençlik hizmet kuruluşlarının sorumluluğunda olmalıdır.
7. Bireyin karakter ve davranışları toplumun karakter ve davranışlarını yansıtacağı için her birey bunun sorumluluğunun farkında olarak davranmalıdır.

Aspen bildirisinden hemen sonrada karakter eğitimi manifestosu ilan edilmiştir. Bu belgenin içeriğinde etkili bir karakter eğitimi için yapılması gerekenler yer almaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011) 1996 yılında karakter eğitimi manifestosu ilan edilmiştir. Bu belgeye göre (Ryan ve Bohlin'den aktaran Katılmış, 2010, s. 109-110);

- ✓ Eğitim, öğrencilere neyin iyi ve neyin değerli olduğunu öğreten ve öğrencilerin iyi ve değerlinin peşinden gitmeleri için sürekli rehberliği içeren bilinçli bir çaba olduğu için eğitim aynı zamanda kaçınılmaz bir ahlâkî girişimdir.
- ✓ Çocukların birinci dereceden ahlâkî eğitimcileri ebeveynleridir. Ebeveynlerin bu görevi ifa edebilmeleri için okullar ebeveynlerle işbirliği yapmalıdır. Bundan dolayı bütün okullar herkes için saygınlık ifade eden ve toplumsal yönü de olan sorumluluk, çalışkanlık, doğruluk, saygı, yardımseverlik cesaret gibi değerleri öğrencilerin kazanması için çaba göstermelidir.
- ✓ Karakter eğitimi öğrencileri sorumluluk sahibi olgun yetişkinler yapan ve geliştirilebilen erdemlerle ilgilidir. Bu erdemlerin öğrencilere kazandırılması karakter eğitiminin öncelikli amacıdır. Bunun için karakter eğitimi ekoloji, okulda ibadet, cinsiyet, okul kıyafetleri gibi ideolojik ve politik boyutu olan meselelerle ilgili doğru bakış açılarını kazandırmayı amaç edinen bir faaliyet değildir.
- ✓ Karakter eğitiminin merkezinde öğretmenler ve okul idarecileri yer almaktadır. Bundan dolayı öğretmen ve okul idarecilerinin karakter eğitiminin etkili uygulanabilmesi ya da bu misyonlarını yerine getirebilmeleri için hem zihinsel olarak hem de davranış olarak eğitilmeleri gerekmektedir. Ayrıca öğretmen ve okul idarecileri ahlâkî nitelikler bakımından iyi rol modeller olmalıdırlar.
- ✓ Karakter eğitimi dönemlik bir ders, hızlandırılmış tam bir program ya da duvarlara asılan bir slogan değildir. Bundan dolayı iyi karakterin oluşturulması sınıftan okul bahçesine kantinden öğretmenler odasına okul içindeki her yerde ana mesele olarak ele alınarak okulun, sorumluluk, çalışkanlık, dürüstlük, iyilikseverlik gibi davranışların modellendiği ve sürekli uygulandığı bir erdem topluluğu hüviyetinde olması gerekmektedir.
- ✓ Öğretmenler ve öğrenciler, toplumların sahip olduğu edebi ürün ve sanat eserlerindeki ahlâkî birikimlerinden birlikte faydalanmalıdırlar.
- ✓ Son olarak gençler kendi karakterlerinin şekillendirmelerini, hayatın bir gereği olarak ve çok çaba sarf etmeleri gerektiğini görmeleri gerekmektedir. Ayrıca gençlerin kendi yaşadıkları başarı, başarısızlıklar ihtiva eden birçok tecrübeyi kendi karakterlerini geliştirmek için fırsata dönüştürmeleri gerektiğini fark etmelidirler.

Karakter eğitiminin zaman içinde şekil değiştirerek eğitimin öğretilmesi, öğretmenlerin rehber olması, ahlaki değerlerin hikâye, roman ve resimlerle desteklenerek anlatılması, bu özellikleri gösteren öğrencilerin tanıtılarak takdir edilmesi, kahramanların tanıtılarak onlarla özdeşim kurulmasının sağlanması olarak tanıtılarak olarak geliştirilmiş ve popülerliğini yeniden kazanmıştır. Ve karakter eğitimine verilen önem tüm dünyada her yıl büyüyerek devam etmektedir. Mesela ABD eğitim bakanlığı eyaletlere ve kuruluşlara karakter eğitimi için milyonlarca dolarlık bütçeler ayırmaya başlamıştır (Bakioğlu ve Sılay, 2011). Edgington (2002)'e göre ABD Eyaletlerinin yarısından fazlasında karakter eğitimi programlarını teşvik edici yasalar yer almakta büyük bir kısmında da karakter eğitim programını teşvik edici federal fonlar bulunmaktadır (akt. Gökçek, 2007). Yurtdışında değerleri öğretebilmek adına anaokulundan başlanarak sistemli olarak kişilik eğitimi adı altında birçok program uygulanmaktadır (Gökçek, 2007).

1.1.7. Türk Eğitim Tarihinde Karakter Eğitimi

Türk Eğitim tarihi incelendiğinde sistemde direk olarak karakter eğitim çalışmaları yer almamaktadır. Fakat 2005 yılında yapılan yeni ilköğretim programı ile değerler, ders plan kazanımlarına ve becerilerine eklenmiştir. Programda disiplinler arası yaklaşım ile belirli değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Özellikle; sosyal bilgiler, hayat bilgisi, fen ve teknoloji, halk kültürü, trafik ve ilkyardım derslerinde saygı, sorumluluk, cesaret, alçakgönüllülük, dürüstlük, vefa, sabır gibi değerler ön planda çıkmaktadır (Çağatay, 2009).

İlk Türk devletlerinden (Asya Hun, Göktürk ve Uygur) kalan edebi eserler incelendiğinde eserlerde alplik, bilgelik, cömertlik, saygı, vatan sevgisi, özgürlük gibi niteliklerin yer aldığı görülmektedir. Toplumda hangi niteliklere sahip bireylerin olmasının istendiğini göstermektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

İlk Türk devletlerinden sonra Türkler İslamiyet'i kabul etmişlerdir. Türk tarihinde ilk Türk İslam devletleri dönemi başlamıştır. Bu devletlerin hâkim olduğu dönemlerde eğitim öğretime gereken önem verilmiş, ahlak veya karakter eğitimine yönelik olarak görüş bildiren önemli düşünürler yetiştirilmiştir. Bu düşünürlerden ilki olan Farabi eğitim bilimleri üzerinde çalışmalarını sürdürmüş ve erdemlerden bahsetmiştir. Farabi'ye göre 4 farklı erdem vardır. Bunlar; nazari erdem, düşünme

erdem, ahlaki erdem ve iş erdemidir. Ayrıca Farabi'ye göre eğitim ve öğretim ile bazı karakteristik özellikler kazanılabilir ve kişinin bilişsel gelişimi ile ahlaki gelişimi paralel olarak ilerlemektedir (Katılmış, 2010). Farabi'ye felsefe ve farklı bilimlerdeki görüşleri sebebiyle Aristo'dan sonra gelen ikinci öğretmen anlamına gelen (Muallim-i Şani) denilmiştir. Türk eğitim tarihinde eğitim bilimlerine dair ilk görüşleri ortaya atan kişi olarak bilinir. Farabi'nin eğitim bilimlerine ilişkin görüşleri (Akyüz, 2011);

- Eğitimin amacı, mutluluğu bulmak ve bireyi topluma yararlı hale getirmektir.
- Üç tür eğitimci vardır: Aile reisi, aile fertlerinin; öğretmen, çocuk ve gençlerin; devlet başkanı, milletin eğitimcisidir.
- Öğretim ve eğitimi ayırır: "Öğretim, milletler ve şehirlerde nazari (kuramsal) erdemleri var etme demektir. Eğitim ise, milletlerde ahlâkî erdemleri ve iş sanatlarını var etme yöntemidir. Öğretim konuşmayla başlar. Eğitim, milletlerin ve şehirlerin kendilerinde bu işleri yapma azmini uyarmakla amelî (uygulamalı) durumlardan doğan işleri yapmakta alışkanlık yoluyla başlar: Onlardan doğan huylar (melekeler) ve işler ruhlara hâkim olmalıdır ve onlara âşıkmiş gibi yapılmalıdır. Azim, sözle veya işle ortaya konabilir." Bu ayırım, öğretimin kuramsal, eğitimin de davranış değiştirmeye ağırlık veren bir uğraşı anlayışına uygundur.
- Çocuklar, karar verme yeteneği güçlü ve sorumluluk duygusuna sahip olarak yetiştirilmelidir.
- Disiplin ne sert ne yumuşak olmalı, ılımlı bir yol izlenmelidir. Çocuk, sözle ikna edilemezse zora başvurulabilir.

Farabiden sonraki büyük Türk düşünürü İbn-i Sina (980-1037) hem Türk hem de dünya bilim tarihinde önemli bir yere sahiptir. İbn-i Sina tıp, matematik, felsefe alanında çalışmış ve kendisine Aristo ve Farabiden sonra gelen üçüncü öğretmen anlamındaki "Muallim –i Şalis" denilmiştir (Akyüz, 2011). İbn-i Sina'ya göre ahlaki erdemlere ulaşabilmek için; nefsin isteklerini görmezden gelmek, yalandan kaçınmak, insanları sevmek ve insanlara iyilik etmek, şehvet ve hırs gibi davranışları engellemektir (Katılmış, 2010, s. 113).

Yusuf Has Hacip Kutadgu Bilig adlı bir eser yazarak dönemin hükümdarı Hasan Bin Süleyman Aslan Han'a sunmuş, eser beğenilince de hükümdar tarafından kendisine Has Hacip ünvanı verilmiştir. Kutadgu Bilig “ mutluluk veren bilgi “ anlamına gelmektedir. Kutadgu Bilig, aynı zamanda, insanların iki dünyada da mutluluğunu sağlamayı amaçlayan bir ahlâk ve davranış kitabıdır. Eserde, insanın bilgisini artırmaya çalışması, az konuşması, acele etmemesi, sabırlı olması, öfke, kin ve kibirden kaçınması, dindar bir hayat sürmesi vs. konularında çok öğüt vardır (Akyüz, 2011).

Kaşkarlı Mahmut, Araplara Türkçe öğretmek maksadıyla yazdığı Divan-ı Lügati't Türk adlı eseriyle, Türk dilinin ilk lügatını düzenleyen ve öğreten bir şahsiyet olarak eğitim tarihimizde temayüz etmiştir (Özkan, 2008).

Mevlana Celalettin Konya da yaşamıştır. Temel eserleri; Farsça Mesnevi, Divan-ı Kebir, Fihi Mâfih 'dir. Mevlâna, sevgi, kardeşlik, hoşgörü, insan olma konularını işlemiş, bunları tüm insanlara öğretmeyi amaçlamıştır (Akyüz, 2011).Mevlana'ya göre önemli olan insanların kötülüklerden uzaklaşarak iyiliklere yönelebilmektedir. Mevlana'ya göre insanın eğitilmesi ile insan kötülüklerden uzaklaşarak iyi yöne sevk edilebilir (Katılmış, 2010).

Yunus Emre Sivrihisarda yaşamış ve Mevlana Celalettin den etkilenmiştir. Temel eserleri Risalat al Nushiyya ve Divan 'dır .Yunus, tüm insanlara seslenir, ırk, din, dil ayrımı yapılmamasını ister. Ona göre insan, her yerde aynı değerde, yüce bir yaratıktır, eserinde sevgiden bahsetmiştir (Akyüz, 2011).

Ayrıca İsmail Hakkı Baltacıoğlu ise Talim ve Terbiyede İnkılâp adlı eserinde başarı ile karakter arasındaki ilişkilerden bahsetmiştir. Sathı Bey ise “ Fenn-i Terbiye “adlı eserinde eğitimi bedensel, zihinsel ve ahlaki olmak üzere 3 kısma ayırmıştır ve bu üç ögenin birbirleri ile olan ilişkilerinden bahsetmektedir (Katılmış, 2010).

Kınalızade Ali Efendi Isparta'da doğmuştur. Kınalızade Ali Efendi (1510-1572) özellikle Ahlâk-ı Alâî adlı kitabıyla eğitim tarihimizde yer tutar. Bu kitap medreselerde ve sivil okullarda Osmanlı son dönemlerine kadar ahlâk derslerine kaynaklık etmiştir. Ahlâk-ı Alâî, 1564'te Suriye Beylerbeyi Ali Paşa adına yazıldığı için bu adı taşımaktadır. Eser, girişten sonra üç kitaptan oluşur: 1. Kitap : Ahlâk İlmi, 2. Kitap : Aile Ahlâkı, 3. Kitap : Devlet Ahlâkı (Akyüz, 2011).

Meşrutiyet ve cumhuriyet görmüş olan düşünürlerden Ziya Gökalp milli değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesinin zorunlu olduğunu, İsmail Hakkı Baltacıoğlu hayat başarısı ile karakter nitelikleri arasında doğru orantı bulunduğunu, Sathı Bey bireyin bedeni, zihni ve ahlaki kabiliyetlerinin ancak eğitim ile geliştirilebileceğini vurgulaması nedeni ile karakter eğitimi açısından önemlidir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Cumhuriyetin başlarında Türk eğitim sisteminin yapısına yönelik yapılan en önemli düzenleme 3 Mart 1924’ te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunudur. Bu kanun ile eğitim sisteminin temelleri belirlenmiştir. Ayrıca bu dönem de yapılan önemli yeniliklerden biri de 1933’te yapılan “üniversite reformu”dur (Ereş, 2007) ayrıca bu dönemde eğitim felsefemizi şekillendirmek için yurt dışından tanınmış eğitimciler davet edildi ve millet mektepleri, halk okuma odaları ve halk evleri de açıldı (Celep, 2005).

Cumhuriyet döneminde benimsenen ilk anayasa olan 1962 anayasası ile eğitim anlayışı ilkokula yansıtılmıştır. Bu anlayışa göre çevresine uyumlu, iyi vatandaşlar yetiştirilecektir. Bu amaçlar ilkokulda tarih ve yurttaşlık bilgisinin hedefleri doğrultusunda verilmeye çalışılmıştır. İlkokul programında olduğu gibi hazırlanan ortaokul programında da değerler eğitimine önem verilmiştir. Öğrencilere doğruluk, dürüstlük, saygı, sevgi, sabır, vatanseverlik vb. nitelikler tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri ile verilmeye çalışılmıştır (Katılmış, 2010).

Türk Eğitim Sistemi de özgüven, toplumsallık, sabır, hoşgörü sahibi olma, sevgi, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme, demokrasi, özsaygı gibi erdemleri göz önünde bulundurarak 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda bu erdemlere yer vermiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun içeriği incelendiğinde karakter eğitiminin özelliklerini yansıttığı belirlenmektedir.

Ahlak eğitimine yönelik ilk çalışma II. Eğitim şurasında gündeme gelmiş ve kapsamlı bir çalışma yapılmıştır. Bu şuralar eğitim sistemini geliştirmek ve eğitimin niteliğini yükseltmek amacıyla öğretmenlerin, eğitimcilerin, bilim insanlarının, çeşitli alan uzmanlarının, eğitim yöneticilerinin kamu ve özel kurum ve kuruluşlarının, sivil toplum örgütleri ve gönüllü kuruluşların temsilcilerinin katılımlarıyla gerçekleştirilmektedir (Sağlam, 2008).

II. eğitim şurasından sonra toplanan şuraların bazılarında da karakter eğitimi açısından önemli sayılabilecek bazı kararlar alınmıştır. Bu noktada diğer şuralarda alınan kararlar aşağıda açıklanmıştır (MEB, 2006).

IV. Milli Eğitim Şurası

Eğitim ve öğretimde dayarılan demokratik esasların gözden geçirilmesi (MEB, 2006).

VI. Milli Eğitim Şurası

Tekniker niteliğinde elamanların yetiştirilme işinin planlanmasında Kız Teknik öğretimin amaçlarından bir tanesi de ahlâk terbiyesi vermek (MEB, 2006).

IX. Milli Eğitim Şurası

Türk millî eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini Atatürk inkılâplarına ve Anayasa'nın başlangıcında ifadesini bulan Türk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan millî, demokratik, lâik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir (MEB, 2006).

X. Milli Eğitim Şurası

İlköğretimin temel amacının öğrencilerin demokratik davranış kazanmaları, çeşitli yeteneklerini deneyerek, üst eğitim kademelerinden birini veya bir mesleği seçebilme olgunluğunu kazanmaları, şahsiyetli olmaları, çevreye ve topluma uyum

sağlamaları için gerekli eğitim öğretim imkânlarını veren eğitim kurumları olarak düzenlenmesi (MEB, 2006).

Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde ortak bir genel kültürün verilmesi; bu öğretim kademesinde öğrencilerin, kişilik bütünlüğünün geliştirilmesinin, onlara millî kimlik şuurunun kazandırılmasının ve millî tarihinin, sosyal ve kültürel varlığının öğretilmesi (MEB, 2006).

Eğitim sistemimizin bütünlüğü içinde öğretim programlarının; Atatürk İnkılâp ve ilkeleri, Anayasa ile birlikte Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri, kalkınma planları doğrultusunda, kişinin ve toplumun her alandaki ihtiyaçlarına uygun, çağdaş, üretime yönelik, bilgi ve beceri kazandırıcı, çağın ve geleceğin bilgisi, teknoloji ve haberleşme toplumuna uyabilen, millî kalkınma için gerekli insan gücünün yetiştirilmesini dikkate alabilecek nitelikte olması; öğrenciye, hür ve demokratik düşünceyi, sevgiyi, hoşgörüyü kazandırması; onun, teoriyi uygulamaya dönüştürebilmesi yeteneğinin geliştirilmesine yönelik, usûl ve tekniklere uygun şekilde hazırlanması (MEB, 2006).

Öğretim programlarının; muhteva bakımından genç nesillere millî kimlik kazandırılmasında, millî birlik ve bütünlüğümüzün sürekli ve sağlam temeller üzerine oturtulmasında, kendi geçmişlerini, manevi ve millî kültür değerlerini öğrenmede yardımcı olacak şekilde ve devamlı olarak ilmî bir yöntemle geliştirilmesi 21. yüzyıla girerken milletimizin bütün fertlerinin; bir taraftan kendi meselelerine ve kültürüne, diğer taraftan dış dünya ile ilgili münasebetlere vakıf, milletlerarası menfaat ilişkilerinin idrakinde, ülkesinin menfaatlerini savunabilen, ülkesini tanıtabilen ve kapasitesi ile saygı toplayan insanlar olarak yetiştirilmesi; öğretim programlarının hazırlanmasında bu mecburiyetlerin de göz önünde bulundurulması (MEB, 2006).

Öğretim programlarının düzenlenmesinde; vazgeçilmez zorunluluk olarak görülen millîlik özelliğinin yanında, sevgi esasına dayanan demokratik davranış geliştirme, hür düşünce ve hoşgörü unsurlarına da yer ve önem verilmesi (MEB, 2006).

Mecburi olan ilköğretimde, temel vatandaşlık bilgisi ve davranışlarını kazandıracak şekilde programların düzenlenmesi (MEB, 2006).

İnsanımızın düşünce ve manevi yapısının teşekkülünde önemli yeri olan Tarih, Coğrafya, Türkçe ve Edebiyat, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi gibi derslerin muhtevasının tayininde, kültürel açıdan hedef alınan insan tipinin yetiştirilmesinin göz önünde bulundurulması; bu derslerin, bilgi ezberletici değil, düşündürücü, araştırıcı ve davranış kazandırıcı olması; program muhtevalarının belirlenmesinde, özellikle ilkokullarda merkezden çevreye ilkesinin dikkate alınması (MEB, 2006).

XIII. Millî Eğitim Şûrası

Demokrasi ve çevre konusuna ağırlık verilmedi (MEB, 2006).

XVII. Millî Eğitim Şûrası

İnsan hakları, demokrasi ve çevre bilinci oluşturma eğitimine önem verilmelidir (MEB, 2006).

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı müfredat programında karakter eğitime yönelik olarak direkt bir program bulunmamaktadır. Fakat 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda özgüven, toplumsallık, sabır, hoşgörü sahibi olma, sevgi, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme, demokrasi, özsaygı gibi erdemleri göz önünde bulundurarak bu erdemlere yer vermiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun içeriği incelendiğinde karakter eğitiminin özelliklerini yansıttığı belirlenmektedir. Ayrıca 2005 yılında yapılan yeni ilköğretim programı ile değerler, ders plan kazanımlarına ve becerilerine eklenmiştir. Programda disiplinler arası yaklaşım ile belirli değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Özellikle; sosyal bilgiler, hayat bilgisi, fen ve teknoloji, halk kültürü, trafik ve ilkyardım derslerinde saygı, sorumluluk, cesaret, alçakgönüllülük, dürüstlük, vefa, sabır gibi değerler ön planda çıkmaktadır (Çağatay, 2009). Son olarak ise bazı özel kolejlerin kendilerine has olarak oluşturdukları karakter eğitimi programları mevcuttur.

Dünyada karakter eğitime yönelik birçok projeler yapılırsa da ülkemizde karakter eğitime yönelik yapılan çok az çalışma vardır.

1.1.8. Karakter Eğitiminde Okulun Rolü

Bireyin karakter gelişiminde etkili olan unsurları anne ve babalar, kardeşler, akran grupları, öğretmenler, medya, dini oluşumlar, gençlik kültürü ve okuldur. Okul karakterin eğitim verilerek şekillendirilebileceği beklide en önemli yerdir (Nucci ve Narvaez, 2008).

Brynildssen'e göre (2002) sınıfta karakter eğitimi yapılırken tartışma, görüşme, araştırma, rol yapma gibi yöntemler kullanılabilir. Ayrıca öğrencilerin toplum hizmetleri gibi uygulamalarla karakterlerin gelişmesi sağlanabilir (akt. Yiğittir, 2009) Hutchins'e göre (1917) okul akran etkisini de katarak nezaket, sportmenlik, sorumluluk, güvenilirlik, çalışkanlık, doğruluk, takım ruhu, öfke kontrolü gibi karakteri etkileyen niteliklere yön verebilirler (akt. Leaming, 1997).

Okullar öğrencileri sadece ekonomik anlamda değil yaşamlarında karşılaştıkları problemleri ahlaki, duygusal ve etik olarak değerlendirebilmelerini sağlamalıdır. Pearson ve Nicholson'a göre (2000) etkili bir karakter eğitim programının okulda uygulanabilmesi için okuldaki idarecinin, öğretmenin, personelin, ailelerin işbirliği içinde olması gerekmektedir. Okulda idareci, öğretmen evde aile bireyleri çocuğa model oluşturmalıdır. Okul müdürü okulun genel durumu üzerine odaklanırken öğretmen ise öğrenci ilişkilerine odaklanmalıdır (akt. Avcı, 2011).

Etkili bir karakter eğitimi için okula düşün sorumluluklar (Arthur, 2001);

- Okulda dürüstlük, güven, sorumluluk gibi erdemler sıklıkla tekrarlanmalıdır.
- Okulun kimliği ve okul müfredat programı öğrencilerin gelişimine katkı sağlamalıdır.
- Okul öğrencilerdeki benlik duygusunu geliştirmelidir, kendilerine ve başkalarına saygılı olumlu ilişkileri olan bireyler yetiştirebilmek için çaba harcamalıdır.
- Din eğitimi ile değer ve tutumlar verilmelidir.
- Okul öğrencilerin kendi kararlarını vermesini ve sonuçlarını kabullenmesini öğretmelidir.
- Yaşamda karşılaştıkları sorunlarla başa çıkmayı öğretmelidir.

Elians, Parker ve Kash'a göre (2008) karakter eğitimi için okullarda bulunması gereken beş temel özellik; Saygı, sorumluluk, adalet ve dürüstlük gibi spesifik temalar, karakter unsurlarını veya değerleri pekiştiren ve okula öğrencilerin devamını özendirme/ sağlamayı bütünüyle bir amaç olarak taşıyan bir okul ortamı, öğrencilerin karakter gelişimini olumlu yönde etkilemek amacıyla destek hizmetler kapsamında öğrencilere yaygın sistematik fırsatlar sunma olmalıdır (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011).

Lickona'ya göre (1991) olumlu bir okul ikliminin oluşabilmesi için yapılması gerekenler şunlardır (Katılmış, 2010, s. 90-91);

- ✓ Ailelerin çocuklarında geliştirilmesini istedikleri karakter nitelikleri uygulanacak anketler aracılığıyla belirlenerek bu doğrultuda uygulamalar yapılabilir.
- ✓ Okulda uygulanan karakter eğitimi kapsamında ailelere de sorumluluklar verilerek onların da programın uygulanmasında görev alması sağlanabilir. Böylece ev ortamında da çocukların karakter gelişimini destekleyici faaliyetler gerçekleştirilebilir.
- ✓ Okulda düzenlenecek toplantılar aracılığıyla ailelere çocuklara değerleri nasıl kazandırabilecekleriyle ilgili bilgiler verilebilir. Ayrıca velilerin, çocuklara akademik anlamda nasıl yardım edebilecekleri konusunda veli bilgilendirme seminerleri düzenlenebilir.
- ✓ Yayımlanacak okul bültenleri aracılığıyla ailelerin okulda uygulanan karakter eğitimi programı hakkında bilgi sahibi olması sağlanabilir.
- ✓ Televizyon ve sinemanın çocukların karakter gelişimini olumsuz etkilemesini önlemek için ailelerin bu konuda sorumluluk alması sağlanabilir. Bu kapsamda ailelerin çocukların hangi programları izledikleri ve nelerle ilgilendikleri hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.
- ✓ Okulda uygulanan disiplin faaliyetlerine ebeveynlerin de katılımı sağlanabilir.

1.1.9. Karakter Eğitiminde Ailenin Rolü

Çocuk eğitiminin ilk olarak ve en temel olarak gerçekleşebileceği yer ailedir. Çocuk eğitiminin temelinde sevgi, disiplin, özgürlük gibi ruhi ihtiyaçların karşılanması yer almaktadır. Çünkü çocuk sevgiyi aileden öğrenmektedir ve aile bireyleri ile olan ilişkileri değerlerinin oluşumunu etkilemektedir Çocuk öncelikle gözlem yapar sonra taklit eder ve en son olarak ise alışkanlık haline getirir.” Çocuk

bulunduğu kabın şeklini alan sıvı gibidir.” Benzetmesi bu durumu karşılamaktadır (Aydın, 2011). Çocuğunu sağlıklı olarak geliştirebilmesi için ailenin çocuğa yönelik olan tutum ve davranışları büyük önem taşımaktadır. Anne ve babanın tutumları ile çocuğun kazanmış olduğu bu değerler ilerideki sosyal çevresindeki davranışların zeminini hazırlamaktadır (Gökçek, 2007). Aile ile etkili iletişim ve işbirliği kurularak ailenin çabalarının eğitimin amaçları doğrultusunda olması sağlanır. Çünkü çocuğun aileden aldığı eğitim ile okuldan aldığı eğitimin birbirini desteklemesi çok önemlidir (Erdem, 2005) Karakter eğitimin de en büyük etki aileye aittir. Okul ise ailenin sahip olduğu etkiye sahip değildir. Ancak ailenin başarısızlığını telafi edebilir (Arthur, 2001).

Fromm’a göre (1993) ebeveynlerin karakteri çocuklarının karakterine şekil vermektedir. Karakter ebeveyn karşısında gösterilen tepki olarak gelişir (akt. Gündoğdu, 2010). Berkowitz ve Bier’e göre (2005) karakter eğitim programının sonuçlarına göre ailenin programa katılımı mecburidir. Çünkü aile çocuğun gelişimindeki en önemli etkiye sahiptir. Çocukların değerleri öğrenmesinde ve doğru davranışlar sergileyebilmesinde gözlem çok önemlidir. Balat ve Dağal’a göre (2006) ailenin karakter eğitiminde dikkat etmesi gereken esas nokta model olmaktır (akt. Uysal, 2008).

Kevin Ryan aileler için karakterli çocuk yetiştirmenin yollarını şu şekilde özetlemektedir (akt. Yıldırım, 2007, s. 93-94):

- ✓ Çocuklarınızla geçirdiğiniz zamanı iyi planlayın.
- ✓ İyi örnek olun. Çocuklar en çok gözlemleyerek öğrenirler.
- ✓ Çocuğunuzun nelerle ilgilendiği ve kimlerle görüştüğü konusunda bilginiz olsun. (Hangi TV programlarını izliyor, hangi kitapları okuyor, arkadaşları kimler) Bu bilgileri sorgulama şeklinde değil, içten ilgi ile öğrenin.
- ✓ Değerlerle ilgili düşüncelerinizi, ilgili durumlarda net bir biçimde dile getirin.
- ✓ Doğru ve yanlış kavramlarının gelişmesine yardımcı olun.
- ✓ Çocukların sınırlara ihtiyaçları vardır. Gerekli durumlarda ceza vermekten kaçınmayın. Cezanın nedenini açıklayın. Çocuğunuzun sevdiğinizi ama davranışından memnun olmadığınızı belirtin.
- ✓ Çocuğunuzun dinlemek için zaman ayırın. Onu içten bir ilgiyle dinleyin.

- ✓ Çocuğunuzun okul yaşantısı ile yakından ilgilenin. Çocukların hayatındaki en önemli etkenlerden biri okuldur.
- ✓ Karakter eğitim sadece sözlerle sınırlı değildir. Erdemleri yaparak ediniz.
- ✓ Çocuğunuzun öz disiplin, olumlu çalışma alışkanlıkları, başkalarını önemseme gibi özellikler geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler içinde olmalarını sağlayın (örn. toplum hizmeti, aile büyüklerine yardım, aile içi sorumluluklar vb.).

Lickona'ya (1991) göre çocukların bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişimleri üzerindeki en etkili kurum ailedir ve aileye toplumsal destek sağlanmalıdır. Aileye toplumsal destek sağlamak amacıyla yapılması gerekenler şunlardır (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011, s. 115-116);

- ✓ Ailelere yönelik ulusal bir kampanya düzenlenmelidir. Bu kampanya kapsamında hazırlanacak materyallerle ailelere çocukları nasıl yetiştirecekleri konusunda destek sağlanmalıdır.
- ✓ Yapılacak kanuni düzenlemelerle özellikle çalışan annelere verilen doğum sonrası izinler uzatılmalıdır. Böylece özellikle annenin çocuğa daha çok zaman ayırması ve onunla daha çok ilgilenmesi sağlanabilir.
- ✓ Okullar belirli ilkeleri gözeterek "yılın ailesi" nin seçileceği etkinlikler yapılabilir. Yine aynı kapsamda çocukların eğitimi için ailelere en iyi katkıyı sağlayan okullar da seçilebilir.
- ✓ Aile yapısından kaynaklanan problemleri yaşayan veli ve öğrencilere okul tarafından sağlanan destekleyici faaliyetler aracılığıyla onlara yalnız olmadıkları izlenimi verilebilir.
- ✓ Ailelerin çocuklara iyi örnek olması gerekmektedir. Çünkü çocuklar en çok gözlemleyerek öğrenir
- ✓ Ebeveynler, çocuklarda doğru ve yanlış kavramının teşekkül edebilmesi için değerlerle ilgili görüş ve tavırlarını net bir şekilde ortaya koymalıdır.
- ✓ Ebeveynler, çocuklarına zaman ayırarak onları dinlemelidirler.
- ✓ Ebeveynler, çocuğa gereken durumlarda ceza vermekten kaçınmamalıdır. Fakat cezanın nedenini mutlaka çocuğa izah etmelidirler.
- ✓ Ebeveynler, çocukların okul yaşantısını ve sosyal faaliyetlerini yakından takip etmelidirler. Bu yolla televizyon, sinema ve arkadaş gruplarının çocukların karakter gelişimini olumsuz etkilemesi önlenir.

Ryan ve Bohlin'e göre (1999) Aileler için karakterli çocuklar yetiştirmenin yolları şunlardır (akt. Avcı, 2011, s. 39-40);

- ✓ Anne-baba olmayı öncelikli tutun: İyi aileler anne-babalıkları için her şeyi bilinçli şekilde planlar ve buna zaman ayırırlar. Yetişmekte olan çocuklarının karakterlerini her şeyden üstün tutarlar.
- ✓ İyi örnek olun: Çocuklar ahlaki değerleri gözlemleyerek öğrenirler.
- ✓ Çocuğunuzun çevresinden haberdar olun: Çocuğunuzun çevresindeki kişiler iyi ve kötü model olmakla birlikte onların ahlaki değerlerini ve tutumlarını etkileme potansiyeline de sahiptir.
- ✓ Çocuğunuzun okul yaşantısı ile yakından ilgilenin: Okul ve öğretmenler çocukların hayatında temel bir yapıdır.
- ✓ Çocuklarınızın duygularını ve düşüncelerini nelerin nasıl etkilediğini takip etmelisiniz: Kitaplar, şarkılar, televizyon, internet ve filmler ahlaki olarak çocuklara bir şeyler vermelidir. Ailelerin bunlardan edilen bilgilerin niteliğine dikkat etmesi gerekir.
- ✓ Temel değerleri öğretin: Çocuklarınıza başkalarına karşı dürüstlüğü, ilgiyi ve sorumluluğu öğretin.
- ✓ Sevgi dolu bir kalple ceza verin: Çocuklar cezanın ne için olduğunu anlamalı ve kaynağının anne baba sevgisinden olduğunu bilmelidir.
- ✓ Karakter dilini kullanın: Eğer insanlar çocukların etrafında kötü ve yanlış olanları kırıp sade bir dil kullanmazlarsa çocuklar ahlaki bir alan kendilerine oluşturamazlar.
- ✓ Karakter Eğitimi sadece kelimelerle sınırlamayın: Aileler çocuklarına disiplin vererek, doğru çalışma alışkanlıklarıyla, diğer insanlara karşı kibarlık ve anlayış göstermeyi öğretmek yardımcı olmalıdır. Karakter gelişiminde ailenin davranışları önemlidir.

1.1.10. Karakter Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Öğretmenler karakter eğitimi konusunda bilgilendirilmeli ve neler yapmaları gerektiğinin kavranması gereklidir. Karakter eğitiminde aslolan şey erdemliliğin öğretilmesidir. Erdemler; ahlaki bakımdan her zaman ve sürekli olarak iyi olma eğilimi, iyi ve doğru eylemlerde bulunmaya yatkın olma durumu. İnsan varlığına en zengin, en gerekli ve dolgun anlamını veren ahlaki niteliklerin tamamıdır. İnsan iradesinin gerektiği takdirde büyük özverilerde bulunmak ve ciddi engelleri aşmak pahasına, ahlaki iyiliği amaçlama, iyilik uğruna hareket etme gücü olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2003). İki tür erdemden söz edilebilir. Birincisi düşünce

erdemleri ikincisi ise karakter erdemleridir. Karakter erdemleri alışkanlıklarla edindiğimiz erdemlerdir (Özer, 2007). Lickona'ya göre (2001) erdemler değişmeyen iyi insan özelliklerindedir ve öğretmenlerin öğrencilerine erdemlerin neler olduğunu ve onları yaşamlarına nasıl aktaracaklarını anlatmaları gerekir. Öğretmenin rolü iyi bir karakter oluşumu için gerekli olan erdemlerin olumlu bir sınıf ortamında öğrencilere aktarmaya çalışmaktır. Karakter eğitimi erdemi öğretmek için bilinçli bir çabadır. Erdemler bireysel olarak iyiyi yakalayarak topluma yansımalarıyla uyumlu olarak bir arada kalınmasıdır. Öğretmenler etkili olarak karakter eğitimi oluşturmak istiyorlarsa öncelikle kendi erdemlerini belirlemeli ve bunları adım adım uygulamalı olarak öğretmelidir (akt. Lickona, 1997). Erdemleri aktarabilmek için öğretmenler hikâye ve öykü anlatma, şiir okuma, şarkı söyleme tekniği kullanarak karakter inşa edebilirler (Nucci, 2001).

Okul çocuğun yaşamında karakterini etkileyebilecek öneme sahiptir. Dolayısı ile öğretmenler karakter eğitiminin merkezinde yer alırlar denebilir. Öğretmenlerin karakterinin temel davranışlarına saygı, sorumluluk, doğruluk, dürüstlük, nezaket, vatanseverlik vb. eğilmeleri ile etkili karakter eğitimi oluşturabilir. Ancak karakter eğitiminin başarıya ulaşabilmesi için sadece okul ve öğretmenleri çabası yeterli olmamaktadır. Onların yanında ailenin ve toplumunda desteğini sağlamak gerekmektedir. Öğretmenler karakter eğitiminin erdemleri öğretmeye yönelik çaba gösterme olduğunu bilmelidirler (Gökçek, 2007). Öğretmenlerin karakter eğitimi verebilmeleri için kendi yeteneklerinin farkında olmaları gerekmektedir. Bu farkındalık öğretmenlere karakter eğitim uygulamasında rehberlik eder (Bakioğlu ve Sılay, 2011). James Barclay'a göre (2001) ise karakter eğitimindeki en önemli yapı taşlarında biride öğretmenlerdir. Öğretmenlerin tüm özellikleri ile model olduklarını ve öğrencilerin karakterlerini büyük oranda etkilediklerini belirtir (Nucci ve Narvaez, 2008).

Kulaksızoğlu'na göre (1995) öğretmenlik mesleği belli kurallara dayalı olan köklü ve saygın bir meslektir. Öğretmenlerin ortak olarak oluşturdukları ahlak ilkeleri meslek kalitesini ve meslek bilincini arttıracaktır. Ortak olarak oluşturulan temel ilkeler; Sorumluluklarının farkında olma, mesleki açıdan yeterli olma, zamanı etkili kullanabilme, uygun öğretim yöntem ve tekniklerini seçebilme, bireysel farklılıkları dikkate alabilme, ölçme ve değerlendirmede tarafsızlığı sağlayabilme,

öğrenci haklarına karşı saygılı olabilme, çalıştığı eğitim kurumuna karşı sorumluluklarının bilincinde olma, toplumun örf ve adetlerine karşı saygılı olma ve uyum sağlama, öğrencilere rehber olabilme olmalıdır (akt. Bakioğlu ve Silay, 2011).

Lickona'ya göre (1991) öğretmen etkili bir karakter eğitimi için öğrencilerine sevgi ve saygı ile yaklaşarak olumlu bir sınıf iklimi oluşturmalı, sınıfta gündelik hayattan ahlaki sorunlara yer vermeli ve sınıfta özgürce ve adil olarak tartışılmasını sağlamalıdır. Sınıftaki olumsuz davranışları görmezden gelerek söndürmeli olumlu davranışları da pekiştirerek teşvik etmelidir. Sınıf kuralları öğrencilerle birlikte nedenleriyle sonuçlarıyla tartışılarak oluşturulmalıdır. Öğretmen olumlu ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır (akt. Avcı, 2011). Karakter eğitimi kapsamındaki sınıf modeline göre, öğretmen model olmalı, rehber olmalı, sevecen bir sınıf ortamı yaratarak ahlaki disiplini sağlamalı ayrıca demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır (Lickona, 1997).

Antes ve Nardini'ye göre (1994) ahlaki gelişim olarak karakter eğitiminde öğretmenlere şunları önermektedir (Katılmış, 2010, s. 99-100);

- ✓ Öğrenciler arasında iletişimi artırmak için farklı yaş gruplarının bir birlerinin sorumluluğunu almasını sağlayınız. Çünkü öğrencilerin bir birlerinin sorumluluğunu alması özellikle büyük öğrencilerde sabır ve sevecenlik duygularını geliştirdiği gibi küçük öğrencilerin de akademik başarısını artırdığını gösteren araştırma bulguları mevcuttur.
- ✓ Öğrencilerin öğrendikleri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurmalarını sağlayınız.
- ✓ Öğrencilerin ahlâkî konularda kendi deneyimlerini de kullanmalarına izin veriniz.
- ✓ Öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerine dâhil olmalarını sağlayınız. Bu tür etkinlikler öğrencilerin sosyal sorumluluk ve işbirliği duygularını geliştirebilir.
- ✓ Sınıf dışı etkinlikler aracılığı ile öğrencilerin diğer insanlarla nasıl iletişim kurabileceklerini göstermek amacıyla öğrencilerin ödül törenleri vb. faaliyetlere katılmalarını teşvik ediniz. Bu faaliyetler öğrencilere ahlâkî konularla ilgili gerçek yaşamdan tecrübeler edinmelerini sağlayabilir.
- ✓ Alınan kararlarda öğrenci katılımını sağlayarak katılımcı demokrasi için öğrencilere model olunmalıdır.

- ✓ Sınıf ve okul konseyleri aracılığıyla öğrencilerin iletişim kurması, eleştirel düşünmesi sağlanarak öğrencilerin kendi kişiliklerini oluşturmaları için fırsatlar sunulabilir.
- ✓ Sınıf içinde ya da okulda olan günlük gelişmeler öğrencilerin değerleri kazanmaları ve etik duygularının gelişmesi için kullanılabilir. Çünkü okullarda günlük gelişen olaylar üzerine yapılan tartışmaların öğrencilerin duyarlılıklarını geliştirdiğini gösteren araştırma sonuçları mevcuttur.
- ✓ Öğretim programı kapsamında geçen ahlâkî dilemmalar gerçek yaşama uyarlanarak tartışılabilir. Özellikle sosyal bilgiler ve tarih derslerinin programları bu iş için önemli fırsatlar sunmaktadır.
- ✓ Okuma-yazma etkinliklerinde sebat, cömertlik ve iyilik gibi kavramlar üzerinde karakter çalışmaları yapılabilir. Ya da okuma metinleri değerler hakkında farklı bakış açılarını ortaya koymak amacıyla kullanılabilir.
- ✓ Öğretmen paylaşma, yardımlaşma, işbirliği ve demokratik değerler için model olmalıdır. Ayrıca öğrenme ortamını bu değerleri esas olarak düzenlemelidir.
- ✓ Öğrencilerin kendi kendilerini disipline etmeleri teşvik edilmeli. Öğretmen bu konuda verdiği olumlu dönütlerle rol model olmalıdır.
- ✓ Ahlâkî konular, tutumlar, değerler, karakter özellikleri hakkında eleştirel düşünmeyi sağlamak için rol oynama, tartışma, analitik ve yaratıcı düşünme tekniklerinden faydalanılabilir.
- ✓ Öğrencilerin sosyal iletişim becerilerini geliştirmek için işbirlikli öğrenme aktiviteleri işe koşulabilir.
- ✓ Ortak değerler oluşturmak ve ahlâkî konularda mutabakatı sağlamak için aile desteğine başvurulabilir. Ortak değerlerin belirleme sürecine bazen öğrenciler de dâhil edilebilir.

Ryan ve Bohlin' a göre (1999) karakter eğitimi için öğretmenin yapması gerekenler (Arthur, 2001) ise şunlardır;

- Karakter eğitimi açısından var olan sorumluluklarının bilincinde olmalı ve davranışları ile öğrencilere model oluşturmalıdır
- Öğretmenler erdemlerin farkında olmalı, erdemleri öğrencilerine empoze etmeli ve olumsuz davranışları kaldırabilmek için öğrencilerle işbirliği içinde bulunmalıdır.
- Öğretmenler olumlu ve demokratik sınıf ortamı oluşturarak öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlamalıdır.

- Öğretmenler etik analiz, üst düzey düşünme ve eleştirel sorgulama yaparken öğrencilerin ilgisini çekebilecek yaşamın içinden örnekler seçmelidirler
- Öğretmenler karakter gelişimi için neler yapılabileceğini tartışmak amacıyla idareciler, ebeveynler, akran grupları, meslektaşlar gibi gençler üzerinde etkisi olan gruplarla bir araya gelmelidirler.

Öğretmenlerin karakter eğitimi hakkındaki önerileri aşağıda sunulmuştur; (Brannon, 2008);

- Ebeveynlere aylık ya da üç aylık olarak geceleri eğitim verilmelidir. Bu eğitimlerde ebeveyn, öğretmen ve çocukların aynı dili konuşması sağlanmaya çalışılmalıdır.
- Karakter eğitim programlarında öğretmenlere yardımcı malzemeler (kitap, dergi, hikâye, video vs.) sağlanmalıdır.
- Haftalık olarak belirlenen erdemler öğretmenlerin işbirliği içinde yapacakları çalışmalarla öğrenciye aktarılmalıdır. Her öğretmen kendi dersinin 10 dk. Bu erdemler üzerine konuşmaya ayırılmalıdır.
- İdareciler uygulanan Karakter eğitim programına destek vermelidirler. İdareciler haftanın ilk ve son günü tüm okula o haftaki erdemini tanıtmalıdır. Ayrıca; okul duvarlarına, koridorlara, sınıflara o haftaki erdemle alakalı afişler, resimler asılmalı, videolar izletilmelidir.
- Uygulanan Karakter eğitim programı zaman zaman test edilerek geri dönüşümüne bakılmalıdır.

1.1.11. Karakter Eğitiminde Diğer Faktörlerin Rolü

Karakter eğitiminde aktif olarak sadece aile ve eğitim kurumları rol oynamaz. Bunların yanında din, akran grupları, kitle iletişim araçları, kültürel gruplar, gelenek-göreneklerde etkilemektedir (Kılınç, 2011).

Karakter eğitimini etkileyen bir diğer faktörde akran gruplarıdır. Çocuklar ve gençler akranlarını model olarak sosyal gruplar oluşturarak ait olma gereksinimlerini karşılarlar (Totan ve yöntem, 2007). Akran grupları çocuğun kişiliğinin önemli rol oynarlar. Çocuklar ilkökul çağlarında aileye yönelimli iken daha sonraları akran gruplarına yönelirler. Bu grubun etkileri çoğu zaman anne- baba, öğretmenin

etkisinin üzerinde yer almaktadır (Gündoğdu, 2010). Durmuş' a göre (2006) bireyler sosyalleşmek bir gruba dâhil olurlar ve böylece de sosyal gereksinim ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabilirler. Yapılan çalışmalarda bireyin grup içindeyken yalnız olduğunda davrandığından daha farklı şekilde davrandığını ortaya koymuştur. Birey grup içerisinde kurallar uymayı, grup rolüne uygun davranmayı öğrenir (akt. Gündoğdu, 2010). Akran gruplarında anne baba gibi ilişkileri yönlendirecek bir otorite bulunmamaktadır. Gençlerin bu grupta akranlarına uyum sağlama ihtiyacı cinsiyetine, sosyo ekonomik düzeyine ve kişisel özelliklerine göre farklılaşabilir. Akran grupları gençlerin kendi ve karşısındakilerin duygularını anlamalarını sağlayarak kimlik oluşturmalarına yardımcı olur. Akran grupları gençleri okul ve okul dışında kişiliklerinin geliştirilmesinde, meslek seçiminde, okul seçiminde, sigara, alkol, uyuşturucu kullanımında, yasal olmayan davranışlara yönelme gibi olumlu ve olumsuz yönde etkileme gücüne sahiptir ve bu nedenle karakter eğitimine olan etkisi de çok önemlidir (Torun, 2007).

Kitle iletişim araçları sahip oldukları teknoloji ile ulusal sınırları yıkarak ülkelerin sosyal, kültürel özelliklerinin de etkileşime girmesine neden olmuştur (Taylan ve Arkan, 2008). Kitle iletişim araçları kişilerin davranış biçimleri üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bazı kişilerin alışkanlık ve davranışlarının değişmesi yeni tutum ve davranış geliştirmelerine neden olur (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007).

Medya da şiddet içerikli sahnelerin sıklıkla tekrarlanması toplumda şiddet içeren davranışlar yol açmaktadır. Medyanın özellikle çocuklar üzerinde çok önemli etkileri bulunmaktadır. Mesela; okullarda öğrencilere medya ile ilgili bilinç oluşturularak takip etkileri temaları bilinçli olarak seçmeleri sağlanabilir. Ayrıca ailelerde bu konuda bilinçlendirilerek çocukların takibini yapmaları konusunda desteklenebilir (Gündoğdu, 2010).

1.1.12. Karakter Eğitimi Etkileyen Kuramlar

Karakter eğitimini etkileyen kuramlar ahlak gelişimi ile bağlantılıdır ve ahlak gelişim kuramlarıdır. Ahlak gelişim kuramlarının üç temel özelliği bulunmaktadır. Bilişsel, davranışsal ve duyuşsal. Bilişsel olarak insanlar bir durum için yapılması ya da yapılmaması doğru olan şey hakkında düşünürler. Davranışsal olarak, insanlar kendi ahlaki akıl yürütmeleri ile tutarlı olan ya da olmayan biçimi ile davranabilirler.

Duyuşsal olarak, insanların neyin doğru neyin yanlış olduğuna ilişkin duyguları vardır ve bu duygularda düşünce ve davranışlarına uygun düşebilir ya da düşmeyebilir (çev. Onur, 1993). Karakter eğitimini etkileyen kuramlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

- Psikoanalitik kuram
- Davranışçı kuram
- Dewey'e göre ahlak gelişim kuramı
- Piaget'e göre ahlak gelişim kuramı
- Kohlberg' e göre ahlak gelişim kuramı
- Carol Gilligan'a göre ahlak gelişim kuramı
- Alan (Domain) kuramı

1.1.12.1. Psikoanalitik Kuram

Bu kuram Sigmund Freud tarafından geliştirilmiştir. Freud her bireyin oral, anal, fallik, latent ve genital olmak üzere psikososyal evrelerden geçtiğini ve yaşamın ilk beş yılının çok önemli olduğu kabul eder (Yiğit, 2009).

1.1.12.1.1. Psikoanalitik Kuramın Evreleri

Oral Evre: Bebeğin ilk on sekiz ayını kapsar. Bebeğin ihtiyaçları, algılamaları ve kendini anlatım yolları daha çok ağız, dudaklar ve dil ile gerçekleşir. Bu dönemde bu organlar, cinsel yönden birinci dereceden duyarlı bölgeleri oluşturur (Deniz, 2011).

Anal Evre: Bu dönem bebeğin bir buçuk yaşından üç yaşına kadar devam eder. Freud çocuğun bu evrede çocuğun dışkıyı tutmaktan ve bırakmaktan haz aldığını söyler. Doyum kaynağı olarak dışkı yolunun sonundaki kasları göstermektedir (Deniz, 2011).

Fallik Evre: Bu dönemde çocuklar karşı cins olan anne-babalarına düşkünlüklerinden aynı cins olan anne-babaları ile çatışma yaşarlar. Bu ilişkiye Freud "oedipus kompleksi" adını vermiştir. Çocuk bu suçluluk duygusundan kurtulmak için de anne-babasının davranışlarını taklit etmeye başlar, böylece özdeşim kurulmuş olur ve çocuk kurallara uygun davranmayı öğrenir (Ulusoy, 2005).

Latent (gizil) Evre: Bu dönem çocukların 6-12 yaşları arasını kapsamaktadır. Bu aşamadaki çocuklar cinsiyet ile ilgilenmeden kendilerini oyuna verirler. Hemcinsleri ile vakit geçirmeyi severler, bu aşama çocuklar için ergenlik öncesindeki durgunluk dönemini kapsamaktadır (Senemoğlu, 2009).

Genital Evre: Bu dönem erinlik ile başlayarak ergenlik ile son bulur. Bu dönemde bazı hormonların etkinliklerinin artması ile cinsel dürtülerin etkileri de artmaya başlar. Bu yaşananlarla beraber oidipal çatışmalar yeniden canlanabilir. Çatışmaların başarı ile çözümlenmesi neticesinde ergenin otoerotizmden vazgeçerek cinsel enerjisini bir başkasına yönlendirmesi ile son bulur (Yıldırım, 2008).

Öztürk'e göre (1985)Freud ahlak gelişimini id, ego ve süperego arasındaki ilişkinin dengeye ulaşmasına bağlamaktadır. "id" kişinin doğuştan itibaren sahip olduğu güdülerin tamamıdır. İd cinsellik ve saldırganlık güdülerinden oluşmakta olup zevk ilkesine göre isteklerinin doyumunu ister. İd dış gerçeklerden habersiz bilinç dışı kuralsızlıkları içerir (akt. Yılmazcan Dipi; 2009) Kişiliğin ikinci kısmı egodur. Ego kişinin çevre ile etkileşimi neticesinde oluşan kişiliğin gerçekçi yönüdür. Ego akıl yürütme, problem çözme ve karar verme gibi üst düzey zihinsel işlevlerle birlikte idin gerçek dışı istekleri ve süperegonun başkalarına karşı denge sağlam çabasıdır (Can, 2008). Kişiliğin üçüncü ve son kısmı ise süperegodur. Çocuk beş yaşına geldiğinde oluşur. Bu sistem çocuğa anne babası tarafından aktarılan geleneksel değerlerin ve toplumsal kuralların içsel temsilcileridir (Deniz, 2011). Günümüz psikanalitik kuramcıları tarafından Freud'un kuramı yeniden ele alınarak büyük ölçüde değiştirilmiştir. Günümüz psikanalitik kuramcıları Freud'un cinsel dürtüleri aşırı derecede vurguladığını belirtirler. Onlara göre ise bireyin ahlak gelişiminin belirleyicisi olarak kültürel deneyimleri yer almalıdır (çev. Yüksel, 2012).

1.1.12.2. Davranışçı Kuram

İlk kurucusu J. B. Watson, felsefi alt yapısını John Locke, fizyolojik alt yapısını İvan petroviç Pavlov ve psikolojik alt yapısını ise E. L. Thorndike, B. F. Skinner, Hull ve L. L. Bernard oluşturmuştur. Davranışçılar insan zihnini bir kara kutuya benzetirler ve kara kutu içinde olup bitenlerle değil kara kutuya girip çıkanlarla dikkate alınır (Yeşilyaprak, 2002).

Sarıgöz'e göre (2008) davranışçı kuramda bireylerin daha çok duygusal ve psiko-motor davranışlarına önem verilmekte, zihinsel yetenekleri ise önemsenmemektedir. Bunun nedeni olarak ise psiko-motor ve duyuşsal davranışların direk olarak gözlenebildiği zihinsel davranışların ise dışarıdan gözlenemediği belirtilmektedir. Deniz'e göre (2011) ise davranışçılar davranışı ortaya çıkaran koşulları ve bu koşullar neticesinde ortaya çıkan davranışı çözümlerler.

Davranışçı yaklaşıma göre öğrenme klasik ve edimsel koşullanma olmak üzere iki boyutta incelenmektedir. Klasik koşullanma; Rus Fizyoloğu Pavlov tarafından geliştirilmiştir. Pavlov tarafından geliştirilmiştir. Klasik koşullanma, organizmanın pasif olduğu, pekiştireç sunulduktan sonra, olumlu bir davranışın ortaya çıktığı süreçtir (Yapıcı ve Yapıcı, 2005). Klasik koşullanma da önce nötr bir uyaran vardır. Deneyde zil sesine (nötr uyarıcı) köpek tepki vermez ilerleyen zamanlar da zil sesinden sonra et verilir ve bir süre bu durum devam ettirilir. Sonrasında köpek koşullanarak zil sesini duyar duymaz salya akıtmaya başlamıştır (Deniz, 2011).

Edimsel koşullanma; Skinner tarafından geliştirilmiştir. Öğrenmeyi problem çözme olarak görmüş ve bu problemi çözmek için geliştirilen deneme yanılma yöntemlerinden birinin çözüme ulaştırdığını görmüş ve bu tür öğrenmeye " araçlı öğrenme - operant koşullanma" demiştir (Reilly ve Lewist'ten akatarn Yapıcı ve Yapıcı, 2005).

Davranışçı yaklaşımın belli başlı özellikleri aşağıda özetlenmiştir (Deniz, 2007):

➤ Davranışçı psikologlar, davranışa neden olan ve davranışı takip eden uyarıcıları gözleyerek öğrenmeyi açıklamaya çalışmışlardır. Davranışçılar için uyaran ve bu uyarana organizmanın verdiği tepki önemlidir. Uyaran ve tepki arasında zihinde olup biten süreçler gözlemlenebilir olmadığı için davranışçılar bununla ilgilenmez.

➤ Davranışçılar öğrenmeyi davranış değişmesi olarak tanımlarken, bilişsel kuramcılar öğrenmeyi bireyin içsel kapasitesindeki değişme olarak görür. İçsel kapasitedeki değişmeler davranışlarda da değişmeye yol açmaktadır.

➤ Davranışçılar gözlenebilir davranış üzerinde odaklaşırken, bilişsel yaklaşımçılar buna ek olarak bireyin zihinsel yapılarını da dikkate alırlar.

Davranışçılar dikkat, imgelem, içgörü ve algı gibi süreçleri önemsemezler; öğreneni dış çevreden etkilenen pasif bir varlık olarak görürler.

➤ Davranışçı kurama göre davranış öğrenilen bir kavramdır. Dıştan verilen pekiştireçler öğrenmeden önemlidir.

➤ Davranışçı kuramlar daha çok hayvanlar üzerinde ve basit davranışlar hakkında çalışmalar yaparak öğrenmenin kurallarını bulmaya çalışmışlardır. Davranışçı yaklaşımda öğrenme klasik koşullanma ve edimsel koşullanma olmak üzere başlıca iki boyutta incelenmektedir.

1.1.12.3. Dewey'e Göre Ahlak Gelişim Kuramı

Ahlak gelişimine zihinsel gelişim ışığında eğilen ilk kuramcı Dewey'dir. Dewey ahlak gelişiminin temellinde zihin gelişimi olduğunu belirterek bu sürecin çocuğun değerlere ilişkin kararlarını akıl yürütmesi ile gerçekleşeceğini belirtmiştir (çev. Onur, 1985). Dewey' e göre ahlak geleneklerin tamamıdır. Dewey günümüz ahlaklılığı ile yaşamı arasında, ahlaklılığın insan eylemlerinin baskısı altında olan ayrı bir varlık olmasıyla sonuçlanan, suni bir bölünme olarak tanımlanmaktadır (Fidan Özcan, 2012). Dewey ahlak gelişimini üç evrede incelemiştir (Çağdaş ve Seçer'den aktaran Şafak, 2008).

➤ Ahlak veya Gelenek Öncesi Düzey; Biyolojik ve sosyal dürtülerle güdülen ahlaki davranışları içeren evre.

➤ Geleneksel Düzey; Bireyin grubuna özgü değerleri benimsediği evre.

➤ Özerk Düzey; Bireyin Davranışlarının kendi akıl yürütme ve karar vermesi ile olduğu bireyin içinde bulunduğu grubun standartlarını irdeleyerek benimsediği evre.

1.1.12.4. Piaget'e Göre Ahlak Gelişim Kuramı

Piaget çocukların ahlak gelişimlerini anlayabilmek için kuralları nasıl yorumladıklarının önemli olduğunu düşünmektedir. Piaget çocuğun bilişsel gelişimi ile ahlak gelişimi arasında ilişki olduğuna inanmaktadır (Yiğit, 2009). Piaget Cenevreli çocuklar üzerinde yaptığı araştırmalar sonucunda ahlaki gelişimin çocuklarda yaş evreleri ile birlikte ilerlediğini ileri süren bir teori geliştirmiştir. Her

evrede çocuğun hem biyolojik olgunlaşmaya hem de hayat tecrübesine rağmen gelişme evreleri her kültür için aynıdır (Ötüken ve As, 2010). Piaget göre altı yaş altındaki çocukların kuralları yoktur. Bu nedenle ahlak gelişimi çocuğun işlem öncesi dönemden, somut işlemler dönemine geçtiği altı yaşa kadar başlamaz. Piaget ahlak gelişimini iki dönemde incelemektedir. Dışsal kurallara bağlılık dönemi ve ahlaki özerklik dönemidir (Yiğit, 2009).

1.1.12.4.1. Dışsal Kurallara Bağlılık Dönemi

Piaget'e göre ahlak gelişiminin bu ilk dönemidir. Bu dönemdeki çocuklar kuralların değişmez, sabit, uyulması zorunlu olduğu inancıyla belirginlik kazanır; kuralları çiğnemek ya da değiştirmek yanlıştken kurallara uymak ise doğrudur. Yaklaşık iki yedi yaş arasında bu evrede yer alan çocuklar çoğu zaman kuralları tam olarak anlayamazlar kurallara uydıklarını düşünseler bile kurallara yeteri kadar uyamazlar (çev. Onur, 1993). Bu dönemdeki çocuklar davranışın iyi ya da kötü olduğuna karar verirken davranışın yol açtığı sonuçları göz önünde tutarlar. Eğer davranış olumsuz sonuçlara yol açıyorsa o davranış kötü olarak değerlendirilirken davranışın kasıt içermesi veya davranışı yapan kişinin iyi niyetle yapmış olması dışa bağlı dönemdeki çocuklar tarafından değerlendirilmez (Deniz, 2011).

1.1.12.4.2. Ahlaki Özerklik Dönemi

Özerk ahlak ya da karşılıklılık ahlakı olarak adlandırılan ikinci evrede çocuğun sosyal dünyası giderek artan arkadaş çevresi ile genişlemeye başlamıştır. Çocuğun arkadaş çevresiyle olan iletişimin artması ile kurallar hakkındaki fikirleri değişmeye başlar ve kuralları insanların oluşturduğu ve gerektiğinde değişebileceği bilinci gelişir (Senemoğlu, 2009). Çocuklar doğruya ya da yanlışa dair kararlarını verirken olayları veya kişisel etkileri dikkate alırlar (çev. Onur, 1993). Piaget bu dönemdeki çocukların doğru veya yanlışa dair ahlaki değerlendirmelerde bulunacakları zaman davranışın sonucundan çok davranışı yapan kişinin niyetine dikkat etmeye başladıkları belirtmektedir (Deniz, 2011).

1.1.12.5. Kohlberg' e Göre Ahlak Gelişim Kuramı

Kohlberg ahlak gelişim çalışmalarında ilk olarak ‐ahlakın‐ ne olduğunu tanımlamaya çalışmıştır. Kohlberg' e göre ahlakın en önemli temel yapısı adalet ilkesidir. Çünkü yasa ve sosyal sözleşmelerin gerekleri sadece adalet ilkesi ışığında anlaşılabilir (Şafak, 2008).

Kohlberg Piaget' in geleneğinde, onun bazı temel görüşlerini geliştirmeye çalışmıştır. Piaget' in ahlak gelişim kuramının gelişmesi gerektiğinden bahsetmiş ve evreleri Piaget' den farklı olarak belli yaş sınırı belirtmemiştir. Çalışma 10 tane hipotetik ahlaki dilemma durumu vermiş ve deneklerden karar vermelerini isteyerek altında yatan düşüncüyü anlamaya çalışmıştır. Kohlberg çalışması sonucunda 6 gelişim evresi tespit etmiştir (Ötüken ve As, 2010). Piaget' nin çocuklarla yürüttüğü araştırmalardan etkilenen Kohlberg ahlak yargının gelişiminde gençler ve yetişkinler üzerine yaygınlaşmış ve ahlaki gelişim düzeylerini belirlerken de hikâyelerden yararlanmışır. Kohlberg bu hikâyeler neticesinde insanların altı ahlaki yargı geçirdiğini ve bu altı evreyi üç gelişim düzeyi içinde açıklamaktadır. (Aydın' dan aktaran Yılmazcan Dipi, 2009).

- Gelenek Öncesi Düzey
- Geleneksel Düzey
- Gelenek Ötesi Düzey

1.1.12.5.1. Gelenek Öncesi Düzey

Gelenek öncesi ahlak düzeyi Kohlberg' in ahlaki gelişim düzeylerinden ilk düzeydir ve henüz olgunlaşmamış bir ahlak düzeyidir. Bu düzeyde yer alan bir çocuk, henüz neyin doğru, neyin yanlış olduğuna dair toplumsal kuralları benimseyememiş ve içselleştirememiştir (Deniz, 2011).

1.1.12.5.1.1. Birinci Evre (Otoriteye İtaat ve Cezadan Kaçınma)

Bu düzeyde yer alan çocuklar otoriteye uyarak cezadan kaçınmak isterler (Senemoğlu, 2009). Çocuklar bu dönemde davranışlarının doğru ya da yanlış olduklarına davranışın sonucuna göre karar verirler. Cezalandığı takdirde davranışı yanlış, cezalandırmadığı takdirde ise bu davranışı doğru kabul eder (Yılmazcan Dipi,

2009). Bu evrede doğru olan davranış cezaya neden olmayan otoritenin kabul ettiği davranıştır. Bu evrede temel olan davranışı oluşturan niyet değil davranışın fiziksel olarak ortaya koyduğu sonuçtur (Akyürek, 2007).

1.1.12.5.1.2. İkinci Evre (Araçsal İlişkiler)

Bu dönemde çocukların isteklerinin karşılanması temel olandır. Diğer insanların ilgilerinin farkındalardır. Fakat ahlaki yargıda bulunacakları zaman başkalarının düşüncelerini de önemseler bile kendi düşüncelerini ve çıkarlarını ön plana alırlar (Senemoğlu, 2009). Çocuk kendi gereksinim ve çıkarlarına uyduğu sürece doğruyu yapar. Bu evrede düşünce hala somut düzeydedir (Yılmazcan Dipi, 2009).

1.1.12.5.2. Geleneksel Düzey

Bu düzey ahlak gelişiminde üç ve dördüncü evreleri kapsar. Gelenek öncesi düzeydeki ben-merkezci düşüncenin yerini empatik düşünce alır. Birey başkalarının da duygu ve düşüncelerini dikkate alarak dünyaya onlarında gözlerinden bakmaya çalışır. Bu düzeyde sosyal düzeni destekleme ve sadakat önemlidir. Kendi ihtiyaçları bile bazı durumlarda grup ihtiyaçlarının gerisinde kalabilir (Yiğit, 2009).

1.1.12.5.2.1. Üçüncü Evre (Kişiler Arası Uyum; İyi Çocuk Eğilimi)

Bireysel çıkarlardan önce gelen paylaşılmış duyguların, anlaşmaların ve beklentilerin farkındadır. Kendini başkasının yerine koyarak somut altın kural aracılığı ile bakış açılarını ilişkilendirir. Henüz genelleştirilmiş sistem bakış açısını dikkate almaz (çev. Onur, 1993).

1.1.12.5.2.2. Dördüncü Evre (Kanun ve Düzen Eğilimi)

Dördüncü aşamaya gelmiş olan bir çocuk bir önceki aşamada olduğu gibi bire bir ilişki içinde olduğu insanlar veya küçük bir grubun (aile, arkadaş grubu, mahalle, vb.) normlarını ve onlarla ilişkilerini dikkate alarak ahlak yargılarında bulunmaz. Bu aşamadaki çocuk toplumu bir bütün olarak ele alarak önemli olanın kanunlara

uymak, otoriteye karşı saygılı olmak, toplumsal düzenin sürmesi amacıyla bireylerin üzerine düşüne görevin yerine getirmesi olduğuna inanır (Deniz, 2011).

1.1.12.5.3. Gelenek Ötesi Düzey

Bireyin çevresinden ve otoriteden bağımsız olarak ahlak ilkelerini seçip, kendine özgü değer sisteminin oluşturduğu aşamadır (Yiğit, 2009). Bu evrede birey özgürlüğe, eşitliğe, beraberliğe, insan onuruna ve kişilere saygıya yönelik olarak oluşturduğu soyut ahlak prensiplerini meydana getirir (Kaya, 2007). Ahlak gelişimin beşinci evresi olan sosyal anlaşma ve bireysel haklar evresi ile altıncı evre olan evrensel ahlak ilkeleri evresi bu düzeydedir.

1.1.12.5.3.1. Beşinci Evre (Toplumsal Sözleşme veya Yararlılık ve Bireysel Haklar)

Bu evredeki bir bireyin toplumun üstünde bir bakış açısı vardır. Kanunlar sosyal düzeni korumak, özgürlük haklarını güvence altına almak için gerekli görülür ve toplumun refahı için kurallara uyulur. Bu evrede kanunların insan haklarını güvence altına almak üzere yapıldığını kabul eder, kanunlar yetersiz ve işlevsiz ise onların değiştirebileceğine inanılır (Kulaksızoğlu'dan aktaran Yılmazcan Dipi, 2009) Bu dönemde birey yaşama ve özgürlük gibi temel değerlerin korunmasını ve adil olmayan yasaların değiştirerek demokratik sürecin var olmasını isterler (Deniz, 2011).

1.1.12.5.3.2. Altıncı Evre (İnsan Hakları ve Evrensel İlkeler)

Kohlberg' e göre bireyin ulaşabileceği en son aşamadır altıncı evre. Birey ahlaki prensiplerini oluştururken adalet, eşitlik, insan hakları, bireysel hak ve özgürlükleri dikkate alır (Yıldırım, 2008). Kısaca birey bu dönem de kendi seçtiği ahlak ilkelerini izler ve bu ilkeler evrensel ahlak ilkeleri olan evrensel adalet, insan haklarının eşitliği ve insanların onuruna saygıdır (çev. Onur, 1993).

1.1.12.6. Carol Gilligan' a Göre Ahlak Gelişim Kuramı

Gilligan sorumluluk ahlakının Kohlberg tarafından geliştirilen adalet ahlakı ve haklar ahlakının yerini alabileceğini savunmuştur. Gilligan' a göre adalet ve haklar ahlakı eşitliğe, sorumluluk ahlakı ise şiddetten kaçınmaya dayanır (Gökçek'den aktaran Uysal, 2008) Gilligan çalışmalarında Kohlberg'in çalışmalarında olduğu gibi ahlaki ikilemler yer almaktadır. Fakat Gilligan ahlaki ikilemleri yaşamda karşılaşılan ya da karşılaşma ihtimali yüksek olan ikilemlerken Kohlberg' in ahlaki ikilemleri ise gerçekte yaşanma ihtimali olmayan ikilemlerdir (Şafak, 2008). Gilligan' ın çalışmalarına göre sorumluluk ahlaki anlayışın ayrılmaz bir parçasıdır. Gilligan' ın yaptığı çalışmalar neticesinde sorumluluk ve adalet duygu arasında cinsiyet ayrımı olmadığı ortaya çıkmıştır (Gökçek, 2007).

Gilligan kadınların ahlak gelişimine yönelik olarak beş temel düzey belirlemiştir. Bunlar (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011):

1. Bencillik; Çocukluk ve ergenlikte benliğin ben-merkezli koruması ile karakterizedir. Bu aşama, toplumun bireye empoze ettiği yaptırımlardan korunma motivasyonu üzerine temellenir.

Geçiş; Bu durum diğerleri tarafından bencillik olarak eleştirilir ve kişisel istekler ile başkalarının ihtiyaçları arasında içsel bir çatışma ile sonuçlanır.

2. İyilik; bu geçiş çatışması başkalarını korumaya adanmış bir ahlak sistemini ortaya çıkartır. Bu eşit olmayanlar ve bağımlılar için sorumluluk içeren annelik ahlakiliğini içerir

Geçiş; Kadınsal iyilik ve kendini adama ahlakı kendi ve diğerlerini koruma arasında bir çatışma ile sonuçlanır

3. İlişkisel Koruma / Şefkat; Bu çatışma ilişkilerin mahremiyetinin keşfine yol açar. Bu da kendi ve diğerlerinin bağımsız olduğunun anlaşılmasına yol açar. Koruyucu/ şefkatli insan ilişkilerinin geliştirilmesi yukarıdaki çatışmayı çözmeye temel sağlar.

1.1.12.7. Alan (Domain) Kuramı

Elliot Turiel ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Domain kuramına göre; birbirinden farklı olarak geleneksel, kişisel ve ahlaki alan vardır. Alan teorisi

geleneği ahlaktan ayırır ve ahlakı da kişisel çıkarlardan ayırır (Keefer'den aktaran Uysal, 2008).

Bu teorinin temelleri bilişsel gelişim temelli ahlaki gelişim anlayışına dayanmaktadır. Turiel özerk ahlaki muhakemenin kendini bağımsal alanını oluşturduğunu ve çocukluk döneminde de görülebileceğini savunmaktadır. Bu teoriye göre bireyler kendilerine has ahlak sistemini oluştururken içinde yaşadıkları çevrenin dini, kültürel, etnik gibi özelliklerinin etkisinde kalmaktadır (Nucci'den aktaran Ekşi ve Katılmış, 2011).

Domain teorisine göre sosyal bilgi sistemleri veya bilgilerin yorumlanmasında farklı sosyal etkileşimler vardır. Bu teori; çocukların sosyal deneyimlerinden yani; arkadaşları, çevresi ve ailesi ile olan etkileşimlerinden gelen bilgi üzerine odaklanmıştır. Çocuk kendisine verilen kurallar ve değerleri kendi değer yargıları içerisinde özümsemektedir. Çocuğun ahlaki yargısının oluşmasında ailesinin, arkadaşlarının, okulunun kısaca çevrenin etkisi bulunmaktadır (Gökçek'den aktaran Uysal, 2008)

Bu teoriye göre sosyal dünya bilimsel olamaz. Bireyler farklı tiplerde sosyal bilgi etkileşimlerine sahiptir. Bu teori çocukların ailesi, arkadaşları ve çevresi ile olan sosyal etkileşimlerin üzerine odaklanmıştır. Çocukların bu sosyal etkileşimdeki ahlak çelişmeleri onların haklı ve haksızı, doğru ve yanlış gibi kavramları yorumlamasına neden olur (Gökçek, 2007).

Alan kuramları geleneksellikle ahlaklılığı birbirinden ayırırlar onlara göre ahlaki değerleri kapsayan kurallar objektiftir, sosyal normlardan bağımsız olarak evrenselleştirilebilir. Geleneksel kurallar ise toplumsal olarak kabul edilmiş kurallara bağlıdır (Nucci'den aktaran Ekşi ve Katılmış, 2011).

1.1.13. Karakter Eğitimi Programlarında Ortak Olarak Kazandırılmak İstenen Davranışlar

Karakter eğitim programında kazandırılmaya çalışılan davranışlardan bazıları; sorumluluk, özgüven, liderlik, yardımseverlik, nezaket, saygı, sabır olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu davranışlar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

1.1.13.1. Sorumluluk

Türk Dil Kurumu sözlüğünde sorumluluk (2012); “kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet.” olarak tanımlanmaktadır. Eğitim bilimleri sözlüğünde ise sorumluluk; “insanın eylemlerinin ve bu eylemlerin sonuçlarının hesabını verebilmesi. Yetişkin normal bir insanın yasalara, alışkanlıklara, kurallara ayak uydurabilmesi ve bunlara aykırı davranınca adil bir biçimde cezalandırılması durumu” olarak tanımlanmaktadır (Öncül, 2000). Sorumluluk içgüdüsel duygu değil öğretilmesi gereken bir duygudur (Gökçek, 2007).

Öğrencilere kazandırılmak istenen sorumluluk duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir:

- Yaşamın farklı boyutlarındaki sorumluluklarının farkına varma ve sorumluluk üstlenmenin kişisel gelişimi açısından önemini açıklama,
- Zamanında ve düzenli olarak derslere girme gibi uygun çalışma standartlarını uygulama,
- Ödevlerini tamamlayarak kendi çalışmalarının sorumluluğunu üstlenme,
- Verilen görevleri, yetenekleri ölçüsünde elinden geldiğince en iyi şekilde yapma,
- Üretken bir biçimde çalışma ve görevlerini aksatmadan yerine getirme,
- Davranışlarının sonuçlarını üstlenme,
- Başkalarının haklarını çiğnemediği kendi ihtiyaçlarını karşılama,
- Toplumsal sorumlulukların yerine getirilmesinde bilgi edinme, plan yapma, örgütlenme ve harekete geçme sürecinin önemini kavrama,
- Daha iyi bir dünya için kendi yaş grubundakilerin de sorumlulukları olduğunu fark etme,

1.1.13.2. Özgüven

Türk Dil Kurumu sözlüğünde özgüven (2012); “ bir görüşmede görüşmecinin araştırmayı sunarken ve sürdürürken kendine duyması gereken güven” olarak

tanımlanmaktadır. Özgüven duygusunun temeli çocukluk yıllarında oluşmakta ve sonraki yıllarda gelişmektedir (Gökçek, 2007).

Öğrencilere kazandırılmak istenen özgüven duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir:

- Güçlü ve zayıf yönlerini tanıma,
- Ailesini tanıma ve onlarla işbirliği yapma,
- Kurallara neden gerek duyulduğunu bilme,
- Hatalardan ders çıkarma,
- Gerektiğinde büyüklerinden yardım alma,
- Ailede alınan kararlara katılma,
- Etik davranışların güven artırıcı olduğunu bilme,
- Etkili “hayır” deme,
- Zaman içinde, duygu ve düşüncelerinde meydana gelen değişikliklerle ilgili çıkarımda bulunma,
- Kendisini ve ailesini ilgilendiren kararlarda görüşünü bildirme,
- Haksızlığa uğradığında, bunu sorgulama,
- Doğadaki karşılıklı bağımlılığı kavrama,

1.1.13.3. Liderlik

Eğitim bilimleri sözlüğünde liderlik;” kendi istekleri ile birey ya da kümelerin etkinlik ya da tutumlarına yol açma, onlara yön verme ya da onları denetleme işi” olarak tanımlanmaktadır (Öncül, 2000). Liderlik başkalarının davranışlarını yönlendirme olarak tanımlanabilir. Liderlik 3-6 yaş arasında ortaya çıkan özellikler arasındadır (Karip, 1998).

Liderlik 3-6 yaş arasında ortaya çıkan bir niteliktir. Lider olan çocuğun kendine güveni tamdır. (Çağdaş ve Seçer’den aktaran Gökçek, 2007) Helik, 2003’e göre yardımseverlik en iyi sosyal öğrenime kazanılabilir. Çocuk bu davranışı çevresinden görerek uygulamaktadır (akt. Gökçek, 2007).

Öğrencilere kazandırılmak istenen liderlik duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir:

- Vizyon ve amaç belirleme, bunları tasarlama,
- Grubu bir fikre ya da duyguya inandırma,

- Grup üyeleri arasındaki anlaşmazlıkları çözme ve müzakerecilik,
- Üyeleri ortak amaç doğrultusunda güdüleme ve yol gösterme,
- Ödüller belirleme,
- Grup hakkında olumlu bir imaj yaratma ve başka grupların desteğini sağlamak için sağlam bir temel oluşturma,
- Eleştirilere karşı grubu savunma,
- Başka gruplarla iş birliği oluşturma ve diğer gruplardan destek sağlama,
- Akranlarıyla veya kendisinden küçüklerle çalışırken etkili gözetim/yönetim becerilerini kullanma,
- Bir görevin tamamlanması için sorumluluk alma,
- Belli amaçlara ulaşmak için insanları örgütleme,
- Liderin, dürüstlüğü ve yeterliliği ile grubunda güven ve inanç kazanması.

1.1.13.4. Yardımseverlik

Türk Dil Kurumu sözlüğünde yardımseverlik (2012); “ihtiyacı olana hiçbir karşılık beklemeden yardımda bulunmaktır” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrencilere kazandırılmak istenen yardımseverlik duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir:

- Kulüp ve diğer grup çalışmalarında arkadaşlarına yardım etme,
- Aile bireylerine yardımda bulunma,
- Okulla ilgili sorunları çözerken arkadaşlarına ve başkalarına yardım etme,
- Doğal afetlere uğrayanlara yardım etme,
- Kaza ve acil durumlarda başkalarına yardım etme,

1.1.13.5. Saygı

Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2012) saygı; “değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya neden olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram” olarak tanımlanmaktadır. Eğitim bilimleri sözlüğünde saygı;” üstünlük, nitelik, yaş vb. bakımlardan

başkalarına ya da başka nesnelere (örgüt, felsefe, program, kurum ya da yaşama düzeni gibi) duyulan sevgi ile çekinme karşılığı bir bağlılık duygusu” olarak tanımlanmaktadır.

Balat ve Doğal (2006)’a göre çocukların saygı duygularını geliştirebilmeleri için öncelikli olarak onlara saygı duyulmalı, önem verilmeli, istekleri dinlenmelidirler (akt. Gölçek, 2007).

Öğrencilere kazandırılmak istenen saygı duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir.

- Kendine saygı duyma,
- Arkadaşlarına saygı duyma,
- Okulu ve sınıfı ile ilgili kurallara uyma,
- Öğretmenine karşı saygılı olma,
- Çevresindeki insanlara karşı saygılı olma,
- Ailesine saygılı olma,
- Kişisel eşyalarına ve başkalarının eşyalarına saygı gösterme,
- Doğaya saygı duyma,
- Dünyadaki insanlara saygı duyma,
- Türk Bayrağı’na, İstiklâl Marşı’na, Atatürk’e ve Türk büyüklerine saygı duyma.

1.1.13.6. Nezaket

Eğitim bilimleri sözlüğünde nezaket; görevin düzgün yapılması ya da davranışın kurallara uyması amacı ile bir kimseyi ya da bir işi gözetlemek, korumak ve kollamak olarak tanımlanmıştır.

1.1.13.7. Sabır

Türk Dil Kurumu sözlüğünde sabır (2012); acı yoksulluk haksızlık vb. üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme erdemi, dayanç” olarak tanımlanır.

Öğrencilere kazandırılmak istenen sabır duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir:

- Oyun oynarken uygun davranışlarda bulunma,

- Eğlenmek için uygun zamanı bekleme,
- Etkili dinleme,
- İsteklerini erteleme,
- Amaç belirleme,
- Hata yapmanın doğal olduğunu kabul etme,
- Duygularını kontrol etme.

1.1.14. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Öğretim Programı

Okula başlamadan önce çocukların dünyası, aileleriyle ve ailelerin çocuklara sağlayabildiği olanaklarla sınırlıdır. Okul, çocuklara yeni fırsatlar sunarak daha geniş bir dünyaya açılmalarını sağlar. Çocuklar da okulla birlikte yeni insanlar tanımaya ve yeni deneyimler edinmeye başlarlar (MEB, 2009).

Hayat bilgisi çocuğun içinde yaşadığı doğayı, doğanın düzenini deneyimine dayalı olarak keşfetmesi, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak kendi kişiliğini oluşturma ve yapılandırma süreci olarak tanımlanabilir (Gülyüz, 2008). Son yıllarda hayat bilgisi dersi artık bir ders olmanın dışında bir ilişkilendirme dersi olmuştur. Onun vurgu yaptığı temalar birey, toplum ve doğa üçlemesi altında ev, okul ve dünyadır. Dersin yerini üç yılın sonunda fen bilgisi ve sosyal bilgiler dersine bırakması kapsamının ne kadar geniş olduğunu göstermektedir (Baydal, 2010).

Hayat bilgisi dersindeki konular, çocukların deneyim dünyasına uygun olarak ev, aile ve okul ile yakın çevre gibi konulardan seçilir ve ders konu merkezlidir (Kabapınar, 2007). Ayrıca hayat bilgisi dersi toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş bir derstir. Çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanan bu ders, 1924, 1936, 1948, 1968, 1998 ve 2005 ilköğretim programlarında yer almıştır. 2009 yılı programında da aynı adla yer almaktadır (MEB, 2009)

Hayat Bilgisi Dersi Programı, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca oluşturulan Hayat Bilgisi Özel İhtisas Komisyonu tarafından geliştirilmiştir. Bu program, ilköğretim okulu 1, 2 ve 3. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin;

- Hayat bilgisi dersindeki kazanımlarını,

- Bu kazanımlara hangi temalar çerçevesinde ve hangi öğrenme-öğretme durumlarında erişebileceklerini,
- Öğrenme-öğretme sürecinin ve sonuçlarının nasıl değerlendirileceğini içermektedir.

Hayat bilgisi dersi programı üç bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölümde; Hayat bilgisi dersi programı hakkında genel bilgilere yer verilmiştir. Bu bölümde giriş, programın vizyonu, temel yaklaşımı ve yapısı, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme alt başlıkları bulunmaktadır. İkinci bölümde; Hayat bilgisi programının ilk bölümde açıklanan özelliklere uygun olarak geliştirilen ve 1, 2, ve 3. sınıflarda ortak olan “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam”, “Dün, Bugün, Yarın” temaları, üçüncü bölümde ise kaynakça yer almaktadır (MEB, 2009) .

Hayat bilgisi dersi programı, öncelikle öğretmenlere, eğitim yöneticilerine ve müfettişlere yol gösteren bir belge olarak hazırlanmıştır. Bununla birlikte program, anne- babalara, velilere, ilgili diğer kişilere ve kurumlara yardımcı olacak niteliktedir. Program, Türkiye’de değişik yörelerdeki koşullar ve olanaklar dikkate alınarak hazırlanmıştır (MEB, 2009).

Programda, öğrenme-öğretme sürecinde yararlanılabilecek etkinlik örneklerine yer verilmiş, ölçme ve değerlendirme için çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Uygulamada bu etkinliklerin aynen kullanılması gerekmez, programın felsefesine uygun olmak koşuluyla, öğretmenler de yeni etkinlikler geliştirebilirler. Bu nedenle program, uygulamaya aktarılırken (öğretmenler tarafından sınıfta veya kitap yazarları tarafından kitapta) sadece örnek etkinliklerle yetinilmemelidir (MEB, 2009).

Hayat bilgisi dersi programı hazırlanırken öncelikle mevcut durum aşağıda belirtilen konular açısından gözden geçirilmiştir:

- Anayasa, yasa ve yönetmeliklere göre Türk millî eğitiminin amaçları ve ilköğretimin amaçları yoluyla bireylere kazandırılmaya çalışılan nitelikler,
- Atatürk’ün öngördüğü eğitimsel amaçlar,
- Uluslararası kuruluşlara göre (örneğin UNESCO, UNICEF), eğitimle bireylere kazandırılmak istenen özellikler,

- Çeşitli ülkelerde eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenen özellikler,
- Kalkınma planlarına göre (DPT) eğitim süreciyle bireylere kazandırılmak istenen özellikler,
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı özel ihtisas komisyonları (hayat bilgisi, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler, Türkçe, matematik) tarafından belirlenen beceriler.
- 2005 yılında ülke genelinde uygulanmaya başlanılan Hayat Bilgisi Dersi Programı ile ilgili çok sayıda değerlendirme çalışması yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:
 - a). 21-23 Mayıs 2008 tarihleri arasında gerçekleştirilen “İlköğretim Programları ve Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi ve Değerlendirme Sonuçlarının Ortaöğretim ile Paylaşılması Çalıştayı”,
 - b). Programın uygulamasını yapan öğretmenlerden alınan değerlendirme raporları,
 - c). Başkanlığımızca düzenlenen toplantıya katılan öğretmenlerden alınan görüşler,
 - ç). Başkanlığımız uzmanlarının katılımıyla gerçekleştirilen okul ziyaretlerindeki gözlem ve öğretmenlerden alınan görüşler,
 - d). Ulusal düzeyde yapılan bilimsel kongrelerde sunulan ders ile ilgili bildirimler,
 - e). Ders ile ilgili üniversitelerde yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri,
 - f). Bilimsel dergilerde ders ile ilgili yayımlanmış makaleler,
 - g). Sivil toplum kuruluşlarından alınan ders ile ilgili görüş ve öneriler.

Yukarıda belirtilen konular çerçevesinde yapılan durum saptamasında, aşağıda belirtilen ilkeler benimsenmiştir (MEB, 2009):

- Hayat bilgisi dersi programı, öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı; çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır.
- Öğrenci kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-öğretme sürecine aktif olarak katılmalıdır.

Kendisine sunulan uyarınları yorumlamalı, anlamlandırmalı ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmalıdır.

➤ Program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir. Hızla değişen ve eskiyen, genellikle de çocuğun yaşamında herhangi bir karşılığı olmayan bilgilere programda yer verilmesi gerekmez.

➤ Program, bireyin yaşam kalitesini artıracak temel becerileri kazanmasına yardımcı olmalıdır. Olabildiğince çok miktarda bilgi depolamak yerine, çocuğun zihinsel yeteneklerini ve kişiliğini her yönüyle geliştirmeye yönelik olmalıdır.

➤ Hayat bilgisi dersleri yetişkinlere özgü bir “ciddiyet” içinde geçmek zorunda değildir. Aksine, okul ve ders programları çocuğun eğlenme gereksinimini de karşılamalıdır. Bu anlayışla, hayat bilgisi dersi çocuklar için oldukça eğlenceli ve çocukların zevkle katıldıkları bir ders olmalıdır.

➤ Olaylar ve olgular yaşamın bütünlüğü içinde ele alınmalıdır. Olgular, analitik ve atomistik bir yaklaşımla değil, çocukların gelişimsel özelliklerine de uygun bir biçimde bütüncül ve tematik bir yaklaşımla ele alınarak incelenmelidir.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında geliştirilmekte olan diğer derslerin programlarıyla hayat bilgisi dersi programının bütünleştirilmesi için çalışmalar yapılmıştır. Atatürkçülük ve ara disiplinlerle (psikolojik danışma ve rehberlik, spor kültürü ve olimpik eğitim, afetten korunma ve güvenli yaşam, kariyer bilinci geliştirme, insan hakları ve vatandaşlık, sağlık kültürü, girişimcilik, özel eğitim) program arasındaki bağlantılar kurulmuş, programın bütünlüğü gözden geçirilmiştir (MEB, 2009).

1.1.14.1. Programın Vizyonu

Bu programın vizyonu, hayat bilgisi dersine ayrılan zamanın büyük bir bölümünde öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine sadece ve sadece yol göstereceği etkinlikler aracılığıyla (MEB, 2009);

- Öğrenmekten keyif alan,
- Kendisiyle, toplumsal çevresiyle ve doğa ile barışık,

- Kendini, milletini, vatanını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,
- Gündelik yaşamda gereksinim duyulan temel bilgilere, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip,
- Değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek,
- Mutlu bireyler yetiştirmektir.

1.1.14.2. Programın Temel Yaklaşımı ve Yapısı

Geleneksel eğitim anlayışında öğrenciler, içleri bilgiyle doldurulabilecek boş kaplar olarak görülmektedir. Oysa öğrenciler okula çok farklı deneyimlerle ve düşüncelerle gelirler. Her öğrenci okula kendi deneyimlerini, alışkanlıklarını ve beğenilerini beraberinde getirir. Bundan dolayı bütün öğrencilerin aynı konuları aynı şekilde ve aynı düzeyde öğrenmeleri beklenemez. Başka bir deyişle, her öğrenci kendisine sunulan uyarıcıları kendi deneyimlerine bağlı olarak anlamlandırır ve bilgiyi kendine göre yapılandırır. Bu da her öğrenciye kendi öğrenmesinden sorumlu olmasını gerektirir (MEB, 2009).

Yapılandırmacı kuram, öğreneni merkeze alan bir kuramdır. Çünkü her birey yeni bir bilgiyi, önceki bilgi, beceri ve yaşantılarının süzgecinden geçirerek yeniden yorumlamakta ve bilgiyi kendi zihninde oluşturmaktadır. Bu anlayışa göre öğrenme de, eski bilgilerimizin yeni deneyim ve yaşantıların ışığında yeniden yorumlanması ve yapılandırılmasıdır (MEB, 2009).

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre (MEB, 2009);

- Öğrenciler öğrenme ortamına kendilerine özgü ön bilgi ve inançlarla gelirler.
- Öğrenme, toplumsal etkileşimle desteklenir.
- Anlamlı öğrenme, gerçek öğrenme etkinlikleri/görevleri sonucu gerçekleşir.
- Öğrenme, öğrenme ortamına olduğu kadar öğrencilerin ön bilgi, tutum ve amaçlarına da bağlıdır.
- Öğrenme pasif bir süreç değil öğrencinin öğrenme sürecine katılımını gerektiren aktif, sürekli ve gelişimsel bir işlemdir. İnsanlar amaçları olan ve öğrenmelerini kontrol eden varlıklardır.

➤ Bilgi, her birey tarafından eşsiz bir şekilde hem kişisel hem de sosyal olarak yapılandırılır.

➤ İnsanlar dünyayı anlamlandırmaya çalışırken yapılandıkları yeni bilgileri değerlendirirler ve yeni bilgileri özümleyebilir, düzenleyebilir veya reddedebilirler.

Bu prensiplere uygun bir öğrenme ortamı oluşturabilmek için, öğrenene kendi öğrenme stratejilerini belirleme ve kendi teknolojisini üretme fırsatı vermelidir. Teknoloji; etkin öğrenme, amaçlı öğrenme, özgün öğrenme ve iş birlikli öğrenme amacıyla kullanılmalıdır. Öğrencilere ön bilgilerini sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta yerine, yenilerini koyma fırsatı verecek zengin öğrenme yaşantıları sunulmalıdır (MEB, 2009). Glasersfeld'e göre yapılandırmacılığın doğurgularını Senemoğlu (2009) şu şekilde özetlemektedir.

➤ Okul, çocuğu heyecanlandıran, onu harekete geçirebilen bilginin araştırıldığı yer olmalıdır.

➤ Öğretmen, öğrenciyi her yönü ile tanımalı, onun ilgi ve gereksinimlerinin bilincinde olmalı, sınıf ortamını eğlenceli, sıkıcılıktan uzak ev ortamı rahatlığını sağlayacak bir demokratik hava oluşturmalıdır.

➤ Yapılandırmacılık öğretmenlerin yaratıcılık ve hayal güçlerini geliştirerek kullanmalarını gerektirir.

➤ Öğretmenler yapılandırmacılıkta çocukların kendi kendilerine karar vermelerini teşvik etmelidirler

➤ Öğretmenler sınıf içerisinde etkileşimi sağlayan araç gereçleri, ham verileri bulundurarak bunları kullanmalıdırlar.

➤ Sınıf içinde oluşturulan kuralları ve sınıf iklimi öğrencilerin soru sormalarına, araştırmalarına, karşılıklı konuşmalarına, tartışmalarına engel olmayacak şekilde oluşturulmalıdır.

➤ Öğretmenler disiplinler arası çalışmalara açık olmalıdır.

Özetle Yapılandırmacılık (MEB, 2009):

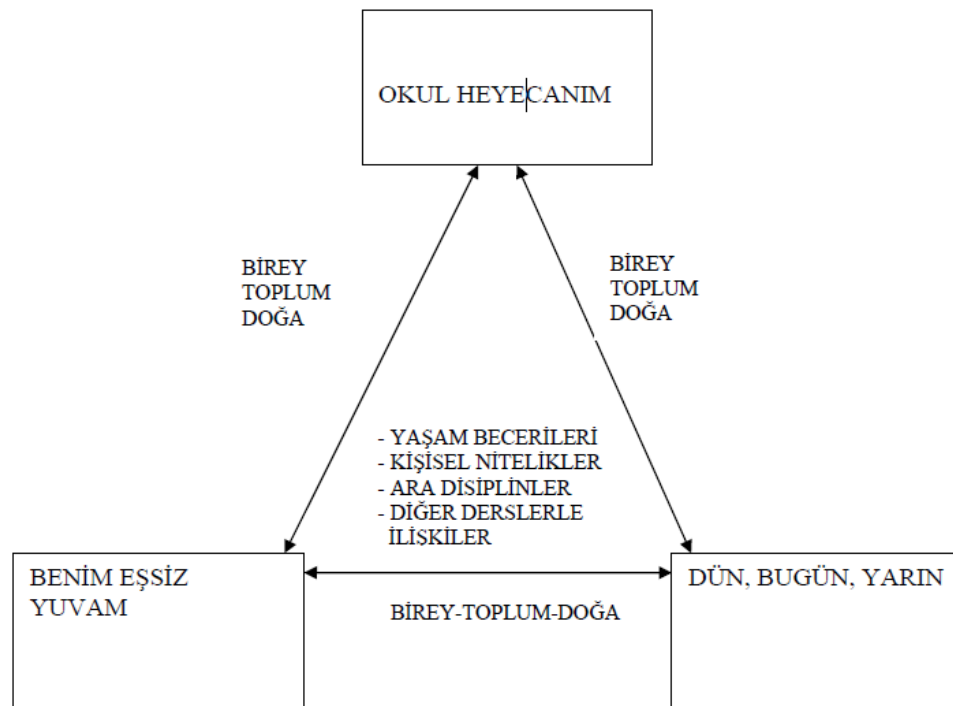
➤ Öğretmeye değil, öğrenmeye önem verir.

➤ Öğrenen, özerkliğini ve inisiyatifini destekler ve kabul eder.

➤ Öğrenenleri, irade ve amaç sahibi varlıklar olarak görür.

- Öğrenmeyi süreç olarak düşünür.
- Öğrenenin araştırmasını destekler.
- Öğrenmede deneyimin kritik rolünü onaylar.
- Öğrenenlerin doğal merakını destekler.
- Öğrenenlerin zihinsel modelini hesaba katar.
- Performansı ve öğreneni değerlendirirken anlayışı vurgular.
- Kendini bilişsel teorinin ilkeleri içinde görür.
- Öngör, yarat ve analiz et gibi bilişsel terminolojiden yararlanır.
- Öğrenenin “nasıl” öğrendiğini dikkate alır.
- Öğrenenin, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim içerisinde olmasını destekler.
- Birlikte öğrenmeyi destekler.
- Öğrenenleri gerçek dünya durumlarına katar.
- Öğrenmenin gerçekleştiği bağlama önem verir.
- Öğrenenin inançları ve tutumlarını göz önünde bulundurur.
- Öğrenenlere yeni bilgi oluşturma ve gerçek deneyimlerden anlam çıkarma fırsatını sağlar.

2009 Hayat Bilgisi Dersi Programı’nda insan, biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönleriyle bir bütün olarak ve değişimin hem öznesi hem de nesnesi olarak ele alınmıştır. Bu noktadan hareketle “birey”, “toplum” ve “doğa” olmak üzere üç ana öğrenme alanı belirlenmiş, değişim de bütün bu öğrenme alanlarını kuşatan daha genel bir boyut olarak düşünülmüştür. Gerçek yaşamda bu öğrenme alanlarının içerikleri ve değişim iç içedir; bunlar sadece eğitim-öğretim amacıyla yapay olarak birbirinden ayrılabilir. Hayat bilgisi dersi için özellikle benimsenen toplu öğretim yaklaşımının da bir gereği olarak, bu öğrenme alanlarını aynı anda kuşatabilen üç tema belirlenmiştir. Programda tema adları; “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam” ve “Dün, Bugün, Yarın” olarak kararlaştırılmıştır (MEB, 2009) (Tablo 1.1).

Tablo 1. 1: Hayat Bilgisi Dersi Programı'nın Çatısı

Hayat Bilgisi Dersi Programı'nda çocukların temel yaşam becerilerinin yanı sıra, olumlu kişisel nitelikler geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bunlara ek olarak çocukların sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak nitelikte bilgilere de sahip olmaları beklenmektedir. Dolayısıyla programda bu öğeler (öğrencilerin temel yaşam becerileri ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmak, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak bilgiler kazanmalarına fırsat yaratmak), belirlenen temalarla bütünleştirilecek şekilde “kazanımlar” oluşturulmuştur (MEB, 2009).

Kazanımlar, çocukların doğrudan gözlenebilir davranışlarının yanı sıra, bilgi, beceri, tutum ve değerleri de içeren ifadelerdir. Kazanımlar belirlenirken konu bütünlüğünden çok, beceriler esas alınmıştır. Programda yer alan kazanımların, öğrenciler tarafından gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla elde edilmesi söz konusudur. Bu nedenle de öğrenme-öğretme etkinlikleri, bu programın en kritik ögesidir. İleride daha ayrıntılı bir biçimde açıklanacağı gibi, programda kazanımların türüne ve niteliğine göre uygun ölçme araçlarının kullanılmasına izin veren bir yaklaşım benimsenmiştir (MEB, 2009).

Programda hayat bilgisi dersi ile diğer derslerin kazanımları ve ara disiplinlere ait kazanımlar arasında da ilişkiler gözetilmiştir. Programın öncelikli amacı, öğrencilerin temel yaşam becerilerini kazanmalarına ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bununla birlikte hayat bilgisi dersinde öğrenciler aynı zamanda 4 ve 5. sınıf programlarında yer alan sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel oluşturabilecek bilgileri de kazanacaklardır (MEB, 2009).

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersinde yer alan karakter eğitimi ile ilişkilendirilebilecek “kişisel nitelikler” açısından görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın bir diğer amacı ise hayat bilgisi dersini veren ilköğretim 3. sınıf öğretmenlerinin karakter eğitimine bakış açılarını ortaya koymaktır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Noddings (2006) göre karakter eğitimi erdemleri aşlamaya yönelik oluşturulmuş bir programdır (akt.Çağatay, 2009). Karakter Eğitimi sadece erdemli davranışları kazandırmayı amaçlamaz. Bunun yanı sıra öğrencilerin karakterlerini biçimlendirmeyi ahlaklı vatandaşlar yetiştirmeyi de amaçlar. (Halstead ve pike ‘den aktaran Gündoğdu; 2010) Karakter eğitimi dürüstlük, adil olma, sorumluluk, kendilerine ve başkalarına saygı, iyi bir vatandaş olma gibi değerlerin toplum tarafından benimsenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Karakter eğitimi kişinin doğasında var olan bu değerleri ortaya çıkararak onları geliştirmeye çalışmaktadır (Bakioğlu ve Sılay, 2011). Karakter eğitimi bireylerin yaşamlarında doğru tercih yapmalarını sağlayacak bilgi beceri ve yetenekleri kazandırabilmek için yapılan kasıtlı eğitim faaliyetleridir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Son yıllarda karakter eğitim programlarının sayısı ve çeşitliliğinde bir artış meydana geldi. Okullar kendi karakter eğitim programlarını oluşturmaya başladılar. Ancak ortak bir karakter eğitim müfredatı oluşturmak daha etkili olacaktır (Leaming, 1997).

Karakter eğitimi konusunda son yıllarda gerek ülkemizde gerekse dünyada birçok araştırma yapılmaktadır. Bu araştırmada ise hayat bilgisi dersinin karakter eğitimi açısından öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelenmesi noktasında önemli bir çalışmadır.

1.4. PROBLEM CÜMLESİ

Hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler ile ilişkilendirilen karakter eğitimi, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre nasıl değişmektedir?

1.5. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanlar nasıl değişmektedir?
2. İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin;
 - 2.1. yaşlarına göre nasıl değişmektedir?
 - 2.2. cinsiyetlerine göre nasıl değişmektedir?
 - 2.3. okul öncesi eğitim alma durumlarına göre nasıl değişmektedir?
 - 2.4. babalarının mesleğine göre nasıl değişmektedir?
 - 2.5. babalarının eğitim düzeylerine göre nasıl değişmektedir?
 - 2.6. annelerinin mesleğine göre nasıl değişmektedir?
 - 2.7. annelerinin eğitim düzeylerine göre nasıl değişmektedir?
 - 2.8. ailelerinin gelir düzeyine göre nasıl değişmektedir?
3. Hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler ile ilişkilendirilen karakter eğitimi hakkındaki öğretmen görüşleri nasıldır?

1.6. VARSAYIMLAR

1. Öğrencilerin, araştırmada kullanılan veri toplama aracında yer alan soruları cevaplandırırken kendi duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmıştır.
2. Sivas merkez ilçeye bağlı ilkokullarda okuyan öğrenciler arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen öğrencilerden elde edilen verilerin tüm öğrencilerin görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.
3. Sivas merkez ilçeye bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenler arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan öğretmenlerin görüşme esnasında soruları cevaplandırırken kendi duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmıştır.
4. Sivas merkez ilçeye bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenler arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan öğretmenlerden elde edilen verilerin tüm öğretmenlerin görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.7. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Sivas merkez İlçeye bağlı ilköğretim okullarında okuyan üçüncü sınıf öğrencileri arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiş öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Sivas merkez İlçe de bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenler arasından random (tesadüfi) örnekleme yöntemi ile seçilmiş olan öğretmenler ile sınırlıdır.

1.8. TANIMLAR

Araştırmada sıkça geçen bazı terimler aşağıdaki gibi ifade edilmek istenmiştir.

Hayat Bilgisi: Hayat bilgisi çocuğun içinde yaşadığı doğayı, doğanın düzenini deneyimine dayalı olarak keşfetmesi, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak kendi kişiliğini oluşturma ve yapılandırma süreci olarak tanımlanabilir (Güleryüz, 2008).

Değerler Eğitimi: Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; Üstün nitelik, meziyet, kıymet; Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2012).

Karakter: Genelleme yoluyla da bir insanın, bir kişinin, davranış, alışkanlık, güç ve beceriler, değer ve düşünce tarzı türünden temel öğelerden meydana gelen özelliklerinin, onu başka insanlardan farklılaştıran bütünü olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2003).

Karakter Eğitimi: Lock Wood (1997) ise karakter eğitimini öğrencileri davranışlarını sistematik olarak şekillendirmeyi amaçlayan okul temelli eğitim olarak tanımlamaktadır (Arthur, 2001).

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde karakter eğitimi konusu ile bağlantılı olarak yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalar üzerinde durulmuştur.

Komalasari (2012) yapmış olduğu çalışmada, karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmaya Endonezya'daki küme örnekleme yöntemi ile seçilen 1004 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmada vatandaşlık eğitimi veren öğretmenlere yetkinlik entegre eğitimi verilerek bu eğitimi öğrencilerine vermeleri sağlanmıştır. Eğitim sonrasında yapılan anketler neticesinde vatandaşlık eğitimi ile karakter eğitimi arasında çok güçlü ve pozitif bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

Kılınç (2011) yapmış olduğu çalışmada; ilköğretim hayat bilgisi öğretim programını karakter eğitimi boyutu ile dördüncü sınıf öğrencilerinin tipik performanslarına dayalı olarak değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini 1800 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; hayat bilgisi öğretim programının karakter eğitimine ilişkin olan öz saygı, sabır, barış, doğruluk, yenilik ve vatanseverlik alt boyutlarının kazanım hedeflerini yordamadığı tespit edilmiştir.

Avcı (2011) yapmış olduğu bu çalışmada; sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeyleri ve görüşleri tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda 872 sosyal bilgiler öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise 16 sosyal bilgiler öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre; sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik ölçeğinin genelinden yüksek özyeterliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri cinsiyete, yaş gruplarına, mesleki kıdeme, eğitim düzeylerine, mezuniyet durumlarına, değerler veya karakter eğitimiyle ilgili hizmet

içi eğitim alma durumlarına, görev yaptıkları ilçelere göre farklılaşmadıkları tespit edilmiştir. Çalışmanın nitel boyutunda ise; sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimiyle ilgili görüş ve uygulamalarına yönelik ifadeleri model ve rehber olmaya, ahlaki bir sınıf ortamı oluşturmaya, değerleri öğretim programı yoluyla kazandırmaya, demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Holtzapple, Griswold, Cirillo, Rosebrock, Nouza ve Berry (2011) yapmış oldukları çalışmalarında; şiddetin önlenmesi, olumsuz davranışların giderilmesi için “çocuk kalpleri kampüsü” isimli karakter eğitim programı geliştirmişlerdir. Program New York ve California’ da 52 öğretmene öğretilmiş ve bu programı öğrencilerine uygulamaları istenmiştir. Çalışma tek değişkenli ANOVA ile analiz edilmiş ve sonuç olarak; öğrencilerde liderlik niteliklerinin, saygı gösterme, başarının takdir edilmesi, etkili iletişim, başkalarını dikkatle dinleme, adalet, başkalarına yardım konusunda pozitif yönde ilerlemeler kaydedilmiş, kendi içindeki çatışmalarda da azalmalar kaydedilmiştir.

Acat ve Aslan (2011) yapmış oldukları çalışmalarında; Karakter Eğitimi Birliği (Character Education Partnership) tarafından ortaya konulmuş olan “Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği” ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliğini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada 168 öğretmen ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda “Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği” ölçeğine faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucuna göre “Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği” ölçeğinin yüksek düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu tespit edilmişlerdir.

Marshall, Caldwell ve Foster (2011) yapmış oldukları çalışmalarında; “Karakter Eğitim Programı” projesini oluşturmuşlardır. Bu projede ahlak eğitimi ve karakter eğitimi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Program neticesinde ahlak eğitimi ve karakter eğitimi arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, okul genelinde zorbalık ve şiddet olaylarında azalma, disiplin suç olaylarında azalma ve akademik başarıda artış tespit edilmiştir.

Destebaşı (2011) yapmış olduğu çalışmada; karakter eğitimi uygulamalarında kullanılan çocuk edebiyatı eserlerinin 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada 89 öğrenci ile çalışılarak, 12 hafta süren edebiyat temelli karakter eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerde ahlaki gelişim düzeylerini artırmaya yönelik olarak yapılan edebiyat temelli karakter eğitiminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Holtzaple (2011) yapmış olduğu çalışmada; karakter eğitim programlarını California'daki 8 okulda 9-12 ve 7-12. sınıflarda 2005-2007 yılları arasında olmak üzere 3 yıl süre ile uygulanmıştır. Yapılan çalışma tek değişkenli ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonunda karakter eğitim programlarının öğrenci davranışlarında pozitif yönde anlamlı katkılar sağladığı belirtilmiştir.

Katılmış, Ekşi ve Öztürk (2011) yapmış oldukları çalışmalarında; bir karakter eğitimi programı geliştirerek bu programın etkililiğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada geliştirilen karakter eğitimi programı İstanbul'un Ümraniye ilçesinde bir devlet okulunda 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde toplam 39 saat süreyle uygulanmıştır. Araştırma da deney ve kontrol grubu üzerine ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; karakter eğitimi programının öğrencilerin bilgilerini, becerilerini, akademik başarılarını ve davranışlarını olumlu olarak etkilediği belirlenmiştir.

Damm (2011) araştırmasında, Oklahoma City Üniversitesi ve Denver Üniversitesi'ndeki 16 gönüllü öğrenciden oluşan gruba hükümet ve sivil toplum kuruluşları ile birlikte karakter eğitimi programı uygulamıştır. Sonuç olarak; öğrencilerin şiddet içerikli davranışlarında azalmaların görüldüğü, saygı davranışında olumlu yönde artmanın gözlemlendiği, adalet, sevgi, barış, sorumluluk ve dini duygular da pozitif yönde ilerlemenin var olduğu gözlenmiştir.

Demirhan (2011) yapmış olduğu çalışmada; değerler eğitimi ile ilgili olan yaklaşımları ve öğretmenlerin rollerini kaynak taraması yaparak ele almıştır. Bu çalışmasında öğretmenlere değerler eğitimi ile ilgili öneriler getirmeyi amaçlamıştır.

Lintner (2011) yapmış olduğu çalışmada; çocuk edebiyatı ile karakter eğitimi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmıştır. Araştırmada engelli çocuklar ve diğer çocuklar arasında bağ kurulmuştur. Karakter eğitimi ile ilişkilendirilen hikâyeler öğrencilere aktarılmış ve sonrasında öğrencilerin bazı soruları cevaplamaları istenmiştir. Sonuç olarak çocuklarda sevgi, saygı, şefkat ve hoşgörü duygularında olumlu yönde artış gözlenmiş ve edebiyat ile karakter eğitimi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Gilead (2011) yapmış olduğu çalışmada; muhafazakâr eğitim filozoflarından olan Kekes'in erdemler ve karakter eğitimine dair düşünceleri üzerinde durmuştur. Kekes'in karakter eğitimi ve ahlak eğitimine olan katkılarından bahsedilmiştir. Ayrıca araştırmada karakter eğitimi ve ahlak eğitimi üzerine öneriler ortaya konulmuştur.

Katılmış (2010) yapmış olduğu çalışmada; karakter eğitimi programının 7. sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazandırılması ve akademik başarıya olan etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu kullanarak geliştirilmiş olan karakter eğitim programı 39 ders saati süresince uygulanmıştır. Araştırma sonucunda karakter eğitimi programının öğrencilerin bilimsellik değerini kazanmalarını sağladığı, adil olma değerini edinmelerini sağladığı ve barış değerini kazanmalarını sağladığı ortaya konulmuştur. Ayrıca karakter eğitimi programının, öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Parlar, Çavuş, Levent ve Ekşi (2010), yapmış oldukları çalışmada; Tatman (2007) tarafından geliştirilen “Yöneticilerin Karakter Eğitimi Yeterlilik İnancını Ölçme Aracı”nın (Administrator Character Education Efficacy Belief Instrument) Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliğini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada 220 okul yöneticisi ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda yöneticilerin

karakter eğitimi yeterlilik inancını ölçme aracının dilsel eşdeğerliğe sahip olduğu tespit edildikten sonra faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucuna göre yöneticilerin karakter eğitimi yeterlilik inancını ölçme aracının yüksek düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu tespit edilmiştir.

Freeman (2010) yapmış olduğu çalışmada; 1940-1965 yılları arasında İngiltere'deki karakter eğitiminin tarihçesini araştırmıştır. Araştırmada 1960'da gerçekleşen karakter eğitimi üzerinde yapılan değişiklikler ve sonuçları üzerinde durulmuştur. Bu çalışma, genel olarak karakter eğitimini kişisel gelişim ve kendini keşfetme olarak ele almış ve özetlemiştir.

Pakdemir (2010) yapmış olduğu bu çalışmada; ahlak ve karakter eğitimi konusunda ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin algılarını, eğilimlerini, eğitimsel uygulamalarını ve etik yaklaşımlarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada 650 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre; genel etik yaklaşımları içerisinde öğretmenlerin en fazla "Kantçı Ödev Ahlakı" yaklaşımında yer alan görüşleri benimsedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca; öğretmenlerin ahlak ve karakter eğitimine yönelik görüşleri ve onların karakter eğitimi uygulamalarında branş, cinsiyet ve kıdem açısından bazı maddelerde anlamlı farklılıkların bulunduğu tespit edilmiştir.

Gündoğdu (2010) yapmış olduğu çalışmasında; ortaöğretim kurumlarındaki karakter eğitimi sorunlarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini 303 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin ders esnasında karakter eğitimiyle ilgili konuları çok önemsedikleri, ancak öğrencilerde bu tutum ve davranışların ortaya çıkma düzeyinin orta düzeyde kaldığı tespit edilmiştir.

Stiff ve Williams (2010) yapmış oldukları çalışmalarında; karakter eğitimine niçin gerek duyulduğunu Amerika Pediatrik Akademisi ve ABD Adalet Bakanlığı'ndan alınan raporlardaki istatistiksel verilere dayalı olarak açıklamaya çalışmışlardır. Ayrıca çalışmada karakter eğitiminin sadece duyuşsal olarak değil aynı zamanda bilişsel olarak da verilmesi gerektiği üzerinde durulmuş ve karakter

eğitiminin fen, matematik ve İngilizce derslerinde de kullanılması için örnekler sunulmuştur.

Sılay (2010) yapmış olduğu çalışmasında; Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında yetiştirilmekte olan öğrencilerin karakter eğitimlerinin öğretim elemanları ile üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre ne şekilde gerçekleşmekte olduğunu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma 262 öğretim elemanına ve 2155 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Araştırmada öğretim elemanlarına göre; karakter eğitimi için en önemli etkinin aile olduğu ve üniversite döneminde karakter eğitimine başlamak için çok geç kalındığı sonucuna ulaşılırken üniversite öğrencilerine göre ise; öğretim elemanlarının örnek olacak davranışları sergilemeleri gerektiği ve üniversitelerin karakter eğitimi açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Soysal (2010) yapmış olduğu çalışmasında; ilköğretim okullarındaki ahlak ve karakter eğitimin önemi üzerinde durmuştur. Çalışma bir literatür taraması olarak ortaya konulmuş ve 5. 7-12 yaş arası çocuk gelişimi, bu dönemin karakteristik özellikleri ve eğitimde alınması gereken tedbirler, ahlaki karakter kavramı ve eğitimi, ahlaki karakter eğitiminde ilkeler, ilköğretimde eğitim, öğrencide temizlik kavramı ve alışkanlıkların kazandırılması, öğrencide ahlaki tutum ve davranışların kazandırılması ile öğrencinin okul ve çevresine uyumu üzerinde durulmuştur.

Haegerich ve Metz (2009) yapmış oldukları çalışmalarında; “sosyal ve karakter gelişimi” araştırma programı geliştirmişlerdir. Bu program ABD Eğitim Enstitüsü, Hastalık Kontrol ve Şiddet Önleme Bölüm Merkezleri ve yedi araştırma kurumu tarafından değerlendirilerek desteklenmiştir. Program kapsamında üçüncü sınıf öğrencileri çalışmaya dâhil edilmiş ve üç yıl boyunca eğitim verilmiştir. Bu program kapsamında ayrıca öğretmenler, veliler ve idarecilere de eğitim verilmiştir. Program bitiminde programın etkililiği analiz edilmiştir. Sosyal ve karakter gelişimi araştırma programı ile öğrencilerin davranışlarında pozitif yönde bir ilerleme ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul genelinde bu program sayesinde saldırganlık ve şiddet olaylarında azalma ve akademik başarıda artış gözlenmiştir.

Çağatay (2009) yapmış olduğu çalışmada; öğretmen görüşleri doğrultusunda okulun öğrencilerin karakter gelişimine ve karakter eğitime etkisi tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma 15 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre; okul, öğrencinin karakterinin gelişmesinde büyük öneme sahiptir. Öğretmenlerin sınıf içi davranışları ve kullandıkları yöntemler ve okul idareciler de çocuğun karakter gelişimde etkili olmuştur. Çocuğun karakter gelişiminde sosyal bilgiler, görsel sanatlar, beden eğitimi ve müzik gibi derslerin etkili olduğu tespit edilmiştir.

YangHuang ve Lee (2009) yapmış oldukları çalışmalarında; 3 öğretmene karakter eğitimi sosyal beceri programı öğretilmiş ve bu öğretmenler eşliğinde toplam 25 öğrenciye bu program uygulanmıştır. Program sonrasında öğrencilere uygulanan sosyal ve duygusal yetkinlik anketi sonuçlarına göre öğrencilerin davranışlarında düzelmeler gözlemlendiği ifade edilirken öğrencilerin akranları ile olumlu etkileşim kurdukları tespit edilmiştir.

Yiğittir (2009) yapmış olduğu çalışmada; ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki sağlıklı olmaya önem verme, temizlik, yardımseverlik, bilimsellik, misafirperverlik ve doğa sevgisi değerleri ile 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki estetik, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve akademik dürüstlük değerlerinin kazanılma düzeyini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda beşinci sınıftan 1245 ve altıncı sınıftan 1315 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise 34 sosyal bilgiler öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; değerler eğitime program içerisinde yer verilmesi gerektiği, değerlerle ilgili olumsuzlukların daha çok medya ve toplum etkilerinden kaynaklandığı, okulda verilen değerlere ile çocuğun okul dışındaki yaşamında karşılaştığı değerlerin uyuşmadığı ve bundan dolayı da sorunlar yaşandığı, değerler eğitimi sonrasında çocuğun davranışlarında düzelmelerin olduğu tespit edilmiştir.

Berkowitz ve Hoppe (2009) yapmış oldukları çalışmalarında; üstün yetenekli çocuklara özel bir karakter eğitim programı oluşturmuşlar ve bu programı üstün yetenekli çocuklara uygulamışlardır. Araştırma sonunda uygulanan programın, üstün yetenekli çocuklarda adalet, yönelim, idealizm, ahlak eğitimi ve erdemlerin içselleştirilmesi gibi konularda olumlu etkiler oluşturduğu ifade edilmiştir.

Kıroğlu (2009) yapmış olduğu çalışmasını literatür taraması yaparak oluşturmuştur. Araştırmada karakter eğitimi yaklaşımına yönelik olan eleştiriler bir araya getirilmiştir.

Üstünyer (2009) yapmış olduğu çalışmasında eğitimcilerin karakter eğitimine yönelik olan görüşleri tespit etmeye çalışmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak 10 eğitimci ile görüşülmüştür. Araştırma sonucunda eğitimciler; karakter eğitiminin çok acil bir ihtiyaç olduğunu, ailelerin çocuklarına evrensel değerleri vermede yetersiz kaldıklarını, öğretmenlerin de iş yükleri ve yeterlikleri nedeniyle başarılı olamadıklarını, öğrencilerin karakterlerini geliştirmeleri için sosyal faaliyetlere yönlendirilmesi gerektiğini, bunun için de sınav sisteminin değiştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Cheung ve Lee (2010) yapmış oldukları çalışmalarında; erken ergenlik dönemi için karakter eğitimi programı oluşturmuşlardır. Çalışma Hong Kong ve Çin'in orta dereceli okullarında gerçekleştirilmiştir. Araştırma 9. sınıfa giden toplam 920 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yarı deneysel tasarım uygulanmıştır ve sonuç olarak karakter eğitim programından sonra sosyal yetkinliklerde anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Groce (2009), yapmış olduğu çalışmada; hizmet öğrenme deneyimleri dersi ile karakter eğitimi arasındaki ilişkiye bakmıştır. Appalachian Üniversitesi'ndeki öğretmen adayları üzerinde program uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda; vicdan değerlerinin şekillenmesi, okul çapında hayırseverlik, yardımlaşma gibi davranışların artması, iyi vatandaş olabilme çabasında artma ve olumlu karakter gelişimi sağlanmıştır.

Demirel (2009) yapmış olduğu çalışmada; sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada 311 sınıf öğretmeni ve 180 yönetici ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve yöneticilerin karakter eğitimine ilişkin yüksek yeterlik inancına sahip oldukları gözlenirken öğretmen ve yöneticilerin öz-yeterlik puan ortalamaları arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Leming (2008) yapmış olduğu çalışmada, karakter eğitimini teorik ve uygulamalı olarak ele almış ve bu durumları karşılaştırmayı amaçlamıştır. Öncelikli olarak karakter eğitiminin tarihçesi araştırılmış ve karakter eğitimi teorik olarak ortaya konulmuştur. Sonrasında karakter eğitimi programı öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli yöntemlerle uygulanmıştır. Sonuç olarak öğretmen merkezli yöntemin karakter eğitiminde etkisiz olduğu sonucuna ulaşıırken karakter eğitimi için öğrenci merkezli yöntemlerin daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir (2008) yapmış olduğu çalışmasında; adalet ve saygı karakter eğitim programının öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerine etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma 20 öğrenciye uygulanmış ve araştırma sonucuna göre geliştirilen karakter eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyinin gelişimini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Uysal (2008) literatür taraması ile yapmış olduğu çalışmasında; karakter eğitiminin tarihsel gelişim süreci ve temelleri, karakter eğitimini etkileyen kuramlar ve karakter eğitimindeki yaklaşımlar, A.B.D.'de uygulanan etkili karakter eğitimi programları ve kullandıkları stratejiler ve dünyaca kabul görmüş karakter eğitimi programlarını değerlendirme aracı olan Karakter Eğitimi Kalite Standartları'nın tanıtımı yapılmaya çalışılmıştır.

Lapsley (2008) yapmış olduğu çalışmasında; olumlu karakter oluşturmak için iki farklı strateji ile öğretmen yetiştirme programı sunmuştur. A stratejisinde öğretmenler daha gizli olarak yani örtük program ile karakter eğitimine tabi

tutulmuş, B stratejisinde ise karakter eğitimi müfredatta yer almıştır ve direk olarak eğitime katılmışlardır. Araştırmada her iki stratejinin de olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler üzerinde direk karakter eğitimine tabi tutularak kullanılan stratejinin örtük program üzerinden karakter eğitimine tabi tutularak kullanılan stratejiye göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Can (2008) yapmış olduğu çalışmada; sınıf öğretmenlerinin 4. ve 5. sınıftaki sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili yaptıkları uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda 102 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise 12 sosyal bilgiler öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi değerler eğitimi uygulamalarında en fazla sorumluluk bilincini oluşturmaya çalıştıkları belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi değerler eğitimi uygulamalarında en fazla işbirliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir.

Akbaş (2008) yapmış olduğu çalışmada; değer eğitimi akımlarından değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi akımlarının tanımları, kapsamaları, öğretim yaklaşımları, öğretmen rolleri ve temel değerlerinin genel özelliklerini açıklamıştır.

Revell ve Arthur (2007) yapmış oldukları çalışmalarında; öğretmen adaylarının karakter eğitimi hakkındaki görüş ve tutumlarını belirlemek üzere bir ölçek geliştirmiştir. Araştırma için 2003-2004 akademik yılında karakter eğitimi hakkında bir anket geliştirilmiş ve toplam 554 öğrenciye uygulanmıştır. Sonuç olarak müfredatta karakter eğitimi programının zayıf noktalarının olduğu ve programda bazı değişikliklere gidilmesinin gerekli olduğu belirlenmiştir. Ayrıca karakter eğitimindeki değerlerin programda etkisiz kaldığı ifade edilmiştir.

Sanchez (2007) yapmış olduğu çalışmada; sosyal bilgilerdeki konularla ilişkili doğruluk, dürüstlük, sadakat, saygı gibi kişisel nitelikleri içeren hikâyeler

yazmış ve konularla birlikte bu hikâyelere yer vermiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin bu hikâyeler ile günlük yaşam arasında olumlu ilişki kurduğu ve etkin vatandaşlık sergilediği ifade edilmiştir.

Gökçek (2007) yapmış olduğu çalışmasında; okul öncesi eğitimi alan 5–6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma okul öncesi eğitimi alan 44 çocukla ve bu çocukların aileleri ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda çocukların ailelerinin karakter eğitiminin okul müfredatı içinde yer alması gerektiğine ve karakter eğitiminin okul öncesi eğitiminin bir parçası olması gerektiğine dair görüşleri tespit edilmiştir. Uygulanan program neticesinde ise programda yer alan değerler yönünden çocukların davranışlarında olumlu etkilere rastlanılmıştır.

Akkiprik (2007) yapmış olduğu çalışmasında; karakter eğitiminde hangi değerlerin öncelikli olarak öğrencilere kazandırılması gerektiğinin tespitini yapmaya çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini 300 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenler öğrencilere kazandırmayı gerekli gördüğü değerleri evrensellik, özdenetim, yardımseverlik, uyum, güvenlik, başarı, geleneksellik, hazcılık, uyarılma ve güç olarak sıralamışlardır.

Yıldırım (2007) yapmış olduğu çalışmasında; ilköğretim düzeyinde karakter eğitimi programı ile ilgili bir model geliştirmeyi ve geliştirilen modelin uygulanabilirliğinin ilgililerin görüşlerine dayalı olarak sınanmasını amaçlamıştır. Araştırma 1255 katılımcıyla (370 yönetici, 424 öğretmen ve 461 veli) gerçekleşmiştir. Araştırmanın sonucunda geliştirilen karakter eğitimi modelinin ilkeleri, yapılanması, işleyişi ve örnek etkinlikleri araştırmaya katılanlar tarafından yüksek düzeyde uygulanabilir olduğu belirtilmiştir.

Skaggs ve Bodenhorn (2006) yapmış oldukları çalışmalarında; karakter eğitiminin öğrenci davranışları ve öğrenci başarısına olan etkilerini incelemişlerdir. Çalışma Virginia Polytechnic Enstitüsü ve eğitim bilimleri fakültelerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak karakter eğitimi hedefleri ile öğrenci başarısı

arasında ilişki eksikliği bulunmuştur. Karakter eğitimi hedefleri ile öğrenci davranışları arasında ise olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Muñoz ve Vanderhaar (2006) yapmış oldukları çalışmalarında; rastgele seçilen 16 ilköğretim okulundan 66 öğretmen ve 1039 öğrenciye çocuk gelişim projesini uygulamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre bu programın öğretmenlerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğu tespit edilirken öğrencilerde ise sevgi, saygı, tutarlı davranma ve başarı üzerine olumlu etkileri olduğu ifade edilmiştir.

Althof ve Berkowitz (2006) yapmış oldukları çalışmalarında; ahlak eğitimi, karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi kavramlarını bu kavramların birbirleri ile olan benzerlik ve farklılıkları literatür taraması ile açıklamışlardır.

Ada, Baysal ve Korucu (2005) yapmış oldukları çalışmalarında; öğretmenlerin olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkiler; karakter eğitimi ve yeni ilköğretim programı çerçevesinde açıklanmaya çalışmışlardır. Araştırma 163 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin olumsuz gördükleri tepkileri olumlu gördükleri tepkilere göre daha az gösterdikleri fakat öğretmenlerin azda olsa fiziksel cezaya başvurdukları ifade edilmiştir.

Nucci, Drill, Larson ve Browne (2005) yapmış oldukları çalışmalarında; sosyal bilişsel istihdam programı geliştirmişler ve Chicago'daki İllinois Üniversitesi öğrencilerine bu programı uygulamışlardır. Araştırmada kontrol grubu olarak mezun öğrenci grubu belirlenmiştir. Program sonrasında deney ve kontrol grubuna "Ahlak Gelişim ve Karakter Eğitim" anketi uygulanmıştır. Sonuç olarak bu programa katılan öğrenciler arasında ahlak gelişimi ve karakter eğitimi açısından anlamlı farklılık olduğu ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen yetiştirme programı boyunca karakter eğitiminin kritik olduğunu vurgusunda bulunulmuştur.

Davies, Gorard ve McGuinn (2005) yapmış oldukları çalışmalarında; karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi arasındaki benzerlik ve farklılıklar A.B.D. ve

İngiltere'yi baz alınarak değerlendirmişlerdir. Araştırmada A.B.D.'de karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi arasındaki farklılıkların çok daha belirgin olduğu İngiltere'de ise karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi arasındaki benzerliklerin çok daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Leming (2000) yapmış olduğu çalışmada; literatüre dayalı olarak bir karakter eğitimi programı oluşturmuştur. Çalışma A.B.D.'den rastgele seçilen 6. sınıfa giden toplam 965 öğrenciye uygulanmıştır. Yarı deneysel tasarım uygulanarak gerçekleştirilen çalışma sonucunda karakter eğitimi programının bilişsel sonuç üzerinde olumlu etkilerine rastlanmıştır. Karakter eğitimi programının regresyon analizleri neticesinde ise duyuşsal ve davranışsal sonuçlar üzerinde olumlu etkileri bulunmuştur.

Jones, Ryan ve Bohlin (1998) yapmış oldukları çalışmalarında; Amerika genelindeki eğitim fakültelerindeki müfredatta bulunan karakter eğitim programının etkililiği araştırmışlardır. Çalışmada nitel ve nicel yöntemler yer almıştır. Geliştirilen anket 212 eğitim kurumunda 1326 öğretim üyesine uygulanmıştır. Sonuç olarak daha etkili karakter eğitim programına sahip olabilmek için ahlak, karakter ve değerler eğitimi ile ilgili derslerin bulunması gerektiği ve programın şuan için yetersiz kaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Leming (1997) yapmış olduğu çalışmada; 7 farklı karakter eğitimi programını inceleyerek programların benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuç olarak; evrensel değerlere bağlı olarak iyi karakter geliştirme ortak noktalar iken bazı programlarda ise pedagojik uygulamalara daha az yer verildiği gözlenmiştir. Bazı programlar ise sadece davranış üzerine kurulmuştur.

Karakter eğitimi ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatürü genel olarak ele aldığımızda yurtiçindeki çalışmaların daha az sayıda olduğu görülmektedir. Karakter eğitimi ile ilgili çalışmaların ülkemizde de aratarak devam edeceği ve birçok açıdan ele alınarak sonuçlarının tartışılacağı rahatlıkla söylenebilir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, verileri toplanma aracı, verilerin çözümlenmesi konularına yer verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada, nitel ve nicel araştırmaların birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem de araştırmanın hem nitel hem de nicel boyutları genel olarak ortaya çıkmaktadır (Punch, 2005).

Araştırmanın nicel kısmında ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine “Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket” uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi öğretim programına ve karakter eğitimine ilişkin düşüncelerini almak için görüşmeler yapılmıştır.

3.2 ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini Sivas merkezde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan sınıf öğretmenleri ve ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın nicel boyutundaki örnekleme Sivas ili merkez ilçe ilköğretim okullarından basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 21 ilköğretim okulunda okuyan üçüncü sınıf öğrencilerinden 1296 öğrenci oluşturmaktadır. Aşağıdaki tabloda örnekleme temsil eden okullar ve o okullardaki öğrenim gören öğrenci sayıları özetlenmiştir. Basit tesadüfi örneklemede evrendeki her birimin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma şansı vardır. Yani yansızlık kuralının uygulanabildiği bir örneklemedir. Eşitlik evrendeki her birimin örnekleme girmede eşit şansının olduğunu ifade eder. Bağımsızlık her evren birimi hakkındaki kararların ayrı olmasını ifade eder (Balcı, 2007).

Araştırmanın nitel boyutunda ise Sivas ili merkez ilçe Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak görev yapan 12 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımları

Okullar	f	%
Vali Bekir Aksoy İlköğretim Okulu	55	4,2
Recep Handan İlköğretim Okulu	60	4,6
Kadı Burhanettin İlköğretim Okulu	38	2,9
Selçuk İlköğretim Okulu	120	9,3
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	24	1,9
Gazi Paşa İlköğretim Okulu	115	8,9
Süleyman Sami İlköğretim Okulu	48	3,7
Muzaffer Sarısözen İlköğretim Okulu	60	4,6
Dört Eylül İlköğretim Okulu	66	5,1
Mehmetçik İlköğretim Okulu	60	4,6
Cebecioğlu İlköğretim Okulu	68	5,2
Namık Kemal İlköğretim Okulu	51	3,9
Başöğretmen İlköğretim Okulu	93	7,2
Mevlana İlköğretim Okulu	144	11,1
Fevzi Paşa İlköğretim Okulu	60	4,6
Vali Reşit Akif Paşa İlköğretim Okulu	60	4,6
Kızılırmak İlköğretim Okulu	30	2,3
Yahya Kemal İlköğretim Okulu	26	2,0
Reşit Akif Paşa İlköğretim Okulu	25	1,9
Milli Mücadele İlköğretim Okulu	24	1,9
Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	69	5,3
Toplam	1296	100

Tablo 3.1’de araştırmaya katılan öğrencilerin okullara göre dağılımı verilmiştir. Araştırmaya toplam 21 ilköğretim okulundan 1296 öğrenci katılmıştır.

Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları

Yaş	f	%
8 yaş	47	3,6
9 yaş	934	72,1
10 yaş	315	24,3
Toplam	1296	100

Tablo 3.2’de araştırmaya katılan öğrencilerin yaşa göre dağlımı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 72,1’i dokuz yaşında, % 24,3’ü on yaşında ve % 3.6’sı sekiz yaşındadır.

Tablo 3.3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağlımları

Cinsiyet	f	%
Erkek	664	51,2
Kadın	632	48,8
Toplam	1296	100

Tablo 3.3’de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağlımı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 51,2’si erkek ve % 48,8’i kadındır.

Tablo 3.4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anasınıfı Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre Dağlımları

Anasınıfı Eğitimi	f	%
Evet	817	63
Hayır	479	37
Toplam	1296	100

Tablo 3.4’de araştırmaya katılan öğrencilerin anasınıfı eğitimi alıp almama durumuna göre dağlımı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 63’ü anasınıfı eğitimi alırken % 37’si anasınıfı eğitimi almamıştır.

Tablo 3.5: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Dağlımları

Gelir Düzeyi	f	%
0-750 TL	241	18,6
751-1500 TL	496	38,3
1501-2250 TL	285	22
2251-3000 TL	137	10,6
3001 TL ve üstü	137	10,6
Toplam	1296	100

Tablo 3.5’de araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 38,3’ü 751-1500 TL aralığında, % 22’si 1501-2250 TL aralığında, % 18,6’sı 0-750 TL aralığında, % 10,6’sı 2251-3000 TL aralığında ve % 10,6’sı 3001 TL ve üstü aralığında yer almıştır.

Tablo 3.6: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Mesleğine Göre Dağılımları

Baba Mesleği	f	%
Memur	414	31,9
İşçi	388	29,9
Esnaf	323	24,9
Serbest Meslek	171	13,2
Toplam	1296	100

Tablo 3.6’da araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının mesleğine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının % 31,9’u memur, % 29,9’u işçi, % 24,9’u esnaf ve % 13,2’si serbest meslek çalışandır.

Tablo 3.7: Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dağılımları

Baba Eğitim Düzeyi	f	%
İlkokul	240	18,5
Ortaokul	209	16,1
Lise	425	32,8
Üniversite	365	28,2
Yüksek Lisans	41	3,2
Doktora	16	1,2
Toplam	1296	100

Tablo 3.7’de araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının % 32,8’i lise mezunu, % 28,2’si üniversite mezunu, % 18,5’i ilkokul mezunu, % 16,1’i ortaokul mezunu, % 3,2’si yüksek lisans mezunu ve % 1,2’si doktoralıdır.

Tablo 3.8: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Dağılımları

Anne Mesleği	f	%
Ev Hanımı	1106	85,3
İşçi	35	2,7
Memur	129	10,0
Esnaf	26	2,0
Toplam	1296	100

Tablo 3.8’de araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin mesleğine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin % 85,3’ü ev hanımı, % 10’u memur, % 2,7’si işçi ve % 2’si esnaftır.

Tablo 3.9: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Anne Eğitim Düzeyi	f	%
İlkokul	491	37,9
Ortaokul	252	19,4
Lise	333	25,7
Üniversite	200	15,4
Yüksek Lisans	17	1,3
Doktora	3	0,2
Toplam	1296	100

Tablo 3.9’da araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin % 37,9’u ilkokul mezunu, % 25,7’si lise mezunu, % 19,4’ü ortaokul mezunu, % 15,4’ü üniversite mezunu, % 1,3’ü yüksek lisans mezunu ve % 0,2’si doktora mezunudur.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada belirlenen alt problemleri yanıtlamak ve araştırma sürecini derinlemesine incelemek üzere nitel ve nicel veri toplama araçlarının ne şekilde geliştirildiği hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Kılınç (2011) tarafından geliştirilen “İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Hazırlanmış Olan Karakter Kazanımlarına Yönelik Tipik Performans Ölçeği (KKTPÖ)” ve Hayat Bilgisi programı taranarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundaki ifadeler için uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri neticesinde 17 maddelik “Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket (KKYA)” oluşturulmuştur.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

İlköğretim 3. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi programındaki kişisel nitelikler açısından karakter eğitimine yönelik görüşlerinin neler olduğu sorusuna yanıt bulmak amacıyla nitel araştırma yöntemi içerisinde yer alan görüşme türlerinden görüşme formu yaklaşımından yararlanılmıştır.

Briggs (1986) görüşme yönteminin; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olmasından kaynaklandığını belirtmektedir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşme, kişilerden belli bir konuda duygu ve düşüncelerini alma etkinliği olarak tanımlanmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Görüşme türlerinden olan görüşme formu yaklaşımı; görüşme sırasında irdelenecek bir sorular veya konular listesini kapsar. Patton’a göre (1987) görüşme formu yöntemi, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır. Görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, hem önceden hazırlanmış soruları sorma, hemde bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma konusunda ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmacı tarafından hazırlanan öğretmen görüşme formunda (Ek-4.) öğretmenin hayat bilgisi programını ve programda yer alan kişisel niteliklerin karakter eğitimini yansıtıp yansıtmadığını belirlemek isteyen açık uçlu sorular yer almaktadır. Sorular literatür taraması yapılarak oluşturulmuştur. Oluşturulan görüşme formunun geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşleri alınmış ve bu doğrultuda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Öğretmenlerle görüşmeler 2011-2012 eğitim-

öğretim yılı yılsonu Haziran ayında, seminer çalışmaları sırasında yapılmıştır. Her öğretmenle yapılan görüşmeler ortalama 60 dk. ile sınırlı tutulmuştur

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Bu bölümde öncelikle nicel verilerin analizine daha sonrada ise nitel verilerin analizine yer verilmiştir.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda verilerin analiz edilmesi için SPSS 18 paket programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ve hipotezlerin test edilmesinde karakter kazanımına yönelik ankette yer alan her maddenin bağımsız değişkenler üzerindeki aritmetik ortalama değerleri hesaplandı. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.74 “hiçbir zaman”, 1.75-2.49 “bazen”, 2.60-3.39 “orta”, 3.40-4.19 “yüksek”, 4.20-5.00 aralığı ise “oldukça yüksek” olarak değerlendirildi. Öğrencilerin verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak amacıyla da ankette yer alan maddelerde “Her Zaman” 4, “Çoğunlukla” 3, “Bazen” 2, “Hiçbir Zaman” 1 puan olarak değerlendirildi. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan ise 68’dir.

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenilirlik istatistiği yapılmıştır. Yapılan istatistiğe göre birinci ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa değeri .68 bulunmuştur. Tezbaşaran (1997: 47), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1’e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilirliğinin orta düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın son alt probleminde ifade edilen “Hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler ile ilişkilendirilen karakter eğitimi hakkındaki öğretmen görüşleri nasıldır? Sorusuna yanıt bulmak amacıyla görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşmeleri çözümlmek için öğretmenlerle yapılan görüşmeler kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Kaydedilen veriler bilgisayar ortamına

geçirilerek yazı haline getirilmiştir. Yazı olarak kaydedilen veriler üzerinde içerik analizi yapılarak kodlar ve temalar oluşturulmuştur.

Verilerin çözümlenme öncesinde genel bir fikir elde edebilmek amacıyla veri seti belirli aralıklarla okunmuştur. Okumalar neticesinde ise kodlama yapılması sürecine geçilmiştir. Öğretmen görüşmelerin çözümlenmesi için öncelikle öğretmenlere sıra numarası verilmiştir. Öğretmenler görüşme sıralarına göre numaralandırılmıştır. “Görüşme Kaydı: Ö – sıra numarası” şeklinde tanımlama yapılmıştır. Verilerin nasıl kodlandığı aşağıdaki Tablo 3.10’da gösterilmiştir.

Tablo 3.10: Öğretmen Görüşme Kayıtlarının Kodlanmasına İlişkin Örnek

Öğretmen Görüşme Kayıtlarının Kodlanmasına Örnek (Ö. 7)	
30 Mayıs 2012	
<p><u>Yeni hayat bilgisi programı daha açık ve yapılandırmacı. Derste öğrenciyi aktifleştiriyor. Fakat eksik olan öğrenciyi laboratuvara indirilmesi konusudur. Çocuğun direk gerçek hayatın içinde olması gereklidir. Hayat bilgisi programında daha fazla inceleme ve gezi programının olması gerekir.</u></p>	<p>Hayat Bilgisi Programı;</p> <p>İ). Öğrenci Merkezilik</p> <ul style="list-style-type: none"> - Öğrencinin aktif olması - Yapılandırmacı yaklaşım - Laboratuvara inilmesi <p>İİ). Gerçek Hayatla İlişkisi</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gerçek yaşamın içinde olması - Gezi- inceleme programı <p>İİİ). Kişisel Nitelikler Açısından Değerlendirilmesi</p> <p>Karakter Eğitimi;</p> <p>İ). Öğretmen Algısı</p> <p>İİ). Öğretmenin Rolü</p> <p>İİİ). Okul Yöneticisinin</p> <p>İV). Ailenin Rolü</p> <p>V). Kitle İletişim Araçlarının Rolü</p> <p>VI).Din Eğitiminin Rolü</p> <p>VII). Akademik Başarı İle İlişkisi</p> <p>VIII). Öğretmen Önerileri</p>

Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi neticesinde nitel veriler kodlanarak çözümlenmiştir. Kodlar; etikettir, isimdir veya nitelendirmenin verilmesi işlemidir. Bu veri grupları tek bir kelime olabilir veya küçük ya da büyük veri kümeleri olabilir (Punch, 2005).

İçerik analizi yoluyla verileri tanımlanır ve verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkartılır. İçerik analizinde aslanan birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu amaçla araştırma kapsamında benzer olan kavramlar bir araya getirilerek temalar halinde verilmiş olup, öğretmen görüşleri araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

Kirk ve Miller (1986) nicel araştırmada geçerlik ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı olguyu doğru ölçmesiyle ilgilidir. Bu durumda toplanan veriler gerçeği yansıtır ve araştırma sonuçlarının geçerliliğine katkıda bulunur. Nitel araştırmada ise geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Nitel araştırmalarda geçerlilik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).geçerlik iç ve dış geçerlik olmak üzere iki kısma ayrılır. Dış geçerlik elde edilen sonuçların diğer durumlar üzerinde ne kadar genellenebileceğine vurgu yapar İç geçerlik daha çok doğru ve tutarlı veri elde etmenin yollarına vurgu yapan bir kavramdır. Marriam (1988) iç geçerliği mükemmelleştirmek için altı öneride bulunmuştur (Çepni, 2012).

Üçgenleme: Birçok veri kaynağı kullanılarak elde edilen bulguların karşılaştırılması, ortak ve farklı bulguların gruplandırılarak değerlendirilmesi.

Verilerin Elamanlarca Kontrolü: verileri toplayıp üzerinde yorum yaptıktan sonra, hazırlanan dokümanı örnekleme dağıtarak yazılanların doğru olup olmadığının sorulması.

Gözlemlerin Uzun Süre Alınması: gözlemlerden alınan sonuçların doğru olup olmadığını kontrol etmek için gözlem sonuçlarını tekrar tekrar incelemek.

Katılımcı Araştırma Modellerini Kullanma: problemin içinde bulunan kişilerin, araştırma problemini belirleme işleminden sonuç dâhil olmak üzere sürece katılması.

Çalışmanın Diğer Araştırmacılar Tarafından İncelenmesi: veriler elde edildikten sonra, aynı tür araştırma yürüten araştırmacılarla verilerin birlikte tartışılması.

Araştırmacıların Önyargıları: Araştırmacının araştırılan konu hakkındaki görüşleri, kabulleri ve dünya görüşünün belirlenmesi.

Nitel araştırmalarda dış güvenirlik konusunda araştırmanın temel aşamalarını ve sürecini ortaya koyarken ayrıntılı ve açık bilgi vermektir Nitel araştırmalarda iç güvenirlik konusunda Lecomle ve Goez (1982) e göre araştırmacı elde ettiği verilere herhangi bir yorum katmadan okuyucuya sunmalı ve yorumunu daha sonraya bırakmalıdır. Araştırma da verilerin toplanması, analizlerin yapılması, sonuçlara ulaşılması aşamalarında birden fazla araştırmacı ile uzlaşma noktalarının oluşturulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu araştırmada geçerliliğin ve güvenirliğin sağlanmasına yönelik olarak aşağıda sıralanan önlemler alınmıştır,

- On iki farklı öğretmenden veriler toplanmış ve bu farklı kaynaklardan elde edilen bulgular karşılaştırılarak ortak yönleri tespit edilmiş ve bu ortak yönler kategori ve tema olarak gruplandırılmıştır.
- Bu çalışma kapsamında veriler toplanıp analiz edildikten sonra verilerin toplandığı öğretmenlere hazırlanan dokümanlar kendilerine ulaştırılarak kontrolü sağlanmış ve böylece araştırmada iç geçerlik

yöntemlerinden biri olan “verilerin elamanlarca kontrolü geçerliliği” sağlanmıştır.

- Araştırma 4 farklı uzman tarafından değerlendirilmiş ve ortak noktaları neticesinde çözümlenmiştir ve araştırmanın her aşaması hakkında bilgiler verilmiştir. Böylece “çalışma diğer araştırmacılar tarafından incelenmesi geçerliliği” ve araştırma güvenilirliği sağlanmıştır.
- Güvenirliğin sağlanmasında görüşme yöntemi ile elde edilen verilerin analizi neticesinde konuya dair dikkat çekici bazı öğretmen görüşleri doğrudan alıntılarla verilmiş sonrasında yorumlar yapılmıştır.
- Veri toplama araçlarının oluşturulmasında, veri toplanması ve analiz sürecinde hayat bilgisi programının ve karakter eğitimi yaklaşımının tüm özellikleri dikkate alınmış ve bulguların literatüre dayalı olarak ortaya konması sağlanmaya çalışılmıştır.
- Araştırmanın bulguları referans alınarak yapılan yorumların ve genellemelerin elde edilen verilerle tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

4-BULGULAR VE YORUM

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME AİT BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanlar nasıl değişmektedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemi test etmek için karakter kazanımlarına yönelik anket (KKYA), ilköğretim 3. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. KKYA katılma düzeyleri ve öğrencilerin her bir katılma düzeyine karşılık gelen ortalama puan aralıkları aşağıda yer alan Tablo 4.1’de belirtilmiştir.

Tablo 4.1: Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket İçin Katılma Düzeyleri ve Puan Karşılıkları

Katılma Düzeyleri	Puan Karşılıkları
Her Zaman	3.25–4.00
Çoğunlukla	2.50–3.24
Bazen	1.75–2.49
Hiçbir zaman	1.00–1.74

Yukarda görüldüğü gibi katılma durumlarına ilişkin puan hesaplamasında $\frac{\text{Likert Katılma Derecesi}-1}{\text{Toplam Likert derecesi}}$ formülü esas alınmıştır. Buna göre $\frac{4-1}{4} = 075$ katılma düzeyindeki aralıkları belirlemektedir.

Aritmetik ortalamalar yorumlanırken aralıklar 1.00-1.74 “hiçbir zaman”, 1.75-2.49 “bazen”, 2.60-3.39 “orta”, 3.40-4.19 “yüksek”, 4.20-5.00 aralığı ise “oldukça yüksek” olarak değerlendirilmiştir. Anketten alınabilecek en yüksek puan 68 en düşük puan ise 17 dir.

Aşağıda yer alan Tablo 4.2’de ise ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik ankette yer alan maddeler ve buna karşılık gelen ifadeler görülmektedir.

Tablo 4.2: Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket Yer Alan Maddeler ve Buna Karşılık Gelen İfadeler

MADDELER	ANKETTE YER ALAN İFADELER
Madde 1	Kendimin değerli olduğuna inanırım.
Madde 2	Doğru bulmadığım, kabul etmediğim bir durumda "hayır" derim.
Madde 3	Beni ilgilendiren konularda, kendi düşüncelerimi söylerim.
Madde 4	Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem.
Madde 5	Birlikte yaşayabilmek için kuralların gerekli olduğuna inanırım.,
Madde 6	Ailemi severim.
Madde 7	Doğayı severim.
Madde 8	İhtiyacı olanlara yardım etmekten mutluluk duyarım
Madde 9	Aileme yardım etmek hoşuma gider.
Madde 10	Düşüncelerimi açıkça söylerim.
Madde 11	Yaptığım yanlış davranışların farkına varırım.
Madde 12	İhtiyaç, istek ve görüşlerimi açıkça ifade ederim.
Madde 13	İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam.
Madde 14	Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam.
Madde 15	Vatan için gerektiğinde canımı feda ederim.
Madde 16	Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım.
Madde 17	Cumhuriyetimizi korumak, güçlendirmek ve geliştirmek için çaba gösteririm.

Birinci alt problem olarak bu alt problemde ve ilgili diğer alt problemlerdeki tabloların yorumlanmasında Tablo 4.2’de belirtilen maddeler ve bu maddelere karşılık gelen ifadeler referans alınmıştır.

Tablo 4.3: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanlara İlişkin Veriler

Genel Ortalama			
	N	\bar{x}	Ss.
Madde 1	1296	3,64	,75
Madde 2	1296	3,51	,92
Madde 3	1296	3,75	,63
Madde 4	1296	3,26	1,02
Madde 5	1296	3,78	,58
Madde 6	1296	3,93	,40
Madde 7	1296	3,91	,39
Madde 8	1296	3,87	,45
Madde 9	1296	3,88	,44
Madde 10	1296	3,42	,85
Madde 11	1296	3,64	,71
Madde 12	1296	3,54	,75
Madde 13	1296	3,22	1,21
Madde 14	1296	2,87	1,35
Madde 15	1296	3,80	,57
Madde 16	1296	3,93	,37
Madde 17	1296	3,77	,58

Tablo 4.3’de ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanların nasıl değiştiği görülmektedir. Tablo 4.3’de görüldüğü gibi ankette yer alan on yedi maddeye öğrencilerin büyük ölçüde katıldıkları görülmektedir. ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,87 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde 6 ve madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” ve madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım “ şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer

alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkili iken madde 16 “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.3 incelendiğinde öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de aritmetik ortalama (\bar{x}) 3,22 ile “çoğunlukla” katıldığı görülmektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Öğrencilerin madde 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Karakter kazanımına yönelik anketten alınan ortalama puanlar dikkate alındığında ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından özsaygı, özgüven, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ile ilişkilendirilen ifadeler katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Bu ankete göre ilköğretim 3. Sınıf öğrencilerinin sevgi ve vatanseverlik duygularının oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri’ndeki karakter eğitime yönelik tüm yaklaşımların hemfikir oldukları noktalardan bir tanesi, karakter eğitimi ile bir öğrenciyi demokratik bir vatandaş olması için donanımlı bir hale getirmek arasında bir ilişki olduğudur. Karakter önemlidir, vatandaşlık karakterin altı temel direğinden biri olarak gösterilmektedir. vatandaşlık eğitiminin genel amacı kendine ve birbirine saygılı olan toplumla uyumlu olan bireyler yetiştirebilmektir. Türkiye’de ise 1924 yılında “Vatandaşlık Bilgisi” dersi konulmuş, sonraların da ise dersin ismi 1926 yılında “Yurt Bilgisi”, 1968 yılında “Sosyal Bilgiler” dersi, 1984 yılında “Vatandaşlık Bilgileri”, 1988 yılında da “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” olarak değiştirilmiştir. Türkiye’de vatandaşlık eğitiminin amacı; sorumluluk sahibi, devletine ve cumhuriyetine bağlı, devlet mekanizmalarının nasıl işlediğini bilen hak ve yükümlülüklerinin farkında olan vatandaşlar yetiştirmektir (Bakioğlu ve Sılay, 2011, s. 47).

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME AİT BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın ikinci alt problemi, “İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin; yaşlarına, cinsiyetlerine, okul öncesi eğitim alma durumlarına, babalarının mesleğine, babalarının eğitim düzeylerine, annelerinin mesleğine, annelerinin eğitim düzeylerine ve ailelerinin gelir düzeyine göre nasıl değişmektedir?” şeklinde özetlenebilir.

4.2.1. Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Yaşlarına Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda yer alan Tablo 4.4’de ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanların öğrencilerin yaşlarına göre nasıl değiştiği görülmektedir.

Tablo 4.4: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Yaşlarına Göre Değişimi

Yaş	8 Yaş		9 Yaş		10 Yaş	
	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N
Madde 1	3,62	47	3,64	934	3,65	315
Madde2	3,51	47	3,52	934	3,46	315
Madde3	3,77	47	3,75	934	3,75	315
Madde4	3,23	47	3,27	934	3,21	315
Madde5	3,77	47	3,77	934	3,81	315
Madde6	3,87	47	3,92	934	3,92	315
Madde 7	3,85	47	3,92	934	3,88	315
Madde8	3,91	47	3,88	934	3,81	315
Madde9	3,81	47	3,90	934	3,84	315
Madde10	3,40	47	3,43	934	3,38	315
Madde11	3,72	47	3,66	934	3,60	315
Madde12	3,66	47	3,54	934	3,52	315
Madde13	3,36	47	3,20	934	3,24	315
Madde14	2,83	47	2,92	934	2,75	315
Madde15	3,60	47	3,81	934	3,78	315
Madde 16	3,79	47	3,93	934	3,91	315
Madde 17	3,77	47	3,76	934	3,82	315

İlköğretim 3. sınıfa giden 8 yaşındaki 47 (N) öğrencinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,83 ile madde

14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, daha öncede belirtildiği gibi hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,91 ile madde 8’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 8’de belirtilen “İhtiyacı olanlara yardım etmekten mutluluk duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 8, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “yardımseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin madde 4’de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. sekiz yaşındaki 47 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar genel olarak incelendiğinde öğrencilerin özsaygı, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldıkları görülmektedir.

Bu bulgulara göre ilköğretim 3. Sınıf öğrencilerinden sekiz yaş grubunda olanların yardımseverlik duygusunun oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir. Öğrencilere kazandırılmak istenen yardımseverlik duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir:

- Kulüp ve diğer grup çalışmalarında arkadaşlarına yardım etme,
- Aile bireylerine yardımda bulunma,
- Okulla ilgili sorunları çözerken arkadaşlarına ve başkalarına yardım etme,
- Doğal afetlere uğrayanlara yardım etme,
- Kaza ve acil durumlarda başkalarına yardım etme,

İlköğretim 3. sınıfa giden dokuz yaşındaki 934 (N) öğrencinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,92 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyuyorum” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Ayrıca dokuz yaşındaki öğrencilerin en yüksek aritmetik ortalamalarına karşılık gelen bu değer, öğrencilerin bu yaş grubunda kişisel niteliklerden vatanseverliği en üst düzeyde tuttuklarını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin madde 13 de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de aritmetik ortalama (\bar{x}) 3,20 ile “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. İlköğretim 3. sınıf dokuz yaşındaki 934 (N) öğrencinin ankete vermiş olduğu cevaplar genel olarak incelendiğinde öğrencilerin özsaygı, özgüven, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldıkları görülmektedir.

Bu ankete göre ilköğretim 3. Sınıf öğrencilerinden dokuz yaş grubunun vatanseverlik duygusunun oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir. Hoge (2002) vatandaşlık eğitiminin erdemelerini şu şekilde özetlemektedir; Genel refahı ya da toplumun ortak iyiliğini öne çıkarması, herbir bireyin eşit manevi değere ve onura sahip olduğunu kabul etmesi, herbir bireyin eşit olarak sahip olduğu haklara saygı göstermesi ve onları koruması, siyasi hayata ve vatandaşlıkla ilgili faaliyetlere

sorumlu ve etkili bir şekilde katılma, vatandaşlık erdemlerini uygulayarak kendi kendini yöneten birey haline gelme, demokratik ilke ve uygulamaları destekleme ve muhafaza etme (Bakioğlu ve Silay, 2011, s.43).

10 yaşındaki 315 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamasının (\bar{x}) 2,75 ile madde 14'de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14'de belirtilen "Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam" şeklindeki ifadeye "çoğunlukla" katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından "adalet" ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamasının (\bar{x}) 3,92 ile madde 6'da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6'da belirtilen "Ailemi severim" şeklindeki ifadeye "her zaman" katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından "sevgi" ile ilişkilidir. Ayrıca on yaşındaki öğrencilerin en yüksek aritmetik ortalamalarına karşılık gelen bu değer, öğrencilerin bu yaş grubunda kişisel niteliklerden sevgiyi en üst düzeyde tuttuklarını göstermektedir. Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin madde 13'de belirtilen "İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam" şeklindeki ifadeye de aritmetik ortalama (\bar{x}) 3,24 ile "çoğunlukla" katıldıkları görülmektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından "dürüstlük" ile ilişkilidir. Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin madde 4'de belirtilen "Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem" şeklindeki ifadeye de "çoğunlukla" katıldıkları görülmektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından "özgüven" ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, madde 13 ve madde 14'de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak "çoğunlukla" katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak "her zaman" katıldığı görülmektedir. on yaşındaki 315 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar genel olarak incelendiğinde öğrencilerin özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak "her zaman" katıldıkları görülmektedir.

Sonuç olarak sekiz yaş grubundaki öğrenciler için yardımseverlik duygusu ön plandayken, dokuz yaşın grubundaki öğrencilerde vatanseverlik duygusu, on yaşın grubundaki öğrencilerde ise sevginin ön plana çıktığı görülmektedir. Karakter eğitimi açısından bakıldığında öğrenciler yaşa göre farklı duygular içinde olduğu söylene bilir.

4.2.2. Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.5’de ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanların öğrencilerin cinsiyetlerine göre değişimi görülmektedir.

Tablo 4.5: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Değişimi

Cinsiyet	Erkek		Kız	
	\bar{x}	N	\bar{x}	N
Madde 1	3,62	664	3,66	632
Madde 2	3,49	664	3,52	632
Madde 3	3,77	664	3,73	632
Madde 4	3,21	664	3,30	632
Madde 5	3,74	664	3,83	632
Madde 6	3,92	664	3,93	632
Madde 7	3,88	664	3,93	632
Madde 8	3,86	664	3,88	632
Madde 9	3,85	664	3,91	632
Madde 10	3,40	664	3,43	632
Madde 11	3,57	664	3,72	632
Madde 12	3,49	664	3,59	632
Madde 13	3,19	664	3,25	632
Madde 14	2,88	664	2,87	632
Madde 15	3,77	664	3,82	632
Madde 16	3,91	664	3,94	632
Madde 17	3,75	664	3,80	632

664 (N) erkek ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,88 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında

yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,92 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Tablo 4.5 incelendiğinde öğrencilerin madde 4 de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldıkları görülmektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Aynı zamanda öğrencilerin madde 13’ de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Erkek öğrencilerin ankete vermiş olduğu cevaplar genel olarak incelendiğinde öğrencilerin özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldıkları görülmektedir.

632 (N) kız ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,87 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,94 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman”

katıldığı görülmektedir. Kız öğrencilerin ankete vermiş olduğu cevaplar genel olarak incelendiğinde öğrencilerin özsaygı, dürüstlük, özgüven, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Ayrıca erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin cevapları karşılaştırıldığında genel olarak kız öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu ankete göre ilköğretim 3. Sınıf erkek öğrencilerin de sevgi duygusu önpalana çıkararak kız öğrencilerde vatanseverliğin ön palan çıktığı görülmektedir. Ayrıca bu sonuçlara göre hem erkek öğrenciler de hem de kız öğrenciler de adalet duygusunun diğer duygulara göre daha az yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir. Karakter eğitiminin temel taşlarından birisi karakter eğitiminin sekiz prensibini tesis eden “Karakter Eğitimi Üzerine Aspen Bildirisi”dir. bu bildiriye katılanlar, dördüncü maddedeki altı temel değeri (Six Pillars of character) güvenilirlik, saygı, sorumluluk, dürüstlük, duyarlılık ve vatandaşlık koularında uzlaşarak ortaya çıkarmışlardır (Uysal, 2008, s.22) .Vatanseverlik karakter eğitiminin altı temel taşından birini oluşturmaktadır.

4.2.3. Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanların öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumuna göre nasıl değiştiği Tablo 4.6’da görülmektedir.

Tablo 4.6: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Değişimi

Okul Öncesi Eğitimi Alma Durumu	Evet		Hayır	
	\bar{x}	N	\bar{x}	N
Madde 1	3,66	817	3,61	479
Madde 2	3,54	817	3,45	479
Madde 3	3,75	817	3,74	479
Madde 4	3,30	817	3,18	479
Madde 5	3,81	817	3,74	479
Madde 6	3,92	817	3,93	479
Madde 7	3,92	817	3,89	479
Madde 8	3,88	817	3,84	479
Madde 9	3,90	817	3,86	479
Madde 10	3,45	817	3,36	479
Madde 11	3,66	817	3,60	479
Madde 12	3,57	817	3,48	479
Madde 13	3,23	817	3,20	479
Madde 14	2,90	817	2,83	479
Madde 15	3,79	817	3,80	479
Madde 16	3,94	817	3,89	479
Madde 17	3,78	817	3,76	479

Okul öncesi eğitimi alan 817 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,90 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,94 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Aynı zamanda öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığı görülmektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin 13’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin ankete vermiş olduğu cevaplar genel olarak incelendiğinde öğrencilerin

özsaygı, adalet, özgüven, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitim almayan 479 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,83 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Tablo 4.6 incelendiğinde öğrencilerin madde 4’de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Öğrenciler aynı zaman da madde 13 de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin ankete vermiş olduğu cevaplar genel olarak incelendiğinde öğrencilerin özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Araştırma sonucuna göre okul öncesi eğitim alan öğrencide vatanseverlik duygusu ön plana çıkarırken okul öncesi eğitim almayan öğrencide ise sevgi duygusu daha ön plana çıkmaktadır. Bu durum okul öncesi eğitim almayan öğrencilerin

ailesiyle daha fazla zaman geçirmesinden kaynaklanabileceği söylenebilir. Her iki grupta yer alan öğrenciler için ise adalet duygusunun diğer duygulara göre daha az yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları aritmetik ortalamalar öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumuna göre karşılaştırıldığında genel olarak okul öncesi eğitim alan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir. karakter eğitiminin okul ile desteklenmesi neticesinde daha başarılı olabileceği söylenebilir.

Elians, Parker ve Kash'a göre (2008) karakter eğitimi için okullarda bulunması gereken beş temel özellik; Saygı, sorumluluk, adalet ve dürüstlük gibi spesifik temalar, karakter unsurlarını veya değerleri pekiştiren ve okula öğrencilerin devamını özendirmeyi/ sağlamayı bütünüyle bir amaç olarak taşıyan bir okul ortamı, öğrencilerin karakter gelişimini olumlu yönde etkilemek amacıyla destek hizmetler kapsamında öğrencilere yaygın sistematik fırsatlar sunma olmalıdır (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011).

4.2.4. Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Babalarının Mesleklerine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanların öğrencilerin babalarının mesleklerine göre nasıl değiştiği Tablo 4.7'de görülmektedir.

Tablo 4.7: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Baba Mesleklerine Göre Değişimi

Baba Mesleği	Memur		İşçi		Esnaf		S. Meslek	
	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N
Madde 1	3,75	414	3,63	388	3,56	323	3,57	171
Madde 2	3,60	414	3,39	388	3,56	323	3,45	171
Madde 3	3,83	414	3,68	388	3,72	323	3,75	171
Madde 4	3,32	414	3,26	388	3,21	323	3,18	171
Madde 5	3,82	414	3,76	388	3,78	323	3,74	171
Madde 6	3,93	414	3,89	388	3,93	323	3,98	171
Madde 7	3,95	414	3,87	388	3,90	323	3,89	171
Madde 8	3,93	414	3,83	388	3,83	323	3,86	171
Madde 9	3,89	414	3,88	388	3,89	323	3,85	171
Madde 10	3,49	414	3,38	388	3,37	323	3,40	171
Madde 11	3,71	414	3,67	388	3,57	323	3,53	171
Madde 12	3,61	414	3,52	388	3,48	323	3,51	171
Madde 13	3,29	414	3,20	388	3,22	323	3,11	171
Madde 14	2,98	414	2,84	388	2,80	323	2,83	171
Madde 15	3,79	414	3,78	388	3,79	323	3,85	171
Madde 16	3,95	414	3,90	388	3,90	323	3,95	171
Madde 17	3,82	414	3,74	388	3,73	323	3,80	171

Baba mesleği memur olan 414 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,98 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,95 ile madde 7’de ve madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Madde 7’de belirtilen “Doğayı severim” şeklindeki ifade hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Babası memur olan öğrencilerin özsaygı, dürüstlük, özgüven, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik,

kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Babası işçi olan 388 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,84 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,90 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.7 incelendiğinde öğrencilerin madde 13 de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Baba mesleği işçi olan öğrenciler özsaygı, özgüven, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Babası esnaf olan 323 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,80 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da

belirtilen ‐Ailemi severim‐ şeklindeki ifadeye ‐her zaman‐ katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından ‐sevgi‐ ile ilişkilidir. Tablo 4.7 incelendiğinde öğrencilerin madde 13’de belirtilen ‐İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam‐ şeklindeki ifadeye de ‐çoğunlukla‐ katıldıkları görülmektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından ‐dürüstlük‐ ile ilişkilidir. Öğrenciler ayrıca madde 4’de belirtilen ‐Haksızlığa uğradığımda sebepini sorgulamaktan çekinmem‐ şeklindeki ifadeye de ‐çoğunlukla‐ katıldıkları görülmektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından ‐özgüven‐ ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak ‐çoğunlukla‐ katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelerle ise katılma düzeyi olarak ‐her zaman‐ katıldığı görülmektedir. Babası esnaf olan öğrencilerin özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak ‐her zaman‐ katıldığı görülmektedir.

Babası serbest meslek sahibi olan 171 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,83 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen ‐Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam‐ şeklindeki ifadeye ‐çoğunlukla‐ katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından ‐adalet‐ ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,98 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen ‐Ailemi severim‐ şeklindeki ifadeye ‐her zaman‐ katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından ‐sevgi‐ ile ilişkilidir. Tablo 4.7 incelendiğinde öğrencilerin madde 13’de belirtilen ‐İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam‐ şeklindeki ifadeye de ‐çoğunlukla‐ katıldıkları görülmektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından ‐dürüstlük‐ ile ilişkilidir. Öğrencilerin ayrıca madde 4’de belirtilen ‐Haksızlığa uğradığımda sebepini sorgulamaktan çekinmem‐ şeklindeki ifadeye de ‐çoğunlukla‐ katıldıkları

görülmektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Baba mesleği memur olan öğrencilerde sevgi ve vatanseverlik duygusu daha ön planda yer alırken baba mesleği işçi olan öğrencilerde de vatanseverlik duygusu, baba mesleği esnaf ve serbest meslek olan öğrenciler ise sevgi duygusu daha ön planda yer almaktadır. Bu durum karakter eğitimi açısından baba mesleğinin önemli olduğunu ve her kategoride sevgi ifadesinin yer aldığını göstermektedir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir.

Ayrıca ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları aritmetik ortalamalar öğrencilerin baba mesleğine göre karşılaştırıldığında, baba mesleği memur olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu sonucuna göre babası memur olanların karakter eğitiminde yer alan birleşenlere daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir. Eğitimcilerin büyük çoğunluğu, hayatın ilk anlarından itibaren aileleri ile çocuk arasında oluşturulan duygusal bağı öğrenmenin temel taşı olarak ele alırlar (Saban’dan aktaran Ekşi ve Katılmış, 2011, s.112). bundan olayı ebeveynler, çocukların gelişimine olumlu yönde katkı sağlamak için çocuğun kendini olumlu hissetmesini sağlayacak tutum ve davranışları sergilemeleri, çocuğa sevgi, ilgi ve isteklerine duyarlılık göstermelidirler (Cüceloğlu’dan aktaran Ekşi ve Katılmış, 2011, s.112).

4.2.5. Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Babalarının Eğitimine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanlarının öğrencilerin babalarının eğitimine göre nasıl değiştiği Tablo 4.8’de görülmektedir.

Tablo 4.8: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Değişimi

Baba Eğitim Durumu	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite		Y. Lisans		Doktora	
	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N
Madde 1	3,53	240	3,60	209	3,64	425	3,73	365	3,83	41	3,63	16
Madde 2	3,41	240	3,36	209	3,52	425	3,62	365	3,46	41	3,94	16
Madde 3	3,72	240	3,72	209	3,74	425	3,77	365	3,93	41	3,81	16
Madde 4	3,20	240	3,16	209	3,23	425	3,34	365	3,56	41	3,44	16
Madde 5	3,76	240	3,80	209	3,74	425	3,81	365	3,93	41	3,94	16
Madde 6	3,94	240	3,87	209	3,93	425	3,93	365	4,00	41	4,00	16
Madde 7	3,90	240	3,90	209	3,87	425	3,95	365	4,00	41	3,94	16
Madde 8	3,78	240	3,87	209	3,86	425	3,92	365	3,93	41	3,94	16
Madde 9	3,88	240	3,87	209	3,84	425	3,92	365	3,98	41	3,94	16
Madde 10	3,46	240	3,39	209	3,34	425	3,47	365	3,61	41	3,56	16
Madde 11	3,54	240	3,62	209	3,65	425	3,72	365	3,59	41	3,63	16
Madde 12	3,52	240	3,43	209	3,52	425	3,62	365	3,68	41	3,56	16
Madde 13	3,14	240	3,03	209	3,22	425	3,35	365	3,49	41	3,25	16
Madde 14	2,80	240	2,66	209	2,88	425	2,99	365	3,15	41	3,25	16
Madde 15	3,76	240	3,80	209	3,81	425	3,78	365	3,93	41	3,94	16
Madde 16	3,93	240	3,91	209	3,90	425	3,94	365	3,98	41	4,00	16
Madde 17	3,63	240	3,78	209	3,78	425	3,84	365	3,90	41	3,94	16

Babası ilkokul mezunu olan 240 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,80 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,94 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler

açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Tablo 4.8 incelendiğinde öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Öğrenciler ayrıca madde 4’de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Babası ortaokul mezunu olan ilköğretim 209 (N) 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,66 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,91 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.8 incelendiğinde öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Öğrenciler ayrıca madde 4’de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, 13 ve madde 14’de yer alan ifadeler katılma düzeyi olarak

“çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Araştırma sonuçlarıyla ilgili alanyazın arasında bir paralellik tespit edilmiştir. vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi arasındaki ilişkiden yukarıda bulunan diğer altboyutların yorumlanmasında bahsedildiği için burada tekrar verilmemiştir.

Babası lise mezunu olan 425 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,88 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Tablo 4.8 incelendiğinde öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Öğrenciler ayrıca madde 4’de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, 13 ve madde 14’de yer alan ifadeler katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Babası üniversite mezunu olan 365 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,99 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,95 ile madde 7’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 7’de belirtilen “Doğayı severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 7, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Babası yüksek lisans mezunu olan 41 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,15 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 4,00 ile madde 6 ve madde 7’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 7’de belirtilen “Doğayı severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 7, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’de belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin

madde madde 14’de yer alan ifadelerle katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelerle ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Babası doktora mezunu olan 16 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,25 ile madde 13 ve madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığı görülmektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 4,00 ile madde 6 ve madde 16’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak öğrencilerin madde 6’de belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını görülmektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde madde 13 ve madde 14’de yer alan ifadelerle katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelerle ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

1296 (N) ilköğretim 3.sınıf öğrencisinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama

puanlarının babalarının eğitimine göre nasıl değiştiğine bakıldığında baba eğitim seviyesinin artmasına paralel olarak öğrenci puanlarının arttığı göze çarpmaktadır. Bu bulgular ışığında, karakter eğitiminde önemli bir yere sahip olan ailenin ve aile içerisindeki babanın eğitim seviyesinin önemi karşımıza çıkmaktadır.

Çağatay (2009) yapmış olduğu çalışmada; öğretmen görüşleri doğrultusunda okulun öğrencilerin karakter gelişimine ve karakter eğitimine etkisi tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre; aile öğrencinin karakterinin gelişmesinde büyük öneme sahiptir. Öğretmenler karakter eğitiminin ilk başladığı yerin aile olduğu konusunda birleşmişlerdir.

4.2.6. Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanlarının öğrencilerin annelerinin mesleğine göre nasıl değiştiği Tablo 4.9’da görülmektedir.

Tablo 4.9: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Değişimi

Anne Mesleği	Ev Hanımı		İşçi		Memur		Esnaf	
	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N
Madde 1	3,62	1106	3,69	35	3,76	129	3,77	26
Madde 2	3,50	1106	3,26	35	3,63	129	3,50	26
Madde 3	3,75	1106	3,46	35	3,78	129	3,81	26
Madde 4	3,26	1106	3,17	35	3,29	129	3,15	26
Madde 5	3,77	1106	3,74	35	3,85	129	3,89	26
Madde 6	3,93	1106	3,88	35	3,91	129	4,00	26
Madde 7	3,91	1106	3,86	35	3,91	129	4,00	26
Madde 8	3,86	1106	3,77	35	3,90	129	3,92	26
Madde 9	3,88	1106	3,91	35	3,88	129	4,00	26
Madde 10	3,40	1106	3,63	35	3,47	129	3,77	26
Madde 11	3,63	1106	3,74	35	3,64	129	3,88	26
Madde 12	3,54	1106	3,46	35	3,53	129	3,85	26
Madde 13	3,23	1106	3,09	35	3,19	129	3,35	26
Madde 14	2,86	1106	2,51	35	3,15	129	2,58	26
Madde 15	3,79	1106	3,80	35	3,84	129	3,81	26
Madde 16	3,92	1106	3,91	35	3,97	129	4,00	26
Madde 17	3,77	1106	3,63	35	3,82	129	3,81	26

Annesi ev hanımı olan 1106 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,86 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Annesi işçi olan 35 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,51 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,91 ile madde 9 ve madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 9’da belirtilen “Aileme yardım etmek hoşuma gider” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 9, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler

açısından “yardımseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.9 incelendiğinde öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Ayrıca öğrencilerin madde 4’de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 13, 4 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, toplumsallık, özgüven, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Annesi memur olan 129 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,15 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,97 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.9 incelendiğinde öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrencilerin özsaygı, toplumsallık, özgüven, sevgi,

yardımsverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Annesi esnaf olan 26 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,58 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 4,00 ile madde 6, madde 7, madde 9 ve madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin bu maddelerdeki ifadelere “her zaman” katıldıklarını göstermektedir. Madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifade, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Madde 7’de belirtilen “Doğayı severim” şeklindeki ifade, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Madde 9’da belirtilen “Aileme yardım etmek hoşuma gider” şeklindeki ifade, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “yardımsverlik” ile ilişkilidir. Madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifade ise hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.9 incelendiğinde öğrencilerin madde 4’de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrencilerin özsaygı, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımsverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

1296 (N) ilköğretim 3.sınıf öğrencisinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları ortalama puanlarının annelerinin mesleklerine göre nasıl değiştiğine bakıldığında anneleri esnaf olan öğrencilerin puanlarının genel olarak daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca anneleri memur olan öğrencilerin puanlarının da anneleri ev hanımı yada işçi olan öğrencilerin puanlarından genel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda eğitim seviyesi yükseldikçe karakter eğitimi bileşenlerine verilen önemin arttığı söylenebilir. Ayrıca annesi ev hanımı olan öğrencilerde annesi memur, işçi ve esnaf olan öğrencilere göre sevgi duygusu daha ağır basmaktadır. Bu durumun anne ile geçirilen zamanın fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Annesi işçi ve esnaf olan çocuklarında yardımseverlik, sevgi ve vatanseverlik duyguları önplanda bulunmaktadır.

4.2.7. Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Annelerinin Eğitimine Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.10'da ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak düzenlenmiş karakter kazanımlarına yönelik anketten aldıkları ortalama puanları öğrencilerin annelerinin eğitimine göre nasıl değiştiği görülmektedir.

Tablo 4.10: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Değişimi

Anne Eğitim Durumu	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite		Y. Lisans		Doktora	
	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N
Madde 1	3,58	491	3,67	252	3,66	333	3,69	200	3,88	17	4,00	3
Madde 2	3,39	491	3,53	252	3,57	333	3,62	200	3,52	17	4,00	3
Madde 3	3,71	491	3,83	252	3,74	333	3,71	200	3,82	17	3,66	3
Madde 4	3,18	491	3,26	252	3,30	333	3,29	200	3,41	17	4,00	3
Madde 5	3,75	491	3,74	252	3,81	333	3,83	200	3,88	17	4,00	3
Madde 6	3,93	491	3,90	252	3,91	333	3,93	200	4,00	17	4,00	3
Madde 7	3,90	491	3,92	252	3,89	333	3,91	200	3,94	17	4,00	3
Madde 8	3,80	491	3,90	252	3,89	333	3,89	200	4,00	17	4,00	3
Madde 9	3,85	491	3,88	252	3,89	333	3,91	200	3,94	17	4,00	3
Madde 10	3,36	491	3,43	252	3,42	333	3,51	200	3,29	17	3,33	3
Madde 11	3,59	491	3,66	252	3,70	333	3,63	200	3,82	17	3,33	3
Madde 12	3,49	491	3,55	252	3,55	333	3,61	200	3,41	17	3,33	3
Madde 13	3,10	491	3,28	252	3,31	333	3,25	200	3,41	17	3,00	3
Madde 14	2,85	491	2,81	252	2,89	333	2,92	200	3,05	17	4,00	3
Madde 15	3,79	491	3,77	252	3,82	333	3,78	200	3,82	17	4,00	3
Madde 16	3,90	491	3,92	252	3,93	333	3,95	200	4,00	17	4,00	3
Madde 17	3,73	491	3,75	252	3,81	333	3,81	200	3,94	17	4,00	3

Annesi ilköğretim mezunu olan 491 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,85 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Tablo 4.10 incelendiğinde öğrencilerin madde 13 de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Öğrenciler ayrıca madde 4’de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4 hayat bilgisi

dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4, 13 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Annesi ortaokul mezunu olan 252 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,81 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,92 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Annesi lise mezunu olan 333 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,89 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde

16’da olduğu gör÷lmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı gör÷lmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı gör÷lmektedir.

Annesi üniversite mezunu olan 200 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,92 ile madde 14’de olduğu gör÷lmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,95 ile madde 16’da olduğu gör÷lmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Yukarıda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı gör÷lmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı gör÷lmektedir.

Annesi yüksek lisans mezunu olan 17 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,05 ile madde 14’de olduğu gör÷lmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer

öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 4,00 ile madde 6, 8 ve 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 8’de belirtilen “İhtiyacı olanlara yardım etmekten mutluluk duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 8, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “yardımseverlik” ile ilişkilidir.

Annesi doktora mezunu olan 3 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,00 ile madde 13’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 13’de belirtilen “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 13 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “dürüstlük” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 4,0000 ile madde 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 14, 15, 16 ve 17’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 1’de belirtilen “Kendimin değerli olduğuna inanırım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 1 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özsaygı” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 2’de belirtilen “Doğru bulmadığım, kabul etmediğim bir durumda "hayır" derim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 2, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 4’de belirtilen “Haksızlığa

uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 4 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 5’de belirtilen “Birlikte yaşayabilmek için kuralların gerekli olduğuna inanırım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 5 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “toplumsallık” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 7’de belirtilen “Doğayı severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 7 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 8’de belirtilen “İhtiyacı olanlara yardım etmekten mutluluk duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 8 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “yardımseverlik” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 9’da belirtilen “Aileme yardım etmek hoşuma gider” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 9 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “yardımseverlik” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 15’de belirtilen “Vatan için gerektiğinde canımı feda ederim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 15 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 17’de belirtilen “Cumhuriyetimizi korumak, güçlendirmek ve geliştirmek için çaba gösteririm”

şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 17, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “kültürel değerleri koruma” ile ilişkilidir.

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde anne eğitimi ile karakter eğitimi arasında sıkı bir ilişki olduğu yolunu yapılabilir. Anne eğitim düzeyi arttıkça karakter eğitimi bileşenlerine verilen önemin arttığı söylenebilir. Annesi doktora mezunu olan üç öğrencinin neredeyse tüm karakter eğitimi bileşenlerinden tam puan aldıkları göze çarpmaktadır. Özsaygı, özgüven, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, adalet, vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ifadelerinde tam puan almışlardır.

Öğrencilere kazandırılmak istenen özgüven duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir; Güçlü ve zayıf yönlerini tanıma, Ailesini tanıma ve onlarla işbirliği yapma, Kurallara neden gerek duyulduğunu bilme, Hatalardan ders çıkarma, Gerektiğinde büyüklerinden yardım alma, Ailede alınan kararlara katılma, Etik davranışların güven artırıcı olduğunu bilme, Etkili “hayır” deme, Zaman içinde, duygu ve düşüncelerinde meydana gelen değişikliklerle ilgili çıkarımda bulunmak.

Öğrencilere kazandırılmak istenen yardımseverlik duygusu MEB Hayat Bilgisi programında (2009) şu şekilde özetlenmiştir; Kulüp ve diğer grup çalışmalarında arkadaşlarına yardım etme, Aile bireylerine yardımda bulunma, Okulla ilgili sorunları çözerken arkadaşlarına ve başkalarına yardım etme, Doğal afetlere uğrayanlara yardım etme, Kaza ve acil durumlarda başkalarına yardım etmek.

Dürüstlük ve vatandaşlık eğitimi karakter eğitimi temel taşlarından olan Aspen Bildirisin’de altı temel bileşen arasında sayılmaktadır. Karakter eğitimi tanımlayıp, yedi yol gösterici prensibi, veli ve öğretmenlere sunan reform niteliğindeki ilk belge “Karakter Eğitimi Manifestosu”dur. Karakter Eğitimi Manifestosu’nun 2. prensibi; “Anne ve babalar kesinlikle beyan ediyoruz ki çocukların birinci derecede eğitimcileri anne ve babalarıdır ve biz inanıyoruz ki okullar ev ile aralarında bir işbirliği kurulmalıdır. Bu nedenle bütün okullar,

öğrencilerin doğruluk, cesaret, sorumluluk, yardımseverlik, saygı gibi herkes için saygınlık ifade eden kişisel ve toplumsal meziyetleri teşvik etmede sorumludur.” şeklinde özetlenebilir ve anne ve babalara yöneliktir (Uysal, 2008, s.24).

4.2.8. Karakter Kazanımına Yönelik Anket Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Nasıl Değiştiğini Gösteren Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.11’de ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak düzenlenmiş Karakter Kazanımlarına Yönelik anketten aldıkları ortalama puanları öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre nasıl değiştiği görülmektedir.

Tablo 4.11: İlköğretim 3.Sınıf Öğrencilerinin Karakter Kazanımına Yönelik Anketten Aldıkları Ortalama Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Değişimi

Gelir Düzeyi	0-750 TL		751-1500 TL		1501-2250 TL		2251-3000 TL		3001 TL ve üzeri	
	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N	\bar{x}	N
Madde 1	3,66	241	3,55	496	3,69	285	3,73	137	3,74	137
Madde 2	3,35	241	3,44	496	3,56	285	3,70	137	3,72	137
Madde 3	3,73	241	3,73	496	3,77	285	3,77	137	3,77	137
Madde 4	3,21	241	3,15	496	3,33	285	3,47	137	3,33	137
Madde 5	3,77	241	3,74	496	3,79	285	3,85	137	3,88	137
Madde 6	3,90	241	3,95	496	3,92	285	3,90	137	3,93	137
Madde 7	3,93	241	3,88	496	3,91	285	3,93	137	3,95	137
Madde 8	3,85	241	3,83	496	3,88	285	3,93	137	3,91	137
Madde 9	3,85	241	3,87	496	3,89	285	3,91	137	3,93	137
Madde 10	3,37	241	3,37	496	3,44	285	3,58	137	3,46	137
Madde 11	3,52	241	3,67	496	3,66	285	3,69	137	3,69	137
Madde 12	3,52	241	3,47	496	3,63	285	3,61	137	3,58	137
Madde 13	3,19	241	3,15	496	3,27	285	3,39	137	3,26	137
Madde 14	2,70	241	2,81	496	3,00	285	2,93	137	3,07	137
Madde 15	3,81	241	3,78	496	3,76	285	3,82	137	3,88	137
Madde 16	3,94	241	3,90	496	3,93	285	3,93	137	3,99	137
Madde 17	3,71	241	3,72	496	3,82	285	3,91	137	3,83	137

Gelir düzeyi 0-750 TL arasında olan 240 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamının (\bar{x}) 2,69 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı

kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,93 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir. Tablo 4.11 incelendiğinde öğrencilerin madde 4 de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebepini sorgulamaktan çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4, hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir.

Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülürken özgüven ve adalet boyutunda ise katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülmektedir.

Gelir düzeyi 751-1500 TL arasında olan 496 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,81 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,94 ile madde 6’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 6’da belirtilen “Ailemi severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 6 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir. Tablo 4.11 incelendiğinde öğrencilerin madde 4 de belirtilen “Haksızlığa uğradığımda sebepini sorgulamaktan

çekinmem” şeklindeki ifadeye de “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 4 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “özgüven” ile ilişkilidir.

Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 4 ve madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Gelir düzeyi 1501- 2250 TL arasında olan 285 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 2,99 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın (\bar{x}) 3,94 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir.

Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadelere ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven, dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Gelir düzeyi 2251- 3000 TL arasında olan 137 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamasının (\bar{x}) 2,93 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamasının (\bar{x}) 3,93 ile madde 7’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 7’de belirtilen “Doğayı severim” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 7 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “sevgi” ile ilişkilidir.

Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven , dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Gelir düzeyi 3001 TL ve üzeri arasında olan 137 (N) ilköğretim 3. sınıf öğrencisinin ankete vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde en düşük aritmetik ortalamasının (\bar{x}) 3,07 ile madde 14’de olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 14’de belirtilen “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye “çoğunlukla” katıldığını göstermektedir. Madde 14 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “adalet” ile ilişkilidir. Ankete verilen cevaplar incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamasının (\bar{x}) 3,98 ile madde 16’da olduğu görülmektedir. Katılma düzeyi olarak bu değer öğrencilerin madde 16’da belirtilen “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadeye “her zaman” katıldığını göstermektedir. Madde 16 hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler açısından “vatanseverlik” ile ilişkilidir.

Yukarda açıklandığı gibi öğrencilerin madde 14’de yer alan ifadelere katılma düzeyi olarak “çoğunlukla” katıldığı görülürken diğer maddelerdeki ifadeler ise katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir. Öğrenciler özsaygı, özgüven , dürüstlük, toplumsallık, sevgi, yardımseverlik, doğruluk, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma boyutlarına katılma düzeyi olarak “her zaman” katıldığı görülmektedir.

Yukarıdaki bulgular doğrultusunda ailelerin gelir düzeyi arttıkça karakter eğitimi bileşenlerine verdikleri önemin arttığı söylenebilir. Gelir düzeyi düşük olan ailelerin yaşam şartlarındaki sıkıntılardan dolayı bu bileşenlere fazla zaman ayıramadığı yorumu yapılabilir.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME AİT BULGULAR ve YORUM

Bu inceleme sonunda Hayat Bilgisi öğretim programındaki kişisel niteliklerin karakter eğitimi özelliklerini yansıttığı belirlenmiştir. Bu özellikler hayat bilgisi programı ve karakter eğitimi başlıkları altında toplanmıştır.

4.3.1. Hayat Bilgisi Programı;

- 4.3.1.1. Öğrenci Merkezilik
- 4.3.1.2. Gerçek Hayatla İlişkisi
- 4.3.1.3. Kişisel Nitelikler Açısından Değerlendirilmesi

4.3.2. Karakter Eğitimi;

- 4.3.2.1. Öğretmen Algısı
- 4.3.2.2. Öğretmenin Rolü
- 4.3.2.3. Okul Yöneticisinin Rolü
- 4.3.2.4. Ailenin Rolü
- 4.3.2.5. Kitle İletişim Araçlarının Rolü
- 4.3.2.6. Din Eğitiminin Rolü
- 4.3.2.7. Akademik Başarı İle İlişkisi

4.3.2.8. Öğretmen Önerileri

4.3.1. Hayat Bilgisi Programı

İlk Öğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Programı; “öğrenci merkezlik”, “gerçek hayatla ilişkisi”, “kişisel nitelikler açısından değerlendirilmesi” boyutlarında incelenmiştir. Aşağıda bu alt boyutlar ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

4.3.1.1. Öğrenci Merkezlik

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, hayat bilgisi programının en önemli yanlarından birinin öğrenci merkezli olduğu görülmüştür. Öğretmenler programın öğrenci merkezli olduğunu ve öğrencilerin gelişimine katkı sağladıklarını belirtmişlerdir.

“Yeni hayat bilgisi programını daha çok beğeniyorum. Çünkü kitaplar öğrenci merkezli ve bilgi kirliliği yok. Genel olarak ders programları içerisinde en çok hayat bilgisini beğeniyorum. Eskiden biz ezber bilgiler veriyorduk. Sonuçta bunu bazı çocuklar yapabiliyordu ve diğerleri için sorun oluyordu. Fakat şimdi orta yolu bulduk ve her çocuğun yapabildiği bir hayat bilgisi programı var.” (Görüşme Kaydı: Ö. 4)

Yukarıdaki verilen ifadede öğrencilerin hayat bilgisi dersinde verilen bilgilerin ezberlemeden yaparak yaşayarak öğrendiğini ve derste aktifleştigiğine vurgu yapılmıştır.

“şu anki hayat bilgisi programı öğrenci merkezli bir program ve ben programı çok beğeniyorum. Ders kitabı ve öğrenci çalışma kitapları da programı destekliyor yani öğrenciyi aktifleştiriyor”. (Görüşme Kaydı: Ö. 2)

Yukarıdaki verilen görüşme kaydına göre; programın öğrenciyi merkeze alan yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan biçimde oluşturulduğu ve aynı zamanda da kitaplarla da desteklendiği belirtilmiştir. Program bu yönü ile görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu tarafından beğenilmektedir.

Hayat bilgisi dersi programı, öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı; çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır. Öğrenci kendisine sunulan bilgileri ezberleyerek, edilgen bir biçimde öğrenmeye çalışmak yerine, öğrenme-

öğretme sürecine aktif olarak katılmalıdır. Kendisine sunulan uyaranları yorumlamalı, anlamlandırmalı ve bilgiyi bizzat kendisi yapılandırmalıdır (MEB, 2009).

4.3.1.2. Gerçek Hayatla İlişkisi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, hayat bilgisi programının öğrencinin kendini ve hayatı tanımasını kolaylaştırdığı görülmektedir.

“Hayat bilgisi programı günümüz şartlarına ve teknolojiye uygun bir program. Hayat bilgisi dersinde amaç öğrenciye hayatı anlatmaktır. Hayat bilgisi programı da öğrencinin yakın çevresinden ailesinden ve arkadaşlarından birçok uygulamayı barındırıyor. Böylelikle öğrenciler gerçek hayatla ilgili örneklerle derste sıkılmıyorlar.” (Görüşme Kaydı: Ö. 1)

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, hayat bilgisi programının daha fazla gerçek hayatla ilişkilendirilmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Hayat bilgisi dersindeki konular, çocukların deneyim dünyasına uygun olarak ev, aile ve okul ile yakın çevre gibi konulardan seçilir ve ders konu merkezlidir (Kabapınar, 2007).

“Yeni hayat bilgisi programı daha açık ve yapılandırmacı. Derste öğrenciyi aktifleştiriyor. Fakat eksik olan öğrenciyi laboratuvara indirilmesi konusudur. Çocuğun direk gerçek hayatın içinde olması gereklidir. Hayat bilgisi programında daha fazla inceleme ve gezi programının olması gerekir.” (Görüşme Kaydı: Ö. 7)

Ö-7'nin görüşü dikkate alındığında; hayat bilgisi programının gerçek yaşamı yansıtmada yetersiz kaldığı ve daha fazla gezi ve inceleme programları ile gerçek hayatla ilgili uygulamaların artırılmasına dikkat çektiği görülmektedir.

“Mesela Sivas anıt şehri ve iddia ediyorum 105 ilköğretim okulundaki öğrencilerin birçoğu anıtın ne demek olduğunu bilmiyordur. Mesela ben varoş mahallesinde çalıştım ve benim birçok öğrencim daha Sivas merkeze inmemiş. Ailenin imkânı buna yetmemiş olabilir ancak MEB her ile bir otobüs verse ve planlama dâhilinde bu otobüsler kullanılsa öğrenciler anıtın ne demek olduğunu hiç unutmazlar.” (Görüşme Kaydı: Ö. 1)

Yukarıdaki verilen görüşme kaydına göre; hayat bilgisi programında verilmek istenen kazanımların özelliklerine göre uygun yaşantıların sağlanarak uygulamalar yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Hayat bilgisi dersi toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmuş bir derstir. Çocukların hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için tasarlanmıştır. Program aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, gerçek yaşamda çocuğun gereksinimleriyle örtüşmelidir. Hızla değişen ve eskiyen, genellikle de çocuğun yaşamında herhangi bir karşılığı olmayan bilgilere programda yer verilmesi gerekmez (MEB, 2009).

Hayat bilgisi programının gerçek yaşamla olan ilişkisini çoğu öğretmen yeterli bulurken birkaç öğretmen ise yetersiz bulmuştur.

4.3.1.3. Kişisel Nitelikler Açısından Değerlendirilmesi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, öğretmenlerden bazıları hayat bilgisi programında yer alan kişisel nitelikleri kazandırabilmek için okul içinde ve okul dışında daha çok uygulamalı etkinliklere ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır.

“Hayat bilgisi programı içerisinde bunlar var ancak bunlar uygulamalar içerisinde yetersiz kalıyor. Hayat bilgisi programındaki kişisel nitelikler ve değerler çok az sayıda kazanımla verilmeye çalışılıyor. Bu değerler çok sayıda kazanımla ilişkilendirilerek verilirse daha iyi olur” (Görüşme Kaydı: Ö. 9)

Ö-9 ‘un görüşü dikkate alındığında; kişisel niteliklerin uygulanmasında sıkıntılar yaşandığını ve programın bu konuda yetersiz kaldığı vurgulanmıştır.

“Bunlar genelde verilmeye çalışılıyor ancak verilemiyor. Bizim öğrenciden beklentimiz dürüst, saygılı vatanını milletini seven bireyler olmasıdır. Kişisel nitelikleri kazandırmak için programda kısa hikâyeler yer alsa veya videolar yer alsa daha iyi olur. Kısa hikâyelerin tartışılmasında ya da video görüntüleri sonunda yapılacak tartışmalar ile daha başarılı oluruz.” (Görüşme Kaydı: Ö. 10).

Ö-10’un görüşü dikkate alındığında; Ö-9’un görüşünde de belirtildiği gibi programın kişisel niteliklerin uygulanmasında yetersiz olduğu ve kısa hikâyeler, video görüntüleri, okuma parçaları, afişlerle desteklenerek zenginleştirilebileceği vurgulanmaktadır.

Sanchez (2007) yapmış olduğu çalışmada; sosyal bilgilerdeki konularla ilişkili doğruluk, dürüstlük, sadakat, saygı gibi kişisel nitelikleri içeren hikâyeler yazmış ve konularla birlikte bu hikâyelere yer vermiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına

göre öğrencilerin bu hikâyeler ile günlük yaşam arasında olumlu ilişki kurduğu ve etkin vatandaşlık sergilediği ifade etmiştir.

“öğrencilere kişisel nitelikler kazandırma açısından hayat bilgisi programını gayet başarılı buluyorum. Bu niteliklerden hepsini çocuk bir tema da olmasa bile başka bir tema da mutlaka alıyor. MEB’in kitaplarındaki konu seçimlerini çok başarılı buluyorum. Özetle söylemem gerekirse Türkçede okuma yazma için nasıl yirmi dokuz harf yeterli oluyorsa, hayat bilgisi programı da kişisel nitelikleri kazandırma açısından yeterlidir.” (Görüşme Kaydı: Ö. 12).

Yukarıdaki verilen görüşme kaydına göre; hayat bilgisi programı kişisel niteliklerin uygulanması açısından yeterli olarak değerlendirilmektedir. Hayat bilgisi programının kişisel nitelikler açısından değerlendirilmesini çoğu öğretmen yeterli bulurken birkaç öğretmen ise yetersiz bulmuştur.

Demir (2008) yapmış olduğu çalışmada; kişisel nitelikler arasında yer alan adalet ve saygının karakter eğitim programının öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerine etkisini tespit etmeye çalışmıştır. Karakter eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyinin gelişimini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir.

4.3.2. Karakter Eğitimi;

Karakter Eğitimi; “Öğretmen Algısı”, ”Öğretmenin Rolü”, ”Okul İdaresinin Rolü”, ”Ailenin Rolü”, “Kitle İletişim Araçlarının Rolü”, “Din Eğitiminin Rolü”, “Akademik Başarı İle İlişkisi” boyutlarında incelenmiştir. Aşağıda bu alt boyutlar ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

4.3.2.1. Öğretmen Tarafından Algılanma Biçimi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, öğretmenler tarafından karakter eğitimi doğru, yanlış; iyi ve kötüyü ayırt etmek için yapılan eğitim olarak tanımlandığı görülmektedir.

“Öğrencilere neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğretilmeye çalışılması ve öğrencilerde iyi bir karakter yapısı oluşturmak için verilen çabaların tümüdür.” (Görüşme Kaydı: Ö. 3).

Karakter eğitimi iyi ve kötü davranışın ayırt edilerek iyi davranışın alışkanlık haline getirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Kısaca karakter eğitimi kişilerin iyi ile

kötü arasındaki ayırımın farkında olmasına ve iyi davranışlar sergilemeye çalışmasına ayrıca iyi davranışları takdir etmesini sağlamaktadır (Bakioğlu ve Sılay, 2011).

“Karakter eğitimi olmasını istediğimiz davranışlarda ya da temel insani davranışlarla da belli bir standardı yakalamaktır” (Görüşme Kaydı: Ö. 9).

Yukarıdaki verilen görüşme kaydına göre; karakter eğitimi var olması istenen insani davranışların verilmesi olarak belirtilmektedir. Karakter eğitimi dürüstlük, adil olma, sorumluluk, kendilerine ve başkalarına saygı, iyi bir vatandaş olma gibi değerlerin toplum tarafından benimsenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Karakter eğitimi kişinin doğasında var olan bu değerleri ortaya çıkararak onları geliştirmeye çalışmaktadır (Bakioğlu ve Sılay, 2011)

“Bireyin önce kendini sevmesi kendini tanıması, kendine saygı duyması sonra ailesine, topluma, cumhuriyete, demokrasiye saygı duyulmasını ve bunları tanımasını hedef alan çocukta eğitimidir.” (Görüşme Kaydı: Ö. 11).

Yukarıdaki verilen görüşme kaydına göre; karakter eğitimi bireyin kişisel özelliklerinin farkında olarak kendisini ve çevresini tanıyarak ve bu değerlere uygun yaşamını şekillendirmesi olarak tanımlanmıştır.

Harned’e göre (1999) karakter eğitimi tek bir birey ile başlasa sonunda toplumu inşa eder. Tokdemir’e göre ise karakter eğitimi vatandaşlık eğitimi, insani değerler eğitimi ve demokratik değerler eğitimini kapsamaktadır (akt. Uysal, 2008).

4.3.2.2. Öğretmenin Rolü

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, öğretmenlerin karakter eğitiminin de çok önemli bir role sahip oldukları konusunda hem fikir olmuşlardır. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı karakter eğitiminde öğretmenin model olması gerektiğini belirtmiştir.

“Karakter bir öğretmen tarafından şekillendirilebilecek bir niteliktir. Eğer öğretmen hoş görülürse öğrenci hoş görülür. Yani öğretmen öğrenciye model olmalıdır. Öğretmen şekilsel olarak değil kalpten samimi olarak davranmalıdır. Ben sınıfta çocuk gibiyim. Onlarla birlikte sıraya otururum. Duyularımı onlara hissettiririm. Onları severim. Benim için akademik bilgi ilk sırada gelmez. Çünkü çocuk önce sevgiyi almalıdır. Çocuk akademik bilgiyi nasıl olsa alır veya her yerden ulaşabilir. Öğrenciye şahsiyetinden dolayı değer

veriyorum. Her öğrencim sınıfta kendini MEB bakanı olarak görebilir. O derece özgüvenleri yüksektir.” (Görüşme Kaydı: Ö. 8).

“Öğretmen modeldir ve çok önemli bir role sahiptir. Çocuk ilk defa ailesinden uzak toplulukta yaşamaya başladığında ilk desteği ve yardımcısı öğretmendir. Öğretmen anne ve babayla özdeşleştirilerek model alınır. Öğretmen yaptığı her şeyden sorumlu olduğunu bilirse ve buna göre davranırsa iyi bir model olmuş olur.” (Görüşme Kaydı: Ö. 1).

“Mesela siz çocuğa sözel olarak güzel olmuş derken yüzünüzde aynı ifade olmazsa çocuk bunu anlıyor ve öğretmenin dürüst olmadığına karar veriyor. Kısacası öğretmen her yönü ile model olmalı ve dikkatli davranmalıdır.” (Görüşme Kaydı: Ö. 6).

Yukarıdaki verilen öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenin karakter eğitimini yönetirken daima davranışlarıyla öğrencilerine model olması ve rehberlik yapması vurgulanmıştır. James Barclay’a göre (2001) ise karakter eğitimindeki en önemli yapı taşlarında biride öğretmenlerdir. Öğretmenlerin tüm özellikleri ile model olduklarını ve öğrencilerin karakterlerini büyük oranda etkilediklerini belirtir (Nucci ve Narvaez, 2008). Karakter eğitimi kapsamındaki sınıf modeline göre, öğretmen model olmalı, rehber olmalı, sevecen bir sınıf ortamı yaratarak ahlaki disiplini sağlamalı ayrıca demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır (Lickona, 1997). Ryan ve Bohlin’ a göre (1999) Karakter eğitimi açısından var olan sorumluluklarının bilincinde olmalı ve davranışları ile öğrencilere model oluşturmalıdırlar (Arthur, 2001).

Kulaksızoğlu’na göre (1995) öğretmenlik mesleği belli kurallara dayalı olan köklü ve saygın bir meslektir. Öğretmenlerin ortak olarak oluşturdukları ahlak ilkeleri meslek kalitesini ve meslek bilincini arttıracaktır. Ortak olarak oluşturulan temel ilkeler; Sorumluluklarının farkında olma, mesleki açıdan yeterli olma, zamanı etkili kullanabilme, uygun öğretim yöntem ve tekniklerini seçebilme, bireysel farklılıkları dikkate alabilme, ölçme ve değerlendirmede tarafsızlığı sağlayabilme, öğrenci haklarına karşı saygılı olabilme, çalıştığı eğitim kurumuna karşı sorumluluklarının bilincinde olma, toplumun örf ve adetlerine karşı saygılı olma ve uyum sağlama, öğrencilere rehber olabilme olmalıdır (akt. Bakıoğlu ve Sılay, 2011).

4.3.2.3. Okul Yöneticisinin Rolü

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, okul yöneticilerinin karakter eğitiminin de çok önemli bir role sahip oldukları konusunda hem fikir olmuşlardır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı karakter eğitiminde okul yöneticilerinin model olması gerektiğini belirtmiştir.

“Karakter eğitiminde idareci yönetim olarak örneğin adalet duygusunu oluşturmada model olmalıdır.” (Görüşme Kaydı: Ö. 6).

Pearson ve Nicholson’a göre (2000) etkili bir karakter eğitim programının okulda uygulanabilmesi için okuldaki yöneticinin, öğretmenin, personelin, ailelerin işbirliği içinde olması gerekmektedir. Okulda yöneticisi, öğretmen evde aile bireyleri çocuğa model oluşturmalıdır. Okul müdürü okulun genel durumu üzerine odaklanırken öğretmen ise öğrenci ilişkilerine odaklanmalıdır (akt. Avcı, 2011).

“Şu anki öğrencilere başarıya odaklı bir sistem var bu nedenle davranışlar geri planda kalıyor. İdarenin yapacağı bir şey yok. İdaredekiler bizden başarı bekliyor eğitimimizle ilgilenmiyorlar, idareci davranışı takdir etmekteyse başarıyı daha çok takdir ediyor.” (Görüşme Kaydı: Ö. 5).

Ö-5 ile yapılan görüşmeler incelendiğinde, bazı öğretmenler okul yöneticisinin karakter eğitimi, kişisel nitelikler ve öğrenci davranışlarından ziyade akademik başarıya yöneldiğini vurgulamışlardır. Arthur (2001) etkili bir karakter eğitimi için okul idaresinin dürüstlük, güven ve sorumluluk gibi erdemler sıklıkla tekrarlanmasının önemini belirtmiştir.

“En büyük yapacağı şey öğrenciye değer verdiğini göstermektir. Mesela her ay öğrenciyle toplantı yaparak oturup 15-20 dk. Sohbet etmeli öğrencilerin istek ve şikâyetlerini dinlemeli ve notlarını tutarak bunları değerlendirmeli öğrenciye geri dönmeli ki öğrenci kendini değerli hissetsin ve okul bir parçası olduğunu kabul etsin ki okulu sahiplensin ve o davranışları bıraksın” (Görüşme Kaydı: Ö. 10).

Yukarıdaki verilen öğretmen görüşü incelendiğinde okul yöneticisinin öğrencisine değer vererek, onu bir birey olarak kabul ederek onun sıkıntılarını dinlemeli, isteklerine ve görüşlerine değer vermeli kısaca öğrencinin kendini değerli hissetmesini sağlaması gerektiği vurgulanmıştır.

“İdareciler öğretmenden makam olarak üstün olduğu için ödül ve cezada onlar daha ön plana çıkar ve idarecinin hoşgörülü olması ya da cezalandırıcı söylemleri çocuklardan gizli bir korku oluşturuyor. Çocuk idarecileri gözlemliyor. Genellikle ödülde mesela; panolara elmalar asılır. İkinci sınıfta okumasına göre elma biraz daha kızartılır ve elması en fazla kızaran kişi ile hiç kızarmayan afişe ediliyor. İdareciler çalışırken ve bu şekilde tembel öğrenciyi ayırt etmesiyle olay bitiyor. Biri gururlanırken diğeri için olay bitiyor. Bunları yapmamak gerekiyor idareci her çocuğun başını okşamak zorundadır. Sadece başarılılarını değil.” (Görüşme Kaydı: Ö. 10).

Yukarıdaki verilen Ö-10 öğretmen görüşü incelendiğinde, yöneticinin disiplin, adalet ve kontrol gibi mekanizmaları işletmesi gerektiği fakat bunları oluştururken hassasiyetini yitirmeden yapması gerektiği belirtilmiştir. yöneticinin vermiş olduğu ödül ve cezanın öğrencilerin genelinde takip edildiği ve değerlendirildiği görülmektedir.

4.3.2.4. Ailenin Rolü

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, ailenin karakter eğitimin de çok önemli bir role sahip oldukları konusunda hem fikir oldukları görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı karakter eğitiminde ailenin model olması gerektiğini belirtmiştir.

“Ailenin etkisi çok üst düzeyde aile çocuğun ilk eğitimini aldığı yerdir. Çocuk bizim bazı özelliklerimizi net olarak göremiyor mesela bizim nasıl yattığımızı, nasıl çarşıda bulunduğumuzu, nasıl davrandığımızı göremiyor ancak ailesini görüyor ve gözlemliyor ve aileyi model alarak öğreniyor o nedenle çok önemli” (Görüşme Kaydı: Ö. 9).

Yukarıdaki verilen Ö-10 öğretmen görüşü incelendiğinde, çocuğun ilk eğitimini aileden aldığı ve karakterin yapı taşlarının aile tarafından şekillendirildiği belirtilmiştir. Karakter eğitimin de en büyük etki aileye aittir. Okul ise ailenin sahip olduğu etkiye sahip değildir. Ancak ailenin başarısızlığını telafi edebilir (Arthur, 2001).

“Öğrencinin karakterini geliştirmek için baskı uygulamayacaksın, onu suçlamayacaksın ve onu dinleyeceksin yanlış doğru korkusu olmadan onu dinlemelisin. Tabii ki aile ve çevre önemlidir. Çocuk aileden ilk eğitimi alır öğretilirken üstüne bir şeyler koyarsa karakteri gelişir. Sistem baskıdan uzak olacak. Baskı olursa çocuğun ruhsal dengesi bozulur. Ailenin kişiliği neyse çocuğa o yansır. Biz öğretsek de çocuk tatilde geriye dönüyor. Sadece okul çocuğa yetmiyor.” (Görüşme Kaydı: Ö. 7).

Yukarıdaki verilen Ö-7 öğretmen görüşü incelendiğinde; ailelerin çocuklarını korkutmadan, baskı yapmadan onları dinlemeleri, destek olmaları ve yönlendirmelerinden bahsetmiştir. Ailenin verdiği eğitimin okulda alınan eğitimden farklı olmaması aksine birbirini desteklemesine vurgu yapılmıştır.

“En başta yer alan ailedir. Önceden ataerkil aile vardı ve çocuk büyüklerinden birçok şeyi öğrenebiliyordu. Şimdi çekirdek aile var ve aile ekonomik sorunlarla uğraşırken çocuk yalnızlaşıyor. Toplumdaki değer yargıları giderek kötüye gidiyor.” (Görüşme Kaydı: Ö. 5).

Yukarıdaki verilen Ö-5 öğretmen görüşü incelendiğinde; aile yapısının günümüz şartlarında değiştiği ve ekonomik kaygılarla çocuğa ayrılan zamanın azalmasının neticesinde çocukların yalnızlaşmasına vurgu yapılmıştır.

Kevin Ryan aileler için karakterli çocuk yetiştirmenin yollarını çocuklarla geçirilen zamanın iyi planlanması, örnek olunması, çocuğunuzun nelerle ilgilendiği ve kimlerle görüştüğü konusunda bilgi sahibi olunması, değerlerle ilgili düşüncelerin çocuklara net bir şekilde ifade edilmesi, gerekli durumlarda ceza vermekten kaçınılmaması fakat cezanın nedeninin açıklanması, çocukların içtenlikle dinlenmesi, çocukların öz disiplin, olumlu çalışma alışkanlıkları ve başkalarını önemseme gibi özellikler geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler içinde olmalarının sağlanması olarak özetlemektedir (akt. Yıldırım, 2007).

4.3.2.5. Kitle İletişim Araçlarının Rolü

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, kitle iletişim araçlarının karakter eğitimin de çok önemli bir role sahip oldukları konusunda hem fikir oldukları görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı kitle iletişim araçlarının kullanımında kontrol mekanizması sağlanması konusunda hemfikirdirler.

“Kitle iletişim araçları birçok konuda olduğu gibi bu konuda da çok etkilidir. Fakat televizyon konusunda çok sıkıntı var. Televizyondaki durumlar çoğunlukla gerçek yaşam ile örtüşmüyor ve ahlaki davranışları etkiliyor. Bence aileler dizi izlerken çocuklar kesinlikle yanlarında bulunmamalı. İnternete gelince aileler mutlaka filtreleme yapmalı. Çünkü teknoloji bıçak gibidir ve bıçak adam öldürmek içinde kullanılabilir elma yemek içinde. Bu anlamda çocuğu doğru yönlendirmek ve dikkat etmek gerekir. Örneğin bilgisayarı çocuğun odasına koymaktansa herkesin yer aldığı oturma odasına koymak gibi çözüm yolları üretilmelidir.” (Görüşme Kaydı: Ö. 12).

“Biz teknolojiyi üretmeden hazır bulduk ve hazır bulunan her şey çabuk bozulur. Bilgisayar sadece chat aracı olarak görülüyor ve özel hayatı deşifre ediliyor. Şimdi ise birçok okula bilgisayarlar getirildi ve bilgisayar öğretmenleri ile bilgisayarın sadece chat değil bilgiye ulaşma olarak kullanılıyor. Kitle iletişim araçları ateşe benzer ocak olarak iyi ancak çevreye saçarsan yangın çıkartırsın. Kötüdür yani niyete bağlıdır. Biz izleyen toplumumuz okumaktan çok. Toplumun ne izlediği başkaları tarafından yönlendiriyor. Size bir anımı anlatayım. Ben Kayserinin bir köyünde görev yapıyordum ve biz okula römork ile taşınyorduk ve köyün çocukları da çevrede oynuyorlardı. Bir

gün arkadaş oynayan çocuklara “çocuklar sakın taş atmayın” diye bağırdı. Bunu duyan çocuklar oyunu bırakarak başladılar taş atmaya yani bize aklına düşürme vardır. Medyada bunu yapıyor toplumda olmayan olayları bile aklına düşürüyor. En çok etkiye de medya sahip” (Görüşme Kaydı: Ö. 8).

“Günümüzde kitle iletişim araçlarının olmadığı ev yok sayılır. İlköğretim 3.sınıf öğrencileri çok küçük olmasına rağmen öğrencilerimin neredeyse hepsinin facebook adresleri olduğunu öğrendim. Çocuk kontrolsüz şekilde bırakılmamalıdır. Mutlaka kontrollü olarak kitle iletişim araçları kullanılmalıdır.” (Görüşme Kaydı: Ö. 2).

Yukarıdaki öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; kitle iletişim araçlarından televizyon ve internetin kullanımında gerekli bilinçli bir şekilde düzenlemeler yapılarak kontrolün sağlanması gerekliliğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Kitle iletişim araçları kişilerin davranış biçimleri üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bazı kişilerin alışkanlık ve davranışlarının değişmesi yeni tutum ve davranış geliştirmelerine neden olur (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Medya da şiddet içerikli sahnelerin sıklıkla tekrarlanması toplumda şiddet içeren davranışlar yol açmaktadır. Medyanın özellikle çocuklar üzerinde çok önemli etkileri bulunmaktadır. Mesela; okullarda öğrencilere medya ile ilgili bilinç oluşturularak takip etkileri temaları bilinçli olarak seçmeleri sağlanabilir. Ayrıca ailelerde bu konuda bilinçlendirilerek çocukların takibini yapmaları konusunda desteklenebilir (Gündoğdu, 2010).

Yiğittir (2009) yapmış olduğu çalışmada; ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki sağlıklı olmaya önem verme, temizlik, yardımseverlik, bilimsellik, misafirperverlik ve doğa sevgisi değerleri ile 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki estetik, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve akademik dürüstlük değerlerinin kazanılma düzeyini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda; değerler eğitimi program içerisinde yer verilmesi gerektiği, değerlerle ilgili olumsuzlukların daha çok medya ve toplum etkilerinden kaynaklandığı, okulda verilen değerlere ile çocuğun okul dışındaki yaşamında karşılaştığı değerlerin uyuşmadığı ve bundan dolayı da sorunlar yaşandığı, değerler eğitimi sonrasında çocuğun davranışlarında düzelmelerin olduğu tespit edilmiştir.

“Kitle iletişim araçlarının karakter eğitimi üzerinde olumlu etkisi var biz derslerimizde projeksiyonla internete bağlanarak ulaşıyoruz. Önemli fazla kişisel niteliklerin gelişmesine internet çok yardımcı oluyor.” (Görüşme Kaydı: Ö. 6).

Yukarıdaki verilen Ö-6 öğretmen görüşü incelendiğinde; kitle iletişim araçlarının kişisel niteliklerin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde karakter eğitimine destek olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

4.3.2.6. Din Eğitiminin Rolü

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, din eğitiminin karakter eğitimin de çok önemli bir role sahip oldukları konusunda hem fikir oldukları görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu karakter eğitimin üzerinde din eğitiminin korkuya dayalı değil sevgiye dayalı olması gerektiğine vurgu yapmışlardır.

“Din eğitiminde dinin değerlerini ahlak değerlerini mi öğretecek yoksa şekillerini mi vermeye çalışacağız. Güzel ahlak kavramı öğretilirse bu en güzel davranış olur ve karakterin değişimine olumlu etkisi olur.” (Görüşme Kaydı: Ö. 8).

Yukarıdaki verilen Ö-8 öğretmen görüşü incelendiğinde; din eğitiminin şekilsel boyutu geride tutularak davranışsal boyutta ele alınması ve güzel ahlakın oluşturulması üzerinde durulduğu görülmektedir.

“Din eğitiminin karakter eğitimi doğrudan destekler çünkü çocuk dini severken korkmadan sevmeli ve çocuğa doğru ol derken bunun neden olduğunu anlatmalı dini tanımalı kurallarının neler olduğunu anlamalı ve bunu uygulamalı. Din dersleri son zamanlarda içi boşaltıldı din eğitimiyle ilgili kısa hikâyeler yer alsın videolar yer alsın biz bunları izlettirsek daha başarılı olur.” (Görüşme Kaydı: Ö. 10).

“Bence çok büyük mesela dersin adı din kültür ve ahlak bilgisi önce eğitimidir, öğretim sonra gelir. Mesela adam doktor oluyor, mühendis oluyor ama eğitim almıyorsa rüşvet adam kayırma gibi olaylar yaşanıyor. Değerler eğitiminin başında da din eğitimi gelir. Biz bu derste manevi değerleri vermeliyiz yalan söylememeyi, Allah sevgisini, peygamber sevgisini öğretmeliyiz.” (Görüşme Kaydı: Ö. 12).

Yukarıdaki verilen öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; din eğitimi baskı ve korku ile değil sevgi boyutuyla ele alınmalı ve çocuklara din eğitimi verilerken hikâyelerden, videolardan vs. yararlanılması konusuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Etkili bir karakter eğitimi için din eğitimi ile değer ve tutumlar verilmelidir (Arthur, 2001). Hökelekli’ye göre (2011) her seviyedeki din eğitimi, iyi ve sağlam karakterde kişilikler yetişmesini öngören bir değerler eğitimine dayanmalıdır.

Ezberlenen ve anlamı bilinmeden tekrar edilen dini bilgilerin öğretimi yerine, iyi insan olmanın doğal şart ve uygulamalarını içine alan bir din eğitimi anlayışı geliştirilmelidir.

4.3.2.7. Akademik Başarı ile İlişkisi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde, öğretmenlerin çoğu akademik başarı ile karakter eğitimi arasında olumlu ve pozitif bir ilişki olduğunu belirtirken bazı öğretmenler ise akademik başarı ile karakter eğitimin arasında bir ilişkiden bahsedilemeyeceğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

“Başarılı öğrenciler genellikle öz güveni yüksek olan çocuklar öz saygıda çocuğa saygı duyacaksınız. Öz saygı varsa öz güven ardından gelir. Her şeyin başı sevgi ve sevgi yoksa hiçbir şey olmaz. Çiçek bile sevgi ile büyüyor. Sevgi yoksa başarı, saygı hiçbir şey olmaz. Milli duyguyu veremezsen çocuk milletine atasına vatanına duyarsızlaşır. Yani başarılı öğrencilerin özgüveni yüksektir ve Genelde başarılı öğrencilerde kişisel niteliklerde çok sorun yaşamıyoruz.” (Görüşme Kaydı: Ö. 7).

Yukarıdaki verilen Ö-7 öğretmen görüşü incelendiğinde; akademik başarı ile karakter eğitimi birleşenlerinden olan özgüvenin ve kişisel niteliklerin birbirine paralel olarak arttığını yani aralarında pozitif yönde bir korelasyonun olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Katılmış, Ekşi ve Öztürk (2011) yapmış oldukları çalışmalarında; bir karakter eğitimi programı geliştirerek bu programın etkililiğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda; karakter eğitimi programının öğrencilerin bilgilerini, becerilerini, akademik başarılarını ve davranışlarını olumlu olarak etkilediği belirlenmiştir.

Sanchez (2007) yapmış olduğu çalışmada; sosyal bilgilerdeki konularla ilişkili doğruluk, dürüstlük, sadakat, saygı gibi kişisel nitelikleri içeren hikâyeler yazmış ve konularla birlikte bu hikâyelere yer vermiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin bu hikâyeler ile günlük yaşam arasında olumlu ilişki kurduğu ve etkin vatandaşlık sergilediği ifade edilmiştir. Skaggs ve Bodenhorn (2006) yapmış oldukları çalışmalarında; karakter eğitiminin öğrenci davranışları ve öğrenci başarısına olan etkilerini incelemiştir. Sonuç olarak karakter eğitimi hedefleri ile

öğrenci başarısı arasında ilişki eksikliği bulunmuştur. Karakter eğitimi hedefleri ile öğrenci davranışları arasında ise olumlu bir ilişki bulunmuştur.

“Benim tecrübelerime göre bunun bir denklemi yok. Çocuğun başarılı olduğunu görüyorsunuz ama bakıyorsunuz doğruluk, dürüstlük noktasında sıkıntısı olduğunu görüyorsunuz. Mesela çocuk baskı ile çalışmış ve başarılı. Ancak bir sınavdan başarısız olunca ailesine mahcup olmamak için dürüstlükten sapıyor ve yalan söyleyebiliyor. Tam tersi akademik olarak başarısız olup da kişisel nitelikler ve değerlerin fazlasıyla yerleştiği çocuk var.” (Görüşme Kaydı: Ö. 12).

Yukarıdaki verilen Ö-12 öğretmen görüşü incelendiğinde; akademik başarı ile karakter eğitimi arasında net bir ilişkiden bahsedilemeyeceğini ve düşünülenin aksine negatif bir ilişkinin bile olabileceğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin akademik başarıları ile hayat bilgisi programında yer alan kişisel nitelikleri kazanmaları açısından bir ilişki olup olmadığına yönelik olarak öğretmenlerin hemfikir olmadıkları ortadır. Fakat bu noktada pozitif ya da negatif bir ilişki kurulmayacağına inanan öğretmenlerin çoğunlukta oldukları söylenebilir.

4.3.2.8. Öğretmen Önerileri

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde öğretmenlerin karakter eğitiminde yalnız bırakılmaması gerektiği, veli ve yönetici ile olan işbirliğinin artırılması gerektiği, programın okul dışı etkinlikleri ile desteklenmesi gerektiği, özel durumu olan (anne baba ayrı, maddi sıkıntılı vs.) çocuklar için destekleyici programların olması gerektiği gibi öneriler sunmuşlardır.

“Çocukların daha iyi yetiştirilmesi ve eğitilmesi gerekir. Bence teorik derslerin ağırlığı azaltılarak AB ülkelerindeki gibi yüzme dersleri ve spor dersleri gibi uygulamalı dersler ağırlıklı olsun. Aksi takdirde sınıfın içerisinde çabuk sinirlenen ve dağılan çocuklar yetiştirmiş oluyoruz. Çocuklar halk oyunu öğrensinler ve sosyalleşsinler. Kültürel etkinlikleri artırılsın. Sadece sınavlara yönelik çocukları yetiştiriyoruz. Sadece sınava yönelik çocuk yetiştirmekten vazgeçersek çocuğun karakteri daha da gelişir.” (Görüşme Kaydı: Ö. 4).

Yukarıdaki verilen Ö- 4 öğretmen görüşü incelendiğinde; eğitim sisteminin sadece başarıya odaklı olduğunu belirtilmiş ve çocuğun karakterinin ihmal

edilmemesi için başarı odaklı değil de sosyalliği sağlayacak karakter odaklı bir eğitim sistemi önerisinde bulunulmuştur.

“Karakter eğitimi sadece okulda veya sınıfta olmaz. Mesela çocuklar sosyal hizmetlerin sevgi evlerine gidebilir ve oradaki çocuklarla temasa geçilebilir. Bir huzur evine gidilebilir ve çocuklar saygıyı sevgiyi daha iyi öğrenir. Farklı birçok yer ziyaretleri yapılabilir. Yardım kampanyaları düzenlenebilir. Etkinlik olarak sevgi-saygı köşeleri oluşturulabilir. Sanatsal ve spor etkinlikleri artırılabilir. Bu tür etkinlikler sayesinde çocuk birçok olumlu duygu geliştirebilir.” (Görüşme Kaydı: Ö. 12).

Yukarıdaki verilen Ö-12 öğretmen görüşü incelendiğinde; çocuğun sosyalleşmesi gerektiği ve bunun sistematik olarak bir program çerçevesinde yapılması gerektiğine vurgu yapıldığı görülmüştür. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde etkili bir karakter eğitimi açısından birçok öneride buldukları söylenilebilir. Öğretmenin tek başına yeterli olmayacağı ve bu yüzden çevresel desteğin sağlanması gerekliliğine daha çok vurgu yapıldığı söylenilebilir. Ayrıca öğretmenlerin sınavlar ve sistemin karakter eğitimindeki bileşenleri de dikkate alması gerekliliği gibi farklı bakış açılarını ortaya koydukları görülmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmadan elde edilen bulgulara bağlı olarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesini ve alt problemlerini açıklayan sonuçlar nicel ve nitel olarak iki bölümde ele alınmıştır. Nicel verilerden elde edilen sonuçlar araştırmanın ilk iki alt problemini kapsarken, nicel verilerden elde edilen sonuçlar araştırmanın üçüncü alt problemini kapsamaktadır.

5.1.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Sonuçlar

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten (KKYA) aldıkları ortalama puanlar genel olarak incelendiğinde ankette yer alan on yedi maddeye öğrencilerin büyük ölçüde katıldıkları görülmüştür. KKYA’da en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifade için gerçekleştiği bulunmuştur. Ayrıca KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama “Ailemi severim” ve “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki ifadede gerçekleşmiştir.

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan KKYA’dan aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin yaşlarına göre incelendiğinde 8 yaş, 9 yaş ve 10 yaş grubu için genel olarak en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifade için gerçekleştiği bulunmuştur. KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama sekiz yaşındaki öğrenciler için “İhtiyacı olanlara yardım etmekten mutluluk duyarım” şeklindeki yardımseverlik ile ilgili ifadede, dokuz yaşındaki öğrenciler için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili

ifadede ve on yaşındaki öğrencilerde için ise “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadede gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan KKYA’dan aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde erkek ve kız öğrenciler için en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadede bulunduğu görülmüştür. KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama erkek öğrenciler için “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadede, kız öğrenciler için ise “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili ifadede gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan KKYA’dan aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumuna göre göre incelendiğinde erkek ve kız öğrenciler için en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadede bulunduğu görülmüştür. KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama okul öncesi eğitimi alan öğrenciler için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili ifadede, okul öncesi eğitimi almayan öğrenciler için ise “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadede gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları aritmetik ortalamalar öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumuna göre karşılaştırıldığında genel olarak okul öncesi eğitim alan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan KKYA’dan aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin babalarının mesleklerine göre incelendiğinde babası memur olan, işçi olan, esnaf olan ve serbest meslek sahibi olan öğrenciler için en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadede bulunduğu görülmüştür. KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama babası memur olan öğrenciler için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile

ilgili ifadede ve “Doğayı severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadede, babası işçi olan öğrenciler için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili ifadede, babası esnaf ve serbest meslek sahibi olan öğrenciler için “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadede gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları aritmetik ortalamalar öğrencilerin baba mesleğine göre karşılaştırıldığında, baba mesleği memur olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan KKYA’dan aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin babalarının eğitimine göre incelendiğinde babası ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu, üniversite mezunu, yüksek lisans mezunu ve doktora mezunu olan öğrenciler için en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadede bulunduğu görülmüştür. Ayrıca babası doktora mezunu olan öğrenciler için en düşük aritmetik ortalamaya “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki ifadenin de eklendiği görülmüştür. KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama babası ilkokul mezunu ve lise mezunu olan öğrenciler için “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadede, babası ortaokul mezunu ve doktora mezunu olan öğrenciler için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili ifadede, babası üniversite mezunu olan öğrenciler için “Doğayı severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadede, babası üniversite mezunu olan öğrenciler için “Ailemi severim” ve “Doğayı severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadelerde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları aritmetik ortalamalar öğrencilerin babalarının eğitimine baba eğitim seviyesinin artmasına paralel olarak öğrenci puanlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan KKYA’dan aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre incelendiğinde annesi ev hanımı olan, işçi olan, memur olan ve

esnaf olan öğrenciler için en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye bulunduğu görülmüştür. KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama annesi ev hanımı olan öğrenciler için “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadeye, annesi işçi olan öğrenciler için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ve “Aileme yardım etmek hoşuma gider” şeklindeki yardımseverlik ile ilgili ifadelerde, annesi memur olan öğrenciler için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili ifadeye, annesi ev hanımı olan öğrenciler için “Ailemi severim” ve “Doğayı severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadelerde, “Aileme yardım etmek hoşuma gider” şeklindeki yardımseverlik ve “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili ifadelerde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları aritmetik ortalamalar öğrencilerin baba mesleğine göre karşılaştırıldığında, baba mesleği memur olan öğrencilerin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara ilave olarak anneleri esnaf olan öğrencilerin puanlarının genel olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca anneleri memur olan öğrencilerin puanlarının da anneleri ev hanımı yada işçi olan öğrencilerin puanlarından genel olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan KKYA’dan aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin annelerinin eğitimine göre incelendiğinde annesi ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu, üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu olan öğrenciler için en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye bulunduğu görülmüştür. Annesi doktora mezunu olan öğrenciler için en düşük aritmetik ortalamanın “İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam” şeklindeki dürüstlük ile ilgili ifadeye olduğu görülmüştür. KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama annesi ilkokul mezunu öğrenciler için “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadeye, annesi ortaokul mezunu, lise mezunu, üniversite mezunu ve yüksek lisans mezunu olan öğrenciler için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili ifadeye ortak olarak

görülmüştür. Annesi yüksek lisans mezunu olan öğrenciler de ayrıca “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ve “İhtiyacı olanlara yardım etmekten mutluluk duyarım” şeklindeki yardımseverlik ile ilgili ifadelerde en yüksek aritmetik ortalama görülmüştür. Annesi doktora mezunu olan öğrenciler az olmakla birlikte ankette yer alan onyediler maddenin onikisine tamamen katılarak en yüksek aritmetik ortalama grubunu oluşturmuşlardır. Ayrıca ilköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan karakter kazanımına yönelik anketten aldıkları aritmetik ortalamaların öğrencilerin annelerinin eğitim seviyelerindeki artışa paralel olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi programı dikkate alınarak oluşturulan KKYA’dan aldıkları ortalama puanlar öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre incelendiğinde tüm gelir düzeylerinde en düşük aritmetik ortalamanın “Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam” şeklindeki ifadeye olduğu görülmüştür. KKYA’da en yüksek aritmetik ortalama gelir düzeyi 1501-2250 TL arasında ile 3001 TL ve üzeri aralığında olan ailelerin öğrencileri için “Bayrağımıza ve İstiklal Marşımıza saygı duyarım” şeklindeki vatanseverlik ile ilgili ifadeye olduğu görülmüştür. Gelir düzeyi 751-1500 TL arasında olan ailelerin öğrencileri için en yüksek aritmetik ortalama “Ailemi severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadeye oluşurken gelir düzeyi 2251- 3000 TL arasında olan ailelerin öğrencileri için en yüksek aritmetik ortalama “Doğayı severim” şeklindeki sevgi ile ilgili ifadeye oluşmuştur.

5.1.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmanın son alt probleminde ifade edilen Hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel nitelikler ile ilişkilendirilen karakter eğitimi hakkındaki öğretmen görüşlerine göre, Hayat Bilgisi öğretim programındaki kişisel niteliklerin karakter eğitimi özelliklerini yansıttığı belirlenmiştir. Bu özellikler hayat bilgisi programı ve karakter eğitimi başlıkları altında toplanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde hayat bilgisi programının en önemli yanlarından birinin öğrenci merkezilik olduğu ortaya çıkmıştır. öğrencilerin

hayat bilgisi dersinde verilen bilgilerin ezberlemeden yaparak yaşayarak öğrendiği ve derste aktifleştiği sonucuna ulaşılmıştır. hayat bilgisi programının öğrencinin kendini ve hayatı tanımasını kolaylaştırdığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. hayat bilgisi programının daha fazla gerçek hayatla ilişkilendirmesi gerektiği görülmüştür. hayat bilgisi programında daha fazla gezi- inceleme, labratuvar etkinliklerine yer vermesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin hayat bilgisi programını programda yer alan kişisel nitelikleri (özsaygı, sevgi, barış vb.) öğrencilere kazandırabilme açısından değerlendirilmesi konusuna ilişkin görüşleri sonucunda kişisel nitelikleri kazandırabilmek için okul içinde ve okul dışında daha çok uygulamalı etkinliklere ihtiyaç olduğu belirlenmiştir. McLaughlin ve Halstead'a göre (1999) geleneksel karakter eğitimi yaklaşımının temel özelliklerinden biri de iyi karakter niteliklerinin anlayışını kazandırmanın yanında niteliklerin öğrenci davranışlarını şekillendirmesine de çalışılmasıdır. Bu davranışların şekillenmesinde ise uygulamalar önceliklidir (akt. Katılmış, 2010).

Öğretmenlerin "karakter eğitimi" konusuna ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin karakter eğitimi konusunda literatürde geçen tanımların içerisinde yer alan bileşenlerin çoğuna farklı açılardan bakarak değindikleri görülmüştür. Öğretmenler karakter eğitimini tanımlarken; doğru ile yanlış ve iyi ile kötüyü ayırt etmek için yapılan eğitim, öğrencilerin olumsuz davranışlarını giderilmeye çalışılması ve öğretmenin bu konuda model olması, temel insanı davranışlar konusunda verilen eğitim veya bireyin kendisine ve topluma sevgi ve saygı duymasını sağlamaya çalışmak, demokrasi ve cumhuriyete sahip çıkma duygularını geliştirmek gibi tanımlarla açıkladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin karakter eğitimi konusunda herhangi bir bilgilerinin olmamasına rağmen görüş olarak karakter eğitiminin temel taşlarına yönelik vurgular yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin açıklamalarına paralel olarak Nucci ve Narvaez (2008), karakter eğitiminde iyi yapılandırılmış bir okul ortamı gerekliliğinden ve çocuğun beceri ve doğru karar vermesini sağlayacak fırsatlar sunulması gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Platon, karakter eğitiminde doğru davranışı düşünmenin öneminden bahsederken

Aristo Tales, doğru davranışın uygulamaya geçirilmesinin önemi üzerinde durmuştur (Nucci, 2001).

Öğrencilerin karakter eğitiminde bir öğretmen olarak kendi rollerini değerlendiren öğretmenlerin tamamı çok önemli oldukları düşüncesinde birleştikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu bu düşüncelerine ilave olarak öğretmenlerin model olarak karakter eğitimine katkı sağlaması gerektiğini sonucuna varılmıştır. Öğretmen bileşeni üzerinde değerlendirme yapan öğretmenler öğrencilere karakter eğitimi verilirken diğer öğretmenlerle birlikte işbirliği yapılması gerekliliğine de dikkat çektiği görülmektedir. Berkowitz (2002) karakter eğitim programını özetlerken çocuğun öğretmen ve ebeveynlerini model aldığı ve çocuğa yanlış model teşkil edecek davranışlardan sakınılması gerektiğini belirtmiştir (akt. Lerner ve Lapsley, 2007).

Okul idarecisinin öğrencilerin karakter eğitiminde rolünü değerlendiren öğretmenlerin çoğu okul idarecilerinin karakter eğitiminde önemli bir role sahip olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Okul idarecilerinin karakter eğitimi açısından öğrencilere model olmaları gerektiği bulgusuna varılmıştır. Okul idarecisinin öğrencilere değer vermesi ve öğrencilerin sorunlarıyla yakından ilgilenmesi neticesi ortaya çıkmıştır. Okul idaresinin ödül ve ceza sistemini oluştururken adaletli davranması gerektiği ve şeffaflıktan ödün vermeden her öğrenciye aynı yaklaşım içinde olması gerektiği görülmüştür. Çağatay (2009) yapmış olduğu çalışmada; öğretmen görüşleri doğrultusunda okulun öğrencilerin karakter gelişimine ve karakter eğitimine etkisi tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre; okul, öğrencinin karakterinin gelişmesinde büyük öneme sahiptir. Öğretmenlerin sınıf içi davranışları ve kullandıkları yöntemler ve okul idareciler de çocuğun karakter gelişimde etkili olmuştur.

Ailenin öğrencilerin karakter eğitimindeki rolünü değerlendiren öğretmenlerin tamamı ailenin çok önemli olduğu vurgusunda bulunmuşlardır. Öğretmenlerin çoğu bu düşüncelerine ilave olarak karakter eğitiminde en önemli faktörü aile olarak belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilere karakter eğitimi

verilirken ailenin model olması gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Balat ve Dağal (2006)'a göre ailenin karakter eğitiminde dikkat etmesi gereken esas nokta model olmaktır (akt. Uysal, 2008). Lickona'ya göre (1996) okul, karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkanları tam bir partner olarak görmelidir (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011).

Kitle iletişim araçlarının öğrencilerin karakter eğitiminde rolünün değerlendiren öğretmenlerin büyük bir kısmı karakter eğitiminde kitle iletişim araçlarının çok etkili olduğunu belirtmiştir. Dikkat çeken diğer bir bulgu ise öğretmenlerin karakter eğitimi açısından kitle iletişim araçlarının kullanımında kontrol mekanizmasının sağlanması gerekliliğidir. Öğretmenler ayrıca öğrencilerin karakter eğitiminde etkili olduğuna inanılan kitle iletişim araçları içerisinde televizyonun ve internetin önemli bir role sahip olduğunu belirtmişlerdir. Kitle iletişim araçları kişilerin davranış biçimleri üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bazı kişilerin alışkanlık ve davranışlarının değişmesi yeni tutum ve davranış geliştirmelerine neden olur (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Medya da şiddet içerikli sahnelerin sıklıkla tekrarlanması toplumda şiddet içeren davranışlar yol açmaktadır. Medyanın özellikle çocuklar üzerinde çok önemli etkileri bulunmaktadır. Ayrıca ailelerde bu konuda bilinçlendirilerek çocukların takibini yapmaları konusunda desteklenebilir (Gündoğdu, 2010).

Din eğitiminin öğrencilerin karakter eğitiminde rolünün değerlendiren öğretmenler, karakter eğitiminde din eğitiminin çok etkili olduğunu belirtmiştir. Karakter eğitiminin üzerinde din eğitiminin korkuya dayalı değil sevgiye dayalı olması gerektiğini sonucuna varılmıştır. Öğrencilere din eğitimi verilirken hikayelerden ve videolardan yararlanılarak verilmesinin daha etkili olacağı bulgusuna ulaşılmıştır. Marshall, Caldwell ve Foster (2011) yapmış oldukları çalışmalarında; “Karakter Eğitim Programı” projesini oluşturmuşlardır. Bu projede ahlak eğitimi ve karakter eğitimi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Program neticesinde ahlak eğitimi ve karakter eğitimi arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlik hayatlarındaki gözlemlerden yola çıkarak öğrencilerin akademik başarıları ile hayat bilgisi programında yer alan kişisel nitelikleri kazanmaları açısından bir ilişki olup olmadığını değerlendiren öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin akademik başarısı ile kişisel nitelikleri kazanma konusunda bir ilişkiden bahsedilemeyeceği bulgusuna ulaşmıştır. Haegerich ve Metz (2009) yapmış oldukları çalışmalarında; “sosyal ve karakter gelişimi” araştırma programı geliştirmişlerdir. Bu program neticesinde öğrencilerin akademik başarıda artış gözlenmiştir. Katılmış, Ekşi ve Öztürk (2011) yapmış oldukları çalışmalarında; bir karakter eğitimi programı geliştirmişler ve araştırma sonucunda; karakter eğitimi programının öğrencilerin bilgilerini, becerilerini, akademik başarılarını ve davranışlarını olumlu olarak etkilediğini belirtmişlerdir.

Etkili bir karakter eğitimi nasıl sağlanabileceği konusunu değerlendiren öğretmenler birçok farklı açıklamada ve öneride bulunmuşlardır. Bu açıklamalar ve öneriler dikkate alındığında öğretmenlerin karakter eğitiminde yalnız bırakılmaması önerisi, veli - öğretmen işbirliği artırılmalı önerisi, öğretmenlerin karakter eğitimine daha fazla zaman ayırması gerektiği düşüncesi ve öğretmenin karakter eğitimindeki bileşenleri uygulamalı okul dışı etkinlikler (sosyal ve kültürel etkinlikler) ile desteklemesi gerekliliği düşüncesinin üst sıralarda yer aldığı görülmektedir. Sınavların ve sistemin başarının yanı sıra karakter eğitimindeki bileşenleri de dikkate alması gerektiği gibi önerilerde de bulunulmuştur. Üstünyer (2009) yapmış olduğu çalışmasında eğitimcilerin karakter eğitime yönelik olan görüşleri tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda eğitimciler; karakter eğitiminin çok acil bir ihtiyaç olduğunu, ailelerin çocuklarına evrensel değerleri vermede yetersiz kaldıklarını, öğretmenlerin de iş yükleri ve yeterlikleri nedeniyle başarılı olamadıklarını, öğrencilerin karakterlerini geliştirmeleri için sosyal faaliyetlere yönlendirilmesi gerektiğini, bunun için de sınav sisteminin değiştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Jones, Ryan ve Bohlin (1998) yapmış oldukları etkili karakter eğitim programına sahip olabilmek için ahlak, karakter ve değerler eğitimi ile ilgili derslerin bulunması gerektiği ve programın şuan için yetersiz kaldığı bulgusuna ulaşmışlardır.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularından yola çıkarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmanın ilköğretim düzeyinde karakter eğitime katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bu konuda daha sonra yapılacak olan araştırmalara yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

- Hayat bilgisi dersi öğretim programı içerisinde yer alan kişisel nitelikleri öğrencilere kazandırmak ve karakter eğitiminin etkisini artırmak için araştırma sonuçlarından yararlanılabilir.
- Hayat bilgisi dersi öğretim programını geliştirme çabası içerisinde olan uzmanlara katkıda bulunabilir.
- Hayat bilgisi dersi öğretim programı dışında diğer ders programları karakter eğitimi açısından ele alınarak değerlendirilebilir.
- Hizmet içi eğitim kapsamında öğretmenler karakter eğitimi konusunda bilinçlendirilebilir ve öğrencilerin gelişimine destek sağlanabilir.
- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına yönelik olarak hazırlanmış karakter eğitim programları ile sistematik bir eğitim verilebilir.
- Bu araştırma hayat bilgisi dersini karakter eğitimi açısından değerlendiren ve sınıf öğretmenlerinin karakter eğitime bakış açılarına yansıtmaya yönelik bir durum çalışmasıdır. hayat bilgisi dersini karakter eğitimi açısından değerlendirilmesinde ve sınıf öğretmenlerinin karakter eğitime bakış açılarının belirlenmesinde deneysel araştırmalar yapılabilir.
- Okul idaresi, öğretmenler ve velilere medya rehberliği konusunda eğitim verilerek kitle iletişim araçlarının öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri ortadan kaldırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. ve Aslan, M. (2011). *Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği (OKEYÖ) Perfection Scale of Character Education at Schools*. Değerler Eğitimi Dergisi, 21, 7-27.
- Ada, S., Baysal, N.ve Korucu, S. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara Gösterdikleri Tepkilerin Karakter Eğitimi ve 2005 İlköğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi*. Değerler Eğitimi Dergisi, 3 (10), 7-18.
- Akbaş, O. (2008). *Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış*. Değerler Eğitimi Dergisi, 6, 16, 9-27.
- Akkiprik, B. G. (2007). *Genel Lise Öğretmenlerine Göre Karakter Eğitimi Yoluyla Öğrencilere Kazandırılacak Değerler: Çok Boyutlu Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). *Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi*. Hakemli Yazılar Türk Kütüphaneciliği 21, 1, 3-28.
- Akyürek, P. (2007). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Öğrencilerin Ahlaki Gelişimine Etkisi Kohlber'in Ahlak Gelişim Kuramı Açısından Bir Değerlendirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegam Akademi
- Alpöge, G. (2011). *Okul Öncesinde Değerler Eğitimi*. Ankara: Bilgi.

- Althof, W. and Berkowitz, M.W. (2006). *Moral Education and Character Education: Their Relationship and Roles in Citizenship Education*. Journal of Moral Education. Vol. 35, No. 4, December, pp. 495–518.
- Arthur, J. (2001). *Education with Character the Moral Economy of Schooling*. In Hiemorian Rose Margaret.
- Auciello, J. (2007). *Teaching for Character: Education for English Teachers*. The Journal of Education 187(3).
- Avcı, E. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine Dair Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, Z. (2011). *Ailede Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Timaş.
- Bakioğlu, A., Silay, N. (2011). *Yüksek Öğretim ve Öğretmen Yetiştirmede Karakter Eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Baydal, N. (2010). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. İstanbul: Lisans.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Berkowitz, M. W. & Bier, M. C. (2005). *What Works in Character Education: A Report for Policy Makers and Opinion Leaders*.

- Berkowitz, M.W. & Hoppe, M.A. (2009). *Character Education and Gifted Children*. High Ability Studies Vol. 20, No. 2.
- Brannon, D. (2008). *Character Education. It's a Joint Responsibility*. Kappa Delta Pi Record, 44(2) (Eric Document Reproduction Service No: RN227853808).
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve Besinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Celep, C. (2005). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı.
- Cheung, C. & Lee, T. (2010). *Contents Lists Available at Sciencedirectevaluation and Program Planning Improving Social Competence Through Character Education*. Evaluation and Program Planning 33.
- Close, F. (1997). *The Fundamentals of Character Education*. Social Studies Review, 37 (1) (Eric Document Reproduction Service No: EJ557605).
- Cevizci, A. (2003). *Felsefe Terimler Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Çağatay, Ş.M. (2009). *Öğretmen Görüşlerine Göre Karakter Eğitiminde ve Karakter Gelişiminde Okulun Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Bursa: Celepler.

- Damm, A. (2011). *Mahatma Gandhi and Character Education in Non-Violence: Its Relevance in Religious Studies Today*. Blackwell Publishing Ltd Teaching Theology and Religion, Volume 14.
- Davies, I., Gorard, S., McGuinn, N. (2005). *Citizenship Education and Character Education: Similarities and Contrasts*. British Journal of Educational Studies, 53 (3).
- Demir, B. (2008). *Adalet ve Saygı İçerikli Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, M.(2009). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Okul Yöneticilerinin Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37, 36-49.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirhan, İ. (2011). *Values Education and Some Suggestions to Teachers Değerler Eğitimi ve Öğretmenlere Bazı Öneriler*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ankara Üniversitesi, 245-255.
- Deniz, E. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Maya Akademi.
- Deniz, M.E. (2011). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara: Maya Akademi.
- Destebaşı, F. (2011). *Çocuk Edebiyatı Eserlerinin 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Karakter Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel.

- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel.
- Erdem, A.E. (2005). *Etkili ve Verimli Nitelikli Eğitim*. Ankara: Anı.
- Ereş, F. (2007). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Maya Akademi.
- Fidan Özcan, F. (2012). *Durkheim ve Dewey'nin Ahlak Gelişimine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Freeman, M. (2010). *From 'Character-Training' to 'Personal Growth': the Early History of Outward Bound 1941–1965*. School of Social and Political Sciences, Lilybank House, Bute Gardens, Glasgow.
- Gander, M., J. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Onur, B.) Ankara. İmge (1981 gerçek yayımlanma yılı).
- Gilead, T. (2011). *Countering the Vices: On the Neglected Side of Character Education*. Published Online: 23 January 2011 _ Springer Science + Business Media.
- Gökçek, B.S. (2007). *5–6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Groce, R. (2009). *Southeastern Character Education and 20/20*. Teacher Education Journal Volume 2, Number 2.
- Güleryüz, H. (2008). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Programı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Gündoğdu, B.,F. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Karakter Eğitimi Sorunu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Haegerich, M. and Metz, E. (2009). *Centers for Disease Control and Prevention Edward Metz Institute of Education Sciences the Social and Character Development Research Consortium*. The Social and Character Development Research Program Development, Goals, and Opportunities.
- Harned, P. J. (1999). *Leading the Effort to Teach Character Schools*. NASSP Bulletin, 83(609). (Eric Document Reproduction Service No: EJ594841.)
- Helen, R. And Stiff, W. (2010). *Viewpoint Widening the Lens to Teach Character Education Alongside Standards Curriculum, Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, V83 N4 P115-120.
- Holtzapple, C. K. (2011) *Measuring Behavioral Outcomes Associated with Comprehensive Character Education Programs, a Practical Approach to Using Fewer Schools in School-Randomized Controlled Trials While Maintaining Adequate Statistical Power*, Journal of Research in Character Education, 9(1), 2011, pp. 57–69.
- Holtzapple, C. K., Griswold, J. S., Cirillo, K. and Rosebrock, J., (2011). *Implementation of a School-Wide Adolescent Character Education and Prevention Program*, Evaluating the Relationships Between Principal Support, Journal of Research in Character Education, 9(1), 2011, pp. 71–90.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede Okulda Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş.

- Jones, E. Ryan, K. & Bohlin, K. (1998). *Character Education and Teacher Education: How Are Prospective Teachers Being Prepared to Foster Good Character in Students?* Action in Teacher Education. 20 (4).
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Kale, N. (2004). *Nasıl Bir Değerler Eğitimi*. Değerler ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul.
- Karip, E. (1998). *Dönüşümcü Liderlik*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 443-465.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Katılmış, A., Ekşi, E. ve Öztürk, C. (2011). *Efficiency of Social Studies Integrated Character*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Educational Sciences: Theory & Practice - 11(2) 854-859 Education Program.
- Kaya, A. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılınç, M. (2011). *İlköğretim Hayat Bilgisi Programı Karakter Eğitimi Boyutunun Öğrencilerin Tipik Dayalı Olarak Değerlendirilmesi: Kırşehir Örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kıroğlu, H. (2009). *Programı Karakter Eğitimi Yaklaşımlarına Eleştiriler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kirschenbaum, H. (1995). *Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*. Allyn & Bacon Company, Massachusetts.
- Komalasari, K. (2012). *The Effect of Contextual Learning in Civic Education on Students' Character Development*. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, Vol. 27, 87–103.
- Lapsley, D.K. (2008). *Moral Self-Identity As the Aim of Education*. L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of Moral and Character Education*, London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group, pp. 30-53.
- Lapsley, K & Lerner B. (2007). *Review Essay Historical Perspectives on Character Education*. *The Journal Of Education* 187(3).
- Leaming, J. S. (1997). *Tell Me a Story*. An Evaluation of a Literature-Based Character Education Programme. *Journal of Moral Education*, 29.
- Leming, J. S. (1997). *Whither Goes Character Education? Objectives Pedagogy, and Research in Education Programs*. *Journal of Education*. Vol. 179. Number 2, pp. 11-34.
- Leming, J. S. (2008). *Research and Practice in Moral and Character Education: Loosely Coupled Phenomena*. L. P. Nucci and D. Narvaez (Eds.), *Handbook of Moral and Character Education* (s. 134-161). London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How School Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Battam.
- Lickona, T. (1993). *The Return of Character Education*. *Educational Leadership*. Vol. 51, Issue 3, pp. 6-11.

Lickona, T. (1997). *The Teachers Role İn Character Education*. Journal of Education. Vol.179, No,2.

Lintner, T. (2011). *Using "Exceptional" Children's Literature to Promote Character Education in Elementary Social Studies Classrooms, Social Studies*, Vol. 102, no. 5, pp. 200-203.

Lockwood, A. L. (1997). *Character Education. Controversy and Consensus*. Thousand Oaks, California, USA: Corwin Press.

Marshall, J. C., Caldwell, S. D. and Foster, J. (2011). *Moral Education the Character Plus Way*. Journal of Moral Education Vol. 40, No. 1, March 2011, pp. 51–72.

MEB TTKB. (2006). *Milli Eğitim Şûraları*. Ankara: MEB.

MEB. (2009). *XVII. Milli Eğitim Şurası*. <http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/sura.htm> adresinden 22 Mart 2012 tarihinde edinilmiştir.

Muñoz, M. A., and Vanderhaar, J. E. (2006). *Literacy-embedded Character Education in a Large Urban District, Effects of the Child Development Project on Elementary School Students and Teachers*. Journal of Research in Character Education, 4(1&2), pp. 47–64.

Nucci L. P. and Narvaez D. (2008). *Handbook of Moral and Character Education*. London ve New York: Routledge, Taylor ve Francis Group. pp. 175-204.

Nucci, L. P., Drill, K., Larson, C. and Browne, C. (2005). *Preparing Preservice Teachers for Character Education in Urban Elementary Schools*. Journal of Research in Character Education, 3(2), pp. 81–96.

- Nucci, L. P. (2001). *Education in the Moral Domain*. Cambridge University Press.
- Onur, B. (1985). *Ergenlik Psikolojisi*. Ankara: Mekik Ofset.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: MEB.
- Ötüken, A. ve As, N. (2010). *Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme*. Ankara: Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar.
- Özer, H. (2007). *Aristoteleste Erdem ve Adalet Üzerine*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Özkan, S. (2008). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Nobel.
- Pakdemir, A. (2010). *İlköğretim ve Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Ahlak ve Karakter Eğitimi Konusundaki Algı, Tutum ve Eğitimsel Uygulamaları*, Yayımlanmamış. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Parlar, H., Çavuş, M. ve Ekşi, H. (2010). *2010 Yöneticilerin Karakter Eğitimi Yeterlik İnancı Ölçeğinin Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Journal of Values Education Center for Values Education Vol. 19, 177-205.
- Punch, K.F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Çeviren: Dursun BAYRAK, H.B ARSLAN, Z. AKYÜZ. Ankara: Siyasal.
- Revell, L. & Arthur, J. (2007). *Character Education in Schools and the Education of Teachers*. Journal of Moral Education. Vol. 36, No. 1, March, pp. 79–92.
- Richardson, R. C., Tolson, H., Huang, T. and Lee, Y. (2009). *Character Education: Lessons For Teaching Social and Emotional Competence*. Children & Schools, Apr; 31(2): 71-80.

- Sağlam, A.Ç. (2008). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Maya Akademi.
- Sanchez, T. (2007). *The Forgotten American: A Story for Character*, Journal of Social Education, 21 no2 Fall 2006/Wint 2007.
- Santrock, J., W. (2012). Life-span Developmnet. (Yüksel, G.)*Yaşam Boyu Gelişim Gelişim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Sarıgöz, O. (2008). *Yapısalcılık Kuramının Fen Bilgisi Öğretimine Uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Shields, D. L. (2011). *Character As the Aim of Education We Have Too Often Equated Excellence of Education with the Quantity of the Content Learned. Rather Than with the Quality of Character the Person Develops*. Kappan. kappanmagazine.org.
- Sılay, N. (2010). *Yükseköğretimde Karakter Eğitiminin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Skaggs, G. and Bodenhorn, N. (2006). *Rrelationships Between Implementing Character Education, Student Behavior, and Student Achievement*. Journal of Advanced Academics, Volume 18, Number 1, Fall 2006 pp. 82–114.
- Soysal, M. (2010). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı İlköğretimde 7-12 Yaş Arası Çocuklarda Ahlaki Karakter Özellikleri ve Eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Stone, L. (2007). *Should Blame Be Part of the Education of Character*. University of North Carolina at Chapel Hill Philosophy Of Education.

Sönmez, V. ve Alacapınar, F.,G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı.

Şafak, Z. (2008). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenler ve Yöneticilerin Bilişsel Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tezbaşaran, A.,A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller İçin İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon.

Tay, B. (2009). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.

Taylan, H.H. ve Arklan, Ü. (2008). *Medya ve Kültürün Medya Aracılığıyla Küreselleşmesi (Media and Culture: Globalisation of Culture by Means of Media)*. Sosyal Bilimler Dergisi / Cilt: X, Sayı 1.

TDK. (2012). <http://tdkterim.gov.tr/bts/>

Torun, S. (2007). *Akran Baskısı Düzeyi Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Karar Stratejilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Totan, T. ve Yöndem, D. (2007). *Ergenlerde Zorbalığın Anne, Baba ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi*. Ege Eğitim Dergisi 8, 2, 53-68.

Ulusoy, A. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Anı.

Uysal, F. (2008). *Karakter Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Üstünyer, F. (2009). *Karakter Eğitimi ile İlgili Eğitimcilerin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yapıcı, Ş ve Yapıcı, M. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara.

Yeşilyaprak, B. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.

Yıldırım, G. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Bir Karakter Eğitimi Programı Model Önerisi ve Uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldırım, İ. (2008). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı.

Yılmazcan Dipi, N. (2009). *İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerinde Kural Kavramı Gelişiminin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yiğit, R. (2009). *Çocukluk Dönemlerinde Büyüme ve Gelişme*. Ankara: Sistem.

Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4 ve 5. Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK-1:Ölçek İzni

ÖLÇEK İZİNİ

Dön: İletiler | ↓ ↑

□ Mustafa KILINÇ [Kişilere ekle](#)
Kime: berfug-75@hotmail.com

14.05.2012
Yanıtla ▾

SN. ALEV ORHAN:

"İLKÖĞRETİM HAYAT BİLGİSİ PROGRAMI KARAKTER EĞİTİMİ BOYUTUNUN ÖĞRENCİLERİN TİPİK PERFORMANSLARINA DAYALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ " İSİMLİ DOKTORA ÇALIŞMAMI VE GELİŞTİRMİŞ OLDUĞUM " KARAKTER KAZANIMINA YÖNELİK TİPİK PERFORMANS ÖLÇEĞİ" Nİ REFERANS GÖSTERMEK ŞARTIYLA KULLANABİLİRSİNİZ.

ÇALIŞMALARINIZDA BAŞARILAR DİLERİM.....

Dr. Mustafa KILINÇ

MAKÜ Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD Başkanı

BURDUR

EK-2:Araştırma İzni

T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.58.20.02-605.01-
Konu : Araştırma İzni.
(Yük.Lis.Öğrc. Alev ORHAN)

24.05.2012 13372

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a)Yüksek Lisans Öğrencisi Alev ORHAN'ın 18/05/2012 Tarihli Dilekçesi.
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.
c)Valilik Makamınının 26/08/2011 Tarihli ve B.08.4.MEM.0.58.20.02-605-20690
Sayılı Onayı.

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Arzu ORHAN, "Karakter Eğitiminin Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Açısından İncelenmesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Merkez İlçede bulunan ilköğretim okulları 1,2 ve 3. sınıf öğrencileri ve bu sınıfların sınıf öğretmenlerine yönelik anket uygulaması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki anket formu, Valilik Makamınının İlgi (c) Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup anketin, İlimiz Merkez İlçede bulunan ilköğretim okulları 1,2 ve 3. sınıf öğrencileri ve bu sınıfların sınıf öğretmenlerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Çetin ÖZDEMİR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

93 OLUR
24/05/2012

Turan KİPİNAR
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü



EK-3: Nicel Veri Toplama Sürecinde Kullanılan Veri Toplama Aracı

Karakter Kazanımlarına Yönelik Anket

Sevgili öğrenciler;

Kesinlikle bu anket bir test değildir. Soruların doğru veya yanlış cevabı yoktur. Öğrencilere yönelik bireysel değerlendirme söz konusu değildir. Her cümleyi baştan sonra okuyunuz sonra; Seçeneklerinden size en uygun olan yalnızca birini işaretleyiniz. Anketi doldurduktan sonra öğretmeninize teslim etmeyi unutmayınız.

Anketi içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederiz.

Alev ORHAN

Yaşınız: () 8 () 9 () 10

Cinsiyetiniz: () Erkek () Kız

Okulunuz:.....

Anasınıfına gittiniz mi? () Evet () Hayır

Babanızın mesleğini yazar mısınız?.....

Babanızın öğrenim düzeyi:

() İlkokul () Lise () Yüksek Lisans
() Ortaokul () Üniversite () Doktora

Annenizin mesleğini yazar mısınız?

Annenizin öğrenim düzeyi:

() İlkokul () Lise () Yüksek Lisans
() Ortaokul () Üniversite () Doktora

Ailenizin aylık gelir düzeyi:(Lütfen TL olarak belirtiniz)

	KARAKTER ÖZELLİKLERİ	KAZANIM DÜZEYİ			
		Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Hiçbir Zaman
1	Kendimin değerli olduğuna inanırım.				
2	Doğru bulmadığım, kabul etmediğim bir durumda “ hayır ” derim				
3	Beni ilgilendiren konularda, kendi düşüncelerimi söylerim.				
4	Haksızlığa uğradığımda sebebini sorgulamaktan çekinmem.				
5	Birlikte yaşayabilmek için kuralların gerekli olduğuna inanırım.				
6	Ailemi severim.				
7	Doğayı severim.				
8	İhtiyacı olanlara yardım etmekten mutluluk duyarım				
9	Aileme yardım etmek hoşuma gider.				
10	Düşüncelerimi açıkça söylerim				
11	Yaptığım yanlış davranışların farkına varırım.				
12	İhtiyaç, istek ve görüşlerimi açıkça ifade ederim				
13	İnsanları tanımadan onlar hakkında yorum yapmam.				
14	Futbol maçında hakem olsam, kendi arkadaşımı kayırmam.				
15	Vatan için gerektiğinde canımı feda ederim.				
16	Beni ilgilendiren konularda, kendi düşüncelerimi söylerim.				
17	Cumhuriyetimizi korumak, güçlendirmek ve geliştirmek için çaba gösteririm.				

EK-4: Nitel Veri Toplama Sürecinde Kullanılan Veri Toplama Aracı**Öğretmen Görüşme Formu**

Sayın öğretmenim, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğrenim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Dünyada Karakter eğitimi yıllardır uygulanan bir program ama henüz ülkemizde bu programla ilgili uygulanan bir program bulunmamakta ve öğrencilerin yaşamında karakter eğitiminin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle sizinle karakter eğitimi hakkında bir görüşme yapmak istedim.

Görüşmelerimiz ses kaydı ile kayıt altına alınacaktır. Görüşmelerimiz gizli tutulacak ve kimlik bilgilerinize ait hiçbir bilgi yer almayacak, kimlik bilgileriniz yerine kodlamalar yapılacaktır. Görüşmelerimiz yaklaşık olarak bir saat sürecektir.

Katılımlarınız için şimdiden teşekkür ederim. İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

Alev ORHAN

Adı :

Soyadı:

Tarih:

Saat (Başlangıç/Bitiş):

1. Yenilenen hayat bilgisi ders programını değerlendirebilir misiniz?
2. Hayat bilgisi programını programda yer alan kişisel nitelikleri (özsaygı, sevgi, barış vb.) öğrencilere kazandırabilme açısından değerlendirebilir misiniz?
3. Karakter eğitimi sizce nedir?

4. Öğrencilerin karakter eğitiminde öğretmenlerin rolü sizce nasıldır?
5. Okul idarecisinin öğrencilerin karakter eğitiminde rolü sizce nasıldır?
6. Ailenin öğrencilerin karakter eğitiminde rolü sizce nasıldır?
7. Kitle iletişim araçlarının öğrencilerin karakter eğitiminde rolü sizce nasıldır?
8. Din eğitiminin öğrencilerin karakter eğitiminde rolü sizce nasıldır?
9. Öğretmenlik hayatınızdaki gözlemlerinizi yola çıkarak öğrencilerin akademik başarıları ile hayat bilgisi programında yer alan kişisel nitelikleri kazanmaları açısından bir ilişkiden bahsedebilir misiniz?
10. Sizce etkili bir karakter eğitimi nasıl sağlanabilir?