



**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK ORTAOKUL ÖĞRETMEN VE
ÖĞRENCİLERİ İLE ÖĞRENCİ VELİLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

Tacettin DEMİREL

Diyarbakır- 2025

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK ORTAOKUL ÖĞRETMEN VE
ÖĞRENCİLERİ İLE ÖĞRENCİ VELİLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

HAZIRLAYAN

Tacettin DEMİREL

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Taha YAZAR

Diyarbakır- 2025

T.C
DİCLE UNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
DIYARBAKIR

Tacettin DEMİREL tarafından yapılan “Değerler Eğitime Yönelik Ortaokul Öğretmen ve Öğrencileri ile Öğrenci Velilerinin Görüşlerinin İncelenmesi” konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesinin

Ünvanı

Adı Soyadı

Başkan: Prof. Dr. Behçet ORAL

Üye : Doç. Dr. Taha YAZAR

Üye : Prof. Dr. Fatih YILMAZ

Üye : Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ

Üye : Dr.Öğr.Üyesi Özgür TUTAL

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 13/01/2025

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

13/02/2025

Doç. Dr. İsmail KİNAY

ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Tacettin DEMİREL

13 / 01 / 2025

ÖNSÖZ

Değerler Eğitimi, bireylerin kişilik ve karakterini oluşturacak evrensel ve toplumsal değerlerin, çocukluktan başlayarak davranış olarak kazandırılmasıdır. Değerlerimizi öğrenmiş, benimsemiş ve yaşantısına adapte edebilmiş bireyler ülkelerinin her yönden gelişmesine ve kalkınmasına katkıda bulunurlar. Bu kapsamda; ortaokul öğretmenlerinin, ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin ve velilerin değerler eğitime yönelik görüşleri farklı değişkenler açısından incelenmiş ve değerler eğitiminin geliştirilebilmesi için bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu doktora çalışması ile konu alanı ile ilgili alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Doktora ders döneminde ve tez çalışmam süresince, her aşamasında yol gösteren, sabreden, bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım, değerli hocam Doç. Dr. Taha YAZAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırma süresince görüş ve önerilerinden faydalandığım, yapıcı eleştirileriyle bana yol gösteren saygıdeğer tez izleme komitesi üyeleri hocalarıma Prof.Dr. Behçet ORAL'a ve Prof. Dr. Fatih YILMAZ'a, tez jürisi hocalarım Doç.Dr. Faysal ÖZDAŞ'a ve Dr.Öğr. Üyesi Özgür TUTAL'a teşekkürü bir borç bilirim. Doktora ders süresince bana katkıları olan bütün bölüm hocalarıma ve burada tek tek sayamadığım bilgi ve tecrübeleriyle akademik hayatıma yön veren değerli hocalarıma teşekkür ederim.

Doktora sürecinde benden yardımını esirgemeyen Doç.Dr. İsmail KINAY'a, Doç.Dr. İsmail KESKİN'e, Doç.Dr. Taner ATMACA'ya, Dr.Öğr. Üyesi Ömer ŞİMŞEK'e, Dr. Şehmuz ORAL'a ve değerli arkadaşım Dr. Nimet ÇOMAK'a çok teşekkür ederim. Araştırmama katılarak zaman ayıran ve desteklerini sunan öğretmenlere, ortaokul öğrencilerine ve velilere çok teşekkür ederim.

Doktora sürecinde gösterdiği sabır, anlayış ve her türlü destekleri için hayat arkadaşım Birsen DEMİREL'e, çocuklarım Yiğit DEMİREL ve Yağmur DEMİREL'e çok teşekkür ederim.

Tacettin DEMİREL

Ocak 2025

Diyarbakır

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	iii
ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	ix
ABSTRACT	xi
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.4. SAYILTILAR.....	5
1.5. SINIRLILIKLAR	6
1.6. TANIMLAR	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. DEĞER KAVRAMI.....	8
2.1.1. Değer Sınıflandırmaları	15
2.1.2. Değerlerin Temelleri.....	20
2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ	25
2.2.1. Değerler Eğitimi ve Örtük Program	29
2.2.2. Değerler Eğitiminin Önemi	31
2.2.3. Okul ve Değerler Eğitimi.....	33
2.2.4. Aile ve Değerler Eğitimi.....	34
2.2.4. Öğretmen ve Değerler Eğitimi.....	36
2.2.6. Değerler Eğitimi Yaklaşımları.....	38
2.2.7. Değerler Eğitimi Tarihsel Gelişimi	42
2.2.8. Değerler Eğitiminde Yaşanan Sorunlar.....	45
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	51
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	51
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	74

3. YÖNTEM	82
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	822
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	823
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE GELİŞTİRİLMESİ SÜRECİ.....	899
3.3.1. Öğretmen Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Analizi	91
3.3.1.1. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA).....	91
3.3.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA).....	96
3.3.2. Öğrenci Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Analizi	98
3.3.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA).....	98
3.3.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	103
3.3.3. Nitel Boyut İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	107
3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	110
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	110
3.6. ETİK HUSUSLAR	112
4. BULGULAR.....	113
4.1. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	113
4.2. ÖĞRENCİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	116
4.3. VELİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	121
5. TARTIŞMA.....	140
5.1. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN TARTIŞMA.....	140
5.1.1. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma	140
5.1.2. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Mezun Oldukları Okul Türü Değişkenine İlişkin Tartışma.....	141
5.1.3. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Meslekteki Çalışma Yılı Değişkenine İlişkin Tartışma.....	142
5.1.4. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Öğretmenlik Alanları Değişkenine İlişkin Tartışma.....	143
5.1.5. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine İlişkin Tartışma.....	144

5.2. ÖĞRENCİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN TARTIŞMA	145
5.2.1. Öğrencilerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma.....	145
5.2.2. Öğrencilerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Anne ve Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma.....	145
5.2.3. Öğrencilerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Anne ve Baba Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma.....	146
5.2.4. Öğrencilerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Evlerinde Yaşayan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Tartışma	147
5.2.5. Öğrencilerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Oturdıkları Evin Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma.....	147
5.3. VELİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN TARTIŞMA.....	147
5.3.1. Veli Görüşlerine Göre Değer Kavramına Yüklenen Anlam ile İlgili Tartışma.....	147
5.3.2. Veli Görüşlerine Göre Toplumda En Önemli Gördükleri Değerler ile İlgili Tartışma.....	149
5.3.3. Veli Görüşlerine Göre Okulda Verilmesi Gereken Değerler ile İlgili Tartışma.....	152
5.3.4. Veli Görüşlerine Göre Okuldaki Değerler Eğitiminin Niteliği ile İlgili Tartışma.....	155
5.3.5. Veli Görüşlerine Göre Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynlerin Etkisi ve Rolü ile İlgili Tartışma.....	156
5.3.6. Veli Görüşlerine Göre Daha İyi Bir Değerler Eğitimi İçin Öneriler ile İlgili Tartışma.....	158
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	161
6.1. SONUÇLAR.....	161
6.1.1. Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	161
6.1.2. Öğrencilerin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	162
6.1.3. Velilerin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	162
6.2. ÖNERİLER.....	164
7. KAYNAKLAR	166

8. EKLER	183
EK 1. ÖĞRETMEN ÖLÇEĞİ	183
EK 2. ÖĞRENCİ ÖLÇEĞİ.....	184
EK 3. VELİ GÖRÜŞME FORMU	185
EK 4. UYGULAMAYA İLİŞKİN İZİN VE ONAYLAR.....	187
9. ÖZGEÇMİŞ	189



ÖZET

Değerler Eğitime Yönelik Ortaokul Öğretmen ve Öğrencileri ile Öğrenci Velilerinin Görüşlerinin İncelenmesi

Toplumların varlıklarını sürdürmeleri, değerleriyle yetişmiş ve benimsemiş bireylerinin varlığı ile mümkündür. Değerler eğitimi, kültürel ve evrensel değerlerin eğitim yoluyla aktarılma sürecidir. Değerler eğitimi, bireylerin ahlaki, etik ve sosyal açıdan gelişmesini sağlamayı amaçlayan bir eğitim süreci olduğu için; aileden başlayıp, örgün eğitimin sonuna kadar devam eder.

Bu araştırmanın amacı; değerler eğitime yönelik ortaokul öğretmen, ortaokul öğrenci ve veli görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma evrenini 2021–2022 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul il ve ilçe merkezinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenler, 8.Sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve velileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen sayısı 919, öğrenci sayısı 1334'tür. Araştırmada görüşülen veli sayısı ise 19'dur.

Araştırmada öncelikle öğretmen ve öğrenciler için Değerler Eğitimi Görüşlerini Belirleme Ölçeği, veliler için Görüşme Formu geliştirilmiş, ön uygulamalar sonrasında geçerlik ve güvenirlik analizleri tamamlanmıştır. Geliştirilen ölçekler ve görüşme formları kullanılarak ortaokullarda uygulama yapılmış; sonrasında da veriler toplanarak SPSS ve Lisrel paket programları ile analiz edilmiş, nitel veriler tema ve kodlar vasıtasıyla yorumlanmıştır. Nicel boyuttaki analizlerde ikili değişkenlerin karşılaştırılmasında t Testi, çoklu değişkenlerin analizi ve karşılaştırılmasında Tek Yönlü Anova Testi ve Post Hoc testleri kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu araştırma yöntemlerinden genel tarama deseni, nitel boyutu ise temel nitel araştırma desenidir.

Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşlerinin; cinsiyet, meslekteki çalışma yılı, öğrenim düzeyi ve öğretmenlik alanları değişkenlerine göre farklılık göstermekte olduğu; mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Öğrencilerin değerler eğitime yönelik görüşlerinin; cinsiyet, evlerinde yaşayan kişi sayısı, babanın öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık göstermekte olduğu;

oturdıkları evlerin durumu, anne ve babanın çalışma durumu, annenin öğrenim durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Velilerin değerler eğitime yönelik görüşlerinden; velilere göre değer kavramı çağrışımları ve öne çıkan değerler arasında toplumdaki ortak payda, sevgi-saygı, ahlak, yaşamın anlamı, toplumsal hayatı düzenleyen kıymet atfedilen unsurlar ve doğruluk, en önemli gördükleri toplumsal değerler arasında saygı, sevgi, inanç-din, dürüstlük, adalet, vatan sevgisi, ahlak, hoşgörü, dürüstlük, doğruluk ve barış, okullarda en çok kazandırılması gereken değerler arasında sevgi, saygı, dürüstlük, vatan sevgisi, edepli-ahlaklı olma, milli değerler, sorumluluk bilinci, yardımseverlik ve hoşgörü olduğu, velilerin çoğunluğunun okullarda verilen değerler eğitimi çalışmalarının zayıf ve yetersiz görüşünde olduğu, değerlerin kazandırılmasında velilerin çoğunluğunun kendilerini yeterli gördüğü, değerler eğitiminin okullarda daha iyi ve nitelikli hale gelmesi için velilerin önerilerinin öğretmenlerin rol-model olması, öğrenci merkezli uygulamalar-oyunlar yapılması, aile ile işbirliği kurulması, sınav odaklı sistemden çıkılması olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda; okul-aile işbirliğini kuracak ve geliştirecek eğitim, seminer, uygulamalı drama etkinliklerinin yapılması, örnek davranış gösteren öğrencilerin ödüllendirilmesi, öğretmenlerin rol model olması, ders programlarının oluşturulmasında yapılan çalışmalara eğitim liderleri, denetimcileri ve öğretmenlerin katılımının sağlanarak; anketler, görüşmeler ve odak grupları gibi farklı yöntemler ile değerler eğitimi özelinde görüş ve öneriler alınabileceği başlıklarında öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Değerler Eğitimi, Ortaokul Öğretmenleri, Ortaokul Öğrencileri, Ortaokul Velileri

ABSTRACT

Examining the Opinions of Secondary School Teachers, Students and Parents on Values Education

The survival of societies is possible with the existence of individuals who have grown up with and adopted their values. Values education is the process of transferring cultural and universal values through education. Since values education is an educational process that aims to ensure the moral, ethical and social development of individuals; It starts from the family and continues until the end of formal education.

The aim of this study is to examine the opinions of middle school teachers, middle school students and parents regarding values education. The study population of the study consists of teachers working in middle schools located in the provincial and district centers of Istanbul in the 2021–2022 Academic Year, students studying in the 8th grade and their parents. The number of teachers participating in the research is 919 and the number of students is 1334. The number of parents interviewed in the research is 19.

In the research, first of all, the Values Education Opinion Scales were developed for teachers and students and the Interview Form was developed for parents and validity and reliability analyzes were completed after the pilot applications. Applications were made in secondary schools using the developed scales and interview forms; then, data were collected and analyzed with SPSS and Lisrel package programs, and qualitative data were interpreted through themes and codes. In quantitative analyses, t Test was used to compare binary variables, One-Way Anova Test and Post Hoc tests were used to analyze and compare multiple variables. The quantitative dimension of the study is the general screening design from research methods, while the qualitative dimension is the basic qualitative research design.

According to the results of the research, it was found that teachers' views on values education varies according to the variables of gender, years of work in the profession, level of education and teaching fields, but did not differ according to the type of school they graduated from.

It was determined that students' views on values education; varies according to gender, number of people living in their home and father's education level variables; and there was no statistical difference according to the variables of the status of the houses they lived in, the working status of the mother and father, and the education level of the mother.

According to the parents' views on values education; it was concluded that according to the parents, the connotations of the concept of value and the prominent values are the common denominator in society, love-respect, morality, the meaning of life, the elements attributed with value that organize social life and truthfulness; the most important social values they consider are respect, affection, faith-religion, honesty, justice, love of the country, morality, tolerance, honesty, truthfulness and peace; the values that should be taught most in schools are love, respect, honesty, love of the country, being well-mannered-moral, national values, sense of responsibility, helpfulness and tolerance; the majority of the parents think that the value education studies given in schools are weak and insufficient; the majority of the parents see themselves as sufficient in teaching values; the parents' suggestions for values education to become better and more qualified in schools are that teachers should be role models, student-centered practices-games should be carried out, cooperation should be established with the family and the exam-focused system should be abandoned.

According to the research results; suggestions were presented under the headings as; organizing trainings, seminars and applied drama activities that will establish and develop school-family cooperation; rewarding students who show exemplary behavior; teachers being role models; ensuring the participation of educational leaders, supervisors and teachers in the studies to be carried out in creating curriculums of obtaining opinions and suggestions specifically for values education through different methods such as surveys, interviews and focus groups.

Keywords: Values Education, Secondary School Teachers, Secondary School Students, Secondary School Parents

TABLÖLAR

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Rokeach’a Göre Değer Sınıflaması.....	16
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	85
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri	86
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Velilerin Demografik Bilgileri	88
Tablo 5. Öğretmen Ölçeği Güvenirlik İstatistiği.....	92
Tablo 6. Öğretmen Ölçeği AFA Öncesi KMO ve Barlett’s Küresellik Testi Sonuçları	92
Tablo 7. Öğretmen Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi (Bileşenler Matrisi) Tablosu.....	93
Tablo 8. Öğretmen Ölçeği Uyum İndeksi Tablosu.....	97
Tablo 9. Öğrenci Ölçeği Güvenirlik İstatistiği	99
Tablo 10. Öğrenci Ölçeği AFA Öncesi KMO ve Barlett’s Küresellik Testi Sonuçları ...	99
Tablo 11. Öğrenci Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi (Bileşenler Matrisi) Tablosu.....	102
Tablo 12. Öğrenci Ölçeği Uyum İndeksi Tablosu.....	106
Tablo 13. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Örneklem Geneline İlişkin Sonuçlar.	113
Tablo 14. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları....	113
Tablo 15. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları.	114
Tablo 16. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Fakülte Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları.	114
Tablo 17. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları.	115
Tablo 18. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Branş Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları.	116

Tablo 19. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Örneklem Geneline İlişkin Sonuçları	116
Tablo 20. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları	117
Tablo 21. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Evde Yaşayan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	117
Tablo 22. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Oturulan Ev Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları	118
Tablo 23. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları	118
Tablo 24. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları	119
Tablo 25. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Anne Öğretim Durumu Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	119
Tablo 26. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Baba Öğretim Durumu Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları	120
Tablo 27. Değer Kavramına Yüklenen Anlam Temasına Ait Kategori ve Kodlar.	121
Tablo 28. Toplumda En Önemli Değerler Temasına Ait Kategori ve Kodlar.	124
Tablo 29. Okullarda Verilmesi Gereken Değerler Temasına Ait Kategori ve Kodlar.	127
Tablo 30. Okuldaki Değerler Eğitiminin Niteliği Temasına Ait Kategori ve Kodları.	130
Tablo 31. Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynleri Etkisi ve Rolü Temasına Ait Kategori ve Kodların Dağılımı.	133
Tablo 32. Daha İyi Bir Değerler Eğitimi İçin Öneriler Temasına Ait Kategori ve Kodlar	135

ŞEKİLLER

<u>Şekil No</u>	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1. Öğretmen Ölçeği Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot)	93
Şekil 2. Öğretmen Ölçeği Yol Diyagramı	96
Şekil 3. Öğrenci Ölçeği Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot) ...	101
Şekil 4. Öğretmen Ölçeği Yol Diyagramı ...	105



1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlarla ilgili bilgiler sunulmuştur.

PROBLEM DURUMU

Teknolojinin gelişmesi ve bu gelişim doğrultusunda da sanal dünyanın genişlemesi, bireyleri ve toplumları her yönden etkilemektedir. Bireysel davranışlar, sosyal hayat, kültürel kalıplar ve çevre algısı gibi alanlarda da bu değişimler kendini göstermektedir. Özellikle, teknolojinin görsel ve işitsel iletişim alanlarında getirdiği sürekli değişim ve farklılık oluşturan kolaylıklar ve insanların bu kolaylıkları edinme, kullanma talepleri, kurumsal yapılardan en çok aile yapısı içinde kendini göstermeye başlamıştır. Bu yenilikler, aile üyelerinin birbirleriyle iletişim kurma biçimlerini, birlikte vakit geçirme şekillerini ve aile içi ilişkileri birçok yönden etkilemektedir.

Bireyler aile içinde edindikleri bu kolaylıkları ve geçirdikleri değişimleri, daha sonra geldikleri eğitim kurumlarına da taşımakta; bu değişimler, eğitim kurumlarına da yansımaktadır. Değişmeyen bireyleri de değişmeye zorlamaktadırlar. Bu durum, hem eğitim sistemini hem de değişime uyum sağlayamayan bireyleri etkilemektedir. Bu sık değişen ve gelişen ortamda hem aile içinde, hem de eğitim kurumlarında birlikteliği ve eğitimin amaçlarına ulaşmasını sağlamak gittikçe zorlaşmaktadır. Çocuklarımızın ve gençlerimizin kültürel değerlerimize olduğu kadar, insani ve evrensel değerlere de bağlı, birlikte yaşama bilincine sahip bireyler olarak yetiştirilmeleri ailenin ve okulun asli görevleri olmuştur.

Küçükahmet'e (2007:12) göre gerçek eğitim ortamı olan okulda birey, planlı ve programlı bir biçimde her şeyin doğrusunu öğrenir. Birey böyle bir ortamda eğitimin en genel amacı olan "bireyi topluma yararlı hale getirme" ilkesine göre yetiştirilir. Eğitim, yetiştirilmek istenen bireylerin iyi bir donanıma sahip olmaları yanı sıra, onların en iyi karaktere ve bilince de sahip olmalarını, içinde bulundukları toplumun değer yargılarını benimsemelerini ister (Ulusoy ve Dilmaç,2012:2). Değerler, bir toplumu bir arada tutan ve ortak bir kimlik oluşturan temel öğelerdir. Farklı açılardan bakıldığında da değerler; ahlaki değerler, sosyal değerler, kültürel değerler ve kişisel değerler olarak sınıflandırılabilir. Yani değerler, toplum tarafından kabul gören ve önemli sayılan davranış ilkeleridir. Bu ilkeler,

toplumun genel ahlak anlayışını ve etik değerlerini yansıtır (Aydın ve Gürler,2013:3-4). Değer kavramı Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından: “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; Bir ulsun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğlerin bütünü” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu Sözlükleri, 2024, URL-1). Rokeach’a göre (1973:5) değerler, davranışı çeşitli şekillerde yönlendiren çok yönlü standartlardır. Hofstede ise (1984:390) ise değerleri, tercih etme şeklinde bir eğilim olarak tanımlamıştır. Schwartz (1992:2) da değerleri istenilen davranışların alternatifler arasından seçilerek kullanılması olarak tanımlamıştır.

Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da (URL-2) Türk Milli Eğitiminin genel amacı, “... Türk Milletinin bütün fertlerini, Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren yurttaşlar olarak yetiştirmek” biçiminde belirtilmiştir. Buna göre değerlerin öğretimi bütün derslerin ve bütün eğitimcilerin ortak hedefidir. Bu doğrultuda 2004 yılı Öğretim Programlarında (URL-3) değerlere ve değerler eğitimi doğrudan yer verilmiştir. 18. Milli Eğitim Şurasında (2010; URL-4) ise Değerler Eğitimi ana başlık olarak ele alınmış ve okullarda bu alanda yapılan çalışmalar ağırlık kazanmıştır.

Bu kapsamda yapılan çalışmaların devamında da 2022 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından öğretim programında yer alan ana kök değerler kapsamında bir etkinlik (MEB, 2022) kitabı (URL-5) ve uygulamaya yönelik bir kılavuz (URL-6) hazırlanarak yayımlanmıştır. Kök Değerler temalı bu etkinlik kitabında 10 kök değerler ana başlıklarında toplam 120 etkinlik ele alınmıştır.

Eğitimden beklenen en önemli özelliklerden birisi de bireyin değerler yoluyla toplumsallaşması, değerleri yaşaması ve diğer nesillere aktarmasıdır. Toplumun var olan kültür ve değerleri, okullar aracılığıyla geleceğe taşınmaktadır. Okulların en eski misyonu değer kazandırmak olduğundan, değer öğretimi de doğal olarak okullar var olduğu süreçte devam edecektir. Okulda uygulanan değer eğitiminin hedefleri; öğrencilere toplumsal değerleri, iyi davranış alışkanlıkları kazandırmak ve ahlaki muhakeme becerilerini geliştirmek şeklinde özetlenebilir (Keskin, 2012:829).

Çocuklara ve gençlere değerlerimizin okullarda öğretilmesi sağlıklı bir toplum oluşturmak açısından önemlidir. Öğretimin sadece zihinsel önermelerle sınırlı kalmayıp, öğrencilerin duygu, tutum vb. davranışlarının hepsinin geliştirilmesi yani eğitimin bütünselliğini tamamlayan unsur ise değerler eğitimidir (Aydın ve Gürler,2013:i). Toplum ve çevre tarafından birçok değer öncesinde çocuklara yaşantılar yoluyla verilebilmekteyken, günümüzün dünyasında bu mümkün olamamaktadır. Bu noktada ise eğitimin rolü ortaya çıkmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan, derslere ait ortaokul öğretim programlarında değerlere doğrudan ya da dolaylı olarak yer verilmiştir.

Değerler ve değerler eğitiminin önem kazanması nedeniyle bu ana başlıklarda yapılmış olan çalışmalara daha çok yer verildiği gözlemlenmektedir. Bu çalışmalara genel olarak bakıldığında ise yoğunluğun bir veya birkaç program çerçevesinde ve öğretmenlerin veya öğrencilerin görüşleri çerçevesinde odaklandığı dikkat çekmektedir.

Bu araştırmada, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerinin incelenmesiyle, ortaokul öğretim programlarındaki değerler eğitiminin mevcut durumuna yönelik bütüncül bir biçimde bakılarak, olası aksama ve eksikliklerin belirlenmesine ve araştırma bulguları doğrultusunda konu ile ilgili ortaokul programlarının gelişimine katkı sağlanabileceği beklenmektedir. Ayrıca, bu alandaki yapılacak diğer çalışmalara ve mevcut alanyazına da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, değerler eğitime yönelik ortaokul öğretmen, ortaokul öğrenci ve veli görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşleri nelerdir?
Öğretmen görüşleri;
 - a. Cinsiyet
 - b. Mezun oldukları okul türü
 - c. Meslekteki çalışma yılı
 - d. Öğretmenlik alanları
 - e. Öğrenim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin değerler eğitime yönelik görüşleri nelerdir?

Öğrencilerin görüşleri;

- a. Cinsiyet
 - b. Anne ve babanın çalışma durumu
 - c. Anne ve babanın öğrenim durumu,
 - d. Evlerinde yaşayan kişi sayısı
 - e. Oturdıkları evlerin durumu değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Velilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri nelerdir?

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Değerler eğitimi sağlıklı düşünen, hisseden ve davranan bireylerin yetiştirilmesi için gerekli ve vazgeçilmez bir eğitimidir. Bireyin değerlerle donanması ailede başlar ve eğitimle yaşam boyu devam eder. Doğru bir şekilde eğitilmiş bireyler, ait oldukları her ortamda yüksek değerlerin hakim olmasında temel rol oynarlar. Değerler eğitimi, bireyin kişiliğini şekillendirmede ve ahlaki ilkelere sahip olmasında kritik önem taşır. Bu eğitimde en büyük sorumluluk, kuşkusuz ki çocuğun ilk ve en önemli çevresi olan aileye düşmektedir. Aile içinde yer alan anne, baba ve diğer aile bireyleri, çocuklara sevgi, saygı, dürüstlük, sorumluluk, yardımseverlik gibi temel değerleri aşılar ve bu değerlerin önemini örnek davranışlarla gösterirler.

Değerler eğitimi ağırlıklı olarak aile içinde gerçekleşmekteydi. Büyük ailelerin bir arada olduğu ve aile büyüklerinin sözünün dinlendiği geleneksel aile yapısında, çocuklar doğal olarak aile büyüklerinden aldıkları değerleri benimsemekteydi. Ancak modernleşen toplumda aile yapıları değişime uğramış, aileler küçülmüş ve aile içi iletişim azalmıştır. Bu durum, değerler eğitiminin sadece aile ile sınırlı kalmasını zorlaştırmaktadır. Artık çocuklar, aile dışında da çeşitli sosyal çevrelerle etkileşime girmektedir. Okul arkadaşları, akranları, komşular ve medya gibi unsurlar da çocukların değer algısını etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Küreselleşerek küçülen dünyada, değerlerin aktarımı sadece aile ile sınırlı kalmayıp, sosyal çevre de önemli bir rol oynamaya başlamıştır (Tatlidil ve Günder, 2021:260-275).

Bu kaçınılmaz durum, okul ve aileyi toplumsal olarak değerler konusuna daha duyarlı hale getirmiştir. Hem aileler hem de okullar, çocuklara doğru değerleri aşlamak ve

bu değerlerin benimsenmesini sağlamak için daha fazla çaba göstermek zorundadırlar. Veliler ve okullar programlı ve sistematik bir değerler eğitimi şeklinde bireylere kazandırılmasını temel öncelik haline getirmişlerdir. nemli bir sosyal kurum olan okulların, bu konu üzerine eğilmelerinin önemi artmıştır. Küçük yaşta öğrenilen değerlerin alışkanlık hline gelmesi ve pekişmesi okulda aldığı eğitimle devm etmelidir.

Yeni yetişen bir insan için hangi davranışların doğru ve hangi davranışların yanlış olduğu, bir insanın hayatını hangi temel değerlere yönlendirmesi gerektiği; okul programlarında doğrudan veya dolaylı olarak yer almaktadır. Bu çerçevede, değerlerin ğretimi dnynın her yerinde okul eğitiminin amaçları arasında bulunmaktadır. Son yıllarda hızla yok olmaya doğru giden değerlerimizi korumak, çocuklarımıza daha yaşanılabılır bir dny bırakmak için Millî Eğitim Bakanlığı geliştirdiği yeni ğretim programlarına doğrudan değerlerimizle ilgili konuları yerleştirmiştir.

Değerler ve Eğitimde Değerler, Değerler Eğitimi ana başlıklarında yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında, bunlardan azının l paydaşlar olan öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yönelik olarak yapıldığı; büyük çoğunluğunun da genellikle bir programın içeriğinde yer alan değerlere, öğretmenlere ya da öğrencilere yönelik yapıldığı görülmüştür. Ayrıca bu konudaki alan yazına bakıldığında da velilerin görüşlerinin incelenmesinin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu tespit doğrultusunda, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin değerlerin eğitimi çalışmalarına ve ilgili kazanımlara yönelik algılarının incelenmesinin gerekli ve faydalı olabileceği değerlendirilmiştir. Ayrıca bu üçlü paydaş grubuyla değerler eğitimi ile ilgili bütüncül bir bakış açısının elde edilmesi beklenmektedir.

Araştırmadan elde edilecek bulgu ve sonuçların ilk ve ortaokul programlarındaki değerler eğitimine yönelik olarak eksikliklerinin belirlenmesine, geliştirilmesine ve pratik uygulamalar yapılabilmesine de olanak sağlayabileceği değerlendirilmektedir. Bu bağlamda; araştırmanın, ğretmen ve öğrencilere yönelik iki farklı ölçeğin geliştirilmesi, velileri yönelik görüşme formunun oluşturulması; değerler eğitimine yönelik görüşlerin ğretmen, ğrenci ve veliler kapsamında incelenmesi, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin kullanılması bakımından bu alanda gerçekleştirilen farklı ve özgün bir niteliğe sahip olduğu

söylenebilir. Belirtilen bu özellikler doğrultusunda araştırmanın değerler eğitimi alanyazınına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

SAYILTILAR

Araştırmada geliştirilen ve kullanılan ölçeklere araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin samimi bir biçimde yanıtladıkları kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan velilerin görüşme formunda yer alan sorulara samimi bir biçimde yanıt vererek görüşlerini beyan ettikleri kabul edilmiştir.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırma, 2021-2022 öğretim yılının güz döneminde İstanbul il ve ilçe merkezlerinden seçilen ortaokullarda görevli öğretmenlerin, 8. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ve velilerin görüşlerinden alınan ve değerlendirilen veriler ile sınırlıdır.

Araştırmanın verileri, toplanan ve araştırmanın geliştirilmesini sağlayan alanyazın taramasıyla, geliştirilen ve kullanılan ölçekler ve görüşme formuyla, ölçeklere ve görüşme sorularına verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

TANIMLAR

Değer: Değerler, toplumun mevcudiyeti, beraberliği, işleyişi ve devamlılığı için toplumun neredeyse tamamı tarafından tasdik edilmiş temel kaide ve kurallardır (Ulusoy ve Arslan, 2014:5).

Değerler Eğitimi: Hayat boyu devam eden; bireyin belli başlı değerlerin farkına varması, gerekli değerleri kazanması, yeni değerler benimsemesi, bütün bu değerleri kişiliğinin temel taşları haline getirerek davranışa dönüştürmesi süreçleridir (Yaman, 2016:18).

Örtük Program: Örtük program yazılı bir doküman olmayan (program ve yönetmeliklerde yer almayan), okul içinde yaşantılar yoluyla ortaya çıkan program şeklinde

ifade edilebilir. Resmi olarak yayımlanmış program dışındaki öğeleri kapsar (Demirel, 2011:7).

Değer Aktarımı: Kültürel yapının bireye aktarılarak devamlılığını ve sürdürülebilirliğini sağlamak maksadıyla değerlerin nesilden nesile iletilmesini sağlayan çalışmaların bütünüdür. Değer aktarım faaliyeti formal ve örtük olarak değerlerin öğrenimi sürecinde öğrencilerin karakter oluşumunda kullanılmaktadır (Leenders ve Veugelers, 2006:5-20).



2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. DEĞER KAVRAMI

Davranış bilimciler ve sosyal araştırmacılar, değerlerin bireysel ve toplumsal hayatımızda kritik bir rol oynadığını savunur. Bu bakış açısına göre değerlerimiz, tutumlarımızı, davranışlarımızı ve bilişsel süreçlerimizi bir yandan şekillendirirken, diğer yandan da toplumun kültürel kalıplarıyla etkileşime girer ve onları yansıtır. Psikoloji, sosyoloji ve antropoloji gibi disiplinlerde çalışan değer araştırmacıları, yöntem ve bulguları bakımından önemli bir anlaşmaya varmışlardır (Dilmaç,2012:1).

Değerle ilgili alanyazında bazı farklı tanımların yapıldığı görülmektedir. Gudmundsdottir (1991:41) değerler, kültürel bilgidir; kültürün öğeleri üzerine kurulur ve her zaman bir seçimi vurgular demiştir. Kızılçelik ve Erjem'e (1994: 99) göre değer; bir milletin varlık ve birliğini sağlamak, ayrıca bunları devam ettirebilmek için milletin mensuplarının çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli olduğu kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve yararını yansıtan genelleştirilmiş temel ahlâkî ilke ve inançlardır. Kuçuradi (1995:8) ise değer kavramının, kişilerin doğru bilmelerine, doğru düşünmelerine, doğru değerlendirmelerine, doğru eylem içinde olduklarını görebilmelerine yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Dilmaç (2012:2-4) çalışmalarında değer kavramının farklı yönlerini ele almış ve bu kavramın karmaşıklığını ve çok yönlülüğünü ortaya koymuştur. Bir taraftan değeri arzu edilebilirlik ile ilişkilendirmiştir. Bu bakış açısına göre, değerli olan bir şey, istenilen, arzulanan ve faydalı olarak algılanandır. Bu algı, bireysel ihtiyaçlara, inançlara ve kültürel bağlamlara göre değişebilir. Örneğin, bir toplumda maddi varlıklar yüksek değer görürken, başka bir toplumda manevi değerler ön planda olabilir. Diğer taraftan da değeri, idrak, duygu ve bilgi gibi farklı unsurların bir bileşimi olarak görüyor. Bu bakış açısına göre, değerlendirmelerimiz sadece mantıksal düşüncelere değil, aynı zamanda duygusal tepkilerimize ve edindiğimiz bilgilere de dayanır. Örneğin, bir sanat eseri, sadece estetik açıdan değil, aynı zamanda bize uyandırdığı duygular ve çağrıştırdığı anlamlar bakımından da değerli olabilir.

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde değer, “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan, soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak tanımlanmıştır (TDK, URL-1). Başka bir çalışmada (Öğretici, 2011:7) değer kavramı, bir sosyal grubu veya toplumu bir arada tutan ve ortak bir hedef doğrultusunda yönlendiren temel unsurlar olarak açıklanmıştır. Bu unsurlar, soyut veya somut olabilir ve bireylerin veya toplumun genel refahına katkıda bulunmaları beklenir.

Değer kavramı, herhangi bir davranış öncesi temel öncülü oluşturur. Varoluş boyunca meydana gelen tüm koşulları, eylemleri, bilişsel süreçleri ve davranışları yöneten çok önemli ve kalıtsal bir birikimi temsil eder. Bu kavram, hem insan deneyimlerinin hem de yaratıcı çabaların tarihsel sürekliliğe katkıda bulunduğu gerçekleri ve yanlışları tanımlayan bir ayırt edici mekanizma olarak işlev görür. Bireylerin değere ulaşma kapasitesi temelde, değerli olduğunu hissedebilmesinden kaynaklanır (Akarsu, 2018:URL-7, 105-106).

Aktepe (2010:2) değeri, bireyin refahına ve memnuniyetine dayanan, hem bireyin hem de toplumun yaşam kalitesini ve motivasyonunu artıran sistematik bir çerçeve olarak açıklamaktadır. Ayrıca, bunu uzun süreler boyunca toplumda çeşitli perspektifler ortaya çıkarabilen değerlendirici yargılar olarak tanımlarken, aynı zamanda bu yargıların zaman içinde hem bireysel hem de toplumsal bağlamlarda dönüşümler yaşayabileceğini ifade etmiştir. Köknel (2007:17) değer, hem somut hem de somut olmayan kavramların önemini tespit etmek için işlev gören kavramsal ölçüm çerçevesi; canlı ve cansız varlıkların, olayların ve fenomenlerin durumunu ve uygunluğunu ifade eden bir terim olarak ortaya çıktığını ileri sürmüştür.

Değerler, maddi olmayan ve evrensel olarak kabul görmeyen soyut inançlar ve idealler bütünüdür. Değer kavramının anlamının felsefeye borçlu olduğu da ifade edilmiştir (Özensel, 2003:218). Kişisel ve toplumsal olarak neyin önemli ve neyin önemsiz olduğunu gösterirler. Kararlarımızı, eylemlerimizi ve ilişkilerimizi yönlendirirler. Bireysel deneyimlerimiz ve içinde bulunduğumuz kültür tarafından şekillenirler.

Bir toplumdaki bireylerin belirli değerleri desteklediği veya göz ardı ettiği gerçeğiyle bağlantılı olarak, bu değerler zamanla azalabilir veya sonraki nesillere uzun bir süre aktarılabilir. Değerlerin uzun yıllar boyunca dayanıklılığı ve sürekliliği, bireyler arasında içselleştirilmelerine ve yaygın olarak kabul edilmelerine bağlıdır. Değerler,

gerçekleştirilecek eylemler hakkında açık talimatlar sağlamaz; daha ziyade, uygun davranışa rehberlik etmek için bir çerçeve görevi görürler (Gudmundsdottir, 1991:44).

Polat’a göre (2017:1) değerler, “Değerler, toplumların yazılmamış anayasaları olarak nitelendirilebilir. Tutum ve davranışlara yön veren temel düşünceler bütünü olan değerler, sadece bireysel davranışları değil, aynı zamanda kamu vicdanını ve hatta kanunların tesisini de etkileyen prensipler bütünü” olarak belirtilmiş ve toplumun birlikte yaşama imkan ve bilincinin fikri ve manevi temelini de oluşturduğu ifade edilmiştir.

Değerler, eylem ve davranışına bağlı olarak farklı özelliklere sahiptirler. Bununla birlikte, bu özellikler değerlerin maddi boyutunu açıklamaz. Neredeyse sınırsız olarak görülebilecek değerlerin tanımlarının var olması düşünülebilir. Sonuç olarak, çeşitli birey gruplarını tanımlayan pratik özellikler, değerler kavramıyla ilgili olarak teorik ve kısıtlı değer kategorilerini ifade etmek için kullanılır. Ayrıca, bu özellikler kişilerarası dinamiklerle ilgili nitelikleri kapsar (Schwartz, 1992:12).

Değerler hayatımızda önemli bir rol oynar. Bunlar, inançlar, arzular ve davranışlar için bir ölçüt olarak işlev gören temel ilkelerdir. Değerlerimiz, belirli bir durumu diğerine tercih etme eğilimimizi belirler ve davranışlarımıza kaynaklık eder. Aynı zamanda davranışlarımızı değerlendirmemize de yardımcı olurlar (Güneş, 2015: 4-5). Değerler sadece bireysel bir seviyede değil, toplumsal bir seviyede de önemlidir. Toplumların ortak değerleri, uyum ve düzenin sağlanmasına katkıda bulunur. Bu ortak değerler, sosyal normlar ve kurallar aracılığıyla belirlenir ve uygulanır. Değerler, bilinçli ve amaçlı davranışların genel ölçütünü oluşturarak, sosyal eylemde bulunan bir bireyin toplumda kabul edilebilir sayılan olgu ve istekleri için temel bir referans noktası görevi görür. Bu bağlamda, değer kavramı hem bireysel hem de sosyal olguları içerir (Elbir ve Bağcı,2013:1322).

Bireylerin davranışları, dolaylı ya da dolaysız olarak değerler tarafından yönlendirilmektedir. Değerleri tasnif etmek istersek; değerler, bireysel, ailevi ve toplumsal olmak üzere farklı bağlamlarda karşımıza çıkarlar (Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkık,2008:70). Değer merkezli çalışmalar her geçen gün araştırmacıların çalışma konularının ağırlık noktası haline gelmektedir. Değerler, biryandan insanlarda var olan tutum ve davranışları etkilerken, diğer yarıdan da insan davranışlarını belirlemek ve yönlendirme görevinde da önemli rol

oyunlar. Bu bağlamda, değerlerin insan hayatına kattığı anlam ve değeri vurgulamak önemlidir. Ayrıca değerler hayata saygı ve değerlilik katarlar.

Değerler, aynı zamanda kültürel olarak tanımlanmış toplumsal standartlar olarak da işlev görürler. Farklı toplumların ve kültürlerin farklı değerleri vardır ve bu değerler neyin doğru neyin yanlış, neyin iyi neyin kötü olduğu hakkında genel bir çerçeve oluşturur. Bu çerçeve, toplumsal denetlemede önemli bir rol oynar. Değerler, doğru-yanlış, güzel-çirkin, iyi-kötü ikilemleri geliştirilen kolektif algılar toplumsal bütünlüğü sağlamaya hizmet ederler. Ortak değerlere sahip olmak, toplumdaki bireylerin birbirleriyle nasıl etkileşime girmeleri gerektiğine dair bir yol haritası sağlar. Bu sayede, toplumsal düzen ve uyum sağlanır (Bahar, 2008:68).

Değerler insani potansiyeli gerçekleştirmemize yardımcı olan güçlü araçlardır. Değerler, dünyaya bakış açımızı, insan algımızı ve geleceğe dair vizyonumuzu şekillendirir. Değerler insanın "işini" yapabilmesi için gereklidir. Bu "iş", insani potansiyelimizi tam olarak kullanmak ve anlamlı bir yaşam sürmek anlamına gelir. Değerler, bu hedefe ulaşmamıza yardımcı olacak şekilde düşünmemizi, hissetmemizi ve davranmamızı yönlendirir (Güven, 1999:163). Değerlerimiz, hayatımızın her alanında önemli bir rol oynar. Değerler, dünyayı nasıl yorumladığımızı ve anlamlandırdığımızı etkiler. Örneğin, adalet değer veren biri, eşitsizlik ve haksızlık karşısında farklı bir bakış açısına sahip olacaktır. Değerler, duygusal tepkilerimizi de etkiler. Örneğin, sevgiye değer veren biri, başkalarına karşı daha şefkatli ve merhametli olma eğiliminde olacaktır. Değerler, günlük seçimlerimizi ve eylemlerimizi belirler. Örneğin, dürüstlüğe değer veren biri, yalan söylemekten veya aldatmaktan kaçınacaktır. Değerler, anlamlı ve tatmin edici bir yaşam sürmemize yardımcı olur. Değerler ile uyumlu bir şekilde yaşadığımızda, kendimizle ve çevremizdekilerle daha derin bir bağlantı kurabiliriz. Bu bağlamda, değerler adeta bir pusula görevi görerek hayatımızın her alanında rehberlik eder (Dilmaç ve ark., 2008:71). Değerler, bireylerin tutum ve davranışlarının modülasyonunda önemli bir öneme sahiptir ve bu tür tutum ve davranışların belirlenmesinde ve şekillendirilmesinde çok önemli bir rol oynarlar.

Değer, bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlara denir (Genç ve Eryaman,2010:90). Kısacası değer, belirli

bir durumu bir diğetine tercih etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Değerler, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır.

Değerler sadece soyut kavramlar değil, aynı zamanda belirli bir durumu diğetine tercih etme eğilimimizi de belirleyen güçlü etkenlerdir. Davranışlarımızın temelini oluşturan ve onları yargılamamıza imkan veren değerler, bir istikamet gösterici görevi görerek hayatımızda bize yön verir. Değerlerimiz sadece soyut kavramlar değil, aynı zamanda isteklerimizi, tercihlerimizi ve arzularımızı da yönlendiren güçlü bir itici güçtür (Ulusoy ve Arslan, 2014:3-6).

Değerler, inançlardan ve tutumlardan daha kapsamlıdır ancak birbirleriyle ilişkilendirilirler. Değerin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Fichter, 2006: 167; Özgüven, 1994:357; Bakaç,2013:304):

- Toplumsal ve Bireysel boyut; Değerler, hem toplum hem de bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır. Toplumu bir arada tutan ve ortak bir kimlik duygusu yaratan temel değerler, aynı zamanda bireylerin kimliklerini ve kişiliklerini oluşturmada da önemli rol oynar (Güven, 1999: 163).
- Toplumsal ve İyilik Odaklılık; Değerler, sadece bireysel değil, aynı zamanda toplumsal bir boyut da taşır. Toplumun temelini oluşturan ve sosyal düzeni sağlayan ortak inanç ve ilkeler bütünüdür. Bu ortak değerler, toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşılamasına ve bireylerin iyiliğine katkıda bulunmasına yardımcı olur.
- Bilişsel ve Duygusal Etki; Değerler, sadece soyut kavramlar veya mantıksal yargılar değil, aynı zamanda duygularımız ve heyecanlarımızla da yakından bağlantılıdır.
- Davranışsal Güdü; Değerlerimiz hem bilinçli hem de bilinçdışı bir şekilde davranışlarımızı yönlendirebilir. Değerlerimiz, belirli hedeflere ulaşmak için motive olmamızı ve eyleme geçmemizi sağlarlar (Özgüven, 1994:357).
- Normalardan Ayrım; değerler ve normlar arasındaki temel fark soyutluk seviyesidir. Değerler soyut ve genel ilkelerdir. Normlar, belirli durumlarda nasıl davranmamız gerektiğine dair somut kurallar koyarken, değerler daha geniş bir çerçevede neyin doğru ve yanlış olduğuna dair genel ilkeler sunar.

- Değer normu da içerir.

Değerler, toplumdaki bireylerin onları korumasına veya göz ardı etmesine paralel olarak zamanla kaybolabilir veya bir sonraki nesle aktararak yıllarca devam ettirilebilir. Değerlerin yıllarca devam etmesi ve kalıcı olması, onların insanlarca içselleştirilmesine ve genel kabul görmesine bağlıdır (Altun, 2003:8). Değer kavramının toplum tarafından korunan ve standartları belirlenen bir yapı olduğu da ifade edilmiştir. (Bozkurt, 2019:4).

Değerler, toplum içindeki bireylere neyin önemli olduğu, neyin önceliklendirilmesi gerektiği ve özetle hayatın nasıl yürütülmesi gerektiği konusunda gösterge görevi görür. Eğitim kurumlarının hedeflerini inceledikten sonra; bu kurumların çoğunun vatanseverlik, temizlik, sağlık bilinci, düzen, adalet, yaratıcılık ve girişimcilik dahil bunlarla sınırlı olmamak üzere pek çok değeri kapsadığı ortaya çıkmaktadır. Eğitim kurumları, öğrencilere bu değerlerin önemi ve bunlarla uyumlu uygun yaşam tarzı hakkında bilgi vermede çok önemli bir rol oynamaktadır (Akbaş, 2008:10).

Değer kavramını açıklarken; ahlak, kültür ve değer ilişkisinden de bahsedilmesi gereklidir. Ahlak, kültür ve değer kavramları birbirleriyle bağlantılıdır ve insan yaşamında önemli bir rol oynar. Ahlak kuralları, toplumda düzeni ve ahengi sağlar. Kültür, toplumun kimliğini ve değerlerini yansıtır. Değerler ise insan davranışlarını ve kararlarını yönlendirir.

Ahlak, toplum içinde bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerini düzenleyen, bir hayat felsefesinden kaynaklanan ve iyi olduğu düşünülen kurallar, ilkeler ve inançlar bütünü olarak tanımlanabilir. Ahlak doğuştan veya terbiye yoluyla kazanılabilir. Felsefi boyutta bakıldığında ise nazari ve ameli olarak ele alınan ahlak; bir tarafta yorumlar yaparken diğer taraftan da davranışları düzenlemek için emirler verir (Ekşi ve Katılmış, 2020:13-18; Köylü, 2016:60). Toplumda kabul görmüş, doğru ve yanlış davranışları belirleyen kurallar bütünüdür. Aynı zamanda kişinin vicdanına ve karakterine dayanan ilkelerdir. Adalet, dürüstlük, saygı, yardımseverlik gibi değerleri içerir (Özer, 2019:5-9).

Kültür ise toplumun ortak yaşam tarzı, gelenekleri, inançları, sanatıdır. Kültür, bir toplumun veya bir grubun kendine özgü olan ve kuşaktan kuşağa aktarılan maddi ve manevi bütün değerlerinin bütünüdür (Yılmaz, 2021:13-19). Bu değerler, inançları, gelenekleri, örf ve adetleri, sanat eserlerini, dilini, yaşam tarzını ve toplumsal kurumlarını kapsar. Kültür,

bir toplumun kimliğini oluşturur ve onu diğer toplumlardan ayırt eder (Oral, 2019:22-24). Kültürün temel unsurları şunlardır (Güvenç, 1999:101):

- İnançlar: Bir toplumun dini inançları, mitleri ve ritüelleri kültürü oluşturan önemli unsurlardır.
- Gelenekler: Bir toplumun geçmişten gelen ve kuşaktan kuşağa aktarılan uygulamaları ve davranışları gelenek olarak adlandırılır.
- Örf ve adetler: Bir toplumun yazılı olmayan kuralları ve davranış biçimleri örf ve adet olarak adlandırılır.
- Sanat eserleri: Bir toplumun ürettiği müzik, resim, heykel, edebiyat ve diğer sanat eserleri kültürü oluşturur.
- Dil: Bir toplumun kullandığı dil, o toplumun kültürüyle yakından ilişkilidir.
- Yaşam tarzı: Bir toplumun insanların nasıl giyindiği, yediği, içtiği ve yaşadığı gibi davranışları yaşam tarzını oluşturur.
- Toplumsal kurumlar: Bir toplumun aileyi, eğitimi, ekonomiyi ve siyaseti düzenleyen kurumları da kültürü oluşturur.

Kültür, maddi ve manevi kültür olmak üzere iki kapsamda değerlendirilebilir. Maddi kültür, toplumun ürettiği araçları, gereçleri ve eserlerini kapsar. Manevi kültür ise toplumun inançlarını, değerlerini, geleneklerini ve sanatını kapsar (Akbaş, 2019:49-60). Kültür ailede, okulda, çalışılan örgütte, siyasal ve toplumsal boyutlarda kapsamlar değiştirebilir (Elkatmış, 2014:49-50).

Ahlak, kültür ve değer kavramlarından bahsetmek istediğimizde birbirinin içine geçmiş gibi olan anlamlar ortaya çıkmış gibi olsa da; ahlak kuralları, toplumun kültüründen etkilenir ve kültürün bir parçasını oluşturur. Toplumun sosyo-kültürel öğlerine anlam yükleyen en önemli ölçütler değerlerdir (Özensel, 2003:217-229). Kültür de toplumun değerlerini biraraya getirir, içerir ve yorumlar. Değerler ise hem ahlakın hem de kültürün temelini oluşturur (Yılmaz, 2021:75). Toplumda kabul görmüş ahlak kuralları, o toplumun değerlerine dayanır (Dam, 2019:32-33). Kültürdeki değişimler, ahlak kurallarında ve değerlerde de değişime yol açabilir.

2.1.1. Değer Sınıflandırmaları

Değerler, evrensel ve kapsayıcı bazı temel değerlere sahip olsa da, toplumdan topluma ve kültürden kültüre farklılık gösterir. Bu farklılıklar, tarihsel, sosyoekonomik, politik ve dini faktörlerden etkilenir (Yılmaz, 2021:97-100). Geçmişteki deneyimler ve olaylar, toplumların değer sistemlerini şekillendirmede önemli rol oynar. Örneğin, savaş yaşamış bir toplumda barış ve güvenlik değeri daha ön planda olabilir. Ekonomik kalkınma düzeyi ve gelir dağılımı gibi sosyoekonomik faktörler de değerleri etkileyebilir. Örneğin, yoksullukla mücadele eden bir toplumda maddi refah ve güvence değeri daha önemli olabilir. Siyasi ideoloji ve rejim türü de değerleri etkileyebilir. Örneğin, demokratik bir toplumda bireysel özgürlük ve eşitlik değeri daha ön planda olabilir. Dinler, ahlaki değerler ve toplum düzeni hakkında önemli ilkeler sunar. Bu ilkeler, toplumların değer sistemlerini önemli ölçüde etkileyebilir (Demircioğlu ve Demircioğlu, 2014: 272).

Değişik araştırmalara bakıldığında, değerler farklı sınıflandırmalar içerisinde tasnif ve gruplanmıştır (Şimşir ve Dilmaç, 2020:63-65). En yaygın kullanılan sınıflandırma türleri; değerlerin tespitine göre, önem derecelerine göre, kurumsal fonksiyonlarına göre, değer sisteminin oluşumuna göre ve değer alanlarına göredir (Keskin, 2016: 37). Schwartz, Rokeach (1973:28), Spranger, Güngör ve Ülken'in değer sınıflandırmalarının özellikle sıklıkla kullanıldığı görülmektedir (Yiğittir, 2009: 23). Milton Rokeach, Amerikalı bir sosyal psikologdur ve değerler araştırmalarındaki en önemli isimlerden biridir. Rokeach, değerleri Tablo 1 'de belirtilen iki ana kategoriye ayırmıştır: Terminaller: Ulaşılması istenen nihai amaçlar ve arzular, Enstrümantaller: Terminallere ulaşmak için kullanılan araçsal değerler. Rokeach, 18 tane terminal değer ve 18 tane enstrümantal değer belirlemiştir (1973:28).

Schwartz'ın (1992:1-35) Temel Değerler Teorisi insan motivasyonunu ve davranışlarını anlamak için kullanılan önemli bir teoridir. Bu teoriyi getiren Schwartz'ın çalışmasına göre insanların davranışları, evrensel ve kültürel olmak üzere iki ana boyutta yer alan 10 temel değer tarafından yönlendirilir.

Tablo 1. Rokeach’a Göre Değer Sınıflaması

Terminaller	Enstrümentaller
Rahat yaşam (bedensel ve zihinsel rahatlık)	Dürüstlük (doğru ve adil olma)
Heyecanlı bir yaşam (yeni ve heyecan verici deneyimler)	Sorumluluk (sözlerine ve eylemlerine sahip çıkma)
Başarılı bir yaşam (toplumda saygınlık ve başarı)	Sadakat (bağlı ve sadık olma)
Güçlü bir yaşam (güç ve yetki)	Adalet (adil ve eşitlikçi olma)
Ailevi bir yaşam (mutlu bir aile ve yakın ilişkiler)	Yardımseverlik (başkalarına yardım etme ve iyilik yapma)
Güvenli bir yaşam (tehlikeden ve riskten uzak olma)	Hoşgörü (farklı fıkirlere ve inançlara saygı duyma)
Özgür bir yaşam (kendi seçimlerini yapabilme)	Affedicilik (hataları affetme ve kin tutmama)
Bilgili bir yaşam (yeni şeyler öğrenme ve bilgi edinme)	Alçakgönüllülük (kibirli ve ukala olmamak)
Akıllı bir yaşam (akılcı ve mantıklı düşünme)	Cesaret (korkularına rağmen doğru olanı yapma)
Eğlenceli bir yaşam (eğlenmek ve keyif almak)	Yaratıcılık (yeni ve özgün fikirler üretme)
Yardımsever bir yaşam (başkalarına yardım etme ve iyilik yapma)	Bağımsızlık (kendi ayakları üzerinde durma ve kendi kararlarını verme)
Onurlu bir yaşam (ahlaki ve etik değerlere bağlılık)	Kendine güven (kendi yeteneklerine ve değerlerine inanma)
Doğru bir yaşam (dürüst ve adil olma)	Otokontrol (duygularını ve davranışlarını kontrol etme)
Güzel bir yaşam (estetik ve sanatsal değerlere önem verme)	Umutlu olma (iyimser ve geleceğe dair olumlu bakış açısına sahip olma)
Uyumlu bir yaşam (kendiyile ve çevreyle uyum içinde olma)	Hedef odaklı olma (hedeflerine ulaşmak için motive olma)
Dindar bir yaşam (dini inançlara ve değerlere bağlılık)	Mantıklı olma (akılcı ve mantıklı düşünme)
Sosyal bir yaşam (başkalarıyla yakın ilişkiler kurma ve sosyalleşme)	Verimli olma (zamanını ve enerjisini etkili bir şekilde kullanma)
Dünyayı kurtarmak (dünyayı daha iyi bir yer haline getirme)	Temizlik (düzenli ve titiz olma)

Schwartz'ın bu 10 temel değer ve iki ana boyutu aşağıdadır:

Temel Değerler:

- Güç: Güç ve statü sahibi olma arzusu.
- Başarı: Başarılı ve yetkin olma arzusu.
- Hazcılık: Keyif ve zevk alma arzusu.
- Uyarılım: Heyecan ve yenilik arayışı.
- Özyönelim: Bağımsızlık ve özgürlük arzusu.
- Evrenselcilik: Refah ve eşitlik için genel bir endişe.
- İyilikseverlik: Yardımseverlik ve şefkat arzusu.
- Gelenek: Geleneksel inançlara ve göreneklerin korunması.
- Uyum: Sosyal normlara ve beklentilere uyma arzusu.
- Güvenlik: Fiziksel ve duygusal güvenlik arzusu.

Ana Boyutlar:

Bireysel-Kolektif: Bu boyut, bireyin kendi refahına mı yoksa grubun refahına mı daha fazla önem verdiğini gösterir. **Değişim-Koruma:** Bu boyut, bireyin yeni deneyimlere ve değişime mi yoksa tanıdık ve istikrara mı daha fazla değer verdiğini gösterir.

Ülken (2001:359-362; 2013: 298-300) değerleri sınıflandırırken üç temel başlık altında incelemiştir: İçkin, Aşkın ve Normatif. Bu değerler:

İçkin Değerler: Bilincin hakim olduğu değerlerdir. Teknik, sanat ve bilgi alanındaki değerleri kapsar. Sanatta duygular, teknikte madde ve bilgide kavramlar ön plandadır. Örnekler: Güzellik, doğruluk, fayda, beceri, verimlilik.

Aşkın Değerler: İnsanın çevresiyle olan ilişkilerinden dolayı kazanılan değerlerdir. Ahlaki ve dini değerleri kapsar. Bilinçten çok inanma ön plandadır. Örnekler: Adalet, iyilik, dürüstlük, sevgi, saygı, bağlılık.

Normatif Değerler: Gerçekte değer değil, değerler için birer standart ve onların değişim örnekleridir. Bu değerlerin görevi diğer değerleri birbiriyle kıyaslamak ve

ölçmektir. İktisadi, lisani ve hukuki değerleri kapsar. Örnekler: Verimlilik, eşitlik, adil fiyat, sözleşmeye uyma.

Ülken'in sınıflandırması, değerleri farklı boyutlardan ele alarak daha derin bir şekilde anlamamıza yardımcı olur. Bu sınıflandırma, etik, eğitim ve psikoloji gibi alanlarda araştırmacılar ve uygulayıcılar için faydalı bir araçtır (Aydın, 2003:123).

Avustralyalı eğitimci ve filozof Alan Refshauge, değerleri dokuz temel kategoriye ayıran bir sınıflandırma sistemi geliştirmiştir (Refshauge, 2004:3). Bu sistem, Avustralya toplumundaki inançları ve istekleri yansıtmayı amaçlamaktadır. Refshauge'a göre bu değerler, seküler ve dini dünya görüşlerine sahip birçok toplumda ve kültürde ortak olarak bulunur. Bu dokuz temel değer aşağıda sıralanmıştır:

- Dürüstlük: Doğruluk, dürüstlük ve açık sözlülük.
- Mükemmellik: Mükemmellik arayışı, yüksek standartlar ve kaliteye önem verme.
- Saygı: Kendine ve başkalarına saygı, onur ve değer verme.
- Sorumluluk: Görevlerini yerine getirme, eylemlerinden sorumlu olma bilinci.
- Katılım: Toplumsal ve siyasi hayata aktif katılım.
- İşbirliği: Ortak hedeflere ulaşmak için başkalarıyla birlikte çalışma.
- Önemseme: Diğerlerinin ihtiyaçlarını ve duygularını önemseme, şefkat ve merhamet.
- Tarafsızlık: Adil ve objektif olma, önyargılardan kaçınma.
- Demokrasi: Demokratik değerlere bağlılık, eşitlik, adalet ve özgürlük.

Thomas Lickona (1991:38) ise, değerleri ahlaki olan ve ahlaki olmayan değerler olarak iki temel gruba ayıran bir sınıflandırma sistemi geliştirmiştir. Bu ayrım, değerlerin birey üzerindeki zorlayıcılıklarına göre yapılmaktadır. Ahlaki Değerler; zorlayıcıdır ve bireye nelerin yapılması gerektiği konusunda pusula görevindedirler. Bireyi, değerlere uygun hareket etmeye teşvik ederler. Sorumluluk, dürüstlük, adalet, saygı gibi değerler bu gruba girer. Örneğin, Sorumluluk, Dürüstlük, Adalet, Saygı değerleri sayılabilir. Ahlaki Olmayan Değerler; Zorlayıcı değildir ve bireyin tercihlerine ve isteklerine bağlıdır. Bireyin neleri yapması gerektiği konusunda net bir yol göstermezler. Başarı, zevk, güç gibi değerler bu gruba girebilir. Örneğin, Başarı, Zevk, Güç sayılabilir.

Farklı ülkelerin ve toplumların farklı değerlere önem verdiği doğrudur. Adalet, dürüstlük, sorumluluk, saygı ve eşitlik gibi değerler birçok toplumda ortak olarak kabul görse de, bazı değerlerin önemi kültürden kültüre değişiklik gösterebilir. Örneğin, misafirperverlik ve aile birliğine önem verme gibi değerler bazı toplumlarda daha fazla ön plandayken, bireysellik ve bağımsızlık gibi değerler diğer toplumlarda daha fazla önemsenebilir. Bu durum, bir eğitim sisteminde öğretilecek değerlerin belirlenmesinde önemli bir etkidir (Tatlıdil ve Günder, 2013:263-267). Eğitim sistemleri, toplumun kültürünü, beklentilerini, ihtiyaçlarını ve bireysel beklentilerini göz önünde bulundurarak değer eğitimi vermelidir. Bu sayede öğrenciler, içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayabilecek ve aynı zamanda bireysel olarak gelişebilecek değerlerle donatılmış olur.

Yaman (2016:17-19, 24-27) ise değerleri, farklı açılardan ele alarak çeşitli sınıflandırmalar yapmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Kökenlerine Göre;

Geleneksel Değerler: Geçmişten günümüze aktarılan ve toplumda yerleşmiş değerlerdir. Aile, saygı, gelenek gibi değerler bu gruba girer.

Tarihsel Değerler: Farklı tarihi dönemlerde öne çıkan ve o döneme ait değerlerdir. Kahramanlık, milliyetçilik gibi değerler bu gruba girer.

Kültürel Değerler: Bir toplumun kendine özgü olan ve onu diğer toplumlardan ayıran değerlerdir. Sanat, müzik, mutfak gibi değerler bu gruba girer.

Felsefî Değerler: Felsefî düşüncelere dayanan ve evrensel bir bakış açısı sunan değerlerdir. Adalet, özgürlük, eşitlik gibi değerler bu gruba girer.

Dini Değerler: Dini inançlara dayanan ve kutsal kabul edilen değerlerdir. Sevgi, merhamet, yardımseverlik gibi değerler bu gruba girer.

Varlık Alanlarına Göre:

Nesnel Değerler: Varlıklarıyla nesnel olarak kanıtlanabilen ve evrensel kabul gören değerlerdir. Doğruluk, güzellik, fayda gibi değerler bu gruba girer.

Mantiki Değerler: Mantıksal çıkarımlara dayanan ve rasyonel bir bakış açısı sunan değerlerdir. Doğruluk, tutarlılık, isabetlilik gibi değerler bu gruba girer.

Ahlaki Değerler: İyilik ve kötülük ayırımına dayanan ve etik ilkeleri oluşturan değerlerdir. Adalet, dürüstlük, saygı gibi değerler bu gruba girer.

Estetik Değerler: Güzellik ve çirkinlik algısına dayanan ve sanatsal yaratıcılıkla ilgili olan değerlerdir. Güzellik, estetik, zarafet gibi değerler bu gruba girer.

Yaman (2016:17-19,24-27), öznel değerlerin de nesnel olarak dayatılabileceğini savunmaktadır. Moda, medya ve ideolojiler aracılığıyla bazı öznel değerler topluma empoze edilebilmektedir. Özgürlük, insan hakları, demokrasi, eşitlik ve barış gibi değerler günümüzde nesnel olarak dayatılan öznel değerlere örnek olarak verilebilir.

Değerler, felsefe tarihi boyunca öznelci ve nesnelci bakış açılarına göre farklı sınıflamalara ayrılmıştır; Hazcı değerler (olumlu: haz; olumsuz: acı), Bilişsel değerler veya bilgi değerleri (olumlu: doğru; olumsuz: yanlış), Ahlâkî değerler (olumlu: iyi; olumsuz: kötü), Estetik değerler (olumlu: güzel; olumsuz: çirkin), Dinsel değerler (olumlu: sevap; olumsuz: günah) (Özlem, 2002:284, Sağlam, 2017:13).

2.1.2. Değerlerin Temelleri

Değerlerin temelleri ile ilgili değişik yaklaşımlar vardır. Genel bakış açısıyla değerler; toplumsal, kültürel, psikolojik, dini ve ahlaki temeller başlıkları altında değerlendirilmektedir. Bu başlıklar dışında; felsefi, bilimsel ve bireysel temeller de ifade edilmektedir (Yazar ve Lala, 2020:32-52; Karataş, 2020:66-84, Ekşi ve Katılmış, 2016:15-73).

2.1.2.1. Değerlerin Toplumsal Temelleri

Toplum, değerler vasıtasıyla bireylere düşünce ve eylemleri için standartlar sağlar. Bu standartları sağlarken kültür, din, eğitim, sosyal kurumlar, tarih ekonomi ve ekonomik sistem değerlere yön verir. Toplumsal bütünleşmenin temeli olan değerler, toplum tarafından genel kabul görülen ve benimsenen standart ve kuralları olması nedeniyle toplumun

ürünüdür. Bunun için bireyler arasındaki etkileşim ve davranış biçimleri sosyolojik anlamda da değerlere kaynaklık eder (Kurtdaş, 2017:349-360). Toplumların kendine özgü gelenekleri, görenekleri ve inanç sistemleri vardır. Bu kültürel öğeler, hangi davranışların ve tutumların değerli olduğunu şekillendirmede önemli rol oynar. Örneğin, aileye ve saygıya önem veren bir kültürde, bu değerler bireylerin davranışlarında açıkça görülebilir. Birçok din, ahlaki ilkeler ve etik davranış kuralları içerir. Bu dini inançlar, toplumda hangi değerlerin benimsenmesi gerektiğine dair güçlü bir rehberlik sağlayabilir. Değerler, toplumdaki kontrol sistemine kaynaklık ederek, kişilerarası bağlılığı artırır. Kişiler arası ilişkileri düzenleme, yönlendirme konularında da değerler birer ölçüttürler (Aydın ve Gürler, 2013:4,19). Örneğin, cömertlik, yardımseverlik ve affedicilik gibi değerler birçok dinde yüceltilir. Eğitim sistemi, değerlerin aktarılmasında ve benimsenmesinde önemli bir araçtır (Ekşi ve Katılmış, 2016:52-54). Okullar, resmi program aracılığıyla ve ayrıca gizli program aracılığıyla, öğrencilere toplumda kabul gören değerleri aşılar. Aile, arkadaş grupları, medya ve siyasi partiler gibi sosyal kurumlar da değerlerin oluşumunda ve yayılmasında rol oynar. Bu kurumlar, bireylere neyin doğru ve neyin yanlış olduğuna dair mesajlar göndererek ve belirli davranışları ödüllendirerek veya cezalandırarak değerleri pekiştirebilir. Toplumsal değerler, toplumun üyelerince paylaşılmış ölçütler veya hükümler olarak toplumsal yaşamın sürdürülmesinde önemlidir (Yazar ve Lala, 2020:37). Bir toplumun tarihi, hangi değerlerin geçmişte önemli olduğunu ve günümüzde de önemini sürdürdüğünü gösterir. Geçmişteki kahramanlar, önemli olaylar ve kolektif anılar, toplumda hangi değerlerin yüceltilmesi gerektiğine dair ipuçları verebilir. Toplumun ekonomik sistemi de değerlerin oluşumunu etkileyebilir. Örneğin, kapitalist bir toplumda, bireysel başarı ve maddi refah gibi değerler ön plana çıkabilirken, kolektivist bir toplumda topluluk duygusu ve dayanışma daha önemli değerler olarak görülebilir. Bir toplumun siyasi sistemi, hangi değerlerin kamu politikalarında ve yasamalarda öne çıkacağını belirlemede rol oynar. Örneğin, demokrasiye inanan bir toplumda, özgürlük ve eşitlik gibi değerler siyasi sistemin temelini oluşturabilir. Özetle kişilerarası ilişkileri düzenleme, karar verme, seçme ve değerlendirme süreçlerinde de değerler bir ölçüttür. Değerler insan hayatında ve toplumsal süreçlerde düzenleyici, belirleyici ve güdüleyici role sahiptir (Aydın ve Gürler, 2012:4). Değerlerin toplumsal temelleri karmaşık ve çok yönlüdür. Farklı faktörler bir araya gelerek, bir toplumda hangi değerlerin benimsenip yüceltileceğini belirler. Bu değerler zamanla değişebilir ve yeni

değerler ortaya çıkarken eski değerler önemini kaybedebilir (Yazar ve Lala, 2020:35-37; Karataş, 2020: 68-72).

2.1.2.2. Değerlerin Kültürel Temelleri

Bir toplumun tarihi ve geçmişteki deneyimleri, hangi değerlerin önemli olduğunu ve yüceltilmesi gerektiğini belirlemede önemli rol oynar. Toplumu oluşturan özelliklerin belli değerlere dayandığı ve bu değerlerin tarihsel süreçte kültürü belli yönleriyle yeniden biçimlendirdiği, bu yönüyle de her kültürün kendi değeriyle geliştiği söylenebilir (Yazar ve Lala, 2020:39). Örneğin, savaşlar ve zorluklar yaşamış bir toplumda dayanışma, cesaret ve fedakarlık gibi değerler ön plana çıkabilirken, barış ve refah içinde yaşayan bir toplumda bireysel özgürlük, eşitlik ve adalet gibi değerler daha önemli hale gelebilir. Birçok kültürde din ve inanç sistemleri, ahlaki ilkeler ve etik davranış kuralları içerir. Bu dini inançlar, toplumda hangi değerlerin benimsenmesi gerektiğine dair güçlü bir rehberlik sağlayabilir. Örneğin, cömertlik, yardımseverlik, affedicilik ve merhamet gibi değerler birçok dinde yüceltilir. Toplum bir şekilde kültürü, kültür de değer olarak adlandırılan soyut ölçütleri üretmektedir. Bütün toplumların kültürel değerleri vardır ve bu değerler bireyleri yönlendiren ilkeler kümesidir (Atkinson, 2013:17). Gelenekler ve görenekler, bir toplumun değerlerini aktarma ve pekiştirmenin önemli bir yoludur. Bu gelenekler, kutlamalar, törenler, sanat eserleri ve folklor gibi çeşitli şekillerde ifade edilebilir. Örneğin, ailenin önemini vurgulayan gelenekler, saygı, sevgi ve bağlılık gibi değerleri yüceltir. Dil, bir toplumun değerlerini ve inançlarını yansıtan önemli bir araçtır. Belirli kelimeler ve ifadeler, hangi davranışların ve tutumların değerli olduğunu gösteren ipuçları sağlayabilir. Örneğin, "saygı", "nezaket" ve "adalet" gibi kelimeler birçok kültürde önemli değerleri temsil eder. Farklı etnik gruplar, kendi değer sistemlerine ve inançlarına sahip olabilir. Bu etnografik farklılıklar, bir toplumun kültürel zenginliğini ve çeşitliliğini oluşturur. Örneğin, bazı etnik gruplar doğayla uyum içinde yaşamayı ve çevreyi korumayı, diğerleri ise rekabeti ve bireysel başarıyı daha fazla önemseyebilir. Kültürler ait oldukları toplumlara has coğrafi özelliklere, iklimlere, teknolojilere, nüfus yapılarına ve dillerine göre çeşitlilik gösterirler (Yüksel, 2013:30-41). Bu çeşitliliğin doğurduğu kültür değerleri, değerler toplumu, toplum da bireyleri şekillendirirler. Kültür zaman içerisinde güncellense de, değerlere kaynaklık etmeye devam eder. İnsan neyin iyi, neyin kötü olduğunu; yaşadığı toplumun ve kültürün

yansıması olan değerler yoluyla anlamaya, bilmeye ve uygulamaya çalışır (Özen, 2012: 173). Bir toplumun tarihi, dini inançları, gelenekleri, dili ve etnik farklılıkları gibi çeşitli faktörler, hangi değerlerin benimsenip yüceltileceğini belirlemede rol oynar. Kültür, değerlerin sürekli bir değişim ve gelişim içinde olduğu dinamik bir süreçtir (Yazar ve Lala, 2020:37-40; Karataş, 2020: 72-76).

2.1.2.3. Değerlerin Dini Temelleri

Birçok din, ahlaki ilkeler ve etik davranış kuralları içerir. Bu kurallar, dürüstlük, adil olma, yardımseverlik, cömertlik, affedicilik ve merhamet gibi değerleri teşvik eder (Yazar ve Lala, 2020:40). Dinler, bu değerlere uymanın ilahi bir ödül ve uymamanın ise ilahi bir ceza getireceğine inanır. Kutsal metinler ve dini hikayeler, değerleri öğretmek ve pekiştirmek için önemli bir araçtır. Dini hikayeler, iyilik ve kötülük arasındaki mücadeleyi tasvir ederek, doğru ve yanlış ayırt etmeyi öğretir. Dini ritüeller ve uygulamalar, değerleri somutlaştırmanın ve günlük hayata aktarmak için bir yoldur. Örneğin, ibadet etmek, dua etmek, oruç tutmak ve sadaka vermek gibi ritüeller, alçakgönüllülük, disiplin, fedakarlık ve şükran gibi değerleri teşvik eder. Dini kurumlar ve liderler, toplumda ahlaki değerlerin korunması ve yaygınlaştırılması konusunda önemli bir rol oynar. Bu kurumlar, dini eğitim verir, dini ritüelleri yönetir ve toplumda etik bir ortamın oluşmasına katkıda bulunur. Dini liderler, vaazlar ve tavsiyeler aracılığıyla, doğru ve ahlaki bir yaşam tarzı hakkında rehberlik sunar. Ahiret inancı, dinlerin değerlere yüklediği önemin bir göstergesidir. Birçok dinde, ölümden sonra bir ahiret olduğuna ve bu hayattaki amellerin ahirette hesaba çekileceğine inanılır. Bu inanç, insanların ahlaki değerlere uymalarını ve erdemli bir yaşam sürmelerini teşvik eder. Dinin, dindarlık ve ahlakın iç içe geçmiş kavramlar olduğu açıkça görülmektedir. İnsanlar bu kavramlar üzerinde hayatlarını şekillendirerek, hayatı değerlendirerek ve bu kavramlarla ilişkilendirerek bakış açılarını geliştirmektedirler (Yazar ve Lala, 2020:41). Dinler, ahlaki ilkeler, kutsal metinler, ritüeller, kurumlar ve ahiret inancı gibi unsurlar aracılığıyla, toplumda hangi değerlerin benimsenip yüceltileceğini belirlemede önemli bir rol oynar. Dini inançlar, bireylere doğru ve yanlış hakkında rehberlik ederek, ahlaki bir yaşam sürmeleri için ilham kaynağı olur. Ancak, dinlerin değerler üzerindeki etkisi karmaşık ve nüanslıdır. Farklı dinlerin ve mezheplerin farklı değer anlayışları ve yorumları olabilir (Yazar ve Lala, 2020:40-41; Karataş, 2020: 76-79).

2.1.2.4. Değerlerin Ahlaki Temelleri

Ahlak, doğru ve yanlış, iyi ve kötüyü ayırt etmeyi konu alan bir ilke ve değerler sistemidir. Ahlak, değerlerin oluşumunda ve gelişmesinde önemli bir rol oynar. Ahlak, en temelde doğru ve yanlış arasındaki ayrımı belirleyen bir çerçevedir. Bu çerçeve, bireylerin neyin kabul edilebilir ve neyin kabul edilemez olduğunu anlamalarına yardımcı olur. Ahlak sadece soyut kurallar olarak kabul edilen bir olgu değildir. Somut olarak insan yaşamında yansıma bulması gerekir. Ahlak, değer ve eylem bağlamında var olan bir olgudur (Aydın, 2011:39-45). Yani ahlakın bir tarafı değerlerde bir tarafı eylemdeydir. Ahlaki değerler, adil olma, dürüst olma, saygılı olma ve yardımsever olma gibi doğru davranışları teşvik ederken, zalim olma, yalan söyleme, saygısız olma ve bencil olma gibi yanlış davranışları kınar. Ahlak, erdemli bir yaşam sürmenin önemini vurgular. Erdemli bir insan, dürüst, adil, cesur, şefkatli ve cömert olan kişidir. Ahlaki değerler, bireylerin bu erdemleri geliştirmelerine ve en iyi versiyonları olmalarına rehberlik eder. Ahlak, tüm insanların eşit değere ve saygıya layık olduğuna inanır. Bu ilke, ayrımcılık, şiddet ve zulmü reddeder. Ahlaki değerler, bireylerin birbirlerine saygılı davranmalarını ve başkalarının haklarına saygı duymalarını teşvik eder. Ahlak, bireylerin eylemlerinden sorumlu olduklarını ve adil davranmaları gerektiğini vurgular (Karataş, 2020:81-82). Bu ilke, hak ihlallerini ve adaletsizlikleri ortadan kaldırmayı amaçlar. Ahlaki değerler, bireylerin adil bir toplum inşa etmelerine ve herkesin refahını gözetmelerine katkıda bulunur. Ahlak, bireylerin kendi vicdanlarını dinlemeleri ve doğru ile yanlış arasında seçim yapmaları gerektiğini savunur. Bu seçimler her zaman kolay olmasa da, ahlaki değerler bireylerin doğru olanı yapmalarına ve etik bir yaşam sürmelerine rehberlik eder.

Değerlerin ahlaki temelleri oldukça sağlam ve evrenseldir. Doğru ve yanlış, erdem ve erdemlilik, insan haysiyeti ve saygı, sorumluluk ve adalet ve vicdan ve ahlaki seçim gibi kavramlar, tüm kültürlerde ve toplumda kabul gören temel ahlaki değerleri oluşturur. Ahlak, bireylere rehberlik ederek ve toplumda etik bir ortamın oluşmasına katkıda bulunarak, daha iyi bir dünya inşa edilmesine yardımcı olur. Ancak, ahlak kavramı da karmaşık ve nüanslıdır. Farklı durumlarda neyin doğru ve neyin yanlış olduğu konusunda farklı görüşler olabilir. Ayrıca, ahlakın bireysel ve toplumsal yaşam üzerindeki etkisi, zaman ve mekanla değişebilmektedir (Yazar ve Lala, 2020:41-45; Karataş, 2020:79-82).

2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ

Günümüz modern eğitim sistemi bilgi ve becerilere aşırı önem verme eğilimindedir. Bu durum, değerlerin ve ahlaki bakış açısının ihmal edilmesine yol açabilir (Tahiroğlu, 2011:2). Bu ihmal, zeki ve bilgili ama olgunluk ve duygusal denge eksikliği gösteren bireyler yetiştirme riski doğurabilir. Aynı şekilde, dürüstlük ve sorumluluk gibi değerlere önem vermeyen, fakat işini iyi yapan becerikli bireyler de yetişebilir.

Bu bakış açısının tek yönlü olduğunu da göz önünde bulundurmak gerekir. Eğitimde değerlerin rolü yüzyıllardır tartışılmakta ve değerler, açık veya kapalı öğretim programları aracılığıyla doğrudan veya dolaylı olarak her zaman eğitime dahil edilmiştir (Gudmundsdottir, 1991: 44-46). Modern eğitim sisteminin değerleri ihmal ettiği fikrine karşı çıkanlar, programlarda etik değerlere ve ahlaki eğitime ayrılan yerin göz ardı edilmemesi gerektiğini savunur. Ayrıca, birçok okulun sadece akademik başarıya odaklanmadığını, sorumluluk, saygı, dürüstlük gibi değerleri geliştirmeyi de teşvik eden programlar ve etkinlikler sunduğunu da belirtirler. Eğitimde değerlerin rolünü yeniden gözden geçirmek ve programlarda bilgi ve beceri odaklı eğitimin yanında değerler eğitimine de yer vermek önemlidir. Aynı zamanda, ailelerin ve toplumun da bu konuda sorumluluk alarak, etik değerlere ve ahlaki bakış açısına önem vermeyi teşvik etmeleri gerekir.

Kişilerde var olan tutum, inanç ve değerler sistemi, değişmeye oldukça dirençli olmakla beraber, geçirilen değişik yaşantılar, inanç ve değerler sisteminde değişikliklere yol açabilir. Eğitimsel açıdan bakıldığında bir toplumun eğitim sistemi ya da eğitim kurumları, o toplumun sahip olduğu değerleri yansıtan önemli bir araç olarak nitelendirilebilir. Ancak bir kurum olarak eğitim toplumun sahip olduğu değerleri yaratmaktan çok yansıtır. Çünkü eğitim değerlere ilişkin inançların ifade biçimidir (Bakaç, 2013:304). Bireylerin sahip olduğu değerler ve bu değerlere bağlı olarak geliştirilen tutumlar, onların bireysel ve örgütsel davranışlarını etkilemektedir. Bireylerin sahip olduğu değerler, bu değerlere uygun olarak geliştirilen tutumlarla birlikte, hem kişisel hem de örgütsel davranışlarını önemli ölçüde etkiler. Bireyler, içsel ve çevre tarafından şekillendirilen değerler ortamında varlıklarını devam ettirmeye çalışırlar. Ayrıca, bireyler, dahil oldukları etkileşimli süreçler aracılığıyla değerlerini değiştirme kapasitesine sahiptirler (Oğuz, 2012:1309).

Bu bağlamda eğitim sistemimizde ve kültürümüzde önemli bir yer tutan değerlerimizin benimsetilmesi okul öncesi ve ilkokul düzeyinden başlamak üzere bütün eğitim kademelerinde önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Eğitimin amaçlarından birisi de toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktarmaktır. Bu aktarım, hazırlanan programlar yoluyla açık veya kapalı şekilde gerçekleştirilmektedir.

Eğitimciler ve veliler olarak, çocukların ve gençlerin en iyi şekilde yetişmesi ve erdemli bireyler olarak topluma katılması istenen bir durumdur. Akademik başarıya ek olarak, dürüstlük, yaşlılara saygı, yerleşik gelenek ve göreneklere bağlılık, savunmasız ve yoksul kişilere yardım, eşitliğin teşvik edilmesi ve bireysel hakların tanınması gibi etik ilkelerin aktarılması bu amaca ulaşmak için gereklidir. Bu değerlerin genç nesillere aktarılması ve erdemli yurttaşlar yetiştirilmesi, değerler eğitimi ile mümkündür. Değerler eğitimi; ahlaki değerlerin kazandırılmasına odaklanır; doğruluk, dürüstlük, saygı, merhamet, yardımseverlik, adalet gibi temel erdemleri benimsemeyi teşvik eder; çocukların etik karar verme becerilerini geliştirir; toplumsal sorumluluk bilincini aşılar; kendine güven ve öz saygıyı artırır, başarılı ve mutlu bireyler yetişmesine katkıda bulunur. (Yazar,2010:27).

Eğitim sistemi, bir ulusun temelini oluşturan ve geleceğini şekillendiren unsurlardan biridir. Bu sistemin işleyişi ve içeriği, o ülkenin benimsediği değerlerden ve önceliklerden büyük ölçüde etkilenir. Bir ülkenin eğitim sisteminde yer alan değerler, sadece eğitim programlarında yer alan derslerle sınırlı değildir. Aynı zamanda, okulların işleyişine, öğretmenlerin tutumlarına ve öğrencilere sunulan genel atmosfere de yansır (Ulusoy ve Dilmaç, 2012:55).

Değer eğitimi, bir bireyin ahlaki tutum ve davranışlarını şekillendirmede ve erdemli bir insan olmasında hayati bir rol oynar. Bu süreç, çocuğun anne karnındayken başlar ve yaşam boyu devam eder. Fakat ilk ve en önemli aşama ailede gerçekleşir (Doğanay, 2006: 258). Ailelerin karşılaştıkları maddi imkansızlıklar, çalışma hayatı, tek ebeveynlilik, aile içinde farklı değer algıları, teknoloji bağımlılığı vb. problemler okulların bu işi üstlenmesi ile çözümlenmeye çalışılmaktadır (Güven, 2009: 171-179).

Değerler eğitimi, en basit ifadeyle değer kazandırma etkinliği olarak tanımlanabilir. Bu, dürüstlük, saygı, sorumluluk, yardımseverlik, adil olma gibi temel değerlerin çocuklara

ve gençlere aktarılması anlamına gelir. Ancak değerler eğitimi sadece bilgi aktarmaktan ibaret değildir. Aynı zamanda, bu değerlerin benimsenmesini ve hayata geçirilmesini de teşvik etmeyi amaçlar. Değerler eğitimi; bireyin ahlaki ve etik değerlerini geliştirmeyi amaçlar. Doğruyu yanlış ayırt etme becerisini kazandırır. Erdemli ve ahlaklı bir insan olma yolunda rehberlik eder. Toplumsal sorumluluk bilincini aşılar. Saygı, hoşgörü ve iş birliği gibi değerlerin benimsenmesini sağlar. Bireyin karakterini ve kişiliğini şekillendirir. (Elkatmış, 2009: 335-365).

Eğitim, sadece bilgi ve beceri aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda değerlerin kuşaklar arası aktarımını da sağlayarak toplumun devamlılığı için kritik önem taşır. Bu süreçte okullar, sistemli, amaçlı, planlı ve programlı bir şekilde değerlerin korunması ve aktarılması için en önemli kurumlardır (Kale, 2007:321). Öğretmenler, değerlerin öğrencilere benimsetilmesinde ve gelecek nesillere aktarılmasında kilit bir rol oynarlar. Öğretmenlerin kendi tutum ve davranışları, değerlerin öğrencilere kazandırılmasında son derece önemlidir. Öğrenciler, öğretmenlerini rol model olarak görür ve onların davranışlarını taklit etme eğilimindedirler.

Eğitimde uzun yıllardır hakim olan eleme ve sınıflama anlayışı, yerini fırsat eşitliği ve bireysel gelişim odaklı bir yaklaşıma bırakmak zorundadır. Bu değişim, sadece bir ihtiyaç değil, aynı zamanda toplumumuzun geleceği için bir zorunluluktur.

Değerlerin eğitimi bakışından, okulun ilk amacı akademik açıdan başarılı; diğer amacı ise temel değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesidir (Ekşi, 2003:1-3). Ancak eğitimin doğru şekilde düzenlenmesi ve yöne sokulması gereklidir. Eksik ve yanlış eğitimin ilerleyen dönemde bireyde bilişsel yetilerinin eksik olmasına yol açtığı görülmektedir (Akarsu, 2006:53-64).

Beldağ'a göre de (2012:32) okulun değerler eğitiminde iki temel rolü bulunmaktadır. Bu roller; var olan değerlerin kontrolü ve toplumsal değerlerin aşılmasıdır. Okullar, öncelikle öğrencilerin farklı ortamlarda edindikleri değerleri kontrol etme ve denetleme sorumluluğuna sahiptir. Okullar sadece var olan değerleri kontrol etmekle kalmaz, aynı zamanda toplumun genel değerlerini de öğrencilere aşılama görevinde bulunur. Bu sayede toplumun kalkınması ve geleceğin güvence altına alınması hedeflenir.

18. Milli Eğitim Şurasında (2010: URL-8) da Değerler Eğitimi ana başlık olarak ele alınmıştır. Bu ana başlıkta ifade edilenlere göre:

- Bakanlık tarafından, öğrencilerin sahip olduğu değerleri belirlemeye yönelik her 4 yılda bir alan araştırması yapılması,
- Öğretim programlarında, ulusal ve evrensel değerler birlikte düşünülerek, farkındalık kazandıracak yaklaşımlara öncelik verilmesi,
- Öğretmenlere değer eğitimi bilinci kazandırılması,
- Öğretmen yetiştiren programlara değerler eğitime yönelik ders konulması, görevdeki öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında ise değerler eğitime yer verilmesi,
- Ortak değerlerin vurgulanması,
- Bütün okul kademelerinde değerler eğitime yönelik, alan öğretmenlerinin ortak kullanabileceği program ve materyal geliştirilmesi,
- Eğitim öğretimin her kademesinde, bütün dersler ve okul kültürü içerisinde değerler eğitime yer verilmesi ve bu konuda öğretmen, öğrenci, aile ve çevre ile iş birliğine gidilmesi,
- Değerler eğitimi açısından örnek davranışlar sergileyen öğrencilere ödül mekanizmasının işletilmesi,
- Değerlerin oluşumunda özel yeri duygusal, sosyal ve ruhsal zekâ gelişimlerine yönelik çalışmalar yapılması,
- Bu konuda önemli işlev gören “din kültürü ve ahlak bilgisi” dersinin katılımcı perspektifte bütün öğretim kurumlarında etkinliğinin sağlanması kararları alınmıştır.

Değerlerin kazandırılması sürecinde farklı yaklaşımlardan ve süreçlerden söz edilmektedir. Bu yaklaşımlar ve temel süreçler, değerlerin kazandırılması ve gelecek nesillere aktarılması için bir çerçeve sunmaktadır. Farklı yaklaşımların ve süreçlerin birbirini tamamladığını ve en etkili yaklaşımın öğrencilerin yaşına, gelişim düzeyine ve sosyo-kültürel bağlama göre değişebileceği açıktır (Doğanay, 2006:24). Değerler, ezberleme ve zorlama ile geliştirilemez. Etkili bir değerler eğitimi tesadüfî olmayan, planlı bir analiz ve eğitimle yürütülür.

2.2.1. Değerler Eğitimi ve Örtük Program

Öğrencilerin okulda değerleri öğrenmesi hem formal hem de informal yöntemle olmaktadır. Değerler bir taraftan ders konuları yoluyla öğrencilere kazandırılırken, diğer taraftan okulun sosyal normları, okulun kuralları, okuldaki etkinlikler, yönetici ve öğretmenlerin tutum ve davranışları ile örtük olarak kazandırılmaktadır (Yüksel, 2019:178). Değerlerin örtük olarak öğrencilere kazandırılması kavramı da örtük program vasıtasıyla olmaktadır. Örtük program yazılı bir doküman olmayan (program ve yönetmeliklerde yer almayan), okul içinde yaşantılar yoluyla ortaya çıkan program şeklinde ifade edilebilir. Resmi olarak yayımlanmış program dışındaki öğeleri kapsar (Demirel, 2011:7). Yani okullarda resmi ve örtük olmak üzere iki program varlığından söz edilebilir. Resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetlerin dışında, öğrenme-öğretme süreci içine ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar ile öğrencilerin ulaştıkları niteliklerdir (Yüksel, 2004:10). Tanımlarda geçen ortak ifadelerle bakıldığında da örtük program; yazılı olmayan, resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetler dışında olan, öğrencilerin ulaşılmasının istendiği, süreç içinde ortaya çıkan program olduğu da söylenebilir. Örtük program ile mesajlar öğrenciye üstü kapalı bir biçimde iletilmektedir. Öğrenciler resmi program ile bilgi, beceri, tutum, davranış ve değerleri; örtük program ile de duyuşsal özellikleri, ağırlıklı değerleri öğrenirler.

Örtük program öğrencileri resmi programdan daha çok etkilemektedir. Değerleri bir ders veya konu şeklinde öğrencilere sunarak öğrencilerin bu değerleri içselleştirmeleri oldukça güçtür. Bunun en önemli nedeni; resmi programlarda söylenenler, örtük programlardaki yapılanlar öğrenmede etkili olmaktadır. Öğrenciler bir şekilde açık verilen mesajlara direnç gösterebilmektedirler. Öğretmenlerin davranışları, ders içinde verilen konulardan daha çok etkiye sahiptir. Örtük programdaki beklentileri karşılayan öğrenciler öğretmenler tarafından beğeni gördükleri ve ödüllendirildikleri için, sınavlarda daha kolay başarıya ulaşmaktadırlar (Yüksel, 2019:178-182).

Örtük programın en önemli iletisi değerlerdir (Yüksel, 2019:181). Değerler resmi programda, ders içeriklerinde, planlı ve programlı bir şekilde verilirken, asıl kazanım örtük program ile olmaktadır. Değerlerin bir kısmı ise plan olmadan, informal olarak verilmektedir. Aslında öğrenciler değerleri informal olarak örtük programlar vasıtasıyla

farkında olmadan öğrenmektedirler. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin resmi programlarda yer alan ve kağıt üzerinde kalan değerlerin aslında ciddi biçimde verilmediği, değerler eğitiminin sözel öğretilerle ilerlediği ifade edilmiştir (Yüksel, 2019:183-184).

Değerler eğitimi büyük ölçüde sınıf içerisindeki öğretim uygulamalarında gizlidir. Kısacası değerleri öğrenciler çoğunlukla informal olarak örtük program ile bilinçsizce ve farkında olmadan öğrenmektedir (Narvaez, 2006:705). Örtük programla kazanılan değerlerde okul kültürünün önemli bir rolü vardır. Okulun gelenekleri, öğretmen ve diğer çalışanların kültürleri ve kendi aralarındaki etkileşimleri okula özgü bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Okulun kendi koyduğu kurallar, okul gelenekleri, törenler, etkinlikler gibi olgular örtük programal değerlerin kazanılmasında etkilidir (Wren, 1999:594-595). Bu sayede mevcut okul kültürü vasıtasıyla değerler öğrencilere aktarılmaktadır. Ders kitaplarının da örtük programın sunulmasında önemli bir yeri vardır. Her ne kadar ders kitapları resmi programa göre hazırlansa da, kitaplar içerisindeki örtük mesajlarla resmi programda belirtilmeyen değerler öğrencilere kazandırılabilir.

Değerler eğitiminde, örtük programlar etkili olmaktadır. Günümüzde örtük programın değer eğitimi üzerindeki rolü konusunda daha büyük farkındalık vardır ve bazı çevrelerce değer kazanımı sürecinde yazılı öğretim programına dayalı yaklaşımlardan örtük programların daha etkili olabileceği düşünülmektedir (Yazar ve Tural, 2020:176). Doğal olarak öğretmen davranışının örtük programın temelinde olduğu söylenebilir. Bu aşamada öğretmenin rol-model olması ve değerlere uygun davranış sergilemesi çok önemlidir. Unutulmaması gereken nokta ise resmi programlarda yazanlar ile örtük programda olan değerlerin çelişmemesidir. Yani örtük programın resmi programa paralel gitmesi, desteklemesi ve ona hizmet etmesi gereklidir. Yönetici ve öğretmenler kendi değerlerini, inançlarını, davranışlarını resmi programla örtüşecek şekilde düzenlemelidirler. Diğer bir ifade ile örtük program resmi programa hizmet etmelidir. Resmi program ile örtük program arasındaki farklar en aza indirilmelidir (Yüksel, 2019:188). Milli Eğitim Bakanlığı da resmi programların yapılmasında ve geliştirilmesinde örtük programları dikkate almalıdır.

2.2.2. Değerler Eğitiminin Gerekliliği

Değerler eğitimi, toplumsal düzenin sağlanmasında önemli bir yere sahiptir. Toplum içinde yaşayan insanları değerler ve yasalar birarada tutar. Tek başına yasaların bu işlevi yeterince yerine getirmesi mümkün değildir. Ortak değerlerin, görenek ve geleneklerin birleştirici gücüne de ihtiyaç vardır. Bireyler kalabalıklar arasında günlük hayatını yaşarken, hayatını anlamlı kılacak, kendini mutlu edecek değerlerin eksikliğini hissetmektedir (Aydın ve Gürler, 2013:16-17). Değer öğretiminin asıl amacı öğrenciyi bilgilendirmek değil, hayatı anlamlı kılmak, ruhsal dengeyi korumak, kişiliği güçlendirmek, ahlak ve karakteri sağlamlaştırmaktır. Değerler ile ilgili öğrenme yaşantıları hayat boyu önem ve etkisini devam ettirir. Eğitim sisteminin başarıya ulaşabilmesi, kendi ayakları üstünde durabilen, kültürel değerleri benimsemiş, hayatının içine uyarlamış ve devam ettirebilmiş bireyler ile mümkündür. Hökelekli, bütün toplumlarda en önemli yaşam çabasının, sosyal varoluşun kolektif deneyimlerinin öngördüğü, rasyonalite ve ortak anlayışla desteklenen ve dini gelenekler tarafından derinden onaylanan değerlerle uyumlu bir karakterin geliştirilmesini içerdığını ifade etmektedir. Değerler, bireysel refah, toplumsal uyum ve dinginlik parametrelerini tanımlayan yanılmaz bir standart olarak belirtilmektedir. Tarihsel olarak, değerler mutluluğa ulaşmanın ve barışçıl bir varoluşu kolaylaştırmanın temelini oluşturmuştur. Sahiplik duygumuz, çağdaş toplumdaki seçimlerin çoğalmasının bir sonucu olarak kuvvetlenmiştir. Zaman içinde sahiplenilen şeylerin bireysel mutluluğu sağlamak için yetersiz olduğu kabul edilmiştir (Hökelekli, 2013:12).

Değerler eğitimi denilince; değerleri kazandırma, geliştirme ve yaşam boyunca uygulamayı sağlayacak süreci anlamak lazımdır. Bu durumda “hangi değerlerin öğretileceği” sorusu gündeme gelmektedir. Bu sorunun da tam ve doğru cevabı, eğitim süreci içindeki bütün paydaşların katılımıyla belirlenmesi ideal durum sayılmaktadır.

Değerler çocuklar ve gençler tarafından içselleştirildiği takdirde, kültür kuşaklar arasında devamlılık sağlayabilir. Bu sayede bireysel ve toplumsal gelişim, kalkınma gerçekleşebilir. Değerler eğitimin önemi aşağıdaki başlıklardaki gibi özetlenebilir (Aydın ve Gürler, 2013:16-19):

Bireysel Gelişim:

- Doğru ve yanlış arasındaki farkı kavramayı, etik değerleri benimsemeyi ve ahlaki kararlar vermeyi sağlayarak ahlaki gelişimi destekler.
- Dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik gibi temel değerlerin benimsenmesine katkıda bulunarak kişilik gelişimini destekler.
- Farklı bakış açılarını anlamaya ve farklılıklara saygı duymaya yardımcı olur, empati ve hoşgörü bakış açısını geliştirir.
- Bilgileri analiz etme ve sorgulama becerilerini geliştirir, eleştirel düşünmeyi öğretir.
- Kendi değerlerini savunabilme ve özgüven kazanma imkanı sunar.

Toplumsal Gelişim:

- Hoşgörü, saygı ve empatiyi teşvik ederek barışçıl bir toplum ortamının oluşmasına katkıda bulunur.
- Bireylerin topluma karşı sorumluluklarının bilincine varmalarını sağlar, sosyal sorumluluk bilinci kazandırır.
- Farklı gruplarla iletişim kurma ve uyum sağlama yeteneğini geliştirir.
- Gelecek nesiller için daha yaşanabilir bir dünya inşa etme bilincini aşılar, sürdürülebilir kalkınma hedefine yönlendirir.
- Aile içi iletişimi ve sevgiyi artırarak aile bağlarını güçlendirir.

Değerler alanı sadece teorik yapıları kapsamaz. İnsan kişiliği ve karakter mimarisinin derin bir temel bileşenini temsil ederler. Değer eğitimi programlarının birincil amacı, bilginin bu alanlardaki paylaşılmasını aşar; daha ziyade, bireyin varlığını anlamlı kılmayı, manevi çerçevesinin bütünlüğünü sürdürmeyi, kişisel kimliğini güçlendirmeyi ve ahlaki ve karakter temellerini güçlendirmeyi amaçlar. Bu düşünce aynı zamanda programatik tasarımlara da entegre edilmelidir. Eğitim kurumlarında edinilen bilginin uygulanabilirliği genellikle kısıtlanabilir ve bazı durumlarda gerçek yaşam senaryolarında etkisiz olabilir. Bu nedenle, değerler eğitimi, diğerlerinin yanı sıra etik davranış, bütünlük, toplumsal dayanışma, hoşgörü ve sosyal uyum ilkelerini aşılama için bireyin kendini keşfetmesini ve yaşamın önemini anlamasını kolaylaştırmada kritik bir rol üstlenir (Aydın ve Gürler, 2013:16).

Değerlerden arındırılmış ve değerleri kapsamayan bir eğitim olamayacağından, neyin doğru neyin yanlış ve neyin öğretmede öncelikli ve önemli olduğunu vurgulamada eğitimcilere rehberlik edecek ilkelerin olması gerekir. Yönetim sürecinin her aşamasında değerlere göre hareket etmek önemli olmakla beraber; değerler, özellikle karar verme sürecinde, yöneticilere rehberlik etmeleri gerekliliği açısından önemlidir (Akbaba-Altun, 2003:7)

2.2.3. Okul ve Değerler Eğitimi

Okul, çocuklarda bireysel özgürlük ve devamlılık bağlamında bir değer anlayışı getirir. Bununla birlikte okul öğrenciye topluma bağlılık, farklılıkları kabullenme, hoşgörü ve kardeşlik, barış içinde yaşama gibi değerleri kazandırarak, bağımlı birey olmayı engelleme görevini yürütürken, diğer yönden birlikte yaşama alışkanlığı ve kültürünün de temellerini atar. Okul öncesinden başlayarak gençlik döneminin sonuna kadar biryelerde planlı ve sistemli eğitim faaliyetlerinin uygulanması, yetişmiş eğitimcileri barındırması, geniş kitlelere ulaşabilmesi gibi sayılabilecek nedenler etkili ve kalıcı değerler eğitiminin okullarda verilmesinin önemli gerekçeleridir (Yaman, 2016: 145-152; Kaya ve Taşkın, 2019:90-93).

Aile değer eğitimin başlangıç noktası olarak görülse de, eğitim yaşının 3 yaşlar seviyelerine kadar inmesi ve 22 yaşların sonuna ve daha da ileri yaşlara taşınması; okulların değerler eğitimi sürecinde rolünü ve sorumluluğunu her geçen gün artırmaktadır (Aydın ve Gürler, 2013:43-45). Okul, çocuklarda topluma bağlılık, hoşgörü, farklılıkları kabullenme ve barış içinde yaşama gibi değerleri kazandırmaktadır. Bu yönüyle okul değerler eğitimi içeriğinde başkalarına bağımlı birey olmayı engelleme görevini yürütürken, aynı zamanda da birlikte yaşama kültürünün temellerini atmaktadır (Kaya & Taşkın, 2016:132-155).

Değerler eğitiminin ailede gelenek ve görenekler, toplumda kabul görmüş kurallar gibi sadece informal yollarla öğrenilemediği artık tartışılmaz bir gerçektir. Bu konu artık Milli Eğitim düzeyinde bir sorumluluk olmuştur. Eğitim amacı ile değer eğitiminin amacı göz önüne alınıp karşılaştırıldığında, değer eğitiminde okulların önemi ve okullarda değer eğitimi yapılmasının gerekliliği daha iyi fark edilecektir (Kaptan, 2020:201). Okulların kapsayıcı amacı, öğrencileri gelecekteki çabaları için donatmaktır. Eğitim kurumları bir yandan bilginin aydınlatılması ve yayılması yoluyla bu amaca ulaşırken, diğer yandan uygun

yaşam uygulamalarını örneklendirerek ve göstererek bunu başarırlar. Çocukların okulda, ailenin aşladığı değer yargılarından farklı olabilecek alternatif değer sistemleri geliştirmeleri olasıdır. Örgün eğitimden önce edinilen ve önceden var olan değer yargılarını okul ortamında karşılaşılınlarla yan yana koyarak, çocuklar yavaş yavaş kendi kişiselleştirilmiş değer çerçevelerini oluştururlar. Değerler eğitimi zorlayıcı bir atmosfer içinde yürütülürse, çocuk psikolojik rahatsızlık yaşayabilir. Değerler eğitimi sürecinde bir modelin rolünü üstlenmek önemli bir önem taşımaktadır. Bu şekilde toplumsal değerler korunur ve bu deneyimler genç nesle aktarılır (Bağcı, 2013: 11, Kaya ve Taşkın, 2013:131-137).

Özellikle aile, medya, çevre gibi değişik yollarla kazanılmış eksik ve yanlış değerlerin ve öğrenmelerin düzenlenmesinde, tamamlanmasında, toplum değerlerinin korunarak geliştirilmesinde okulda verilecek değerler eğitiminin çok büyük katkısı ve önemi vardır. Günümüzde modern toplumun yaşadığı değer bunalımı, okulun çocuk ve gençlerin karakter gelişimlerine dah fazla yardımcı olacak bir görev üstlenmesini zorunlu hale getirmiştir (Kaptan, 2020:201-205; Kaya ve Taşkın, 2019:89-93).

2.2.4. Aile ve Değerler Eğitimi

Ebeveynlik, bir çocuğun biyolojik veya evlat edinen anne ve babası tarafından üstlenilen, fiziksel, duygusal, zihinsel, sosyal ve ahlaki gelişimini destekleme ve yönlendirme sorumluluğudur. Bu, sadece çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılamakla sınırlı kalmayan, aynı zamanda ona sevgi, şefkat, rehberlik ve destek sağlayarak sağlıklı ve mutlu bir birey olarak yetişmesine yardımcı olma sürecidir. Ebeveynler, ödül ve ceza sistemleri ile çocuklarının davranışlarını biçimlendirerek ve onlara kendileri, başkaları ve dünya hakkında bilgiler vererek çocuklarının gelişiminde rol oynar. Değerler de bu süreç içinde çeşitli ebeveynlik uygulamalarının tekrarlanmasıyla çocuklara aktarılır. Değerlerin edinilmesi açısından çok önemli, belki de ilk denebilecek ortam aile kurumudur. Çocuklar, anne, baba ve kardeşler ile etkileşimleri sırasında yavaş yavaş değer kavramlarını öğrenmeye başlarlar. Bu bağlamda annelerin ve babaların, yani ebeveynlerin çocuğa nasıl bir sosyalleşme ortamı sağladıkları önem kazanır (Yaman, 2016:81-85, Köylü, 2016:105-106).

Ailenin değerler eğitimi bağlamında iki türlü işlevinden söz edilebilir; bilgi aktarma ve davranış biçimlendirme işlevleri. Değerlerin önceden üzerinde düşünülmüş ve iyice

benimsenmiş gerekçelere dayandırılması, yani bir değerin bizim için neden önemli olduğuna yönelik kendimizi ikna ettiğimiz kanıt veya kanıtlarımızın olması, bir değerin daha kalıcı ve değişime dirençli olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle, değerlerini çocuklarına aktarabilmeyi isteyen ebeveynlerin, çocuklarına bu mantıklı gerekçeleri de çocuğun yaşına uygun ve anlayabileceği bir dille anlatmasında yarar vardır (Aydın ve Gürler, 2013:27-28).

Ailenin değerler eğitimi süreci içerisindeki rolü çok büyüktür. Çünkü hiçbir formal veya informal eğitim metodu ailenin veremediği temel bilgi, beceri ve davranışları tek başına veremez. Ailenin değerler eğitimine bakış açısı, çocuğu bir birey olarak kabul etmesiyle başlar. Bu kabullenmeyle çocukta özgüven ve kendi kendini kontrol yeteneğini güçlendirmek için gerekli gayret gösterilmelidir. Bu aşamada çocuğa sevgi, saygı ve varlığını kabul etme mesajları doğrudan veya dolaylı verilmelidir (Kaya, 2020: 262-265).

Bu aşamaları devamında ve içeriğinde, çocuk rol model olarak aileyi yani ebeveynleri görür. Bu sebeple, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinde ailenin rol model etkisi büyük öneme sahiptir (Samur, 2020:185). Burada ilkönce gözlem yapar, taklit eder ve devamında da tahmin ve değerlendirme gibi aşamalardan geçirerek davranışlarını şekillendirir. Değerler ailede temelde kelimelerden ziyade görülen ve yaşanan şeyleri öğrenmekle sağlanır. Okul öncesi dönem aileden en çok etkilenen dönemdir. Çocuk, duyduğu tavsiyelerden çok, görüp yaşadıklarından öğrenir.

Ailede ebeveynlerin sağladığı sosyal ve demokratik ortamda değerlerin kazandırılması ve geliştirilmesi sağlanabilir. Aile ortamında bireye özgürlük değeri öğretilir. Bu değer sorumluluk bilinci ile de bağdaştırılabilir. Ödül ve ceza kavramları ebeveynlerin değerlerin öğretiminde başvurdukları yöntemlerdir. Ödülle geliştirme ve pekiştirme, ceza ile de istenmeyen davranışı sonlandırma yapılabilir. Burada bu süreçlerin çok iyi, uygun zamanda ve istenilen miktarda kullanılması büyük önem taşır.

Ne çok özgür, ne çok korumacı ne de çok kısıtlayıcı ortamlar oluşturmak kendi başlarına fayda sağlamazlar. Başta öncelikle aile içinde demokratik bir çocuk yetiştirme ortamı sağlanmalı, çocukların varlıkları ve birey oldukları kabul edilmelidir. İyi bir davranışın ödülü bireyin sorumluluk alanını genişletmek olabilir. Övgü, ödül, ceza ve disiplin, öykü ve oyunlardan faydalanmak, yaşanan bir örnek olayı fırsata çevirmek gibi yöntemler fayda sağlayabilir (Samur, 2020:187-195). Özellikle çağımız daha çok

bireyselciliği ön plan çıkardığından ailenin rolü gittikçe daha çok önem kazanmaktadır. Bu süreçte tutarlı, istikrarlı, açıklayıcı, çocuğun isteklerini ve ihtiyaçlarını gözeten bir ebeveynin çocukla kuracağı anlamlı iletişim, çocuğun değerleri içselleştirmesini kolaylaştırabilecektir.

2.2.5. Öğretmen ve Değerler Eğitimi

Öğretmenler, sadece akademik bilgi aktaran değil, aynı zamanda değer eğitimi konusunda da önemli bir rol ve sorumluluk taşırlar. Öğrencilerin değerleri benimsemeleri, sorumlu bireyler olmaları ve topluma katkıda bulunabilmeleri için öğretmenlerin rehberliği ve desteği oldukça önemlidir. Öğretmen eğitim sürecinin düzenleyicisi ve temel bir unsurudur. Öğretim programı, sınıfın fiziksel koşulları, öğretim yöntem ve teknikleri ve fiziksel imkanlar öğretmenden sonra ikinci derecede etkilidir (Kaya ve Taşkın, 2019:108). Okulda değerler eğitiminin uygulayıcısı olan öğretmenler derste sadece görevli olduğu içeriği öğretmekle kalmamakta, aynı zamanda öğrencinin duysal, sosyal ve ahlaki tutum ve davranışlarına isteyerek veya istemeden etki etmektedir. Değerler eğitiminde öğretmenler yönüyle konuya bakıldığında, öğretmenlerin bu konuda yeterli eğitim alması ve rol model olması gibi iki temel konu ortaya çıkmaktadır (Kaya, 2020: 262-265).

Öğretmen, bireyin gelişim yörüngesinde önemli bir rol model olarak hizmet ettiğinden, her eylemi ve anı çocuk tarafından incelenir. Özellikle, öğretmenine sevgi besleyen bir çocuk yanlışlıkla onun hatalarını ve zararlı alışkanlıklarını taklit edebilir. Böylesine önemli bir rol üstlenirken, çocuklar için uygun ve erdemli kabul edilen tüm eylem ve davranışların etik değerler merceğinden rafine edilmesi, böylece bu ilkelerin gençlere etkili bir şekilde iletilmesi zorunludur (Akarsu, 2015:36-37). Öğretmenler, değerlerin öğrencilere benimsetilmesinde ve gelecek nesillere aktarılmasında kilit bir rol oynarlar. Öğretmenlerin kendi tutum ve davranışları, değerlerin öğrencilere kazandırılmasında son derece önemlidir. Öğrenciler, öğretmenlerini rol model olarak görür ve onların davranışlarını taklit etme eğilimindedirler. Bu nedenle, öğretmenlerin tutarlı ve ahlaki davranışları, öğrencilere doğru değerleri aşılamak için oldukça önemlidir. Etkili bir değer aktarımı için öğretmenlerin farklı değerleri bilmeleri ve bunların önemini kavramaları gerekir. Bu sayede, değerleri öğrencilere açık ve net bir şekilde aktarabilir ve onların bu değerleri benimsemelerine yardımcı olabilirler (Güçlü, 2019:203-204).

Öğretmen değerleri açık veya kapalı bir şekilde öğrenciye aktarmaktadır. Öğretmen değerleri bir dersin konusu olarak, bir haber veya bir olay olarak öğretebilmektedir. Öğretmen öğrencilere açık bir şekilde değerleri öğrettiği gibi, örtülü bir şekilde de değer kazandırabilmektedir. Öğretmen öğrencilere model olarak, örtük bir şekilde değer eğitimi vermektedir. Okulda öğretmen davranışları, anlattıklarından daha değerli görülmektedir (Kaya ve Taşkın, 2019:108). Öğretmenlerin sahip oldukları ve yansıttıkları değerler odak noktası olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerde geliştirmek istedikleri değerlerin farkında olmaları çok önemlidir (Yazar, 2022:169).

Öğretmenlerin Değerler Eğitiminde rolü kapsamındaki sorumlulukları kısaca şöyle özetlenebilir (Ekşi & Katılmış, 2016:121-131; Güçlü, 2019:203-207; Yazar, 2022:168-169; (Kaya ve Taşkın, 2019:109; Kaya, 2020: 270):

- **Rol Model Olmak:** Öğretmenler, öğrenciler için en önemli rol modellerden biridir. Kendi davranışları, tutumları ve değerleriyle öğrencilere örnek olurlar. Saygılı, dürüst, sorumlu ve adil olmak gibi değerleri günlük hayatlarında somutlaştırarak öğrencilere ilham verebilirler. Bunun için öğretmenin öğrenci üzerindeki kontrolü, statüsü ve güveni yüksek olmalıdır. Öğretmenlerin modellik davranışları sosyal çevre tarafından da desteklenmelidir.

- **Değerleri Tartışmak:** Sınıf ortamında etik ikilemler ve değerlerle ilgili konular tartışarak öğrencilerin eleştirel düşünme ve ahlaki yargılama becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilirler.

- **Değerlere Dayalı Etkinlikler Düzenlemek:** Gönüllülük çalışmaları, yardımseverlik projeleri ve grup çalışmaları gibi değerlere dayalı etkinlikler düzenleyerek öğrencilerin somut deneyimler kazanmasını sağlayabilirler.

- **Destekleyici Bir Ortam Oluşturmak:** Öğrencilerin farklı fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri ve birbirlerine saygı duymaları gereken güvenli ve destekleyici bir sınıf ortamı oluşturabilirler. Öğretmen ortak bir sosyal doku oluşturmalı, her öğrenciye sorumluluk vermeli, karar verme olnağı tanımalı, paylaşım ve ortaklaşa çalışma imkanı sağlamalıdır.

- **Aileyle İş Birliği Yapmak:** Değerler eğitiminin evde de devam etmesi için ailelerle iletişim kurarak ve iş birliği yaparak süreci daha da güçlendirebilirler.

2.2.6. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değerler eğitimi, bireylerin duyarlı, sorumlu ve etik davranışlar sergilemelerini teşvik eden bir süreçtir. Bu süreçte, çeşitli yaklaşımlar kullanılabilir. En yaygın kullanılan değerler eğitimi yaklaşımları şunlardır:

Doğrudan Değer Öğretimi: Bu yaklaşımda, öğretmenler değerleri açıkça ifade eder, tanımlar ve örnekler verir. Öğrencilere doğrudan ahlaki ilkeler ve davranış kuralları öğretilir. Bu yaklaşımın temelinde yatan anlayış, okulun ve ebeveynlerin görevi, çocuklara toplumun değerlerini doğrudan öğretmek onları erdemli bireyler olarak yetiştirmektir. Değerlerin doğrudan öğretilmesiyle ilgili metodolojinin birincil amacı, öğrenciler içinde belirli değerleri geliştirmek ve içselleştirmelerini kolaylaştırmak, böylece öğrenciler tarafından tutulan önceden var olan değerleri amaçlanan değerlerle daha doğru bir şekilde hizalanacak şekilde değiştirmektir (Fidan, 2019:89-98). Bu yaklaşım, model olma, hem olumlu hem de olumsuz pekiştirmenin uygulanması, küçümseme ifadeleri, azarlama, alternatiflerin sağlanması, ilgi çekici oyunlar ve taklit, rol yapma ve sorgulamaya dayalı öğrenme gibi çeşitli teknikler kullanır (Aladağ, 2009:22). Bu metodolojik çerçevede, bu değerlerin aktarılacağı metodolojilerin yanı sıra öğrencilere aşılacak toplum tarafından benimsenen değerlerin tanımlanması ve nasıl kazandırılacağı değerlendirilir. Bu, yetişkinler tarafından uzun yıllar boyunca kapsamlı deneyimsel öğrenme yoluyla yetiştirilen değerlerin, sosyal varoluşun sürdürülebilirliğini önemli ölçüde artıran erdemleri temsil ettiği anlayışına dayanmaktadır. Sonuç olarak, yetişkinler doğru ve olması gerektiğini düşündükleri temel değerleri (adalet, eşitlik, özgürlük, eşitlik, fedakarlık vb.) benimsetmeye çalışırlar (Ekşi ve Katılmış, 2011:15-16; Doğanay, 2011:236).

Değeri Belirginleştirme Yöntemi: Bu yaklaşımda, öğretmenler, hikayeler, rol yapma oyunları, tartışmalar ve diğer etkinlikler yoluyla değerlerin önemini ve uygulama alanlarını somutlaştırmaya çalışır. Öğrenciler, değerleri günlük yaşamda nasıl uygulayabileceklerini keşfederler. Değerler, doğrudan açıklanmaz (Fidan, 2019: 92-94). Değer açıklama yaklaşımı 1970'lerde popülerlik kazanmış bir yaklaşımdır (Akbaş, 2014:42). Bu metodoloji, eğitimcilerin sınıflarına entegre edebilecekleri etkinlikleri ve öğretim planlarını formüle ederek, farklı bir eğitim ortamının oluşturulmasından kaçınır. Bu metodolojinin temeli, bireylerin yaşamlarındaki çeşitli unsurların önemini tespit etme

biçimine bağlıdır. John Dewey'in felsefi katkılarından yola çıkarak, 1966'da Rath, Harmin ve Simon tarafından geliştirilen ve bir değer teorisi olarak belirlenen bu yaklaşım, bireylerin özerk olarak içsel değerlerini belirlemelerinin gerekliliğini vurgular. Bu belirleme, değerlerin başkaları tarafından dışsal olarak dayatılması yoluyla değil, geleneksel doğrudan öğretim metodolojilerinden farklı olarak bireyin alternatiflerin ve bunların potansiyel sonuçlarının kapsamlı bir şekilde incelemesiyle ve serbestçe kendisinin kararıyla gerçekleşir (Doğanay, 2011:238; Aladağ, 2009:29; Yazar ve Tatal, 2020:152-153) Bu yaklaşım, bireyin kendi duygularını, inançlarını, önceliklerini ve etik ilkelerini bilmesinin yanı sıra güçlü yönlerini ve sınırlamalarını ve insan onurunun doğal değerini anlamasını kapsar. Bireyin hayat ilkelerini anlamasını, kararların alınmasını, bu kararların uygulanmasını ve istenen sonuçların elde edilmesini kolaylaştırır. Bu süreç genellikle hayat becerileri eğitimi olarak adlandırılır. Öğrenciyi, sürekli gelişen bir toplumsal bağlamda yaşamın karmaşıklıklarında gezinmek için gerekli bilgi, yetkinlikler ve duygusal zeka ile donatır (MEB, 2008:99-105).

Değer Analizi: Bu yaklaşımda, öğretmenler ve öğrenciler birlikte değerleri inceler ve sorgular. Farklı bakış açıları ve değer sistemleri tartışılır. Öğrenciler, kendi değerlerini sorgulama ve geliştirme becerilerini geliştirirler (Akbaş, 2014:43-45). Değer analizi metodolojisi, değerlerin öğretiminde dikkati, bilişsel katılımı ve ayırt etmeyi vurgulayan bir öğretim yöntemidir. Bu çerçevede, gerçek veya simüle edilmiş bir sorunla karşı karşıya kaldığında, öğrenci durumu mantıksal akıl yürütme süreçleri yoluyla duygusal etkiden yoksun sistematik bir şekilde ele almaya çalışır. Bu metodoloji, vaka çalışmalarının incelenmesi yoluyla öğrencilerde ahlaki akıl yürütme yeteneklerinin geliştirilmesini kolaylaştırır. Eşzamanlı olarak, öğrenciler problem çözme için bilimsel yöntemi sosyal problemler bağlamında uygulama yetkinliği kazanırlar. Öğrencilerin değerlerle ilgili soruları etkili bir şekilde anlamaları için, analitik yeterliliklerini ve dikkatle ilgili yetkinliklerini geliştirmek zorunludur (Aladağ, 2009:28; Yazar ve Tatal, 2020:155-157; Gündüz ve Aktepe, 2022:186). Sosyal bilimciler tarafından ağırlıklı olarak benimsenen değer analizi metodolojisinin amacı, öğrencilerin değerle ilgili konularla ilgili eleştirel düşünme ve ampirik araştırma metodolojilerini kullanmalarını kolaylaştırmaktır. Bu çerçevede, öğrencilerin araştırma konuları veya değer veya kesinlik konularıyla ilgili doğrulanabilir kanıtlar edinmeleri istenir (Fidan, 2019:98-100). Bu kanıtlardan formüle edilen inançlar, değerlendirilen gerçekler ve bilişsel süreçler değer kazandırma olarak ifade edilir. Bu

metodoloji nedensellik ve rasyonellik ilkelerinin altını çizmektedir. Bu yaklaşımın değer açıklama metodolojisinden ayrımı, öğrencilerin kendi değer değerlendirmelerini doğrulamaları gerekliliğinde yatmaktadır. Ahlaki gelişim metodolojilerinin aksine, bu yaklaşım bireysel ahlaki ikilemlerden ziyade ağırlıklı olarak toplumsal konuları ele alır. Sosyal Bilgilerin öğretimi için oldukça etkili bir pedagojik araç olarak hizmet veren değer analizi yaklaşımı, öğrencileri mantıksal ve nesnel araştırma ve söylem yapmaya teşvik eder (Huitt, 2004: 28-29)

Ahlaki İkilem Yöntemi: Bu yaklaşımda, öğrencilere karmaşık ve ahlaki açıdan zorlayıcı hikayeler veya senaryolar sunulur. Öğrenciler, bu durumlarda nasıl karar vereceklerini ve hangi değerleri gözeteceklerini tartışırlar (Fidan, 2019: 101-103; Gündüz ve Aktepe, 2022:186-187). Piaget, ahlaki gelişim ile ilgili kapsamlı araştırmalar yapmada öncüyü ve Kohlberg daha sonra onun temel çalışmalarını genişletmiştir. Kohlberg, Piaget tarafından bilişsel süreçler ve etik olgunlaşma alanı içinde tanımlanan aşamaları dikkatine alarak ahlaki gelişimin kapsamlı bir incelemesini yapmıştır. Piaget, ahlaki gelişimi yapıcı bir süreç olarak kavramsallaştırır, Kohlberg farklı olarak bunu evrensel ahlaki ilkelerin tanımlanmasına yönelik keşif amaçlı bir yolculuk olarak yorumlar. Dahası, Piaget anlatılarında eylem ve biliş arasında ayırım yapmazken, Kohlberg, öznenin bilişsel çerçevesi içindeki çatışmaları aydınlatmak için tasarlanmış varsayımsal senaryolar kullanmıştır. Bu amaca ulaşmak için, hem çocuklarda hem de yetişkinlerde mevcut ahlaki yapıları ortaya çıkarmayı amaçlayan ahlaki ikilemleri kullanmıştır (Aladağ, 2009:23). Kohlberg'in ahlaki ikilem çerçevesine uygun olarak, eğitimcinin rolü, ahlaki akıl yürütmenin ilerlemesi için hem önemli hem de gerekli koşullar altında toplum içindeki söylemi teşvik etmenin yanı sıra, öğrenciler arasında eleştirel düşünmeyi eşzamanlı olarak teşvik ederken, öğrencileri etik zorlukların üstesinden gelmede desteklemektir (Aladağ, 2009:25). Öğretmen, gerçek toplumsal sorunlarla ilgili ahlaki ikilemlerin dahil olduğu örnek olaylar sağlayarak öğrencilerin kişisel ikilemlerinin çözümünü kolaylaştırır (Yazar ve Tatal, 2020:161-163). Kohlberg (Akbaş,2014:45), Ahlaki değerlerin edinilmesinin, değerlerin yalnızca dış etkiler tarafından dikte edilmediği, bunun yerine bireyin ahlaki gelişim aşamasına bağlı olduğu bir akıl yürütme süreci yoluyla kurulduğunu öne sürmüştür. Sonuç olarak, değerlerin paylaşılmasının ağırlıklı olarak bilişsel alan içinde gerçekleştiği ve bunu başarmaya yönelik

metodolojinin, özellikle vaka çalışması tekniklerinin uygulanması yoluyla ahlaki ikilem incelenmesini içerdiği iddia edilmektedir.

Bu yaklaşımlara ek olarak aşağıdaki yaklaşımlardan da söz edilebilir:

Eylem Öğrenme Yaklaşımı: Bu yaklaşımda, öğrenciler değerleri deneyimleyerek öğrenirler. Gönüllü faaliyetler, sosyal projeler ve hizmet öğrenme gibi etkinlikler aracılığıyla değerleri uygulama imkanı bulurlar (Yazar ve Tural, 2020:158-159; Gündüz ve Aktepe, 2022:188). Aladağ'ın (2009:31) Jones ve Newmann tarafından geliştirildiği ifade edilen eylem-davranış öğrenme yaklaşımı, bizim kültürümüzde yaparak ve yaşayarak öğrenme ve öğretme dediğimiz bir öğrenme metodolojisidir. Bu metodoloji, öğrencilere temel değerleriyle uyumlu kişisel ve sosyal davranışlarda bulunma şansı verir. Amacı, kişinin kişisel ve sosyal etkileşimlere katılan bir varlık olarak tanınmasını teşvik etmektir. Bu bağlamda, öğrenciler tam bir özerkliğe sahip değildir. Ancak, bir topluluğun veya sosyal sistemin üyeleri olarak katılabilirler. Bu çerçevede, değer analizi ve değerlerin belirlenmesi ile ilgili metodolojilerin yanı sıra, değer eğitimi sürecinde eylem odaklı projeler, organize kolektifler ve eğitim kurumları ve toplulukları içinde kişilerarası becerilerin uygulanması kullanılmaktadır (Aladağ, 2009:31-32).

Gözlem Yoluyla (Sosyal) Öğrenme: Bu yaklaşımda, öğrenciler, değerleri rol modellerinden ve çevrelerinden gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenirler. Aile, öğretmenler ve toplumdaki diğer yetişkinler, değerli davranış modelleri sunarak öğrencilerin değer gelişimine katkıda bulunurlar. Öğrenci örnek aldığı kişilerin değer, davranış ve tutumlarını örnek alır. Öğüdün yolu uzun, örneğin yolu kısa ve etklidir sözü, bu yaklaşımın etkililiğini açıklamaktadır. Değerler eğitiminde gözlem etkin ve tamamlayıcıdır (Aydın & Gürler, 2013:86-87; Gündüz ve Aktepe, 2022:189).

Örtük Program: Bu yaklaşımda, okulun genel atmosferi, kuralları ve uygulamaları da değerleri öğretmede rol oynar. Öğretmenlerin ve diğer yetişkinlerin tutumları ve davranışları, öğrencilere değerler hakkında mesajlar verir. Değer eğitiminin herhangi bir ders ya da belirlenmiş etkinliklerle değil normal öğretim programının uygulanması sırasında uygulanacak programla yapılmasını ifade eder. Eğitim sürecinde, eğitim programının (resmi programın) amaçladığı öğrenme sonuçları yanında, bazen amaçlı bazen kasıtsız öğrenme sonuçları da ortaya çıkabilmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2016:91-93; Gündüz ve Aktepe,

2022:190). Resmi program içinde açıkça tanımlanmasada, ortaya çıkan eğitim sonuçlarına yan öğrenmeler denir ve örtük programın parametreleri dahilinde kapsanır. Sonuç olarak, her okulun belgelenmiş ve yayımlanmış örgün ve resmi eğitim çerçevesinin yanı sıra, yazılı olmayan örtük programı da vardır (Keskin, 2016:98-99).

Örtük program, kurumsal düzenlemeleri, yönergeleri ve hem fiziksel hem de sosyokültürel ortamın öğrencilerin eğitim sonuçları üzerindeki etkisini kapsar ve böylece resmi program kapsamında ifade edilmemiş kalan bütün öğrenme deneyimlerini somutlaştırır. Kurumun temel ilkeleri, metodolojileri, hedefleri, eğitim tesisinin somut koşulları, psikolojik atmosfer ve hem yöneticilerin hem de eğitimcilerin tutum ve davranışları toplu olarak örtük programı oluşturur. Bu tutum ve davranışların, resmi eğitim almak amacıyla okula giden öğrenciler tarafından yorumlanma şekli önemli bir öneme sahiptir. Kodlanmış düzenlemelerden ziyade doğrudan etkileşimlerden kaynaklanan bu yorumlara genellikle “mesajlar” denir. Dahası, bu mesajların öğrenciler tarafından resmi olarak belirtilen kurallardan daha büyük ölçüde içselleştirildiği ve bunlarla ilgili değer yargılarının, alışkanlıkların ve yetkinliklerin geliştirilmesine yol açtığı göze çarpan bir gerçektir. Kuralların açık bir şekilde ifade edilmesinin her zaman etkili olmayabileceği ve öğrencilerin bu düzenlemelere olan eğilimlerinin yöneticilerin ve eğitimcilerin davranışlarından çıkardıklarında artabileceği varsayılabilir. Öğrenciler, genellikle bilinçli farkındalık olmadan örtük program olarak belirlediğimiz bu örtük ilkeleri sıklıkla özümserler. (Cemiloğlu, 2006: 260).

2.2.7. Değerler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Günümüzde küreselleşme, ulus devletlerin sınırlarını aşarak tüm dünyayı bir araya getiren kaçınılmaz bir gerçeklik haline gelmiştir. Bu durum, beraberinde birçok fırsat ve zorluk getirmektedir. Küreselleşen dünyada ayakta kalabilmek ve bu değişimden en iyi şekilde yararlanabilmek için bireylere gerekli bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışları kazandırmak hayati önem taşımaktadır.

Bu noktada, milli kültür ve değerlerimizi korumak ile evrensel değerlere adapte olmak arasındaki dengeyi kurmak kritik bir öneme sahiptir. Milli kültür ve değerlerimiz, kimliğimizin temelini oluşturur ve bize ait olma duygusu verir. Bu değerler, bizi birbirimize

bağlayan ve ortak bir geçmişe sahip olduğumuzu gösteren birer hazinedir. Milli kültür ve değerlerimizi korumak, gelecek nesillere aktarmak ve kendimizi diğer kültürlerden ayırt etmek için önemlidir. Bu değerler, toplumumuzun ahlaki pusulasını oluşturur ve etik davranışlarımızın temelini oluşturur.

Küreselleşen dünyada, farklı kültürlerden ve inançlardan insanlarla etkileşim halinde olmak kaçınılmazdır. Bu nedenle, farklılıklara saygı duymak, hoşgörülü olmak ve empati kurmak önemlidir. Evrensel değerler, tüm insanlığın ortak değerleridir ve barışçıl bir dünya için gereklidir. Bu değerler arasında saygı, adalet, eşitlik, özgürlük ve insan hakları gibi kavramlar yer alır. Milli kültür ve değerlerimizi korumak ile evrensel değerlere adapte olmak arasında çelişkili bir durum olmadığını anlamak önemlidir. Bu değerler birbirini tamamlar ve zenginleştirir. Küreselleşmenin sunduğu fırsatlardan yararlanırken, milli kültürümüzü ve değerlerimizi göz ardı etmemeliyiz. Bu değerleri günümüz koşullarına uyarlamak ve gelecek nesillere aktarmak için çaba göstermeliyiz (Ayten, 2019:307). Eğitim sistemi, bu dengeyi gözeterek milli kültür ve değerlerimizi korurken, evrensel değerlere de saygı duyan bireyler yetiştirmeye odaklanmalıdır (Özdaş, 2013:34-36).

Türk Eğitim Sistemindeki önemli değişim 1924 yılında kabul edilen Öğretim Birliği Yasasıyla birlikte gelen yeni yapılanmadır. Taslak olanlar haricinde 1926, 1936, 1948, 1968 ve 2005 yıllarında programlar yapılmış ve uygulanmıştır. Bu kapsamda program geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Temel amaç iyi yurttaşlar yetiştirmektir. Son yıllardaki çalışmalarda ise değerler eğitimi ön plana çıkmaktadır. Türk Eğitim Sisteminde Değerler konusunu 1924-1946, 1946-2005 ve 2005 sonrası olarak değerlendirebiliriz (Ayten, 2019:308-320). Türk eğitim tarihine bakıldığında milli, kültürel, evrensel değerlerin programlarda yer aldığı, genel amaçlar veya ders programları kapsamında vurgulandığı görülmektedir.

1920 Tarihinde ilk kurulan hükümetin TBMM’nde okunan programında amacın “...bir milletin hayat ve varlığını korumak için en önemli etken olan eğitim işlerinde dikkat ve özel gayretle çalışmaktır” denilerek eğitimde yeni duruma dikkat çekilmiştir. 1924-1946 yılları arasında Türk Eğitim Sisteminde değerler konusuna bakarsak (Ayten, 2019:314-315); Cumhuriyetin ilanından sonraki ilk 1924 İlkokul Programının temel amacının “Türk milletini medeniyet safında en ileriye götürmek için ...irade ve kuvvette yetiştirmek“ olduğu vurgulanmış, bu temel amacın altında da; Milliyetçi, hakçı, inkılapçı, laik Cumhuriyet vatandaşı yetiştirmek, yeni nesilleri ekonmik hayatta başarılı kılacak bilgilerle donatmak,

toplum hayatında özgürlük ve barışın ön plan alındığı gerçek ahlak ve erdemi hakim kılmak amaçları sayılmıştır. 1926 tarihli programda ise ilköğretimin amacının iyi insan yetiştirmek olduğu belirtilmiştir. Cumhuriyetin ilanı sonrası programlara bakıldığında asıl amacın değişimlere ve yeniliklere toplumu alıştırmak, birlik ve beraberliği sağlamak için ulusal bir bakış açısı kazandırmak olduğu görülmektedir. 1936 İlkokul Programı'nda vatanseverlik, tarih bilinci, Türk dili vurgusu yapılmıştır. 1924-1926 ve 1936 programlarına bakıldığında milli değerlerin vurgulandığı, Türk tarihi, Türk dili, Türk kültürünün sürekliliğine yönelik hedefler konulduğu görülmektedir (Kaya, 2020:256-259).

1946-2005 yılları arasına baktığımızda (Ayten, 2019:316-317); 1946 yılının işaret edilmesi İkinci Dünya Savaşı sonrası ve çok partili döneme geçiştir. 1948 yılında yapılan İlkokul Programı'nda ilkokulların çocuklara milli kültürü aşılama mecburiyetinde olduğu belirtilmiştir. Özellikle birlik ve kültüre ait değerlere baktığımızda; Türklük şerefini duymak ve sorumluluğunu kavramak, Türk tarihinin değerlerini korumak ve milli kaynakları korumak vurgusu yapılmıştır. 1968 yılı İlkokul Programı'nda da dört başlıkta sayılan sayılan amaçlar; kişilik, insanlık ilişkileri, ekonomik hayat ve toplum hayatı olarak sayılmıştır. Bu başlıklarda kişilik ve ahlaki karakter sahibi yurttaşlar yetiştirmek, yurt sevgisi, bayrağa saygı, tarihi eserleri koruma, türk büyüklerini tanıma, aile hayatı, tutumluluk, çalışkan olma, Türk milletinin milli, ahlaki ve insani değerlerini kavramak maddeleri değerlerin programlarda kazandırılmasını amaçladığı sayılmıştır. 1973 yılında çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, Türk eğitim sisteminde yetişen bireylerin değerlerle donanmış olması, kültürel değerlere sahip çıkması ve iyi bir yurttaş olması olarak genel amaçlarda belirtilmiştir. 1988 yılında yapılan 12. Milli Eğitim Şurasında da her kademedeki değerlere yönelik kararlar alınmıştır. İlköğretim boyutunda hayat, vatandaşlık, ahlaki değerler, toplumsal kültür, tarih bilinci vurgulanmış; Ortaöğretim boyutunda da kişilik, millî kimlik şuuru, milli tarih, milli kültür gibi değerler vurgulanmıştır (Kaya, 2020:256-260).

2005 yılından itibaren değerlere farklı bir önem verilmiştir. Bu tarihe kadar örtük olarak verilen değerler, ders bazında içerik, kazanım olarak ayrı başlıklar halinde açıklanmıştır (Ayten, 2019:318-319). Bütün programlarda evrensel değerler önceliğe alınmış, milli, ahlaki, ulusal ve kültürel değerlerin de kazandırılmasına yönelik kapsama alınmıştır (Aydn & Gürler, 2013:50-61). 2010 tarihinde toplanan 18. Milli Eğitim Şurası kararları değerlerin öneminin tam olarak vurgulandığı bir şura olarak ortaya çıkmıştır.

Alınan kararlar değerler eğitim kapsamında büyük önem göstermektedir (MEB, 2010: URL-8).

2017 yılında yapılan öğretim programında değerler farklı bir alan olarak görülmemiştir. Kök değerlere yer verilmiş, 2005 öğretim programlarında ayrı ayrı değinilen değerler, 2017 yılı programında ana bir çerçeve bazında birleştirilmiş, bu çerçeve doğrultusunda derslerde vurgulanması ve çeşitlendirilmesi gerekliliği ifade edilmiştir. Özellikle baktığımızda bu dönemde değerlerin eğitimi için etkinlik ve kazanımların yer aldığı görülmektedir. 2017 Programlarında yer alan kök değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliktir (MEB, 2018, URL-12).

2.2.8. Değerler Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

Bilgi ve teknoloji çağı, yaşamın her alanında köklü değişimlere yol açarak yaşam kalitesini ve standartlarını yükseltmiş olsa da beraberinde yeni ve karmaşık problemleri de getirmiştir. Bu problemler sadece Türkiye'yi değil, bütün dünya toplumlarını etkilemekte ve endişe verici boyutlara ulaşmaktadır. Teknolojinin hızlı gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla birlikte şiddet ve suç olaylarında artış görülmektedir. İnternet ve sosyal medya platformları, nefret söylemi, zorbalık ve şiddet içeriklerinin yayılmasına zemin hazırlayarak şiddet olaylarının ve suç oranlarının artmasına katkıda bulunmaktadır. Ahlaki değerlerde yozlaşma başlamıştır. Maddiyatçılığın ve bireyselleşmenin ön plana çıktığı bir ortamda, saygı, sevgi, dürüstlük ve yardımseverlik gibi temel ahlaki değerler zayıflamaktadır (Köse, 2019:323-326). Bu durum, aile içi geçimsizliklere, hoşgörüsüzlüğe ve bencilliğe yol açmaktadır. Bağımlılık problemleri artmıştır. Teknolojinin aşırı kullanımı, internet ve oyun bağımlılığı gibi problemlere yol açarak bireylerin ruhsal ve sosyal hayatlarını olumsuz etkilemektedir. Bilgi kirliliği ve dezenformasyon artmıştır. Doğrulanmamış ve taraflı bilgilerin yayılması, toplumda kafa karışıklığı ve yanlış anlamalara yol açarak sosyal problemlerin daha da derinleşmesine neden olmaktadır. Toplumun değer algısı da değişime uğramaktadır (Yazıcı, 2014:144).

Teknoloji ve değişen çağın toplum anlayışı, bireyciliği ön plana çıkarmış ve bireyin çıkarlarını toplumun çıkarlarından öncelikli hale getirmiştir. Bu durum, değerler eğitiminde

çelişkiler yaratmakta ve bireyin özerkliği ile toplumun istekleri arasında bir denge kurma ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Bazı görüşlere göre, değerlerin tek ve nihai kaynağı bireyin kendisidir. Bu bakış açısına göre, her birey kendi değerlerini özgürce seçmeli ve savunmalıdır. Bu durum, geleneksel değerlere ve toplumsal normlara meydan okuyarak bireysel özgürlüğü savunmaktadır. Ancak bu görüşe karşı çıkanlar da vardır. Onlar, değerlerin sadece bireysel bir seçimden öte, aileden, toplumdan ve kültürel geleneklerden de etkilendiğine inanmaktadır (Altıntaş, 2012:34-36). Bu bakış açısına göre, değerler eğitimi, bireyin kendi kimliğini keşfetmesine ve toplumla uyumlu bir şekilde yaşamasına yardımcı olmalıdır.

Küreselleşme, bu karmaşık tartışmaya yeni bir boyut eklemektedir. Küreselleşme, farklı kültürlerin ve değerlerin birbiriyle etkileşime girmesine ve yeni değerlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Altıntaş, 2012:32). Bu durum, geleneksel değerlerin sorgulanmasına ve yeni değerlerin benimsenmesine yol açabilir. Küreselleşmenin ürettiği bazı değerler bireysellik, başarı, kolaycılık ve hoşgörüdür. Küreselleşme farklılıklara saygı gösterilmesi ve hoşgörülü olunması beklentisini getirmektedir. Küreselleşmenin getirdiği bu değerler, bazı toplumlarda geleneksel değerlerle çatışma yaratabilir. Örneğin bireysellik aile ve toplum birliğini zayıflatabilir olarak görülebilir.

Modern çağda toplum anlayışının bireyciliğe kayması, bireysel çıkarların ön plana çıkması, değerler eğitiminde de çelişkiler yaratmaktadır. Bu durum, bireyin özerkliği mi yoksa toplumun istekleri mi öncelikli olmalı sorusunu gündeme getirmektedir. Bazı görüşlere göre değerlerin tek ve nihai kaynağı bireyin kendisidir.

Postmodernizm ve küreselleşme, birbirini besleyen ve eş zamanlı işleyen süreçlerdir. Bu süreçte dini ve toplumsal değerlerde değişimler gözlemlenmektedir. Küreselleşmenin kendisinin yeni değerler ürettiği ve yaygınlaştırdığı söylenebilir (Yazıcı, 2014:144). Toplumsal değerler kaybolmasa da, küreselleşmenin ürettiği değerler bireysel ve toplumsal yapıda değişimlere yol açmaktadır. Küreselleşmenin getirdiği kültürel pratikler ve yaşam biçimleri, bireyselleşmeyi ön plana çıkarmaktadır (Özbolet, 2012:147-149). Bu değişimle birlikte postmodern ve küresel değerler, tarihsel, toplumsal ve kültürel bağlamda oluşan ve kuşaktan kuşağa aktarılan değerleri gölgelemektedir.

Bu durum, değerler eğitiminde önemli bir soruna yol açmaktadır. Değerler eğitiminin nasıl verileceği, bireyin özerkliğinin mi, toplumun istekleri mi ön planda tutulacağı sorularına cevap aranır. Bu sorunun kolay bir cevabı yoktur. Değerler eğitimi, hem bireyin özgür ve sorumlu bir birey olarak gelişmesini, hem de toplumun bir parçası olarak uyumlu bir şekilde yaşamasını sağlayacak şekilde yapılmalıdır. Bu dengeyi kurmak, günümüz eğitimcilerinin en önemli görevlerinden biridir.

Medyanın, başlangıçta haber alma ve bilgilendirme amacıyla ortaya çıkmış olsa da zamanla bireylerin değer yargılarını, tutumlarını ve inançlarını da şekillendirmeye başladığı bilinmektedir (Yazıcı, 2014:143). Bu durum, medyanın toplum üzerinde oldukça önemli bir güce sahip olduğunu göstermektedir. Medyanın değer yargıları üzerindeki etkisinin bazı önemli mekanizmaları şunlardır (Elçi ve Çatak, 2021: 504-513, Fidan, 2013; Turan ve Nazıroğlu, 2019:116-125):

- Gündem belirleme: Medya, hangi haberlerin ve olayların kamuoyunun gündemine taşınacağını belirleme gücüne sahiptir. Bu sayede, belirli değerlerin ve bakış açılarının öne çıkması ve toplumda norm haline gelmesi sağlanabilir.
- Çerçeveleme: Medya, haberleri ve olayları belirli bir çerçevede sunarak, izleyicilerin bu haberleri ve olayları nasıl yorumlayacağını yönlendirebilir. Bu çerçeveleme, belirli değerlerin ve inançların pekiştirilmesine veya sorgulanmasına yol açabilir.
- Semboller ve imgeler: Medya, semboller ve imgeler aracılığıyla da ideolojik mesajlar iletebilir ve belirli değerleri yüceltebilir.
- Rol modeller: Medyada yer alan kişiler, özellikle de ünlüler ve influencer'lar, izleyiciler için rol model haline gelebilirler. Bu kişilerin benimsediği değerler ve tutumlar, izleyicilerin de benimsediği değerleri ve tutumları etkileyebilir.

Medyanın değer yargıları üzerindeki etkisi karmaşık ve çok yönlüdür. Medya, hem olumlu hem de olumsuz değişimlere yol açabilir. Sosyal medya ise, günümüzün en önemli iletişim araçlarından biri haline gelmiştir. Eğlence, haber alma, eğitim, iş ve daha birçok alanda kullanılabilen sosyal medyanın birçok faydası olduğu tartışılmazdır. Fakat aynı zamanda, sosyal medyanın beraberinde getirdiği bazı önemli tehlikeler de bulunmaktadır (Turan ve Nazıroğlu, 2019:116-125). Sosyal Medyanın Tehlikeleri;

- Yanlış Bilgi ve Dezenformasyon: Sosyal medya, yanlış bilginin ve dezenformasyonun yayılması için bir platform olabilir. Bu durum, siyasi kutuplaşmaya ve toplumsal huzursuzluğa yol açabilir.
- Bağımlılık: Sosyal medya, bağımlılık yapabilir ve gerçek hayattan kopmamıza neden olabilir.
- Siber Zorbalık: Sosyal medya, siber zorbalık ve taciz için bir platform olabilir. Bu durum, özellikle çocuklar ve gençler için zararlı olabilir.
- Mahremiyet İhlali: Sosyal medyada paylaştığımız bilgiler, mahremiyetimizi tehlikeye atabilir.
- Yalnızlaşma: Sosyal medya, paradoksal olarak bizi yalnızlaştırabilir. Gerçek hayattaki insan etkileşimlerinin yerini sanal etkileşimler alabilir.

Uzmanların bir kısmı, şiddetin artmasında medyanın önemli bir rol oynadığı konusunda hemfikirdir (Turan ve Nazıroğlu, 2019:125-127). Medya, şiddet olaylarını tasvir ederken izleyicileri kurban yerine suçluyla özdeşleşmeye itebilir. Bu durum, izleyicilerde şiddeti meşrulaştırma ve normalleştirme eğilimi yaratabilir. Medyada sıkça yer alan şiddet içerikleri, izleyicileri, gerçek hayatta asla yapmayacakları veya düşünmeyecekleri davranışları taklit etmeye yönlendirebilir. Şiddete maruz kalmak, bireylerin şiddete karşı duyarsızlaşmasına ve şiddeti normalleştirmesine neden olabilir. Özellikle çocuklar ve gençler için medya şiddeti, saldırganlık ve öfke kontrol problemleri gibi davranışsal sorunlara yol açabilir. Medya, şiddeti meşrulaştıran ve yücelten bir dil kullanarak toplumda bir şiddet kültürü oluşmasına katkıda bulunabilir. Şiddet içerikleri, farklı gruplar arasında kutuplaşma ve nefrete yol açabilir. Şiddetin artması, toplumsal huzursuzluğa ve istikrarsızlığa yol açabilir.

Bu nedenle, medyanın şiddeti nasıl tasvir ettiği ve bu konuda hangi sorumlulukları üstlendiği oldukça önemlidir (Özerkmen, 2012). Medyanın günümüz toplumunda oldukça önemli bir güce sahip olduğu ve bireylerin değer yargılarını, tutumlarını ve inançlarını etkileyebileceği bilinmektedir. Bu etki, eğitim ortamlarında aktarılmaya ve kazanıma dönüştürülmeye çalışılan değerlerle çelişmektedir. Medyanın değerlerin yozlaşmasında tek başına belirleyici olmadığı bir gerçek olsa da, insan haklarının çiğnenmesi, sevgi, saygı ve adalet gibi temel değerlerin önemini yitirmesinde birey üzerinde psikolojik bir etkiye sahip olduğu da şüphesizdir.

Bu olumsuz etkilere karşı koymak ve toplumu korumak için medya okuryazarlığı eğitiminin yaygınlaştırılması büyük önem taşımaktadır (Turan ve Nazıroğlu, 2019:128). Medya okuryazarlığı, bireylere medyanın nasıl çalıştığını, hangi mesajlar ilettiğini ve bu mesajları nasıl eleştirel bir şekilde değerlendirebileceklerini öğretmeyi amaçlar (Semiz, 2013: 35).

Değerler eğitimi konusunda yeterince eğitim almış ve donanımlı öğretmen sayısı azdır (Kaya ve Taşkın, 2019:112). Bu durum, değerlerin etkili bir şekilde aktarılmasını ve içselleştirilmesini zorlaştırmaktadır. Öğretmenlerin mesleki donanım yetersizliği ve bişşsel öğrenmeler kadar değer eğitime yeterli önemi vermemeleri yaşanan en önemli problemlerdendir. Değerler eğitiminin konuları itibariyle çeşitli derslerin öğretim programları değer kazanımlarına yer vermektedir. Öğretmenler, programdaki değerleri davranışa dönüştürmede ve öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini pekiştirmede önemli bir rol oynarlar. Etkin ve verimli öğrenme için, bilişsel ve duyuşsal boyutların aynı hedefe odaklanması ve öğrenme ortamında güdülenme ve isteğin olması önemlidir. Değer eğitiminde en önemli öğrenmenin model olarak öğrenme olduğu kabul görmekle birlikte, öğrenen modelliği konusuna özel çaba sarf edilmemektedir (Fidan, 2013: Kaya ve Taşkın, 2019:110-113). Öğretmenler değer eğitime tam anlamıyla hazır olmadığı bazı çalışmalarda ifade edilmektedir. Öğretmenler neler yapmaları gerektiğini tam olarak bilmemekte, değer eğitimi bir plan ve program dahilinde değil, rastlantısal bir biçimde yapılmaktadır (Başçı, 2012:205).

Öğretmenler, programlarda yer alan değerleri davranışa dönüştürmek için çeşitli yöntem ve teknikler kullanmalıdırlar. Bu yöntemler, aktif öğrenme, işbirlikçi öğrenme, problem çözme ve proje tabanlı öğrenmeyi içerebilir. Öğretmenler, öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal değer becerilerini pekiştirmeye odaklanmalıdırlar. Bu, etik tartışmalar, rol yapma ve değerlendirme gibi etkinlikler yoluyla yapılabilir. Öğretmenler, programdaki değerleri davranışa dönüştürme çabalarında okul ve aileden destek almalıdırlar. Ebeveynler ve veliler, evde değerleri teşvik etmeye ve pekiştirmeye yardımcı olabilirler (Balcı ve Yelken, 2013:45).

Okullar, sadece akademik bilgi aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencileri birer birey olarak yetiştirmeyi de amaçlayan kurumlardır. Bu yetiştirme sürecinde eğitim

programında yer alan dersler kadar, örtük program olarak da adlandırılan okul iklimi de önemli bir rol oynar (Kaya ve Taşkın, 2019:106). Okul yönetimi, okulun organizasyon biçimi, öğretmenlerin tutumları ve davranışları gibi unsurlar, öğrenciye aktarılan değerleri ve bu değerlerin içselleştirilmesini doğrudan etkiler.

Olumlu bir okul iklimi; saygı, hoşgörü ve işbirliği gibi değerleri teşvik eder, öğrencilerin kendilerini güvende ve değerli hissetmelerini sağlar, akademik ve sosyal gelişimlerini destekler. Ancak; eğitim sisteminin sınav odaklı olması, değerler eğitimi yeterince zaman ve önem ayrılmamasına neden olmaktadır. Bu durum, değerlerin programlarda ve günlük okul yaşamında ikinci plana atılmasına yol açmaktadır.

Değerler eğitimi, yüzyıllardır eğitimciler ve filozoflar tarafından tartışılan bir konudur. Farklı dönemlerde ve farklı toplumlarda değerlerin nasıl öğretileceği konusunda farklı yaklaşımlar öne sürülmüştür (Dilmaç ve Bircan, 2019:34-36). Temel yaklaşımlar şunlardır:

Birlikçi Yaklaşımlar: Bu yaklaşımlara göre, belirli bir dizi değer evrenseldir ve tüm öğrencilere aktarılmalıdır. Bu değerler genellikle gelenek, din veya ideolojiye dayalıdır. Yaygın kullanılan yöntemler arasında telkin, nasihat ve rehberlik yer alır.

Çoğulcu Yaklaşımlar: Bu yaklaşımlara göre, farklı değer sistemleri geçerlidir ve öğrencilerin kendi değerlerini keşfetmeleri ve geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Bu, eleştirel düşünme, tartışma ve etik keşif gibi yöntemler yoluyla yapılabilir.

Türkiye'deki değerler eğitimi uygulamaları, genellikle birlikçi ve çoğulcu yaklaşımların bir karışımını içerir (Köse, 2019:333). Milli Eğitim öğretim programı, saygı, dürüstlük, yardımseverlik ve milliyetçilik gibi belirli değerlerin geliştirilmesine odaklanır. Bu değerler, derslerde ve diğer okul etkinliklerinde çeşitli yöntemler kullanılarak öğretilir. Değerler eğitimi, Türkiye'de eğitim sisteminin önemli bir parçası olmaya devam etmektedir. Gelecekte, bu alandaki çalışmaların odak noktası, daha etkili ve kapsayıcı değerler eğitimi modelleri geliştirmek olmalıdır. Bu modeller, farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını karşılamalı ve günümüz toplumunun karmaşık değer sistemlerini yansıtmalıdır.

Sonuç olarak değerlendirildiğinde; aile yapısındaki olumsuz değişimler, medya, internet gibi iletişim araçlarının olumsuz etkileri, çoğulcu toplum yapısına yönelme, bireyselleşme gibi nedenler değerler eğitiminin yürütülmesinde temel sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarda daha çok bilişsel hedeflere odaklanılması, değerler eğitiminin okul yaşantısına yansıtılamaması, aile, toplum ve medya desteği ile bütün paydaşlara dayalı bir anlayış eksikliği, değerler eğitime yönelik öğretmenlere gerekli ve etkin eğitimin verilememesi gibi pekçok eksiklik ve problemler ortaya çıkmaktadır. Değerler eğitiminin daha başarılı ve etkin olabilmesi için geniş çerçeveli stratejilere dayalı öğretim programları eksikliği vardır. Okul-aile işbirliği tam olarak yapılamamaktadır. Okulun sadece akademik bilgi akataran bir kurum olmaktan çıkıp, değerlerin yaşanıldığı ve öğrenildiği bir kurum haline dönüştürülmesi gereklidir (Kaya ve Taşkın, 2019:113-114).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusu değerler eğitimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırma ve yayınlar incelenmiş olup, bu çalışmaların sonuçları ana hatlarıyla aşağıda sunulmuştur:

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İşcan'ın (2007) çalışması, ilköğretim düzeyinde bir değerler eğitimi programının etkisini incelemiştir. Araştırmacı, programın öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışmada, nitel ve nicel araştırma desenlerinin birarada kullanılmıştır. Ankara ilinde bir devlet okulunda gerçekleştirilen araştırma sonucunda; uygulanan programda, öğrencilerin değerlere ilişkin puanları ile Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji derslerine ait ders yılı sonu notları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin puanlarının anne-baba eğitim durumuna, annenin çalışma durumuna, ailedeki çocuk sayısına, evlerinin mülkiyet durumuna göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Coşkun ve Yıldırım'ın (2009) araştırmasında, üniversite öğrencilerinin değer yargısı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Adıyaman Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan

392 öğrenci katılımıyla yapılan nicel araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonucun yanı sıra, kız öğrencilerin değer puanlarının erkek öğrencilere kıyasla; sağlık yüksek okulu öğrencilerin değer puanlarının ise fen ve edebiyat bölümü öğrencilerinininkinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazar (2010) araştırmasında, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan değerler eğitimi ile ilgili öğretmen görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel ve nicel araştırma metodlarını kullandığı karma yöntem ile Diyarbakır ilinde 423 sınıf öğretmenini araştırmasına katmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmen görüşlerinin cinsiyet, hizmet süresi, en son bitirilen yükseköğretim programı ve alan değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; öğretmenlerin programdaki değerlerin yetersiz olduğu maddesi ile değerleri kazandırmada kullanılan araç-gereç türlerinden görsel ve işitsel araçlara ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre erkekler lehine farklılaştığı; değerleri kazandırmak için kullanılan öğretim yöntemlerinden düz anlatım yöntemine ilişkin görüşlerinin bitirilen yükseköğretim programlarına göre değiştiği, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin değer öğretiminde düz anlatım yöntemine daha fazla yer verdiği; öğretmenlerin 5. sınıf öğrencileri için programda yer alan değerler yeterli değildir maddesi ile ilgili görüşlerinin, mezun olunan yükseköğretim programlarındaki alanlara göre değiştiği bulunmuştur.

Okudan'ın (2010) İstanbul'da yaptığı çalışmasında, okullarda resmî ve örtük program dâhilinde yapılan değer eğitimi faaliyetlerinin eğitim yöneticilerinin bakış açısından önemi, etkinlikleri ve uygulamalar hakkındaki görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Eğitim yöneticilerinin değer eğitime ilişkin görüşlerini tespit etmek amacı ile İstanbul ilinde 150 eğitim yöneticisine uygulanarak "Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi Yeterliliklerini Algılama Ölçeği" geliştirilmiştir. Bu ölçek kullanılarak elde edilen verilerle araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmiş bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan fark testleri sonucunda bazı demografik değişkenlere ait alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilirken, bir kısmında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğretici (2011), araştırmasında değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar ve Sosyal Bilgiler programı kapsamından hareketle etkinlikler geliştirmeyi amaçlamıştır. Duyarlılık ve Sorumluluk değerleri ana başlıklar olarak seçilmiştir. Kitaplardaki etkinliklerin ve uygulamaların yetersiz olması nedeniyle, bu iki değerlerin etkinlikler yoluyla öğretilmesinin değerler eğitiminin kazanımında önemli bir farkındalık yaratacağını öngörmüştür.

Tahiroğlu (2011) çalışmasında, seçilen değerlerin öğretilmesinde etkinliklerin önemini açıklamaya çalışmıştır. Çalışmasında Aksaray ili Yeşilova kasabasında bulunan iki ilköğretim okulundaki 4. sınıf öğrencilerine karma yöntem kullanmıştır. Bu kapsam içinde öğrencilerin görüşlerini ve uygulama sürecini değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda, geliştirilen etkinliklerin uygulandığı öğrencilerde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutum puanlarının yükseldiği belirlenmiştir. Eğitimde kullanılan etkinliklerin öğrenci kazanım düzeylerini ve davranışlarını olumlu yönde etkilediği görüşüne varılmıştır.

Beldağ'ın (2012) çalışmasında, nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılarak, ilköğretim 7. sınıfta Sosyal Bilgiler programında değerlerin kazanılma düzeylerinin belirlenmesi temel amaç olarak belirlenmiştir. Çalışmada evren olarak Erzurum ilindeki 7294 7. sınıf öğrencisine nicel yöntemle, yine Erzurum ilinde 7. sınıfa derse giren branş öğretmenlerine ve öğrenci velilerine ise nitel yöntemle ulaşılmıştır. Nicel yöntemle ulaşılan araştırma sonuçlarına göre; dürüstlük, adil olma ve barış değerlerine, cinsiyet değişkenine göre; farklılıklara saygı değerine, anne öğrenim durumu değişkenine göre; dürüstlük, bilimsellik ve barış değerlerine, izledikleri program türüne göre; bilimsellik değerlerine, özel ilgi alanı değişkenine göre; barış değerine, baba meslek türü değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Nitel yöntemle ulaşılan sonuçlarda; öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, adil olma ve barış değerlerini kazandıkları, ayrıca değerlerin kazanılmasında ailenin rolünün önemli olduğu, öğretmenlerin ve ailenin öğrencilere model olması gerektiği, kontrolsüz kitle iletişim araçlarının kullanımının değer kazanımına olumsuz etki ettiği, değer kazanımında Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin öne çıktığı görülmüştür.

Özmen, Er ve Gürgil'in (2012) çalışması, ilköğretim programında yer alan değerlere ve değer eğitimi ile ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan 130 Branş

öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin değer eğitime ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılık görülmemiştir.

Izgar (2013), ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencileri katılımıyla değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisini belirlemek için, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Konya il merkezindeki bir ilköğretim okulunda araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre, uygulanan değerler eğitimi programı; ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı alt boyutlarındaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği görülmüştür.

Özdaş tarafından (2013) yapılan çalışmada, ortaokul öğretim programlarında yer alan değerlerin kazandırılma düzeyinin belirlenmesi ile uygulanan programın öğrencilerde istenmeyen davranışların görülme sıklığını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Batman ili merkezindeki 56 okulda görev yapan 1450 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel modeller kullanılmıştır. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, ortaokullarda değerlerin kazandırılma düzeyi ile istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Ateş (2013) çalışmasında, 2012-2013 eğitim öğretim yılında değerler eğitimi kazanımları, gerekliliği, değerler eğitimi verilme yöntemi, öncelikli değerler, öğretmenin rolü gibi konularda öğretmen görüşlerini araştırmıştır. Araştırmasında İstanbul ili Ataşehir ilçesinde görev yapan 16 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formunu uygulamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre eğitimcilerin belirttiği ifadeler doğrultusunda; değerler eğitiminin öncelikli bir ihtiyaç olduğu, ailelerin çocuklara değerleri kazandırmakta yetersiz kaldıkları, diğer paydaşların desteği olmadan verilecek bir değerler eğitiminde okulun tek başına yetersiz kaldığı bulunmuştur. Araştırma sonucunda halen yapılan değerler eğitimi uygulamalarının kağıt üzerinde kaldığı, değerler eğitimi konularının öğrencinin başarısı üzerinde etkisinin olmadığından dolayı, öğrenci ve veli nezdinde de ağırlığının olmadığı, değerler eğitimi konularının okulda, sosyal faaliyetler veya etkinlikler olarak planlanması gerektiği ifade edilmiştir.

Doğan, Uğurlu ve Çetinkaya (2013) çalışmalarında, öğretmenlerin değerler eğitimi üzerine görüşlerini belirlemeyi, değerleri öğrencilere hangi düzeyde kazandırabildiklerinin değerlendirilmesini amaçlamışlardır. 15 öğretmenin katılımıyla nitel yöntemle yaptıkları çalışma sonucunda; öğretmenler, değerler eğitimi kapsamında bulunan değerlerden saygı, sevgi, sorumluluk, yardımlaşma değerlerini kazandırabildiklerini; barış, hoşgörü, tutumluluk, dürüstlük ve ahlak değerlerini yeterli düzeyde kazandıramadıklarını, merhamet değerini ise kazandıramadıklarını belirtmişlerdir.

Fidan'ın çalışmasında (2013), sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazandırılması ile ilgili görüşlerini ortaya koymak amaçlamıştır. Çalışmaya 2011-2012 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçeye bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 4. ve 5. sınıf öğretmenleri katılmıştır. Öğretmenlerin değerler eğitiminde programa ilişkin görüşleri incelendiğinde programın yeterli ve yetersiz olduğu, dersde değerler eğitimi zorlaştıran etmenlerin olduğu; değerler eğitimi zorlaştıran etmenlerin toplumdan, aileden, medyadan, öğretmenden, eğitim sisteminden kaynaklandığı, okulun bulunduğu çevrenin değer eğitimi kazandırmada önemli etkisinin olduğu, ev ile okul arasında çatışma olmasının ve öğretmen ile aile arasında işbirliği eksikliğinin değerleri kazandırmada sorun yarattığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler eğitim sisteminin sınav odaklı olmasından, değerlerin sınavlarda ölçülmemesinden dolayı değerler eğitimine yeterince yer veremediklerini, öğretmenin üzerindeki bu psikolojik baskının kalkması ve değerlendirme sisteminin düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca programda konuların yoğun olmasından dolayı programı yetiştirme kaygısı nedeniyle, değerler eğitimine yeterince yer verememektedirler. Öğretmenler değerlerin kazandırılmasını zorlaştıran etmenlerden birinin de medya olduğunu ve medyanın öğretmeni, veliyi ve öğrenciyi etkilediğini belirtmişlerdir.

Balcı ve Yelken (2013) çalışmalarında, ilköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya, 2006-2007 eğitim öğretim yılında, Mersin'den 152 sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin programda belirtilen değerleri önemli buldukları; adil olma, barış, dürüstlük, duygu ve düşüncelere saygı değerlerinin öncelikli olarak yer aldığı bulunmuştur. Öğretmenlerin değer öğretiminde daha etkili buldukları yöntemin örnek olay incelemesi

olduğu, daha az etkili yöntemin ise geleneksel telkin yöntemi olduğu bulunmuştur. öğretmenlerin değer eğitiminde sorun kaynağı olarak ilk sırada ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerini gördükleri belirlenmiştir. Bu sorunların çözümü için önerilerinde, öncelikli olarak çocuğa değerli olduğunu hissettirmek görüşünün yer aldığı bulunmuştur.

Memişoğlu (2013) çalışmasında, İlköğretim Okulu 4. ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında yer verdikleri değerler, kullandıkları yaklaşımlar, yöntem-teknik ve ölçme değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşleri cinsiyet, kıdem, mezuniyet, hizmet içi eğitim değişkenine göre incelenmiştir. Veriler Bolu merkez ilçesindeki İlköğretim okullarında görev yapan 92 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Araştırmada, anket ve açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde, Sosyal Bilgiler Programında ön görülen değerleri sıklıkla ve her zaman düzeyinde yer verdikleri, yaklaşımlardan model olma, telkin ve değer açıklama yaklaşımını, yöntemde işbirlikli öğrenme yöntemini, ölçme değerlendirmede gözlemi her zaman düzeyinde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve mezuniyet durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda büyük bir oranının hizmetiçi eğitim almadığı ancak; deneyimle, kitap okuyarak, deneyimli öğretmenlerden bilgi alarak, programdan bilgi edinerek konu hakkında kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Keskin ve Söylemez (2013), değer eğitiminde velilerin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmalarında; çocukları, 2011-2012 bahar yarıyılında ilköğretim 6-8. sınıfta eğitim gören, orta sosyo ekonomik düzeyde 15 veli ile görüşmeler gerçekleştirilerek veriler toplanmıştır. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda velilerin evde en çok ahlaki, sosyal ve bireysel değerleri verdikleri; değer eğitimi yaparken telkin ve değer açıklama yaklaşımlarını kullandıkları görülmüştür. Velilerin değer eğitimi verirken ergenlikten, kuşak çatışmasından, diğer ebeveynlerle karşılaştırılmaktan, iletişim sıkıntısı yaşamaktan kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Veliler bu sorunları da çözerken yine telkin ve değer açıklama yaklaşımlarını kullandıkları betimlenmiştir.

Çengelci, Hancı ve Karaduman'ın (2013) çalışmalarında, değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Çalışma Eskişehir il merkezinde bir

ilköğretim okulunda görev yapan 25 öğretmen ile bu okulda öğrenim gören 225 öğrencinin katılımıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma ve sorumluluk değerlerinin okulda kazandırılmaya çalışılan öncelikli değerler olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler öğretim süreci, okul personeli ve okul-aile-toplum işbirliği konularında öneriler dile getirmişlerdir. Öğrenciler ise derslerde çoğunlukla dürüstlük değerinin kazandırılmaya çalışıldığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin daha düşük oranda katıldıkları konular arasında okulun temizliği ve sınıf kurallarının oluşturulması maddeleri belirlenmiştir.

Akarsu (2015), çalışmasında ilk ve ortaokullarda okutulan müzik dersi kitaplarındaki ünitelerde yer alan şarkıları değerler bakımından incelemek ve değer kazanımı hedefinde hazırlanan bazı şarkıların 7. sınıf öğrencileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, deneysel yöntem ile ön test-son test kontrol grubu deney deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya Kars ili Merkezdeki bir ortaokuldan 7. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 43 öğrenci katılmıştır. Deney grubu 23, kontrol grubu ise 20 kişiden oluşmuştur. Araştırmada 12 hafta boyunca deney grubuna değerler eğitimi programı ve değerler eğitimi etkinlik şarkıları uygulanırken, kontrol grubuna ise normal müzik dersi programı uygulanmıştır. Araştırma bulguları, müzik derslerinde değerler eğitimi programı ve değerler eğitimi etkinlik şarkılarının kullanılmasının öğrencilerin değer algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Bulgulara göre; Müzik dersi kitaplarındaki ünitelerde yer alan şarkılarda en çok işlenen değerler Sevgi, Vatanseverlik, Estetik Duyguların Geliştirilmesi ve Cesaret-Liderlik değerleridir. En az işlenen değerler ise Empati, İyilik yapmak ve Paylaşımçı olmak değerleridir. Deney grubuna uygulanan değerler eğitimi programı ve değerler eğitimi etkinlik şarkıları sonucunda öğrencilerin Sevgi, Vatanseverlik, Estetik Duyguların Geliştirilmesi ve Cesaret-Liderlik değerlerine yönelik algıları kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde artmıştır. Araştırma sonuçları, müzik derslerinin değerler eğitiminde önemli bir araç olabileceğini göstermektedir.

Taymur'un (2015) çalışması, öğretmenlerin değerler eğitimi ve uygulamalarına ait görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, Batman il merkezindeki 10 ilkokuldan 12 ilkokul öğretmeni ile görüşme yapmıştır. Araştırma bulguları, ilkokul öğretmenlerinin değerler eğitiminin önemine dair farkında olduklarını ve bu eğitime olumlu bakış açısına sahip

olduklarını göstermiştir. Öğretmenler, değerler eğitimi ile ilgili kaynak, materyal ve ders içeriklerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Kitle iletişim araçlarının öğrencilerin kişilik gelişimini olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedirler. Değerler eğitiminin okuldaki ve toplumdaki bazı sorunların çözülmesinde etkili olduğunu düşünmektedirler. Araştırmada, öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarında kullandıkları yöntem ve teknikler de belirlenmiştir. Bu yöntem ve teknikler şunlardır; Değeri açıklama ve telkin etme, Rol model olma, Drama, Araştırma, Film izletme, Gezi ve incelemedir.

Görgüt (2015) çalışmasında öğretmenlerin ahlak, karakter ve değerler eğitimi ile ilgili görüşlerini incelemeye çalışmıştır. 2014-2015 eğitim öğretim döneminde 11 ildeki ortaokullarda görev yapan 3400 öğretmene veri toplama aracı olarak üç bölümden oluşan anket formunu kullanmıştır. Kişisel bilgiler, Ahlak ve Karakter Eğitimi ve Değerler ile ilgili sorular yer almıştır. Araştırmasının sonucunda beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin ahlak ve karakter eğitimi ile değer sınıflaması arasında anlamlı ve zayıf bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Eryılmaz (2016), 3.sınıf Hayat Bilgisi dersinde sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili yaptıkları uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, 2015-2016 öğretim yılında Konya ili Meram İlçesinde yer alan ilkokullarda görev yapan 176 sınıf öğretmeni kapsamında yaptığı çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarını kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında ve öğretmenlerinin kıdem durumlarına göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu, öğretmenlerin eğitim durumlarına göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntemlere ve uygulamalara bakıldığında; Hayat Bilgisi Dersi Değerler Eğitimi uygulamalarında telkin, model olma, örnek olay gibi değer kazandırma soru cevap tekniğini, telkinde bulunma, örnek olay yöntemini sıklıkla kullandıklarını, değerlendirmede herhangi bir yaklaşım ve yöneme bağlı kalmadıkları tespit edilmiştir.

Aktepe (2016), yaptığı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi programında yer alan değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Geliştirdiği ölçeğini Çanakkale ilinde görev yapmakta olan 313 sınıf öğretmenine uygulamıştır. Araştırmasının sonuçlarına göre; öğretmenlerin değerler

eğitiminin öneminin farkında oldukları, programda yer alan değerler eğitimi etkinliklerine derslerinde yer verdikleri tespit edilmiştir. Değerler eğitime yönelik görüşlerinde ise cinsiyet ve eğitim durumu ile değerler eğitime yönelik kurs ya da seminer alma durumu değişkenleri açılarından farklılık olmadığını; görev yapılan yer değişkeni açısından ise değer eğitimi uygulama adlı faktörde ve yine değer eğitime yönelik yayın takip etme değişkeni açısından da değer farkındalığı faktörü ile değer eğitimi uygulama faktöründe anlamlı şekilde farklılık bulunduğunu tespit etmiştir.

Kara (2017) çalışmasında, Uşak ilinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılında ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemi ile anket yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ve Okudan (2010) tarafından geliştirilen "Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi Yeterliliklerini Algılama Ölçeği"nden uyarlanmış bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Anket Uşak ilinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılında görev yapan 600 ilkököl ve ortaokul öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin değerler eğitiminin önemini farkında olduklarını ve bu eğitime olumlu bakış açısına sahip olduklarını göstermiştir. Bulgulara göre; Değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri branş, okul türü, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte türü ve hizmet içi eğitime katılma durumu gibi değişkenlere göre farklılaşmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri daha olumludur. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri daha olumludur. Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri daha olumludur. Hizmet içi değerler eğitimi eğitimine katılan öğretmenlerin katılmayan öğretmenlere göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri daha olumludur. Mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere, ayrıca mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerinin mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri daha olumludur. Araştırma sonuçları, değerler eğitiminin ilkököl ve ortaokullarda nasıl daha etkin bir şekilde verilebileceğine dair bilgiler sunmaktadır.

Aksoy (2017), ilkokul öğretmenlerinin değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Veriler, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Batman ili merkez ilkokullarında görev yapan 606 sınıf öğretmeninden nicel ve nitel yöntemlerle toplanmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin değerler eğitiminin önemini farkında olduklarını ve bu eğitime olumlu bakış açısına sahip olduklarını göstermiştir. Bulgulara göre; Cinsiyet, derslerin yürütüldüğü sınıf düzeyi, değerler eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim durumu, sınıfta değerler eğitimi köşesi veya panosu bulunma durumu gibi değişkenler açısından öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Meslekteki deneyim değişkenine göre 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin değerler eğitiminin önemine dair görüşleri daha olumludur. Mezuniyet alanı değişkenine göre ise eğitim fakültesi mezunlarının görüşleri daha olumludur.

Gürhan (2017) çalışmasında ilkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırması 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Konya ili Selçuklu ilçesindeki 35 ilkokulda görev yapan 35 okul yöneticisine ve 100 sınıf öğretmenine yaptığı nitel çalışmadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; Değerler Eğitimi projesinin öğrencilerde değerler konusunda farkındalık oluşturduğu, öğrencilerin hoşgörü, cömertlik, saygı, sevgi, yardımlaşma, sabır, sorumluluk, temizlik gibi değerleri etkinlikler vasıtasıyla öğrendikleri iletilmiştir. Ayrıca etkinliklere velilerin de aktif olarak katılması gerektiği ifade edilmiştir.

Çağlayan (2018) araştırmasında, Bingöl'deki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve velilerin eğitim uygulamalarına ilişkin tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemi ve ölçek kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bingöl'deki 17 ilköğretim okulunda görev yapan 275 sınıf öğretmeni ve bu okulların üçüncü sınıflarında okuyan 483 öğrenci velisinden toplanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmen ve velilerin değerler eğitiminin önemine dair farkında olduklarını ve bu eğitime olumlu bakış açısına sahip olduklarını göstermiştir. Bulgulara göre; Değerler eğitiminin çocukların geleceği için çok önemli olduğu düşünülmektedir. Değerler eğitimine okullarda yer verilmesi olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Öğretmen davranışlarının öğrenciler üzerinde değerler eğitimi açısından önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Eğitimin şiddet gibi

toplumsal sorunların çözümünde etkili olabileceğine inanılmaktadır. Değerlerin ailede kazandırılmasının önemli olduğu kabul edilmektedir. Konuların okullarda sosyal faaliyetler ya da etkinlikler olarak planlanması gerektiği düşünülmektedir.

Gözel (2018) yaptığı araştırmasında, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında ilkököl hayat bilgisi dersi ilk 3 sınıf sınıflar öğretim programlarında yer alan değerler eğitimi uygulamalarını sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmek için, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Aydın ili Efeler merkez ilçesinde yer alan 15 okuldan toplam 45 sınıf öğretmeni ile nitel bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, incelenen ders programları ile ders kitaplarının tam olarak örtüşmediği, program içeriğindeki kazanımlar, başlıklar ve süreler anlamında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler özellikle programdan, değerler eğitime verilen önemden son derece memnun olduklarını ifade etmişler, ancak uygulamaların okullarda öğretmenlerin sorumluluğunda sadece tespit edilmiş derslerle sınırlı kalmayıp aile, öğretmen, okul, yönetici, çevre, iletişim araçları, sosyal medya gibi bütün öğelerin bu sürece dâhil edilmesi gerekliliğini önemle belirtmişlerdir.

Kınacı (2018), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitime ve Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlere yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Veriler, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Fırat Üniversitesi, İnönü Üniversitesi ve Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde Sosyal Bilgiler öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının değer kavramının ve değer eğitiminin önemini farkında olduklarını göstermiştir. Öğretmen adayları, değer eğitiminin sadece okulda değil, ailede ve yaşam boyu devam etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, Sosyal Bilgiler dersinin duyarlı vatandaş yetiştirme, ulusal ve evrensel değerlere sahip çıkma ve kültürel değerleri korumada önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, Sosyal Bilgiler öğretmenliği programlarında değerler eğitime daha fazla yer verilmesini göstermiştir.

Karakülçe (2018) çalışmasında, ilkököl yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ve demokratik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmasını 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Avrupa yakasında bulunan okullarda görev yapmakta

olan 337 sınıf öğretmeni ve 107 ilkokul yöneticisinin katılımıyla yapmıştır. Nicel olan bu çalışmada, Demokratik Tutum ölçeği ve Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, yaşa, cinsiyete, medeni duruma, okulda çalıştığı süreye, eğitim düzeyine ve görev yaptıkları ilçeye göre değişkenlik göstermediği, mesleki kıdeme göre ise; 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik tutumlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul yöneticilerinin ise değerler eğitimine yönelik tutumlarının sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu, cinsiyete, medeni duruma, eğitim düzeyine, görev yaptıkları okul türüne ve görev yaptıkları ilçeye göre değişkenlik göstermediği, yaşa göre 22-30 yaş arası ilkokul yöneticilerinin tutumlarının diğer yaş gruplarına göre daha olumlu olduğu, mesleki kıdeme göre 1-10 ve 11-15 arası mesleki kıdeme sahip ilkokul yöneticilerinin değerler eğitimine yönelik tutumlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu, okuldaki çalışma süresine göre ise 1-5 yıl arası görev yapan ilkokul yöneticilerinin değerler eğitimine yönelik tutumlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilkokul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi tutumları ile demokratik tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Abukan (2019) çalışmasında, öğretmenlerin değerler eğitimine görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çorum ilinde görev yapmakta olan 60 öğretmen ile yapılan çalışma sonuçlarına göre; öğretmenlerin; değerler eğitimini içeren çalışmalarda, bu alanda sıkça kullanılan metotlardan rol model olma, drama, film izletme gibi yöntem-teknikler içeren uygulamaları kullandığı, Öğretmenlerin; değerler eğitimi uygulamalarında kendilerini yeterli hissettikleri ve bu konuda örnek olabildikleri, Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin, aile, medya ve sosyal çevre gibi dış uyaranlar nedeniyle verilen değerleri yeterince özümseyemedikleri; ayrı bir değerler eğitimi dersinin gereksiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Aydın (2019) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma, 2018-2019 öğretim yılında Isparta'da bulunan ilkokullarda görev yapmakta olan 20 sınıf öğretmeni katılımıyla uygulanmıştır. Araştırmadan sonuçlarına göre; öğretmenler başarı odaklı eğitimden ziyade değerlerle bütünleşik bir eğitimin verilmesi gerektiğini; değerler eğitiminin sadece belirli günler ve haftalarda değil; derslerin tümünde tabana yayarak verilmesini, yeni nesilde çevresiyle

etkileşimin artırılması gerektiğini, okullarda etkinlik ve oyun temelli eğitimlere ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler sevgi, saygı, hoşgörü, sabır, empâti gibi değerlerin eğitimini verirken öncelikle kendisinin rol model olması gerektiği, kitle iletişim araçlarının ailelerin kontrolü ve takibi altında kullanılmasının sağlanmasını, çocukların teknolojinin doğru kullanımı ile ilgili sürekli olarak takip edilmesini, internetin kontrolsüz şekilde kullanımının önüne geçmek için filtrelemelerin ve kısıtlamaların yapılmasının şart olduğunu, Kamu Spotu denilen kısa, tanıtıcı, eğitici videoların çocukların duygularına dokunarak farkındalık kazanmasını sağladığı için yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Erbaş'ın (2019) çalışmasında, öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki görüşlerinin belirlenmesi ve farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin katılımıyla Kırşehir ilinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda kendisini yeterli görme durumu, eğitim alıp almama durumu, değerler eğitimine derslerde yer verilmesinin faydalı olup olmama durumu, değerler eğitiminin en iyi hangi yolla kazandırılabilceği durumunda cinsiyet değişkenine göre farklılık gözlemlenmemiştir. Değerler eğitimi konusunda okullarda faaliyet yapma durumu cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine farklılık göstermiştir. Kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda kendilerini yeterli görme durumu incelendiğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Meslekteki çalışma yılı değişkenine göre okullarında değerler eğitimi konusunda faaliyet yapılma durumu değerlendirildiğinde farklılık tespit edilmiştir. 15 yıldan daha az görev süresi olan öğretmenlerin faaliyet düzenleme oranı, 15 yıldan daha fazla çalışma süresi olan öğretmenlere göre fazladır. Kıdem göre değerlerin en iyi hangi yolla kazandırılabilceği konusu değerlendirildiğinde anlamlı farklılık görülmüştür. 15 yıl ve daha fazla görev süresi olan öğretmenlerin oranı daha fazladır. Kıdeme göre değerlerin kazandırılmasında sorun yaşıyıp yaşamama durumunda anlamlı farklılık görülmüştür. 15 yıl ve daha az görev yapmış öğretmenler, 15 yıldan fazla süredir görevde olan öğretmenlerden daha fazla oranda sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Avcı (2020) çalışmasında, öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmasının nicel kısmını 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Elazığ ilinde görev yapan 525 öğretmen ile nitel kısmını ise bu öğretmenler arasından seçilen 30 öğretmen ile yapmıştır. Araştırmanın nicel kısmında Değerler Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; yaş, mesleki branş, mesleki kıdem ve okul türü değişkenine göre öğretmenlerin değerler eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı, cinsiyet değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler değer kavramını en çok toplumun sosyal, bilimsel ve ekonomik düzeyi ile toplumun kültürü yani yaşamışlığı, birikimi olarak, bunun yanında inanç, toplumsal kural, ahlaki ilke, davranış tarzı, soyut ölçü, nitelik, sevgi, saygı, adalet vb. öğelerin akla geldiğini ifade etmiştir. Değerleri aktaracak kişinin o değerleri öncelikle kendisinde barındırması yani rol model olması ve ailenin de bu işin içinde bulunarak bütünlük sağlanması konularına vurgu yapmışlardır. Derslerde içerik olarak arttırılması ve teoride kalmayıp bolca uygulama yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında değerler eğitiminin ayrı bir ders olması gerektiğini de ifade etmişlerdir. Bunun yanında değerlerin eğitiminde, bütünlük içerisinde, planlı ve öğrenci seviyesine uygun bir şekilde somutlaştırılarak aktarılmasının verimi arttıracığından dolayı etkinliklerin önemine vurgu yapmışlardır.

Çelik (2020), ortaokul ve liselerde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmasını Trabzon ili ve ilçelerinde okullarda görev yapan 18 görsel sanatlar öğretmenine araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formunu uygulayarak yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin öğretim programında yer alan değerlere çoğunlukla sahip olmadıkları, öğrencilerin görsel sanatlar dersinde saygı, sevgi, sorumluluk, hoşgörü değerlerini kazandıkları, derslerde değerler eğitime yönelik olarak telkinde bulunma, grup çalışması ve yaşamdan örnekleri verdikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin yarısının değerler eğitimi ile ilgili uygulamalar için olumlu görüş bildirdiği, katılımcılar tarafından en çok tercih edilen yöntemin anlatım yöntemi olduğu, ayrıca grup çalışması ve soru-cevap tekniğinin de tercihen kullanıldığı, öğretmenlerin değerleri gözlem yoluyla ölçtüğü, çoğunun alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullandığı, özellikle performans değerlendirme yaptıkları, öğretmenlerin çoğunun çevre ile iş birliğini sıklıkla

kullandığı, etkin bir değerler eğitimi yoluyla toplumsal problemlerin önlenebileceği ve bunun ilk önce ailede başlaması gerektiği bulunmuştur.

Pırnaz (2020), sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine ve sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kök değerlere yönelik görüşlerini belirlemek için yaptığı çalışmada, 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde 30 sosyal bilgiler öğretmenine geliştirilen görüşme formunu kullanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlara göre öğretmenler, değer kavramını toplumun sahip olması gereken manevi kıymetler bütünü, toplumun uyması gereken ahlak kuralları, kültürel öğelerin gelecek kuşaklara aktarılması, insanı insan yapan unsurlar olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenler, değerler eğitiminin öğrencilerin gelişimlerine katkı sağladığını; değerler eğitiminde karşılaşılan sorunların en büyüğünün programdan kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, velilere değer eğitimine yönelik etkinlikler düzenlenmesini, ayrıca değerler eğitimi dersi konulmasını, öğretmenlerin rol-model olması gerektiğini, değerler eğitimi sürecinde okul ve ailenin iş birliği yapmasını ve öğrencileri olumsuz şekilde etkileyen kitle iletişim araçları, sosyal medya ve internet kullanımının azaltılmasına yönelik öneriler iletilmişlerdir.

Ergün'ün (2021) çalışması; sınıf öğretmenlerinin değer kavramları ve uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Bayburt ilindeki ilkokullarda görev yapan 40 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veriler; cinsiyet, mesleki kıdem yılı, sınıf düzeyi, görev yaptıkları yer ve değerler eğitimi ile ilgili eğitim alma değişkenlerine göre incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi uygulama aşamasında karşılaştıkları sorunlar, okul-aile iş birliği, aile ve sosyal çevre, kitle iletişim araçları, öğretmen özellikleri, öğretim programları, okul yönetimi, sınıfın fiziki koşulları, öğrenci özellikleri boyutlarında ele alınmıştır. Öğretmenler karşılaşılan sorunların çözümüne öneri olarak aile eğitimleri ve aileyi bilinçlendirme çalışmalarının olması, okul-aile-öğretmen iş birliği sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Değerlerin kazanımını değerlendirmede en çok gözlem yaptıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerine göre kazandırılmaya çalışılan değerlerin aile ve sosyal çevre desteklerse kalıcılık sağlayacağı önerilmiştir.

Budak (2021) çalışmasında, İngilizce öğretmenlerinin karakter ve değerler eğitimine yönelik görüşlerini ve sınıf içerisinde yaptıkları uygulamaları belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasını Kayseri ilinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 171 İngilizce öğretmenin katılımıyla, Okudan (2010) tarafından geliştirilen ve Kara (2017) tarafından güvenilirlik çalışması yapılan Eğitim Yöneticilerinin Değer Eğitimi Yeterliliklerini Algılama Ölçeğini uygulayarak yapmıştır. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin cinsiyet, yaş, çalışılan okul türü ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek istemiştir. Araştırma sonuçlarına göre İngilizce öğretmenlerinin karakter ve değerler eğitimine yönelik görüşlerinin cinsiyet, yaş, çalışılan okul türü ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin sınıf içerisinde yaptıkları uygulamaların çoğunlukla değerler eğitimi panosu hazırlama, drama çalışmaları yapma ve örnek olay yöntemi olduğu görülmüştür. Öğretmenler uygulamaların başarısını ölçmek için gözlem, geri dönüt ve değerlendirme yöntemlerine başvurduklarını ve sınıf içerisinde değerler eğitimi uygulamaları yaparken en çok afiş, görsel ve videoları kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerinin çoğunun sınıf içerisinde yaptıkları uygulamalara velileri dahil etmedikleri görülmüştür.

Süslü (2021) yaptığı nitel çalışmada, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Batman ili merkez ilçesindeki resmi ortaokullarda görev yapan 20 matematik öğretmenini dahil etmiştir. Araştırmada Matematik dersinde değerler eğitime yönelik ortaokul matematik öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda programdaki değerler eğitime az yer verilmesinin öğretmenlerin derslerdeki değerler eğitime değinme düzeyini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, programda değerler eğitimi konusuna daha geniş yer verilmesini ve öğrencilerin akademik başarılarının yanında öğrencilerde genel eğitimsel değerlerin de oluşmasını sağlayacak şekilde kendilerine rehberlik edilmesini bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Genel eğitimsel değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesinde matematik dersinin değerler ile ilişkilendirilmesinin gerekliliği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin matematik dersinde değerler eğitimi ile ilgili kök değerleri en çok günlük hayat problemleri ile ilgili içeriklerde kullandıkları belirlenmiştir. Programın ve ders materyalinin değer eğitimi açısından yetersizliği, öğrenci velileri ve okul idaresinin öğrencilerin akademik başarılarına odaklanması, programın değer eğitime zaman ayıramayacak kadar geniş olması ve değerler eğitimi ile ilgili hizmet öncesi ve hizmet

içi eğitim almamış olmaları, öğretmenlerin matematik dersini değerler ile ilişkilendirmede yaşadıkları zorluklar araştırma sonucunda belirlenmiştir.

Bilir (2022) çalışmasında; sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemi ile 2020-2021 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili merkez ilçesindeki ilkokullarda görev yapan 22 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Toplanan veriler, betimsel analiz tekniği yoluyla çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda; öğretmenlerin değerleri duygu, tutum, yargı, davranış ile ilgili kavramlar, toplumsal kavramlar ve gündelik dildeki kelimeler ile ilişkilendirdiği görülmüştür. Hoşgörü, ahlak, saygı, sevgi, doğruluk, vatanseverlik öğretmenler tarafından en çok ifade edilen kavramlar olmuştur. Öğretmenlerin ilkokulda değerler eğitimini gerekli bulduğu, değerler eğitimine karşı duyarlı olduğu, bu konuda çalışmalar yaptığı ve öğrencilere model oldukları tespit edilmiştir. Değerler eğitiminde en belirleyici ve öncelikli unsurun aile olduğu, değerler eğitiminin aile ve tüm toplum tarafından desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin ders içi uygulamalarında en çok dramatizasyon yöntemini kullandığı, edebi metinler ve görsel unsurlardan yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Değerler eğitimi adı altında bir dersin gerekli olmadığı da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmının değerler eğitiminin kazandırılmasına yönelik bir eğitim almadığı, değerler eğitimini içeren bir eğitim alınması gerektiğini ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Coşkun (2022) çalışmasında; değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin veli ve öğretmen tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Niğde İlindeki ilköğretim okullarında bulunan öğretmenler ve veliler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Niğde İlinde seçilen ilköğretim okullarında bulunan 150 öğretmen ve 150 veli oluşturmaktadır. Araştırmada nicel veriler ve Değerler Eğitimi Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmış ve örneklemler tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Öğretmenler ve velilerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumlarının olumlu olduğu söylenebilmektedir. Öğretmen ve velilerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin tutumlarının değişkenlere göre

farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde ölçek puan ortalaması ile cinsiyet, medeni durum, yaş değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Akgül'ün (2023), 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kayseri ilindeki 11 branşta, toplam 55 ortaokul öğretmeniyle nitel araştırma yöntemiyle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan araştırmasında; ortaokul zorunlu dersleri öğretim programları ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik bakış açılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin çoğunluğun değer seçimlerinde toplumun eksik olduğu değerlerin eğitiminin verilmesinden yana oldukları tespit edilmiş, Değerler eğitimin ayrı bir ders olması konusunda katılımcıların herhangi bir görüşte ağırlıklı olarak buluşmamıştır. Öğretim programlarında değerler eğitiminin öneminden dolayı bütün derslere yayıldığı gerekçesi tespit edilmiştir. Literatüre göre ayrı bir ders olmasının veya bütün derslere yayılmasının değerler eğitiminin başarısını tek başına belirleyecek bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcılara göre değerler eğitimi yönünden en uygun dersler sırasıyla din kültürü ve ahlak bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe, görsel sanatlar dersi. Değerlerin nasıl öğretileceği ve planlaması ile eğitimler sonundaki ölçme-değerlendirme basamaklarında uyumsuzluklar ve zayıflıklar olduğu bulunmuştur.

Seçilmiş (2023) araştırmasında; ortaokul müzik dersi öğretim programının değerler eğitimi kapsamında öğretmen görüşlerine göre nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak incelemiştir. Araştırmada müzik öğretim programına, programın içerdiği kazanımlara ve programda yer alan 10 kök değere dair inceleme yapmak amacıyla öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; Öğrencilere en çok kazandırılması gerektiği düşünülen değer “sevgi” değeri olduğu açıklanmıştır ve bu değeri takiben kazandırılması gerektiği düşünülen diğer değerler, saygı, yardımseverlik, vatanseverlik, özdenetim, sorumluluk, dürüstlük, empati, temizlik, kültürel mirasa sahip çıkma, fedakarlık ve dostluktur. Değerlerin kalıcılığının yaparak yaşayarak, hayata geçirerek, günlük yaşamda kullanarak daha mümkün olacağı sonucuna varılmıştır.

Pusa (2023) çalışmasında, Ortaokullardaki İngilizce dersindeki Değerler Eğitimi uygulamalarına yönelik İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırma 2021-

2022 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerinde görev yapan 50 ortaokul İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. Öğretmenler saygı, sevgi ve sorumluluk değerlerinin öncelikli olarak öğrencilere kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu değerlerin öğrencilere kazandırılmasında kendilerini rol model olarak görmektedirler. Öğretmenler değerlerin doğrudan kazandırılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler değerlerin kazandırılmasında düz anlatım yöntemini çoğunlukla tercih etmektedirler. Öğretmenler, değerler eğitimi ile ilgili olarak önemli sorunları, okulda öğretilen değerlerle toplumun değerlerinin uyuşmamasını, sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının değerler eğitiminin etkililiğini azalttığını, ailenin değerler eğitimi konusundaki eğitimlerinin yetersizliği ifade etmişlerdir. Öğretmenler, değerler eğitimi dersinin olması gerektiğini ve öğretmenlerin de konu ile ilgili hizmet içi eğitim almaları gerektiğini önermişlerdir.

Çırnık (2023) çalışmasında, öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki görüşlerini incelemiştir. Araştırma nitel araştırma türünde olup, Samsun ilinde ortaokul kademesinde görev yapan, 24 branş öğretmenine 16 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre değerler eğitimine yönelik öğretmen görüşlerinin tutarlı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler çoğunlukla saygı, sevgi, empati, doğruluk, dürüstlük, adalet ve merhamet gibi değerleri ele almışlardır. Öğretmenlerin çoğunluğunun değer eğitimi konusunda eğitim almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler saygı değerini ardından sevgi ve empati değerinin önemini vurgulamışlardır. Diğer önemli sayılan değerler arasında inanç, başarı, disiplin, sorumluluk, merak, kültürlere açık olma değerleri vardır. Öğretmenlere göre öğrenci davranışlarını belirleyen en önemli faktörün aile olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenler, öğrencilerinin gözünde adil, mütevazı, sevilen, babacan, değer veren ve değer gören, vizyon sahibi bir rol model olarak ise görüldüklerini iletmışlerdir.

Kırlar (2023) çalışmasında ortaokul matematik ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından içeriğini ve ortaokul matematik öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma nitel araştırma türündedir. Araştırmada 12 ortaokul matematik öğretmenin değerler eğitimine ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak ve 5 açık uçlu soru yöneltilerek alınmıştır. Her sınıf düzeyinden bir ortaokul matematik ders kitabı da betimsel analiz tekniği kullanılarak değerler eğitimi

kapsamında kök değerler olarak belirlenen; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik değerleri özelinde incelenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre; değerler eğitime önem verdikleri, ancak her birinin farklı değerleri benimsediği gözlenmiştir. Öğretmenlerin yarısı değerleri ders aralarında öğretmeye çalıştığı, çoğunluğunun ders kitabından faydalanamadığını, öğretmenler ders kazanımlarıyla değerleri ilişkilendirmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. En fazla iyi insan olmak/olumlu davranışlar, saygı, sevgi ve dini değerler şeklinde cevaplar alınmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplarda kök değerlerden özdenetim, sabır ve vatanseverlik değerlerinin olmadığı görülmüştür.

Albayrak (2023) çalışmasında, 2019 yılı Türkçe dersi öğretim programını Değerler Eğitimi açısından incelemiş ve Türkçe öğretmenlerinin Değerler Eğitime ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Muğla ili Menteşe ilçesinde bulunan ve 2021-2022 yılında eğitim öğretim yılında devlet okullarında görev yapan 10 öğretmene uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmada öğretmenler, uygulama açısından Türkçe dersi öğretim programının şekillendirilmesi gerektiğini, Türkçe Dersi Öğretim Programında Değerler ve öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili görüşlerine yönelik çalışmaların artırılmasına yönelik tedbirlerin alınması gerektiği ifade etmişlerdir. Yapılan betimsel analizde genel olarak değerler eğitimi açısından öğretmenlerin görüş farklılıklarının olduğu belirlenmiştir.

Arslan (2023), çalışmasında ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde verilen değerler eğitime ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini değerlendirmiştir. Çalışmada Bolu ili Gerede ve Dörtdivan ilçelerinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılında 315 ortaokul öğrencisinin ve 10 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin katılımı sağlanmıştır. Araştırmada; Öğrenci değer düzeylerinin cinsiyete ve sınıflarına göre anlamlı farklılık gösterdiği; okul türü, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin ders içinde etkinliklerin, örnek olayların süreçte etkili yöntemler olduğu, öğretmenlerin değer eğitiminde rol model olması gerektiği ve değer eğitiminde kitle iletişim araçlarının sorun olarak karşısına çıktığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akardere (2024) çalışmasında, 2023-2024 Eğitim öğretim yılında, ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik görüşlerini belirlemeyi

amaçlamıştır. Çalışmaya İstanbul merkezde görev yapan 12 öğretmen katılmıştır. Nitel bir çalışma olan bu araştırmada görüşme yöntemi ve açık uçlu sorular ile yapılan çalışmada veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Ortaya çıkan önemli bulgulara göre; öğretmenlerin günümüzde değerlerin yozlaştığını; programı değerler eğitimi kapsamında yetersiz olduğunu; değerler eğitiminde kullanılabilecek başlıca yöntemlerin rol-model olma, örnek olay, uygulamalı etkinlikler ve gözlem olduğu düşünüldükleri bulunmuştur. Çalışmada ortaya konulan değerler eğitimine yönelik sorunlara çözüm olarak ta değerler eğitiminin tamamen ayrı bir ders olarak okul öncesi dönemde verilmeye başlanmasını; bütün paydaşların değerler eğitimi almasını, paralelinde rol model olmasını; öğrencilerin kesinlikle değerlere uygun olarak yetiştirilmesini ve medya içeriklerinin de değerlere uygun olmasını ve bu uygunluğunda denetlenmesini önermişlerdir.

Kurnaz'ın (2024) nitel olarak yaptığı çalışmasında, ilkokulda yapılan değerler eğitimine yönelik bütün paydaşların görüşleri incelenmiştir. Araştırmaya 2023-2024 öğretim yılında öğrenim gören 4.sınıf öğrencileri, öğretmen, veli ve okul yöneticileri katılmıştır. Görüşme yöntemi ile yapılan çalışmada veriler betimsel analiz ile kullanılarak yorumlanmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenler ve yöneticiler değer kavramını temel prensipler/ilkeler, temel değerler ve temel inançlar olarak ortak şekilde ifade etmişlerdir. Diğer başlıkta öğretmenler ve yöneticiler değerler eğitiminin öğrencilere pozitif yönde ve akademik başarılarına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Diğer bir tema da öğretmen ve yöneticiler değerler eğitimi kapsamında yapılan etkinlikleri toplantı/seminer düzenleme, proje, etkinlikler düzenleme, değer-lerle ilgili derslere yer verme, okul dışı öğrenmeyi gerçekleştirme, güncel olaylardan yararlanma, sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirleme, öğrencilere sorumluluk verme olarak ifade etmişlerdir. Yöneticiler ve öğretmenler okul ve derslerde saygı, dürüstlük, sorumluluk, adalet, yardımseverlik, sevgi, vatanseverlik, sabır, empati, paylaşma, hoşgörü, iş birliği, özgüven, dayanışma değerlerine yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri ve öğretmenler ölçme-değerlendirme uygulamalarında, hem alternatif ölçme ve değerlendirme hem de geleneksel ölçme ve değerlendirme uygulamalarını kullandıkları; alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamaları olarak proje, gözlem, görüşme, öğrenci ürün dosyası, günlükler, öz değerlendirme-akran değerlendirme formları, performans değerlendirme geleneksel ölçme ve değerlendirme uygulamaları olarak ta test ve anketleri kullandıkları belirtilmiştir. Öğretmenler değerler

eğitimini daha işlevli olması için; günlük yaşamla ilişkilendirme, velilerle iş birliği yapma, ailelerin bilinçlenmesi öğrenci merkezli, uygulamaya dönük, somut etkinliklerin olması, öğrencileri anlamaya çalışma, öğrencilere destek olma, yardımcı olma, değerlere önem verilmesi, okulun destek olması, paydaşlardan dönüt alma, program içeriğinin azaltılması şeklinde öneriler iletilmişlerdir. Veliler ise değer kavramını; temel değerler, temel kavramlar, öğrencilere rehberlik eden ve öğrencilerin yaşamlarında önemli olan, bir şeye kıymet verme, bir şeyin önemi biçiminde tanımlarken, öğrenciler temel değerler ve güzel davranışlar olarak belirtmişlerdir. Veliler değer eğitiminin öğrencilere, doğru karar almasına rehberlik etme, doğru ve yanlış ayırt etmesini ve değerlere uygun davranmasını sağlama biçiminde katkıları olduğunu ifade etmişlerdir. Veliler ve öğrencilerin görüşlerine göre okulda değer eğitimine ilişkin uygulamaların yapıldığı ifade edilmiştir. Veli ve öğrenci görüşlerin göre, okulda saygı, yardımlaşma, sorumluluk, dürüstlük, adalet, dostluk, sevgi, sabır, paylaşma, empati, hoşgörü, çevreye duyarlılık ve kurallara uymak gibi değerlerin öğretildiği belirtilmiştir. Bulgulara göre veliler; öğrencilere yardımcı olma, öğrenci merkezli etkinliklere daha fazla yer verme, örnek olma, rehberlik etme, öğrencilerle ilgilenme, öğrencilere sabırlı davranma, rehberlik çalışmalarına yer verilmesi, öğrencilerle iletişim kurma, öğrencilere değeri anlatma, arkadaşlar arası ilişkileri güçlendirme gibi öğretmen ve yöneticilerden beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Veli görüşlerine göre; değerler eğitimi kapsamında sorumluluklarının evde değerleri pekiştirme, değerlere vurgu yapma, etkinliklere katılma, örnek olma, destek olma, değerleri kazandırmak-öğretmek, sorumluluk verme şeklinde olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilere farklı perspektifler sunmak amacıyla en çok rehber öğretmen, rehberlik servisi ve veli/okul aile iş birliği yapmakta olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri ise değerlere uygun davranma ve değer eğitimi çalışmalarına katılım gösterme, velilerden beklentileri ise en çok değer eğitimi çalışmalarına destek olmaları, evde değerlere vurgu yapmalarıdır. Veliler, daha fazla ailece katılabilen etkinlikler, okul ve aile arasındaki iletişimin güç-lenmesi, sınıf içinde etkileşimli aktiviteler ve özel projeler ile değerler eğitiminin daha işlevsel olabileceğini düşünmektedir. Velilerin genelde olumlu değerlere odaklandığı görülmektedir. Değerlerin vurgulanması, ailelerin olumlu bir öğrenme ortamını destekleme isteğini yansıtabilir. Veliler, öğretmenlerin çocuklarına değerleri öğretmedeki etkisinin farkındadır. Bu durum, velilerin öğretmenlerden ve okuldan çocuklarının karakter gelişimine önemli bir katkı beklediğini göstermektedir. Ayrıca, okulun değerler eğitimindeki rolü veliler tarafından

önemsenmektedir. Velilerin önem verdiği konular, değerleri evde pekiştirmek ve ailece katılabilen etkinliklerdir.

Beşir (2024), çalışmasında Ortaokul İngilizce ders kitaplarını Değerler Eğitimi açısından incelemiş ve Değerler Eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymuştur. Öğretmen görüşmelerinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenen 14 kişilik çalışma grubuna yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışmada, öğretmenler değerler eğitiminin bireyleri toplum hayatına hazırladığını ve iyi bir insan olarak yetiştirmeyi hedeflediğini belirtmişlerdir. Ortaokul öğrencilerine öncelikli olarak kazandırılması gereken değerın saygı değeri olduğunu, İngilizce dersinde değerler eğitime yer verilmesi gerektiğini ve öncelikli olarak da hoşgörü değerin kazandırılması gerektiğini dile getirmişlerdir. İngilizce dersinde değerler eğitime yeterince yer verilmediğini de belirtmişlerdir. Ayrıca, Öğretmenlerin İngilizce dersinde en çok başvurdukları uygulamanın grup çalışmaları olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, İngilizce ders kitaplarının kök değerler açısından oldukça yetersiz kaldığı, ders kitaplarında değerlere daha çok örtük bir şekilde yer verildiği, İngilizce öğretmenlerinin çoğunluğunun ders kitaplarını değerler eğitimi açısından yetersiz buldukları ve İngilizce dersinde değerler eğitime daha fazla yer verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Alanyazındaki yurtiçi yayınlar genel hatlarıyla incelendiğinde, araştırmaların konu, hedef kitle ve örnekleme grupları gözönünde bulundurulduğunda dağılımı şöyle özetlenebilir:

Alanyazındaki yurtiçi araştırmaların; ilköğretim ve ortaokul kademelerindeki öğretmenlerin (Yazar, 2010; Okudan, 2010; Öğretici, 2011; Özmen, Er ve Gürgil, 2012; Özdaş, 2013; Ateş, 2013; Doğan, Uğurlu ve Çetinkaya, (2013); Fidan, 2013; Balcı ve Yelken, 2013; Memişoğlu, 2013; Taymur, 2015; Görgüt, 2015; Eryılmaz, 2016; Aktepe, 2016; Kara, 2017; Aksoy, 2017; Gürhan, 2017; Kınacı, 2018; Abukan, 2019; Aydın, 2019; Erbaş, 2019; Avcı, 2020; Çelik, 2020; Pınaz, 2020; Ergün, 2021; Budak, 2021; Süslü, 2021; Bilir, 2022; Akgül, 2023; Çırnık, 2023; Albayrak, 2023; Akardere, 2024; Beşir, 2024); ilköğretim ve ortaokul kademelerindeki öğrencilerin (İşcan, 2017; Tahiroğlu, 2011; Beldağ, 2012; Izgar, 2012; Gözel, 2018); ilköğretim ve ortaokul kademelerindeki öğrenci velilerinin (Keskin ve Söylemez, 2013) katılımıyla yapılan çalışmalar olduğu görülmektedir. Bazı

araştırmalar; ilköğretim ve ortaokul kademelerindeki değerler eğitime yönelik paydaş gruplarının, öğretmen ve okul yöneticilerinin (Gürhan 2017; Karakülçe, 2018); öğretmen ve velilerin (Çağlayan, 2018; Coşkun, 2022); öğretmen ve öğrencilerin (Arslan, 2023); öğretmen, öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin (Kurnaz, 2024) değerler eğitime yönelik görüşlerini araştırmıştır. Bazı araştırmalar da (Akarsu, 2015; Gözel, 2018; Seçilmiş, 2023; Pusa, 2023; Kırklar, 2023; Albayrak, 2023; Beşir, 2024) değerler eğitimi programının, ders kitaplarının ve değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini araştırmıştır.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Whitney (1986) Amerika Birleşik Devletleri'nde değerler eğitiminde durum tespiti yapabilmek için sosyal bilgiler öğretmenleri ile anket çalışması yapmıştır. Bu araştırma sonucunda gençlerin ahlaki davranışlarının ve değerlerinin içinde bulundukları okul tarafından önemli ölçüde etkilendiğini tespit etmiştir. Bu çalışmaya göre öğretmenlerin çoğu değerler eğitimi konusunda kendilerini yetersiz görmekte ve ders kitaplarının bu konuda eksik olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin sınıfta değerler eğitimini daha etkin kılmak için çoğunlukla ahlaki muhakeme yönteminden faydalandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Powney, Cullen, Schlapp, Glissov, Johnstone ve Munn (1995) tarafından yürütülen çalışma İskoçya' da ilkokullarda uygulanan değerler eğitimiyle ilgili olarak yapılmıştır. Veriler, okul personeli, öğrenci ve velilerle yapılan görüşmeler, gözlemler ve tartışmalar ve öğrencilerin yazılı çalışmaları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, değerler eğitiminin önemi, aile ve toplumun rolü ve değerlerin türleri gibi konularda önemli bilgiler sunmaktadır. Araştırma bulgularına göre; okul personeli ve ebeveynlerin çoğunun değerleri çocukların gelişimi için önemli bir faktör olarak gördüğüdür. Bu bulgu, değerlerin çocukların karakter gelişiminde, davranışlarında ve akademik başarılarında önemli bir rol oynadığı fikrini desteklemektedir. Toplumun (sosyal çevrenin) değerler eğitiminde aileden daha etkili olduğu da diğer bir bulgu olarak ifade edilmiştir. Bu bulgu da, çocukların aileden ve toplumdaki aldıkları farklı mesajlar ve rol modellerinden etkilenebileceğini göstermektedir. Toplumun, ailenin sağlayamayacağı daha geniş bir değer yelpazesi sunabileceği ve bu değerlerin çocukların davranışlarını şekillendirmede önemli bir rol oynayabileceği öne sürülmektedir. Araştırmanın diğer bulgusu da, değerlerin bireysel ve toplumsal değerler olarak ikiye ayrılabilirliğidir. Bireysel değerler; çalışkanlık, öz disiplin,

sabır ve dürüstlük gibi kavramları içerirken, toplumsal değerler paylaşım, kibarlık, işbirliği ve hoşgörü gibi kavramları içerir. Bu bulgu, değerlerin farklı türlerinin çocukların gelişimi üzerinde farklı etkileri olabileceğini göstermektedir.

Veugeliers (2000), öğretmenler ile gerçekleştirdiği çalışmasında değerler ve değerlerin öğretimi üzerine yoğunlaşmıştır. Araştırmasında öğretmenlerden öğrencileri için önemli olduğunu düşündükleri değerleri belirtmelerini istemiş ve bu çalışmanın sonucunda öğretmenlerin öğrencilerin değer kazanımında önemli bir yere sahip olduklarını ve onları bazı değerleri kazanmaları için teşvik ettiklerini tespit etmiştir. Aynı şekilde öğretmenin kişiliği ve alanının öğrencilerin değer kazanımında en az okul kültürü kadar etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Thompson (2002), eğitim uygulamalarının çocukların davranışları üzerindeki etkilerini incelemek için bir araştırma yürütmüştür. Araştırma, bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiş ve karakter eğitimi uygulamaları boyunca öğrenci davranışları gözlemlenmiştir. Öğrenci, öğretmen ve ebeveynlerle görüşmeler de yapılarak karakter eğitiminin öğrenci davranışlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma bulguları, karakter eğitimi programlarının ilköğretimdeki ders programlarına entegre edilmesi ve karakter eğitimi uygulamalarına ilk kademedan itibaren başlanması gerektiğini bildirmiştir. Bu bulgular, karakter eğitiminin çocukların davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini ve bu uygulamaların erken yaşta başlatılmasının daha etkili olabileceğini önermektedir.

Veugeliers ve Kat (2003) öğretmenlerin karakter eğitimi açısından incelemek amacıyla öğretmenlerin, öğrencilerin ve ailelerin görüşlerini ortaya çıkarmak için bu araştırmayı yapmışlardır. Bu araştırmada Delphi yöntemi kullanılmış ve anket, grup görüşmesi ve panel tartışmaları uygulamaları yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda öğretmenlerin değer iletişimine önem vermeleri gerektiği, öğrencilerin değerleri tartışmaları ve yansıtmaları konusunda öğrencilere yardımcı olmaları gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler de değer öğretiminde aktif olarak tartışmaya katılmalı ve hatta kendi görüşlerini de tartışmaya sunmalıdırlar.

Chandler (2005), beşinci sınıf öğrencilerinin sosyalleşmesinde eğitim programlarının etkisini incelemek için bir araştırma yürütmüştür. Araştırmada, beşinci sınıf öğrencilerine Okul Sosyal Davranış Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Çalışma grubu 116 öğrenciden oluşmuş ve bu öğrencilere karakter eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırma bulguları, karakter eğitimi programına katılan öğrencilerin son test ve ön test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, karakter eğitimi programının öğrencilerin sosyalleşme becerilerini geliştirmede etkili olduğunu önermektedir. Ancak, araştırma bulguları, etnik köken değişkeni açısından öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını da göstermiştir. Bu bulgu, karakter eğitimi programının farklı etnik kökenlerden gelen öğrencileri eşit şekilde etkilemediğini önermektedir.

Coombs ve Tolson (2005), Amerikalı ve Avustralyalı Öğretmenler İçin Değer Sıralamalarının Karşılaştırılması adlı çalışmalarında ABD'nin güney bölgesinde ve Batı Avustralya'da yaşayan ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin değer sıralamalarındaki benzerlik ve farklılıkları incelemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda 100 Avustralyalı öğretmene ve 100 Amerikalı öğretmene posta yoluyla Rokeach değer anketi gönderilmiştir. Geri dönüş yapan 79 Avustralyalı öğretmen ve 88 Amerikalı öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğretmenlerin değer sıralaması incelendiğinde her iki grup da birinci olarak aile güvenliğine önem verdikleri görülmüştür. İki grup da mutluluk, özgürlük, bağımsızlık, bireysellik, adalet gibi araçsal değerlere öncelik vermişlerdir. Amerikalı öğretmenler dürüst, sevgi dolu, sorumlu, bağımsız ve bağışlayıcı olmaya öncelik verirken; itaatkâr, hayalperest, mantıklı olmaya daha az önem vermişlerdir. Avustralyalı öğretmenler dürüst, sorumlu, sevgi dolu, yetenekli ve bağımsız olmaya öncelik verirken; itaatkâr, temiz, mantıklı, kibar ve yaratıcı olmaya daha az değer vermişlerdir. Amerikalı öğretmenler ile Avustralyalı öğretmenler benzer kültürlerde olsa bile bazı farklılıklar vardır. Amaç değerler ve araç değerler açısından en büyük fark, ulusal güvenlik ve açık fikirli olma değer sıralamasında olmuştur. Ulusal güvenlik değeri Amerikalı öğretmenler açısından önemli görülmektedir. Araştırmacılar bu durumu ikiz kulelere yapılan saldırı ile ilişkilendirmiştir. Kendilerini bu tehditten uzak gören Avustralyalı öğretmenler, bu değere 13.sırada yer vermiştir. Avustralyalı öğretmenler, açık fikirli olma değeri altıncı sırada yer verirken Amerikalı öğretmenler 15.sırada yer vermişlerdir. Bu farklılığın nedeni ise, Avustralya'daki dostluk kavramı ile ilişkilendirilmiştir.

Coetzer (2007) çalışmasında, velilerin okullardan beklentilerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre hangi değerlerin arzu edilir olduğu ve bu değerlerin nasıl destekleneceği konusunda veliler ve eğitimciler arasında bir çatışma olduğu açıklanmıştır. Araştırmada ebeveynler hassas olma, minnettarlık, umursama, saygı ve kabul etmeyi değerli bulmuşlardır. Veliler, okulların ve evdekilerin rolleri açısından ebeveynler ve okul arasında kurulacak yakın bağın, arzu edilen değerlerin aktarılmasını destekleyeceklerini ifade etmişlerdir. Veliler, akademik rollerinin ötesinde öğretmenlerden psiko-sosyal ve ahlaki kurallar açısından beklenti içerisinde olduklarını, öğretmenlerin öğrencileriyle olumlu bir ilişki kurmasının önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Brady (2011), Öğretmen Değerleri ve İlişkiler: Değerler Eğitiminde Faktörler adlı çalışmasında, öğretmenlerin nitelikli değerler eğitimi için gerekli stratejileri kullanıp kullanmadıklarını incelemiştir. Araştırmacı, teknik yeterlilik ve etkili öğretim kavramlarıyla da ilgilenmiştir. Özellikle, sınıf ilişkisi bilgisine sahip öğretmenlerin değerlerini incelemiş ve nitelikli değerler eğitimi için gerekli olan belirli öğretmen davranışlarının olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin değerler eğitiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Çalışma, nitelikli değerler eğitimi için öğretmenlerin aşağıdaki davranışları sergilemeleri gerektiğini belirtmiştir:

- Açık ve dürüst iletişim: Öğretmenler, öğrencilerle açık ve dürüst bir şekilde iletişim kurmalı ve kendi değerlerini net bir şekilde ifade etmelidirler.
- Saygı ve şefkat: Öğretmenler, tüm öğrencilere saygı ve şefkatle yaklaşmalıdır.
- Adil ve tutarlı davranış: Öğretmenler, adil ve tutarlı bir şekilde davranmalı ve tüm öğrencilere eşit muamele etmelidirler.
- Rol model olma: Öğretmenler, öğrenciler için olumlu birer rol model olmalı ve kendi değerlerini davranışlarıyla somutlaştırmalıdır.
- Eleştirel düşünmeyi teşvik etme: Öğretmenler, öğrencileri eleştirel düşünmeye ve kendi değerlerini sorgulamaya teşvik etmelidirler.

Stika'nın (2012) Öğretimde Değerlerin Rolü adlı çalışması konu ve metodolojinin yanı sıra öğretimin önemli bir yönü olarak eğitimde ahlaki değerleri ele almaktadır. Çalışma, değerlerin ne olduğu, nasıl sınıflandırılabileceği ve eğitimdeki rollerinin ne olduğu konusunda uzmanların görüşlerine genel bir anlatım sunmuştur. Araştırma, katılımcıların

değerlere büyük önem verdiğini ortaya koymuştur. Ancak, bunları diğer öğretmenler ile tartışmak konusunda istekli değildirler. Çalışma verileri beşerî bilimler öğretmenlerinin değerlerin etkisini kabul etmeye bilim öğretmenlerine göre daha hazır olduğunu göstermektedir. Üniversite öğretmenlerinin değerleri, daha düşük eğitim seviyelerindeki öğretmenlere göre daha az önemli olarak gördükleri bulunmuştur.

Birmingham Üniversitesi (2013, URL-11) öncülüğünde velilerin katılımıyla gerçekleştirilen çalışma sonucunda; velilerin çoğunluğunun okulların sadece akademik başarıya değil, hem akademik başarı hem de karakter gelişimine odaklanması gerektiği, öğretmenlerin öğrencilere iyi ahlak ve değerler konusunda desteklemesi gerektiğini, öğrencilerde etkinlikler ve projeler yoluyla derslerde olumlu bir algıyla değerlerin öğretimi ve karakterin şekillenmesinin mümkün olabileceği ifade edilmiştir.

Lowat ve Hawkes (2013), Değerler Eğitimi: Öğrenci Mutluluğu için Eğitsel Bir Zorunluluk konulu çalışmasında, değerler eğitiminin öğrencilere sağladığı katkılara yönelik yapılan araştırmaları incelemiştir. Araştırma, İngiltere ve Avustralya'da yapılan araştırmalara odaklanmıştır. Lowat ve Hawkes'in araştırması, değerler eğitiminin öğrencilere aşağıdaki gibi birçok fayda sağlayabileceğini göstermiştir:

- Akademik başarı: Değerler eğitimi, öğrencilerin motivasyonlarını, çalışma becerilerini ve konsantrasyonlarını artırarak akademik başarılarını yükseltebilir.
- Sosyal ve duygusal beceriler: Değerler eğitimi, öğrencilerin empati, saygı, sorumluluk ve iletişim gibi sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.
- Davranış: Değerler eğitimi, öğrencilerin daha olumlu ve sorumlu davranışlar sergilemelerini sağlayabilir.
- Refah: Değerler eğitimi, öğrencilerin kendine güvenini, öz-saygısını ve genel refahını artırabilir.

Lowat ve Hawkes'in bulguları, değerler eğitiminin sadece akademik başarıyı değil, aynı zamanda öğrencilerin genel refahını da geliştirmek için önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Çalışma, eğitimcilere ve ebeveynlere, çocuklarının ahlaki ve sosyal

gelişimini desteklemek için değerler eğitimini nasıl kullanabilecekleri konusunda rehberlik sunmaktadır.

Thornberg ve Oğuz (2013), Türkiye ve İsveç'te ilköğretim okullarında değerler eğitimi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Betimsel tarama modeli kullanılan çalışmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Çalışma grubunu Türkiye'den 26 (13 kadın, 13 erkek) ve İsveç'ten 26 (14 kadın, 12 erkek) olmak üzere toplam 52 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; Değerler eğitimi, çoğunlukla toplumsal değerlere ve normlara uyma olarak tanımlanmıştır. Eğitimin amacı, sorumlulukları bilmek ve başkalarına karşı nasıl davranılacağını öğrenmek olarak belirtilmiştir. Öğretmenler, değerler eğitiminde yetersiz olduklarını ve bu konuda yeterince eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. En etkili yöntemin öğrencilere iyi bir rol model olmak olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmenler, değerler eğitiminin programa dahil edilmesi ve bu konuda daha fazla hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Ferreira ve Schulze (2014) araştırmalarında, öğretmenlerin değerlerin uygulanmasına ilişkin deneyimlerini incelemiştir. Araştırmacılar, birçok toplumun şiddet, suç ve hoşgörüsüzlük gibi gündelik sorunlarının olduğunu ve bunların ancak öğretmenlerin eğitimde değerleri kullanarak değiştirebileceğini ifade etmiştir. Çalışmanın amacı öğretmenlerin sınıf ortamında değerlerin uygulanmasına yönelik öğretmenlerin deneyimlerini araştırmaktır. Bu amaçla 14 öğretmenle görüşmüş ve çalışmasını nitel araştırma yöntemleri ile ilerletmiştir. Çalışmanın temel sonucu şimdiye kadar yapılmış olan çalışmaların seçilmiş okullarda değerlerin eğitimde uygulanması üzerinde çok az etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Thornberg ve Oğuz'un (2016), değerler eğitiminde ahlaki vatandaşlık hedefleri, İsveçli ve Türk öğretmen adaylarının tercihlerine ilişkin kültürler arası bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın amacı, İsveçli ve Türk öğretmen adaylarının ahlaki eğilimlerini ve vatandaşlık eğilimlerini incelemektir. Bu amaçla 198 İsveçli ve 190 Türk öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. Türk öğretmen adayları ahlaki olarak daha kararlı görünmektedir. İsveçli öğretmen adaylarına göre Türk öğretmen adayları geleneksel-muhafazakar hedeflere

daha güçlü bir bağlılık ifade etmiştir. Her iki ülkenin öğretmen adayı grubunda da eleştirel-ilerici yaklaşıma bağlılıklarında fark görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kumarassamy ve Koh (2017) öğretmenler tarafından değerlerin öğrencilere nasıl kazandırıldığını ve fen bilimleri dersinin öğrencilerinin görüşlerini ve davranışlarını nasıl etkilediğini öğrenmek için yaptığı çalışmasında öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Çalışmada Singapur ve Yeni Delhi’de Fen Bilimleri dersine giren öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda Fen Bilimleri dersindeki değerlerin öğrencilerin kişisel özelliklerini, tutum ve davranışlarını değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Değişiklik görülen değerler ise sorumluluk, ilgi ve dikkat gibi değerlerdir.

Purwanto, Wibowo ve Mulawarman (2019) çalışmalarında karakter eğitimi programlarının etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul-veli ortaklığına dayalı karakter eğitiminin uygulanması, okulda ve evde saygı iklimini gerçekleştirebilmektedir. Okul-veli ortaklığına dayalı karakter eğitiminin öğrencilerin saygı karakterini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur..

Paul, Hart, Augustin, Clarke ve Pike (2020) çalışmalarında ebeveynlerin okulda ve evde uygulanan karakter eğitime bakış açılarını incelemiştir. Sonuçlar, programın öğrencilerin karakter gelişimini olumlu yönde etkilediğini ve ebeveynleri çocuklarının karakter eğitime dahil etmede etkili olduğunu göstermiştir.

Ruzaini ve Nurhalin’in (2020), çalışmalarında çocukların karakter eğitimi gelişiminde velilerin rollerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin rolünün evde iyi bir öğretme ve öğrenme ortamı sağlayabilmesi, çocukların duyuları yoluyla öğrendikleri karakter eğitimi konusunda örnekler ve rehberlik sağlayabilmesi, evde çocuklara karakter eğitimi vermeden önce iyi model olabilmeleri gerektiği bulunmuştur.

Mausethagen, Proitz ve Skedsmo (2021), değerlerin öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından nasıl algılandığını ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları araştırmalarında, öğretmenlerin eğitimde değerlendirme yöntemlerinin değerlere etkisi hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre okullarda test kullanımı adil olma ve adaletli davranma değerleri açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilere karşı şeffaf davranmalarına da sebep olur. Ama okullardaki değerlendirme yöntemleri öğrencilerin üzerinde baskı

oluşturmakta ve toplumsal anlamda sıkıntılar ortaya çıkarmaktadır. Bu durum ise öğrencilerin sosyal değerlerinde ve onlara değerleri aktarmada eksiklikler ortaya çıkarabilmektedir.

Alanyazındaki yurtdışı çalışmalar genel hatlarıyla incelendiğinde, araştırmaların konu, hedef kitle ve örneklem grupları gözönünde bulundurulduğunda dağılımı şöyle özetlenebilir:

Yurt dışında yapılan bazı çalışmalar, çeşitli kademelerde görev yapan öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşlerini belirlemeye çalışmıştır (Whitney, 1986; Veugelers, 2000; Veugelers ve Kat, 2003; Coombs ve Tolson, 2005; Brady, 2011; Stika, 2012; Thornberg ve Oğuz, 2013; Ferreira ve Schulze, 2014; Thornberg ve Oğuz, 2016; Kumarassamy ve Koh, 2017). Bazı çalışmalar öğrencilerin görüşlerini almaya yönelik (Thompson, 2002; Chandler, 2005; Lowat ve Hawkes, 2013), bazı çalışmalar velilerin görüşlerini almaya yönelik yapılmış (Coetzer, 2007; Birmingham Üniversitesi, 2013; Paul, Hart, Augustin, Clarke ve Pike, 2020; Ruzaini ve Nurhalin, 2020), bazı çalışmalar ise paydaşların değerler eğitime yönelik görüşlerini belirlemeye (Powney, Cullen, Schlapp, Glissov, Johnstone ve Munn, 1995; Mausethagen, Proitz ve Skedsmo, 2021) çalışmıştır. Bazı çalışmalar ise programın etkililiğini (Purwanto, Wibowo ve Mulawarman, 2019) araştırmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Ortaokul programlarında yer alan değerler eğitiminin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmesi amaçlayan bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerini birlikte kullanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda, araştırma yöntemlerinden genel tarama desenlerinden yararlanılmıştır. Karasar'a (2005: 79) göre çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü veya ondan alınacak bir grup (örneklem) üzerinden yapılan bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem, betimleyici ve ilişkisel olmak üzere iki ana türe ayrılır. Bu desen, anket türünde bir veri toplama aracıyla bir evrenden seçilen bir örneklemdaki bireylerin eğilim, tutum veya görüşlerini betimlemek amacıyla gerçekleştirilen nicel bir araştırma türüdür (Creswell ve Poth, 2012: 376).

Araştırmanın nitel boyutunda ise temel nitel desen kullanılmıştır. Temel, genel ve yorumlayıcı bir nitel çalışma, temel nitel araştırma desendir. Nitel araştırmanın temel özelliği, bireylerin gerçekliği sosyal dünyalarıyla etkileşim içinde inşa etmeleridir. İnşacılık temel nitel çalışmanın esasını oluşturur. Temel nitel çalışma deseni; insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarıyla, dünyalarını nasıl inşa ettikleriyle ve deneyimlerine ne anlam yükledikleri ile ilgilenir. Genel amaç insanların hayatlarını ve deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmak ve yorumlamaktır. Temel nitel araştırma bu nitel yaklaşımın en yaygın kullanılan türlerinden biridir ve genellikle bireylerin belirli bir fenomen hakkındaki subjektif deneyimlerini, inançlarını ve tutumlarını keşfetmek için kullanılır (Creswell & Poth, 2024; Merriam, 2009). Veri toplama aracı olarak görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntemde, görüşmeci önceden hazırlanmış bir soru listesine sahip olsa da görüşmenin gidişatına göre soruları ekleme, detaylandırma veya yeniden düzenleme imkanına sahiptir. Bu sayede, görüşmeci katılımcıların daha derinlemesine ve açık uçlu yanıtlar vermelerini sağlayabilir. Yarı

yapılandırılmış görüşme tekniği Görüşmeci, görüşmenin gidişatına göre soruları ekleme, detaylandırma veya yeniden düzenleme imkanına sahiptir. Katılımcıların daha derinlemesine ve açık uçlu yanıtlar vermelerini sağlayarak, konuyla ilgili daha fazla bilgi toplanmasını sağlar. Görüşmeci, katılımcının yanıtlarına odaklanarak, görüşmeyi yönlendirme imkanına sahiptir. Görüşme, katılımcı için daha rahat ve doğal bir ortamda gerçekleşir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 120).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2021-2022 öğretim yılında İstanbul'daki ortaokullarda görevli öğretmenler ile 8.sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve bu öğrencilerin velileri oluşturmaktadır.

2021-2022 eğitim-öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı'ndan alınan verilere göre, İstanbul il merkezinde, resmi ve özel 1.129 ortaokul ve 185.680 ortaokul öğrencisi bulunmaktadır. Bu ortaokullarda çalışan öğretmen sayısı ise 44.362 dir. Bu çalışmada üç farklı örneklem kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler nicel çalışmada, veliler ise nitel çalışmada örneklem olarak kullanılmıştır. Bu değerlere göre öğretmenler için yapılacak ölçe işleminde %5 hata payı ve % 95 güven aralığına göre örnekleme dahil edilmesi gereken birey sayısı 381 kişidir.

Araştırmanın örneklem büyüklüğü hesaplamada kullanılan formül şu şekildedir (Bal, 2012):

Evrendeki eleman sayısı biliniyorsa;

$$n = \frac{N t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q}$$

Formülde

N= Evrendeki birey sayısı

n= Örnekleme alınacak birey sayısı (Öğretmenler için 33233 kişi öğrenciler için 5689427 kişi alınmıştır.)

p = İncelenecek olayın görölüş sıklığı (olasılığı) (1 olarak alınmaktadır.)

q = İncelenecek olayın görölmeş sıklığı (1- p)

t = Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosunda bulunan teorik değeri (% 95 güven düzeyine göre 1,96 olarak alınmaktadır.)

d = Olayın görölüş sıklığına göre yapılmak istenen + sapma” olarak simgelenmiştir.

Öğrenciler için bu değeri %5 hata payı ve % 95 güven aralığına göre 384 dır. Asıl çalışma için araştırmaya katılan öğretmen sayısı 919, öğrenci sayısı ise 1335 dir (İslamoğlu ve Alınacak, 2014). Buradan araştırma için yeterli örnekleme ulaşıldığı söylenebilir. Araştırmada çalışma evreninin büyüklüğü ve çalışma evrenine ulaşmada seçkisiz (random-rastgele) örneklem alınmıştır. Bu örneklem alma tekniğinde araştırma konusu kapsamında bulunan her bir nesne, öge, katılımcının örneklem olma şansı eşittir (Korkmaz, 2020). Araştırmanın nicel boyutunda yer alan katılımcıları demografik verileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Açıklama	Sayı (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	399	43,4
	Kadın	520	56,6
	Toplam	919	100,0
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl Arası	207	22,5
	6-10 Yıl Arası	227	24,7
	11-15 Yıl Arası	178	19,4
	16-20 Yıl Arası	152	16,5
	21+ Yıl	155	16,9
	Toplam	919	100,0
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	653	71,1
	Fen-Edebiyat Fakültesi	156	17,0
	Diğer Fakülteler	110	12,0
	Toplam	919	100,0
En Son Mezun Olunan Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	32	3,5
	Lisans	638	69,4
	Yüksek Lisans	209	22,7
	Doktora	40	4,4
	Toplam	919	100,0
Branş	Sözel Dersler (Türkçe, Sosyal bilgiler, Rehberlik)	434	47,2
	Sayısal Dersler (Matematik, Fen)	202	22,0
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	69	7,5
	Yetenek Dersleri (Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar, Müzik)	65	7,1
	Yabancı Dil	87	9,5
	Diğer	62	6,7
	Toplam	919	100,0

Tablo 2’de yer alan demografik değişkenlere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun kadın (f=520; %56,6), daha az sayıda olan katılımcının ise erkek olduğu (f=399; %43,4) görülmektedir. Mesleki kıdem değişkenine bakıldığında ise en fazla katılımcının mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenler (f=227; %24,7) arasında olduğu görülmektedir. İkinci sırada mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenler (f=207; %22,5), üçüncü sırada mesleki kıdemi 11-15 yıl arası olan öğretmenler (f=178; %19,4), dördüncü sırada mesleki kıdemi 21+ yıl arası olan öğretmenler (f=155; %16,9) yer almaktadır. Son sırada ise mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler (f=152; %16,5) gelmektedir. Mezun olunan fakülte türüne göre dağılıma bakıldığında en fazla katılımın eğitim fakültesi mezunu öğretmenler (f=653; %71,1) arasında olduğu görülmektedir. İkinci sırada fen-edebiyat

fakültesi mezunu olan öğretmenler (f=156; %17) ve son sırada ise diğer fakülte türlerinden mezun olan öğretmenler (f=110; %12) yer almaktadır. Öğretmenlerin mezuniyet düzeyine göre dağılımlarına göre en fazla katılım lisans mezunu öğretmenler (f=638; %69,4) arasında iken ikinci sırada yüksek lisans mezunu öğretmenler (f=209; %22,7), üçüncü sırada doktora mezunu öğretmenler (f=40; %4,4) ve son sırada ise ön lisans mezunu öğretmenler (f=32; %3,5) gelmektedir. Öğretmenlerin branş dağılımlarına göre en fazla katılımcının sözel ders öğretmenleri (f=434; %47,2) olduğu görülmektedir. İkinci sırada sayısal dersler öğretmenleri (f=202; %22), üçüncü sırada din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenleri (f=69; %7,5), dördüncü sırada yetenek dersleri öğretmenleri (f=65; %7,1) yer almaktadır. Son sırada iki sırada ise yabancı dil ve diğer branş dersleri öğretmenleri (f=87; %9,5) ve (f=62; %6,7) gelmektedir.

Araştırmaya İstanbul'un çeşitli ilçelerinde eğitim gören toplam 1334 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerden elde edilen demografik değişkenlerin dağılımı Tablo 3'de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Değişken	Açıklama	Sayı (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	701	52,5
	Kadın	633	47,5
Evde Yaşayan Kişi Sayısı	1-3 Kişi	178	13,3
	4-5 Kişi	878	65,8
	6 ve üzeri kişi	278	20,8
Oturlan Evin Türü	Kira	519	38,9
	Kendi Evi	815	61,1
Annelerin Çalışma Durumu	Çalışıyor	270	20,5
	Çalışmıyor	1050	79,5
Babaların Çalışma Durumu	Çalışıyor	1236	93,1
	Çalışmıyor	91	6,9
Annelerin Eğitim Düzeyi	Okuryazar Değil	111	8,3
	Okuryazar	55	4,1
	İlkokul Mezunu	482	36,1
	Ortaokul Mezunu	309	23,2
	Lise Mezunu	293	22
	Yükseköğretim Mezunu	84	6,3
	Okuryazar Değil	21	1,6
Babaların Eğitim Düzeyi	Okuryazar	41	3,1
	İlkokul Mezunu	322	24,1
	Ortaokul Mezunu	382	28,6
	Lise Mezunu	439	32,9
	Yükseköğretim Mezunu	129	9,7

Tablo 3'e bakıldığında araştırmaya katılan sekizinci sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun erkek (f= 701; %52,5) daha az sayıda olanların ise kadın olduğu (f=633; %47,5) görülmektedir. Evde yaşayan kişi sayısı değişkenine göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun (f=878; %65,8) evinde 4-5 kişi yaşamaktadır. Evinde 6 kişi ve fazlası insan yaşayan öğrencilerin sayısı 278 kişidir ve örneklemin %20,8'sini meydana getirmektedir. Araştırmaya katılanlar içinde en az sayıda grubu ise evinde 1-3 kişi yaşayan öğrenciler oluşturmaktadır (f=178; %13,3). Oturulan evin türüne göre öğrencilerin çoğunluğu (f=815; %61,1) kendi evinde oturmakta iken 519'u (%38,9) kirada ikamet etmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna bakıldığında büyük çoğunluğunun (f=1050; %79,5) çalışmadığı, daha az sayıda öğrencinin (f=270; %20,5) annesinin ise gelir getirici bir işte çalıştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının çalışma durumuna bakıldığında büyük çoğunluğunun (f=1236; %93,1) aktif şekilde çalıştığı, daha az sayıda öğrencinin (f=91; %6,9) babasının ise gelir getirici bir işte çalışmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre dağılımlarına bakıldığında büyük çoğunluğun ilkökul mezunu (f=482; %36,1) olduğu görülmektedir. İkinci sırada ise annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler (f=309; %23,2), üçüncü sırada annesi lise mezunu olan öğrenciler (f=293; %22) gelmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden annesi okuryazar olmayanların sayısı 111'dir ve bu öğrenciler örneklemin %8,3'ünü oluşturmaktadır. Annesi okuryazar olup da herhangi bir mezuniyeti olmayan öğrencilerin sayısı 55'dir ve bu öğrenciler örneklemin %4,1'sini meydana getirmektedir. Annesi yükseköğretim mezunu olan öğrenciler 84 kişidir (%6,3). Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımlarına bakıldığında büyük çoğunluğun lise mezunu (f=439; %32,9) olduğu görülmektedir. İkinci sırada ise babası ortaokul mezunu olan öğrenciler (f=382; %28,6), üçüncü sırada babası ilkökul mezunu olan öğrenciler (f=322; %24,1) gelmektedir. Babası yükseköğretim mezunu olan öğrenciler 129 kişidir (%9,7). Araştırmaya katılan öğrencilerden babası okuryazar olup da herhangi bir mezuniyeti olmayan öğrencilerin sayısı 41'dir ve bu öğrenciler örneklemin %3,1'ini oluşturmaktadır. Babası okuryazar olmayan öğrencilerin sayısı 21'dir ve bu öğrenciler örneklemin %1,6'ini meydana getirmektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formlarının uygulandığı veliler örneklem olarak kullanılmıştır. Örneklem seçiminde ise maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde amaç göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan konuya taraf olabilecek katılımcıların çeşitliliğini en üst düzeyde yansıtmaktır (Yazar ve Keskin, 2020). Bu kapsamda 19 veli katılımcı olarak araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcı sayısının belirlenmesinde veri doygunluğuna göre karar verilmiştir. Buna göre toplanan verilerin tekrar etmeye başlaması ve veri doygunluğunun sağlandığı anda veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda yer alan katılımcıların demografik verileri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Velilerin Demografik Özellikleri

Veli*	Cinsiyet	Yaş	Eğitim	Çocuğun Okul türü	Çocuğun sınıfı	Meslek	İlçe
V1	Kadın	31	Lise	Devlet	6	Ev hanımı	Ümraniye
V2	Kadın	42	Lisans	Devlet	8	Ev hanımı	Üsküdar
V3	Kadın	43	Lisansüstü	Devlet	5	Memur	Pendik
V4	Kadın	42	Lisansüstü	Devlet	8	Memur	Avcılar
V5	Kadın	40	Lisans	Devlet	5	Ev hanımı	Pendik
V6	Erkek	42	Lise	Devlet	8	İşçi	Avcılar
V7	Erkek	50	Lisans	Devlet	8	Öğretmen	Sancaktepe
V8	Kadın	38	Lisans	Devlet	8	Öğretmen	Çekmeköy
V9	Erkek	37	Lisansüstü	Devlet	8	Öğretmen	Sultanbeyli
V10	Erkek	40	Lisans	Devlet	8-6	İşçi	Sultanbeyli
V11	Kadın	38	Lisans	Devlet	8-4	Öğretmen	Ataşehir
V12	Kadın	41	Lisans	Devlet	8	Öğretmen	Ataşehir
V13	Kadın	42	Lise	Devlet	8	Ev Hanımı	Maltepe
V14	Kadın	44	İlkokul	Devlet	8	Ev Hanımı	Ataşehir
V15	Erkek	39	Lise	Devlet	6	Memur	Sarıyer
V16	Kadın	39	İlkokul	Devlet	8	Ev Hanımı	Ümraniye
V17	Kadın	37	Lisans	Devlet	8	Özel Sektör	Maltepe
V18	Erkek	43	İlkokul	Devlet	8	İşçi	Ümraniye
V19	Kadın	40	Lise	Devlet	6	Ev Hanımı	Sultanbeyli

(*) Araştırmaya katılan ve değerlendirmeye alınan velilere 1’den başlayarak 19’a kadar numara verilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE GELİŞTİRİLMESİ SÜRECİ

Bu araştırmada veri toplama süreci Öğretmen ve Öğrenci Ölçeği ve Veli Görüşme Formunun geliştirilmesi ve verilerin toplanması şeklinde iki aşamada ele alınmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenirliğini belirleyen süreçler ayrıntılı olarak açıklanmıştır

Bunun için alanyazında konuyla ilgili çalışmalar, ölçekler ve formlar incelenmiştir. Bu inceleme sonrasında, araştırma alt amaçları da dikkate alınarak taslak ölçekler ve görüşme formunda yer alması planlanan değişkenler belirlenmiştir. Bu aşamada, mevcut çalışmalar ve ortaokul programlarında yer alan ortak değerlerden 2 veya 3 defa yeralan değerler (adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, doğa sevgisi, doğruluk, duyarlılık, dürüstlük, güvenirlik, hoşgörü, milli birlik şuuru, misafirperverlik, özgüven, özsaygı, paylaşım, sabır, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik), kök değerler ve değerler eğitimi konuları göz önünde bulundurularak öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı taslak ölçek madde havuzları oluşturulmuştur.

Araştırmada ortaokul programlarında yer alan değerler eğitimi ile öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin ortaya konulması için ilgili araştırmalar incelenmiştir (Tay ve Yıldırım, 2009; Yiğittir ve Öcal, 2011; Fidan, 2009; Memişoğlu, 2013; Keskin, 2012; Yazar, 2010; Özdaş, 2013; Bakaç, 2013). Bu araştırmalar ve ortak değer tanımları da göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından öğretmenler için 18 maddelik, öğrenciler için 33 maddelik madde havuzları; veliler için ise 5 maddelik soru formu oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri 5’li Likert ölçeği ve “Hiç Katılmıyorum (1)”, “Çok Az Katılıyorum (2)”, “Kısmen Katılıyorum (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Tamamen Katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilmiştir. Araştırmacı ve danışmanın görüş ve değerlendirmesi sonucunda öğretmen taslak ölçeği için araştırmacı tarafından belirlenen 18 ölçek maddesinde danışman ve araştırmacının görüşleri ve değerlendirmeleri sonrasında düzeltme yapılarak, 9 yeni madde eklenmiş ve 27 maddelik taslak ölçek oluşturulmuştur. Öğrenci taslak ölçeği için ise 5 madde, madde havuzundan çıkartılmış, 5 maddede de düzeltme yapılarak öğrencilerin görüşlerinin alınması için 28 maddelik taslak ölçek oluşturulmuştur.

Araştırmacı ve danışmanın görüş ve değerlendirmesi sonucunda veli görüşme formu için araştırmacı tarafından belirlenen 5 sorudan, yine danışmanların değerlendirmeleri

sonrasında 1 soru çıkarılarak, 4 soru eklenmiş ve 8 soruluk taslak görüşme formu oluşturulmuştur.

Toplam 27 maddelik öğretmen, 28 maddelik öğrenci taslak ölçek maddeleri ve 8 maddelik taslak veli görüşme formu uzman görüşlerinin alınması için 16 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Görüş istenirken taslak ölçek maddelerine (niceliksel değerlendirme yapılabilmesi için) “Olmalı, olmamalı, revize edilmeli” şeklinde değerlendirme yapılması istenmiştir. Görüşlerine başvuru alan uzmanların 3’ü Prof. Dr., 5’i Doç. Dr., 7’si Dr. Öğr. Üyesi ve 1’i de araştırma görevlisidir. Uzmanlardan değerlendirme ve görüş alma süreci tamamlanmıştır. Kurul değerlendirmesi ve görüşleri sonrasında öğretmen ve öğrenci taslak ölçeklerinin ve veli görüşme formunun İstanbul’da farklı okullarda pilot uygulaması yapılmıştır. Birinci ve ikinci Pilot uygulama sonrası geçerlik ve güvenirlik analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre kurul görüşleri alınarak ölçekler üzerinde nihai değerlendirme yapılmış, genel uygulama öncesi ölçeklere son şekli verilmiştir. Taslak görüşme formu uzman görüşleri sonrasında 6 soru olarak düzenlenmiş ve uygulamaya geçilmiştir. Ölçeklerin güvenirliği Cronbach alpha katsayısı ile, geçerliği ise faktör analizi ile incelenmiştir.

İstatistiksel anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. Analizler IBM SPSS Statistics for Windows ve Lisrel programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Faktör analizinde önce açımlayıcı faktör analizi olarak temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır. Daha sonra ise doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak açımlayıcı faktör analizi sonrası elde edilen yapı doğrulanmıştır.

Faktör analizi için örneklem sayısı yeterliliği Kaiser Meyer Olkin testi ile incelenmiştir. Faktör analizinin yorumlanabilirliği için Bartlett’s Küresellik testi uygulanmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde madde havuzunun uygulanacağı örneklem sayısı için farklı görüşler bulunmaktadır bunlardan bazıları şunlardır; “En az 100 olmalı” (Gorsuch, 1974 ; Kline, 1979), “En az 150 olmalı” (Guadagnoli ve Velicer, 1988), “En az 200 olmalı” (Guilford, 1954), “En az 250 olmalı” (Cattell, 1978) ve “En az 300 olmalı” (Tabachnick ve Fidell, 2012). Örneklem sayısının ne kadar olması gerektiği ile ilgili farklı görüşler olsa da, genel olarak kabul gören kural madde başına 10 ya da 15 katılımcının analize dahil edilmesi yönündedir (Field, 2005; Nunnally, 1978). Bunlara ek olarak, alt sınır olarak madde başına 5 katılımcının uygulanabileceği ile ilgili görüşlerde bulunmaktadır

(Gorsuch, 1974). Bu araştırmada medde başına minimum 10 katılımcıya ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.3.1. Öğretmen Ölçeği Güvenirlik ve Geçerlik Analizi

3.3.1.1. Öğretmen Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik görüşlerinin ölçülmesi için öncelikle alanyazın taranarak 36 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu madde havuzu uzman görüşüne sunulmuş ve gelen dönütlerle 27 maddelik bir madde havuzu ile ölçek geliştirme çalışmasına başlanmasına karar verilmiştir. Bu amaçla 278 öğretmenden veri toplanmıştır.

Toplanan verilerle oluşturulan veri seti üzerinde faktör analizine geçmeden önce veri seti analize uygun hale getirilmiştir. Bu amaçla öncelikle ters puanlanan maddeler düz olarak puanlanmış ve aşırı uç değerleri içeren özensiz doldurulmuş veriler veri setinden ayıklanmıştır. Sonuç olarak elde kalan 252 kişilik örneklem grubundan elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığına karar vermek amacıyla izleyen işlemler sırasıyla yapılmıştır. İlk olarak verilerin normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi için çarpıklık ve basıklık katsayıları ve Q-Q grafiği incelenmiştir. Çarpıklık basıklık değerlerinin -.5 ile -1.5 arasında değiştiği görülmüştür. Bu değerler verilerin normal dağıldığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca Q-Q grafiği incelendiğinde ise verilerin çapraz eksen boyunca uzandığı ve aşırı sapmaların olmadığı gözlenmiştir. Bu bulgulara dayanarak verilerin normal dağıldığı kabul edilmiştir. Veri setinin güvenilirliği için “Güvenirlik Analizi” (Reliability Analysis)” gerçekleştirilmiş ve Cronbach's Alpha katsayısına bakılmıştır. Faktör analizi öncesinde bu değer .867 olduğu görülmüştür. Tablo 5'deki “Cronbach's Alpha if Item Deleted” sütunu incelenmiş ve silindiğinde Cronbach's Alpha değerini arttıran bir madde olmadığı görülmüştür.

Tablo 5. Öğretmen Ölçeği Güvenirlilik İstatistiği

Güvenirlilik İstatistiği			
	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
AFA Öncesi	,847	,867	27

Faktör analizine yönelik yapılan işlem adımları şu şekilde sıralanmıştır:

Analizin işlem basamaklarının tamamlanmasının ardından, SPSS çıktı dosyası incelenmeye alınmıştır. Çıktı dosyasında bulunan ilk tablo KMO ve Bartlett küresellik testi (KMO and Bartlett's Test) sonuçları incelenmiştir. Bu tabloda bulunan KMO değeri 252 kişiden teşkil örneklemin büyüklük açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır.

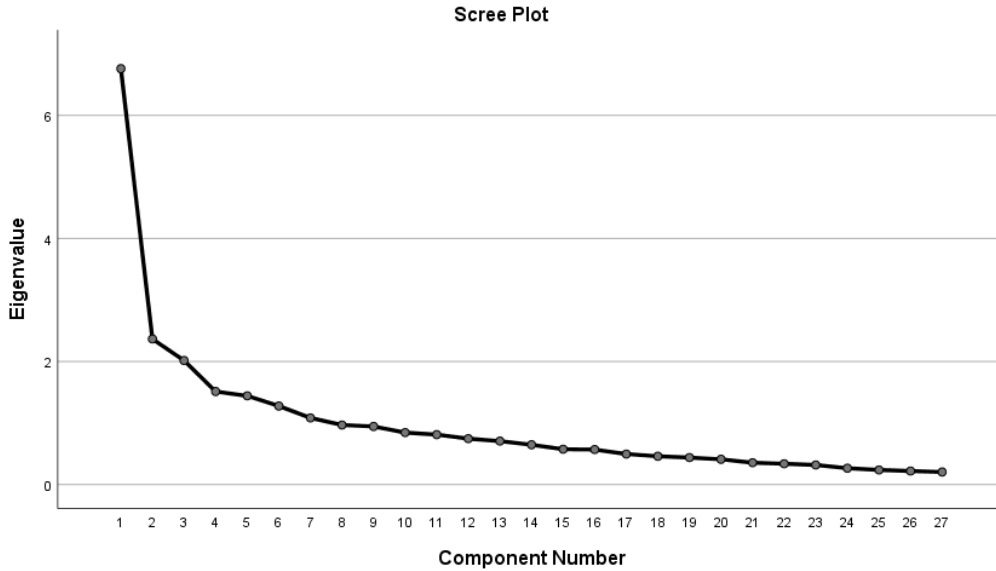
Tablo 6. Öğretmen Ölçeği AFA Öncesi KMO ve Bartlett's Küresellik Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		İlk Değer	Son Değer
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.808	.848
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2515,02	1805,680
	df	231	231
	Sig.	,000	,000

Tablo 6 incelendiğinde bu değer .808 olarak elde edilmiştir. Alan yazına göre bu değer .80 ile .90 arasında ise örneklem büyüklüğü “iyi” .90 ve üzerinde ise “mükemmel” olarak yorumlanır (Leech, Barrett & Morgan, 2014; Tavşancıl, 2005). Elde edilen değer faktör analizi öncesi için kabul edilebilirdir. Faktör analizi yapıldıktan sonraki son değer ise .848 olarak belirlenmiştir. Bu da örneklem büyüklüğünün “iyi” olduğu yorumu yapılabilir. Tabloda yer alan diğer bir değer olan Bartlett testi sonuçları incelendiğinde, elde edilen ki-kare değerinin .00 düzeyinde anlamlı olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuç, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini ve dolayısıyla faktör analizinin varsayımlarının

karşılandığı göstermektedir. Çıktı dosyasında incelenen bir diğer tablo "Total Variance Explained (açıklanan toplam varyans) sonuçları ile ilgili olan tablodur. Tablo incelendiğinde yedi faktörlü bir yapının varlığının olası olduğu görülmektedir. Yedi faktörlü bir yapının olmasının nedeni, öz değerleri 1'in üzerine çıkan yedi bileşenin olmasıdır. Burada faktör sayısı belirlenirken her bir faktörün açıklanan toplam varyansa yaptığı katkının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Initial Eigenvalues" adı altındaki birinci sütun grubundaki % of Variance" değerlerine bakıldığında, birinci faktörün % 25 oranında bir katkı sağladığı görülmektedir. Diğer faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkı incelendiğinde ise (yüzdelere arasındaki farklar değerlendirilmesi gerekir) toplam açıklanan varyansa yapılan katkının öneminin giderek azaldığı görülmektedir.

Şekil 1. Öğretmen Ölçeği Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot)



Lord'a (1980) göre birinci faktörde, maddelerin yüksek yük değerlerine sahip olması, birinci faktörün özdeğer ve açıkladığı varyans yüksek iken ikinci faktörde bu değerlerin oldukça düşük çıkması, buna karşılık ikinci faktör ile sonraki faktörün özdeğeri arasında yakınlık bulunması tek boyutluluğu gösterir. Büyüköztürk (2007), ek olarak özdeğerlere ait çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra ani düşme gözlenirken sonrasında yatayına bir değişim olmasının, tek boyutluluğun bir başka kanıtı olarak yorumlanabileceğini ifade etmektedir. Böyle bir durumda, faktör sayısının bir olarak belirlenmesine karar verilebilir. Ancak, bu karar verilmeden önce "scree plot" grafiğinin (yamaç birikinti grafiği) incelenmesinde yarar vardır. Şekil 1'de verilen "Scree plot" incelendiğinde ise ilk iki nokta

arasındaki eğimin çok büyük olduğu ikinci ve üçüncü noktadan sonra giderek azaldığı görülmektedir. Bu bağlamda faktörlerin açıklanan toplam varyansa yaptıkları katkı, yamaç birikinti grafiği ve kuramsal yapı göz önünde bulundurularak faktör sayısının bir olmasına karar verilmiştir. Faktör analizi işlemleri yapıyı tek faktöre zorlayarak tekrarlanmıştır. Ölçek tek faktörlü olduğundan binişik madde incelemesi ve döndürme yapılamadığından bu işlemler yapılmamıştır. Bu noktada yapılması gereken "Component Matrix" (bileşenler matrisi) tablosunun incelenmesi işlemidir. Tablo 7 ölçeğe ait maddelerin yük değerlerinin büyüklüğüdür. Maddeler faktör yük değerleri açısından incelendiğinde ve yük değerleri için kabul noktası .32 olarak kabul edildiğinde yedi tane maddenin bu kabul düzeyini karşılamadığını, diğer bir ifadeyle kabul düzeyinin altında yük değeri verdikleri görülmüştür. Bu maddeler tek tek ölçekten atılarak analiz tekrarlanmış ve nihayetinde .32 den düşük yük değeri gösteren maddelerin tamamı ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak 27 madde ile başlanan faktör analizi tek faktörlü ve yirmi maddeden oluşan bir ölçek oluşturularak bitirilmiştir. Son tahlilde tek faktörün açıkladığı toplam varyans %32,46 olmuştur. Alan yazında tek faktörlü ölçeklerde açıklanan toplam varyansın %30 ve üzerinde olması gerektiği belirtilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Bu bakımdan ölçeğin geçerli bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 7. Öğretmen Ölçeği (Açımlayıcı Faktör Analizi) Bileşenler Matrisi Tablosu

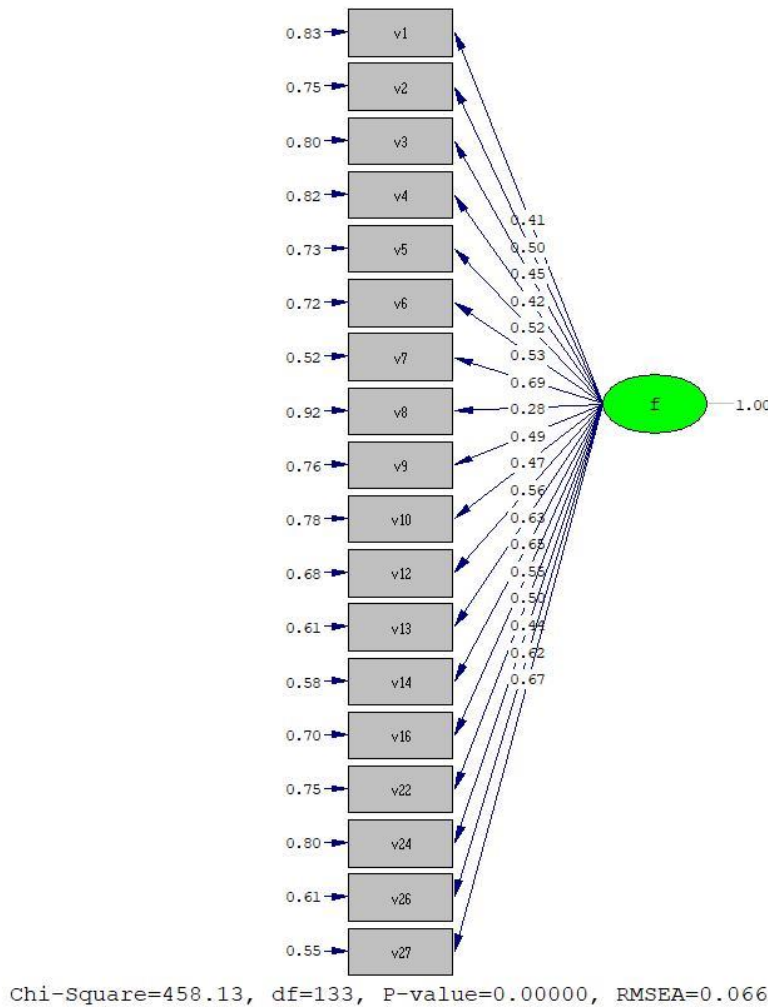
No	Maddeler	Faktör Yükleri	Düzeltilmiş madde toplam test korelasyonları
1	Değerlerin anlatılarak değil, birebir uygulama yaparak kazanıldığını düşünüyorum.	,782	,439
2	Özgür düşünen öğrenciler yetiştirmenin yolunun farklılıklarla dolu bir çevrede empati kurularak alınan eğitimle olabileceğine inanıyorum.	,727	,442
3	Öğretmenlere değerleri uygulayabilecekleri hizmet içi eğitim ve seminerler verilmesi gerektiğine inanırım.	,682	,395
4	Değerler eğitiminde farklı düşüncelere açık olunması gerekliliğine inanıyorum.	,680	,406
5	Toplumsal değerlen kazandırmak için model insanlardan yararlanmanın faydalı olacağına inanırım.	,674	,366

6	İnsanın diğer insanlara saygı duyması kendine saygı duymasına bağlıdır.	,666	,556
7	Değerler eğitiminde örnek olaylar hazırlayarak öğrencilerin değerlendirme yapmasının sağlanması gerektiğim düşünüyorum.	,642	,651
8	Değerler eğitiminde belirleyici olan aile olduğunu düşünürüm.	,631	,333
9	Okulda kazandırılan değerlerin ailede pekiştirilmesi gerektiğine inanırım.	,625	,587
10	Öğrencilerin değerleri kazanmadıkları onların davranıştan gözlemlenerek anlaşılabilir.	,587	,562
11	Öğrencilerin değer kazanımında problem durumları üzerinde çalışmaları sağlanması gerektiğim düşünürüm.	,513	,447
12	Öğrencilerin değerler iş birliğine dayalı olarak çalıştıktan bir ortamda kazanmalarının sağlanması gerektiğini düşünüyorum.	,509	,605
13	Değer öğretiminde okul aile iş birliğinin artırılması gerektiğine inanırım.	,508	,591
14	Değerler eğitiminde önemli olan bu değerler öğrencinin kişiliğine yansıtmaktır.	,501	,585
15	Medyanın, değerler eğitiminin etkisini azalttığına inanırım.	,474	,376
16	Derslerin içeriğinin değerler eğitimi açısından yeterli olmadığını düşünüyorum.	,456	,364
17	Değerler eğitimi için öncelikle öğrenciye değerli olduğunun hissettirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	,427	,514
18	Değerler eğitiminde öncelikli olarak toplumsal ortak değerlerimizin desteklenmesi gerektiğine inanırım.	,372	,432
19	Değerlerin kazandırılması için bütün yönetici ve öğretmenlerin öğrencilere model olması gerektiğini düşünüyorum.	,329	,601
20	Verilen değerler eğitiminin aileler için de seminer ve toplantılarla bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	,319	,723
Özdeğer		% 32.46	
Açıklanan Varyans Oranı		% 32.46	

3.3.1.2. Öğretmen Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Açımlayıcı faktör analizi öğretmen değerler eğitimi ölçeğinin tek boyuttan oluşan bir yapısının olduğunu göstermiştir. Bu yapıyı doğrulupunu test etmek amacıyla lisrel programı kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılırken önce veriler lisrel formatına aktarılmış ve analize hazır duruma getirilmiştir. Daha sonra açımlayıcı faktör analizindeki yapı yol diyagramına aktarılmış ve test edilmiştir. Şekil 2’de nihai yol diyagramı görülmektedir.

Şekil 2. Öğretmen Ölçeği Yol Diyagramı



Lisrel programının "Standardized Solution" menüsünden faktör yapısı ve her bir maddenin taşıdığı yük değerleri kontrol edilmiş ve tüm maddelerin yük değerlerinin .30 ve üzerinde olduğu görülmüştür. LISREL işlem penceresi üzerinden "Estimate" menüsünden modelin

"t" değerlerinin incelenmiş ve kırmızı ok görülmemiştir. Jöreskog ve Sörbom (1996) kırmızı ok bulup bulunmadığının incelenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Daha sonra “Output” penceresinden modelin uyum indeksleri incelenmiştir. Uyum indekslerinin genel olarak kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmekle birlikte program tarafından önerilen modifikasyonlar yapılarak uyum indekslerinde birtakım iyileştirmeler yapılmıştır. Program tarafından önerilen iki modifikasyon sıra ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği göstergeleri Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Öğretmen Ölçeği Uyum İndeksi Tablosu

Uyum İndeksi	Kabul edilebilir sınır	Mükemmel uyum sınırı	Modelden Elde Edilen Değerler	Sonuç
NFI	.90 ve üzeri	.95 ve üzeri	.94	Kabul edilebilir
NNFI	.90 ve üzeri	.95 ve üzeri	.95	Mükemmel uyum
IFI	.90 ve üzeri	.95 ve üzeri	.96	Mükemmel uyum
RFI	.90 ve üzeri	.95 ve üzeri	.94	Kabul edilebilir
CFI	.95 ve üzeri	.97 ve üzeri	.96	Mükemmel uyum
GFI	.85 ve üzeri	.90 ve üzeri	.86	Kabul edilebilir
AGFI	.85 ve üzeri	.90 ve üzeri	.91	Mükemmel uyum
RMR	.050 ve =.08 arası	.00 ve < .05 arası	.04	Mükemmel uyum
REMSEA	.050 ve =.08 arası	.00 ve <.050 arası	.06	Kabul edilebilir
Ki-Kare/Sd	Ki-Kare/Sd 4'ten küçük olmalıdır.		3,4	Kabul edilebilir

Kaynak: Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003); Çokluk vd., (2014); Özabacı (2011); Hair, Black, Babin ve Anderson (2010); Seçer (2015)

Alanyazında Ki-Kare/Sd değerinin 3 ile 5 arasında olması veya 4 ten küçük olması gerektiği belirtilmekle birlikte bazı araştırmacılar Ki-Kare/Sd değerinin 3 ün altında olmasını mükemmel uyuma 5 in altında olmasını orta düzeyde uyuma işaret olarak saymaktadırlar. Bunun yanında GFI, AGFI, NNFI ve CFI değerlerinin “.90” ya da üzerinde olması, RMSEA, RMR ve SRMR göstergelerinde ise “.08” den küçük olması geliştirilmeye

çalışılan ölçeğin model uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir (Çokluk vd., 2014). Bununla birlikte, GFI değerinin 0.85'e eşit veya daha yüksek ve AGFI değerinin de 0.80'den yüksek bulunmasını modelin uyumu için "kabul edilebilir" birer ölçüt olarak kabul eden çeşitli araştırmalarda mevcuttur (Anderson ve Gerbing, 1984; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Seçer, 2015;). Tablo 7 incelendiğinde uyum iyiliği indeksleri değerlerinin yüksek olduğu ve ölçeğin tek faktörlü yapısının doğrulandığı söylenebilir.

3.3.2. Öğrenci Ölçeği Güvenirlik ve Geçerlik Analizi

3.3.2.1. Öğrenci Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Öğrencilere uygulanan ölçekten elde edilen veriler Excel programına girilmiş, daha sonra SPSS programına aktararak veri seti eksik veya hatalı veriler bakımından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılarak veriler, üzerinde açımlayıcı faktör analizi yapılmaya hazır hale getirilmiştir.

Veri seti öncelikle normal dağılım gösterip göstermediği bakımından incelenmiştir. Normal dağılımın test edilmesinde farklı yöntemler bulunmaktadır. Bu araştırmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediği skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) katsayılarına ve Q-Q grafiklerine bakılarak test edilmiştir. Normal dağılım için çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1 ile -1 arasında (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014) veya Tabachnick ve Fidell'e (2012) göre, +1,5 ile -1,5 arasında olması normal dağılım için sınır değerler olarak belirtilmektedir.

Öğrenci ölçeğinin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde -1,1 ile 1,2 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler verilerin normal dağıldığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca Q-Q grafiği incelendiğinde ise verilerin çapraz eksen boyunca uzandığı ve aşırı sapmaların olmadığı görülmüştür. Bu bulgulara dayanılarak verilerin normal dağıldığı kabul edilebilir.

Veri setinin güvenilirliği için "Güvenirlik Analizi" (Reliability Analysis)" gerçekleştirilmiş ve Cronbach's Alpha katsayısına bakılmıştır. Faktör analizi öncesinde bu değer .929 olduğu görülmüştür. Tablo 9'daki "Cronbach's Alpha if Item Deleted" sütunu

incelenmiş ve silindiğinde Cronbach's Alpha değerini arttıran bir madde olmadığı görülmüştür. Olayısıyla bu aşamada herhangi bir madde taslaktan atılmamıştır.

Tablo 9. Öğrenci Ölçeği Güvenirlik İstatistiği

Güvenirlik İstatistiği			
	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
AFA Öncesi	,925	,929	28
AFA sonrası	,926	,929	22

Öğrenci ölçeğinin yapı geçerliğini belirlemek için önce veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testiyle kontrol edilmiştir. Ölçek geliştirme için yapılan uygulamadan elde edilen verilerin Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Barlett küresellik testi bulguları Tablo 9’de verilmiştir.

Tablo 10. Öğrenci Ölçeği AFA Öncesi KMO ve Barlett’s Küresellik Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,898
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1544,289
	df	231
	Sig.	,000

Tabachnick ve Fidell’e (2012) göre KMO değeri 0 ile 1 arasında bir değer almaktadır ve değer 1’e yaklaşması örneklem büyüklüğünün ‘yeterli’ olduğuna işaret etmektedir. Açıklayıcı faktör analizi için, KMO minimum değerinin 0,50 olması veri setinde faktörleştirilmenin mümkün görüldüğüne, daha düşük değerler elde edilen veri setlerinin ise faktörleştirmeye uygun olmadığına işaret olarak kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2012:651).

Barlett küresellik testi ise geliştirilmesi düşünülen ölçme aracında bulunan maddelerin (değişkenlerin) faktörleşme için birbiriyle yeteri kadar ilişkiye sahip olup olmadığının belirlenmesi için sonuçlar ortaya koyar. Barlett küresellik testinin anlamlılık değeri .05' den düşük ise değişkenler arasında faktör analizi yapmaya uygun düzeyde bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Ancak p değeri anlamlı değilse ($p > 0,5$) veri setinin faktör analizi yapmaya uygun olmadığı sonucuna varılır (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2016).

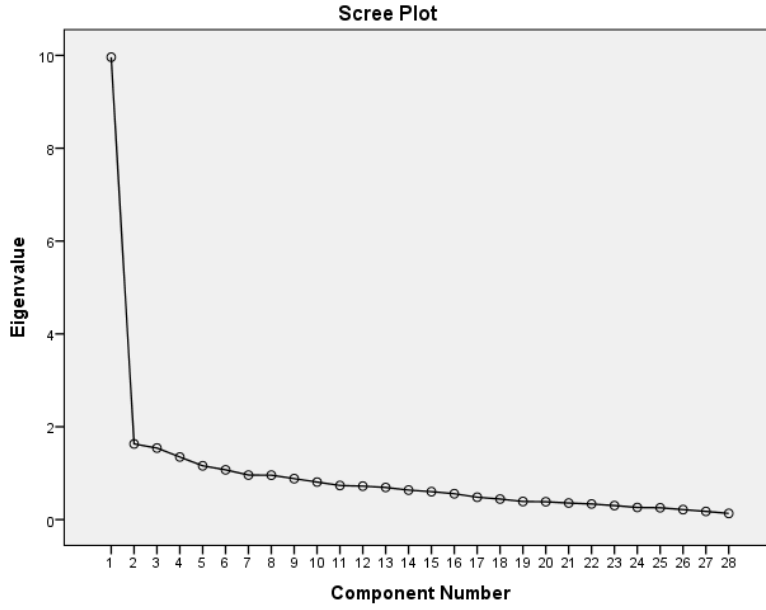
Tablo 10'daki bulunan veriler, veri setinin KMO değerinin (.898) yani kabul edilebilir sınırdan yüksek olduğunu göstermektedir. Barlett Küresellik testi sonucunun da anlamlı ($p < .00$) olduğunu göstermektedir. Tüm bu bulgulara dayalı olarak, veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Verilerin faktörleşmeye ve faktör analizine uygunluğu teyit edildikten sonra adım adım açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi gerçekleştirilirken göz önünde tutulan ölçütler şu şekilde sayılabilir.

Bu araştırmada faktörleştirme tekniği olarak da Temel Bileşenler Analizi kullanılmıştır. Temel bileşenler faktör analizi için varyansı açıklama oranının .30 ve üzerinde olması ölçütleri esas alınmıştır (Seçer, 2015).

Maddelerin yer aldıkları faktörlerdeki yük değerleri en az 0,30 olarak alınmış, 0,30 altında yük değerine sahip maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Maddelerin tek bir faktörde yüksek yük değerine sahip olması, diğerlerinden küçük olmasına dikkat edilmiştir. İlk düzey açımlayıcı faktör analizi SPSS programı kullanılarak yapılmıştır. İlk olarak "Açıklanan Toplam Varyans (Total Variance Explained)" tablosu ve "Yamaç Grafiği" (Scree Plot) şekli incelenmiştir. Açıklanan toplam varyans tablosu incelendiğinde 6 faktörlü bir yapının olduğu görülmüştür. Ancak birinci faktör haricinde diğer faktörlerinin açıklanan toplam varyansa katlıkları birinci faktöre göre çok düşük kalması ve yaklaşık 7 katlık bir fark olması sonucu yapının tek faktörlü bir yapı gösterebileceği düşünüldükçe yamaç grafiği de incelenmiştir. Yamaç grafiği incelendiğinde yapının tek faktörlü olabileceği ihtimali daha da güçlenmiştir.

Şekil 3. Öğrenci Ölçeği Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot)



Faktör analizine veri seti tek faktörlü olacak şekilde tekrar yapılmış ve tek faktörün toplam varyansın % 35 ini açıkladığı görülmüştür. Tek faktörlü yapılarda açıklanan varyansın % 30 ve üzeri olması beklenmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Faktör analizinde yük değeri 0,30 un altında olan maddeler tek tek çıkarılarak devam edilmiş ve sonuçta 7 madde ölçekten çıkarılmıştır. En nihayetinde tek faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Tek faktörün açıkladığı varyansın % 41,1 olduğu görülmüştür. Ölçeğin faktör analizi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Öğrenci Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

No	Maddeler	Faktör Yükleri	Düzeltilmiş madde toplam test korelasyonları
1	Haksızlık yapan yakın arkadaşım da olsa uyarırım.	,772	0,417
2	Ailenin önemsenmediği yerde toplumsal problemler artar.	,765	0,336
3	İnsanların barış içinde yaşamaları için toplumsal değerlen benimsemeleri gerektiğine inanırım	,735	0,347
4	Deneylerle öğrenmek bilimsel çalışmalara olan ilgimi artırır.	,698	0,437
5	Başarının gerisinde çok çalışmanın yattığına inanırım.	,689	0,342
6	Ortak sorunlarımızı bir araya gelerek elbirliği ile çözebileceğimize inanırım.	,688	0,307
7	Sonuçları olumsuz olsa da doğruları söylerim.	,675	0,488
8	Bütün canlılara karşı duyarlı davranırım.	,659	0,475
9	Sözlerimiz ve davranışlarımızın birbiriyle tutarlı olması gerektiğine inanırım.	,647	0,335
10	Karşımdaki insan dürüst değilse bile dürüst davranırım.	,632	0,604
11	İnsanların arkasından konuşmam.	,631	0,304
12	Düşüncesine katılmasam bile başkasını sonuna kadar dinlemem gerektiğine inanırım.	,626	0,312
13	Milli bayramların toplumsal dayanışmayı sağladığına inanırım.	,608	0,399
14	İnsanların düşüncelerim her zaman paylaşması gerektiğine inanırım.	,601	0,544
15	Beden ve ruh sağlığının birlikte korunması gerektiğine inanırım.	,595	0,483
16	Başkalarının sağlığına da özen göstermemiz gerektiğine inanırım.	,582	0,594
17	Küçüklerin büyüklere saygı göstermesi gerektiğine inanırım.	,582	0,457
18	Arkadaşlık ilişkilerinin birbirine saygılı olmayı gerektirdiğine inanırım.	,565	0,391
19	Sorumluluklarını yerine getiren insanların daha başarılı olduğuna inanırım.	,564	0,399
20	Bulduğum değerli eşyaları sahiplerine ulaştırırım.	,555	0,307
21	Gelecekteki nesillere temiz bir çevre bırakmak için çaba göstermek gerektiğine inanırım.	,555	0,359
22	Arkadaşlar arasındaki anlaşmazlıkların çözümünde yardımcı olunması gerektiğini düşünürüm	,533	0,417
	Özdeğer	% 41,1	
	Açıklanan Varyans Oranı	% 41,1	

Öğretmenler için geliştirilen ölçekte varyans açıklama yüzdesi %30 olarak ele alınmıştır. Öğrenciler için geliştirilen ölçekte ise açıklanan varyans oranı ölçek geliştirme süreçleri sonunda % 41.1 olarak ortaya çıkmıştır. Tek faktörlü ölçekler için açıklanan varyans oranının minimum % 30 olması yeterli görülmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Minimum değer gözetilerek yapılan ölçek geliştirme çalışmalarında farklı değerlerin oluşması normal bir durumdur. Çünkü öğretmen ve öğrenciler için geliştirilen ölçekler için farklı örneklem gruplarından, farklı sayıda katılımcılardan, farklı sayıda madde havuzlarıyla ve farklı maddelerle veri toplanmıştır. Bu durumdan ötürü söz konusu ölçeklerin psikometrik özelliklerinin ve değerlerinin farklı olması normal bir durumdur. Ölçeklerin açıklanan varyans oranının artırılması için faktör sayısını artırma ve yüksek yük değerine sahip maddeleri seçme gibi farklı yollar bulunmaktadır. Ancak bu yollara başvururken kuramsal yapının da göz önünde bulundurulması gerekir. Ölçek geliştirme sürecinde tüm etkenler birlikte değerlendirilerek açıklanan varyans oranının kuramsal yapıya zarar vermeden minimum değerleri karşılayacak şekilde belirlenmesine çalışılmıştır (Çokluk vd., 2014; Seçer, 2015; Tabachnik ve Fidell, 2012).

3.3.2.2. Öğrenci Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen tek faktörlü yapının doğrulanması için Lisrel 8.8 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi, meydana gelmiş ve bir anlamda “sınırları belirlenmiş” olan belli bir yapıya ilişkin uygulama esaslı deliller ortaya konulması açısından önem arz etmektedir. Bu yönüyle, Doğrulayıcı Faktör Analizi ölçme araçlarının ilk olarak geliştirilmesinde, uyarlama çalışmalarında ve yeniden gözden geçirilmesi çalışmalarında kullanışlı bir yöntem olarak işe koşulmaktadır (Çokluk vd., 2014; Jöreskog, Olsson, & Wallentin, 2016; Tabachnik ve Fidell, 2012).

Doğrulayıcı faktör analizi için veriler öncelikle Lisrel programına aktararak analize hazır hale getirilmiştir. Daha sonra tek faktörlü yapı için yol diyagramı yapılmıştır. Daha sonra yol diyagramı ve uyum indeksleri üzerinden yapının doğrulanıp doğrulanmadığına ilişkin yorum yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde dikkate alınan farklı uyum iyiliği değerleri ve kıstasları bulunmaktadır. Bu kriterlerden biri, Ki-kare (Chi-Square) değerinin

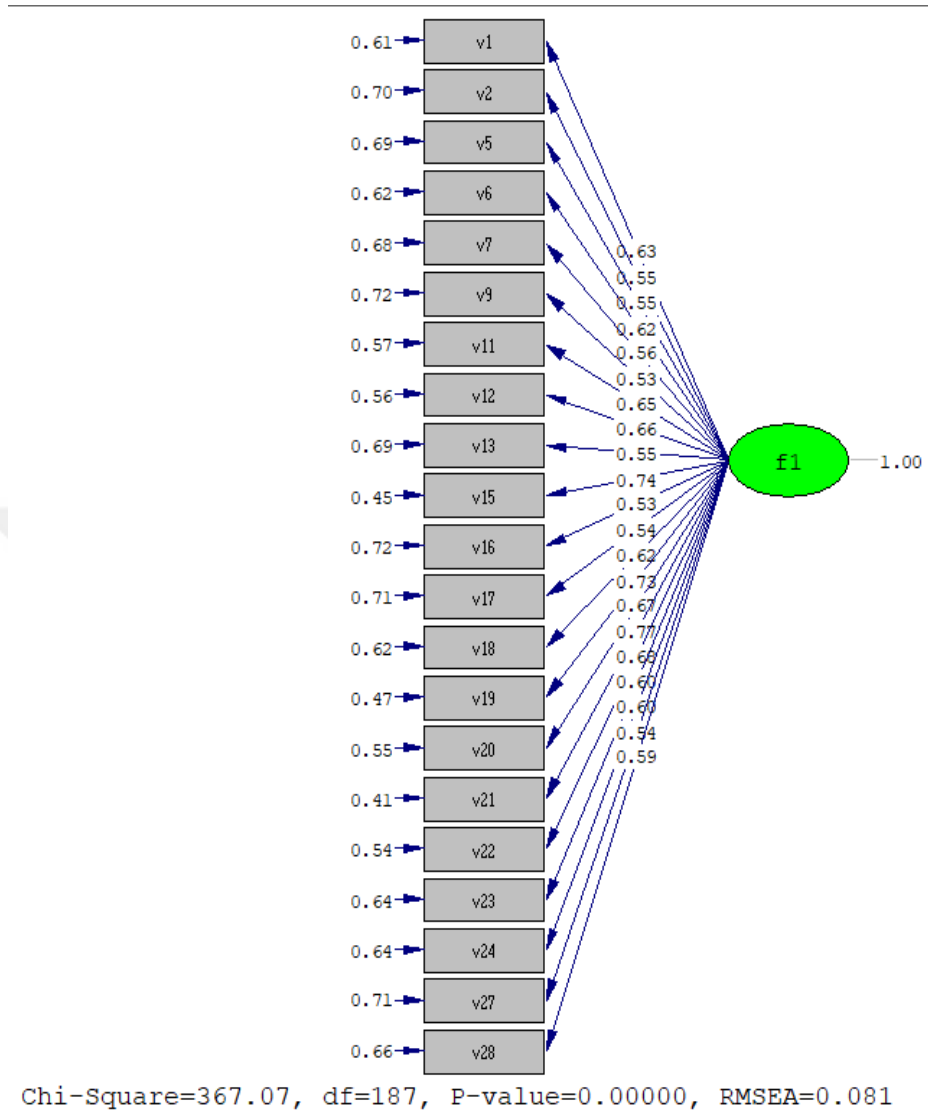
Serbestlik Derecesine (df) oranıdır. Ki-kare testi, örneklem büyüklüğüne duyarlı bir ölçüm olarak uyum açısından en temel göstergelerden biridir. Jöreskog ve diğerleri'ne (2016:499) göre, Ki-kare örneklem kovaryans (korelasyon) matrisi ile uyumlu kovaryans (korelasyon) matrisi arasındaki uzaklığın bir işaretidir. Bu açıdan bakıldığında, düşük değerler “iyi uyumu”, yüksek değerler “kötü uyumu” göstermektedir. Diğer bir ifadeyle Ki-kare/sd oranının 5’den düşük hesaplanması modelin genel uyumunun ‘kabul edilebilir’ olduğu sonucunu işaret etmektedir (Seçer, 2015). Bu araştırmada, model uyumunun değerlendirilmesinde, Ki-kare/sd oranının 2 ile 5 arasında olmasına dikkat edilmiştir.

Doğrulamalı faktör analizinde yaygın olarak LISREL, EQS ve AMOS istatistik paket programları kullanılmaktadır. Test edilen modelin uyumuna ilişkin aranan ölçütlerle ilgili olarak yaygın kullanılan istatistik paket programlarında bazıları aynı bazıları da farklı olmak üzere çeşitli indekslerin kullanıldığı gözlenmektedir.

Bu ölçütler arasında Uyum İyiliği İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI), Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (Non-normed Fit Index, NNFI), Tucker-Lewis İndeksi [TLI], Normlandırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index, NFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Artırmalı Uyum İndeksi (Incremental Fit Index, IFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), Ortalama Hataların Karekökü (Root Mean Square Residual, RMR ve Standardize Edilmiş Ortalama Hataların Karekökü (Standardized Root Mean Square Residual, SRMR sayılabilir (Çokluk vd., 2014; Jöreskog vd., 2016; Özabacı, 2011; Seçer, 2015; Tabachnik ve Fidell, 2012). Alanyazında araştırmacılar arasında, hangi ölçütlerin esas alınması ve raporlanmasına ilişkin görüş birliği bulunmamaktadır. Bununla birlikte, ölçek geliştirme çalışmalarında Ki-Kare/Sd, GFI, AGFI, NNFI, CFI, RMSEA, RMR ve Standardize edilmiş RMR değerlerinin dikkate alındığı görülmektedir.

Doğrulamalı faktör analizi için Lisrel 8.8 yazılımı kullanılarak yapılan yol diyagramı Şekil 4’de sunulmuştur:

Şekil 4. Öğrenci Ölçeği Yol Diyagramı



Lisrel programının "Standardized Solution" menüsünden faktör yapısı ve her bir maddenin taşıdığı yük değerleri kontrol edilmiş ve tüm maddelerin yük değerlerinin .30 ve üzerinde olduğu görülmüştür. LISREL işlem penceresi üzerinden "Estimate" menüstünden modelin "t" değerlerinin incelenmiş ve kırmızı ok görülmemiştir. Jöroskog ve Sörbom (1996) kırmızı ok bulup bulunmadığının incelenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Daha sonra "Output" penceresinden modelin uyum indeksleri incelenmiştir. Uyum indekslerinin genel olarak kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmekle birlikte program tarafından önerilen modifikasyonlar yapılarak uyum indekslerinde birtakım iyileştirmeler yapılmıştır. Program tarafından önerilen üç adet modifikasyon sıra ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenci

Değerler Ölçeği doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği göstergeleri Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12: Öğrenci Değerler Ölçeği Uyum İndeksi Tablosu

Uyum İndeksi	Kabul edilebilir sınır	Mükemmel uyum sınırı	Modelden Elde Edilen Değerler	Sonuç
NFI	.90 ve üzeri	.95 ve üzeri	.92	Kabul edilebilir
NNFI	.90 ve üzeri	.95 ve üzeri	.95	Mükemmel uyum
IFI	.90 ve üzeri	.95 ve üzeri	.96	Mükemmel uyum
RFI	.90 ve üzeri	.95 ve üzeri	.91	Kabul edilebilir
CFI	.95 ve üzeri	.97 ve üzeri	.97	Mükemmel uyum
GFI	.85 ve üzeri	.90 ve üzeri	.85	Kabul edilebilir
AGFI	.85 ve üzeri	.90 ve üzeri	.86	Kabul edilebilir
RMR	.050 ve =.08 arası	.00 ve < .05 arası	.05	Mükemmel uyum
REMSEA	.050 ve =.08 arası	.00 ve <.050 arası	.08	Kabul edilebilir
Ki-Kare/Sd	Ki-Kare/Sd 4'ten küçük olmalıdır.		1,9	Kabul edilebilir

Kaynak: Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003); Özabacı (2011); Hair, Black, Babin ve Anderson (2010); Seçer (2015)

Alanyazında Ki-Kare/Sd değerinin 3 ile 5 arasında olması veya 4 ten küçük olması, GFI, AGFI, NNFI ve CFI değerlerinin “.90” ya da üzerinde olması, RMSEA, RMR ve SRMR göstergelerinde ise “.08” den küçük olması geliştirilmeye çalışılan ölçeğin model uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir (Çokluk vd., 2014). Bununla birlikte, GFI değerinin 0.85’e eşit veya daha yüksek ve AGFI değerinin de 0.80’den yüksek bulunmasını modelin uyumu için “kabul edilebilir” birer ölçüt olarak kabul eden çeşitli araştırmalarda mevcuttur (Anderson ve Gerbing, 1984; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Seçer, 2015;). Tablo 12 incelendiğinde uyum iyiliği indeksleri değerlerinin yüksek olduğu ve ölçeğin tek faktörlü yapısının doğrulandığı söylenebilir.

3.3.3. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmanın nitel boyutunda kullanılacak görüşme formu için öncelikle alanyazın taranmış ve 8 soruluk bir taslak görüşme formu oluşturulmuştur (Tay ve Yıldırım, 2009; Yiğittir ve Öcal, 2011; Fidan, 2009; Memişoğlu, 2013; Keskin, 2012; Yazar, 2010; Özdaş, 2013; Bakaç, 2013). Araştırmanın geçerliği, görüşme sorularının ve analiz süreçlerinin geliştirilmesi aşamasında alanında uzman 17 akademisyenin katkısıyla da güçlendirilmiştir. Oluşturulan 8 maddelik taslak veli görüşme formu uzman görüşlerinin alınması için 17 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Görüşlerine başvurulmuş uzmanların 3'ü Prof. Dr., 6'sı Doç. Dr., 7'si Yrd. Doç. Dr. (Dr. Öğr. Üyesi) ve 1'i de araştırma görevlisidir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda yenilenen görüşme formunun bu şekilde kapsam ve yapı geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Son hali verilen 6 soruluk görüşme formu ile pilot bir uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonuçları görüşme formunun uygun ve kullanışlı olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda iç-dışgeçerlik ve güvenirliliği sağlamak amacıyla Guba ve Lincoln'un (1982) literatürde kabul gören bazı stratejileri dikkate alınmıştır. Geçerlik açısından, öncelikle inandırıcılığı artırmak için uzun görüşmecilerle süreli etkileşim (prolonged engagement) kurulmuştur. Velilerden daha nitelikli ve gerçek görüşleri elde edebilmek için kendileriyle uzun süre etkileşim içinde olunarak bir güven ortamı oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler katılımcılara geri gönderilerek katılımcı doğrulaması (katılımcı teyidi) yapılmış, böylece görüşme kayıtlarının doğru bir şekilde anlaşılıp aktarılması sağlanmıştır.

Ayrıca, aktarılabilirliği (dış geçerlik) sağlamak amacıyla yoğun betimleme tekniği uygulanmış ve elde edilen veriler bağlamsal bilgilerle zenginleştirilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü ortam, katılımcıların görüşlerinin olduğu koşullar ve demografik özellikleri detaylı bir şekilde açıklanmış, böylece bulguların benzer bağlamlara nasıl uyarlanabileceği konusunda okuyuculara rehberlik edilmiştir. Katılımcı çeşitliliği de sağlanarak, farklı demografik gruplardan kişilerin görüşleri alınmış ve bu çeşitlilik bulguların genellenebilirliğine katkı sağlamıştır.

Tutarlılık açısından, araştırma sürecinin bütün aşamaları açık ve şeffaf bir şekilde betimlenmiştir. Verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması süreçleri detaylı

olarak açıklanmış, bu süreçler başka araştırmacılar tarafından takip edilebilir hale getirilmiştir. Özellikle veri analizi sırasında, kodlama ve tema oluşturma süreçleri bağımsız olarak başka iki araştırmacı tarafından tekrar edilerek sonuçlar karşılaştırılmış ve görüş birliğine ulaşılmıştır. Araştırmacının sübjektifliğini en aza indirmek ve doğrulanabilirliği artırmak amacıyla, bütün süreçler boyunca bir araştırma günlüğü tutulmuş ve bu günlüğe, analiz süreçleriyle ilgili alınan kararlar düzenli olarak kaydedilmiştir. Ayrıca, verilerin toplanması ve analiz edilmesi sürecinde oluşturulan dokümanlar (örneğin ham veriler, kodlama şemaları) düzenli bir şekilde arşivlenerek dış denetime uygun hale getirilmiştir. Bu kapsamlı geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, elde edilen bulguların hem bağlama özgü olarak anlamlı olmasını hem de diğer benzer bağlamlara aktarılabilirliğini sağlamış, aynı zamanda araştırmanın bilimsel değerini artırmıştır. Ayrıca araştırmada 24 veli ile görüşülmüş olup, bu velilerden 5'inin özel okul öğrenci velisi olması sebebiyle, analiz ve yorumlara dahil edilmemiş, çalışmaya 19 veli ile devam edilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla ayrıca Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Bu formül, nitel veri analizinde kodlama sürecindeki tutarlılığı ölçmek ve yorumlamaların güvenilirliğini sağlamak için yaygın bir şekilde kullanılan bir yöntemdir. Kodlayıcılar arasında uyum yüzdesini hesaplayan bu formül, $Güvenirlik = [Uzlaşma\ Sayısı / (Uzlaşma\ Sayısı + Uzlaşmazlık\ Sayısı)] \times 100$ şeklinde ifade edilmektedir (Miles & Huberman, 1994). Kodlama sürecinde, görüşme kayıtlarından elde edilen veriler iki ayrı araştırmacı tarafından bağımsız olarak analiz edilmiş ve temalara ayrılmıştır. Daha sonra kodlar arasındaki uyum değerlendirilmiş, uzlaşma ve uzlaşmazlık durumları kaydedilmiştir. Hesaplamalar sonucunda, kodlayıcılar arasında %80'in üzerinde bir uyum oranına ulaşılmıştır. Bu oran, nitel araştırmalarda kabul edilen minimum %70 sınırının oldukça üzerinde olup, araştırmanın güvenilirliğini önemli ölçüde artırmıştır. Miles and Huberman (1994)'a göre araştırmalarda uzmanların kodlamaları arasındaki uyumun % 70 ve üzerinde olması araştırmanın güvenilir olduğuna işaret eder. Miles ve Huberman'ın güvenilirlik formülünün kullanılması, analiz sürecinde araştırmacı önyargılarını en aza indirmeye ve bulguların nesnelliğini sağlamaya yönelik önemli bir adım olmuştur. Ayrıca, kodlama sürecindeki bu sistematik yaklaşım, araştırmanın genel tutarlılığını ve güvenilirliğini desteklemiştir.

$$\text{Güvenirlilik Yüzdesi} = \frac{\text{Uzlaşma Sayısı}}{\text{Uzlaşma Sayısı} + \text{Uzlaşmazlık sayısı}} \times 100$$

Miles-Huberman formülüne göre yapılan hesaplamalar sonucunda temalar için uzlaşma ve uzlaşmazlık değerleri oluşturulmuştur. 1.Tema, toplam 36 kod üzerinden, Uzlaşma Sayısı: 29, Uzlaşmazlık Sayısı: 7, Güvenirlilik Yüzdesi: % 80,50; 2.Tema, toplam 61 kod üzerinden, Uzlaşma Sayısı: 52, Uzlaşmazlık Sayısı: 9, Güvenirlilik Yüzdesi: % 85,24; 3.Tema, Toplam 35 kod üzerinden, Uzlaşma Sayısı: 29, Uzlaşmazlık Sayısı: 6, Güvenirlilik Yüzdesi: % 82,85; 4.Tema, Toplam 26 kod üzerinden, Uzlaşma Sayısı: 22, Uzlaşmazlık Sayısı: 4; Güvenirlilik Yüzdesi: % 84,61; 5. Tema, Toplam 27 kod üzerinden, Uzlaşma Sayısı: 22, Uzlaşmazlık Sayısı: 5; Güvenirlilik Yüzdesi: % 81,48; 6. Tema: Toplam 25 kod üzerinden, Uzlaşma Sayısı: 22, Uzlaşmazlık Sayısı: 3, Güvenirlilik Yüzdesi: % 88 olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca bütün soruların ortalaması % 83,78 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulguların güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Ön uygulamanın yapıldığı süreçte pandemi koşulları nedeniyle veriler Google form ile toplanmıştır. Böylelikle katılımcıların sağlık durumları gözetilmiştir. Araştırma verileri 2021-2022-2023 döneminde İstanbul'da rastgele belirlenen okullarda gönüllülük esasına göre toplanmıştır. Öğrencilerden veri toplanırken öğrencilerin ders saatleri gözetilmiş boş zamanlarında ve rahat bir ortamda ölçme aracını yanıtlamaları sağlanmıştır. Ortalama olarak bir öğrencinin ölçme aracını cevaplanma süresi 10-15 dakika sürmüştür. Öğretmen ölçeği de yine öğretmenlerin boş derslerinde 10-15 dakika sürecek şekilde ve gönüllülük esası gözetilerek uygulanmıştır. Öğretmenlere de öğrencilere de ölçme aracını cevaplamaları için herhangi bir baskı yapılmamış yönlendirici herhangi bir telkinde bulunulmamıştır. Araştırmadaki ölçek geliştirme sürecinde ve sonrasında elde edilen veriler farklı okul ve şubelerden toplanmıştır. Ölçme aracı geliştirme sürecinde veri toplanan katılımcılar ile bu araştırmada örneklem olarak belirlenen katılımcılar birbirinden farklıdır. Veli görüşmelerinde kayıt alınmamış, görüşmeler yüzyüze yapılmıştır. Yüzyüze yapılan görüşmelerde sorulara verilen cevaplar, araştırmacı tarafından olduğu gibi not alınmış, ya da veliler tarafından görüşme formlarına kendi el yazıları ile yazılmıştır. Görüşmelerde yönlendirici konuşmalar yapılmamış, velilerin sorulara karşılık açıklama yapılması istenildiğinde soruların kapsamı analtılmaya çalışılmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinden önce toplanan veriler SPSS programı aracılığı ile incelenmiştir. Öncelikle kayıp veri incelemesi yapılmış ve kayıp veri olan satırlar çıkarılmıştır. Daha sonra uç değer incelemesi yapılmış ve araştırmada kullanılacak istatistikleri etkileyecek ve yanıltıcı sonuçlar üretecek uç değerler veri setinden çıkarılmıştır. Daha sonra bağımsız değişkenler kodlanmıştır. Verilerin analizinde hangi tür yöntemlerin kullanılacağına belirlenmesi amacıyla normallik ve homojenlik incelemesi yapılmıştır. Öncelikle öğretmen değer ölçeği normallik bakımından Q-Q Grafiği ve çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda verilerin normal dağıldığı yorumu yapılmıştır. Bundan dolayı öğretmen ölçeğinden elde edilen verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır (ilişkisiz örneklem için t testi, ANOVA). Öğrenci ölçeği de aynı şekilde incelenmiş Q-Q Grafiği ve çarpıklık ve basıklık değerleri normal dağılıma uygun

olduğundan öğrenci değerler ölçeği verilerinin analizinde de parametrik testler kullanılmıştır (ilişkisiz örneklemeler için t testi, ANOVA). Elde edilen sonuçları yorumlamak için Cohen (1988) tarafından önerilen etki değeri kriterleri kullanılmıştır. Bu kriterlere göre eğer etki değeri şu şekilde hesaplanmıştır: 0.01 = küçük etki, 0.06 = orta etki ve 0.14 = büyük etki.

Nitel verilerin analizinde ise her bir yarı yapılandırılmış soru birer tema olarak kabul edilerek, her bir soruya verilen cevaplar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. İçerik analizi sistematik bir biçimde toplanıp düzenlenen veriden verinin içeriğine ilişkin tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar çıkarmak üzere kullanılan bir analiz tekniğidir (Krippendorff 1980: 25). Nitel verilerin analizinin güvenilirliğinin hesaplanmasında Miles ve Huberman tarafından geliştirilen “Güvenirlilik: Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)” formülü kullanılmıştır (Miles & Huberman, 1994). Miles and Huberman (1994)’a göre araştırmalarda uzmanların kodlamaları arasındaki uyumun % 70 ve üzerinde olması araştırmanın güvenilir olduğuna işaret eder. Bu formüle göre bütün soruların ortalaması %83,78 olarak elde edilmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulguların güvenilir olduğunu göstermektedir. Veli görüşlerinden alınan cevaplar tema, kategori ve kodlara ayrılmış, içerik analizi yöntemi ile incelenmiş ve yorumlanmıştır.

3.6. ETİK HUSUSLAR

Bu araştırma sürecinde etik ilkelere azami özen gösterilmiş ve araştırmanın her aşamasında etik kurallar titizlikle uygulanmıştır. Etik hususlar, araştırma sürecinin güvenilirliğini ve doğruluğunu sağlamanın yanı sıra katılımcıların haklarını korumak açısından kritik bir öneme sahiptir. Öncelikle araştırmaya katılan bireylere katılımın gönüllülük esasına dayandığı açıkça ifade edilmiştir. Katılımcılara, araştırmanın amacı, olası yararları ve gizlilik politikası ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, aynı zamanda istedikleri herhangi bir aşamada araştırmadan çekilme hakkına sahip oldukları belirtilmiştir. Katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve bu bilgiler herhangi bir üçüncü taraf ile paylaşılmamıştır. Özel nitelikte kişisel bilgiler toplanmamış, böylece mahremiyet haklarına tam anlamıyla riayet edilmiştir. Araştırma sürecinde, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması aşamalarında doğruluk ve şeffaflık ilkelerine sıkı sıkıya bağlı kalınmış, hiçbir veri manipüle edilmemiş ve yanlış sonuçlar raporlanmamıştır. Katılımcılar ile araştırmacı arasında herhangi bir çıkar çatışması durumunun oluşmamasına özen gösterilmiş ve araştırma süreci bu çerçevede yürütülmüştür. Bu titiz yaklaşım, araştırmanın etik standartlara uygunluğunu ve bilimsel güvenilirliğini güçlendirmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve alt amaçlarına uygun olarak gerçekleştirilen veri çözümlemeleri ile ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİ ÖLÇEĞİNE VERDİKLERİ CEVAPLARIN ANALİZİNDEN ELDE EDİLEN BULGULAR

4.1.1. Örneklem Geneline İlişkin Bulgular

Tablo 13. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Geneline İlişkin Sonuçlar

	Ortalama	N	SS
Değerler Eğitimi Ölçeği	4,29	919	,42546

Öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların ortalaması incelendiğinde ortalamanın ($X=4,29$) “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.1.2. Öğretmen Ölçeği Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	X	SS	sd	t	p
Değerler	Erkek	399	4,24	,463	917	-2,94	,00
Eğitimi Ölçeği	Kadın	520	4,32	,390			

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre manidar olarak farklılaştığı görülmektedir ($t(919)=-2,94; p<0,05; d=,43$). Araştırmaya katılan kadınların ölçek ortalaması erkeklere göre pozitif yönde farklılaşmaktadır. Hesaplanan Cohen’s d istatistiğine göre cinsiyetin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisi orta düzeydedir denilebilir.

4.1.3. Öğretmen Ölçeği Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların kıdem değişkenine ilişkin t testi sonuçları Tablo 15’ de verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Kıdem	N	X	SS	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Değerler Eğitimi Ölçeği	A-1-5 Yıl	207	4,33	,436	917	3,16	,01	A-E
	B-6-10 yıl	227	4,27	,448				
	C-11-15 yıl	178	4,30	,412				
	D-16-20 Yıl	152	4,33	,429				
	E-21 ve üzeri	155	4,19	,370				

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının kıdem değişkenine göre anlamlı olarak değiştiği gözlemlenmektedir ($F(4,918)=3,17, p<0,05$; Eta Kare= 0,014). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan post hoc testi sonucunda 1-5 yıl kıdemli öğretmenlerin 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Hesaplanan Eta Kare istatistiğine göre farkın düzeyi “Küçük Etki Büyüklüğü” düzeyindedir.

4.1.4. Öğretmen Ölçeği Fakülte Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların fakülte değişkenine ilişkin “ANOVA testi” sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Fakülte Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Fakülte	N	X	SS	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Değerler Eğitimi Ölçeği	1-Eğitim	653	4,30	,413	917	2,46	,08	
	2-Fen-Edebiyat	156	4,22	,471				
	3-Diğer	110	4,27	,422				

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının mezun olunan fakülte değişkenine anlamlı olarak değişmediği belirlenmiştir ($F(2,918)=2,46, p>0,05$; Kısmi Eta Kare= 0,005).

4.1.5. Öğretmen Ölçeği Öğrenim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların öğrenim düzeyi değişkenine ilişkin “ANOVA testi” sonuçları Tablo 15 de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Öğrenim Düzeyi	N	X	SS	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Değerler Eğitimi Ölçeği	A-Lisans	638	4,3221	,39408	915	6,02	,00	A-D
	B-Yüksek Lisans	209	4,2488	,45041				
	C-Doktora	40	4,1438	,58531				
	D-Ön Lisans	32	4,0844	,52278				

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının öğrenim düzeyi değişkenine anlamlı olarak değiştiği gözlemlenmektedir ($F(3,918)=6,02, p<0,05$; Eta Kare= 0,019). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan post hoc testi sonucunda lisans mezunu öğretmenlerin ortalamalarının önlisans mezunu öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan Eta Kare istatistiğine göre farkın düzeyi “Küçük Etki Büyüklüğü” düzeyindedir.

4.1.6. Öğretmen Ölçeği Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların branş değişkenine ilişkin “ANOVA testi” sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Branş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Branş	N	X	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Değerler Eğitimi Ölçeği	A-Türkçe ve Sosyal Dersler	434	4,31	,404	915	3,83	,00	A-C
	B-Matematik ve Fen Bilimleri	202	4,22	,464				
	C-Din İlahiyat	69	4,44	,383				
	D-Görsel Sanatlar, Müzik, Spor	65	4,20	,461				
	E- Yabancı Dil	87	4,31	,433				
	F-Diğer	62	4,24	,380				

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının branş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı gözlemlenmektedir ($F(5,918)=3,83, p<0,05$; Eta Kare= 0,021). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan post hoc testi sonucunda Din-İlahiyat alanlarındaki öğretmenler ile Türkçe ve Sosyal alanlardaki öğretmenlerin arasında din-ilahiyat alanlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Hesaplanan Eta Kare istatistiğine göre farkın düzeyi “Küçük Etki Büyüklüğü” düzeyindedir.

4.2. ÖĞRENCİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİ ÖLÇEĞİNE VERDİKLERİ CEVAPLARIN ANALİZİNDEN ELDE EDİLEN BULGULAR.

4.2.1. Öğrenci Ölçeği Örneklem Geneline İlişkin Bulgular

Öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Örneklem Geneline İlişkin Bulgular

	Ortalama	N	SS
Değerler Eğitimi Ölçeği	3,96	1334	,55

Öğretmenlerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların ortalaması incelendiğinde ortalamanın ($X=3,96$) “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4.2.2. Öğrenci Ölçeği Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	X	SS	sd	t	p
Değerler	Erkek	701	3,9293	,56130	1332	-2,14	,03
Eğitimi Ölçeği	Kız	633	3,9946	,55017			

Tablo 20 incelendiğinde, öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre manidar olarak farklılaştığı görülmektedir ($t(1332)=-2,14; p<0,05; d=.55$). Manidar fark kız öğrenciler lehinedir. Hesaplanan Cohen’s d istatistiğine göre cinsiyetin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisi orta düzeydedir denilebilir.

4.2.3. Öğrenci Ölçeği Evde Yaşayan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların “evde yaşayan kişi sayısı” değişkenine ilişkin “Tek Faktörlü ANOVA Testi” sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Evde Yaşayan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Evde Yaşayan Kişi Sayısı	N	X	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Değerler	A-1-3 Kişi	178	3,8994	,61022	1332	4,23	,01	A-C
Eğitimi	B-4-5 kişi	878	3,9472	,54823				
Ölçeği	C-6 ve fazla kişi	278	4,0408	,54125				

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının evde yaşayan kişi sayısı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı gözlemlenmektedir ($F(2,1332)=4,23, p<0,05; \text{Eta Kare}= 0,006$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan post hoc testi sonucunda oluşan farkın “6 ve daha fazla kişi” ile “1-

3 kişi” arasında “6 ve daha fazla kişi” lehine olduğu belirlenmiştir. Hesaplanan Eta Kare istatistiğine göre farkın düzeyi “Küçük Etki Büyüklüğü” düzeyindedir.

4.2.4. Öğrenci Ölçeği Oturulan Ev Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların oturulan ev değişkenine ilişkin t testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Oturulan Ev Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları

	Oturulan Ev	N	X	SS	sd	t	p
Değerler Eğitimi Ölçeği	Kira-Lojman	519	3,97	,566	1332	,795	,42
	Kendimize Ait	815	3,95	,550			

Tablo 22 incelendiğinde, öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının oturulan ev değişkenine göre manidar olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($t(1332)=,795; p<0,05; d=,00$). Oturulan evin kira-lojman olması veya aileye ait bir ev olmasının değerler eğitimi ölçek puanlarına bir etkisi yoktur denilebilir.

4.2.5. Öğrenci Ölçeği Anne Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların “anne çalışma durumu” değişkenine ilişkin t testi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Anne Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları

	Anne Çalışma Durumu	N	X	SS	sd	t	p
Değerler Eğitimi Ölçeği	Evet	270	3,97	,558	1332	,537	,59
	Hayır	1064	3,95	,556			

Tablo 23 incelendiğinde, öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının anne çalışma durumu değişkenine göre manidar olarak farklılaşmadığı görülmektedir

($t(1332)=-,537; p<0,05, d=,00$). Annenin çalışma durumunun öğrencilerin değerler eğitimi ölçek puanlarına bir etkisi yoktur denilebilir.

4.2.6. Öğrenci Ölçeği Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların “baba çalışma durumu” değişkenine ilişkin t testi sonuçları Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları

	Baba Çalışma Durumu	N	X	SS	sd	t	p
Değerler Eğitimi Ölçeği	Evet	1234	3,95	,557	1332	-,622	,53
	Hayır	100	3,99	,544			

Tablo 24 incelendiğinde, öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının baba çalışma durumu değişkenine göre manidar olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($t(1332)=-,622; p<0,05, d=,00$). Babanın çalışma durumunun öğrencilerin değerler eğitimi ölçek puanlarına bir etkisi yoktur denilebilir.

4.2.7. Öğrenci Ölçeği Anne Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların “anne öğrenim durumu” değişkenine ilişkin “Tek Faktörlü ANOVA Testi” sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin “Tek Faktörlü ANOVA” testi sonuçları

	Anne Öğrenim Durumu	N	X	SS	Sd	F	p
Değerler Eğitimi Ölçeği	Okur-Yazar Değil	111	3,90	,611	1328	1,10	,35
	Okuryazar	55	4,00	,548			
	İlkokul	482	3,97	,570			
	Ortaokul	309	3,93	,532			
	Lise	293	3,94	,547			
	Önlisans-Lisans-Lisansüstü	84	4,06	,521			

Tablo 25 incelendiğinde öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F(5,1332)=1,10, p>0,05$, Eta Kare= 0,001). Buna göre anne öğrenim durumunun öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.2.8. Öğrenci Ölçeği Baba Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin değerler eğitimi ölçeğine verdiği yanıtların “baba öğrenim durumu” değişkenine ilişkin “Tek Faktörlü ANOVA Testi” sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Öğrencilerin Değerler Eğitimi Görüşlerinin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin “Tek Faktörlü ANOVA” testi sonuçları

	Baba Öğrenim Durumu	N	X	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Değerler Eğitimi Ölçeği	A-Okur-Yazar Değil	39	3,20	1,06	1328	17,73	,00	A-B
	B-Okuryazar	41	3,89	,669				
	C-İlkokul	318	4,03	,485				A-C
	D-Ortaokul	378	3,93	,527				A-D
	E-Lise	431	3,97	,505				A-E
	F-Önlisans-Lisans-Lisansüstü	127	4,06	,537				A-F

Tablo 26 incelendiğinde öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği puanlarının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı gözlemlenmektedir ($F(5,1332)=17,73, p<0,05$; Eta Kare= 0,063). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan post hoc testi sonucunda oluşan farkın babası okur-yazar olmayan öğrencilerle, babası okuryazar, İlkokul, Ortaokul, Lise ve Önlisans-Lisans-Lisansüstü mezunu öğretmenler arasında babası okur-yazar olmayan öğrenciler aleyhine olduğu görülmektedir. Hesaplanan Eta Kare istatistiğine göre farkın düzeyi “Orta Etki Büyüklüğü” düzeyindedir.

4.3. VELİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan velilerin görüşleri doğrultusunda değer ve değerler eğitiminin nasıl bir anlam ifade ettiği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda ortaya altı tema çıkmıştır. Bunlar sırasıyla aşağıdaki gibidir:

- Değer Kavramına Yüklenen Anlam
- Toplumda En Önemli Değerler
- Okulda Verilmesi Gereken Değerler
- Okuldaki Değerler Eğitiminin Niteliği
- Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynlerin Etkisi ve Rolü
- Daha İyi Bir Değerler Eğitimi İçin Öneriler

4.3.1. Tema 1. Değer Kavramına Yüklenen Anlam

Birinci Tema olan “Değer Kavramına Yüklenen Anlam”a ilişkin kategori ve kodlar Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Değer Kavramına Yüklenen Anlam Temasına Ait Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Değer Kavramına Yüklenen Anlam	Değer Kavramının Çağrışımları ve Öne Çıkan Değerler	Toplumdaki ortak payda	V5, V13, V15, V16, V17
		Sevgi-saygı	V8, V9, V10
		Ahlak	V2, V10, V18
		Yaşamın ölçütü, anlamı, gayesi	V2, V8, V10
		Toplumsal hayatı düzenleyen unsurlar	V8, V11, V12
		Kıymet atfedilen unsurlar	V4, V5, V9
		Doğruluk	V7, V9
		Örnek yaşantı	V7
		İnsanı insan yapan unsurlar	V6
		Güzel davranış	V7
		Aile	V10
		Davranışları yöneten unsurlar	V8
		Dürüstlük	V8
		Adalet	V9
		Hoşgörü	V9
		Yurtseverlik	V10
		Toprağa bağlılık	V10
		Misafirperverlik	V10
		Namus-şeref	V10
		Dindarlık	V10
		Gelenek-görenekler	V10

Değer Kavramının Çağrışımları ve Öne Çıkan Değerler

Araştırmaya katılan velilerin cevaplarından hareketle “Değer” kavramının onların zihninde nasıl bir imge oluşturduğu ve ne anlam ifade ettiğine dair kodların dağılımı Tablo 27’de sunulmuştur. Dağılıma bakıldığında “Değer Kavramının Çağrışımları ve Öne Çıkan Değerler” Kategorisi altında en sık tekrarlanan kodlar toplumdaki ortak payda (f=5), sevgi-saygı (f=3), ahlak (f=3), yaşamın ölçütü-anlamı-gayesi (f=3), toplumsal hayatı düzenleyen unsurlar (f=3), kıymet atfedilen unsurlar (f=3), doğruluk (f=2) şeklinde sıralanmaktadır. Bununla birlikte bir kez tekrarlanan kodlar arasında örnek yaşantı, insanı insan yapan unsurlar, güzel davranış, aile, davranışları yöneten unsurlar, dürüstlük gelmektedir. Ayrıca ek olarak, adalet, hoşgörü, yurtseverlik, toprağa bağlılık, misafirperverlik, namus-şeref, dindarlık, gelenek-görenekler şeklinde kodlar da yer almaktadır.

Dağılıma bakıldığında milli ve dini değerlerin yanı sıra çeşitli evrensel değerlerin velilerin “değer” kavramına ilişkin öncelikli olarak belirlediği kıymetler arasında sayıldığı görülmektedir. Bununla ilgili bazı görüşler şöyledir:

Değer bir ölçü bir karşılık kıymettir. Toplumu oluşturan bireylerin büyük çoğunluğu tarafından kabul edilen, benimsenen kuşaklara aktarılan duygular, düşünceler, inançlardır. (V5)

Bir toplumun sahip olduğu birleştirici kavramlardır. (Din, dil, gelenek, ekonomik bulgulara, kültürel öğeler vs.) (V13)

İnsanların ve toplumların varlığını ve devamlılığını sağlayan ortak ilke ve inançlardır. Huzuru, mutluluğu kaynaşmayı paylaşmayı ortaya çıkaran soyut ilkelerdir. (V15)

Değer kavramını hayatlarının merkezinde gören katılımcılar bu değerlerin olmaması halinde hayatlarında bir anlamsızlık ya da boşluk hissedeceklerini de belirtmektedir. Aşağıdaki görüş bu yönde ele alınabilir:

Öncelikle değer dediğimizde davranışlarımız geliyor benim aklıma. Davranışlarımıza yön vermek, yani onları kontrol etmemizi sağlayan, yazılı olmayan bazı kurallar geliyor açıkçası. Bize rehberlik eden, özellikle toplumu düzenleyen şeyler geliyor, kıymet vermek olabilir. Değerler olmazsa olmazdır benim için. (V8)

Toplumsal yaşamı düzenleyen şeyleri ifade ediyor benim için. İnsanların yaşamlarını anlamlı kılan şeyler aklıma geliyor. İnsanların yaşamlarını değerler üzerine kurmaları halinde daha anlamlı olacağını düşünüyorum. Değerler olmazsa boşluğa düşebileceğini düşünüyorum. İnsanı toplumsal yapan şeylerdir

değerler çünkü insan sosyal ve kültürel bir varlıktır. Değerleri olmayan bir insan boşluğa düşer. (V9)

Değer deyince aklımıza yurtseverlik, toprağa bağlılık, misafirperverlik, saygı, hürmet, namus, şeref ve dindarlık geliyor. Dürüstlük, saygı, sevgi, şeref, dindarlık bizim için olmazsa olmazdır ve bunlar bizim hayatımızın anlamıdır diyebiliriz. (V10)

Değeri ahlak ile özdeş gören görüşler de vardır. Örneğin bu bağlamda bazı ifadeler şöyledir:

Değer deyince toplumun genelinin kabul ettiği güzel davranış algılıyorum ben. Genel anlamı olarak bir kelime ile özetlersek ahlak deriz. Ahlak farklı toplumlarda farklı algılanabilir ama bizim toplumumuza bakıyoruz. Ama bizim yapımız ve inancımız farklı, toplumun geneli açısından. Değerleri birinci sırada inanç ve kültür etkiliyor. (V6)

Değer kavramı benim için işte maddi değerler var, manevi değerler var ama manevi değerleri daha çok önemsiyorum. Özellikle ahlakı ön plana çıkartıyorum, kendime göre. Benim için en önemli değerler ahlak, sevgi, saygı. (V10)

Değer ile ilgili diğer görüşlere bakıldığında, bu yönde bazı görüşler şöyledir:

Birinci değer doğruluk benim için. Ahlakın en birinci şartı doğru olmak, örnek yaşantı. Başkalarına örnek olmak. Ağzından çıkanla değil, hal ve hareketlerine örnek olmak. Doğruyu kendin yaşayacaksın ki etkili olsun. Hocanın dediğini yap yaptığını yapma sözü çok tehlikeli bir laf. (V7)

Dürüstlük, saygı, sevgi, şeref, dindarlık bizim için olmazsa olmazdır ve bunlar bizim hayatımızın anlamıdır diyebiliriz. Örf adetlerimiz, gelenek-göreneklerimizi bizim için her şey. Bunlar olmadan yani yaşamın bir anlamı yok diyebilirim. (V10).

Benim için dini değerler en önemli değerler olarak sayabilirim. Bunu açarsak doğruluk, adalet, sevgi, saygı, hoşgörü, adalet sayılabilir. (V9)

Bilimsel değerleri daha ön planda tutuyorum. Milli-dini değerlerin toplumlara göre değişkenlik göstereceğini düşünüyorum. Bilimsel ve evrensel değerlerin daha geçerli olduğunu düşünüyorum. Ahlak değerinin hemen hemen tüm dünyada aynı ölçütlerle değerlendirildiğini düşünüyorum. (V10)

Değer benim için kıymet verdiğim her şeyi ifade eder. Milli ve dini değerlerin toplum tarafından benimsenip gelecek nesillere aktarılması gerekir. Çocuk yetiştirirken değerlerimizin önemli olduğunu onlara yaşayarak aktarmamız ve tam manasıyla bunun önemini onlara hissettirmemiz gerekir. (V4)

4.3.2. Tema 2. Toplumda En Önemli Değerler

Katılımcı velilerin görüşlerine göre toplumsal alanda ve hayatta öne çıkan çeşitli değerler söz konusudur. Toplumun bir arada oluşunu güçlendiren, ortak kıymetler bütünü

olarak ifade edilebilecek değerlerin bir kısmı milli ve dini değerler iken bir kısmı ise daha evrensel değerlerdir. Katılımcı görüşlerinden hareketle ortaya çıkan tema, kategori ve kodların dağılımı Tablo 28 'de verilmiştir.

Tablo 28. Toplumda En Önemli Değerler Temasına Ait Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Toplumda En Önemli Değerler	Toplumsal Hayatta Öncelikli Sayılan Değerler	Saygı	V4, V5, V6, V7, V8, V11, V12, V13, V15, V18
		Sevgi	V4, V5, V6, V8, V11, V12, V13
		Dürüstlük	V1, V5, V9, V13, V16, V17
		İnanç-Din	V2, V4, V5, V8, V9, V13, V18
		Adalet	V4, V6, V7, V11, V12
		Vatan sevgisi	V10, V17, V18
		Ahlak	V10, V13, V16
		Hoşgörü	V2, V5, V6, V9
		Doğruluk	V7, V9, V18
		Barış	V5, V15
		Nezaket	V2
		Güler yüzlülük	V2
		Yaşam hakkına saygı	V3
		Edep	V6
		Bayrak	V7
		Sağduyu	V2
		Merhamet	V9
		Namus-şeref	V10
		Özgürlük	V12
		Eşitlik	V12
		Duyarlılık	V15

Toplumsal Hayatta Öncelikli Sayılan Değerler

Tablo 28’de yer alan ve öne çıkan toplumsal değerlere bakıldığında en sık tekrarlanan değerlerin saygı (f=10), sevgi (f=7), dürüstlük (f=7), inanç-din (f=6), adalet (f=5), hoşgörü (f=4), vatan sevgisi (f=3), ahlak (f=3), doğruluk (f=3) ve barış (f=2) olduğu görülmektedir. Bunun yanında nezaket, güler yüzlülük, yaşam hakkına saygı, edep, bayrak, sağduyu, namus-şeref, özgürlük, eşitlik ve duyarlılık da diğer sıralanan değerler içerisinde yer almaktadır.

Bu yönde bazı görüşler şöyledir:

En önemli toplumsal değerler sevgi, saygı, dürüstlük ve adalettir. Bunlar olmadan toplumun ayakta durması ve güven ortamının oluşması mümkün değildir. Güvensiz ortamda insanların huzur içinde yaşamalarının önündeki en büyük engeldir. Bu değerlerin oluşması da ailede başlar. (V4)

Yardımlaşma, dürüstlük, sevgi, hoşgörü, saygı, barış, özgüven, inançlarımızdır. Bizi biz yapan, bir arada, birlik ve beraberlik içinde tutan kavramlardır. (V5)

Bir numaraya ben adalet değeri diyorum. Adil olmak duygusunu, başkalarının düşüncelerine saygılı olmak, ondan sonra doğruluk. Ahlak ise genel bir durum. Ahlak geniş bir ifade, doğru olmak saygı duymak, başkalarına saygı duymak. Bunlar en önemli değerler. (V7)

Başta sevgi ve saygı. Sevgi ve saygının olduğu yerde hoşgörü, paylaşım, kardeşlik, barış ve yardımseverlik, duyarlılık olur. Bu paylaşımların yoğun olduğu toplumlarda yaşam kalitesi de yüksek olur. (V15)

Bu bağlamda bazı görüşler şöyledir:

Toplumda ben açıkçası en büyük kaybımız dersek sevgisizlik görüyorum. Eski yıllarımızı düşünecek olursak sevgi konusu biraz daha farklıydı toplumumuzda. Yine saygı olayı özellikle çok farklılaştı. Açıkçası bu üç değerın toplumumuzda da en başta yer aldığını düşünüyorum. (V8)

Bana göre en temel değer sevgi ve saygı ile başlıyor. Önce kendisine sonra etrafında var olan her canlıya sevgi ile yaklaşp, onlara bu minvalde muamele etmesi en temel değerdir. Hem kendisi hem de başkalarının hak ve özgürlüklerine, düşüncelerine saygılı olmak önemlidir. (V11)

Bazı katılımcıların diğer kategorilerde yer alan görüşleri şöyledir:

Yine aynı şekilde dini değerlerin önemsendiğini düşünüyorum toplum olarak. Kendim için de aynı şekilde dinimiz malum İslam bu değerleri de içinde barındıran bir dinimiz var. (V9)

Din, ahlak, ananeler, terbiyeler, genel saygı kuralları, birbirimize karşı ortak yaşamlarımızın ahenkli ve bütünlük arz etmesi. (V16)

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda bakıldığında dürüstlük ve adaletin toplumda olmazsa olmaz değerler arasında sıralandığı görülmektedir. Bazı görüşler şöyledir:

En önemli toplumsal değerler sevgi, saygı, dürüstlük ve adalettir. Bunlar olmadan toplumun ayakta durması ve güven ortamının oluşması mümkün değildir. Güvensiz ortamda insanların huzur içinde yaşamalarının önündeki en büyük engeldir. Bu değerlerin oluşması da ailede başlar. (V4)

Edepli, adaplı olmak, büyüğe küçüğe saygı sevgi hoşgörölü adil olmak. (V6)

Milli değerler içerisinde ise vatan sevgisinin ortak toplumsal değerler içerisinde ön planda tutulduğu görülmektedir. Öne çıkan bazı görüşler şöyledir:

Daha çok vatanseverlik bizim için olmazsa olmazlardan, toprağa bağlılık yine olmazsa olmazlardan. Çünkü bizim gidecek başka yerimiz yok. Namus ve şeref aynı şekilde Türk toplumunda çok önemli görülen konuların başında geliyor. Yaşadığım semt genellikle göç almış, Anadolu'dan gelen insanların bir arada

yaşadığı, ekonomik düzeyi yüksek olmayan, orta dereceli insanların yaşadığı yer. Genelde Anadolu insanların bir arada yaşadığı yer. Böyle bir semtte yaşadığım için kendimi şanslı hissediyorum. Aynı görüşteyiz, aşağı yukarı aynı kafa yapısına sahibiz, aynı değerleri benimsiyoruz ve aynı değerlere saygı gösteriyoruz. Çevremde de birçok insan benimle aynı görüşte. (V10)

Vatanını milletini sevmek, inançlı olmak. (V17)

Diğer önemli öne çıkan değerler ise ahlak ve hoşgördür. Bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

Az önce söylediğim gibi ahlak olarak görüyorum. Toplum ahlaki çöküntü içinde olduğunu düşünüyorum. Hatta şöyle bir şey, din kültürü ve ahlak bilgisi derslerimiz oluyor. Ben din kültüründense ahlak bilgisinin ön planda olması gerektiğini düşünüyorum. Küçük yaştaki çocuklara din bilgisinden önce ahlak öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ahlak olmadan din bilgisinin yarar sağlamadığını düşünüyorum. Saygı olması gerekir, sevgi olması gerekir, empati kurması gerekir, paylaşmayı sevmek, bencillikten uzak durma gibi değerlerin ön planda olması gerektiğini düşünüyorum. (V13)

Doğruluk ve barış da toplumsal alanda en çok yaşanan ve olması gerektiği düşünülen değerler içerisinde sıralanmaktadır. Bu konuda belirtilen bazı görüşler şöyledir:

Yardımlaşma, dürüstlük, sevgi, hoşgörü, saygı, barış, özgüven, inançlarımızdır. Bizi biz yapan, bir arada, birlik ve beraberlik içinde tutan kavramlardır. (V5)

Başta sevgi ve saygı. Sevgi ve saygının olduğu yerde hoşgörü, paylaşım, kardeşlik, barış ve yardımseverlik, duyarlılık olur. Bu paylaşımların yoğun olduğu toplumlarda yaşam kalitesi de yüksek olur. (V15)

4.3.3. Tema 3. Okulda Verilmesi Gereken Değerler

Okulda öncelikli olarak öğretilmesi istenen değerlere ilişkin görüşlere göre ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Okullarda Verilmesi Gereken Değerler Temasına Ait Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Okulda Verilmesi Gereken Değerler	Öğretilmesi İstenen Değerler	Sevgi	V3, V4, V5, V9, V10, V11, V12, V15
		Saygı	V2, V7, V9, V10, V11, V12, V15
		Dürüstlük	V8, V9, V12
		Vatan sevgisi	V18, V19
		Edepli-ahlaklı olma	V6, V12
		Milli değerler	V8, V10
		Sorumluluk bilinci	V7, V15
		Yardımsverlik	V8, V15
		Adalet	V9, V15
		Hoşgörü	V8, V15
		Dayanışma	V15
		Manevi değerler	V1
		Merhamet	V14

Tablo 29'daki üçüncü temaya ait kodların dağılımına bakıldığında okullarda en çok öğretilmesi istenen değerler içerisinde sevgi (f=8), saygı (f=7), dürüstlük (f=3), vatan sevgisi (f=2), edepli-ahlaklı olma (f=2), milli değerler (f=2), sorumluluk bilinci (f=2), yardımsverlik (f=2), hoşgörü (f=2), adalet (f=2) yer almaktadır.

Velilerin görüşlerinde okullarda en çok sevgi ve saygının kazandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu yönde bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

Okullarda kazandırılması gereken en önemli değer sevgi. Canlı cansız her yaratılanı sevmeyi öğrenen, sevgiyle bakmayı öğrenen bir çocuk diğer bütün değerleri öğrenebilir. Gerçekten sevgi dolu bir çocuk adil olur, saygılı olur, kendisine ve çevresine karşı dürüst olur. Çocuklar dünyaya geldiklerinde ilk ihtiyaçları olan duyguda sevgidir. Bu nedenle ben sevginin kazandırılması gereken temel değer olduğunu düşünüyorum. (V4)

Gene diyorum, saygı diyorum. Artık büyük küçük saygısı yok, arada bir şey kalmamış, disiplin kalmamış, saygı disiplin ile kazandırılır. Saygı da disiplinin içinde var. Ama disiplin de tamamen kalkmış. Başboşluk var şu anda eğitim sisteminde, okullarda, sınıflarda. Bu iş sınıflarda başlar. Öğretmen veliye saygı duymuyor, veli öğretmene hiç duymuyor. Öğrenci de bunlardan etkileniyor. Bana göre en suçsuz öğrenci. Çocuk bu, yönlendirilerek büyür. Ama medyanın etkisi, dışarıdaki toplum yapısının bozulması her şeyi bozdu. (V7)

Okullarda verilmesi gereken değerlerle ilgili yardımsverlik, hoşgörü, sevgi ve saygı değerlerinin verilmesi gerektiğini ifade eden velilerin bazı görüşleri şöyledir:

Yardımsver olmalılar ve hoşgörü en başta olmalı. Hoşgürsüz ortamda çok sorun yaşadıklarını görüyoruz. Dürüst olmaları lazım birbirlerine. En başta bunları sayabilirim. (V8)

Öncelikli olarak sevgi, saygı, dürüstlük ve adaletin daha fazla kazandırılması gerektiğini düşünüyorum. (V9)

Sevgi saygı ve dürüstlük, önyargısız insanlara sevgi ve saygıyı gösterebilmek tüm problemlerin çözüm kaynağı olacaktır. (V12)

Öğrencilere okullarda öğretilmesi istenen diğer bir değer ise dürüstlüktür. Bu duruma ilişkin bazı görüşlere şöyledir:

Dürüst olmaları lazım birbirlerine. En başta bunları sayabilirim. (V8)

İnsani değerler özellikle konuşma ve edep adap lazım, çünkü gördüğüm gençler hem konuşma hem hareketler son derece nezaketten uzak. (V6)

Okullarda kazandırılması istenen milli değerler içerisinde vatan sevgisi de ilk sıralarda yer almaktadır. Vatan sevgisi ve milli değerlere ilişkin bazı katılımcılara ait görüşler şöyledir:

Çocuklara milli değerlerimiz mutlaka anlatılmalı, tarihimiz mutlaka anlatılmalı ve üzerinde durulmalıdır. Onun yanında dediğim gibi toplumsal değerler de aktarılmalıdır ve daha da çoğaltılması gerektiğini düşünüyorum. Sadece resimle ve afişler değil de bizzat çocukların içinde bulundukları durumlara yansıtılarak etkinliklere çoğaltılması gerektiğini düşünüyorum. Bu değerlerin hepsini çocuk yaşta, küçüklükten itibaren verilmesi gerektiğini düşünüyorum. (V8)

Örf ve adetlerimizden koparsak, milli değerlerimizden koparsak, kendi benliğimizi kaybedersek o çocuk isterse doçent olsun benim için önemi yok. Önce örf adetlerine bağlı olacak, saygılı olacak, küçüklerine karşı sevgili olacak, hürmetli olacak. Vatanına, milletine, namusuna, şerefine bağlı olacak. Kültürünü ne olursa olsun kaybetmeyecek, geldiği yeri unutmayacak. Okullarda tabii ki bazı etkinlikler yapılıyor ama bence yetersiz. Japonların Hiroşiması varsa bizim de Çanakkale'miz var. Destanlarla dolu. Mesela çocuklarımıza tabii ki bazı etkinliklerle anlatılıyor ama alıp götürmek lazım, oradaki o ruhu aşlamak lazım, geçmişimizi anlatmak lazım. Geçmişini bilmeyen geleceğini tayin edemez. (...) Okullarda 12 Mart İstiklal Marşının kabulüyle ilgili yarışmalar oluyor, 18 Mart, 29 Ekim, 23 Nisan, 10 Kasım gibi etkinlikler yapılıyor ama sembolik şiirler okunuyor, günün anlam ve önemini belirten konuşmalar yapılıyor ama yetersiz kalıyor. Çeşitlendirmek lazım. (V10)

Öne çıkan diğer değerler içerisinde ise sorumluluk bilinci ve çevre bilinci yer almaktadır. Bazı görüşler şöyledir:

En başta bence bir çocuğa kazandırılacak en önemli şeyin Sorumluluk olduğunu düşünüyorum. Diğerlerinin ise sorumluluk etrafında olacağını düşünüyorum. Önce sorumluluk bilinci verilmeli, onun altında dürüstlük, doğa ve insan sevgisi, çevre bilinci ve bunların yanında dini kavramlar, bayrak-vatan sevgisi. Tabi bunları kimleri ötekileştirmeden ve eleştirmeden verilmelidir. Bence değerlerin okulda tam olarak verilmediğini düşünüyorum çünkü program yetiştirilmeye çalışılıyor ve arada değerler kayboluyor. Bir dem okulda verilen değerler ile

toplumsal yaşam ile çok zıtlıyor. Mesele trafikte kuralları öğretiyorsun okulda ama toplumda uyulmuyor ve toplum burada çocukları değiştiriyor, okul değil. Programda sorumluluk bilinci, doğa bilinci, kitap okuma, dürüstlük gibi değerler öncelikli olmalıdır. (V7)

Dayanışma ve yardımseverlik, hoşgörü ve adalet gibi önemli değerlerin de okullarda öğretilmesi beklenmektedir. Bazı görüşler şöyledir:

Sevgi, saygı, hoşgörü, yardımseverlik, sorumluluk, dayanışma olmalıdır. Toplumun en küçük birimi ailedir. Ailede alınan temel değerlerin daha geniş uygulama alanı okuldur. Bu değerlerin pekiştirileceği toplumla sağlıklı ve mutlu bireylerin yetiştirileceği ortam okullardır. (V15)

Sevgi, saygı, adalet ve dürüstlüğün olması gerektiğini düşünüyorum. (V9)

Yardımsever olmalılar ve hoşgörü en başta olmalı. Hoşgörüsüz ortamda çok sorun yaşadıklarını görüyoruz. Dürüst olmaları lazım birbirlerine. En başta bunları sayabilirim. (V8)

Katılımcıların görüşlerinden hareketle okullarda kazandırılması gerekli olduğu düşünülen diğer değerler içerisinde manevi değerler, doğruluk ve merhamet gelmektedir. Başkalarına karşı merhametli davranışlar sergilemek, söz ve eylemlerinde doğruluktan ayrılmamak, paylaşarak yaşamak hem okullarda hem de okul dışında kazandırılması gereken ve sağlıklı bir toplum oluşturabilmek için olması gereken değerler içerisinde. Sözü edilen bu değerlerle ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyle ifade edilmiştir:

Merhamet, çünkü çocuklar çok ama çok acımasızlar. Acıma, üzülmeye duyguları yok. Kaynaştırma projesi adı altında gelen çocukları kesinlikle kabul etmiyorlar. Dalga geçiyorlar. (V11)

4.3.4. Tema 4. Okuldaki Değerler Eğitiminin Niteliği

Okullarda verilen değerler eğitiminin mevcut haliyle niteliğinin nasıl olduğuna dair çeşitli görüşler katılımcılardan elde edilmiştir. Bu görüşlerin dağılımı Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30. Okuldaki Değerler Eğitiminin Niteliği Temasına Ait Kategori ve Kodları

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Okuldaki Değerler Eğitiminin Niteliği	Değerler Eğitiminin Zayıf ve Yetersiz Oluşu	Yetersiz ve zayıf	V2, V3, V6, V9, V10, V12, V13, V14, V15, V16, V17, V18, V19
		Eğitim sisteminin etkisi	V9, V15, V16, V17, V19
		Prosedürel uygulamalar	V7, V8, V10
		Uygulamalı olmaması	V7, V8
		Ciddiyet-disiplin yok	V9
	Değerler Eğitiminin Yeterli Oluşu	Öğretmen ve okul faktörü	V1
		Uygulamalı olanlar başarılı	V3

Tablo 30'daki dağılıma bakıldığında iki kategori altında yedi kodun yer aldığı görülmektedir. İlk kategori olarak değerler eğitiminin zayıf ve yetersiz oluşu yer almaktadır. Bu kategori altında beş kod bulunmaktadır. Kodların sıklığına göre dağılıma bakıldığında dağılım yetersiz ve zayıf (f=13), eğitimin sisteminin etkisi (f=5), prosedürel uygulamalar (f=3), uygulama olmaması (f=2), ciddiyet-disiplin yok (f=1) şeklindedir. İkinci kategori ise değerler eğitiminin yeterli oluşu şeklindedir ve burada iki kod vardır. Bunlar öğretmen-okul faktörü (f=1), uygulamalı olanlar başarılı (f=1) şeklindedir.

Değerler Eğitiminin Zayıf ve Yetersiz Oluşu

Okullarda çeşitli etkinlikler ve uygulamalarla ya da derslerin içerisinde verilmeye çalışılan değerler eğitiminin öğrencilerin tutum ve davranışlarına tam yansımadığını düşünerek velilerin görüşlerinde bu eğitimin yetersiz olduğu görüşü ağırlık kazanmaktadır.

Bazı veli görüşlerine göre verilen eğitimin kalıcı olmaması, uygulamalı ve öğrencilerin aktif katıldığı türden tasarlanmaması ya da sırf yapmak için yapılan türden olması eğitimin niteliğini de zayıflatmaktadır.

Veli görüşlerine göre verilen değerler eğitiminin etkin ve kalıcı olmadığı, eğitimin yüzeysel ve uygulamalar yapılmadan verildiğine yönelik bazı görüşler şöyledir:

Yeterli değil. Şu an değerler eğitimi olarak dini eğitim zannedilmekte. Oysaki ahlaki değerlerin zayıfladığı noktada toplum olarak kaybederiz. (V2)

Veli olarak düşündüğümde benim çocuk özel okulda ve değerler eğitimi ile ilgili bir şey görmüyorum. Veli-okul arasında bir kopukluk var. Hiçbir etkinlik yok. İlk başta değerler eğitiminin verildiği zaman değerler haftalara-aylara bölünmüştü ama pandemiden dolayı yapılmıyor 2 senedir. Okul koridorlarında, panolarda, okulun farklı bölümlerinde buna ilişkin şeyler olurdu şimdi yok. İnsanlar artık içlerine kapandı ve hayatlarını sürdürmeye çalışıyor ve değerlere yer verilmiyor pek. Çocuğumun okulunda akademik ve sınavlarla ilgili şeyler var, değerler ile ilgili bir şey görmedim. Özel okulla veliler arasında bir kopukluk ve biz ne olduğunu denetleyemiyoruz, kızımın dediği kadarını biliyoruz. (V8)

Bazı etkinlikler yapılıyor ama yüzeysel olduğunu düşünüyorum. Çok etkisinin olmadığını, kalıcı bir etkinin söz konusu olmadığını düşünüyorum. Bunun da sebebinin sistemden kaynaklı olduğunu düşünmüyorum. Önceliğin sınav, not vs. den dolayı çok başarılı olduğunu düşünmüyorum. Yani özellikle şu diyebileceğim bir etkinlik yok. Bizim çocuk altı ve yedide pandemiden dolayı uzaktan eğitim aldı. Sekizinci sınıfta ise LGS üzerine bir süreç yaşandığı için özellikle şu değerler bu değerler diyebileceğimiz bir şey görmedim. Maalesef pandemi dönemi oldu ve ardından da LGS süreci olduğu için çok sağlıklı bir süreç olmadı. (V9)

Değerler eğitiminin yetersiz oluşunda eğitim sisteminin etkisinin olduğuna ilişkin bazı veli görüşleri şöyledir:

Verilmektedir. Ancak yeterli olduğunu düşünmüyorum. Toplumsal bir algı olarak çocuklarımızın değerinin ölçüsü son zamanlarda akademik başarı olarak görülmeye başlamıştır. Değer eğitimi ikinci planda bırakılmaktadır. Bu yüzden okullarda yapılan çalışmaların yeterli olmadığını düşünüyorum. (V15)

Yeterli değil, öğrenci ve öğretmenin zamanı yok, sınav baskısı. (V16)

Değerler eğitiminin yetersiz oluşunda uygulama olmaması, disiplin olmaması, konunun önemsenmemesi olduğunu düşünen bazı veli görüşleri şöyledir:

Yani ben çok yeterli olduğunu düşünmüyorum açıkçası, sadece resimden öteye geçilmediğini görüyorum. Daha çok, aileden aldıkları bilgilerle devam ettiklerini görüyorum, hele hele şu son zamanlarda gerçekten çok fazla üstünde durulmadığını da görüyorum açıkçası. Biraz kâğıt üstünde kalıyor. Özellikle hoşgörü konusunda çok fazla kazandırılmadığını düşünüyorum, birbirlerine karşı çok kırıcılar, yapıcı değil. Mesela bunun çok kazandırıldığını düşünmüyorum. Arkadaşlık ilişkilerinde birbirlerini çok yıpratabiliyorlar, her gün onlarla beraberler ama hiç hoşgörülü değil. Sekiz yıldır okulda ama demek ki tam kazandırılmıyor. Okullarda çeşitli pano çalışmaları yapılıyor, her ayki değere göre yapılıyor işte adalet vb. bununla ilgili şiirler, resimler, düşüncelerini aktarmalarını yaptırıyorlar ama bunu ben tam yeterli bulamıyorum. (V8)

Hep kâğıt üstünde, hiç uygulama yok. Yani bir kulağından girip öbür taraftan çıkıyor, bir disiplin olamadığından bence. Yaptırım yok hiçbir şeye karşı.

Olumlu-olumsuz hiç yaptırımı yok. Güzel şeyleri her zaman duyuyor çocuk, okulda duyuyor, evde duyuyor, TV’de duyuyor, arkadaşlar arasında duyuyor ama uygulama olmuyor. Çünkü kısıtlayıcı bir durum yok. İnsan hayatı tamamen serbestliğe yönelik şu anda. Kısıtlama diye bir şey yok, ceza diye bir şey yok. Eğitim 100’se 75’i ödül 25’i ceza olmalı. Kısıtlayıcı bir durum yok. Ödev bile yaptıramıyorsun çocuğa. Okullarda değerler ile ilgili özel bir çalışma ben görmediğim bizim buralarda. Üzerine düşülüyor, kâğıt üstünde. (V7)

Bazı öğrencileri görevlendiriyorlar, ödev şeklinde. Görevli olan öğrenci o panoyu bir şekilde oluşturuyor ama kaç tane öğrenci o panoyu okuyor ya da inceliyor ama bence yeterli değil. Çocuklarım da yaptı böyle ödevler. Sırf ödev yapmak için yapıyorlar. Tabi ki yapanın faydasına olmuştur ama ya diğerleri? Bunları zayıf buluyorum. (V10)

Çocuğun okulu özel okul olduğu için sınava hazırlıyorlar, değerler eğitimi ile ilgili pek bir şey yapmıyorlar, görmüyorum. Okulda da değerler eğitimi üzerine çok durmuyorlar. Bizim eğitim sistemimiz daha çok eğitime, değerlere değil de sınav odaklı olduğu için daha çok akademik başarı odaklı gidiyoruz. İşin eğitim değil de öğretim kısmının daha fazla önde olduğunu düşünüyorum. Hatta değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak ayrı bir öğretmen tarafından ilkokuldan itibaren verilmesi daha iyi olur, daha profesyonel olur. Sadece kâğıt üzerinde değil pratikte uygulanması gerektiğini düşünüyorum. (V11)

Değerler Eğitiminin Yeterli Oluşu

Sayıca az olsa da bazı velilerin görüşlerine göre ise okullarda verilen değerler eğitimi yeterli ve iyi niteliktedir. Bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

Öğretmene ve okula bağlıdır. Çünkü çocukla aileden sonra en uzun eğitimi ve zamanı geçiren yer ve kişilik okulda oluşmaktadır. Kızımın ilk öğretimde bu eğitimi çok iyi bir öğretmenden aldığına eminim. (V1)

Yeterli olduğunu düşünüyorum. Değerler ders gibi öğretilerek değil ailede bizzat yaşanıp okulda da devam ettirilmesi ve herkesin aynı değerleri aynı şekilde sahiplenmesiyle kazandırılabilir. (V4)

4.3.5. Tema 5. Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynlerin Etkisi ve Rolü

Değerlerin kazandırılması ve öğretilmesinde okuldan önce rol alan ebeveynin kendilerini bu konuda ne kadar yeterli ve etkili gördüklerine dair ortaya çıkan görüşlerin dağılımı Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynleri Etkisi ve Rolü Temasına Ait Kategori ve Kodların Dağılımı

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynlerin Etkisi ve Rolü	Kendilerini Yetersiz Görenler	Yetersiz ve zayıf ebeveyn desteği	V2, V16
		Aileden çok çevrenin etkisi	V8, V9
	Kendilerini Yeterli Görenler	Rol-model olarak	V3, V4, V5, V6, V7, V9, V10, V11, V12, V13, V15
		Uygulamalı etkinlikler yaptırarak	V1, V9, V14
		Değerleri yaşayarak-yaşatarak	V7, V10, V19
		Değerlerin üstünde durarak	V1, V8, V18, V19
		Aile içi paylaşım yaparak	V17
		Çocuğu değerli hissettirerek	V4

Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynleri Etkisi ve Rolü Temasına bakıldığında zaman iki alt kategorinin ortaya çıktığı ve bu kategorilere ait toplamda sekiz kodun yer aldığı görülmektedir. İlk kategoride değerler eğitiminde kendilerini yetersiz görenler bulunmaktadır ve burada iki kod vardır. Bu kodlar sırasıyla yetersiz ve zayıf ebeveyn desteği (f=2) ve aileden çok çevrenin etkisi (f=2) şeklindedir. İkinci kategoride ise değerler eğitiminde kendilerini yeterli görenler bulunmaktadır. Bu kategoride ise toplam altı kod vardır. Bu kodlar sıklık sırasına göre rol-model olarak (f=11), değerlerin üzerinde durarak (f=4), uygulamalı etkinlikler yaptırarak (f=3), değerleri yaşayarak-yaşatarak (f=3), aile içi paylaşım yaparak (f=2) ve çocuğu değerli hissettirerek (f=1) şeklindedir.

Kendilerini Yetersiz Görenler

Değerler eğitimini kazandırmada ve değerleri vermede bazı veliler kendileri yetersiz ve etkisiz hissetmektedir. Buna ilişkin bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

Ebeveyn olarak üzerime düşeni yapıyorum fakat yeterli değil. Kendi çocuğuma doğruyu öğretsem de okulda toplumda yanlışla dur diyemiyorum. (V2)

Yeterli değildir, eğitim almalıyız. Ne olması gerektiğini biliyoruz ama nasıl olacağını bilmiyoruz. (V16)

Çok fazla görsel etkinlik yapmıyoruz. (V16)

Biz açıkçası bu değerleri vermeye çalışıyoruz. Çok iyi verdiğimizizi düşündüğümüz tabii ki de değerlerimiz var ama açıkçası bazı konularda biz de sıkıntı yaşıyoruz. Çoğu zaman çocuğumuz da empati yapması için, arkadaşlarıyla, çevresindeki insanlarla ilgili empati yapmasını öneriyoruz, yaptırıyoruz da. Elimizden geldiği kadar saygı ve sevgiyi aile içerisinde zaten

veriyoruz. Ekstra çocuklar dürüstlük konusunda tabii ki de çocuklar dürüst olamayabiliyor, onlalar ilgili konuşuyoruz ve empati yaptırmaya çalışıyoruz. Özel olarak oturalım seninle şunu yapalım değil de yeri geldiğinde yapıyoruz. Zorlandığım değerler var dürüstlük ve hoşgörü. Toplumun ve teknolojinin etkisi var, ister istemez hayatlarında bazı şeyleri saklamak ve gizlemek gibi şeylerle karşılaşılıyor ve başa çıkmakta zorlanıyorum ve beni kaygıya yöneltiyor. İlerisi için kendimizi güvende hissedemiyoruz. (V8)

Maalesef istediğimiz seviyede olmuyor. Ergenlik döneminde aileden ziyade çevre ve arkadaş ilişkileri çok daha önem arz ediyor. İsteddiğimiz seviyeye ulaştığımızı düşünmüyorum. (V9)

Kendilerini Yeterli Görenler

Görüşme gerçekleştirilen çoğu veli değerlerin kazandırılmasında kendilerini yeterli ve etkili görmektedir. Bu konuya ilişkin bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

Kendimi çocuklarıma değerleri öğretme konusunda başarılı buluyorum. Evde sevgi ve saygı ortamını oluşturarak bunu sağladık. Anne ve baba olarak tutarlı davranışlarda bulunmak da en etkili yollardan biri. Bunun için ebeveynlerin davranışlarında tutarlı olmaları gerekir. Çocukların fikirlerine saygı duymak, ailede kararlar alırken çocukların da fikirlerini sormak etkili olan yollardan. (V4)

Bizim bir tane kız evladımız var elimizden gelenin fazlasını vermeye çalışıyoruz insanlığa hayırlı, uğurlu bir evlat olması için çabalıyoruz. Kendisine sevgisi, saygısı olduğu kadar içinde yaşadığı topluma da var. Kimsenin hakkına girmez, merhametli, dürüst, yardımsever bir çocuk bazen bu durumdan dolayı çok zarar görsek de yine de vazgeçmiyoruz. Her zaman çocuğumuza şunu öğütleriz ağzından çıkan her söz, her davranış iyi veya kötü senin kimliğindir unutma. (V5)

Her şeyden önce değerler eğitimi biz bunu okuldaki gibi aylık işlenen bir konu olarak vermiyoruz, rol model olmaya çalışıyoruz. Misal en basitinde evde yemek artıklarını ne yapıyoruz? Oğlumla gidip sokakta kedilere-köpeklerle veriyoruz. Hayvan sevgisini bu şekilde vermeye çalışıyoruz. Onlara karşı tutamayacağımız sözleri vermemeye çalışıyoruz, dürüstlük anlamında örnek olmaya çalışıyoruz. Kendimle ilgili ya da onlarla veya evle ilgili sorumluluk bilinci vermeye çalışıyorum, özünde rol model olmaya çalışıyoruz. İnsanlar hakkında vicdanlı-merhametli olmaya çalışıyoruz ve herhangi birine yardım ettiğimizde bunun farkına varmalarını sağlayarak vicdanlı-merhametli olmaya çalışıyoruz. Bu şekilde bir şeylerin gelişmesini sağlamaya çalışıyoruz hocam. Bir örnek vereyim, geçen hafta pikniğe gittik. Ortam çok kirliydi. Bizden önce gidenler çöp atmıştı. Eşimle ve çocuklarımla bize ait olmayan çöpleri topladık, çevre bilinci katmaya çalışıyoruz. Benim çocuğum arabadan bir şey attığını görmemiştir, atmam çünkü. (V8)

Anamdan, babamdan atamdan ne görmüşsem insanlık namına aile olmak insan olmak adına yardımlaşma hoşgörü adına ne almışsam aynisini karşıma alıp çocuğuma aktarıyorum sık sık. (V6)

Bizleri öncelikle insan yapan bu değerlerdir. Çocuklarımıza önce aileden başlayarak çevresindeki her şeye (insan, doğa, hayvanlar vb. her şeye) sevgiyle bakmasını, saygı duymasını sağlamaya çalışıyorum. Akriba bağlarının kuvvetlendirilmesi, arkadaş ilişkilerindeki seviyelerin belirlenmesi konuşmalar, tartışmalar yapıyoruz. Örnek model olmaya çalışıyoruz. (V15)

Çocuğumu açık görüşlü maneviyatını ve kültürel değerlerini unutamayacağı şekilde yetiştirdiğime inanıyorum. Tüm gezilmesi mümkün ve maddi açıdan yetebildiğimce sosyal aktivitelere katıyorum. Kendimde çocuklarıma her şeyi sevgi ile vermeye çalışıyorum. Yaşamın içindeki tüm canlıların farklı özellikleri olduğunu kişinin kendinden sorumlu olduğunu anlatıyorum. (V1)

Sevgi, ilgi hoşgörü merhamet, saygı ve kültürel konularda yaşamış olduğumuz olaylar çerçevesinde örneklerle anlatıp açıklamaya çalışıyorum. Değerlerimizi yaşatmaya çalışıyorum. (V14)

Elimizden geldiği kadar saygı ve sevgiyi aile içerisinde zaten veriyoruz. Ekstra çocuklar dürüstlük konusunda tabii ki de çocuklar dürüst olamayabiliyor, onlarla ilgili konuşuyoruz ve empati yaptırmaya çalışıyoruz. (V8)

Bunun için ebeveynlerin davranışlarında tutarlı olmaları gerekir. Çocukların fikirlerine saygı duymak, ailede kararlar alırken çocukların da fikirlerini sormak etkili olan yollardan. (V4)

4.3.6. Tema 6. Daha İyi Bir Değerler Eğitimi İçin Öneriler

Değerler eğitiminin daha iyi hale getirilmesi konusunda ortaya çıkan bazı önerilere ait kategori ve kodlar Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Daha İyi Bir Değerler Eğitimi İçin Öneriler Temasına Ait Kategori ve Kodlar

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar
Daha İyi Bir Değerler Eğitimi İçin Öneriler	Uygulamaya Dönük Öneriler	Öğretmenlerin rol model olması	V4, V6, V9, V10, V11
		Öğrenci merkezli uygulamalar-oyunlar	V8, V10, V15,V19
		Aile ile işbirliği kurarak	V12, V13, V14, V16
		Sınav odaklı sistemden çıkarak	V15, V17, V18
		Öğretmenlerin dikkatli-tutarlı olması	V4, V10
		Çeşitli seminerler vererek	V5
		Örnek davranışları ödüllendirerek	V4
		Başka ülkelerden iyi modelleri alarak	V7
		Sınıf mevcutlarını azaltarak	V7
		Öğretmenlerin daha fazla önem vermesi	V1
	İçeriğe Yönelik Öneriler	Çeşitli kitaplar kullanılması	V2
		Ders kitaplarının değerlere göre düzenlenmesi	V3

Değerler eğitiminin okullarda daha iyi ve nitelikli hale gelmesi konusunda çeşitli önerilere ilişkin dağılıma bakıldığında iki kategori altında toplam oniki kodun yer aldığı görülmektedir. İlk kategori olarak uygulamaya dönük öneriler ortaya çıkmıştır ve burada toplam on kod yer almaktadır. Kodların tekrar sıklığına göre sırasıyla öğretmenlerin rol-model olması (f=5), öğrenci merkezli uygulamalar-oyunlar (f=4), aile ile işbirliği kurarak (f=4), sınav odaklı sistemden çıkarak (f=3), öğretmenlerin tutarlı-dikkatli olması (f=2) şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca çeşitli seminerler vererek (f=1), örnek davranışları ödüllendirerek (f=1), başka ülkelerden iyi modelleri alarak (f=1), sınıf sayılarını azaltarak (f=1), ayrı bir öğretmen tarafından verilmesi (f=1), öğretmenlerin daha fazla önem vermesi (f=1) şeklinde farklı öneriler de mevcuttur. İçeriğe yönelik önerilerde ise Çeşitli kitaplar kullanılması (f=2) ve Ders kitaplarının değerlere göre düzenlenmesi (f=1) şeklinde öneriler yer almaktadır.

Uygulamaya Dönük Öneriler

Değerler şüphe yok ki yaparak-yaşayarak ve uygulayarak daha iyi ve kalıcı şekilde öğretilmektedir. Uygulamaya dönük kazanımların içselleştirilmesi daha yüksek ihtimallidir. Dolayısıyla değerlerin öğretilmesi ile ilgili önerilerde ön plana çıkanlar daha ziyade uygulama sıklığı ile ilgilidir. Değerler özellikle hem ailede hem de okulda eğer otoriteler (ebeveyn ve öğretmenler) tarafından yaşanıyor ve yaşatılıyor ise aktarılabilir. Buradan hareketle öğretmenlerin rol-model olması ve anlatılan değerlerin bizzatı öğretmenlerin kendi eylemlerinde görülmesi değerleri daha anlamlı ve kalıcı kılacak ve benimsenmesi daha kolay olacaktır. Söylem ve eylem arasındaki tutarsızlık ise değerlerin öğrenciler tarafından benimsenmesini zorlaştırmaktadır. Özellikle somut işlemler döneminde olan ve gördüğünü modelleyen çocuklara öğretmenlik yapan kişilerin değerler konusunda daha hassas olması gerekmektedir. Daha iyi bir değerler eğitimi için, velilerin uygulamaya dönük önerileri bağlamında öğretmenlerin rol model olmalarına ilişkin öne çıkan bazı veli görüşleri şöyledir:

Öncelikle öğretmenlerin öğretmen gibi değil eğitimci gibi davranmaları lazım öğretmekle eğitmek farklı şeyler önce eğitip sonra öğretmelerini öneririm. (V6)

Öğretmenler malum rol model olduklarından dolayı öğretmenlerin her türlü davranışları ile rol model olmaları son derece avantajlı olacağını düşünüyorum. Söylemleri ile davranışlarının tutarlı olması gerekir. (V9)

Değerler eğitimlerinin birer slayt olarak derslerde anlatılarak öğretilebileceğine çok inanmıyorum. Bu eğitimlerin daha çok rol modellerin yaşantıları ile empoze edilebileceğine inanıyorum. (V11)

Öğretmenlerin rol-model olması ve örnek davranışları-değerleri yaşantısının bir parçası haline getirmesi çocukların bu değerleri kendileri için de kıymetli addetmelerine yardımcı olacak önemli bir faktördür. Bununla birlikte uygulamaya dönük çeşitli oyunların, etkinliklerin ve çalışmaların da katılımı sağlaması ve uygulayarak öğrenmeyi kolaylaştırması açısından son derece büyük faydaları vardır. Çeşitli değerleri ve öğretilmesi istenen kazanımları içeren oyun, piyes, etkinlik, tiyatro faaliyeti, sınıf içi etkinlikler, sınıf dışı-okul dışı uygulamalar öğrencilerin kendilerini bu konuda daha katılımcı ve aktif hissetmelerine yardımcı olacak türdendir. Dolayısıyla değerlerin de uygulamaya dayalı verilmesi kalıcılığını artıracaktır. Daha iyi bir değerler eğitimi için, velilerin uygulamaya dönük önerileri bağlamında öğrenci merkezli oyunlar, etkinlikler yapılmasına ilişkin öne çıkan bazı veli görüşleri şöyledir:

Bir okul diyelim büyüklerle saygıyı öğretmek için büyüklerin olduğu yere götürülmesi lazım, yaparak yaşayarak öğretilmesi lazım. Okullarda kulüpler var ve pano olarak kalıyor. Yapmak için yapılan çalışmalar olarak kalıyor. Yetkili geliyor diyelim ki sadece fotoğrafa geliyor. Bunları sadece görüntüden ibaret görüyorum. Uygulamalı çalışmaların kesinlikle olması lazım ve her dersin içinde olması lazım. (V1)

Daha çok örneklerle, daha çok yaşantıyla, tiyatroyla, oyunlarla özellikle ilkokullarda skeç gibi etkinliklerle ahlaki değerlerin daha iyi oturması için bir şeyler yapılabilir. Bu konuda eğitim almış tam olarak değerler üzerine hakimiyeti olan, hangi değerlerin acil olduğunu bilen, bilinçli ve profesyonel öğretmenlerce verilmesini doğru buluyorum. (V9)

Ben işte kâğıt üstüne olan şeylerden ziyade daha çok drama ve tiyatro gibi etkinliklerin çocuklara bizzat yaptırılmasını her ay zorunlu olarak bir konferans salonu, açık alan gibi vb. yerlerde yapılmasını isterim. Drama ve tiyatro tarzı etkinliklerle yapılmasının daha iyi olacağını düşünüyorum. Okul dışı etkinlikler de olabilir. Kültür sanat gibi etkinlikleri zorunlu tutarım. Çocuklar işte büyüklerine saygıyı görmek için huzurevi gibi yerlere götürülerek hep içlerinde olmalılar. (V8)

Öğretmenlerin değerleri kazandırma konusundaki çabaları takdire şayan olmakla birlikte bu konuda aile ile kurulacak iletişim ve işbirliği öğrenmenin kalıcılığını artıracaktır. Okulda ve evde aynı değerlerin verilmeye çalışılması ve bu konuda okul ile ailenin söylem-eylem birliği içinde olması bütünlük ve tutarlılık açısından önemlidir. Okulda ayrı evde ayrı ve birbiri ile çelişen durumlar ile karşılaşan öğrencilerde bütüncül şekilde değerleri kazandırmak zordur. Dolayısıyla kimi velilerin görüşlerinde değerlerin kazandırılmasında okul-aile birlikteliğinin vurgulandığı görülmektedir.

Velilerin uygulamaya dönük önerileri bağlamında okul-aile birliğinin vurgulandığı bazı veli görüşleri şöyledir:

Okullarda verilecek değerler eğitimine ailelerde dahil edilmelidir. Çocuklar aldıkları eğitimin karşılığını mutlaka aile içinde görmelidir. (V12)

Çocuklardan önce öğretmen ve velilerin eğitim almaları ve birbirleriyle iletişimde bulunmaları önemlidir. (V13)

Veli görüşlerinde öne çıkan diğer bir öneri ise öğretmenlerin daha dikkatli ve tutarlı olması yönündedir. Öğretmenlerin rol-model olarak söylem ve eylemlerinde doğruyu ve ahlaklı olanı tercih etmesi ve bunu yaşaması değerlerin kazandırılmasında daha etkili olabilecek niteliktedir. Bu doğrultuda ortaya çıkan bazı veli görüşleri şöyledir:

Okulda ev gibi tutarlı davranmayı gerektiren yerlerden birisi. Eğer değerler kazandırılmak isteniyorsa okuldaki herkesin tutarlı olarak bu değerleri kazandırmaya çalışması ve örnek olması gerekir. Bana ne deyip geçmemek gördüğümüz yanlış düzeltmek gerekiyor. Çocuklar arkadaşlarından çok etkileniyor. Onun için bütün ailelerinde değerler konusunda duyarlı ve tutarlı olması etkili olan yoldur. Ayrıca güzel davranışlar sergileyen öğrencilerin değeri hissettirilerek örnek gösterilmesi, ödüllendirilmesi etkili olabilir. (V3)

Uygulamaya dönük diğer önerilere içerisinde ailelere-öğrencilere çeşitli seminerler verilmesi, örnek davranış gösteren öğrencilerin ödüllendirilmesi, farklı ülkelerden iyi uygulamaların alınması, sınıf sayılarının azaltılması, ve değerlere öğretmenlerin daha fazla önem göstermesi sayılabilir. Buna ilişkin bazı velilerin ifadeleri şöyledir:

Bir çocuğa en önemli öğretilmesi gereken ders diye düşünüyorum. Değerler eğitimi eksik bir birey okusa bile kendini ifade edemedikten sonra meslek sahibi olması sadece kariyer sahibi olmasını sağlar adaletli olması için değerler eğitimi yeterince alması lazım. Çocukların sadece matematik ve Türkçeye gelişmesi doğru değildir. Adaletli olması merhametli paylaşımcı ve tüm canlılara karşı sevgi ile yaklaşması lazım. Bu konuda da öğretmenlerimizin eğitim açısından yeterli bilgiye sahip olması gerekli. (V1)

İçeriğe Dönük Öneriler

Uygulamaya dönük önerilerin yanı sıra içeriğe ve programlara yönelik önerilerin de değerlerin kazandırılmasında etkili olacağı bazı veliler tarafından düşünülmektedir. Okutulan ders kitaplarının içeriklerinin değer ağırlıklı tasarlanması ve değerlerin her derste doğrudan-dolaylı olarak verilmesi daha **kalıcı** öğrenme sağlayabilir. Bu bağlamdaki bazı veli görüşleri şöyledir:

Beşerî münasebetler dersi şimdi ismi ile insan ilişkileri dersi yeniden programa eklenmeli ve kişisel gelişim kitapları ders niteliğinde okutulmalı. (V2)

Ders kitaplarının bunlara göre düzenlenmesi. Mesela Türkçe de paragraflar konu ile ilgili yazılabilir. Matematik soruları değerlere uygun bir şekil alabilir. Müzik parçaları veya resim çalışmaları bunun üzerine yapılabilir. (V3)



5. TARTIŞMA

Bu bölümde amaçlarına ilişkin ortaya çıkan bulgulara yönelik tartışmalar yapılmıştır. Ayrıca, alanyazında bu araştırmanın bulguları ile benzerlik ya da farklılık gösteren ulusal ve uluslararası düzeyde yapılmış olan çeşitli araştırma sonuçları irdelenmiş, bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulgularla karşılaştırılması yapılmıştır.

Öğretmen ve Öğrenci ölçekleri için nicel ve Veli görüşme formu için nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu araştırmanın çalışma evrenini 2021–2022 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul il merkezinde bulunan ortaokullardaki öğretmenler, 8.sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve velileri oluşturmaktadır. Geliştirilen ölçekler ve görüşme formları 919 öğretmene, 1334 öğrenciye ve 19 veliye uygulanmıştır.

5.1. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN TARTIŞMA

5.1.1. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmada, Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Ölçeği puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ölçek puanlarının cinsiyete göre, kadınlar lehine daha yüksek olduğu, cinsiyetin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Alanda bu konuda ve bu değişken bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine farklılaştığını gösteren çalışmalar yapılmıştır.

Öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı çalışmaların yanısıra alanyazında değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı çalışmaların da yer aldığı görülmektedir.

Öğrencilerin öğretmenlerini örnek alırken etkilendiği öğretmen özelliklerinden bazıları öğretmenlerin değerleri, tutumları ve davranışları olduğu anlaşılmaktadır (Ekşi ve

Ersoy, 2021:160-162). Öğrencilerin değerleri kazanma sürecinde öğretmenlerin iki esas görevi olduğu görülmektedir; birincisi öğretim programlarında yer alan ve kazandırılması gereken değerleri, değer öğretim yaklaşımlarını dikkate alarak kazandırmak, diğeri ise öğrencilere bilinçli veya bilinçsiz biçimde rol model olarak örtük program aracılığıyla değerleri kazanmalarını sağlamaktır (Güçlü, 2021:195). Bu bağlamdan bakıldığında öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre değerler eğitimindeki görüşlerinin değişip değişmediği konusunun da önemli rol oynadığı söylenebilir.

Değerler eğitimine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi konusunda yapılan alanyazına bakıldığında, bu çalışmanın bulgularını destekleyen ve çalışmanın bulgularından farklı sonuçların olduğu söylenebilir. Yazar (2010), Eryılmaz (2016), Avcı (2020) ve Erbaş (2019)'ın çalışmalarında bazı öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği ve bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Öte yandan yine Yazar (2010), ve Erbaş (2019)'ın çalışmalarında değerler eğitimi ile konuyla ilgili farklı maddelerdeki öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca, Özmen, Er ve Gürgil'in (2012), Memişoğlu (2013), Aktepe (2016), Aksoy (2017), Karakülçe (2018), Erbaş (2019), Budak (2021), Ergün (2021), ve Coşkun'un (2022) çalışmalarında ise konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5.1.2. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Mezun Oldukları Okul Türü Değişkenine İlişkin Tartışma

Çalışmada, Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Ölçeği puanlarının mezun olunan okul türü değişkenine göre karşılaştırılmasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Alanyazında bu konuda ve bu değişken bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaşmadığı çalışmalar yapılmıştır.

Öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaşmadığı çalışmaların yanı sıra alanyazında değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaştığı çalışmaların da yer aldığı görülmektedir.

Okulların değer kazandırma sürecindeki işlevselliği öğretmen, eğitim yöneticileri, programlar, ders materyalleri gibi pek çok ögeye bağlı olarak değişkenlik gösterir. Değerlerin programların temel temel amaçlarından biri olaması gerekliliği çalışmalarda vurgulanmaktadır (Güçlü, 2021:194). Bu noktada öğretmenlere büyük görev ve sorumluluklar yüklenmekte olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu beklentileri karşılayabilmeleri için öğretmen eğitimi veren kurumların öğretmenler bu konuda destek olmalarının gerekli olduğu işaret edilmektedir. Öğretmenlere ahlaki tartışmaları yönetme, programlardaki değerler eğitime yer verme, iş birlikli öğrenme gibi pek çok konuda eğitim verilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2016:122-125). Bu bağlamda öğretmenlerin mezun oldukları okul türü değişkeninin, değerler eğitime yönelik görüşlerine etkisinin değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir.

Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi konusunda yapılan alanyazına bakıldığında, bu çalışmanın bulgularını destekleyen ve çalışmanın bulgularından farklı sonuçların olduğu söylenebilir. Memişoğlu (2013), Eryılmaz (2016), Aktepe (2016) ve Avcı (2020)'nin çalışmalarında öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği; Yazar (2010), Kara (2017) ve Aksoy (2017)'un çalışmalarında ise öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

5.1.3. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Meslekteki Çalışma Yılı Değişkenine İlişkin Tartışma

Bu çalışmada, Değerler Eğitime yönelik öğretmenlerin görüşlerinin meslekteki çalışma yılı değişkenine göre karşılaştırılmasında, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Alanyazında bu konuda ve bu değişken bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Öğretmen görüşlerinin meslekteki çalışma yılı (kıdem) değişkenine göre farklılaştığı çalışmalar yapılmıştır.

Öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaştığı çalışmaların yanısıra alanyazında değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin meslekteki çalışma yılı değişkenine göre farklılaşmadığı çalışmaların da yer aldığı görülmektedir.

Öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda yeterli eğitim almadıkları ve gerekli bilgilere sahip olmadıkları araştırma sonuçlarından anlaşılmaktadır (Fidan, 2009:17). Bu nedenle öğretmenlerin mezuniyet sonrası çalışma dönemi boyunca alacağı hizmetiçi eğitim, seminer ve diğer etkinlikler büyük önem kazanmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, değerler eğitime yönelik görüşlerinde önemli rol oynadığı söylenebilir. Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi konusunda yapılan alanyazına bakıldığında, bu çalışmanın bulgularını destekleyen ve çalışmanın bulgularından farklı sonuçların olduğu söylenebilir. Çifçi ve Ünalı (2014), Eryılmaz (2016), Kara (2017), Aksoy (2017), Karakölçe (2018), Erbaşı (2019) ve Ergün (2021)'ün çalışmalarında öğretmen görüşlerinin meslekteki çalışma yılı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği; Özmen, Er ve Gürgil'in (2012), Memişoğlu (2013), Erbaşı (2019), Avcı (2020) ve Budak (2021)'in çalışmalarında ise öğretmen görüşlerinin meslekteki çalışma yılı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5.1.4. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Öğretmenlik Alanlarına Değişkenine İlişkin Tartışma

Bu çalışmada, Değerler Eğitime yönelik öğretmenlerin görüşlerinin öğretmenlik alanları değişkenine göre karşılaştırılmasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Alanyazında bu konuda ve bu değişken bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Öğretmen görüşlerinin öğretmenlik alanları (branş) değişkenine göre farklılaştığı çalışmalar yapılmıştır.

Öğretmen görüşlerinin öğretmenlik alanları (branş) değişkenine göre farklılaştığı çalışmaların yanısıra, alanyazında değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin öğretmenlik alanları (branş) değişkenine göre farklılaşmadığı çalışmaların da yer aldığı görülmektedir.

Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi konusunda yapılan alanyazına bakıldığında, bu çalışmanın bulgularını destekleyen ve çalışmanın bulgularından farklı sonuçların olduğu söylenebilir. Kara (2017)'nin çalışmasında öğretmen görüşlerinin öğretmenlik alanları değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği; Özmen, Er ve Gürgil'in (2012) ve Avcı (2020)'nin çalışmalarında ise öğretmen görüşlerinin öğretmenlik alanları değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5.1.5. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine İlişkin Tartışma

Öğretmenlerin Değerler Eğitime yönelik öğretmenlerin görüşlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılmasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Alanyazında bu konuda ve bu değişken bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Öğretmen görüşlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaştığı çalışmalar yapılmıştır.

Öğretmen görüşlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaştığı çalışmaların yanı sıra, alanyazında değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı çalışmaların da yer aldığı görülmektedir.

Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi konusunda yapılan alanyazına bakıldığında, bu çalışmanın bulgularını destekleyen ve çalışmanın bulgularından farklı sonuçların olduğu söylenebilir. Aksoy (2017)'un çalışmasında öğretmen görüşlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği; Memişoğlu (2013), Eryılmaz (2016), Aktepe (2016) ve Karakülçe (2018)'nin çalışmalarında ise öğretmen görüşlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5.2. ÖĞRENCİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN TARTIŞMA

5.2.1. Öğrencilerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmada, öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Cinsiyet değişkeninin öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşlerini orta düzeyde etkilemekte olduğu belirlenmiştir.

Alanda bu konuda ve bu değişken bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı çalışmalar yapılmıştır. Bu konuda yapılan alanyazına bakıldığında, alanyazındaki bulguların bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Coşkun ve Yıldırım (2009), Arslan (2023) ve Arslan (2023)'ın çalışmalarında öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

5.2.2. Öğrencilerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Anne ve Babanın Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma

Öğrencilerin Değerler Eğitime yönelik görüşleri, anne ve babanın çalışma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgulardan annenin çalışma durumunun öğrencilerin değerler eğitimi görüşleri üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Araştırma bulguları, babanın çalışma durumunun da öğrencilerin değerler eğitimi görüşleri konusunda belirleyici olmadığı anlamında yorumlanabilir.

Alanyazında bu konuda ve bu değişken bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Öğrenci görüşlerinin anne ve babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşmadığı çalışmalar yapılmıştır. Bunun yanı sıra, alanyazında değerler eğitime yönelik öğrenci görüşlerinin anne ve babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaştığı çalışmaların da yer aldığı görülmektedir.

Değerler eğitime yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi konusunda yapılan alanyazına bakıldığında, bu çalışmanın bulgularını destekleyen ve çalışmanın bulgularından farklı sonuçların olduğu söylenebilir. İşcan (2007)'ın çalışmasında bu çalışmaya paralel öğrenci görüşlerinin anne ve babanın çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği; Beldağ'ın (2012)'ın çalışmasında ise öğrenci görüşlerinin anne ve babanın çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

5.2.3. Öğrencilerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerinin Anne ve Babanın Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma

Öğrencilerin Değerler Eğitime yönelik görüşleri, anne ve babanın öğrenim durumu değişkenine göre annenin öğrenim durumu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgulardan annenin öğrenim durumunun öğrencilerin değerler eğitimi görüşleri üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılabılır.

Babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin değerler eğitime yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Araştırma bulguları, babanın çalışma durumunun öğrencilerin değerler eğitimi görüşleri konusunda belirleyici olduğu anlamında yorumlanabilir.

Alanyazında bu konuda ve bu değişken bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında; Öğrenci görüşlerinin anne ve babanın öğrenim durumu değişkenine göre farklılaştığı çalışmalar yapılmıştır. Öğrenci görüşlerinin anne ve babanın öğrenim durumu değişkenine göre farklılaştığı çalışmaların yanı sıra, alanyazında değerler eğitime yönelik öğrenci görüşlerinin anne ve babanın öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmadığı çalışmaların da yer aldığı görülmektedir.

Değerler eğitime yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi konusunda yapılan alanyazına bakıldığında, bu çalışmanın bulgularını destekleyen ve çalışmanın bulgularından farklı sonuçların olduğu söylenebilir. Beldağ'ın (2012)'ın çalışmasında bu çalışmaya paralel öğrenci görüşlerinin anne ve babanın öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği; Arslan (2023) ve İşcan (2007)'ın çalışmasında ise öğrenci görüşlerinin anne ve babanın öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5.2.4. Öğrencilerin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerinin Evlerinde Yaşayan Kişi Sayısı Değişkenine İlişkin Tartışma

Öğrencilerin Değerler Eğitimine yönelik görüşleri, evlerinde yaşayan kişi sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle, evde yaşayan kişi sayısının değerler eğitimine yönelik öğrenci görüşleri konusunda etkisinin olduğu söylenebilir.

Alanyazına bakıldığında, öğrenci görüşlerinin incelenmesinde bu değişkene göre yapılan çok fazla çalışma görülmemiştir, bu çalışmanın bulgularından farklılaşan sonuçlar elde edilmiştir. İşcan (2007)'ın çalışması, bir değerler eğitimi programının etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin puanlarının ailede yaşayan çocuk sayısına göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

5.2.5. Öğrencilerin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerinin Oturdukları Evin Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma

Öğrencilerin Değerler Eğitimine yönelik görüşleri, oturdukları evin durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle, oturulan evin mülkiyet durumunun değerler eğitimine yönelik öğrenci görüşleri üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

Alanyazına bakıldığında, bu değişkene göre yapılan çok fazla çalışma olmasa da, bu çalışmanın bulgularını destekleyen sonuçlar elde edilmiştir. İşcan (2007)'ın çalışması, bir değerler eğitimi programının etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin puanlarının evlerinin mülkiyet durumuna göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

5.3. VELİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN TARTIŞMA

5.3.1. Veli Görüşlerinde Değer Kavramına Yüklenen Anlam ile İlgili Tartışma

Milli ve dini değerlerin yanı sıra çeşitli evrensel değerlerin, velilerin “değer” kavramına ilişkin öncelikli olarak belirlediği değerler arasında sayıldığı görülmektedir.

Değerleri hayatın merkezinde gören görüşler söz konusudur. Ancak öncelikle değerlerin toplumda insanları bir arada tutan, birlikteliği ve millet olma bilincini sağlayan, insanın sosyal bir varlık olmasından kaynaklı olarak sahip olması gereken çeşitli insani hasletlere ilişkin anlamların olduğu görülmektedir. Toplumu meydana getiren ve birbirinden farklı kişilik özelliği, dünya görüşü, mizaç, huy vb. gibi değişkenlere sahip insanları bu farklılıklarına rağmen bir arada tutan temel faktörlerin paylaşılan çeşitli değerler olduğu belirtilmiştir. Buradan hareketle velilerin değerleri an çok toplumsal ortak payda olarak algıladıkları söylenebilir.

Değer kavramını hayatlarının merkezinde gören veliler, bu değerlerin olmaması halinde hayatlarında bir anlamsızlık ya da boşluk hissedeceklerini de belirtmektedir. Dolayısıyla değerlerin, velilere göre uğruna yaşanılması gereken çeşitli ilkeler ve ideal kavramları da içinde barındırdığı söylenebilir.

Toplum içerisinde ve toplumun belirlediği ya da ortaklaşa kabul ettiği bazı normların ve değerlerin davranışlar üzerinde belirleyici bir role sahip olduğu muhakkaktır. Bireyler kendi yaşantısı ile toplumsal yaşantıyı uyumlu hale getirebilmek ve kendini toplumun bir parçası olarak kabul ettirebilmek için var olan değerleri hayatındaki en önemli unsurlar olarak niteleyebilmektedir.

Değeri ahlak ile özdeş gören görüşler de vardır. Ahlaki normlar ve değerler bireylerin hem kendi hayatlarını hem de toplumların hayatını düzenleyen faktörler içerisinde önemli bir yere sahiptir. Bazı velilerin değerleri ahlak olarak algıladıkları söylenebilir. Bu durumu velilerin ahlakı bir üst yapı olarak toplumsal hayatta hâkim kılınması daha sağlıklı ve huzurlu bir toplum inşası için gerekli gördükleri biçiminde yorumlanabilir. Dolayısıyla ahlak ile değeri özdeş görmek belirlenen değerlere uyulması halinde ahlakın üstün kılınacağı anlamına da gelebilir.

Değer ile ilgili diğer veli görüşlerine bakıldığında, insanın sosyal varlık olmasından kaynaklı taşınması gereken bazı insani özelliklerle değerın özdeş tutulduğu söylenebilir. Ayrıca değeri yaşanan hayatın kendisi olarak gören görüşler, insanı insan yapan çeşitli özelliklere ek olarak milli ve dini yaşantılara ait unsurları da velilerin değer olarak nitelediği şeklinde söylenebilir.

Alanda bu konuda ve değer kavramına yüklenen anlam teması bağlamında yapılan benzer çalışmalara ve bu çalışma sonuçlarına bakıldığında, bu çalışmada ulaşılan sonuçlar alanyazınla uyumludur. Çelikkaya ve Yılmaz (2017), Bulut ve Alabaş (2023) ve Kurnaz (2024)'ın çalışmalarında, veliler değer kavramını benzer şekilde toplumca benimsenen ilkeler ve herhangi bir şeye verilen kıymet; iyi ve örnek davranışlar, toplumun arzu ettiği davranışlar, davranışları belirleyen ölçü, kıymet, önemsenmek, kurallar bütünü, ahlaki öğretiler, toplumun kimliği, kültürel özellikler, genel geçer doğrular ve ortak fikirler kavramlar, temel değerler, temel kavramlar, öğrencilere rehberlik eden ve öğrencilerin yaşamlarında önemli olan, bir şeye kıymet verme, bir şeyin önemi biçiminde tanımlanmışlardır.

5.3.2. Veli Görüşlerine Göre Toplumda En Önemli Gördükleri Değerler ile İlgili Tartışma

Toplum birbirinden farklı yaşam tarzlarına ve dünya görüşlerine sahip kişilerden meydana gelse de ortak birtakım değerler etrafında bir araya gelmekte ve bu değerler sayesinde birlikteliğini sürdürebilmektedir. Toplumdaki farklılıkların bir çatışmaya ya da kaosa yol açmaması ve insana yaraşır bir hayatın birlikte sürdürülebilmesi için herkesin ya da çoğunluğun ortak saydığı değerlerin toplumsal hayatın belirleyicisi olması son derece önemlidir. Gelişmiş toplumlarda ortak değerler oldukça fazladır ve bu değerler yazılı olmayan kurallar olarak insanların birbirleri ile olan ilişkilerini düzenleyici role sahiptir. Değerlerin yaşanması ve yaşatılması bir anlamda toplumsal yapının sürdürülmesi ve ortak yaşantıların çoğaltılması olarak da ele alınabilir.

Veli görüşlerine göre, toplumda en önemli görülen değerlerin saygı, sevgi ve dini değerler olduğu söylenebilir. Kimi toplumlarda dini değerler üst değerler olarak ilk sırada yer alırken kimi toplumlarda milli değerler ve kimi toplumlarda ise evrensel nitelikteki değerler öncelikli olarak kabul edilebilmektedir. Ayrıca değerlerin hiyerarşisi ya da önem sırası toplumdan topluma, kültürden kültüre, yaşanılan yerlere ve zamana hatta siyasal iktidarlara göre farklılık gösterebilir. Toplumsal değerleri belirleyen faktörlere göre değerlerin sırası değişebilmektedir. Söz gelimi bir savaş zamanında milli değerleri ve sembolleri daha fazla göz önünde görmek ve hem siyasilerin hem de halkın söylemlerinde bu değerlere sıklıkla rastlamak mümkündür. Benzer şekilde, muhafazakâr-dindar kesimin

yoğun olduğu yerlerde dini değerlerin öncelikli olarak hayatın merkezinde konumlandırıldığı söylenebilir.

Toplumda çeşitli yönleri ile birbirinden ayrılan ancak birbirleri ile ortak alanları kullanan insanların en çok önemsendiği değerın saygı olması oldukça normal ve beklenen bir durumdur. Buradan velilerin, farklılıklara ve yaşam biçimlerine saygı duymak, kendisine benzemeyen insanı da en az kendi kadar değerli görmek ve karşıdaki insanın tercihlerine saygı duymak toplumda barışı ve huzuru artıracak önemli bir değer olarak algıladıkları sonucuna ulaşılabilir.

Toplumda insanların birbirlerine duydukları saygı özellikle günümüzde son derece önemlidir. Velilerin, farklı yaşam tarzları ve dünya görüşlerinin bir arada ve birbirlerinin farklılıklarına tahammül ve saygı göstermesi kadar sevgiyi de bir üst değer olarak ele aldıkları söylenebilir. Küçük yaştan itibaren kazandırılması gereken ve insanı, doğayı, diğer canlıları sevmenin bireylerin sahip olması gereken en önemli değerler içinde sayıldığı sonucuna ulaşılabilir. Toplumda insanların birbirlerini sevmeleri ve saymaları pek çok çatışma ve çekişmenin önlenmesinde de kayda değer etki oluşturduğu ifade edilebilir.

Veli görüşlerinden toplumun büyük kesiminin inandığı dini değerler ve kutsal saydığı unsurların da önemli toplumsal değerler arasında kabul edildiği söylenebilir. Velilerin inanç ve dine ait diğer unsurları aynı zamanda bireyin toplumsallaşmasında da önemli faktörler içinde saydıkları ifade edilebilir. Dolayısıyla din ve inancın ortak değerler arasında gösterilmesinin beklenen bir durum olduğu ifade edilebilir.

Velilerin görüşleri doğrultusunda dürüstlük ve adaletin toplumda temel ve vazgeçilmez değerler arasında sıralandığı söylenebilir. İnsanların birbirlerine ve kendilerine karşı dürüst ve tutarlı olması, başkalarını kandırmaya ya da aldatmaya yönelik davranışlarda bulunmaması son derece önemlidir. Dürüstlük aynı zamanda bir toplumsal güvenin ortaya çıkmasını da sağlamaktadır. Dürüst insanların hâkim olduğu toplumda insanların birbirlerine olan güveni ve bağlılığı da fazla olacaktır. Adalet ise toplum içerisinde diğer önemli bir değer olarak yaşatılması gereken kıymetler içerisinde gösterilmektedir. Adaletin hükmettiği toplumlarda insanların mutlu ve huzurlu olması, hakkına-hukukuna riayet etmesi beklenir. Aynı zamanda başkalarının haklarına saygı göstermesi, kimsenin hakkını yememesi

beklenir. Ayrıca yönetimde ve kurumlarda adaletin de güçlü olduğu bir toplum ideal toplum tanımına uygundur.

Veli görüşlerine göre Milli değerler içerisinde ise vatan sevgisinin ortak toplumsal değerler içerisinde ön planda tutulduğu ifade edilebilir. Vatana bağlılık ve vatani kalkındırmak için seferber olmak, kendini vatanının değerli bir üyesi görmek, vatanın bağımsız kalması konusunda mücadele ruhuna sahip olmak gibi hususlar vatan sevgisi içerisinde ele alınabilir. Vatan sevgisinin, küçük yaştan itibaren çocuklara çeşitli etkinliklerle ve devletin belirlediği eğitim programları aracılığıyla okullarda ya da aileler tarafından sosyalleşme sürecinde kazandırılan bir değer olduğu ifade edilebilir.

Veli görüşlerine göre önemli olarak öne çıkan diğer değerlerin ise ahlak ve hoşgörü olduğu söylenebilir. Ahlak, yaşantıyı düzenleyen genel ilkeler bütünü olarak ele alındığında hem özel hem de çalışma hayatında, toplumsal ve kamusal alanda ya da insanlar arası ilişkide davranışlar üzerinde etkisi bulunan önemli bir değerdir. Ahlaki değer ve normları içselleştirmiş bireylerden meydana gelen toplum düzeninde yüksek standartlar söz konusudur ve bu nitelikteki toplumun gelişmişlik düzeyi de yüksektir. İnsanların birbirlerine güven duymaları ve yaptıkları işlerde belirli ahlaki ilkeler ile hareket etmeleri iyi bir toplumu meydana getirecek iyi fertlerin temel özellikleri içerisinde yer almaktadır. Diğer anlatımla ahlakı bireyler ahlakı yüksek toplum meydana getirir. Hoşgörü ise kendine benzemeyen ve farklı yönleri ile ayrılan kişilere karşı toleranslı davranmayı ifade etmektedir.

Doğruluk ve barış da toplumsal alanda en çok yaşanan ve olması gerektiği düşünülen değerler içerisinde sıralandığı ifade edilebilir. İnsanların hayatlarında ve işlerinde dosdoğru olmaları, yalan söylemeden ve karşıdakini aldatmadan yaşaması son derece önemlidir. Doğruluğu kendine şiar edinen insanlar aynı zamanda son derece güvenilir insanlardır ve toplumun bu nitelikteki insanlardan meydana gelmesi oldukça ahlaklı ve gelişmiş bir toplumun oluşturulması anlamına da gelmektedir. Barış ise farklı dünya görüşlerine ya da yaşam tarzlarına sahip kişilerle uyum içerisinde ve çatışmadan yaşamayı, başkalarının farklılıklarına karşı tahammüllü olmayı ifade etmektedir.

Görüşmelerden yola çıkarak başka bazı değerlerin de toplumda yaşandığı ya da yaşanması gerektiği ifade edilmektedir. Karakter eğitiminde başarıya ulaşmak için okulda kazandırılmaya çalışılan değerler ile aile ortamında önceliklendirilen değerlerin

örtüşmesinin gerekliliği anlaşılmaktadır (Ekşi ve katılmış, 2016:114). Bu değerlerin bir kısmı milli, bir kısmı dini, bir kısmı ise daha evrensel değerleri kapsamakta olduğu söylenebilir.

Alanda bu konuda ve toplumda en önemli değerler teması bağlamında yapılan benzer çalışmalara ve çalışma sonuçlarına bakıldığında, ulaşılan sonuçların alanyazınla uyumlu olduğu söylenebilir. İşcan (2007), Sağlam (2016), Aktepe (2014) ve Bulut ve Alabaş (2023)' çalışmalarında, velilere göre okul ortamında kazandırılmaya çalışılan öncelikli değerlerin; birlikte ve barış içinde yaşamak, adaletli olmak, doğruluk, dürüstlük, empati, hoşgörü, sözünde durmak ve dayanışma olduğunu belirtmiştir. Ailede ve okulda verilmesi gereken değerleri sıralarken, Sevgi ve saygı, dürüstlük, edepli-ahlaklılık, vatanseverlik, sorumluluk, dayanışma, yardımseverlik, hoşgörü, adalet, empati, paylaşma, doğruluk ve merhamet değerlerine öncelik gösterilmiştir. Velilerin değerlerden en fazla “çalışkanlık” değerini ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra ise sırasıyla bu değeri “saygı, dürüstlük, sorumluluk, yardımseverlik, nezaket, eşitlik, mutluluk, sevgi, temizlik ve hoşgörü” değerlerinin takip ettiği bulunmuştur.

5.3.3. Veli Görüşlerine Göre Okulda Verilmesi Gereken Değerler ile İlgili Tartışma

Her birey toplumsallaşma sürecinde aileden başlamak üzere yakın çevreden edindiği çeşitli norm ve değerler ile içinde bulunduğu topluma uyum sağlamayı da öğrenir. Okullarda örgün eğitim kapsamında gerek özel temalar altında gerekse farklı derslerin içerisinde farklı değerlerin öğretilmeye ve çocuklara kazandırılmaya çalışıldığı muhakkaktır. Okullar aracılığıyla çeşitli değerlerin kazandırılması ve yaşatılması daha sağlıklı bir toplum yapısı kurmak için gereklidir. Değerlerin öğretilmesi sadece okulun değil aynı zamanda ailenin ve toplumun da sorumluluğunda olmakla beraber okulda planlı-programlı öğretim çerçevesinde kazandırılması son derece anlamlıdır.

Değerlerin kazandırılmasında okulun bu sosyal yönü ve yoğun etkileşim sağlayan olanağından yararlanmak yerinde olabilmektedir. Velilerin okullarda en çok sevgi ve saygının kazandırılması gerektiği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılabilir. Küçük yaştan itibaren kazandırılacak bu iki değer ile toplumun daha iyi bir yapıya kavuşması mümkün olacağı gibi okullarda da sorun olarak nitelenecek davranışların da ortaya çıkma sıklığı düşüreceği söylenebilir.

Veli görüşlerine göre, sevgi ve saygı, okul çağındaki öğrencilerde başta akranlar arasında olmak üzere okulda öğretmenlere karşı, başka insanlara ve canlılara karşı, doğaya ve çevreye karşı yaşanması gereken en önemli iki değer arasında olduğu söylenebilir. Sevgiye ve saygıya dayalı bir iletişimin toplumda hâkim olması pek çok sorunu ortadan kaldırmaya da muktedirdir. Ayrıca, velilerin dürüstlüğün bir değer olarak okullarda kazandırılması gerektiği görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Bu anlamda, dürüst çalışmalarında ve ilişkilerinde tutarlı öğrencilerin yetiştirilmesinin ve bu değerler etrafında bir akademik hayatın şekillendirilmesinin toplum adına son derece faydalı olacağı söylenebilir.

Sevgi ve saygı ile de bağlantılı olan bir değer de dürüstlüktür. Bu değer kişinin kendine, akranlarına, öğretmenlerine, ailesine, topluma karşı dosdoğru ve tutarlı olmasını gerektirmektedir. Bir insanın dürüst ve görüldüğü gibi olması en büyük erdemlerden birisi olarak değerlendirilebilir. Dürüstlük ile birlikte edepli-ahlaklı olmak da kazandırılması istenen değerler içerisinde ilk sıralarda yer almaktadır. Veli görüşlerine göre, edebi ve ahlaki hayatının belirleyici unsurları içerisinde belirlemenin, bireylerin başkalarına karşı daha dikkatli olmasını gerektirdiği ifade edilebilir.

Okullarda kazandırılması istenen milli değerler içerisinde vatan sevgisinin de ilk sıralarda yer aldığı söylenebilir. Yaşadığı ülkeye sahip çıkması, değerlerini ve kutsallarını benimsemesi ve yüceltmesi, tarihini bilmesi, ülkenin geleceğini daha iyi hale getirmek için kendinde bir sorumluluk hissetmesi vatan sevgisinin bir yansıması olarak ele alınabilir. Vatan sevgisi ve milli değerler neredeyse özdeş değerler olarak okullarda çeşitli ritüeller ve etkinliklerle öğrencilere verilmektedir. Veli görüşlerine göre, bu yönde kazandırılacak bir bilincin insanların vatanlarına ait kutsalları yüceltmelerini sağlayacağı görüşü ifade edilebilir. Tay ve Yıldırım'ın (2009) çalışmalarında da veli görüşlerine göre; saygı, vatanseverlik, dürüstlük ve sevgi değerleri öğretilmesi gereken öncelikli değerler arasında sayılmıştır.

Öne çıkan diğer değerler içerisinde ise sorumluluk bilinci ve çevre bilinci yer almaktadır. Bireyin kendine, okula, aileye, topluma, çevreye, ülkeye karşı olan sorumluluklarının bilmesi ve bunları yerine getirme konusunda bilincinin olması okullarda çeşitli zamanlarda yapılan etkinliklerle desteklenmesi gerektiği söylenebilir. Aynı zamanda

yaşadığı çevrenin herkese ait ve korunması gereken bir çevre olduğuna dair bir bilincin de erken yaşta kazandırılması beklentisi olduğu söylenebilir. Yıldırım, Becerikli ve Demirel'in (2017) çalışmalarında okulda kazanıldığı düşünülen ve paydaşların hem fikir olarak beyan ettiği ortak değerler, sorumluluk ve duyarlılık değerleri olduğu bulunmuştur. Veliler, genellikle, okuldan akademik başarıyı destekleyecek yönde değerler kazandırılmasını beklemektedirler (Yıldırım, Becerikli ve Demirel, 2017:1584).

Veli görüşlerine göre, dayanışma ve yardımseverlik, hoşgörü ve adalet gibi önemli değerlerin de okullarda öğretilmesinin beklendiği ifade edilebilir. Görüşlerden anlaşıldığı üzere bu değerlerin birbiri ile iç içe olduğu ve birbirini beslediği söylenebilir. Bireylere erken yaştan itibaren dayanışma ve yardımlaşmanın toplum hayatında ne denli önemli olduğu çeşitli etkinliklere ve uygulamalarla ya da derslerde yer ve zamanı geldiğinde aktarılmakta olduğu da söylenebilir.

Katılımcıların görüşlerine göre okullarda kazandırılması gerekli olduğu düşünülen diğer değerler içerisinde empati, paylaşma, manevi değerler, namus-şeref, doğruluk ve merhamet gelmektedir. Başkalarına karşı empati kurabilmek, merhametli davranışlar sergilemek, söz ve eylemlerinde doğruluktan ayrılmamak, paylaşarak yaşamak hem okullarda hem de okul dışında kazandırılması gereken ve sağlıklı bir toplum oluşturabilmek için olması gereken değerler içerisinde olduğu söylenebilir.

Alanda bu konuda ve okulda verilmesi gereken değerler teması bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında, bu çalışmada ulaşılan sonuçların alanyazınla uyumlu olduğu söylenebilir. Yiğittir (2010), Aktepe (2014), Sağlam (2016) ve Çelikkaya ve Yılmaz (2017)'in çalışmalarında velilerin aile birliğine önem verme, İstiklal Marşı ve bayrağa saygı, doğruluk, dürüstlük, çalışkanlık ve bir şeyi başarma arzusuna sahip olma, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, temizlik değerlere öncelik verdikleri; ailede ve okulda verilmesi gereken değerleri; sevgi ve saygı, edepli-ahlaklılık, dayanışma, hoşgörü, adalet, empati, paylaşma, merhamet, birlikte ve barış içinde yaşamak değerlerinin verilmesi gerektiğini bulmuşlardır. Araştırmada elde edilen sonuçları destekler nitelikte benzer sonuçları içeren çalışmalar arasında; velilere göre okul, çocukları sosyalleştirmeli ve onlara büyüklere saygılı olma bilinci (Selvitopu, Bora ve Taş:2014), duyarlılık, ilgili ve saygılı olma değerleri (Coetzer,2007), velilerin en çok benimsediği ve kazandırılmasını istediği değerler olarak çalışmadaki bulguları desteklemektedir.

5.3.4. Veli Görüşlerine Göre Okuldaki Değerler Eğitiminin Niteliği ile İlgili Tartışma

Değerler Eğitiminin Zayıf ve Yetersiz Oluşu

Bazı veli görüşlerine göre verilen eğitimin kalıcı olmaması, uygulamalı ve öğrencilerin aktif katıldığı türden tasarlanmaması ya da sırf yapmak için yapılan türden olması eğitimin niteliğini zayıflattığı söylenebilir. Değerler eğitimi uygulamaya dönük olduğunda öğrencinin tutum ve davranışlarına daha kalıcı şekilde etki etmesi muhtemeldir. Mevcut haliyle gerçekleştirilen uygulamaların kâğıt üstünde kalması, okullarla aileler arasında kopukluğun olması, öğretilme biçiminin zayıf olması velilerin görüşlerine göre değerler eğitiminin tam verilememesinin nedenleri olarak algılandığı söylenebilir.

Bu temadaki veli görüşlerinden ve yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere, özellikle pandeminin etkisiyle öğretim odaklı bir sürecin iki yıl yaşanması değerlere yönelik eğitimin geri planda kalmasına yol açmış olabilir. Akademik başarıyı önceleyen ve bu uğurda yoğun mesai harcayan hem aileler hem de okullar değerlere yönelik eğitimin geri planda kalmasına da neden olabilmektedir. Öğretmenler üzerinde sınav başarısını artırmaya dönük baskının olması öğretmenlerin de öncelikli olarak akademik başarıya ağırlık vermesi kimi zaman kaçınılmaz olabilmektedir. Eğitim sisteminin bu öncelik üzerine inşa edilmiş olması değerlerin geri plana itilmesine yol açabileceği söylenebilir.

Akademik başarıyı artırmak ve üst kademe okullara geçişteki sınavlarda iyi bir derece ya da puan alabilmek için oluşan yoğun rekabet ve sınava dayalı uygulamalar hem öğrencilerde ve öğretmenlerde hem de ailelerin eğitim gündeminde öncelikli olarak yer almaktadır. Bu bağlamda velilerin, değerler eğitimiye yönelik yapılan uygulamaların prosedürden öteye gitmediği görüşünü dile getirdikleri düşünülebilir. Değerler eğitimin kâğıt üstüne kalması, prosedür gereği yapılması ve yeterli uygulama olmamasının eğitimin etkisini zayıflattığı söylenebilir.

Değerler Eğitiminin Yeterli Oluşu

Sayıca az olsa da, bazı velilerin görüşlerine göre ise okullarda verilen değerler eğitimi yeterli ve iyi nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca, velilerin gerçek hayattaki uygulamalarla iç içe olması halinde değerler eğitiminin başarılı olacağı görüşünü dile getirdikleri ifade edilebilir.

Alanda bu konuda ve okuldaki değerler eğitiminin niteliği teması bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında, farklı sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. Sağlam (2016) çalışmasında velilerin, büyük çoğunluğunun, değerler eğitiminin çocukları üzerinde herhangi bir davranış değişikliği meydana getirmediğini, çocuklarının değerler eğitimi projesi uygulamasından haberlerinin bile olmadığını, çocuklarının öğretmenlerini değerler eğitimi kapsamında büyük oranda yeterli bulmadıkları sonucuna varılmıştır. Bulut ve Alabaş (2023) çalışmalarında da velilerin çoğunluğunun görüşüne göre okulda önem verilen değerlerin hayata aktarılabilirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Keskin ve Söylemez (2013) çalışmalarında veli görüşlerine göre, velilerin okullarda değer eğitimi verildiğine dair olumlu inanca sahip olduğunu, ancak uygulama boyutunun eksik kaldığını, etkinliğin öğretmenden öğretmene değiştiğini, ilköğretimde verilen bu tür bir eğitimin orta öğretiminkinden daha iyi olduğu, özel okullarda değerler eğitiminin daha iyi verildiği sonucuna varmışlardır.

5.3.5. Veli Görüşlerine Göre Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynlerin Etkisi ve Rolü ile İlgili Tartışma

Kendilerini Yetersiz Görenler

Elde edilen bulgular doğrultusunda, değerleri kazandırmada ve değerleri vermede bazı velilerin kendilerini yetersiz ve etkisiz hissettiği söylenebilir. Değerlerin aile içinde öncelikli olarak verilmemesi ya da yeri-zamanı geldiğinde buna ilişkin çeşitli etkinliklerin uygulamaların yapılmaması değerlerin aile aracılığı ile kazandırılmasını engel bir etken olabileceği ifade edilebilir. Çocuğun ilk sosyalleşme döneminde aileden edindiği terbiye ve kazandığı değerler hayatının geri kalan kısmı için büyük önem arz etmektedir. Erken çocukluk döneminde edinilen bu beceri okul hayatını da yakından ilgilendirmekte ve bazı değerleri kazanmış olarak okula başlayan çocuklarda okulda da öğretilmek istenen değerler birleşince daha güçlü bir eğitim ortaya çıkabilmektedir. Ancak ebeveynlerin değerlere yeterince zaman ayırmaması ya da önemsememesi veya nasıl öğretileceği konusunda yetersiz bilgi-beceriye sahip olması kendilerini bu konuda zayıf hissetmelerine yol açmış olabilir. Ayrıca ailelerin çeşitli çabalarına rağmen dış faktörlerin, çevrenin, medya ve teknolojinin, internet teknolojisinin, akran gruplarının daha baskın hale gelmesi gibi faktörlerin çeşitli değerlerin kazandırılmasını etkilediği görüşünde oldukları söylenebilir.

Kendilerini Yeterli Görenler

Bulgular doğrultusunda, görüşme gerçekleştirilen çoğu veli değerlerin kazandırılmasında kendilerini yeterli ve etkili gördükleri söylenebilir. Velilerin çocuklarının sosyalleşme sürecinde aile içi yaşantılar, çeşitli oyun ve etkinlikler, söz ve nasihatler, uygulamalar, yapılandırılmış eğitimler, rol-model olmak gibi faktörlerin değerleri kazandırmada etkili olduğunu düşündükleri ifade edilebilir. Çepni ve Kaptan (2021:224-225) çalışmalarında; velilerin önemli bir bölümünün okul–aile işbirliği kapsamında herhangi bir deneyiminin olmadığını, ancak büyük çoğunluğunun okul aile iş birliği kapsamında yapılan etkinliklere katıldıklarını iletmişlerdir. Her şeyden önce ebeveynin o değeri yaşıyor olması ve somut bir şekilde bunu çocuklarına göstermesi sözden çok yaşantı yoluyla değerlerin kazandırılmasını sağlamakta olduğu söylenebilir. Sözleri ve eylemleri arasında tutarlılık olan velilerin değerleri daha kolay ve kalıcı öğrettiği ifade edilebilir.

Değerleri sözel olmaktan ziyade yaparak-yaşayarak-yaşatarak öğretmek, çeşitli uygulamalarla desteklemek, değerlerin düşünceden davranışa dönüşmesi konusunda son derece önemli olduğu söylenebilir. Zira bazı değerler ancak erken yaşlardan itibaren kalıcı şekilde kazandırılabilir ve zamanında kazandırılmayan değerler ileride toplum için çeşitli sorunların ortaya çıkmasına yol açabileceği ifade edilebilir (Çalışkandemir ve Altun, 2021:116-124).

Değerlerin kazandırılmasında aile içi ortak bir paylaşım kültürünün oluşması oldukça önemlidir. Bu konuda ebeveynin tutarlı ve birbirini destekleyici tavrı son derece önemlidir. Hem anneden hem de babadan bu değerlere ilişkin somut ve tutarlı yaşantılar gören çocukların bu değerleri daha kolay içselleştireceği düşünülebilir. Ayrıca çocuğu değerli hissettirmek ve değerler konusunda farkındalığını artırmak, iyi insan olma bilinci ile yetiştirmek de değerlerin verilmesinde oldukça kayda değer etkisi olan faktörler olduğu söylenebilir.

Alanda bu konuda ve değerlerin kazandırılmasında ebeveynlerin etkisi ve rolü teması bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında, bu çalışmada ulaşılan sonuçların alanyazınla uyumlu olduğu söylenebilir. Keskin ve Söylemez (2013), çalışmaları sonucunda velilerin evde ahlaki, sosyal ve bireysel değerleri verdikleri; değer eğitimi yaparken telkin

ve değer açıklama yaklaşımlarını kullandıklarını belirtmiştir. Çelikkaya ve Yılmaz (2017) çalışmalarında, velilerin çocuklarına öğüt vererek, onlara örnek olarak, disiplinli yaşamı öğretmek ve sosyalleştirmeye çalışarak, en çok model olarak, vurgulama yaparak, nasihat ederek değerleri kazandırmaya çalıştıklarını bulmuşlardır. Yıldırım, Becerikli ve Demirel (2017)'in çalışmalarında, veliler genellikle, okuldan akademik başarıyı destekleyecek yönde değerler kazandırılmasını beklemektedirler. Velilerin, ancak sevgi, dürüstlük, saygı gibi kişisel özelliklere vurgu yapılan değerleri kendilerinin kazandırdığını düşündüğü sonucuna ulaşmıştır.

5.3.6. Veli Görüşlerine Göre Daha İyi Bir Değerler Eğitimi İçin Öneriler ile İlgili Tartışma

Değerler şüphe yok ki yaparak-yaşayarak ve uygulayarak daha iyi ve kalıcı şekilde öğretilmektedir. Uygulamaya dönük kazanımların içselleştirilmesi daha yüksek ihtimallidir. Dolayısıyla değerlerin öğretilmesi ile ilgili önerilerde ön plana çıkanlar daha ziyade uygulama sıklığı ile ilgili olduğu söylenebilir. Değerler özellikle hem ailede hem de okulda eğer otoriteler (ebeveyn ve öğretmenler) tarafından yaşıyor ve yaşatılıyor ise aktarılabilir. Balat da (2004, 2007) çalışmalarında, veli görüşlerine göre, ailenin ve öğretmenlerin değerleri yaşayarak, yaşatarak kazandırabileceğini ifade etmiştir. Samur (2020) da çalışmasında karakter ve değerlerin eylemlerle aktarılabilmesini, çocukların yaşadıklarını öğrenebileceğini, ailenin rol model etkisini önemle bahsetmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin rol-model olması ve anlatılan değerlerin bizzat öğretmenlerin kendi eylemlerinde görülmesi değerleri daha anlamlı ve kalıcı kılacak ve benimsenmesi daha kolay olabilecektir. Yazar da (2022) çalışmasında değerler eğitiminde öğretmenin rolü ve öneminden bahsetmiş, öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan bilgi ve becerileri kazandırmanın yanısıra iyi ve doğruyu model ve etkinlikler yoluyla sunabilmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Söylem ve eylem arasındaki tutarsızlığın ise değerlerin öğrenciler tarafından benimsenmesini zorlaştırdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin rol-model olması ve örnek davranışları-değerleri yaşantısının bir parçası haline getirmesi çocukların bu değerleri kendileri için de kıymetli addetmelerine yardımcı olabilecek önemli bir faktördür. Ekşi ve Ersoy da (2020) çalışmalarında, rol model

olarak öğretmenlerin desteğinden bahsetmiş ve değerler eğitiminde öğretmenlerin rollerini sıralamıştır. Güçlü (2021) de çalışmasında değerler eğitiminde öğretmenlerin rehber, danışman, rol model olma gibi görevler üstlendiklerini ifade etmiştir. Bununla birlikte uygulamaya dönük çeşitli oyunların, etkinliklerin ve çalışmaların da katılımı sağlaması ve uygulayarak öğrenmeyi kolaylaştırması açısından son derece büyük faydaları olduğu söylenebilir. Çeşitli değerleri ve öğretilmesi istenen kazanımları içeren oyun, piyes, etkinlik, tiyatro faaliyeti, sınıf içi etkinlikler, sınıf dışı-okul dışı uygulamalar öğrencilerin kendilerini bu konuda daha katılımcı ve aktif hissetmelerine yardımcı olacak türdendir. Dolayısıyla değerlerin de uygulamaya dayalı verilmesinin kalıcılığını artırabileceği söylenebilir.

Veli görüşlerine göre öğretmenlerin değerleri kazandırma konusundaki aile ile kuracakları iletişim ve işbirliğinin öğrenmenin kalıcılığını artıracakı söylenebilir. Okulda ve evde aynı değerlerin verilmeye çalışılması ve bu konuda okul ile ailenin söylem-eylem birliği içinde olması bütünlük ve tutarlılık açısından önemlidir. Veli görüşlerine göre, değerlerin kazandırılmasında okul-aile birlikteliğinin vurgulandığı söylenebilir. Tay ve Yıldırım'ın (2009) çalışmalarında da okul-aile işbirliğinin geliştirilmesi ve etkinliğinin sağlanması yönünde öneriler sunulmuştur. Keskin ve Söylemez'in (2013) çalışmalarında, okul-aile işbirliği konusunda velilerin yarısının işbirliğinin sağlandığını, yarısı da sağlanamadığını belirtmişlerdir. Çalışmaları sonucunda okulun sadece eğitim programlarıyla değil, bütün velileri dahil edeceği etkinliklerle değer eğitimi vermesi gerektiği sonucuna varılabileceğini ifade etmişlerdir.

Okullarda sınavların ve akademik rekabetin yoğun olması önceliğin akademik başarı ve sınav odaklı uygulamalara verilmesine yol açmakta ve değerler eğitimine yeterli enerji harcanmamaktadır. Bazı velilerin görüşlerine göre sınav odaklı eğitim anlayışından vazgeçilmesi ya da yoğunluğunun azaltılması gerektiğinin de vurgulandığı ifade edilebilir.

Uygulamaya dönük diğer öneriler içerisinde ailelere-öğrencilere çeşitli seminerler verilmesi, örnek davranış gösteren öğrencilerin ödüllendirilmesi, farklı ülkelerden iyi uygulamaların alınması, sınıf sayılarının azaltılması ve değerlere öğretmenlerin daha fazla önem göstermesi sayılabilir. Tay ve Yıldırım'ın (2009) çalışmalarında da velilerin değerler eğitimi konusunda çeşitli eğitimler verilmesi konusunda öneriler geliştirdiği ifade edilmiştir. Keskin ve Söylemez de (2013) çalışmalarında, velilerin önerileri arasında, velilere yönelik

etkili ve uygulamalı eğitim seminerleri düzenlenmesini, bu seminerlerin, çocuklara nasıl rehberlik yapılacağını, hangi kitapların okutabileceğini, doğru tv programı seçimini, nasıl rol model olunabileceğini kapsayabileceğini iletmişlerdir.

Uygulamaya dönük önerilerin yanı sıra içeriğe ve programa yönelik önerilerin de değerlerin kazandırılmasında etkili olacağı bazı veliler tarafından düşünülmektedir. Okutulan ders kitaplarının içeriklerinin değer ağırlıklı tasarlanması ve değerlerin her derste doğrudan-dolaylı olarak verilmesi daha kalıcı öğrenme sağlayabilir. Keskin ve Söylemez'in çalışmasında (2017), veliler değer eğitimine dair özel (ahlakî) dersler konulmasını, daha etkili değer etkinliklerinin düzenlenmesini ve çocukların yeteneklerinin keşfedilmesini, ailelerle iletişime geçilmesini, okul yönetimi ve öğretmenlerin velilerle empati kurmasını önermişlerdir.

Alanyazında bu konuda ve daha iyi bir değerler eğitimi için öneriler teması bağlamında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında, bu çalışmada ulaşılan sonuçların alanyazınla uyumlu olduğu söylenebilir. Aktepe (2014), Köylü (2016), Çağlayan (2018), Ekşi ve Ersoy (2020) ve Kurnaz (2024) çalışmalarında; velilerin önerileri kapsamında aile ve öğretmenlerin örnek ve rol model olmaları gerektiğini, daha fazla ailece katılabilen etkinlikler, okul ve aile arasındaki iletişimin güçlenmesi, sınıf içinde etkileşimli aktiviteler ve özel projeler yapılmasını, öğretmen ve ailelerin hazırlanan değerler eğitimi programlarını özümsemelerinin kurs ve seminerler yoluyla sağlanmasını, ailelerin değerler eğitimi konusunda bilgilendirilmeleri gerektiğini ve programın hazırlanmasında aktif olarak yer alması gerektiğini belirtmişlerdir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ve orataokul 8.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ve velilerinin değerler eğitime yönelik görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca, araştırma sonucunda çeşitli değişkenler açısından incelenmiş; öğretmenler, öğrenciler ve veliler açısından değerler eğitime yönelik görüşleri açıklanmaya çalışılmıştır.

Bu bölümde araştırmanın sonuçları öğretmenler, öğrenciler ve veliler için ayrı ayrı sunulmuştur.

6.1. SONUÇLAR

6.1.1. Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

- Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşlerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

- Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşlerinin, cinsiyet değişkenine göre istatistiki açıdan farklılaştığı görülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlerin cinsiyetlerinin değerler eğitime yönelik görüşlerini belirlemede orta düzeyde belirleyici bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır.

- Öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşlerinin, mezun oldukları okul türü değişkenine göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin mezun oldukları okul türlerinin değerler eğitime yönelik görüşlerini belirlemede belirleyici bir faktör olmadığı görülmüştür.

- Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşleri meslekteki çalışma yılı değişkenine göre farklılık göstermekte olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin değerler eğitimi görüşleri ile mesleki kıdemleri arasındaki anlamlı farklılık; kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler ile kıdemi 21+ yıl olan arasındadır. Kıdemi en az olan (1-5 yıl) öğretmenlerin değerler eğitime yönelik görüşlerinin daha olumlu (yüksek) olduğu sonucuna varılmıştır.

- Öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik görüşleri öğretmenlik alanları değişkenine göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin değerler eğitimi görüşleri ile öğretmenlik alanları (branşları) arasındaki anlamlı farklılık; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri ile Türkeç ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasındadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşlerinin daha olumlu (yüksek) olduğu sonucuna varılmıştır.

- Öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik görüşlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Farkın lisans mezunu öğretmenlerin görüşlerinin önlisans mezunu öğretmenlere öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6.1.2. Öğrencilerin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

- Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

- Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri, erkek öğrencilere göre daha olumludur. Cinsiyetin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisi orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri, anne ve babanın öğrenim durumu değişkenine göre bakıldığında; annenin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmadığı, babanın öğrenim durumu değişkenine göre ise farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne öğrenim durumunun öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisinin olmadığı, baba öğrenim durumunun öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri anne ve babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Annenin ve babanın çalışma durumunun öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri evlerinde yaşayan kişi sayısı değişkenine göre farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. 6 ve daha fazla kişinin yaşadığı

evlerdeki öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği ortalamaları daha olumludur. Öğrencilerin evlerinde yaşayan kişi sayısının öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisinin küçük düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir.

- Öğrencilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri oturdukları evin durumu değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oturulan evin durumunun öğrencilerin değerler eğitimi ölçeği ortalamalarına etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

6.1.3. Velilerin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Veli görüşmelerinden elde edilen cevaplardan şu sonuçlara varılmıştır:

- Velilere göre değer kavramının çağrışımları ve en çok öne çıkan değerler arasında toplumdaki ortak payda, sevgi-saygı, ahlak, yaşamın ölçütü-anlamı-gayesi, toplumsal hayatı düzenleyen unsurlar, kıymet atfedilen unsurlar ve doğruluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Veliler en önemli gördükleri toplumsal değerler arasında saygı, sevgi, inanç-din, dürüstlük, adalet, vatan sevgisi, ahlak, hoşgörü, dürüstlük, doğruluk ve barış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Veliler okullarda daha çok kazandırılması gereken değerler arasında sevgi, saygı, dürüstlük, vatan sevgisi, edepli-ahlaklı olma, milli değerler, sorumluluk bilinci, yardımseverlik, hoşgörü ve adalet olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Velilerin görüşlerinin çoğunluğu okullarda verilen değerler eğitiminin çalışmalarının zayıf ve yetersiz olduğu sonucunu göstermektedir. Sonuçlar yetersiz ve zayıf, eğitimin sisteminin etkisi, prosedürel uygulamalar, uygulama olmaması, ciddiye-disiplin yok, önemsenmemesi, öğretilme biçimi yanlış şeklindedir.

- Velilerin görüşlerine göre Değerlerin Kazandırılmasında Ebeveynleri Etkisi ve Rolüne ait verdiği cevaplara göre çoğunlukla kendilerini yeterli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Yeterli görenlerin nedenlerinin ebeveynlerin rol model oldukları, uygulamalarla etkinlikler yapmaları ve değerlerin üstünde durmaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Velilerin görüşlerine göre değerler eğitiminin okullarda daha iyi ve nitelikli hale gelmesi için sıklıkla öğretmenlerin rol-model olmasını, öğrenci merkezli uygulamalar-oyunlar yapılmasını, aile ile işbirliği kurulmasını, sınav odaklı sistemden çıkılmasını, öğretmenlerin tutarlı-dikkatli olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çeşitli

seminerler verilmesi, örnek davranışların ödüllendirilmesi, başka ülkelerden iyi modellerin alınması, sınıf sayılarının azaltılması önerileri de sonuçlar arasındadır.

6.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara göre alanyazına katkısı olabileceği düşünülen öneriler ifade edilmiştir:

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre değerler eğitime yönelik olumlu görüşlerinin azalmasının nedenlerini araştırmak için nitel çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin öğrenim düzeyleri arttıkça, değerler eğitimi görüşlerinin olumlu olarak arttığı görülmüştür. Önlisans seviyesindeki öğretmenlerin lisans eğitimini tamamlamaları, lisans düzeyinde de öğretmenlerin ise lisansüstü eğitimi cazip hale getirici uygulamalar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından teşvik edilmelidir.
- Değerler özellikle hem ailede hem de okulda eğer otoriteler (ebeveyn ve öğretmenler) tarafından yaşıyor ve yaşatılıyor ise aktarılabilir. Bu yönüyle öğretmenler rol-model olmalıdır.
- Çeşitli değerleri ve öğretilmesi istenen kazanımları içeren oyun, piyes, etkinlik, tiyatro faaliyeti, sınıf içi etkinlikler, sınıf dışı-okul dışı uygulamalar ders kapsamlarına dahil edilebilir ve uygulanabilir.
- Değerler eğitimi konusunda aile ile kurulacak iletişim ve işbirliği öğrenmenin kalıcılığını artıracaktır. Okul-aile işbirliğini kuracak ve geliştirecek eğitim, seminer, uygulamalı drama etkinlikleri yapılabilir. Değerler eğitimi pekiştirmek için okul ve aile birlikte ortak etkinlikler düzenleyebilir. Bu etkinlikler, aile içi okuma saatleri, gönüllülük çalışmaları ve değerlerle ilgili film izleme gibi aktiviteleri içerebilir.
- Okullarda sınavların ve akademik rekabetin yoğun olması önceliğin akademik başarı ve sınav odaklı uygulamalara verilmesine yol açmakta ve değerler eğitime yeterli enerji harcanmamaktadır. Değerler eğitimi ile uygulama ve etkinliklere programlarda daha fazla yer verilmelidir.
- Ailelere-öğrencilere çeşitli seminerler verilmeli, örnek davranış gösteren öğrenciler ödüllendirilmelidir.

- Etkili bir değerler eğitimi için veli katılımını artıran etkinlikler yapılabilir.
- Değerler Eğitimine ilişkin ders programlarının oluşturulmasında yapılan çalıştay, kongreler ile farklı görüşlerin ve bakış açılarının temsil edilmesini sağlamak için çeşitli illerden ve farklı okul türlerinden eğitim liderleri, denetimcileri ve öğretmenlerin katılımı sağlanarak; anketler, görüşmeler ve odak grupları gibi farklı yöntemler ile görüş ve öneriler alınabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmenler, öğrencilerin ve velilerin katılımıyla değerler eğitiminin kapsamını ve uygulamayı kolaylaştırıcı etkinlikleri belirlemek için derinmesine nitel çalışmalar yapılabilir.
- Alanyazında öğrencilerin değerler eğitime yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir.
- Değerler eğitiminde veli görüşlerini kapsamlı bir biçimde ele alan nitel ve nicel araştırmalar yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Abukan, F. (2019). Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Yönelik Farkındalık Düzeyleri Materyal ve Okul Politikası Oluşturulmasına Yönelik Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Akardere, S. (2024). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akarsu, B. (2006). *Değişen Dünya Değişen Değerler*. İstanbul: İnkılap Kitabevi. 53-64.
- Akarsu, S. (2015), İlkokul (1-4) ve Ortaokul (5-8) Müzik Ders Kitaplarında Yer Alan Şarkıların Değerler Bakımından İncelenmesi ve Değerler Eğitimine İlişkin Öğrenci Algıları. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Akarsu, S. (2018). Evrensel Değerler ve Müzik. *Müzik Kültürüne Dair Çeşitli Görüşler-I*, Konya: Eğitim Yayınevi. 105-106.
<https://www.scribd.com/document/752965650/Evrensel-de%C4%9Ferler-ve-Muzik>. Erişim Tarihi: 20 Haziran 2023.
- Akbaba-Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-18.
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6,16, 9-27.
- Akbaş, O. (2014). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. S. Zavalı (Ed.), *Değerler Eğitimi içinde* (s.38-55). İstanbul: Ensar Yayınları.
- Akbaş, O. (2019). Karakter ve Değer Eğitimi. S.Z. Genç & A.Beldağ (Ed.), *Kültür, Kalkınma ve Değerler Eğitimi içinde* (s.49-65). Ankara:Pegem Akademi.
- Akgül, O. (2023). Öğretim Programlarının ve Branş Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Bakış Açılarının Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Aksoy, E. (2017). İlkokullarda Değerler Eğitiminde Etkili Olan Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Aktepe, G. (2016). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Aktepe, V. (2010). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktepe, V. (2014). Ailede Değerler Eğitimi ve Program İhtiyacı. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi içinde. (s.77-90). Ankara: Pegem Akademi.
- Aladağ, S. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Albayrak, B. (2023). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Türkçe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri (Muğla İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Altıntaş, E. (2012). Bireycilik ve Toplumculuk Tartışmaları Bağlamında Değerler Eğitimi Yaklaşımları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10,24. 31-54.
- Altun, S.A, (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, 1, 7-17.
- Ateş, F. (2013). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Anderson, J. C. & Gerbing, D. W. (1984). The Effect Of Sampling Error On Convergence, Improper Solutions, And Goodness-Of-Fit Indices For Maximum Likelihood Confirmatory Factor Analysis. *Psychometrika*, 49, 155–173.
- Arslan, S. (2023), Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Verilen Değerler Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Atkinson, J. (2013). Education, Values and Ethics in International Heritage Learning to Respect. New York: Routledge.
- Avcı, M. (2020). Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aydın, M.Z. & Gürler, A.Ş. (2012, 2013). *Okulda Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin Değer Algısı: Konya Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1 (3), 121-144.
- Aydın, H. (2019). Coğrafya Ders Kitaplarının Değerler Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi ve Coğrafya Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Aydın, M. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşleri (Isparta İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Ayten, B. K. (2019). Türk Kültür ve Eğitim Tarihinde Değer Eğitimi. F. Ersoy ve P. Ünüvar (Ed), Karakter ve Değerler Eğitimi içinde (s.303-320). Ankara:Anı Yayıncılık.
- Bahar, H.İ. (2008). *Sosyoloji*. Ankara: Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu Yayınları.
- Bal, H. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Nicel Araştırma Yöntemi*. Isparta: Fakülte Kitabevi.
- Balat, G. U. (2004). Çocuklar ve değerler eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 45, 18-20.
- Balat, G. U. (2007). Ailede iletişim ve temel değerler eğitimi. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 14, 35-36.
- Balcı, A. & Yelken, T.Y. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler ve Değer Eğitimi Uygulamaları Konusunda Öğretmen Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 14, 1, Nisan 2013, 195-213.
- Başçı, Z. (2012). Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bağcı, E. (2013). Çocuk Edebiyatı Ürünleriyle Çocuklar İçin Yazılmış Eserlerin Değerler Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Bakaç, E. (2013). Toplumsal Değerlere Yönelik Algı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 2, 4, 303-319.
- Beldağ, A. (2012). İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İli Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Beşir, E. (2024). Ortaokul İngilizce Ders Kitaplarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Değerler Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bilir, E. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi (Çanakkale İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 18 Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Bozkurt, E. (2019). Karakter Eğitimi ve Değerler Eğitimi ile İlgili Temel Kavramlar. B. Özer (Ed.), Karakter ve Değerler Eğitimi içinde. (s.3-5). Ankara:Pegem Akademi.

- Brady, L. (2011). Teacher values and relationship: Factors in values education. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(2), 56-66.
- Budak, B. (2021). İngilizce Öğretmenlerinin Karakter ve Değerler Eğitimine Yönelik Görüşleri ve Sınıf İçi Uygulamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Bulut, Y.S. & Alabaş, R. (2023). Okul Yöneticisi, Öğretmen ve Velilerin Görüşlerine Göre Okul Değerleri. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 8(2). Aralık 2023. 184-210.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). Deneysel Desenler: Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cattell, R. B. (1978). *The Scientific Use of Factor Analysis*. New York: Plenum.
- Çağlayan, E. (2018). Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Veli ve Öğretmen Tutumlarının Değerlendirilmesi: Bingöl Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bingöl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bingöl.
- Cemiloğlu, M. (2006). Eğitim Bilimi Açısından Örtük Program ve Halk Anlatılarının Örtük Program Bağlamında Değerlendirilmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*. Bursa. XIX (2), 257-269.
- Coşkun, S. (2022). Değerler Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Öğretmen ve Veli Tutumlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Chandler, M.K. (2005). The Effects of a Character Education Program on Elementary Students' Prosocial Competence. Lynn University. 195. <https://spiral.lynn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1195&context=etds> Erişim: 14.06.2020.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. E. Eurapas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (582-583). USA: SAGE Publications.
- Coetzer, E. (2007). Parents' perspectives on the role of the school in citizenship and moral education. Dissertation. Department of Psychology, University of the Western Cape. http://etd.uwc.ac.za/index.php?module=etd&action=viewtitle&id=gen8Srv25Nme4_6448_1208779947. Erişim: 13 Ekim 2023.
- Cohen, J. (1988). The t test for means. *Statistical power analysis for the behavioural sciences*.
- Coşkun, Y. & Yıldırım, A. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Değer Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, V(1), 311-328.
- Coombs-Richardson, R. & Tolson H. (2005). A Comparison of Values Rankings For Selected American And Australian Teachers. *Journal of Research In International Education*, 4, 263-277.

- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2012, 2024). *Qualitative Inquiry And Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.
- Çalışkandemir, F. & Altun, M. (2021). Erken Çocuklukta Değerler Eğitimi. F. Ersoy ve P. Ünüvar (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi içinde* (s.115-124). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, E. (2020). Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Trabzon.
- Çelikkaya, T. & Yılmaz, T. (2017). Değerler Eğitimine İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Karşılıklı Beklentileri. *Researcher: Social Science Studies*. 5, 9, 395-416.
- Çengelci, T. H., B. & Karaduman, H. (2013). Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 11, No. 25, 33-56.
- Çepni, K.B. ve Kaptan, Y.S (2021), Değer Eğitiminde Okul ve Ailenin Rolüne İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin ve Velilerinin Görüşleri, *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 5(2), 204-228.
- Çırnık, S. (2023). Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri: Samsun Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Samsun.
- Çifçi, T. & Ünalı, Ü.E. (2014). Coğrafya Öğretmenlerinin Değer Eğitiminin Mevcut Durumu ile İlgili Görüş ve Düşünceleri. *Journal Of World Of Turks*. 6, 2. 81-99.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyükoztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamalar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dam, H. (2019). Din, Ahlak ve Değer. M.Köylü (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi içinde*. (s.32-33). Ankara:Nobel Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demircioğlu, İ.H. & Demircioğlu, E. (2016). Tarih Pedagoji Programı Öğrencilerinin Gözüyle Değer Eğitimi: Trabzon Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14, 32, 59-78.
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 1.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H. & Çıkık, Y. (2008). Öğretmen Adaylarının Değer Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6, 16, 69-91.
- Dilmaç, B. & Bircan, H. (2015). *Değerler ve Değerler Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi,
- Doğanay, A. (2011). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed). *Hayat Bilgisi ve Sosyal bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım içinde* (s. 255-289). Ankara: PegemAkademi.

- Doğanay, A. (2006). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Ed). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde. (s. 255-286). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, S. Uğurlu, C. ve Çetinkaya, M. (2013). Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Üzerine Görüşleri (Nitel Bir Çalışma). SAÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*. Bildiriler Kitabı II. 91-97.
- Durmuş, B., Yurtkoru, S., & Çinko, M. (2016). *Sosyal Bilimlerde SPSS' le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Elbir, B. & Bağcı, C. (2013). Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish*. 8/1 Winter 2013, 1321-1333.
- Elçi, İ. & Çatak, M. (2021). Medyanın Değerler Üzerindeki Etkisi ve Medya Okuryazarlığı, *5. Uluslararası Akademik Araştırmalar Kongresi*. 504-513
- Elkatmış, M. (2009). Hayat Bilgisi Öğretiminde Değer Eğitimi. B.Tay (Ed.), Hayat Bilgisi Öğretimi içinde. (S.335-365). Ankara: Maya Akademi.
- Elkatmış, M. (2014). Okul Kültüründe Demokrasinin Yeri. *Farklı Yönleri ile Değerler Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi.49-50.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsanî Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler eğitimi Dergisi*. 1,1. 79-96.
- Ekşi, H. & Katılmış, A (2016). *Uygulama Örnekleriyle Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekşi, H. & Katılmış, A (2020). Karakter ve Değerler Eğitimi. H. Ekşi ve A. Katılmış (Ed.), Kavramsal Çerçeve ve Temel Kavramlar içinde (s. 13-16, 254-260). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekşi, H. & Ersoy, F. (2020). Karekter ve Değer Eğitiminde Rol Model Olarak Öğretmen. H. Ekşi ve A. Katılmış (Ed.), Karakter ve Değerler Eğitimi içinde. (s. 144-153). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erbaş, H.H. (2019). Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Algısının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Kırşehir İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kayseri.
- Ergün, A. (2021). Öğretmenlerin Değer Kavramına İlişkin Bilişsel Kurguları ve Değerler Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Van.

- Ersoy, F. ve Ünüvar, P. (2019). *Karakter ve Değerler Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eryılmaz, (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Derslerinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ferreira, C. & Schulze, S. (2014). Teachers' experience of the implementation of values in education in schools: "Mind the gap". *South African Journal of Education*, 34(1), 1-13.
- Fichter, Joseph (2006), Sosyoloji Nedir, çev. Nilgün Çelebi, Ankara:Anı Yayıncılık, 167.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (2), 1-18.
- Fidan, N. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi: Nitel Bir Araştırma. *International Journal Of Social Science*. Volume 6 Issue 3, 361-388, March 2013.
- Fidan, N. K. (2019). Değer Eğitimi Yaklaşımları. F. Ersoy ve P. Ünüvar (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi içinde* (s. 85-108). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Field, A. (2005). Reliability analysis. In: Field, A., Ed., *Discovering Statistics Using SPSS*. 2nd Edition, Sage, London, Chapter 15.
- Genç, S. & Eryaman, Z., Yunus (2010). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 99-102
- Gorsuch, R. L. (1974). Factor analysis. Philadelphia: Saunders.
- Görgüt, İ. (2015). Ortaokullarda Görev Yapan Beden Eğitimi ve Diğer Branş Öğretmenlerinin Ahlak, Karakter ve Değerler Eğitime İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Gözel, Ü. (2018). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitimi Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Guadagnoli, E. & Velicer, W. F. (1988). Relation of Sample Size to The Stability of Component Patterns. *Psychological Bulletin*. 103(2), 265-75.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 233-252.
- Gudmundsdottir, S. (1991). Values in pedagogical content knowledge. *Journal of Teacher Education*, 41, 44-50.
- Guilford, J, P. (1954). Psychometrics methods (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

- Güçlü, N. T. (2019). Karakter ve Değer Eğitiminde Öğretmenin Rolü. F. Ersoy ve P. Ünüvar (Ed.), Karakter ve Değerler Eğitimi içinde (s. 194-209). Ankara: Anı Yayıncılık
- Gündüz, M. & Aktepe, V. (2022). Değer Eğitimi Yaklaşımları (Yöntemleri). M. Ergün, N. Karabacak, İ. Korkmaz ve M. Küçük (Ed.), Öğretmenlik Mesleğinin Değerleri ve Etik içinde. (s. 184-191). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, F. (2015). Değerler Eğitiminde Yaklaşım ve Modeller. (Ed. A.G. Saygın, ve Saygın, M.). Eğitimde Gelecek Arayışları. Dünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. Cilt I. Ankara. Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 3-7.
- Gürhan, E. (2017). İlkokullarda Uygulanan Değerler Eğitimi Uygulamalarının Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Güven, A. (2009). Tarih Derslerinde Değerler Eğitim. M. Demirel ve İ. Turan (Ed.), Tarih Öğretim Yöntemleri içinde (s.195-203). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, S. (1999), *Toplumbilim*, Bursa:Ezgi Kitabevi, 163.
- Güvenç, B. (1999), *İnsan ve Kültür*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 101.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis* (7th Edition). NJ: Prentice Hall.
- Hofstede, G. (1984). The cultural relativitiy of the quality of life concept. *Academy of Management Review*. 390
- Hökelekli, H. (2013). *İnsani Değerler*. İstanbul. Ensar Yayınları.
- Huitt, W. (2004). Values. *Educational Psychology Interactive*, Voldosta State University, April. 28-29.
- Izgar, G. (2013). İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Izgar,G. & Dilmaç, B. (2020). Değer Eğitimi. Kavram ve Yaklaşımlar. Ankara: Pegem Akademi.
- İslamoğlu, A. H., & Alnıaçık, Ü. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- İşcan, C.D. (2007). İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Jöreskog, K. G. & Sorbom, D. (1996). LISREL 8 user's reference guide. Scientific Software International.
- Jöreskog, K. G., Olsson, U. H., & Wallentin, F. Y. (2016). Multivariate Analysis with LISREL. Springer International Publishing. doi: 10.1007/978-3-319-33153-9.
- Kaptan, S.Y. (2020). Karakter Gelişimi ve Eğitiminde Okul ve Çevrenin Rolü. H. Ekşi ve A. Katılmış (Ed.), Karakter ve Değerler Eğitimi içinde (s. 199-213). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kara, B. (2017). İlkokul ve Ortaokullarda Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Karakülçe, N. (2018). İlkokul Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Demokratik Tutumlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara ve Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Karataş, K. (2020). Değerin Temelleri. G. Izgar ve B. Dilmaç (Ed.), Değer Eğitimi: Kavram, İlke ve Yaklaşımlar içinde (s.65-84). Ankara: Pegem Akademi.
- Kale, N. (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi? R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Ed.), Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde (s. 314-322), İstanbul: Dem Yayınları.
- Kaya, F. (2020). Türk Kültüründe Değer Eğitimi. G. Izgar ve B. Dilmaç (Ed.), Değer Eğitimi Kavram, İlke ve Yaklaşımlar içinde (s. 256-259). Ankara: Pegem Akademi,
- Kaya, M. & Taşkın, O. (2013). Okulda Değerler Eğitimi. M. Köylü (Ed.), Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi içinde (s. 131-136). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, M. & Taşkın, O. (2019). Okulda Değerler Eğitimi. M.Köylü (Ed.), Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi içinde (s. 89-96). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Keskin, Y. (2012). İlköğretim Programlarındaki Bazı Ortak Değerlerin Kazanılma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması (Samsun İli Örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*. 5, 8, 827-849.
- Keskin, S.C. & Söylemez, H. (2013). Değer Eğitiminde Okul Aile İşbirliğinde Veliler Eğitimin Neresinde? *Değerler ve Eğitimi (II)*. *Değerler Eğitimi Merkezi*. 307-348. https://www.academia.edu/44154071/Değer_Eğitiminde_Okul_Aile_İşbirliğinde_Veliler_Eğitimin_Neresinde_Sevgi_Coşkun_Keskin_Hatice_Söylemez. Erişim: 20 Mayıs 2023.
- Kınacı, M.K. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimine ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Görüşleri.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Kırlar, H.R. (2023). Ortaokul Matematik Ders Kitaplarının Değerler Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi ve Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Kızılçelik, S. & Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*, Ankara: Atilla Kitabevi. 99.
- Kline, P. (1979). *Psychometrics and Psychology*. London. Academic Press.
- Korkmaz, İ. (2020). Nicel araştırmalarda evren örneklem ve örnekleme teknikleri. B. Oral ve A. Çoban (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Köknel, Ö. (2007). Çatışan değerlerimiz. *Altın Kitaplar*, İstanbul. 17
- Köse, T. Ç. (2019). Türkiye’de Bilimsel Çalışmalar Işığında Değerler Eğitiminde Yaşanan Sorunlar. F. Ersoy ve P. Ünüvar (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi içinde* (s. 323-336) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köylü, M. (2016) Aile Değerler Eğitimi. *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi. 105-110.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to is Methodology*, Sage, Beverly Hills.
- Kuçuradi, I. (1995). Felsefi açıdan eğitim ve Türkiye’de eğitim. İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu. 8
- Kumarassamy, J. & Koh, C. (2017). Teachers’ Perceptions of Infusion of Values in Science Lessons: a Qualitative Study, *Research in Science Education*, 49: 109.
- Kurnaz, Ş. (2024). İlkokulda Gerçekleştirilen Değerler Eğitimine İlişkin Paydaş Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kurdaş, E. (2017). Değerlerin Kaynağı ve Anlamlandırılması. *Electronic Turkish Studies*, 12(21), 349-365.
- Kurtulmuş, M, Tösten, R. & Gündas, A. (2014). İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 12,27, 281-305.
- Küçükahmet, L. (2007). *Program Geliştirme ve Öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Leech, N. L., Barrett, K. C. & Morgan, G. A. (2014). IBM SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation. Routledge.
- Leenders, H. & Veugelers, W. (2006). Different perspectives on values and citizenship education. *Curriculum and Teaching*, 21(2), 5–20. [researchgate.net/publication/308376228_Leenders_H_Veugelers_W_2006_Different_perspectives_on_values_and_citizenship_education_Curriculum_and_Teaching_21_2_5-21](https://www.researchgate.net/publication/308376228_Leenders_H_Veugelers_W_2006_Different_perspectives_on_values_and_citizenship_education_Curriculum_and_Teaching_21_2_5-21)
- Lickona, T. (1991). Educating for character: *How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books, 1991. 38
- Lord, F. M. (1980). Applications of item response theory to practical testing problems. Routledge.
- Lowat ve Hawkes (2013), Values education: A pedagogical imperative for student wellbeing. *Educational Research International*, 2(2), 1-6.
- Mausethagen, S., Proitz, T.S. & Skedsmo, G. (2021) Redefining Public Values: Data Use and Value Dilemmas in Education. *Education Inquiry*, 12(1), 1–16.
- MEB (2010). *18. Milli Eğitim Şurası Kararları*. Ankara.
- Memişoğlu, H. (2013). İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 2013-6 Issue 3. 405-425.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guide To Design And Implementation*, IGI Global. San Francisco, CA: Jossey Bass.125-140.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage Publications.
- Narvaez, D. (2006). Integrative Ethical Education. M.Killen & J.G. Smetana (Ed.), *Handbook of Moral Development İçinde* (S.703-730). NJ. Lawrence Erlbaum Associates.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory*. 2nd Edition, McGraw-Hill, New York.
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Değerler ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), Ek Özel Sayı,1309-1325.
- Öğretici, B. (2011). İlköğretim 6.sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitimine Yönelik Uygulamaların Etkililiğinin Araştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Okudan, A.Y. (2010). Eğitim Yöneticilerinin Değerler Eğitiminin Önemi Etkileri ve Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Oral, T. (2019). Psikolojik Perpektiften Değer Kavramı. B. Dilmaç ve H. Bircan (Ed.), *Değerler ve Değerler Psikolojisi içinde*. (s. 22-24). Ankara: pegem Akademi.

- Özabacı, N. (2011). İlişki Niteliği Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(162).
- Özbolat, A. (2012). Değerli Küreselleşme Sürecinden Değerlendirmek. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 10, 24. 147-167.
- Özdaş, F. (2013). Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Özen, Y. (2012). Değerlerin Kişilik ve Kimlik Kazanımındaki Rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1,4. 167-181.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239.
- Özlem, D. (2002). Değerler sorununda nesnelcilik/mutlakçılık ve öznelcilik/rölativizm tartışması üzerine Ş. Yalçın (Ed.), Bilgi ve Değer: Bilgi ve Değer Sempozyumu Bildirileri içinde. Ankara: Vadi Yayınları. 282-312.
- Özgüven, İ. E. (1994). Psikolojik testler. Ankara: Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Eğitim Merkezi, Ankara: Yeni Doğu Matbaası. 357
- Özmen, C., Er, H. & Gürgil, F. (2012). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9, 7, 297-311.
- Pike, M. A., Hart, P., Paul, S. A. S., Lickona, T. & Clark P. (2020). Character development through the curriculum: teaching and assessing the understanding and practice of virtue. *Journal of Curriculum Studies*. University of Leeds. N.Y. 1-19.
- Polat, M. (2017). *Toplumsal Yaşam Bilinci Olarak Değer*. Ankara: Pegem Akademi, 1.
- Powney, J., Cullen, A. M., Schlapp, U., Glissov, P., Johnstone, M. & Munn, P. (1995). Understanding values education in the primary school. (Res. Rep. No.64) *Scottish Council for Research in Education*. University of Glasgow.
- Pınaz, E. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Kök Değerlere Yönelik Görüşleri (Kahramanmaraş İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Purwanto, E., Wibowo, & Mulawarman, E. (2019). Character Education Model Based On Parents-School Partnerships. In International Conference Primary Education Research Pivotal Literature and Research UNNES 2018), 297-299. Atlantis Press.
- Pusa, Ö. (2023). Ortaokul İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Dersindeki Değerler Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

- Refshauge, H.A. (2004). "Values in NSW Public Schools" A Ministerial Statement by Hon Andrew Refshauge, MP, Council and Public Education Council.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press. 5.
- Ruzaini, R. & Nurhalin, N. (2020). The Role of Parents in Improving Character Education during Covid-19 Pandemic. *Akademika: Jurnal Keagamaan dan Pendidikan*, 16(2), 189-199.
- Sağlam, H. (2017). *Bir Değer ve Eğitim Merkezi Olarak Aile*. Ankara: Pegem Akademi.13.
- Sağlam, A. (2016). Değerler Eğitiminin Öğrenci Davranışlarına Etkisinin Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2016. 724-742.
- Samur, A.Ö. (2020). Karakter Gelişimi ve Eğitiminde Ailenin Rolü. H. Ekşi ve A. Katılmış (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi içinde* (s. 180-185). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 25, pp. 1–65). Academic Press.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Seçilmiş, H.B. (2023). Değerler Eğitimi Kapsamında Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.
- Selvitopu, A., Bora,V. & Taş,A. (2014). Ortaöğretim Öğrencilerine Kazandırılması Gereken Değerlere İlişkin Velilerin Okuldan Beklentileri, *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 979-994.
- Semiz, L. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Yeterlikleri ve Medya Okuryazarlığı Dersini Yürüten Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Rize.
- Şimşir, Z. & Dilmaç, B. (2020). Değerlerin Sınıflandırılması. H. Ekşi ve A. Katılmış (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi içinde*. (s. 63-64). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Stika, P. (2012). *The Role of Values in Teaching*. Bachelor Thesis. Masaryk University Faculty of Education, Brno.
- Süleymanoğlu, S.K. (2021). Değerler Eğitimi ile İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Siirt.

- Süslü, E. (2021). Matematik Dersinde Değerler Eğitime Yönelik Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Siirt.
- Tabachnick, B. G. & Fidell L. S. (2012). Using Multivariate Statistics, 6th ed. Boston, MA: Pearson.
- Tahiroğlu, M. (2011). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tatlıdil, E. & Günder, E. (2021). Küreselleşen Değerlerin Eğitim Kurumlarına Etkisi. Değerler Eğitimi Dergisi, 11,26, 259-277..
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi (2. bs)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tay, B. & Yıldırım, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Veli Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (3), 1499-1542.
- Taymur, Z.A.(2015). İlkokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. Batman İl Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- Thompson, W.M. (2002). The Effect Of Character Education On Student Behavior. PhD thesis in education, USA (<http://en.scientificcommons.org/2066495> Erişim:10.05.2016).
- Thornberg, R. & Oğuz, E. (2013). Teachers' Views On Values Education: A Qualitative Study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, May 2013. 59(1):49-56.
- Thornberg, R. & Oğuz, E. (2016). Moral and citizenship educational goals in values education: A cross-cultural study of Swedish and Turkish student teachers' preferences. *Teaching and Teacher Education*, 55, 110–121.
- Turan, İ. & Nazıroğlu, B. (2019). Medyada Değerler Eğitimi. M.Köylü (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi içinde* (s.115-125). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi,
- Ulusoy, K. ve Arslan, A. (2014). Değerli Bir Kavram Olarak Değer ve Değerler Eğitimi. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi içinde* (s. 2-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülken, H.Z. (2001). *Bilgi ve Değer*, Ülken Yayınları, İstanbul.

- Ülken, H.Z. (2013). Eğitim Felsefesi, Doğu Batı Yayınları, İstanbul. 298-300.
- Veugelers, W. (2000). Different Ways of Teaching Values. *Educational Review*, 25, 37-46.
- Veugelers, W. & Kat, E. (2003). Moral Task of the Teacher According to Students, Parents and Teachers. *Educational Research and Evaluation*, 9, 75-91.
- Whitney, I.B. (1986). The Status of Values Education in The Middle And Junior High Schools of Tennessee. Doktora Yezi. Tennessee State University ProQuest Dissertations & Theses, 1986.
- <https://www.proquest.com/openview/698ec5bd63bc2bc778a55135235be06f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> Erişim: 12.04.2023
- Wren, D.J. (1999). School Culture. Exploring the Hidden Curriculum. *Adolesence*, 34(135), 593-596.
- Yaman, H., Taflan, S. & Çolak, S. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7, 18, 107-120.
- Yaman, E. (2016). Değerler Eğitimi. Eğitimde Yeni Ufuklar. Akçağ Basım Yayım, 17-19.
- Yazar, T. (2010). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme. Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Yazar, T. & Keskin (2020). Nitel Araştırmada Örneklem. B. Oral ve A. Çoban (Ed.), Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yazar, T. & Tural, Ö. (2020). Değer Eğitimi Yaklaşımları. G. Izgar ve B. Dilmaç (Ed.), Değer Eğitimi: Kavram, İlke ve Yaklaşımlar içinde (s. 148-175). Ankara: Pegem Akademi.
- Yazar, T. & Lala, Ö. (2020). Değerlerin Kaynakları ve Temelleri. H. Ekşi ve A. Katılmış (Ed.), Karakter ve Değerler Eğitimi içinde (s. 29-52). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yazar, T. (2022). Öğretmenlik Mesleğinin Değerleri. M. Ergün, N. Karabacak, İ. Korkmaz ve M. Küçük (Ed.), Öğretmenlik Mesleğinin Değerleri ve Etik içinde (s. 168-169). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve Toplumsal Yapıda Sosyal Değerlerin Yeri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24-1, 209-223.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S.G., Becerikli, S. & Demirel, M. (2017), Farklı Bakış Açıklarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi, *Elementary Education Online*, 16(4). 1575-1588.
- Yılmaz, K. (2021). *Eğitim Yönetiminde Değerler*, Ankara: Pegem Akademi. 13-130.

- Yiğittir, S. & Öcal, A. (2011). Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 13 (20): 117-124.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 8, 19, 207-222.
- Yüksel, S. (2004). Örtük Program. Eğitimde Saklı Uygulamalar. Ankara Nobel Yayın. 10
- Yüksel, S. (2019). Örtük Program ve Değerler. F. Ersoy ve P. Ünüvar (Ed.), Karakter ve Değerler Eğitimi içinde (s. 177-190). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yüksel, İ. (2013). Kültür. A. Şimşek & Ö. Eroğlu (Ed.), Davranış Bilimleri içinde (s. 28-53). Konya:Eğitim Kitabevi.
- URL-1, <https://sozluk.gov.tr/> 5 Aralık 2015.
- URL-2,http://personel.meb.gov.tr/daireler/mevzuat/mevzuatlar/milliegitim_temel_kanunu_1739.pdf. Erişim: 5 Aralık 2015.
- URL-3,<http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>, MEB Öğretim Programları, Erişim: 5 Ocak 2014.
- URL-4,<https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>. Erişim: 5 Aralık 2015
- URL-5, <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/degerler-egitimi/index.html>. Erişim: 20 Haziran 2023
- URL-6, <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/degerler-egitimi-aile-ve-toplum/index.html>. Erişim: 20 Haziran 2023
- URL-7, <https://www.scribd.com/document/752965650/Evrensel-de%C4%9Ferler-ve-Muzik>. Erişim:20 Haziran 2023.
- URL-8, https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf. Erişim:15 Mayıs 2024
- URL-9, Attitudes and Values Questionnaire. Australian Council for Educational Research. http://www.acer.edu.au/documents/AVQ_SampleRpt-PrgC.pdf Erişim:20 Aralık 2013.
- URL-10, http://www.valueseducation.edu.au/verve/_resources/Merrylands_ValEdSurvey_students.pdf. Erişim:20 Aralık 2013
- URL-11, Birmingham University (2013). Schools must teach children character and values, a new poll shows. <https://www.birmingham.ac.uk/news/latest/2013/08/Schools->

mustteach-children-character-and-values,-a-new-poll-shows.aspx
10.04.2021.

Erişim:

URL-12, <https://mufredat.meb.gov.tr/programlar.aspx>. Erişim:05.04.2020.



8. EKLER

EK-1. ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

ÖĞRETMENLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Sayın Öğretmenim, bu ölçek, değerler eğitimine ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmaya vereceğiniz samimi cevaplar bilime ve eğitimimize önemli katkılar sağlayacak, sadece araştırmanın amacına yönelik olarak kullanılacaktır. Lütfen, aşağıdaki bilgileri ve değerler eğitimine yönelik ifadeleri dikkatli okuyarak size en uygun gelen seçeneği samimiyetle ve eksiksiz bir biçimde (X) şeklinde işaretleyiniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Tacettin DEMİREL - Dicle Üniversitesi Eğt.Bil.Ens. Doktora Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: Erkek () Kadın ()
 2. Meslekteki çalışma yılınız: a) 1-5 Yıl () b) 6-10 Yıl () c) 11-15 Yıl () d) 16-20 Yıl () e) 21 Yıl ve üstü
 3. Mezun olduğunuz okul türü: a) Eğitim fakültesi () b) Fen-Edebiyat Fakültesi
 c) Diğer () Lütfen Belirtiniz.....
 4. Öğrenim Düzeyiniz: a) Onlisans () b) Lisans () c) Yüksek Lisans () d) Doktora ()
 5. Alanınız: a) Sosyal Bilgiler () b) Türkçe () c) Matematik () d) Fen Bilimleri ()
 e) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi () f) Beden Eğitimi () g) Müzik () h) Görsel Sanatlar () i) Diğer () Lütfen Belirtiniz.....

		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1	Değerlerin anlatılarak değil, birebir uygulama yaparak kazanıldığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2	Özgür düşünen öğrenciler yetiştirmenin yolunun farklılıklarla dolu bir çevrede empati kurularak alınan eğitimle olabileceğine inanıyorum.	1	2	3	4	5
3	Öğretmenlere değerleri uygulayabilecekleri hizmetiçi eğitim ve seminerler verilmesi gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
4	Değerler eğitiminde farklı düşüncelere açık olunması gerekliliğine inanıyorum.	1	2	3	4	5
5	Toplumsal değerleri kazandırmak için model insanlardan yararlanmanın faydalı olacağına inanırım.	1	2	3	4	5
6	İnsanın diğer insanlara saygı duyması kendine saygı duymasına bağlıdır.	1	2	3	4	5
7	Değerler eğitiminde örnek olaylar hazırlayarak öğrencilerin değerlendirme yapmasının sağlanması gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
8	Değerler eğitiminde belirleyici olan aile olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
9	Okulda kazandırılan değerlerin ailede pekiştirilmesi gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
10	Öğrencilerin değerleri kazanmadıkları onların davranışları gözlemlenerek anlaşılabilir.	1	2	3	4	5
11	Okul ve ailede verilen değerlerin çatıştığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
12	Öğrencilerin değer kazanımında problem durumları üzerinde çalışmaları sağlanması gerektiğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
13	Öğrencilerin değerleri işbirliğine dayalı olarak çalıştıkları bir ortamda kazanmalarının sağlanması gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
14	Değer öğretiminde okul aile işbirliğinin artırılması gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
15	Değer öğretimi bir ders adı altında verilmediğinden etkili olmadığına inanırım.	1	2	3	4	5
16	Değerler eğitiminde önemli olan bu değerleri öğrencinin kişiliğine yansıtmaktır.	1	2	3	4	5
17	Medyanın, değerler eğitiminin etkisini azalttığına inanırım.	1	2	3	4	5
18	Derslerin içeriğinin değerler eğitimi açısından yeterli olmadığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
19	Değerlerin günlük hayatta uygulanmaması nedeniyle değerler eğitiminin verimli olmadığına inanıyorum.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenler arası işbirliğinin zayıf olması değerler eğitimi olumsuz etkilemektedir.	1	2	3	4	5
21	Öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda yetersiz kaldığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
22	Değerler eğitimi için öncelikle öğrenciye değerli olduğunun hissettirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
23	Değerler eğitimi için öğretmenin derslerde kendi hayat görüşünü yansıtmaması gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
24	Değerler eğitiminde öncelikli olarak toplumsal ortak değerlerimizin desteklenmesi gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
25	Okulumuzdaki sosyal ortam dayanışmaya yönelik çalışmaların yapılmasına uygundur	1	2	3	4	5
26	Değerlerin kazandırılması için bütün yönetici ve öğretmenlerin öğrencilere model olması gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
27	Verilen değerler eğitiminin aileler için de seminer ve toplantılarla bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5

EK-2. ÖĞRENCİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

ÖĞRENCİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler, bu ölçek, değerler eğitime ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmaya vereceğiniz samimi cevaplar bilime ve eğitimimize önemli katkılar sağlayacak, sadece bu araştırmanın amacına yönelik kullanılacaktır. Lütfen, aşağıdaki bilgileri ve değerler eğitime yönelik ifadeleri dikkatli okuyarak size uygun gelen seçeneği samimiyetle ve eksiksiz bir biçimde (X) şeklinde işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Tacettin DEMİREL - Dicle Üniversitesi Eğt.Bil.Ens. Doktora Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: Erkek () Kız ()
2. Evinizde siz dahil kaç kişi yaşamaktadır? a) 1-3 () b) 4-5 () c) 6 ve üstü ()
3. Oturduğunuz ev kime ait? a) Kira () b) Kendimize ait () c) Lojman () d) Diğer (Belirtiniz)
4. Anneniz çalışıyor mu? a) Evet () Lütfen belirtiniz..... b) Hayır ()
5. Babanız çalışıyor mu? a) Evet () Lütfen belirtiniz b) Hayır ()
6. Annenizin öğrenim durumu? a) Okuryazar değil () b) Okuryazar () c) İlkokul mezunu () d) Ortaokul mezunu ()
e) Lise mezunu () f) Yüksek okul /Fakülte mezunu () g) Lisansüstü ()
7. Babanızın öğrenim durumu? a) Okuryazar değil () b) Okuryazar () c) İlkokul mezunu () d) Ortaokul mezunu ()
e) Lise mezunu () f) Yüksek okul /Fakülte mezunu () g) Lisansüstü ()

	HİÇ Katılmıyorum	Çok Az Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1 Haksızlık yapan yakın arkadaşım da olsa uyarırım.	1	2	3	4	5
2 Ailenin önemsenmediği yerde toplumsal problemler artar.	1	2	3	4	5
3 Aile bireyi kötülüklerden korur.	1	2	3	4	5
4 İnsanın özgür olmadan mutlu olamayacağını düşünürüm.	1	2	3	4	5
5 İnsanların barış içinde yaşamaları için toplumsal değerleri benimsemeleri gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
6 Deneylerle öğrenmek bilimsel çalışmalara olan ilgimi artırır.	1	2	3	4	5
7 Başarının gerisinde çok çalışmanın yattığına inanırım.	1	2	3	4	5
8 Ortak sorunlarımızı biraraya gelerek elbirliğiyle çözebileceğimize inanırım.	1	2	3	4	5
9 Sonuçları olumsuz olsa da doğruları söylerim.	1	2	3	4	5
10 Farklı kültürlerin tarihi eserlerini korurum.	1	2	3	4	5
11 Bütün canlılara karşı duyarlı davranırım.	1	2	3	4	5
12 Sözlerimiz ve davranışlarımızın birbiriyle tutarlı olması gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
13 Karşımdaki insan dürüst değilse bile dürüst davranırım.	1	2	3	4	5
14 İnsanların arkasından konuşmam.	1	2	3	4	5
15 Düşüncesine katılmasam bile başkasını sonuna kadar dinlemem gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
16 Milli bayramların toplumsal dayanışmayı sağladığına inanırım.	1	2	3	4	5
17 İnsanların düşüncelerini her zaman paylaşması gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
18 Beden ve ruh sağlığının birlikte korunması gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
19 Başkalarının sağlığına da özen göstermemiz gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
20 Küçüklerin büyüklerle saygı göstermesi gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
21 Arkadaşlık ilişkileri birbirine saygılı olmayı gerektirdiğine inanırım.	1	2	3	4	5
22 Sorumluluklarını yerine getiren insanların daha başarılı olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5
23 Bulduğum değerli eşyaları sahiplerine ulaştırırım.	1	2	3	4	5
24 Gelecekteki nesillere temiz bir çevre bırakmak için çaba göstermek gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
25 Bu ülkenin vatandaşı olduğum için kendimi şanslı hissedirim.	1	2	3	4	5
26 Vatanımı seven kişinin işini en iyi yapan olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5
27 Arkadaşlar arasındaki anlaşmazlıkların çözümünde yardımcı olunması gerektiğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
28 Sınıfta alınan kararların çoğunluğun görüşünü kapsamı gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5

EK-3. VELİLERİN DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME GÖRÜŞME FORMU

DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ VELİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Veli, bu görüşme formu değerler eğitime ilişkin görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmaya vereceğiniz samimi cevaplar bilime ve eğitimimize önemli katkılar sağlayacak ve sadece araştırmanın amacına yönelik kullanılacaktır. Lütfen, aşağıdaki kişisel bilgileri ve değerler eğitime yönelik ifadeleri dikkatlice okuyarak size en uygun gelen seçeneği samimiyetle ve eksiksiz bir biçimde işaretleyiniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Tacettin DEMİREL – Dicle Üniversitesi Eğt.Bil.Ens. Doktora Öğrencisi

I. KİŞİSEL BİLGİLER:

1. Veli Durumu

a) Anne () b) Baba () c) Diğer () Lütfen belirtiniz.....

2. Eğitim Durumu

a) Okuryazar değil () b) Sadece okuryazar () c) İlkokul () d) Ortaokul ()
e) Lise () f) Üniversite/Yüksekokul () g) Lisansüstü

3. Meslek Durumu

a) Çalışmıyor () b) Ev hanımı () c) Memur () d) İşçi () e) Esnaf ()
f) Serbest meslek () g) Emekli () h) Diğer () Lütfen belirtiniz.....

II. DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ SORULAR:

1. Değer kavramı sizin için ne ifade etmektedir? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. En önemli toplumsal değerler size göre nelerdir? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Sizce okullarda daha çok hangi değerler kazandırılmalıdır? Neden? Gerekçeleriyle açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Sizce okulda verilen değerler eğitimi çalışmaları (etkinlikleri) yeterli midir? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Ailenizde çocuğunuza verdiğiniz değerler eğitimi ile ilgili olarak kendinizi nasıl değerlendirmektesiniz, ebeveynler olarak bu konuda neler yapıyorsunuz? Açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Okullarda daha etkili bir değerler eğitimi için önerileriniz nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Teşekkürler.

EK-4. UYGULAMAYA İLİŞKİN ONAY VE İZİNLER.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-34823368
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Tacettin DEMİREL)

15.10.2021

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 14.10.2021 tarihli ve 34712303 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdurrahman ENSARİ
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorum.meb.gov.tr> adresinden 1a96-h631-330f-arcff-07d2 kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-44-34712303
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Tacettin DEMİREL)

14/10/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Dicle Üniversitesinin 05.10.2021 tarihli ve 150500 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 14.10.2021 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Ortaokul Programlarında Yer Alan Değerler Eğitimine Yönelik Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerinin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul/Ortaokullar
Araştırma Kişiler : Öğretmen, Öğrenci ve Öğrenci Velileri
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
14/10/2021
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (4 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.korun.meb.gov.tr/adresinden> b2a7-rcb6-32cb-8893-5c5c kodu ile teyit edilebilir.

9. ÖZ GEÇMİŞ

Tacettin DEMİREL

Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı
(Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı)

Eğitim Durumu

- Lise : Kuleli Askeri Lisesi, (1982-1983)
Maltepe Askeri Lisesi (1983-1986)
- Lisans : Kara Harp Okulu, Yönetim Bölümü (1986-1990)
Anadolu Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü (2011-2014)
- Önlisans : Anadolu Üniversitesi, Sağlık Kurumları İşletmeciliği (2007-2009)
- Yüksek Lisans : Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yönetim ve Organizasyon (1993-1996)
Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi (2003-2006)

Mesleki Deneyim

Özel bir Şirkette Yöneticilik, 2013- *Devam ediyor*

TSK. K.K.K.lığı, Gen. Kur. Bşk.lığı ve M.S.B. lığı'nın Birlik, Kurum ve Okullarında, ISAF Afganistan Barış Gücü Birliklerinde Birlik Komutanlığı ve Karargah Subaylığı, Öğretim Görevlisi, Plan Program Şube Müdürü Yardımcılığı, 1990-2013.