



**İLKOKUL VE ORTAOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİ  
UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

**Bilal KARA**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman: Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM**

**Uşak**

**Nisan, 2017**

**İLKOKUL VE ORTAOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİ  
UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

**Bilal KARA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü**

**Danışman: Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM**

**Uşak**

**Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Nisan, 2017**

## YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

### İLKOKUL VE ORTAOKULLARDA DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Bilal KARA

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nisan 2017

Danışman: Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM

Bu araştırmanın amacı, kamu ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini çeşitli değişkenlere göre belirlemektir.

Veri toplama aracı olarak İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesinde Okudan (2010) tarafından geliştirilen “Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi Yeterliliklerini Algılama Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,810 (Cronbachalpha) olarak tespit edilmiştir. Ölçekten elde edilen veriler SPSS 17.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen toplam puanların çeşitli değişkenler bağlamında analizinde bağımsız gruplar için *t*-testi, tek yönlü ANOVA testi, anlamlı farkın bulunması durumunda gruplar arasındaki farkı belirlemek için Tukey HSD analizi yürütülmüştür.

Araştırma bulgularına göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri; branş, okul türü, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte türü ve hizmet içi eğitime katılma durumu bakımından farklılaşmaktadır. Araştırma bulguları sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre, eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre, değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime katılan

öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere göre ve mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerinin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere, ayrıca mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerinin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre ilköğretim ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim, eğitim kurumu, değer, değerler eğitimi, karakter eğitimi, değerler eğitimi yaklaşımları, değer eğitimi ölçeği.



## ABSTRACT

### TEACHERS' OPINIONS ABOUT VALUVE'S EDUCATION PRACTICE AT PRIMARY SCHOOLS

Bilal KARA

Education Sciences Department

Social Sciences Institute Of Usak University, April 2017

Consultant: Doc. Dr. Aycan Cicek Sağlam

The aim of this search is to detemine teachers' (who study at public primary school) opinions about value seducation practice according to various variables.

As data collection tool, "EducationAdministors" Values Education Competence Perception Scale" which was developed by Okudan (2010) has been used to evaluate teachers' opinions (who study at public primary school) about values education practice. Reliability coefficient of scale has been identified as 0,810 (Cronbachalpha) bytheresearcher. The data obtained from the scale have have been analyzed with SPSS 17.0 pack age programme. For in dependent group; T- test and one way Anova; and to determine the difference between groups (when found distinctive diffrence), Turkey HSD analys is have been conducted to analyze the total point sobtained from the scales to several variables.

To research findings, teachers' opinions about valuese ducation practice at primary school have change daccording to branch, school type, Professional seniority, graduated faculty and attending to in-sevice training. Research findings have revealed that the opinions of the classroom teachers when compared to branch teachers, the primary school teachers when compared to secondary school teachers, the teachers graduated from faculty of education when compared to the teachers graduated from other faculties, the teachers attended in-service training about values education when compared to not-attended teachers, the teachers who have seniorty

between 1-5 years when compared to the teachers who have seniority between 11-15 years and also the teachers who have seniority between 16-20 years when compared to the teachers who have seniority between 11-15 years are more positive in terms of values education .

**KeyWords:** *Primary Education, Educational Institutions, Value, Values Education, Character Education, Values Education Approaches, Value Education Scale.*





**UŞAK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

Eğitim Bilimleri/Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 144001022 No'lu öğrencisi Ali EMİR'in "İlkokullarda ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalete İlişkin Görüşleri İle Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı tezi 13/04/2017 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	: Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM	
Üye	: Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI	
Üye	: Doç. Dr. İbrahim Halil ÇANKAYA	
Üye	: Doç. Dr. Barış METİN	
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Gökhan DEMİRHAN	

**Prof. Dr. Sedat BAYRAKAL**

**Enstitü Müdürü**

## ÖNSÖZ

Bu tezin hazırlanmasında emeğini ve değerli zamanını hiçbir şekilde esirgemeyen saygıdeğer tez danışmanım Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK SAĞLAM'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimi ders ve tez dönemi boyunca maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen tüm arkadaşlarıma, sevgili eşime, hayatımın her aşamasında hoşgörü ve desteklerini benden esirgemeyen sevgili annem ve babama teşekkür ederim.

Ayrıca çalışma yaptığım ilkokul ve ortaokullarda görevli okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer okul çalışanlarına teşekkürü bir borç bilirim.

Bilal KARA



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı-Soyadı : Bilal KARA

Doğum Yeri ve Tarihi : 07.01.1977

Lisans Öğretimi : 19 Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.

Yüksek Lisans Öğretimi : Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce, Arapça.

### İş Denevimi

Çalıştığı Kurumlar :Uşak Merkez İmam Hatip Ortaokulu

### İletişim

e-posta adresi : [bkara@hotmail.com](mailto:bkara@hotmail.com)

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
ÖZGEÇMİŞ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
KISALTMALAR.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
EKLER LİSTESİ.....	xvi
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	1
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	2
1.4. SINIRLILIKLARI.....	2
1.5. VARSAYIMLAR.....	2
1.6. TANIMLAR.....	3
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	4
2.1. DEĞERLER EĞİTİMİ.....	4
2.1.1. Değerler Eğitimi Kavramı.....	4
2.1.2. Değerler Eğitiminin Amacı.....	5
2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI.....	6
2.2.1. Değerleri Telkin Etmek.....	6
2.2.2. Değerleri Açıklama.....	7
2.2.3. Değer Analizi.....	8
2.2.4. Ahlaki Muhakeme.....	9
2.3. DEĞERLER EĞİTİMİNDE AİLE.....	9

2.4. DEĞERLER EĞİTİMİNDE OKUL.....	10
2.4.1. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	11
2.4.2. Ders Kitaplarında Değerler Eğitimi.....	11
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.5.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	13
2.5.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	14
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	23
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	23
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	23
3.2.1. Evren.....	23
3.2.2. Örneklem.....	23
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	24
3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	25
4. BÖLÜM: BULGULAR <sup>27</sup>	
4.1. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	27
4.2. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞ DÜZEYLERİ.....	29
4.3. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ CİNSİYET BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	30
4.4. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ BRANŞ BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	32
4.5. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ MEDENİ DURUM BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	33
4.6. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÇALIŞILAN OKUL TÜRÜNE BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	34

4.7. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÖĞRETMENLERİN YAŞ GRUBU BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	36
4.8. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM DURUMU BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	39
4.9. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ MESLEKİ KIDEM BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	41
4.10. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ MEZUN OLUNAN FAKÜLTE BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	47
4.11. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ HİZMET İÇİ EĞİTİME (HİE) KATILMA DURUMU BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?.....	52
5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	55
5.1. SONUÇ ve TARTIŞMA.....	55
5.2. ÖNERİLER.....	63
EKLER.....	66
KAYNAKÇA.....	70

**KISALTMALAR**

Akt.	: Aktaran
Bk.	: Bakınız
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
Haz.	: Hazırlayan
HİE	: Hizmet İçi Eğitim
İ.Ö.O.	: İlköğretim Okulu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Eleman Sayısı (Adet)
S.	: Sayı
Ss	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik derecesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	: ve benzeri
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin dağılımları (n = 397)...	27
Tablo 2. Katılımcıların değerler eğitime konusundaki deneyimleri ve aldıkları eğitimler* .....	29
Tablo 3. Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüş düzeyleri	30
Tablo 4. Değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları .....	31
Tablo 5. Değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkeni bakımından t-testi sonuçları .....	32
Tablo 6. İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından t-testi sonuçları .....	34
Tablo 7. İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü değişkeni bakımından t-testi sonuçları .....	35
Tablo 8. Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yaş grubu bakımından dağılımı (n=397).....	37
Tablo 9. Öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin yaş grubu bakımından ANOVA sonuçları .....	38
Tablo 10. Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu bakımından dağılımı (n=397).....	39
Tablo 11. Öğretmenlerin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Bakımından ANOVA sonuçları .....	40
Tablo 12. Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem bakımından dağılımı (n=397).....	41
Tablo 13. Öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem bakımından ANOVA sonuçları .....	43
Tablo 14. “Okul kültürünü oluşturma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından Tukey HSD testi sonuçları .....	44
Tablo 15. “Okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından Tukey HSD testi sonuçları .....	45

Tablo 16. İlköğretim okulu öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem bakımından Tukey HSD testi sonuçları.....	46
Tablo 17. Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından dağılımı (n=397).....	47
Tablo 18. Öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından ANOVA sonuçları.....	48
Tablo 19. “Koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından Tukey HSD testi sonuçları.....	49
Tablo 20. “Okul kültürü oluşturma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından Tukey HSD testi sonuçları.....	50
Tablo 21. “Okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından Tukey HSD testi sonuçları.....	51
Tablo 22. İlköğretim okulu öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından Tukey HSD testi sonuçları.....	52
Tablo 23. İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin hizmet içi eğitime (HİE) katılma durumu bakımından t-testi sonuçları.....	53

## EKLER LİSTESİ

EK 1: İlkokul ve ortaokullarda Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi.....	66
EK 2: Anket Formu.....	67
EK 3: Değerler Eğitimi Ölçeği.....	68





## 1. BÖLÜM: GİRİŞ

### 1.1. PROBLEM

Günümüzde her alanda hızla yaşanan değişim ve dönüşümün eğitim örgütlerinin de yapı ve işlevlerinde önemli değişiklikler gerçekleştirmesi ve yaşanan bu değişime ayak uydurması kaçınılmazdır. Bilgi ve bilgi teknolojileri alanlarında yaşanan hızlı gelişmeler, iletişim yoğunluğunu arttırmıştır. Bu değişime paralel olarak yaşanan toplumsal, siyasal ve kültürel gelişmelerin sonucunda bireylerin günümüzün sorunlarına ahlaki ve insancıl çözüm üretebilmeleri açısından değerler eğitiminin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Ülkemizde okulların genel olarak toplumun beklentilerine cevap veremediği, kaliteli eğitim ve nitelikli insan yetiştirme hedefinden gitgide uzaklaştığı en yetkili ağızlarca ifade edilmektedir. Örgün eğitim sisteminin temeli kabul edilen ilköğretimin amaçlarına ulaşabilmesi için toplum tarafından kabul gören temel insani değerlerin uygun okul ortamı oluşturularak geliştirilmesi ve pekiştirilmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü değer eğitiminin de en az akademik eğitim kadar önemli olduğu ortaya çıkmış ve evrensel değerlerden yoksun ya da eksik öğrencilerin akademik açıdan da başarısız olduğu görülmüştür. Söz konusu sorunların akademik çalışmalarla test edilebilmesi, sorunların doğru saptanması ve belirlenen sorunlara yönelik somut çözüm önerilerinin geliştirilmesini gerektirmektedir. Çünkü temel insani değerleri içselleştirmiş, erdemli davranışları ile toplumsal ilişkilerde sorunlar yaşamayan sağlıklı bireyler yetiştirmek değerler eğitimi ile mümkündür.

Bu araştırmanın problemi “İlkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri nedir?” olarak belirlenmiştir.

### 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı Uşak ili sınırları içerisindeki resmi ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri nedir?

2. Öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri;

- a) Cinsiyet
- b) Yaş
- c) Branş
- d) Medeni durum
- e) Okul türü
- f) Mesleki kıdem
- g) Eğitim düzeyi
- h) Mezun olunan program
- i) Değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılma durumu bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir?

### 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırmanın, resmi ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin sorunları öğretmenlerin bakış açısıyla saptamak ve bu sorunların çözümüne yönelik somut öneriler geliştirmede önemli bulgular sağlayacağı düşünülmektedir. Hiç şüphesiz mevcut sorunları tespit etmek ve çözüm yolları aramak, gelecekteki sorunların çözümü için bir deneyim kazandıracaktır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulguların, öğretmen adaylarının gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi yetiştirilmeleri sürecinde önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkileyen yönetsel sorunların çözüme kavuşturulması ilköğretimde etkililiği ve verimliliği de artıracaktır.

### 1.4. SINIRLILIKLARI

1) Araştırma, 2015–2016 eğitim yılında Uşak ilinde araştırmanın örnekleme kapsamında yer alan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan ve ölçek uygulamasını kabul eden sınıf ve branş öğretmenleriyle sınırlıdır.

### 1.5. VARSAYIMLAR

1) Araştırmaya katılan öğretmenler ölçeklere samimi ve içten yanıtlar vermişlerdir.

2) Araştırmada kullanılan ölçekler bu araştırmanın amacına hizmet edecek yeterliliktedir.

## 1.6. TANIMLAR

**Değer:** “Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak tanımlanmaktadır” (Türk Dil Kurumu, 2005).

**Değerler Eğitimi:** Değerler eğitimi, doğrudan veya dolaylı olarak öğrencilerin değerler anlayışını ve değerler bilgisini geliştiren ve öğrencilere gerekli becerileri kazandıran böylece onları birey ve toplumun üyesi olarak belli değerler doğrultusunda davranmalarını sağlayan okul temelli bir faaliyettir (Şahin, 2013).

**Eğitim Programı:** Eğitim programı, hedef, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinden oluşur. Program hazırlanırken önce hedeflerin ortaya konması ve bu hedeflerin öğrenci davranışı yönünde tanımlanması gerekir. Bu işlemlerden sonra, davranışların nasıl geliştirilmesi gerektiği sorusuna yanıt aranır. Bu sorunun yanıtı içerik, öğretim yöntemi, araç ve gereçlerin seçimi ve düzenlenmesini içerir (Bilen, 1996).

**Ders Kitapları:** Öğretim programlarında yer alan kazanımlar doğrultusunda hazırlanan, bilgi kaynağı olarak öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda öğretmen vasıtasıyla yönlendiren ve eğiten eğitim araçlarıdır.

**Okul Yöneticisi:** Milli Eğitim tarafından saptanan politikalara ve belirlenen amaçlara göre okullarda bulunan insan ve madde kaynaklarını en etkili şekilde kullanma ve karşılaşılan sorunları çözme sorumluluğunu üstlenen kişidir.

**İlköğretim Okulu:** Bu çalışmada ilköğretim okulu ifadesi ile “ilkokul” ve “ortaokul” kastedilmiştir.

## 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. DEĞERLER EĞİTİMİ

Bu bölümde değerler eğitimi kavramı tanımlanmış, değerler eğitiminin amaçları, değerler eğitiminde temel yaklaşımlar, değerler eğitiminde ailenin ve okulun rolü ele alınmış, konu ile ilgili yurtdışında ve yurtiçinde yapılan bazı yayın ve araştırmalar incelenmiştir.

“Toplum hayatını oluşturan, toplumdaki bireyleri birbirine bağlayan, mutluluk, huzur ve gelişim sağlayan, belirli risklerden ve ortaya çıkabilecek tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal, manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılmasında ve kalıcı bir biçimde yerleştirilmesinde en önemli etken eğitimidir. Bu hedefler doğrultusunda davranışların öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimi oluşturmaktadır” (M.E.B., 2010).

#### 2.1.1. Değerler Eğitimi Kavramı

Değer, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak tanımlanmaktadır. (Türk Dil Kurumu, 2005). Çelikkaya (1996) değeri; “bir toplumda, bir inançta, ya da bir ideolojide insanlar tarafından kabul görmüş, benimsenmiş ve devam ettirilmekte olan insani, toplumsal, ilahi veya ideolojik kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetler” olarak tanımlamıştır.

Değerler, genelde bireylerin inandığı, arzuladığı davranışlar için bir ölçek olarak kullanılan olgulardır (Kaygana ve diğ., 2013). Sağnak’a (2004) göre değerler, bireylerin olması gereken davranışları ya da yaşama amaçları hakkındaki inançları olup, onların davranışlarına farklı şekillerde rehberlik eden çok yönlü belirleyicilerdir. Tezcan (1974) ise; değerlerin toplumun kültürünü anlamlı ve önemli kılan ölçütler olduğunu ifade etmiştir. Toplumdaki öz denetim mekanizmalarından en önemlisi olan değerler, toplumsal bütünlüğü sağlamada vazgeçilmez unsurlardandır. Bireyin ve toplumun hayatında her şey bu değerlere göre algılanır ve yaşamın anlamı bu şekilde öğrenilir (Güven,1999).

Değerler eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde farklı tanımlarla karşılaşmaktadır. Değerler eğitimi, doğrudan veya dolaylı olarak öğrencilerin değerler anlayışını ve değerler bilgisini geliştiren ve öğrencilere gerekli becerileri kazandıran böylece onları birey ve toplumun üyesi olarak belli değerler doğrultusunda davranmalarını sağlayan okul temelli bir faaliyettir (Şahin, 2013). Literatürde kavram olarak “değerler eğitimi, ahlak eğitimi ve karakter eğitimi” ifadeleri anlam olarak birbirini karşıladığından olsa gerek çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılmışlardır. Oysa bu kavramlar birbirinden farklıdır ancak iç içe geçmiş durumdadırlar. Geçmişte “ahlak ve karakter eğitimi” olarak karşımıza çıkan değer kazandırma işinin günümüzdeki ismi “değerler eğitimi”dir (Cevizci, 2010). Hökeleki ve Gündüz (2007) değerler eğitimini değer kazandırma etkinliği olarak tanımlamaktadır.

Değerler eğitimi, soyut kavramlardan oluştuğu için öğrencilerin bu soyut kavramları algılamaları ve içselleştirmeleri zordur. Bu nedenle öğrenciye verilecek olan değer etkinliklerle somutlaştırılarak verilmelidir. Yaşanmış olan gerçek anılar, öyküler, önemli şahsiyetler, geziler, kazandırılacak olan değerle ilgili filmler ve animasyonlar bu etkinliklerde kullanılırsa soyut bir kavram olan değerler somutlaştırılmış olacak, öğrencilerin bu değerleri öğrenmesi ve onlarda kalıcı hale gelmesi kolaylaşacaktır (Aktepe, 2010). Değer eğitiminde soyut kavramların somutlaştırılması değerlerin öğrencinin zihninde kalıcı olmasını sağlayacağından öğrenmeyi ve öğretmeyi kolaylaştıracaktır. Bu yönüyle soyut kavramların somutlaştırılması değerler eğitimi sürecinde sınıf içi etkinliklerde kullanılabilir etkin bir öğretim yöntemidir.

Değerler eğitimi, toplumun tüm kesimlerini ilgilendiren sosyal bir konu olması nedeniyle çok boyutlu olarak ele alınması gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim programlarında farkındalık oluşturacak etkinliklere geniş yer verilmeli, değerlerin içselleştirilmesine yönelik uygulamalarda eğitimin bütün paydaşları sürece dâhil edilmelidir.

### **2.1.2. Değerler Eğitiminin Amacı**

Her toplum kendi kültürünü ve değerlerini benimsemiş bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedefleri toplum adına devlet, devletin ilgili kurumları aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Böylece devlet bir yandan toplumun devamını sağlarken diğer yandan da yetiştirdiği bireyler ile dünya üzerindeki varlığını ve

gücünü sürdürmeye çalışmaktadır. Bu sebepten devlet eğitim ve öğretim faaliyetlerini düzenlerken devletin varlığını ve devamlılığını arzulayan ve buna katkı sağlayacak olan bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Ekşi ve Katılmış, 2015). Değerler eğitimi; öğrencilere evrensel erdem ve faziletlerin kazandırılmasını, değerlere karşı farkındalık oluşturulmasını ve bu temel değerlerin davranışa dönüştürülmesini amaçlamaktadır.

Değerler eğitimine ilişkin yapılan akademik çalışmalarda değerler eğitiminin amaçlarını Kale (2007) bireylerde sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik oluşturma, bireyleri evrensel ve kültürel değerlerin önemi üzerine bilinçlendirme, bireylerde demokratik tutumlarla kültürlerarası hoşgörüyü oluşturmak olarak tanımlamıştır. Aydın (2010) her bireyi yeteneklerine göre yetiştirerek hayata hazırlama, iyi bir insan ve vatandaş olabilmelerini sağlamak için gerekli bilgi, tutum ve davranışları kazandırma olarak belirtirken, Çağlayan (2005) ise, değerler eğitiminin amaçlarını öğrencilerin olayları akıl süzgecinden geçirerek, çatışan düşüncelere karşı akli tavırlar ortaya koyabilme, uyum sağlayabilme ve çözümler sunabilme yetenekleri kazandırma olarak ifade etmiştir.

Göldağ'a göre (2015) değerler eğitiminin amacı, kendi kültürümüzde bize miras olarak kalan iyi ve güzel şeyleri korumak, kendi değerlerimizi ve evrensel değerleri gelecek nesillere aktarmaktır. Bu konuda en önemli görev okullara düşmektedir.

## **2.2.DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI**

Değerler eğitimi ile ilgili alan yazın tarandığında geçmişten günümüze kadar değişik ve farklı yaklaşımların geliştirildiği ve kullanıldığı görülmektedir. Bu yaklaşımların bir kısmı değerlerin doğrudan doğruya öğretimiyle ilgilenirken bir kısmı da sorgulama, akıl yürütme, ve yaratıcı düşünme süreçlerine odaklanarak değerlerin bir düşünme ve karar verme süreci olarak kazanımına yöneliktir (Doğanay, 2006). Değerler eğitimini açıklamaya yönelik yapılan çalışmalarda dört teori ön plana çıkmaktadır. Bunlar değeri telkin etmek, değer açıklamak, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımları farklı araştırmacılara göre bu bakış açıları özet halde verilmiştir.

### 2.2.1. Değerleri Telkin Etmek

Bu yaklaşım 1970 yılında Blanchette ve ark. tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın amacı, öğrencilerin sahip oldukları olumsuz davranışları belirli değerlerle üstesinden gelip öğrenciler tarafından kabul görmektir. Bu öğrenciler, belirtilen istenen davranışları yansıtabilirler. Bu yaklaşımda; model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, küçümseme, azarlama, alternatifleri düzenleme, tamamlanmamış veya taraflı veri sağlama, oyun ve benzetimler, rol oynama ve buluş yoluyla öğrenme kullanılmaktadır (İşcan 2007). Telkin yaklaşımında öncelikle kazandırılacak değerler belirlenir, belirlenen değerler zamanı belirlenmiş ve programlanmış etkinlikler aracılığıyla kazandırılmaya çalışılır. Yetişkinler, haklı ve gerekli olduğunu düşündükleri temel değerleri (adalet, doğruluk, dürüstlük vb.) tanımlar ve efsanevi kahramanlar, hikayeler ve geleneksel oyunlar gibi çeşitli şekillerde çocuklara aktarır (Doğanay, 2006). Toplumun geneli tarafından benimsenmiş olan ve yetişkinler tarafından olumlu kabul edilen değerler tartışmaya açılmaksızın kural olarak ortaya konur, öğrencilerinde bunları kabul etmesi beklenir. Öğrenciden önceden belirlenen değerlerin doğruluğunun ya da yanlışlığının sorgulanması, bu değerlerin nedenleri ve sonuçları üzerine akıl yürütmesi yerine değeri içselleştirmesi ve takdir etmesi beklenir (Meydan, 2014).

Telkin yaklaşımı 1920'ler ve sonrasında karakter eğitimi içerisinde temel metot olarak kullanılmıştır. Günümüzde daha çok ordu, izcilik ve dini kurumlar tarafından kullanılmaktadır. Bu kurumlarda telkin yaklaşımı, yemin etme, ezberleme ve önemli insanların yaşamlarını incelenme şeklinde uygulanmaktadır. (Leming, 1997'den akt. Akbaş, 2004). Yapılan araştırmalarda telkin yoluyla değer öğretimi yaklaşımının okullarda başarısız olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak ise öğretmenlerin, öğrencilerle birlikte olduğu sürenin ve zamanın yetersizliği gösterilebilir. Zamanın az olmasından dolayı verilen değer davranışa dönüşmemektedir. Bu sorun belli oranda, öğretmenlerin öğrencilere yaşamları ile ilgili hikâyeler anlattırması ve bunlardan ders çıkarılması ile çözülebilir (Akbaş, 2004).

### 2.2.2. Değerleri Açıklama

Değer açıklama yaklaşımında öğrencinin kendi değerlerini öğretmenin yönlendirmesi ve telkini olmadan bulması sağlanır. Öğrencinin var olan değerleri birbiri ile karşılaştırarak sonuçlarına göre kendi değerini oluşturması beklenir. Eğer

öğrenci kendi değerini kendi oluşturabilirse bu değerini başka etkenler olmadan savunabilecektir. Öğretmenin buradaki görevi öğrencinin yaptığı seçimi ya da kendi değerini eleştirmek ya da değiştirmeye çalışmak değil bunu ifade etmesi ve savunabilmesi için ona fırsatlar tanımak ve teşvik etmektir (Meydan, 2014).

Bu yaklaşım temelde bireylerin hayatında nelerin önemli olduğunu düşünmeye ve onu nasıl tanımladığına dayanmaktadır. Telkin etme yaklaşımından farklı olarak, bu yaklaşımda, başkalarının hoşgörüsü değil, alternatifleri inceledikten sonra, bireyin değer vereceği şey ne olursa olsun, özgürce karar vermesi esastır (Doğanay, 2006).

### 2.2.3. Değer Analizi

Bireylerin yaşam becerilerini geliştirerek kendi değerlerini geliştirmelerine yardımcı olmak için kullanılan öğretim yaklaşımlarından biri de değer analizidir. Duygusallıktan uzak olarak değer analizi yaklaşımında problemlere rasyonel, gerçekçi ve sistematik olarak odaklanır. Bu yaklaşımda, öğrencilerin dile getirdiği görüşler çözümlere odaklanmalıdır. Öğrenciler değerlendirmeleri kendileri yapar ve sonuçlara ulaşırlar (Naylor&Diem, 1987'den akt. Akbaş, 2008). Öğrenciler kazanacakları değerlerin onlar için önem taşıdığına ve yaşam tarzlarının bu değerlere uyması gerektiğine ikna olacaklardır. Bu yaklaşımda bulunduğu çantayı geri getiren öğrencinin davranışı, "başkalarının malını almayacağız" gibi soyutlanan tavsiyeden çok, her yönüyle tartışılmaktadır. Bu nedenle tavsiye vermekten çok daha etkili ve kalıcıdır (Erdem & Akman, 1998). Değer analizi, öğrenciye okul içinde ve dışında nasıl davranacağı konusunda öğüt ve talimatlar vermeye karşı çıkararak karşılaşılan problemlerin bilimsel bilgiye dayanarak ve bilimsel araştırma metotları ile analiz edilerek çözülmesini öngörür. Buradaki amaç öğrencilerin mantıklı ve sistemli bir şekilde düşüncelerini ve aynı zamanda bilimsel araştırma metotlarını kullanarak karar vermelerini sağlamaktır. Öğrencilerin mantıksal analitik süreçleri kullanarak kendi değerlerini kavramsallaştırmalarına ve bunları çeşitli formlarla ilişkilendirmelerine yardımcı olmaktır (Meydan, 2014). Bu yaklaşımda değer içeren soru ya da sorunlar mümkün olduğunca duygular devre dışı bırakılarak ve akıl yürütmeye dayalı olarak çözülmeye çalışılır. Bu süreçte üst düzey bilişsel süreçler kullanılır (Doğanay, 2006). Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Kurulu tarafından geliştirilmiş bu öğretim yaklaşımının amacı, karşılaştıkları değerlerle sorunları



belirleyebilmek için öğrencilerin bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme süreçlerini kullanmalarına yardımcı olmaktadır (Sarı, 2007).

Değer analizi yaklaşımında öğrenciler, sosyal içerikli örnek olaylara, problem çözme yönteminin aşamalarını uygulayarak ahlâkî düşünme becerisini kazanmaktadırlar (Akbaş, 2004).” “Bu kazanıma götüren süreçte, yaklaşım doğası gereği duygusallıktan mümkün olduğu kadar uzak bir perspektifte akılcılığı öne çıkarmayı, alternatiflerin göz önüne alınmasını ve sebep sonuç ilişkisinin çelişmeyen bir mantık çerçevesinde itina ile kurulmasını gerekli kılmaktadır. Başka bir deyişle yaklaşım, mantığı öncelikli kılarken duygusallığı ötelemektedir. Bu cümleden olarak değer analizi yaklaşımında problem çözme, eleştirel bakabilme gibi üst düzey bilişsel süreçlerin işleme konulması gerekmektedir (Doğanay, 2009).

#### **2.2.4. Ahlaki Muhakeme**

“Ahlâkî muhakeme yaklaşımı Piaget ve Kohlberg’in bilişsel muhakeme, bilişsel düşünme, değer ikilemleri ve karar verme süreçleri ile ilgili araştırmalarına dayanır” (Fernandes, 1999’dan akt. Yazıcı, 2006). Bu yaklaşımda amaç, bireye düşünme ve muhakeme etme yeteneği kazandırarak öğretimi gerçekleştirmektir. Çünkü iyi bir muhakeme yeteneği duyguları yönlendirir ve davranışların sonuçlarını düşünmeyi içerir. Akbaş (2008)’a göre ahlâkî muhakeme yaklaşımında temel amaç öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlâkî ilkeler geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenci ileride karşılaşılabileceği durumlarla yüz yüze getirilir. Böylece öğrenci gelecekteki davranışının toplumun beklentilerini karşılayıp karşılamadığını öğrenir.

Ahlaki muhakemenin sınıf içi uygulamasında ana yöntem, oluşturulan küçük gruplarla kısmen yapılandırılmış tartışmalardır. Küçük gruplarla ahlaki ikilemler içeren hikâyelerin “neden ve niçin” sorularına cevap bulacak şekilde tartışılması istenir. Sınıfta ahlaki akıl yürütmeleri etkin bir şekilde devam ettirebilmenin yolu karmaşık bir yapıya sahip ahlaki gelişim kuramının iyi bilinmesinden geçer. Grup tartışmalarının verimli olarak geçmesi ve öğrencilerin bireysel olarak verdiği cevapları algılayıp yorumlayabilmek için öğretmenlerin çok iyi yetişmiş olmaları gerekir (Suparka ve Johnson, 1975 akt. Meydan, 2014).

### **2.3.DEĞERLER EĞİTİMİNDE AİLE**

Çocuğun eğitime ilk adımını attığı yer aile ortamıdır. Temel insani değerlere sahip bireylerin yetişmesinde ailenin rolü yadsınamaz. Her şeyden önce aile, bir okul öncesi eğitim kurumu olarak kabul edilir. Eğitim ailede başlayan bir süreçtir. Bu süreç çocukta kişisel ve sosyal davranışlarla ilgili değer duygusunun gelişmesini sağlar. Çocuğun bulunduğu kültür çevresinde gelenek, görenek ve kurallar vardır. Ancak yargıların oluştuğu, tercihlerin yapıldığı ve geliştiği yer ailedir. Kişiliğin gelişmesi tercihlerin gelişmesi ile alakalıdır. Bu tercihler bireyin değerlerini temsil eder. Bu değerler, büyük ölçüde ailenin etkisiyle oluşur (Yavuzer, 2011). Çocuklarda değerlerin oluşması ve kalıcı hale gelmesi küçük yaşlarda ailede oluşmaya başlar ve kişiliğin gelişimini tamamladığı dönemlere kadar devam eder. Çocuklara temel değerleri öğretmek ve onları geliştirmek ilk önce anne ve babaların daha sonra da eğitimcilerin görevidir. Çocuklukta oluşan yanlış davranışlar ve değerleri değiştirmek, yeni bir değeri kazandırmaktan çok daha zordur (Bal, 2004). Okulda verilen değerler, aile ve aile çevresince de desteklenmeli, anne ve babalar çocuklarına model olmalıdırlar (İşcan, 2007).

Günümüz eğitim sistemleri içerisinde en önemli alanlardan birini değerler eğitimi oluşturmaktadır. Değerler eğitiminin öğrenim alanı, sadece örgün eğitim sistemi içerisinde yer alan okullar değil, ailenin de içinde yer aldığı geniş bir çevreden oluşmaktadır. Değerler eğitimi ailede başlayıp okulda devam eden bir süreçtir. Bu nedenle değerler eğitimi sadece örgün eğitim kurumlarıyla sınırlandırılmamalıdır.

### **2.4. DEĞERLER EĞİTİMİNDE OKUL**

Değerler okullardaki uygulamaların merkezini oluşturmaktadır. Okullar değerler eğitimi iki yolla gerçekleştirmektedir. İlk olarak okullar aile, medya ve akranlarla birlikte çocukların, gençlerin ve dolayısıyla toplumun değerlerinin geliştirilmesinde temel etkiye sahiptir. İkinci olarak ise okullar toplumun değerlerini yansıtır ve şekillendirir. Eğitim bir yandan yetişmekte olan bireylere toplumun değerlerinin kazandırılması sorumluluğunu üstlenirken diğer yandan değerlerin şekillendirilmesi görevini yerine getirir (Çengelci, 2010). Okulların görevlerinden biri, bu değerleri okul programlarında açıkça veya net bir şekilde öğretmek, öğrencileri belirli kurallara uygun olarak disiplinize etmek, ahlaki gelişimlerini güçlendirmek ve karakterlerini olumlu bir şekilde etkilemektir (Akbaş, 2008).

Okul ve çevresindeki sosyal yaşam toplum tarafından kabul görmüş etik değerlere uygun olarak şekillenmelidir. Yine toplum tarafından kabul gören değerlerin uygun okul ortamının oluşturulmasında, geliştirilmesinde ve pekiştirilmesinde önemi büyüktür. Çünkü ahlaki eğitimin de en az akademik eğitim kadar önemli olduğu ortaya çıkmış ve ahlaki bakımdan yoksun ya da eksik öğrencilerin akademik açıdan da başarısız olduğu görülmüştür. Değerler eğitimi, öğretmenler, okul yöneticileri ve veliler başta olmak üzere, okulun tüm iç ve dış paydaşlarının sorumluluk alanına girmektedir.

“Eski ilköğretim programlarında genel hedeflerle ifade edilen değerler, programın genel hedeflerinde, program değerleri başlığı altında ve bazı eski programlarda yer almaktadır. Yeni ilköğretim programlarında yapısalıcı temel yaklaşım olarak kabul ederek, öğrencinin öğrenme sürecinden önce elde ettiği kişisel bilgi, düşünce, inanç ve değerleri öğrenmeyi etkilediği kabul edilmektedir” (MEB, 2005).

Ülkemizde değerler eğitiminin nasıl öğretileceği konusunda literatür oldukça yetersizdir. Bu nedenle, değerler eğitimi konusuyla sadece öğretmenler değil, öğretmenlerle birlikte eğitimin tüm paydaşlarının emek sarf etmesi son derece önemlidir (Kaymakcan, 2008). Sınıfta sadece günlük yaşam değil, aynı zamanda koridorlar, kafeteryalar gibi diğer okul ortamları değerlerin yaşandığı yerler olabilir (Ekşi, 2003).

#### **2.4.1. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü**

Öğretmen, pedagojik kapsam dışına çıkmadan olumlu değerleri ifade eder ve eğitim programlarına göre öğrencilerinde bu değerleri geliştirmek ister. Öğretmenler özellikle öğrencilerle kurdukları etkileşimle süreci yönetir ve öğrencileri etkilemeye çalışırlar. Öğrenciler kendi değerlerini kendileri geliştirirler, değerlerden kendi anlamlarını çıkarırlar; öğretmenler de bu anlamlandırma sürecini etkilemeye ve yönlendirmeye çalışırlar. Hem yapılandırmacılıkta hem de eleştirel pedagojide, öğretmenler öğrencilerine değerlerini doğrudan aktarmazlar; onları kendi değerlerini oluşturma ve doğru olanı bulmaya teşvik ederler ve onları etkilemeye çalışırlar. (Veugelers, 2000’den akt. İşcan, 2007).

Evrensel temel insani değerlerin öğretilmesi ve öğrenci tarafından içselleştirilip kalıcı hale getirilmesinde öğretmenin hayat artık öğrenciler için okuduğu kitapların toplamı değil, içselleştirdiği, kendine model aldığı öğretmenleri

ile olan birlikteliği haline gelir ve o öğrenciler bir gün bir başka küçük kalbin daha rahat ve huzurlu atması için çalışırlar (Sayar ve Aysun, 2011). Hökelekli'ye (2010) göre değerler eğitimi alanında yeterli bilgi birikimi, donanım ve tecrübeye sahip öğretmenlerin yetiştirecekleri öğrenciler hem kendilerine hem de içinde buldukları topluma daha fazla katkı sağlayacaklardır.

#### **2.4.2.Ders Kitaplarında Değerler Eğitimi**

Ders kitapları, öğretim programlarında öğrencilere verilmesi gereken bilgileri belli bir plan ve düzen içinde inceleyen ve açıklayan, öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda bilgi kaynaklarına yönlendiren ve eğiten temel bir kılavuzdur (M.E.B., 2008). Ders kitapları eğitim programlarındaki amaçlar ve davranışlar doğrultusunda derslerin kapsamı ile ilgili bilgileri öğrencilere sunar, öğrencilerin davranışlarının pekişmesini sağlar, öğrencileri sınavlara hazırlar ve öğrenme hızlarına uygun çalışma imkanı sağlar. Bu yönleriyle çok yönlü ve kullanışlı bir öğretim materyali olarak tanımlanabilir (Sezer ve diğ., 2008).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca hazırlanmış olan Ders Kitapları Yönetmeliği'nde; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitaplarının, temel ders kitaplarının, ödev yapraklarının ve öğretmen kılavuz kitaplarının niteliklerinin belirlenmesi, hazırlanması, incelenmesi, yayımlanması ve dağıtılması ile ilgili tüm hükümler belirtilmiştir. Buna göre ders kitabı, “her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser” olarak tanımlanmıştır. Ders kitaplarının nitelikleri tanımlanırken 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun tanımlanmalı ve hazırlanmalıdır (M.E.B., 1995). Görüldüğü üzere bu kazanımlarımızın ders kitapları yoluyla öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimi oluşturmaktadır. Öğrencilerin söz konusu becerileri kazanmasında ders kitaplarının önemli bir yeri vardır.

Akbaş'a (2004) göre, çocuklara ve gençlere değer aktarımı yapmak için Türkçe dersindeki edebi eserler temel bir materyal olarak kullanılabilir. İlkokul ve ortaokullarda ders sayısı en fazla olan ders Türkçe dersi'dir. Toplumumuzun geçmişten günümüze kadar olan değerlerinin geleceğe taşınabilmesi için Türkçe dersinin işleniş yöntemi ve edebi eserlerden alınan okuma metinleri olabildiğince

faydalı olacaktır. Çünkü bir toplumun geçmişten gelen edebi eserleri, o toplumdaki değerlerin yeni kuşaklara tanıtımında ve aktarımında önemli roller üstlenirler.

Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarındaki atasözleri, deyimler, metinler, tiyatro ve drama etkinlikleri ile öğrencilere değer aktarımında önemli araçlardan birisidir. Türkçe dersleri değer aktarımında önemli bir işlev görmektedir.

Bu süreçte olması gereken şey ders kitaplarında yer alan metinlerin değerleri aktarmada kullanılabilecek nitelikte olmalarıdır. Bu durum ise ders kitabı hazırlama komisyonları tarafından göz önünde bulundurulmalıdır (Akbalık, 2015).

## 2.5.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde değerler eğitimi ile ilgili olarak Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalardan bazılarına ait özet bilgilere yer verilmiştir. İlgili araştırmalar ele alınırken, karakter eğitimi başlığı altında gerçekleştirilen araştırmalara da yer verilmiştir.

Aşağıda ilgili alan yazına ilişkin çalışmalar kısaca özetlenmiştir.

### 2.5.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Maricopa Community College bölgesinde The Institute for Global Ethics tarafından 2001-2002 öğretim yılında değerler ve etik ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre bölgede yaşayan insanların sorumluluk, doğruluk ve saygıyı içeren, paylaşılan değerlerin merkezine odaklandıkları belirlenmiştir. Hangi değerlerin öğretileceği sorusuna, ortak olarak paylaşılan değerlerin öğretilebileceği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Katılımcılar, etik ve değerler öğretiminin yüksek okulda olabileceğini belirtmişlerdir. Diğer yandan, birçok katılımcı tarafından ailenin karakter için en güçlü eğitimci olduğu ifade edilmiştir. Araştırmaya katılanların sadece %15’i gelecekteki 10 senede değerlerinin değişebileceğini belirtirken, geri kalanı ise bu görüşe katılmamıştır. Ayrıca gelir düzeyi yüksek katılımcıların, en düşük düzeyde “doğayı koruma”, en yüksek düzeyde de “doğruluk” değerine önem verdikleri belirlenmiştir. Yüksek eğitimli katılımcılar ise, en düşük düzeyde dindarlık, cömertlik ve sosyal uyum değerlerine yer vermişlerdir. Katılımcılara, ayrıca, üç ahlaki ikilem sunulmuştur. Bu ikilemlere göre, neyi yapmayı tercih edecekleri ve bu durumu nasıl yargılayacakları üzerinde durulmuştur. Sonuçta, kişilerin sahip oldukları değerler dizisiyle ikilem durumlara yönelik çözüm ilkeleri arasında bir korelasyon bulunamamıştır. Değerlerin,

bireylerin seçecekleri karar ilkelerinin iyi bir tahmin edicisi olmadığı belirtilmiştir (Akt: İşcan 2007).

Refshauge (2004) Avustralya NSW devlet okullarındaki değerler eğitimi üzerinde durmuştur. Değerlerin sınıfta, okulda ve toplumda öğretilmesine yönelik bilgiler sunmuştur. Değerlerin sadece sınıf veya okullarda değil; aile ve çevrede öğrenilen geniş bir öğrenim alanı olan bir durumun söz konusu olduğunu ifade etmiştir. Ancak, öğrencilerin okul topluluğunun üyeleri tarafından onlara sağlanan iyi modelleri gözleyerek temel değerleri benimsediklerini belirtmektedir. Değerler eğitimine yönelik okul toplumunu kapsamlı ve çok yönlü olarak ele almıştır. Okulda verilen değer eğitiminin toplumsal ve sosyal sonuçları üzerinde durmuştur (Akt:Çetinkaya, 2016).

Knafo (2003), otoriter ailelerdeki çocukların değerler eğitiminden nasıl etkilendiğine yönelik bir araştırma yapmıştır. Bunun için 82 otoriter, 252 de otoriter olmayan İsraili babalar ve çocukları araştırmaya katılmıştır. Otoriter aileler daha çok çocuklarının gelenekçilik, uyum ve güç gibi değer türlerine daha fazla önem vermelerini; evrensellik, iyilik yapma ve öz yönelim değer türlerine de daha az önem vermelerini istemektedirler. Otoriter ailelerin çocukları ile otoriter olmayan ailelerin çocukları kıyaslandığında, otoriter ailelerin çocuklarının güç değer türüne daha fazla önem verdikleri, ancak evrensellik ve iyilik değer türüne daha az önem verdikleri saptanmıştır. Ailelerin otoriterliği ile çocuğun güç değer türüne yüksek derecede önem vermesi birleştiğinde çocuklarda zorba diyebileceğimiz davranışların artarak en üst dereceye çıktığı belirlenmiştir (Akt: İşcan 2007).

“Yaşayan Değerler Eğitim Programı (UNESCO) kapsamlı bir değer eğitim programıdır. Bu program, eğitim sağlama, pratik metodoloji ve çocuklar ve gençler için evrensel değerler keşfetme ve geliştirme fırsatı bulma konusunda yardımcı olması için eğitimciler, rehber öğretmenlere, ailelere ve diğer ilgili çocuklara değerler ile ilgili çeşitli aktiviteler sunmaktadır. Eğitim programı, barış, saygı, sevgi, işbirliği, mutluluk, dürüstlük, alçak gönüllülük, sorumluluk, saflık, hoşgörü, özgürlük ve birlik için yaşam değerlerinin etkinliklerini içerir. Programdaki yaklaşım öğrenci merkezli, esnek ve interaktif ve yetişkinlerin işini kolaylaştırıcı bir role sahiptir” (Herdem, 2016).

### 2.5.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Genel olarak Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; değerler eğitiminin üç başlık altında ele alındığı görülmektedir. Bunlar; ilköğretim programlarında değerler eğitiminin yeri, değerler eğitimi öğretiminde kullanılabilir teknikler ve değerler eğitiminin öğretmen görüşlerince değerlendirilmesi olarak sıralanabilir. Ayrıca yürütülen çalışmaların çoğunlukla, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Tarih dersleri ile değerler eğitiminin entegre edilmesine yönelik program geliştirme çalışmaları olduğu dikkat çekmektedir (Elbir ve Bağcı, 2013).

Akbaş (2004), “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” konulu bir doktora çalışması yapmıştır. Araştırmanın sonucunda şu veriler elde edilmiştir. Demokratik ve temel değerlere kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaşmışlardır. Geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde cinsiyet açısından herhangi bir farklılık olmamıştır. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri, onların demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamıştır. Araştırma kapsamındaki öğretmenler, sözel iletişime dayalı ve değer öğretiminde çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu etkinlikler kullanmaktadırlar. Araştırmadaki öğretmenler, okulda kazandırılan değerlerin aile de ve çocuğun çevresinde gerektiği kadar pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında işbirliği olması bir yana okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir.

Yazıcı (2006), “Değerler Eğitime Genel Bir Bakış” adlı çalışmasında eğitimde yalnızca bilişsel ve psikomotor kazanımların verildiği bir anlayışın bireylere değerleri kazandıramayacağını belirtmiştir. Evrensel değerlerin öğretilmesi için değerler eğitiminin okullarımızda sistemli ve etkili biçimde yapılmasını gerektirmektedir. Bunun ancak değerlerle ilgili konu ve kavramların öğretmenler tarafından özümsemesiyle sağlanabileceğini ifade etmiştir.

Şen (2007), “Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2005 yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında elli sekiz eseri incelemeye almıştır. Çalışma sonucunda eserlerde yer alan değerler kullanım sıklığına göre sıralanmıştır. Buna göre eserlerde sırasıyla en çok sevgi, duyarlılık, yardımseverlik, saygı ve sorumluluk değerleri yer almıştır.

İşcan (2007), “İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği” başlıklı araştırmasında; deney grubundaki öğrencilere diğer derslerle bütünleştirilerek değerler eğitimi programını uygulamış ve kontrol grubuna göre anlamlı olarak bu öğrencilerin bilişsel davranışları kazanma düzeylerinin yüksek çıktığını tespit etmiştir. İki grup arasında duyuşsal özelliklere ilişkin puanlamada ise anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak araştırmada, programın uygulanması esnasında deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre değerlere ilişkin olumlu nitelikte davranışları daha fazla olduğu göstermişlerdir. Çalışmada kız öğrencilerin bilişsel davranış ve değer düzeyleri açısından erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir. İlköğretim düzeyinde Türkçe, Sosyal Bilimler, Bilim ve Teknoloji derslerine entegre olan programda, bu programa katılan öğrencilerin değerlerinin puanı ile yıl sonu notları arasındaki ilişki araştırmaya katılan sınıflarda orta ve olumlu yönde ortaya çıkmıştır. Bu durumda, öğrencilerin değer kazanma düzeyi ile belirtilen derslerin başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Dilmaç (2007), “Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması” çalışmasında, insani değerler eğitim programını öğrencilere uygulamış ve bu öğrencilerin değer düzeylerinin artıp artmadığını incelemiştir. Uygulamada 15'i deney ve 15' kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenci yer almıştır.

Deney grubundaki öğrencilere İnsan Değerler Eğitimi Programı verilmiştir. Kontrol grubuna eğitim verilmemiştir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubunun son test sonuçlarına göre, deney grubu için sorumluluk-dostluk, arkadaşlık-barış, değil dürüstlük hoşgörü alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç, verilen insani yardım eğitim programının etkisine bağlanmıştır. Öğrencilerin çok sayıda değeri tercih ettikleri ancak çevresel temizlik, saygı, iyi söz ve davranış, dürüstlük, gayret, çevre duyarlılığı, yardımseverlik, iyi insan olma, hoşgörü, doğanın sevgisi ve temizliğini tercih ettikleri görülmektedir. Bu değerler Akbaş ve Rokeach tarafından geliştirilen değer sınıflandırmaları ile karşılaştırılmıştır. Çalışmada, Rokeach'ın sınıflandırmasındaki değerlerle örtüşen, yukarıdaki 13 tercih değeri arasından sadece 5 değer (dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörü, temizlik ve sevgi) tespit edilmiştir.



Koç (2007) “İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi” yüksek lisans tezinde evrensel değerlere ilişkin tutumların öğrenciye kazandırılmasında öğretim süreci boyunca etkinlikler yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretim sürecinin evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde etkili olduğu görülmüştür. “Evrensel Değerlere İlişkin Tutum Ölçeği” nin özellikle ilköğretim ikinci kademedede uygulanabileceği belirtilmiştir.

Dönmez ve Cömert’in (2007) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değer Sistemleri” başlıklı araştırmalarının amacı, ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenlerin sahip oldukları değerler hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin evlilik, evlilik hayatı, ebeveynleri ile daha fazla vakit geçirme, samimi arkadaşlar edinme, diğer değerlere göre daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Medeni hal ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre bazı değerlerde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Akbaş (2008) “Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış” çalışmasında değer eğitimi akımlarından; değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi akımlarının genel özelliklerini açıklamıştır.

Geçmişte, yeni ilköğretim programlarının bir parçası olarak körü körüne ifade edilen değerlerin, eğitim müfredatında yeniden bir bütün haline geleceği şekilde düzenlenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, tanımlar, kapsamalar, öğretim yaklaşımları, öğretmen rolleri ve temel değerler olan karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi eğilimleri anlatılmalıdır.

Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkkılı’nın (2008) “Öğretmen Adaylarının Değer Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmasının amacı, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırma verileri Schwartz Değerler Listesi ve kişisel bilgi formu kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet bakımından evrensellik, öz yönelim ve güç değerleri açısından anlamlı farklılık bulunmuş, yaş değişkenine göre ise, 17-20 yaş ile 21-24 yaş arasındaki öğretmen adaylarının öz yönelim değeri boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyleri farklı olan öğretmen adaylarının değer algıları ortalamalarında ise geleneksellik değer algısı alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur.

Deveci ve Ay (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler” adlı araştırmada ilköğretim öğrencilerinin günlük yaşamlarında değerlerin yer alma durumunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel bir araştırma yöntemi olan doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizlerde; sorumluluk, çalışkanlık, insan ilişkileri, özdenetim, ulusal değerler, onurlu olma, temizlik, tutarlılık, hoşgörü, paylaşma, merhamet, dürüstlük ve nezaket olmak üzere on üç temaya ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin günlük yaşantılarında bu değerlerin sıklıkla yer aldığı gözlemlenmiştir.

Üstünyer (2009), karakter eğitimi ile ilgili eğitimcilerin görüşleri hakkında gerçekleştirdiği nitel çalışmasında karakter eğitiminin çok acil bir ihtiyaç olduğunu, ailelerin çocuklarına evrensel değerleri vermede yetersiz kaldıklarını, öğretmenlerin de iş yükleri ve yeterlikleri nedeniyle başarılı olamadıklarını belirlemiştir.

Akbaş (2009), “İlkokul ve ortaokullarda Görevli Branş Öğretmenlerinin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Etkinlikler: 2004 ve 2007 Yıllarına İlişkin Bir Karşılaştırma” çalışması sonucunda, ilköğretim programlarını kullanan öğretmenlerin çağdaş değer öğretimi etkinlikleri ile geleneksel değer öğretimi etkinliklerini hemen hemen aynı oranda kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yeni ilköğretim programlarını kullanan öğretmenlerin değerlerin davranışa dönüştürülmesine yönelik etkinliklerin kullanımında daha başarılı oldukları, örnek kişilerden hareketle değer öğretimi etkinliklerinin ise başarısının daha az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Aktepe ve Yel (2009) “ilköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi” adlı araştırmada, Öğretmenler çoğunlukla sosyal adalet, ulusal güvenlik, aileye değer verme, dürüstlük, sorumluluk ve eşitlik gibi değerleri tercih etmektedir. En az ise, dünya meselelerinden uzaklaşma, zengin olma, sosyal güce sahip olma, otoriter olma, hırslı olma, heyecan verici bir yaşam sürme ve itaatkâr olma gibi değerleri tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Uçar’ın (2009), “Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” çalışmasında ilköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet ve alan değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Mevcut programda değerlerle ilgili kazanımların

yeterli olup olmadığı konusunda öğretmenlerin kazanımları yetersiz buldukları görülmüştür.

Karasu ve Aktepe (2009), öğretmenlerin değerler eğitimine bakış açılarını ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda; değerler eğitimi alanında eksiklikler olduğu, bu eksikliklerin programlardan, ders kitaplarından, öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden kaynaklandığını tespit etmişlerdir. Öğretim programlarında verilen değerler eğitiminin yetersiz olduğu, ders kitap ve programlarında değerler eğitiminin içeriğinin doldurulması gerektiği, okul öncesi eğitimde ve ilköğretimde değerler eğitimi adı altında etkinlik temelli dersin okutulmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerimizin değerler eğitimi ve değerler eğitimi yaklaşımları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Fidan'ın (2009) "Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri" isimli araştırmasında, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin değer öğretimi hakkındaki görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Sonuçta, öğretmen adaylarının büyük bölümü, değer öğretiminde en etkili yöntemin değerleri yaşamak olduğunu, değer öğretiminin en az bilgi kadar önemli olduğunu, verilen derslerin içeriğinin bilgi temelli olduğunu, her birey için farklı değerle verdikleri anlamların farklı olduğunu ve sorunlar yaşandığını, medyanın değerlerin önem kazandığını belirtmişlerdir.

Güven (2010) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öğrenciler üzerinde yürüttüğü vatandaşlık bilinci kazanımlarıyla ilgili öğrencilerin aktif katılımcı, hak ve sorumluluklarının farkında vatandaşlar olarak yetiştirdiklerini belirtmiştir.

Memiş ve Gedik'in (2010) "Sınıf Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri" isimli araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin değer yönelimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucuna göre; sınıf öğretmenleri evrensel değerlere önem verirken, güvenlik, öz-yönlendirme, yardımseverlik, uygunluk, gelenek, yaşamdan keyif alma, başarı, uyarılma gibi değerler bunu takip etmektedir ve en az ise iktidar ve güç değerine önem vermektedirler. Evrensellik ve güvenlik, tüm alt değişkenlerin en önemli değerleridir; en düşük değer ise güç değeridir. Yaş değişkenine göre evrensellik ve geleneksellik değerlerinde anlamlı farklar bulunmuştur. Medeni durum değişkeninin incelenmesinde ise başarı ve uygunluk değerleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Başarı değerinde çocuk sahibi olmayan sınıf öğretmenlerinin algıları çocuk sahibi olanlara göre anlamlı

olarak farklılaşmaktadır. Cinsiyet bakımından ise hiçbir değerde anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Gündoğdu (2010), ortaöğretim kurumlarında karakter eğitimi sorununu belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin ders esnasında karakter eğitimiyle ilgili konuları çok önemsedikleri ancak bu tutum ve davranışların öğrencilerde ortaya çıkma düzeyinin orta düzeyde kaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Yiğittir (2010), “İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler” isimli çalışmayı Ankara/Altındağ bir ilköğretim okulunun öğrenci velilerine uygulamıştır. Araştırma grubundakilerin görüş ve düşüncelerini tespit etmek için hazırlanan ölçekte yer alan değer sıralama listesi 4-7.sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan değerlerle Rokeach (1973) ve Swartz (1992) değer sınıflandırmasında yer alan değerlerden seçilmiştir. Velilerden listede yer alan değerlerin içinden en çok önem verdikleri 10 değeri belirtmeleri istenmiştir. Yine velilere listede olmayan ancak kendilerinin önemseydiği değerleri de yazabilecekleri söylenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; velilerin okullarda en çok aile birliği, çalışkanlık, bayrak sevgisi ve İstiklal Marşı’na saygı, vatanseverlik, sorumluluk, dürüstlük, doğruluk, saygı, yardımseverlik ve cesaret değerlerine önem ve öncelik verdikleri görülmüştür. Ailelerin bu değerleri tercih etmesinde ekonomik ve sosyal düzeylerinin etkili olabileceği değerlendirilmiştir. Velilerin değerlerdeki önem sıralaması ile Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan ve öğrencilerin doğrudan alması gereken değerler arasında büyük ölçüde tutarlılık ve örtüşme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programda yer almamasına rağmen velilerin doğruluk ve cesaret değerlerini de önemsedikleri görülmüştür. Önem sırasına göre yapılan tercihlerde Velilere göre geleneksel, milli ve ahlaki değerlerin ön planda tutulduğu, çevre ve demokratik değerlerin ise ikinci planda geldiği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında velilerin ve okulun bulunduğu çevrenin öğrenim durumu ve sosyo-ekonomik durumlarının etkili olduğu söylenebilir. Velilerden listede olmayan değerlerden ise sadece 2 değer (bencil olmama, adaletli olma) yazılmış olması bu tür çalışmalarda değer tablosunun geniş tutulması gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Okudan (2010) tarafından “Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi Yeterliliklerini Algılama Ölçeği” ile yapılan çalışmada, “Ölçeğin Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme ve Okul Kültürü Oluşturma” alt boyutları çeşitli değişkenler bağlamında incelenmiştir. Okuldaki değer eğitimi uygulamalarına ilişkin

okul dışı çevreyi düzenleme alt boyutuna kadın yöneticilerin erkek yöneticilerden daha fazla önem verdikleri tespit edilmiştir. Okulunuzda değerler eğitimi örtük ya da açık bir program çerçevesinde etkili bir şekilde bulunmuyorsa bu durum karşısında ilgili ifadelerden hangisi sizi daha iyi tanımlamaktadır? Sorusuna eğitim yöneticileri sırasıyla; yönetici ve öğretmenlerin değer eğitimi konusunda yeterli teorik ve pratik bilgiye sahip olmamaları, okulun bürokratik işlerinin yoğunluğu, üçüncü sırada okul iklimi ve okul kültürü değer eğitimini engellemektedir cevabını vermişlerdir. Son olarak en yetersiz tanımlama ise “değerler eğitimi alanına ilgim bulunmamaktadır” olarak gösterilmektedir. Yöneticiler, “Okulunuzda değer eğitimi kapsamında yapılan faaliyetleri ölçme değerlendirmeye tabi tutuyor musunuz?” sorusuna %12,7’si evet, %50,7’si hayır yanıtını vermişken %36,6’sı da bazen yanıtını vermiştir. Eğitim yöneticilerinin değerler eğitimi konusunda okulunuzda sorumluluğu paylaşan unsurlara ilişkin görüşlerinde, en önemli unsurun uzman kuruluşlar olduğu belirtilirken, en az önemli unsurun öğretmenler seçeneği olması ise dikkat çekmektedir.

Aslan’ın (2011) “İlköğretimde Karakter Eğitimi ve Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler” adlı çalışmasında ilköğretimin karakter eğitimine ne düzeyde uygun olduğu ve öğrencilere hangi değerlerin kazandırılması gerektiği araştırılmıştır. Çalışmada öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre en çok tercih edilen on değerden sekizinin ortak olduğu görülmüştür. Bu ortak değerler; güvenilirlik, dürüstlük, sorumluluk, vatanseverlik, büyüklere karşı saygılı olma, azimli olma, çalışkanlık ve özsaygı olarak tespit edilmiştir.

Bulut (2011) “Atasözlerinin Değerler Eğitimindeki Yeri” başlıklı çalışmasında “11 adet Atasözü ve Deyimler Sözlüğü belirlemiş” ve araştırmanın örneklemini için bu sözlüklerden 4 tanesini seçmiştir. Önceden belirlenen 63 değere ilişkin atasözleri bu sözlüklerde taranmıştır. Araştırma sonucu 61 değeri yansıtan 506 atasözü tespit edilmiştir. Girişimcilik ve çok yönlülük değerlerini yansıtan atasözleri bulunamamıştır. Sonuç olarak atasözlerinin değerler eğitiminde fayda sağlayacağı belirtilmiştir.

Değerler eğitimine ilişkin literatür taraması, bu alanda yapılan akademik çalışmaların büyük çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde olduğunu göstermektedir. Araştırma bulgularına göre değerler eğitimi çalışmalarının; İlköğretim düzeyinde değerler eğitiminin önemi, etkileri ve uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri, Milli Eğitim Bakanlığı’nın Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser içerisinde yer alan çocuk

roman ve hikâyelerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi ile karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi konularında yoğunlaştığı görülmektedir.



### 3. BÖLÜM: YÖNTEM

#### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümü ele alınıp açıklanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelindedir. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan tarama modeli ile yapılan genellikle “durum nedir?” sorusuna cevap aranmaktadır. Betimsel çalışmalarda kullanılan genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü veya ondan alınacak bir grup örnek üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1999).

#### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

##### 3.2.1.Evren

Araştırmanın çalışma evreni, 2015–2016 eğitim öğretim yılında Uşak il merkezindeki ilk ve ortaokullarda görev yapan 1763 öğretmenden oluşmaktadır.

##### 3.2.2.Örneklem

Örneklem seçiminde ise kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Çizelgede 5000 kişilik evrende %95’lik güven düzeyi,  $\alpha=.05$  anlamlılık ve %5’lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 357 kişi olarak belirtilmiştir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Uşak il merkezindeki 54 ilkokuldaki 837 öğretmen ve 38 ortaokuldaki 926 öğretmenden oluşan toplam 1763 öğretmen evren olarak alındığında %95’lik güven düzeyi,  $\alpha=.05$  anlamlılık ve %5’lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 316 öğretmen olarak belirlenmiştir.

Evrenin tamamına erişilmesi güç olduğu için örneklem alınmasına karar verilmiştir. Örneklem belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği

evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir (Karasar, 2009). Örneklem seçiminde basit tesadüfi yönteminden yararlanılmıştır. Basit tesadüfi örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır (Arıkan, 2004).

Bu araştırmanın örnekleme için, basit tesadüfi örnekleme yöntemi seçilmiş olup gerekli örneklem sayısına ulaşabilmek için zamandan tasarruf ve maliyeti düşürmek adına merkezde bulunan ilk ve ortaokullardan kura ile belirlenen 30 ilk ve ortaokula 500 adet ölçek dağıtılmıştır. Bu ölçeklerden 409 tanesi geri dönmüştür. Araştırma sonuçlarından bir yargıya varılabilmesi için ölçeklerin % 80 oranında geri dönmesi gerekmektedir (Balcı, 2011). Çalışmada geri dönen 409 ölçek toplam dağıtılan ölçek sayısının yaklaşık %81,8' ini oluşturduğundan bu koşul sağlanmış ve evren ile ilgili bir yargıya varılabileceği düşünülmüştür. Geri dönen ölçekler araştırmacı tarafından dikkatle incelenmiş, cevapları eksik olan ya da uygun doldurulmamış 12 ölçek araştırmadan çıkarılarak, 397 tanesi değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Araştırma kapsamında yer alan Uşak ilinde görev yapan toplam 397 katılımcının %53.4'ü kadın %46.6'ı erkek olup katılımcıların %35.8'i sınıf öğretmeni, %4'ü okul öncesi öğretmeni, %10.8'ü yabancı dil öğretmeni, %5.5'i Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, %3.3'ü rehber öğretmen ve %40.6'ı diğer branş öğretmenleridir. Katılımcıların %41.1'i ilkokulda %58.9'u ortaokulda görev yapmaktadır. Katılımcıların kıdem bakımından dağılımı %6.5'i 1-5 yıl, %20.9'u 6-10 yıl, %23.4'ü 11-15 yıl, %39.5'i 16-20 yıl ve %9.6'ı 21 yıl ve üzeridir.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bir ölçeğin güvenilirliğini ölçmek için çeşitli yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bunlardan birisi de içsel tutarlılık analizidir. İçsel tutarlılık ölçümünde en yaygın kullanılan yöntem Cronbach Alpha olarak da bilinen alfa katsayısıdır (Altunışık ve diğerleri, 2007).

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesinde Okudan (2010) tarafından geliştirilen Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi Yeterliliklerini Algılama Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 3 alt boyuta ait toplam 31 madde ve 9 açık uçlu sorudan oluşan bir veri toplama aracıdır. Araştırmacı tarafından ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0,810 (Cronbachalpha) olarak tespit edilmiştir.



İlkokul ve ortaokullardaki Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen görüşlerinin İncelenmesi (Uşak İli Örneği) başlıklı bu araştırma kapsamında Değerler Eğitimi Algı Ölçeği'nin için hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ölçeğin tümü için 0.93 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarından Koordine ve Karar Süreçlerine Yürütme alt boyutu için 0.84, Okul Kültürüne Oluşturma alt boyutu için 0.86, Okul Dışı Çevreyi Düzenleme boyutu için 0.81 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değerler ölçümlerin güvenirliği için yeterli olduğunu ( $>.70$ ) (Büyüköztürk, 2003) göstermektedir.

Ölçeğin birinci bölümünde katılımcılara ilişkin kişisel bilgi formu yer almaktadır. Bu form, katılımcıların cinsiyet, yaş grubu, branş, medeni durum, okul türü, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, mezun olunan program, değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılma durumu şeklindeki sorulardan oluşmaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde ise İlkokul ve ortaokullardaki Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi amacıyla üç alt boyuttan oluşan 4'lü Likert türünden toplam 31 maddeden oluşmaktadır.

### 3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırmada kullanılan anketten elde edilen verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılmıştır. Bu kapsamda anketin birinci bölümde yer alan katılımcıların demografik bilgilerin analizi frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak tablo ile sunulmuştur.

Anketin ikinci bölümündeki ölçekte yer alan her bir maddeye verilen yanıtlar 1'den (Kesinlikle Katılmıyorum) 4'e (Tamamen Katılıyorum) doğru puanlanmıştır. Ölçekte yer alan her bir madde için betimsel istatistiği bağlamında ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak tablo halinde sunulmuştur. Ölçeklerden elde edilen puanların yorumlanmasında aşağıdaki puan aralığı kullanılmıştır.

Ölçek Ortalama Puanı	Katılma Düzeyi
1.00-1.74	Kesinlikle Katılmıyorum
1.75-2.49	Katılmıyorum
2.50-3.24	Katılıyorum
3.25-4.00	Tamamen Katılıyorum

Ölçeklerden elde edilen toplam puan ortalamalarının çeşitli değişkenler bağlamında analizinde bağımsız gruplar için *t*-testi, tek yönlü ANOVA testi, anlamlı farkın bulunması durumunda gruplar arasındaki farkı belirlemek amacıyla Tukey HSD analizi yürütülmüştür. Elde edilen bulgular tablo halinde sunulmuştur.



## 4.BÖLÜM: BULGULAR

### 4.1. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılanların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin dağılımları (n = 397)

Değişken		<i>f</i>	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	212	53.4
	Erkek	185	46.6
<b>Branş</b>	Sınıf öğretmeni	142	35.8
	Okul öncesi öğretmeni	16	4.0
	Yabancı dil öğretmeni	43	10.8
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	22	5.5
	Rehber Öğretmen	13	3.3
	Diğer	161	40.6
<b>Okul türü</b>	İlkokul	163	41.1
	Ortaokul	234	58.9
<b>Medeni Hali</b>	Evli	371	93.5
	Bekar	26	6.5
<b>Kıdem</b>	1-5 yıl	26	6.5
	6-10 yıl	83	20.9
	11-15 yıl	93	23.4
	16-20 yıl	157	39.5
	21 yıl ve üzeri	38	9.6
<b>Yaş</b>	20-30 yaş	44	11.1
	31-40 yaş	180	45.3
	41-50 yaş	119	30.0
	51 yaş ve üzeri	54	13.6
<b>Eğitim Durumu</b>	Ön lisans	27	6.8
	Lisans	350	88.2
	Lisans Üstü	20	5.0

<b>Mezun Olunan Fakülte</b>	Eğitim Enstitüsü	31	7.8
	Eğitim Fakültesi	288	72.5
	Fen Edebiyat Fakültesi	30	7.6
	Diğer Fakülteler	48	12.1
<b>Değerler eğitimi konusunda eğitime katılma durumu</b>	Evet	329	82.9
	Hayır	68	17.1

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırma kapsamında yer alan Uşak ilinde görev yapan katılımcıların %53.4’ü kadın %46.6’ı erkek olup katılımcıların %35.8’i sınıf öğretmeni, %4’ü okul öncesi öğretmeni, %%10.8’ü yabancı dil öğretmeni, %5.5’i Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, %3.3’ü rehber öğretmen ve %40.6’ı diğer branş öğretmenleridir. Katılımcıların %41.1’i ilkokulda %58.9’u ortaokulda görev yapmakta olup %93.5’i evli %6.5’i bekârdır. Katılımcıların kıdem bakımından dağılımı %6.5’i 1-5 yıl, %20.9’u 6-10 yıl, %23.4’ü 11-15 yıl, %39.5’i 16-20 yıl ve %9.6’ı 21 yıl ve üzeridir. Katılımcıların mezun olunan fakülte bakımından dağılımı incelendiğinde %7.8’i eğitim enstitüsü, %72.5’i eğitim fakültesi %7.6’ı fen edebiyat fakültesi ve %12.1’i diğer fakültelerden mezun olmuşlardır. Ayrıca katılımcılar öğrenim düzeyi bakımından %6.8’i ön lisans, %88.2’i lisans ve %5’i lisansüstü öğrenime sahiptir.

Katılımcıların değerler eğitimi konusunda daha önce aldıkları eğitim türleri ve deneyimlerine ilişkin dağılım Tablo 3.2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Katılımcıların değerler eğitime konusundaki deneyimleri ve aldıkları eğitimler\*

<b>Değerler Eğitimi Konusundaki Deneyimler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Değerler eğitimi içerikli bir konferansa katıldım.	72	18.1
Değerler eğitimi içerikli bir çalışmaya katıldım.	126	31.7
Değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimlere katıldım.	40	10.1
Değerler eğitimi için üretilen materyalleri takip ederim.	145	36.5
Bir başka okulda yapılan değerler eğitiminin nasıl yapıldığını izledim.	82	20.7
MEB'den hizmet içi faaliyetler kapsamında değer/ahlak eğitimi aldım.	27	6.8
Hiçbiri	68	17.1

*\*HİE'lere birden fazla katılım söz konusudur.*

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretmenlerin %18.1'i değerler eğitimi içerikli bir konferansa katıldığını, %31.7'i değerler eğitimi içerikli bir çalışmaya katıldığını, %10.1'i değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitime katıldığını, %36.5'i değerler eğitimi ile ilgili üretilen materyalleri takip ettiğini, %20.7'i bir başka okulda yapılan değerler eğitiminin nasıl yapıldığını izlediğini, %6.8'i MEB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri kapsamında değerler eğitimi aldığını ve %17.1'i değerler eğitimi konusunda bir eğitim almadığını ifade etmişlerdir.

#### **4.2. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞ DÜZEYLERİ**

İlkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına öğretmen görüşlerine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 3'de sunulmuştur.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüş düzeyleri

Değerler Eğitimi Ölçeği Alt Boyutları	$\bar{x}$	SS	Katılma Düzeyi
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme Alt Boyutu	3.13	0.45	Katılıyorum
Okul Kültürüne Oluşturma Alt Boyutu	3.26	0.46	Tamamen Katılıyorum
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme Alt Boyutu	3.37	0.51	Tamamen Katılıyorum
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	3.26	0.43	Tamamen Katılıyorum

Tablo 3 görüldüğü gibi, ilkokul ve ortaokullardaki değer eğitimi uygulamaları alt boyutları bağlamında incelendiğinde öğretmenler “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin görüşlere ( $\bar{x}=3.13$ , SS=0.45) “katılıyorum” düzeyinde; “okul kültürüne oluşturma” ( $\bar{x}=3.13$ , SS=0.45) ve “okul dışı çevreyi düzenleme” ( $\bar{x}=3.13$ , SS=0.45) alt boyutu ilişkin görüşlere ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde katılmaktadırlar. Tablo 3’ten aritmetik ortalama değerleri dikkate alındığında ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi bağlamında en çok “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutuna ilişkin uygulamaların gerçekleştiği, en az ise “koordine ve karar süreçlerine yürütme” alt boyutuna ilişkin uygulamaların gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3 değerler eğitimi ölçeğinin tümü bakımından incelediğinde ise öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları ilişkin görüşlere ( $\bar{x}=3.26$ , SS=0.43) “tamamen katılıyorum” düzeyinde katılmaktadırlar. Buna göre ilköğretim okuldaki öğretmenler okullarındaki değerler eğitimi konusundaki uygulamaları yeterli düzeyde gerçekleştiğini söyleyebilir.

#### **4.3. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ CİNSİYET BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?**

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını

belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4.** Değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre *t*-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Kadın	212	3.12	0.41	395	-.732	.465
	Erkek	185	3.16	0.48			
Okul Kültürüne Oluşturma	Kadın	212	3.27	0.43	395	.448	.655
	Erkek	185	3.25	0.50			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Kadın	212	3.39	0.48	395	.579	.563
	Erkek	185	3.36	0.54			
Değerler Eğitimi Ölçeğin Tümü	Kadın	212	3.26	0.39	395	.137	.891
	Erkek	185	3.25	0.47			

Tablo 4’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeği bağlamında kadın ve erkek öğretmenlerin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” [ $t(395) = -.732, p > .05$ ], “okul kültürünü oluşturma” [ $t(395) = .448, p > .05$ ] ve “okul dışı çevreyi düzenleme” [ $t(395) = .597, p > .05$ ] alt boyutlarına ilişkin okullardaki değerler eğitimi görüşleri cinsiyet bakımından anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır. Ayrıca kadın ( $\bar{x} = 3.26, SS = .39$ ) ve erkek ( $\bar{x} = 3.25, SS = .47$ ) öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $t(395) = .137, p > .05$ ]. Buna göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet bakımından farklılaşmamaktadır.

#### 4.4. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ BRANŞ BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin branş bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 5.** Değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkeni bakımından *t*-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Branş	n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Sınıf ve okul öncesi öğretmeni	158	3.25	0.43	395	4.011	.000*
	Branş öğretmeni	239	3.07	0.44			
Okul Kültürünü Oluşturma	Sınıf ve okul öncesi öğretmeni	158	3.30	0.46	395	1.551	.122
	Branş öğretmeni	239	3.23	0.46			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Sınıf ve okul öncesi öğretmeni	158	3.40	0.49	395	.747	.455
	Branş öğretmeni	239	3.36	0.52			
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Sınıf ve okul öncesi öğretmeni	158	3.32	0.43	395	2.240	.026*
	Branş öğretmeni	239	3.22	0.42			

\**p* < .05

Tablo 5’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutları bağlamında Sınıf ve okul öncesi öğretmeni ( $\bar{x}$ =3.25, SS=.43) ve branş ( $\bar{x}$ =3.07, SS=.44) öğretmenlerin görüşleri arasında sınıf ve okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [*t* (395) = 4.011, *p*< .05]. Buna göre Sınıf ve okul öncesi öğretmenleri branş öğretmenlerine göre ilkokul ve



ortaokullardaki değerler eğitimi kapsamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” uygulamalarının daha çok gerçekleştiğini düşünmektedirler.

Buna karşın Tablo 5’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda sınıf ve okul öncesi öğretmeni ve branş öğretmenlerinin ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” [ $t(395) = 1.551, p > .05$ ] ve “okul dışı çevreyi düzenleme” [ $t(395) = .747, p > .05$ ] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Diğer taraftan Tablo 5 değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde sınıf ve okul öncesi ( $\bar{x}=3.32, SS=.43$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.22, SS=.42$ ) öğretmenlerinin ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında sınıf ve okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $t(395) = 2.240, p < .05$ ]. Diğer ifade ile ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkeni bakımından farklılaşmaktadır. Buna göre Sınıf ve okul öncesi öğretmenleri, branş öğretmenlerine göre ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olup bu fark da anlamlıdır.

#### **4.5. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ MEDENİ DURUM BAKIMINDAN ANLAMLILIK FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?**

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6.** İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Evli	371	3.15	0.44	395	1.890	.060
	Bekar	26	2.98	0.52			
Okul Kültürüne Oluşturma	Evli	371	3.27	0.46	395	1.474	.141
	Bekar	26	3.13	0.45			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Evli	371	3.38	0.52	395	.600	.549
	Bekar	26	3.32	0.48			
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Evli	371	3.26	0.43	395	1.433	.153
	Bekar	26	3.14	0.42			

Tablo 6’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda evli ve bekar öğretmenlerinin ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” [ $t(395) = 1.890, p > .05$ ], “okul kültürünü oluşturma” [ $t(395) = 1.474, p > .05$ ] ve “okul dışı çevreyi düzenleme” [ $t(395) = .600, p > .05$ ] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 6 değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde evli ( $\bar{x} = 3.38, SS = .52$ ) ve bekar ( $\bar{x} = 3.32, SS = .48$ ) öğretmenlerin ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $t(395) = .600, p < .05$ ]. Buna göre ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri medeni durum değişkeni bakımından farklılaşmamaktadır.

#### **4.6. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÇALIŞILAN OKUL TÜRÜNE BAKIMINDAN ANLAMLILIK FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?**

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup

oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7.** İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türü değişkeni bakımından *t*-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	İlkokul	163	3.24	0.40	395	3.947	.000*
	Ortaokul	234	3.07	0.47			
Okul Kültürüne Oluşturma	İlkokul	163	3.32	0.43	395	2.320	.021*
	Ortaokul	234	3.22	0.47			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	İlkokul	163	3.42	0.45	395	1.569	.118
	Ortaokul	234	3.34	0.55			
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	İlkokul	163	3.33	0.39	395	2.836	.005*
	Ortaokul	234	3.21	0.45			

\**p*<.05

Tablo 7’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutu bağlamında ilkokulda ( $\bar{x}$ =3.24, SS=.40) ve ortaokulda ( $\bar{x}$ =3.07, SS=.47) görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilkokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [*t* (395) = 3.947, *p*< .05]. Buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenler ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi kapsamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin uygulamalarının daha çok gerçekleştiğini düşünmektedirler.

Tablo 7’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutu bağlamında ilkokulda ( $\bar{x}$ =3.32, SS=.43) ve ortaokulda ( $\bar{x}$ =3.22, SS=.47) görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilkokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [*t* (395) = 2.320, *p*< .05]. Buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenler ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre ilkokul ve

ortaokullarda değerler eğitimi kapsamında “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutuna ilişkin uygulamalarının daha çok gerçekleştiğini düşünmektedirler.

Diğer taraftan Tablo 7’de görüldüğü gibi, yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutu bağlamında ilkokulda ( $\bar{x}=3.42$ ,  $SS=.45$ ) ve ortaokulda ( $\bar{x}=3.34$ ,  $SS=.55$ ) görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $t(395) = 1.569$ ,  $p>.05$ ]. Buna göre ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi kapsamında “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri okul türü bakımından farklılaşmamaktadır.

Tablo 7 değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde ilkokulda ( $\bar{x}=3.33$ ,  $SS=.39$ ) ve ortaokula ( $\bar{x}=3.21$ ,  $SS=.45$ ) öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında ilkokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $t(395) = 2.8390$ ,  $p<.05$ ]. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri okul türü bakımından farklılaşmaktadır. Buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenler ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olup bu fark da anlamlıdır.

#### **4.7. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÖĞRETMENLERİN YAŞ GRUBU BAKIMINDAN ANLAMLILIK FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?**

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin yaşı değişkenine göre dağılımı Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin yaş grubu bakımından dağılımı (n=397)

Değişken	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	SS
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	20-30 yaş arası	44	3.12	0.58
	31-40 yaş arası	180	3.09	0.42
	41-50 yaş arası	119	3.20	0.46
	51 yaş ve üzeri	54	3.17	0.38
Okul Kültürüne Oluşturma	20-30 yaş arası	44	3.28	0.58
	31-40 yaş arası	180	3.26	0.42
	41-50 yaş arası	119	3.29	0.49
	51 yaş ve üzeri	54	3.18	0.42
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	20-30 yaş arası	44	3.43	0.65
	31-40 yaş arası	180	3.38	0.48
	41-50 yaş arası	119	3.36	0.52
	51 yaş ve üzeri	54	3.35	0.47
Değerler Eğitimi Ölçeğin Tümü	20-30 yaş arası	44	3.28	0.56
	31-40 yaş arası	180	3.24	0.39
	41-50 yaş arası	119	3.28	0.45
	51 yaş ve üzeri	54	3.23	0.38

Tablo 8 incelendiğinde 41-50 yaş grubu öğretmenler diğer öğretmenlerine nazaran okulların ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları bağlamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” ( $\bar{x}=3.20$ , SS=.46) ve “okul kültürünü oluşturma” ( $\bar{x}=3.29$ , SS=.49) alt boyutları bakımından daha olumlu görüş benimsedikleri görülmektedir. Diğer taraftan 20-30 yaş grubu öğretmenler diğer öğretmenlerine nazaran okulların ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları bağlamında “okul dışı çevreyi düzenleme” ( $\bar{x}=3.21$ , SS=.45) alt boyutu bakımından daha olumlu görüşe sahiptirler. Tablo 8 ölçeğinin tümü bakımından incelendiğinde 20-30 yaş ( $\bar{x}=3.28$ , SS=.56) ve 41-50 yaş grubu ( $\bar{x}=3.28$ , SS=.45) öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 8'deki ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin yaş grubu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9.** Öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin yaş grubu bakımından ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Gruplar arası	.815	3	.272	1.361	.254
	Gruplar içi	78.470	393	.200		
	Toplam	79.285	396			
Okul Kültürüne Oluşturma	Gruplar arası	.428	3	.143	.673	.569
	Gruplar içi	83.216	393	.212		
	Toplam	83.644	396			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Gruplar arası	.205	3	.068	.259	.855
	Gruplar içi	103.922	393	.264		
	Toplam	104.128	396			
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Gruplar arası	.130	3	.043	.236	.871
	Gruplar içi	72.177	393	.184		
	Toplam	72.307	396			

Tablo 9'daki ANOVA sonuçları öğretmenlerinin yaş grupları bakımından ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” [ $F(3-393) = 1.361, p > .05$ ], “okul kültürünü oluşturma” [ $F(3-393) = .673, p > .05$ ] ve “okul dışı çevreyi düzenleme” [ $F(3-393) = .236, p > .05$ ] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tablo 3.9 değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde öğretmenlerin yaş grupları bakımından ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşler arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [ $F(3-393) = .236, p > .05$ ]. Buna göre ilkökul ve

ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin oğretmen görüşleri yaş grupları bakımından farklılaşmamaktadır.

#### 4.8. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEğERLER EğİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖğRETMEN GÖRÜŞLERİ ÖğRETMENLERİN EğİTİM DURUMU BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin oğretmen görüşlerinin oğretmenlerin eğitim durumu bakımından dağılımına ilişkin betimsel istatistiksel değerleri Tablo 3.10’da sunulmuştur.

**Tablo 10.** Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu bakımından dağılımı (n=397)

Değişken	Eğitim Durumu	<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Ön Lisans	27	3.33	0.39
	Lisans	350	3.13	0.45
	Lisans üstü	20	3.06	0.48
Okul Kültürüne Oluşturma	Ön Lisans	27	3.35	0.44
	Lisans	350	3.25	0.46
	Lisans üstü	20	3.27	0.47
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Ön Lisans	27	3.45	0.44
	Lisans	350	3.37	0.51
	Lisans üstü	20	3.34	0.61
Değerler Eğitimi Ölçeğin Tümü	Ön Lisans	27	3.37	0.39
	Lisans	350	3.25	0.43
	Lisans üstü	20	3.22	0.47

Tablo 10 incelendiğinde ön lisans mezunu oğretmenler diğer oğretmenlerine nazaran okulların ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları bağlamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” ( $\bar{x}=3.33$ , SS=.39), “okul kültürü oluşturma” ( $\bar{x}=3.35$ , SS=.44) ve “okul dışı çevreyi düzenleme” ( $\bar{x}=3.45$ , SS=.44) alt boyutları bakımından daha olumlu görüşe sahiptirler. Tablo 10 ölçeğinin tümü bakımından incelendiğinde ön lisans mezunu oğretmenlerin ( $\bar{x}=3.37$ , SS=.39) diğer

öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin daha olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 10'daki ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 11'de sunulmuştur.

**Tablo 11.** Öğretmenlerin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Bakımından ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	<i>f</i>	<i>p</i>
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Gruplar arası	1.120	2	.560	2.822	.061
	Gruplar içi	78.165	394	.198		
	Toplam	79.285	396			
Okul Kültürüne Oluşturma	Gruplar arası	.212	2	.106	.501	.606
	Gruplar içi	83.432	394	.212		
	Toplam	83.644	396			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Gruplar arası	.193	2	.097	.366	.694
	Gruplar içi	103.934	394	.264		
	Toplam	104.128	396			
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Gruplar arası	.413	2	.207	1.132	.323
	Gruplar içi	71.894	394	.182		
	Toplam	72.307	396			

Tablo 11'deki ANOVA sonuçları öğretmenlerin eğitim durumu bakımından ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” [ $F(2-394) = 2.822, p > .05$ ], “okul kültürünü oluşturma” [ $F(2-394) = .501, p > .05$ ] ve “okul dışı çevreyi düzenleme” [ $F(2-394) = .366, p > .05$ ] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tablo 11 değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim durumuna göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı



bir fark saptanmamıştır [ $F(2-394) = 1.132, p >.05$ ]. Buna göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu bakımından farklılaşmamaktadır.

#### **4.9. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ MESLEKİ KIDEM BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?**

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin mesleki kıdem bakımından dağılımına ilişkin betimsel istatistiksel değerleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12 incelendiğinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer öğretmenlerine nazaran okulların ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları bağlamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” ( $\bar{x}=3.24, SS=.49$ ), “okul kültürü oluşturma” ( $\bar{x}=3.44, SS=.40$ ) ve “okul dışı çevreyi düzenleme” ( $\bar{x}=3.59, SS=.35$ ) alt boyutları bakımından daha olumlu görüşe sahiptirler. Tablo 12 ölçeğinin tümü bakımından incelendiğinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.42, SS=.36$ ) diğer öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 12.** Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem bakımından dağılımı (n=397)

Değişken	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	SS
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	1-5 yıl	26	3.24	0.49
	6-10 yıl	83	3.09	0.44
	11-15 yıl	93	3.08	0.47
	16-20 yıl	157	3.20	0.41
	21 yıl ve üzeri	38	3.07	0.50
Okul Kültürüne Oluşturma	1-5 yıl	26	3.44	0.40
	6-10 yıl	83	3.30	0.44
	11-15 yıl	93	3.14	0.46
	16-20 yıl	157	3.30	0.44
	21 yıl ve üzeri	38	3.19	0.55
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	1-5 yıl	26	3.59	0.35
	6-10 yıl	83	3.45	0.50
	11-15 yıl	93	3.23	0.55
	16-20 yıl	157	3.41	0.48
	21 yıl ve üzeri	38	3.29	0.61
Değerler Eğitimi Ölçeğin Tümü	1-5 yıl	26	3.42	0.36
	6-10 yıl	83	3.28	0.41
	11-15 yıl	93	3.15	0.45
	16-20 yıl	157	3.30	0.40
	21 yıl ve üzeri	38	3.18	0.51

Tablo 12’ deki ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 13’ de sunulmuştur.

**Tablo 13.** Öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem bakımından ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	<i>f</i>	<i>p</i>
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Gruplar arası	1.627	4	.407	2.053	.086
	Gruplar içi	77.658	392	.198		
	Toplam	79.285	396			
Okul Kültürüne Oluşturma	Gruplar arası	2.613	4	.653	3.160	.014*
	Gruplar içi	81.031	392	.207		
	Toplam	83.644	396			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Gruplar arası	4.045	4	1.011	3.961	.004*
	Gruplar içi	100.083	392	.255		
	Toplam	104.128	396			
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Gruplar arası	2.330	4	.583	3.263	.012*
	Gruplar içi	69.977	392	.179		
	Toplam	72.307	396			

\* $p < .05$

Tablo 13’deki ANOVA sonuçları öğretmenlerinin mesleki kıdem bakımından ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $F(4-292) = 2.053, p > .05$ ]. Buna göre ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları kapsamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin görüşleri mesleki kıdem bakımından farklılaşmamaktadır.

Buna karşın Tablo 13’ de görüldüğü gibi, yapılan ANOVA testi sonucunda öğretmenlerinin mesleki kıdem bakımından ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” [ $F(4-392) = 3.160, p < .05$ ] ve “okul

dışı çevreyi düzenleme” [ $F(3-383) = 3.961, p < .05$ ] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Tablo 3.11 değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdeme göre ilkököl ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F(4-392) = 3.263, p < .05$ ]. Anlamlı bulunan bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 14’de sunulmuştur.

**Tablo 14.** “Okul kültürünü oluşturma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından Tukey HSD testi sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem (I)	Mesleki Kıdem (J)	Ortalama Fark	Std. Hata	<i>p</i>
Okul Kültürüne Oluşturma	1-5 yıl	6-10 yıl	.13481	.10218	.679
		11-15 yıl	<b>.29327*</b>	<b>.10098</b>	<b>.032</b>
		16-20 yıl	.13868	.09622	.601
		21 yıl ve üzeri	.24524	.11572	.214
	6-10 yıl	11-15 yıl	.15846	.06883	.146
		16-20 yıl	.00388	.06163	1.000
		21 yıl ve üzeri	.11044	.08905	.728
	11-15 yıl	16-20 yıl	-.15459	.05963	.074
		21 yıl ve üzeri	-.04803	.08767	.982
	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	.10656	.08215	.693

\* $p < .05$

Tablo 14’de görüldüğü gibi, değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda mesleki kıdemi 1-5 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.24$ ) mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.09$ ) göre değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < .05$ ). Diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “okul

kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

**Tablo 15.** “Okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından Tukey HSD testi sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem (I)	Mesleki Kıdem (J)	Ortalama Fark	Std. Hata	p
Okul Dışı Çevreyi Oluşturma	1-5 yıl	6-10 yıl	.14652	.11356	.697
		11-15 yıl	<b>.36405*</b>	<b>.11223</b>	<b>.011</b>
		16-20 yıl	.18724	.10694	.404
		21 yıl ve üzeri	.30283	.12860	.130
	6-10 yıl	11-15 yıl	<b>.21752*</b>	<b>.07649</b>	<b>.038</b>
		16-20 yıl	.04072	.06850	.976
		21 yıl ve üzeri	.15631	.09897	.512
	11-15 yıl	16-20 yıl	-.17680	.06626	.061
		21 yıl ve üzeri	-.06121	.09744	.970
	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	.11559	.09129	.712

\*p<.05

Tablo 15’de görüldüğü gibi, değerler eğitimi ölçeğinin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda mesleki kıdemi 1-5 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.59$ ) mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.23$ ) göre değerler eğitimi ölçeğinin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p <.05$ ). Ayrıca mesleki kıdemi 6-10 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.45$ ) mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.23$ ) göre değerler eğitimi ölçeğinin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p <.05$ ). Diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

**Tablo 16.** İlköğretim okulu öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem bakımından Tukey HSD testi sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem (I)	Mesleki Kıdem (J)	Ortalama Fark	Std. Hata	p
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	1-5 yıl	6-10 yıl	.14429	.09496	.550
		11-15 yıl	<b>.27344*</b>	<b>.09384</b>	<b>.031</b>
		16-20 yıl	.12103	.08942	.658
		21 yıl ve üzeri	.23747	.10753	.179
	6-10 yıl	11-15 yıl	.12915	.06396	.259
		16-20 yıl	-.02326	.05728	.994
		21 yıl ve üzeri	.09318	.08276	.793
	11-15 yıl	16-20 yıl	<b>-.15241*</b>	<b>.05541</b>	<b>.049</b>
		21 yıl ve üzeri	-.03597	.08147	.992
	16-20 yıl	21 yıl ve üzeri	.11644	.07634	.547

\*p < .05

Tablo 16’de görüldüğü gibi, değerler eğitimi ölçeğinin tümüne ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda mesleki kıdemi 1-5 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.42$ ) mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.15$ ) göre değerler eğitimi görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < .05$ ). Ayrıca mesleki kıdemi 16-20 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.30$ ) mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.15$ ) göre okullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < .05$ ). Diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından farklılaştığı söylenebilir.

#### 4.10. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ MEZUN OLUNAN FAKÜLTE BAKIMINDAN ANLAMLI FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından dağılımına ilişkin betimsel istatistiksel değerleri Tablo 17’de sunulmuştur.

**Tablo 17.** Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından dağılımı (n=397)

Değişken	Mezun Olunan Fakülte	n	$\bar{x}$	SS
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Eğitim Enstitüsü	31	3.11	0.37
	Eğitim Fakültesi	288	3.19	0.41
	Fen Edebiyat Fakültesi	30	2.98	0.52
	Diğer Fakülteler	48	2.93	0.57
Okul Kültürüne Oluşturma	Eğitim Enstitüsü	31	3.11	0.39
	Eğitim Fakültesi	288	3.32	0.41
	Fen Edebiyat Fakültesi	30	3.23	0.41
	Diğer Fakülteler	48	3.00	0.68
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Eğitim Enstitüsü	31	3.19	0.41
	Eğitim Fakültesi	288	3.44	0.43
	Fen Edebiyat Fakültesi	30	3.41	0.50
	Diğer Fakülteler	48	3.05	0.82
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Eğitim Enstitüsü	31	3.14	0.36
	Eğitim Fakültesi	288	3.32	0.37
	Fen Edebiyat Fakültesi	30	3.21	0.40
	Diğer Fakülteler	48	2.99	0.65

Tablo 17 incelendiğinde eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler diğer öğretmenlerine nazaran okulların ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları bağlamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” ( $\bar{x}=3.19$ , SS=.41), “okul kültürü oluşturma” ( $\bar{x}=3.32$ , SS=.41) ve “okul dışı çevreyi düzenleme” ( $\bar{x}=3.44$ , SS=.43) alt boyutları bakımından daha olumlu görüşe sahiptirler. Tablo 17

ölçeğinin tümü bakımından incelendiğinde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.32$ ,  $SS=.37$ ) diğer öğretmenlere göre ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 17'deki ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 18'de sunulmuştur.

**Tablo 18.** Öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	<i>f</i>	<i>p</i>
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Gruplar arası	3.635	3	1.212	6.294	.000*
	Gruplar içi	75.650	393	.192		
	Toplam	79.285	396			
Okul Kültürüne Oluşturma	Gruplar arası	4.992	3	1.664	8.314	.000*
	Gruplar içi	78.653	393	.200		
	Toplam	83.644	396			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Gruplar arası	7.468	3	2.489	10.121	.000*
	Gruplar içi	96.659	393	.246		
	Toplam	104.128	396			
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Gruplar arası	4.908	3	1.636	9.539	.000*
	Gruplar içi	67.399	393	.171		
	Toplam	72.307	396			

\* $p < .05$

Tablo 18'deki görüldüğü gibi, yapılan ANOVA testi sonuçları öğretmenlerinin mezun olunan fakülte bakımından ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” [ $F(3-393) = 6.294, p < .05$ ], “okul kültürünü oluşturma” [ $F(3-393) = 6.294, p < .05$ ] ve “okul dışı



çevreyi düzenleme” [ $F(3-393) = 10.121, p < .05$ ] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 18 değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde, yapılan ANOVA testi sonucunda öğretmenlerin mezun olunan fakülte bakımından ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır [ $F(3-393) = 9.539, p < .05$ ]. Anlamlı bunun bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

**Tablo 19.** “Koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından Tukey HSD testi sonuçları

Değişken	Mezun Olunan Fakülte (I)	Mezun Olunan Fakülte (J)	Ortalama Fark	Std. Hata	<i>p</i>
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-.08442	.08293	.739
		Fen Edeb. Fak.	.13075	.11237	.650
		Diğer Fak.	.17304	.10109	.319
	Eğitim Fakültesi	Fen Edeb. Fak.	.21517	.08417	.053
		Diğer Fak.	<b>.25747*</b>	<b>.06840</b>	<b>.001</b>
	Fen Edeb. Fak.	Diğer Fak.	.04229	.10211	.976

\* $p < .05$

Tabloda görüldüğü gibi değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar sürecini yürütme” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ( $=3.19$ ) diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere ( $2.93$ ) göre değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar sürecini yürütme” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkında anlamlı olduğu saptanmıştır. ( $p < .05$ ). Diğer mezun olunan fakülteler bakımından “koordine ve karar sürecini yürütme” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır

**Tablo 20.** “Okul kültürü oluşturma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından Tukey HSD testi sonuçları

Değişken	Mezun Olunan Fakülte (I)	Mezun Olunan Fakülte (J)	Ortalama Fark	Std. Hata	<i>p</i>
Okul Kültürü Oluşturma	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-.20815	.08456	.068
		Fen Edeb. Fak.	-.11416	.11457	.752
		Diğer Fak.	.11171	.10308	.700
	Eğitim Fakültesi	Fen Edeb. Fak.	.09399	.08583	.693
		Diğer Fak.	<b>.31986*</b>	<b>.06975</b>	<b>.000</b>
	Fen Edeb. Fak.	Diğer Fak.	.22587	.10412	.134

\* $p < .05$

Tablo 20’de görüldüğü gibi değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.32$ ) diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.00$ ) göre değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkında anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < .05$ ). Tablo 21’de görüldüğü gibi eğitim enstitüsü, fen edebiyat fakültesi ve eğitim fakültesi mezunun olan öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

**Tablo 21.** “Okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından Tukey HSD testi sonuçları

Değişken	Mezun Olunan Fakülte (I)	Mezun Olunan Fakülte (J)	Ortalama Fark	Std. Hata	p
Okul Dışı Çevreyi Oluşturma	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	<b>-.24951*</b>	<b>.09374</b>	<b>.040</b>
		Fen Edeb. Fak.	-.21978	.12701	.309
		Diğer Fak.	.14355	.11427	.591
	Eğitim Fakültesi	Fen Edeb. Fak.	.02972	.09514	.989
		Diğer Fak.	<b>.39306*</b>	<b>.07732</b>	<b>.000</b>
	Fen Edeb. Fak.	Diğer Fak.	<b>.36333*</b>	<b>.11542</b>	<b>.010</b>

\* $p < .05$

Tablo 21’de görüldüğü gibi, görüldüğü gibi, değerler eğitimi ölçeğinin “*okul dışı çevreyi oluşturma*” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.44$ ) eğitim enstitüsünden ( $\bar{x}=3.19$ ) ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.05$ ) göre değerler eğitimi ölçeğinin “*okul dışı çevreyi oluşturma*” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkında anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < .05$ ). Ayrıca fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.41$ ) diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.05$ ) göre değerler eğitimi ölçeğinin “*okul dışı çevreyi oluşturma*” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkında anlamlı olduğu da saptanmıştır ( $p < .05$ ). Tablo 3.21’de görüldüğü gibi fen edebiyat fakültesi ve eğitim fakültesi mezunun olan öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğinin “*okul dışı çevreyi oluşturma*” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

**Tablo 22.** İlköğretim okulu öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından Tukey HSD testi sonuçları

Değişken	Mezun Olunan Fakülte (I)	Mezun Olunan Fakülte (J)	Ortalama Fark	Std. Hata	<i>p</i>
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	-.18037	.07828	.099
		Fen Edeb. Fak.	-.06827	.10606	.918
		Diğer Fak.	.14348	.09542	.436
	Eğitim Fakültesi	Fen Edeb. Fak.	.11210	.07945	.493
		Diğer Fak.	<b>.32385*</b>	<b>.06456</b>	<b>.000</b>
	Fen Edeb. Fak.	Diğer Fak.	.21175	.09638	.126

\* $p < .05$

Tablo 22' de görüldüğü gibi, değerler eğitimi ölçeğinin tümüne ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.32$ ) diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere ( $\bar{x}=2.99$ ) göre değerler eğitimi ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkında anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < .05$ ). Tablo 22' de görüldüğü gibi eğitimi enstitüsü, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi mezun olan öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte türü bakımından farklılaştığı söylenebilir.

#### 4.11. İLKOKUL VE ORTAOKULLARDAKİ DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ HİZMET İÇİ EĞİTİME (HİE) KATILMA DURUMU BAKIMINDAN ANLAMLILIK FARK GÖSTERMEKTE MİDİR?

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılma durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 23' de sunulmuştur.

**Tablo 23.** İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin hizmet içi eğitime (HİE) katılma durumu bakımından t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	HİE Katılma Durumu	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Koordine ve Karar Süreçlerini Yürütme	Evet	329	3.17	0.44	395	2.733	.007*
	Hayır	68	3.00	0.45			
Okul Kültürüne Oluşturma	Evet	329	3.29	0.46	395	2.644	.009*
	Hayır	68	3.13	0.44			
Okul Dışı Çevreyi Düzenleme	Evet	329	3.41	0.49	395	3.211	.001*
	Hayır	68	3.19	0.58			
Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tümü	Evet	329	3.29	0.42	395	3.203	.001*
	Hayır	68	3.11	0.43			

\* $p < .05$

Tablo 23’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklemeler  $t$ -testi sonucunda değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılan ( $\bar{x}=3.17$ ,  $SS=.44$ ) ve katılmayan ( $\bar{x}=3.00$ ,  $SS=.45$ ) öğretmenlerinin ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında HİE katılanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $t(395) = 2.733$ ,  $p < .05$ ]. Buna göre değerler eğitimi konusunda HİE katılan öğretmenler, katılmayanlara göre ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi kapsamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin görüşleri daha olumludur.

Tablo 23’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklemeler  $t$ -testi sonucunda değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılan ( $\bar{x}=3.29$ ,  $SS=.46$ ) ve katılmayan ( $\bar{x}=3.13$ ,  $SS=.44$ ) öğretmenlerinin ilkökul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında HİE katılanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $t(395) = 2.644$ ,  $p < .05$ ]. Buna göre değerler eğitimi konusunda HİE katılan öğretmenler, katılmayanlara göre

ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi kapsamında “okul kültürü oluşturma” alt boyutuna ilişkin görüşleri daha olumludur.

Benzer şekilde yapılan bağımsız örneklemeler *t*-testi sonucunda değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılan ( $\bar{x}=3.41$ ,  $SS=.49$ ) ve katılmayan ( $\bar{x}=3.19$ ,  $SS=.58$ ) ğretmenlerinin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi leğinin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında HİE katılanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $t(395) = 3.211$ ,  $p < .05$ ]. Buna göre değerler eğitimi konusunda HİE katılan öğretmenler, katılmayanlara göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi kapsamında “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutuna ilişkin görüşleri daha olumludur.

Tablo 23 değerler eğitimi leği tümü bakımından incelendiğinde hizmetiçi eğitim konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılan ( $\bar{x}=3.29$ ,  $SS=.42$ ) ve katılmayan ( $\bar{x}=3.11$ ,  $SS=.43$ ) ğretmenlerinin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında HİE katılanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [ $t(395) = 3.203$   $p < .05$ ]. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin ğretmen görüşleri değerler eğitimi konusunda HİE katılma durumu bakımından farklılaşmaktadır. Buna göre değerler eğitimi konusunda HİE katılan öğretmenler katılmayan öğretmenlere ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olup bu fark da anlamlıdır.

## 5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde Uşak il merkezi ve ilçelerinde bulunan resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

### 5.1. SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırma bulgularına göre Uşak ili ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri; branş, okul türü, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte türü ve hizmet içi eğitime katılma durumu bakımından farklılaşmaktadır. Araştırma bulguları sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre, eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre, değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere ve mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerinin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere, ayrıca mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerinin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında, “koordine ve karar süreçlerini yürütme”, “okul kültürünü oluşturma” ve “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutlarında değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet bakımından anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır. Bu araştırma bulgusunu destekler nitelikte farklı eğitim seviyesi ya da kurumlarda yapılmakla birlikte daha önce yapılan araştırmalarda da (Fidan, 2009; Göldağ, 2015; Okudan, 2010, Görgüt, 2015)benzer bulgulara ulaşılmıştır. Göldağ (2015) çalışmasında öğretmenlerin okul kültürünü algılama düzeylerinin, cinsiyetlerine göre farklılık göstermediğini bulunmuştur. Okudan (2010)ise ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan

yöneticilerle yürüttüğü çalışmasında cinsiyet değişkeninin belirleyici olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Görgüt'ün (2015) Öğretmenlerin değer ve değer eğitimi ilişkin görüşlerinde eğitim yöneticilerinin değer eğitimi yeterliliklerini algılama ölçeği alt boyutlarından “koordine ve karar süreçlerini yürütme” ve “okul kültürü oluşturma” alt boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmemiştir. Ayrıca Dilmaç (1999), İşcan (2007), Özensel (2003), Özdaş (2013), Kirmanoğlu (2016) yaptıkları araştırmalarda değerler eğitimi görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Birçok araştırma bulgusunun bu araştırma bulgusu ile tutarlı olduğu görülmektedir. Buna göre cinsiyetin değerler eğitiminde belirleyici bir faktör olmadığı söylenebilir.

Fidan'ın (2009) araştırmasında, öğretmen merkezli etkinlikler ve değer öğretiminde öğretmenin rolüne ilişkin görüşlere verilen cevaplarda öğrencilerin değer eğitimi hakkındaki görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmıştır. Her üç durumda da kızların değer eğitimi hakkındaki düşünceleri, erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Bu araştırmanın bulguları Fidan'ın (2010) araştırma sonucu ile örtüşmemektedir.

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkeni bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” ve “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna karşın ölçeğin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutu bağlamında sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi kapsamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” uygulamalarının daha çok gerçekleştiğini düşünmektedirler. Ayrıca değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde sınıf ve branş öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri branş değişkeni bakımından farklılaşmaktadır. Buna göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Okudan (2010) Eğitim yöneticilerinin değer eğitimi yeterliliklerini



algılama alt boyutunda, Gündoğdu (2010) ve Altinkurt (2010) branş değişkeni açısından öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşmadığı bulgularına ulaşmışlardır. Bununla birlikte Yüksel (2012) öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inanç düzeylerine ait aritmetik ortalamalarında öğretmenlerin branşları ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasında İngilizce ve diğer branş öğretmenlerine göre Sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bunun sınıf öğretmenlerinin öğrenci ile iletişiminin branş öğretmenlerine göre daha olumlu olması, ayrıca sınıf öğretmenlerinin veli ile işbirliği ve iletişiminin branş öğretmenlerine göre ileri düzeyde olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından evli ve bekâr öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme”, “okul kültürünü oluşturma” ve “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde evli ve bekâr öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Öğretmelerin medeni durumları değişkenine göre yapılan istatistiksel çözümler kapsamında değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından farklılaşmadığını söyleyebiliriz. Tanıt (2007) tarafından okul yöneticilerine yönelik yapılan bir araştırmada medeni durum değişkenine göre yöneticilerin değer tercihleri boyutlarının puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu araştırma çalışmamızın sonucunu desteklemektedir.

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin çalıştıkları okul türü bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış ve bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutu bağlamında ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilkokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenler ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi kapsamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin uygulamalarının daha çok gerçekleştiğini düşünmektedirler. İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutu

bağlamında ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilkokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenler ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi kapsamında “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutuna ilişkin uygulamalarının daha çok gerçekleştiğini düşünmektedirler. Diğer taraftan “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutu bağlamında ilkokulda ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre ilkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi kapsamında “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri okul türü bakımından farklılık göstermediği görülmektedir. Değerler eğitimi ölçeğinin tümü bakımından incelendiğinde ilkokulda ve ortaokula öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında ilkokulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri okul türü bakımından farklılaşmaktadır. Buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenler ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir. Okul türü değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında ilkokullar lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Okul türü değişkeni açısından Türk (2009) “Değerler Eğitiminde Saygı” başlıklı araştırmasında ilköğretim I. kademe öğretmenlerinin saygı eğitimi uygulamasına daha fazla yer verdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Okul türü değişkeni bağlamında ortaya çıkan bu farklılık, ortaokullarda öğretim programlarının yoğunluğu ve TEOG sınav sisteminin öğretmen ve öğrenciler üzerinde oluşturduğu baskı nedeniyle öğretim boyutunun daha önemli hale gelmesinden kaynaklanmış olabileceğini düşündürmektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin duyuşsal gelişime daha fazla önem vermelerine bağlı olabileceği şeklinde de değerlendirilebilir. Ayrıca ilkokulda görev yapan öğretmenlerin öğrenci ile daha uzun süre zaman geçirmesinin ve öğrencilerin yaşlarının küçük olması nedeniyle öğretmene ebeveyn rolünü de yüklemesinin etkili olduğunu söylenebilir.

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş grubu değişkeni bakımından ölçeğin “koordine ve karar süreçlerini yürütme, “okul kültürünü oluşturma” ve “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Değerler

eğitimi leği tümü bakımından incelendiğinde öğretmenlerin yaş grupları bakımından ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Benzer şekilde Okudan'ın (2010) araştırmasında koordine ve karar süreçlerini yürütme, okul kültürü oluşturma ve okul dışı çevreyi düzenleme alt boyutlarına ait puanların yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sılay (2010) yükseköğretim kurumlarında yetiştirilmekte olan öğrencilerin karakter eğitimine yönelik tutumlarında da ğretim elemanlarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin ğretmen görüşlerinin öğretmenlerin eğitim durumu bakımından ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi leğinin "koordine ve karar süreçlerini yürütme", "okul kültürünü oluşturma" ve "okul dışı çevreyi düzenleme" alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Değerler eğitimi leği tümü bakımından incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim durumuna göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin ğretmen görüşlerinin eğitim durumu bakımından farklılaşmadığı söylenebilir. Gldağ (2015) alışmasında öğretmenlerin değerleri algılama düzeylerinin, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre; geleneksellik, evrenselcilik, güvenlik, uyma, yardımseverlik, öz yönelim, başarı, uyarılım, hazcılık, g boyutlarında farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeylerinin değer tercihleri üzerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı sonucu benzer şekilde bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin ğretmen görüşlerinin öğretmenlerin mesleki kıdem bakımından dağılımına ilişkin betimsel istatistiksel değerleri incelendiğinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler diğer öğretmenlere nazaran, okulların ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları bağlamında "koordine ve karar süreçlerini yürütme", "okul kültürü oluşturma ve "okul dışı çevreyi düzenleme" alt boyutları bakımından daha olumlu görüşe sahiptirler. Ölçeğin tümü bakımından incelendiğinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin ğretmen

görüşlerinin mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. ANOVA sonuçları öğretmenlerin mesleki kıdem bakımından ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları kapsamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem bakımından farklılaşmamaktadır. Yapılan ANOVA testi sonucunda öğretmenlerinin mesleki kıdem bakımından ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” ve “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Değerler eğitimi ölçeği tümü bakımından incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdeme göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Anlamlı bulunan bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlardan görüldüğü gibi, değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda mesleki kıdemi 1-5 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır. Diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Değerler eğitimi ölçeğinin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda mesleki kıdemi 1-5 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre değerler eğitimi ölçeğinin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır. Ayrıca mesleki kıdemi 6-10 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre değerler eğitimi ölçeğinin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır. Diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Değerler eğitimi ölçeğinin tümüne ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem

bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda mesleki kıdemi 1-5 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre değerler eğitimi görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır. Ayrıca mesleki kıdemi 16-20 yıl olan ilköğretim okulu öğretmenlerin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre okullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır. Diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin mesleki kıdemleri bakımından 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine farklılaştığı söylenebilir. Özdaş (2013) da doktora tezinde özerklik boyutunda, kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin puan ortalamalarının diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Yılmaz (2009) tarafından öğretmenlerin değerler tercihlerinin incelenmesi adlı araştırma bulguları kıdem değişkenine göre öğretmenlerin değer tercihleri, 1-5 yıl arasında kıdem yılı olan öğretmenlerin güç boyutundaki puan ortalaması hem 6-10 yıl hem de 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde yüksektir. Nedenine ilişkin kendi yorumunu katabilirsin.

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından dağılımına ilişkin betimsel istatistiksel değerleri incelendiğinde eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler diğer öğretmenlerine nazaran okulların ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamaları bağlamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” “okul kültürü oluşturma” ve “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutları bakımından daha olumlu görüşe sahiptirler. Ölçeğin tümü bakımından incelendiğinde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmış, ANOVA testi sonuçları öğretmenlerinin mezun olunan fakülte bakımından ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini yürütme” “okul kültürünü oluşturma” ve “okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin tümü bakımından incelendiğinde, öğretmenlerin mezun olunan fakülte bakımından ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Eğitim enstitüsü, fen edebiyat fakültesi ve eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürünü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Değerler eğitimi ölçeğinin “*okul dışı çevreyi oluşturma*” alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin eğitim enstitüsünden ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre değerler eğitimi ölçeğinin “*okul dışı çevreyi oluşturma*” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın da anlamlı olduğu saptanmıştır. Ayrıca fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre değerler eğitimi ölçeğinin “*okul dışı çevreyi oluşturma*” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu da saptanmıştır. Fen edebiyat fakültesi ve eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğinin “*okul dışı çevreyi oluşturma*” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Değerler eğitimi ölçeğinin tümüne ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan fakülte bakımından oluşan farkı belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre değerler eğitimi ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu saptanmıştır.

İlkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılma durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılan ve katılmayan öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “koordine ve karar süreçlerini

yürütme” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin arasında HİE katılanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre değerler eğitimi konusunda HİE katılan öğretmenler, katılmayanlara göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi kapsamında “koordine ve karar süreçlerini yürütme” alt boyutuna ilişkin görüşlerinin daha olumludur. Değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılan ve katılmayan öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul kültürü oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin arasında HİE katılanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre değerler eğitimi konusunda HİE katılan öğretmenler, katılmayanlara göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi kapsamında “okul kültürü oluşturma” alt boyutuna ilişkin görüşleri daha olumludur.

Benzer şekilde yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitime (HİE) katılan ve katılmayan öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi ölçeğinin “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında HİE katılanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre değerler eğitimi konusunda HİE katılan öğretmenler, katılmayanlara göre ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi kapsamında “okul dışı çevreyi oluşturma” alt boyutuna ilişkin görüşleri daha olumludur.

Ölçeği tümü bakımından incelendiğinde hizmet içi eğitime (HİE) katılan ve katılmayan öğretmenlerin ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında HİE katılanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri değerler eğitimi konusunda HİE katılma durumu bakımından farklılaşmaktadır. Buna göre değerler eğitimi konusunda HİE katılan öğretmenler katılmayan öğretmenlere ilkokul ve ortaokullardaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olup bu fark da anlamlıdır.

Hizmet içi eğitim; öğretmenler ve diğer eğitim personelinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve etkililiğini bakımından en önemli faktörlerin başında gelmektedir. Farklı eğitim seviyesi ya da kurumlarda yapılmakla birlikte hizmet içi eğitim değişkeni bakımından yapılan araştırmalarda da (Çiftçi, 2008; Özkan, 2010; Şenviren, 2014; Arslan, 2015) benzer bulgulara ulaşılmıştır. Hizmet içi eğitimin değerler eğitimi etkinliklerine sistemli bir bütünlük kazandırması açısından bir gerekliliktir. Alan yazındaki araştırmalar bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.





## 5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda “öğretmenlerin koordine ve karar süreçlerini yürütme, okul kültürünü oluşturma ve okul dışı çevreyi düzenleme” alt boyutlarının ortalama puanlarında mesleki kıdemler, mezun olunan fakülte ve hizmet içi eğitime katılma durumları bakımından farklılık bulunmuştur. Yine okul dışı çevreyi düzenleme boyutu hariç diğer boyutların puan ortalamasında öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkeni anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Branş değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında, koordine ve karar süreçlerini yürütme boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmanın bulgularından yola çıkarak aşağıda tematik olarak sınıflanan önerilere yer verilmiştir.

- Araştırmanın bağımsız değişkenleri (okul türü, branş, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte ve hizmet içi eğitime katılma durumu) bulguları değerlendirildiğinde özellikle ortaokul kademesinde görev yapan branş öğretmenleri, eğitim fakültesi dışında yüksek öğretim kurumlarından mezun olmuş öğretmenler, değerler eğitimine yönelik hizmet içi eğitime katılmamış öğretmenler ile özellikle kıdemi 6 yıl ve üstünde olan öğretmenlerin katılımını destekleyecek şekilde hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.
- Araştırma sonuçları öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik eğitim almadıklarını göstermektedir. Bu bağlamda eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına değerler eğitimi alanında gerekli bilgi ve beceri kazandıracak etkinliklere yer verilebilir
- Okullarımızda değerler eğitiminin amacına uygun yürütülebilmesi için öncelikle amaca uygun okul kültürü ve okul iklimi oluşturulmalıdır. Okul yönetiminde demokratik süreçlerin gözetilmesi, etkili okul iklimi ve okul kültürü oluşmasına katkı sağlayabilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından mevcut öğretim programlarının akademik bilgi bakımından yoğun olması, eğitim boyutu için yeterli sürenin kalmaması gibi nedenlerden dolayı öğretim programları revize çalışmaları yapılmaktadır. Bu anlamda ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin, toplumun duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını amaçlamakta; millî ve manevi değerleri özümsemiş olması yönünde çalışmalar planlanmaktadır. Araştırmamızın bulguları sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre değerler

eğitimine ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. İlkokul ğretim programlarında yer verilecek değerlerin işlenmesi ve davranışa dönüştürülmesi çocuklarımızın kendisine, toplumuna ve farklılıklara saygı duyan, mutlu ve sağlıklı bireyler olarak yetişmelerini sağlayacaktır. Bu bağlamda ğretim programlarına yönelik güncelleme sürecinde özellikle ilkokul ğretim programlarında değerler eğitimi etkinlik ve kazanımlarına geniş yer verilmelidir.

*Araştırmacılara neriler:*

İlkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin olarak, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve eğitim denetmenlerinin görüşleri de alınarak ve karşılaştırılarak konu incelenebilir.

Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlar nitel bir araştırma yöntemi kullanılarak araştırılabilir.

İlköğretimde değerler eğitimine ilişkin yaşanan temel sorunlar öğrencilerin ve ğrenci velilerinin görüşleri alınarak da incelenebilir.

Öğretmenlerin okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin algı düzeyleri ile okul iklimi ve okul kültürü arasındaki ilişkileri tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

## EKLER

### **EK 1: İlkokul ve ortaokullarda Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi**

Değerli meslektaşım,

Bu ölçek uygulaması, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi alanında, Doç. Dr. Aycan ÇİÇEK danışmanlığında yürüttüğüm yüksek lisans tezi için yapılmaktadır. Çalışmanın amacı, ilkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen görüşlerini belirlemektir. Vereceğiniz bilgiler araştırmanın amacı dışında hiçbir amaç için kullanılmayacaktır. Bu nedenle, sorulan *soruların tümünü, gerçek duruma uygun olarak* cevaplamanız yeterli olup, ayrıca isminizi belirtmenize gerek yoktur.

Göstermiş olduğunuz ilgi ve yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Bilal KARA

**EK 2: Anket Formu**

1. Cinsiyetiniz:

Kadın  Erkek

2. Yaşınız:

20-30 yaş  31-40 yaş  41-50 yaş  51-60 yaş  61 ve üzeri yaş

3. Branşınız:

Sınıf Öğretmeni  Okulöncesi Öğretmeni  Yabancı Dil Öğretmeni

Din Kültürü A.B. Öğretmeni  Rehber Öğretmen  Diğer.....

4. Medeni Durum:

Evli  Bekâr

5. Çalıştığınız Okul Türü:

İlkokul  Ortaokul

6. Meslekteki Hizmet Süreniz:

0-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16-20 yıl  21 ve üzeri yıl

7. Bulduğunuz Okuldaki Göreviniz:

Öğretmen  Müdür Yardımcısı  Müdür

8. Eğitim Düzeyiniz:

Ön lisans  Lisans  Lisansüstü

10. En Son Mezun Olduğunuz Kurum Türü:

Eğitim Enstitüsü  Eğitim Fakültesi  Fen Edebiyat Fakültesi

Diğer.....

Aşağıda durumunuza uygun maddeleri işaretleyiniz.

Değerler eğitimi içerikli bir konferansa katıldım.

Değerler eğitimi içerikli bir çalışmaya katıldım.

Değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimlere katıldım.

Değerler eğitimi için üretilen materyalleri takip ederim.

Bir başka okulda yapılan değerler eğitiminin nasıl yapıldığını izledim.

MEB'den hizmet içi faaliyetler kapsamında değer/ahlak eğitimi aldım.

Hiçbiri.

### EK 3: Değerler Eğitimi Ölçeği

<b>DEĞERLER EĞİTİMİ</b>		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Açıklama: Aşağıdaki ifadelerin gerçekleşme sıklığı ile ilgili cümle sonlarındaki rakamlardan sizin için uygun olanımı daire içine alınız.					
1.	Eğitim ahlakî bir çabadır.				
2.	Değerler eğitimi öğrenci davranışlarını olumlu yönde geliştirmeye katkı sağlar.				
3.	Okullar değerler eğitiminde merkezi bir rol üstlenmelidirler.				
4.	Ailelere değerler eğitimini desteklemeleri konusunda eğitimler düzenlenmelidir.				
5.	Öğrenciler, okullarda yapılan nitelikli değerler eğitimi etkinliklerinden yararlanırlar.				
6.	Değerler eğitimi açık bir program şeklinde okulların müfredatlarına ilave edilmelidir.				
7.	Değerler eğitimi temel değerlerin öğrencilere aktarılması için gereklidir.				
8.	Değerler eğitimi, öğrencileri sorumlu vatandaşlar olmaya hazırlar.				
9.	Olumsuz öğrenci davranışları değerler eğitimi yolu ile azaltılır.				
10.	Değerler eğitimi etkinlikleri öğrenci başarısının arttırılmasına katkı sağlar.				
11.	Değerler eğitimi akademik eğitim kadar önemlidir.				
12.	Okulun bütün unsurlarını içerecek şekilde, nezaketin ve iyilikseverliğin hâkim olduğu insancıl bir okul ortamı oluşturmak için gerekli ve yeterli donanımına sahibim.				
13.	Değerler eğitimi programlarına ailelerin de dâhil edilmesi daha etkili sonuçların alınmasını sağlayacaktır.				
14.	Bir öğrencinin karakterini olumlu yönde etkileyebilirim.				
15.	Günlük hayatta sosyal etkileşimle öğrenilen ahlakî değerler öğrenciler üzerinde resmi müfredat ile öğretilen içerikten daha fazla etkiye sahiptir.				
16.	Değer eğitimi ile ilgili hedef ve aktivitelerin her aşamasında aile ile iletişim halindeyim.				

17.	Değerler eğitimi, eğitim programının ön plana çıkan önemli bir parçasıdır.				
18.	Değerler, okul kültürü içerisinde gizli ya da açık bir şekilde bulunmaktadır.				
19.	Değerler eğitimi ile arzulanan, toplumda var olan farklı kültür ortamlarına rağmen, adalet, saygı, dürüstlük, sorumluluk gibi değerlerin ortak bir algı oluşturacak şekilde oluşmasını ve beslenmesini sağlamaktır.				
20.	Okulda gerçekleştirilen sosyal alana yönelik spor, resim ya da müzik gibi faaliyetleri değerler eğitimine yönelik önemli etkinlik alanları olarak kullanırım.				
21.	Öğretmenlerin, değerler eğitimini sınıf aktivitelerine etkili ve verimli bir şekilde dâhil edebilmesi için eğitim alması gerekir.				
22.	Değerler eğitimi etkinlikleri finansal açıdan MEB tarafından desteklenmelidir.				
23.	MEB değerler eğitimi için gerekli materyalleri sağlamaktadır.				
24.	Okulda değer eğitimi için sürekli daha iyi yollar ararım.				
25.	Değerler eğitimi sistemli bir şekilde okul yaşantısının her yönüyle bütünleştirilmelidir.				
26.	Öğrencilerin beraber çalışmalarına fırsat sunan ortamlar hazırlarım.				
27.	Üniversiteler, sivil toplum kuruluşları, ebeveyn ve öğrenciler, okullarda değerler eğitimi programlarının tasarlanması ve uygulanması aşamasında toplumun ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik işbirliği içinde olmalıdırlar.				
28.	Eğitimcilerin, öğrenciler için uygun davranış modelleri oluşturma sorumluluğu vardır.				
29.	Öğrencilere uygun davranışlar konusunda iyi bir modelim.				
30.	Öğrenciler için değerler eğitimi ile amaçlanan davranış şekillerini pratiğe dönüştürme olanağı sağlayacak ahlaki aksiyon fırsatları sağlarım.				
31.	Eğitim programı, öğrenciyi merkeze alan ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve teşvik edici bir değer eğitimi içerir.				

## KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt 6, No. 16, 9-27.*
- Akbaş, O. (2009). İlkokul ve ortaokullarda Görevli Branş Öğretmenlerinin Değer Eğitimi Yaparken Kullandıkları Etkinlikler: 2004 Ve 2007 Yıllarına İlişkin Bir Karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi, , 17(2), 403–414.*
- Aktepe, V. (2010).*İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardıms severlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi Ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktepe, V. ve Yel, S. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Yaz(3), S.607-622.*
- Arıkan, R. (2004). Araştırma Teknikleri Ve Rapor Hazırlama. Ankara: Asil Yayın.
- Arslan, M. (2015). *Türkiye Milli Eğitim Sistemindeki Değişmeler Işığında "Hizmet İçi Eğitim".* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, M. Z. (2010).*Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi.* Değerler Eğitimi Buluşması, (10 Nisan) TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
- Bal, U. G. (2004). Çocuklar ve Değerler Eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi. 45.18-20.*
- 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.
- Bilen, M. (1996).*Plandan Uygulamaya Öğretim.* Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Cevizci, A. (2010).*Eğitim Sözlüğü.* İstanbul: Say Yayınları.
- Çağlayan, A. (2005).*Ahlak Pusulası: Ahlak ve Değerler Eğitimi.* İstanbul: DEM Yayınları.
- Çelikkaya, H. (1996).*Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi.* İstanbul: Alfa Yayınları.

- Çengelci, T. (2010).*İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çetinkaya, B. (2016).*Değerler Eğitiminin İlkokul Toplum Hizmeti Uygulamalarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Giresun.
- Çiftci, E. (2008).*Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Müzik Öğretmenlerine Verilen Hizmet İçi Eğitimin İncelenmesi Ve Müzik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deveci, H. ve Ay, T.S. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal Of International Social Research)*, 2/6, 2009.
- Dilmaç, B. (2007).*Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H. ve Çıkkılı, Y. (2008). Öğretmen Adaylarının Değer Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi* 6(16),69-91.
- Dilmaç, B. (1999).*İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi Ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Doğanay, A. (2006). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Der.)*Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2009). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Der.)*Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: PegemA.
- Dönmez, B. ve Cömert, M. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değer Sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14),29-59.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazanılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt I. Sayı 1.79-96.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2015).*Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. Dağıtım.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013).*Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi*. Turkish Studies-International



Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/1 Winter 2013, p.1321-1333, Ankara.

- Erden, M., ve Akman, Y. (1998). *Gelişim Öğrenme Öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Kuramsal Eğitim Bilim, 2(2)*, 1-18.
- Göldağ, B. (2015). *Orta Öğretim Kurumlarında Okul Kültürü Yoluyla Değerler Eğitimi (Malatya İli Örneği)*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Görgüt, İ. (2015). *Ortaokullarda Görev Yapan Beden Eğitimi Ve Diğer Branş Öğretmenlerinin Ahlak, Karakter Ve Değerler Eğitimine İlişkin görüşlerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğdu, F. B. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Karakter Eğitimi Sorunu (Kayseri İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Güven, S. (1999). *Toplum Bilim*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Güven, S. (2010). *Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Üzerine Bir Durum Çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Herdem, K. (2016). *Yedinci Sınıf Fen Bilimleri Dersi Konularıyla Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Öğrencilerin Değer Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri. Recep Kaymakcan, Seyfi Kenan, Hayati Hökelekli, Şeyma, Arslan,
- Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: Dem Yayınları.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kale, N. (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi? R. Kaymakcan, S. Kenan, H.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Karasar, N. (2009).*Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasu, M., ve Aktepe, V. (2009).*Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Bakış Açuları*. 8.UlusalSınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, 21-23 Mayıs, S.397-413.
- Keskin, Y. (2008).*Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kirmanoglu, B. (2016).*Değerler Eğitiminin İlkokul Toplum Hizmeti Uygulamalarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Koç, K. (2007).*İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- M.E.B.,(1995).Ders Kitapları Ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. Resmi Gazete: 29.5.1995/22297. *Tebliğler Dergisi*: 3.7.1995/2434.
- M.E.B.,(2005).*İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi (4-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- M.E.B.,(2008).*İlköğretim Okulu Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- M.E.B.,(2010). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2010/53 sayılı Genelge, Ankara.
- Mahmut, Zengin (Editörler).*Değerler ve Eğitimi. Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Memiş, A. ve Gedik, E. G. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(20),123-145.
- Meydan, H. (2014).Okulda Değerler Eğitiminin Yeri Ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt 1, Sayı 1, 2014, ss. 93-108*.
- Okudan, A.Y. (2010).*Eğitim Yöneticilerinin Değerler Eğitiminin Önemi Etkileri ve Uygulamalar Hakkındaki Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özdaş, F. (2013).*Ortaokullarda Değerler Eğitimi Ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Özensel, E. (2003).Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1*, 217-239.
- Özkan, M. (2010).*Hizmet İçi Eğitim Programlarının Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sağnak, M. (2004). Örgütlerde Değerler Yönünden Birey-Örgüt Uyumu ve Sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 10* (37), 72–95.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi, 3* (10), 73-88.
- Sayar, K., ve Aysun, S. (2011).Ahlâki Bir Lider Olarak Öğretmen. *Eğitime Bakış Eğitim, Öğretim ve Araştırma Dergisi, 6*(18), 9-13.
- Sezer, S., Yıldırım, F., Mat, M., Yıldız, E. ve Çalışır, E. (2008).*İlköğretim 4. Sınıf Matematik Ders Kitabı İncelemesi*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı.( 924-932). Ankara: Nobel Yayınları.
- Sılay, N. (2010).*Yükseköğretimde Karakter Eğitiminin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, T. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, Ü. (2007).*Mili Eğitim Bakanlığının 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenviren, B. (2014).*Hizmet İçi Eğitim, Türleri Ve Sağlık Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tahiroğlu, M., Karasu, M., Aktepe, V. (2008).*İlköğretim 4-5. Sınıflarda, Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Analizinin ve Değer Açıklamanın, Vatan-Millet Sevgisinin Kazandırılmasında Etkisi*. IIV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. On Sekiz Mart Üniversitesi, 2-3-4 Mayıs. Çanakkale.

- Tezcan, M. (1974).*Türklerle İlgili Stereotipler (Kalıp Yargılar) Ve Türk Değerleri Üzerine Bir Deneme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Tezcan, M. (1987).*Kültür ve Kişilik*. Ankara: Olgaç Matbaası.
- Türk Dil Kurumu.(2005).*Türkçe Sözlük, (10. baskı)*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türk, İ. (2009).*Değerler Eğitiminde Saygı*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Uçar, S. (2009).*Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Üstünyer, F. (2009).*Karakter Eğitimi ile İlgili Eğitimcilerin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2011).*Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, 2006-Bahar. 19, 499-522*.
- Yazıcıoğlu, Y. Ve Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin Değerler Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi. Cilt 7, No. 17, 109-128*.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt:8, Sayı:19*.
- Yüksel, G. (2012).*İlköğretim Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.