



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL KADEMESİNDE UYGULANAN DEĞERLER EĞİTİMİ
PROGRAMININ SINIF ÖĞRETMENLERİ, OKUL PSİKOLOJİK
DANIŞMANLARI VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ: TEK DURUMLU BİR ÖRNEK
OLAY ÇALIŞMASI

Çiğdem ÇELİK

Danışman
Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL

Aydın - 2020

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ
2020-YL-085**

**İLKOKUL KADEMESİNDE UYGULANAN DEĞERLER
EĞİTİMİ PROGRAMININ SINIF ÖĞRETMENLERİ, OKUL
PSİKOLOJİK DANIŞMANLARI VE OKUL
YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ: TEK DURUMLU BİR ÖRNEK
OLAY ÇALIŞMASI**

**HAZIRLAYAN
Çiğdem ÇELİK**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL**

Aydın- 2020

T.C
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Çiğdem ÇELİK'in "İlkokul Kademesinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Sınıf Öğretmenleri, Okul Psikolojik Danışmanları ve Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Tek Durumlu Bir Örnek Olay Çalışması" başlıklı tez 17. 07. 2020 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	<u>Ünvanı, Adı Soyadı</u>	<u>Kurumu</u>	<u>İmzası</u>
Başkan	Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	
Üye	Doç. Dr. Çiğdem ALDAN KARADEMİR	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Beste DİNÇER	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi Enstitü yönetim Kurulunun tarihsayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet Can BAKKALCI
Enstitü Müdürü

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2020

İmza

Çiğdem ÇELİK

ÖZET

İLKOKUL KADEMESİNDE UYGULANAN DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ SINIF ÖĞRETMENLERİ, OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARI VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ: TEK DURUMLU BİR ÖRNEK OLAY ÇALIŞMASI

Çiğdem ÇELİK

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL

2020, XVII + 165 Sayfa

Bu araştırmada ilkokul kademesinde uygulanan değerler eğitimi programının sınıf öğretmenleri, okul psikolojik danışmanları ve okul yöneticileri görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Örneklemi İzmir İli Buca İlçesinde yer alan kamu ilkokulunda görev yapmakta olan 16 sınıf öğretmeni, 5 okul psikolojik danışmanı ve 5 okul yöneticisinin oluşturduğu tek durumlu bir örnek olay çalışması şeklinde desenlenen araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme soruları, gözlem ve doküman analizi teknikleriyle veri toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda sınıf öğretmenlerinin, okul psikolojik danışmanlarının ve okul yöneticilerinin değerler eğitimi önemli ve gerekli buldukları, bununla birlikte programlama, planlama ve uygulama aşamalarında eksiklikler olduğu, değer eğitimi programında yer alan etkinliklerin değer yaklaşımlarının tamamını eşit oranda kapsamadığı, değer eğitimi sürecinde aile desteğinin çok önemli olmasına rağmen sağlanamadığı ve öğrencilerin değeri kazanıp kazanamadığını belirleyebilmek için kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeterli olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak öğretmenlere değer eğitimi ile ilgili değer yaklaşımları, kullanılacak yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme konularındaki bilgilerini artırıcı hizmet içi eğitimler verilebileceği yönde önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca değerler eğitimi programında yer alan etkinliklerin alan bağımsız biçimde değil de bir öğretim programı ile ilişkilendirilmesinin daha faydalı olabileceği önerisi geliştirilmiştir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Değer, Değer Eğitimi, İlkokul, Program Değerlendirme.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF VALUES AND CHARACTER EDUCATION PROGRAM WHICH IS LEADED IN PRIMARY SCHOOL: A SINGLE CASE STUDY BASED ON ELEMANTARY SCHOOL TEACHERS, SCHOOL PSYCHOLOGICAL COUNSELORS AND MANAGERS VIEWS

Çiğdem ÇELİK

MA Thesis, Curriculum and Instruction Department

Supervisor: Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL

2020, XVII + 165 pages

In this study, it was aimed to determine the opinions of primary school teachers, school counselors and school administrators about the Values Education in elementary school. The study was designed as a single case study consisting of 16 classroom teachers, 5 school psychological counselors and 5 school administrators working in a public primary school located in Buca in İzmir and data was collected through semi-structured interview questions, observation and document analysis techniques. The data obtained was analyzed by content analysis. As a result of the analysis of the data, primary school teachers, school psychological counselors and school administrators find the Values Education important and necessary, however, there are deficiencies in programming, planning and practice stages, the activities in the value education program do not cover all of the value approaches equally, family support is very important in the value education process although it is not provided, the assessment and evaluation methods used to determine whether the students can gain value or not, are not sufficient. Based on the findings obtained as a result of the study, suggestions were made to provide teachers with in-service trainings to increase their knowledge on value approaches, methods and techniques, measurement and evaluation. In addition, a proposal has been developed that it may be more beneficial to associate the activities in the values education program with a curriculum rather than the field independently.

Key Words: Value, Value Education, Primary School. Curriculum Evaluation.

ÖNSÖZ

İlkokullarda gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri ve yine ilkokullarda görev yapan psikolojik danışmanların görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmanın gelecekte öğretmenlere, araştırmacılara ve program geliştirme uzmanlarına okul programlarının etkili bir biçimde geliştirilebilmesi açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın gerçekleşme sürecinde yapıcı, yardımcı tavrı, derin bilgi ve tecrübesinin yanında her zaman güler yüzüyle bana destek olan, en yoğun zamanlarında bile mutlaka bana ve çalışmama vakit ayıran değerli hocam Prof. Dr. Ruken AKAR VURAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmalarım boyunca bana sabırla destek olan, her zaman yanımda olduğunu hissettiren, hayat arkadaşım olmasının yanında aynı zamanda meslektaşım olan çok sevgili eşim Alpaslan Ayhan ÇELİK'e ve onlarla oyun oynamamı beklerken çalışmam gerektiğini duyduklarında ısrarcı olmadan yaşlarından büyük davranış sergileyen yavrularım Ece ve Alp'e sonsuz teşekkür ederim.

Bana, lisansüstü eğitim yaşamım boyunca her türlü sıkışık zamanımda tereddütsüz yardım eden, varlıkları ile içimi rahatlatarak güç veren babam Mustafa Sami ÇELİK, ablam Filiz KARAKAYA ve eniştem Hakan KARAKAYA'ya da çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ONAY VE KABUL SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ	viii
TABLolar.....	xviii
EKLER	xvii
KISALTMALAR	xviii
1.BÖLÜM	1
1.GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	3
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	6
1.4. SINIRLILIKLAR.....	7
1.5. TANIMLAR.....	7
2. BÖLÜM	8
2.KURAMSAL TEMELLER	8
2.1. İLGİLİ ALAN YAZIN.....	8
2.1.1. Değer Kavramı ve Sınıflandırılması.....	8
2.1.1.1. Rokeach’ın değerler envanteri	10
2.1.1.2. Graves’ın değer teorisi.....	11
2.1.1.3. Hofstede’nin değer teorisi.....	12
2.1.1.4. Spranger’ın değerler sınıflandırması	13
2.1.1.5. Schwartz’ın değerler teorisi	13
2.1.1.6. Morris’ın değerler sınıflandırması	14
2.1.1.7. Kahle’nin değerler listesi	14

2.1.2. Değerler Eğitimi ve Süreci	16
2.1.3. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü	20
2.1.4. Değerleri Kazandırmada Kullanılan Yaklaşımlar	22
2.1.4.1. Telkin etmek/aşılama.....	22
2.1.4.2. Değerleri açıklamak.....	23
2.1.4.3. Değer analizi.....	25
2.1.1.4. Ahlaki gelişim yaklaşımı	26
2.2. KONUS İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	28
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	28
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	41
2.2.3. Araştırmaların Genel Olarak Değerlendirilmesi	46
3. BÖLÜM	47
3. YÖNTEM	47
3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	47
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	48
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	49
3.3.1. Görüşme Formu.....	49
3.3.2. Gözlem	53
3.3.3. Doküman analizi.....	54
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....	54
3.4.1. Görüşme Verilerinin Analizi	54
3.4.2. Gözlem Verilerinin Analizi	55
3.4.3. Doküman Analizi Süreci	55
4. BÖLÜM	57
4. BULGULAR.....	57
4.1. GÖRÜŞMELERDEN ELDE EDİLEN BULGULAR.....	57
4.1.1. İlkokul Kademesinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular	57

4.1.1.1. Öğretmenlerin değerler eğitimi kapsamında öğrencilerine hangi değerleri kazandırmaya çalıştıklarına yönelik bulgular	57
4.1.1.2. Öğretmenlerin programdaki değerlerin nasıl belirlendiğine dair görüşleri üzerinden çıkarılan bulgular	58
4.1.1.3. Öğretmenlerin programda yer alan değer sayısının yeterliğine ilişkin görüşlerine yönelik bulgular	59
4.1.1.4. Öğretmenlerin programda yer alan değerler dışında öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşündükleri başka değerlerin olup olmadığına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular	60
4.1.1.5. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmak için neler yaptıklarına dair görüşlerine yönelik bulgular.....	61
4.1.1.6. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmak için kaç etkinlik yaptıkları ve bu etkinlik sayısının yeterliğine ilişkin görüşlerine yönelik bulgular	62
4.1.1.7. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikler dışında başka etkinlikler de kullanıp kullanmadıklarına yönelik bulgular	63
4.1.1.8. Öğretmenlerin programda yer alan etkinliklerin uygunluğu hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular	64
4.1.1.9. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken ne gibi zorluklarla karşılaştıklarına yönelik bulgular	65
4.1.1.10. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken hangi yöntemleri kullandıklarına yönelik bulgular	67
4.1.1.11. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken hangi araç gereçleri kullandıklarına yönelik bulgular	67
4.1.1.12. Öğretmenlerin görüşlerine göre programda yer alan etkinlikleri uygulamak için ayrılan sürenin yeterliliğine yönelik bulgular	68
4.1.1.13. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırırken ailelerle işbirliği yapma imkanı bulup bulmadıklarına yönelik bulgular.....	69
4.1.1.14. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilerinin ne düzeyde kazandıklarını nasıl belirlediklerine yönelik bulgular	69
4.1.2. İlkokul Kademesinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Okul Psikolojik Danışmanlarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular	70
4.1.2.1.Okul psikolojik danışmanlarının okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşüncelerine yönelik bulgular.....	70
4.1.2.2.Okul psikolojik danışmanlarının okul öğrencilerine kazandırılacak değerleri neye göre ve nasıl belirlediklerine yönelik bulgular.....	71

4.1.2.3.Okul psikolojik danışmanlarının değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlere sağladıkları destek ile ilgili bulgular	72
4.1.2.4. Okul psikolojik danışmanlarının okul öğrencilerinin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiğini düşündüklerine yönelik bulgular ...	73
4.1.2.5. Okul psikolojik danışmanlarına göre değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğuna yönelik bulgular	74
4.1.3. İlkokul Kademesinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular	75
4.1.3.1. Okul yöneticilerinin okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşüncelerine yönelik bulgular	75
4.1.3.2. Okul yöneticilerinin okulda uygulanacak değerlerin nasıl belirlendiği ile ilgili düşüncelerine yönelik bulgular	75
4.1.3.3.Okul yöneticilerinin değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlere sağladıkları destek ile ilgili bulgular.....	76
4.1.3.4.Okul yöneticilerinin, okul öğrencilerinin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiğini düşündüklerine yönelik bulgular	76
4.1.3.5. Okul yöneticilerine göre değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğuna yönelik bulgular	77
4.2. GÖZLEMLERDEN ELDE EDİLEN BULGULAR	78
4.2.1. Değer Eğitimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Sınıf İçerisinde Neler Yaptıklarına Yönelik Bulgular	78
4.2.2. Değer Eğitimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Kullandıkları Etkinliklerin Sınıf Seviyelerine Uygunluğuna Yönelik Bulgular	78
4.2.3. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değer Kazandırma Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Bulgular.....	79
4.2.4. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerleri Kazandırabilmek İçin Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler, Öğrenme Öğretme Araçlarına Yönelik Bulgular .	80
4.2.5. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerleri Kazandırabilmek İçin Yapılan Etkinliklerin Süresinin Yeterliğine Yönelik Bulgular.....	80
4.2.6. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerlerin Kazanılıp Kazanılmadığını Belirlemek İçin Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Bulgular	81
4.3. DOKÜMAN ANALİZİNDEN ELDE EDİLEN BULGULAR	81
4.3.1. Seçilen Etkinliklerin Hangi Değer Eğitimi Yaklaşımına Uygun Olarak Hazırlanıp Hazırlanmadığına Yönelik Bulgular	82

4.3.2. Seçilen Etkinliklerde Kullanılan Yöntem ve Tekniklere Yönelik Bulgular.....	84
5. BÖLÜM	85
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	85
5.1. GÖRÜŞMELERDEN ELDE EDİLEN SONUÇLAR VE TARTIŞMALAR	85
5.1.1. Sınıf Öğretmenleriyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar.....	85
5.1.1.1.Öğretmenler değerler eğitimi kapsamında öğrencilerine hangi değerleri kazandırmaya çalışmaktadır?.....	85
5.1.1.2. Öğretmen görüşlerine göre programdaki değerler nasıl belirlenmektedir? ...	85
5.1.1.3. Öğretmenlerin programda yer alan değer sayısının yeterliğine ilişkin görüşleri nelerdir?	86
5.1.1.4.Öğretmenlerin programda yer alan değerler dışında öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşündükleri başka değerler var mıdır?.....	86
5.1.1.5. Öğretmenler programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmak için neler yapmaktadır?.....	87
5.1.1.6. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmak için yaptıkları etkinliklerin sayısının yeterliğine ilişkin görüşleri nelerdir?.....	87
5.1.1.7. Öğretmenler programda yer alan etkinlikler dışında başka etkinlikler kullanmakta mıdır?	88
5.1.1.8. Öğretmenlerin programda yer alan etkinliklerin uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?	88
5.1.1.9.Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken karşılaştıkları zorluklar nelerdir?.....	88
5.1.1.10. Öğretmenler programda yer alan etkinlikleri uygularken hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadır?	89
5.1.1.11.Öğretmenler programda yer alan etkinlikleri uygularken hangi öğrenme öğretme araçlarını kullanmaktadır?	90
5.1.1.12. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygulamak için ayrılan sürenin yeterliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?	90
5.1.1.13. Öğretmenler programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırırken ailelerle işbirliği yapma imkanı bulabilmekte midir?	90
5.1.1.14. Öğretmenler programda yer alan değerleri öğrencilerinin ne düzeyde kazandıklarını nasıl belirlemektedir?.....	91

5.1.2. Okul Psikolojik Danışmanlarıyla Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar.....	91
5.1.2.1.Okul psikolojik danışmanlarının okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nedir?.....	91
5.1.2.2.Okul psikolojik danışmanları okul öğrencilerine kazandırılacak değerleri neye göre ve nasıl belirlemektedir?.....	92
5.1.2.3.Okul psikolojik danışmanları değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlere nasıl destek sağlamaktadır?	93
5.1.2.4. Okul psikolojik danışmanları öğrencilerinin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiğini düşünmektedir?	93
5.1.2.5.Okul psikolojik danışmanları değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu düşünmektedir?.....	94
5.1.3. Okul Yöneticileriyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar.....	94
5.1.3.1. Okul yöneticilerinin okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nedir?.....	94
5.1.3.2. Okul yöneticileri okulda uygulanacak olan değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin nasıl belirlendiğini düşünmektedir?	95
5.1.3.3.Okul yöneticileri değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlere nasıl destek sağlamaktadır?	95
5.1.3.4.Okul yöneticileri öğrencilerin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiğini düşünmektedir?	96
5.1.3.5. Okul yöneticileri değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu düşünmektedir?.....	96
5.2. GÖZLEMLERDEN ELDE EDİLEN SONUÇLAR VE TARTIŞMALAR	97
5.2.1. Değer Eğitimi Uygulamalarında Öğretmenler Sınıf İçerisinde Neler Yapmaktadır?	97
5.2.2. Değer Eğitimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Kullandıkları Etkinlikler Sınıf Seviyelerine Uygun mudur?.....	97
5.2.3. Değer Eğitimi Uygulama Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler Nelerdir?.....	98
5.2.4. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerleri Kazandırabilmek İçin Öğretmenler Hangi Yöntem ve Teknikleri, Hangi Öğrenme Öğretme Araçlarını Kullanmaktadır? ..	98
5.2.5.. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerleri Kazandırabilmek İçin Yapılan Etkinliklerin Süresi Yeterli midir?	99

5.2.6. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerlerin Kazanılıp Kazanılmadığını Belirlemek İçin Öğretmenler Hangi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini Kullanmaktadır?	99
5.3. DOKÜMAN ANALİZİNDEN ELDE EDİLEN SONUÇLAR VE TARTIŞMALAR	100
5.3.1. Seçilen Etkinlikler Hangi Değer Eğitimi Yaklaşımına Uygun Olarak Hazırlanmıştır?	100
5.3.2. Seçilen Etkinlikler Hangi Yöntem ve Teknikleri İçermektedir?	101
5.4. ÖNERİLER.....	102
KAYNAKLAR	104
EKLER	114
ÖZGEÇMİŞ	165

TABLULAR

Tablo 2.1.: Rokeach'in Değerler Envanteri	10
Tablo 2.2.: Spranger'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması	13
Tablo 2.3.: Schwartz'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması	14
Tablo 2.4.: Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Amaç ve Metotları	27
Tablo 3.1.: Katılımcı Bilgileri	49
Tablo 4.1.: Etkinlik ve Amaçladığı Değer Tablosu	82
Tablo 4.2.: Etkinliğe İlişkin Değer Yaklaşımı Tablosu	83
Tablo 4.3.: Etkinlikte Kullanılan Yöntem ve Teknikler Tablosu	84

EKLER

Ek 1.: Öğretmen Görüşme Formu	114
Ek 2.: Okul Psikolojik Danışmanı Görüşme Formu	115
Ek 3.: Okul Yöneticileri Görüşme Formu	116
Ek 4.: Gözlem Formu	117
Ek 5.: Doküman Analizi İçin Kullanılan Etkinlikler	118



KISALTMALAR

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEM: Milli Eğitim Müdürlüğü

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

TDK : Türk Dil Kurumu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)



1.BÖLÜM

1.GİRİŞ

Eğitim ve öğretim programlarının çağa uygun şekilde sürekli olarak geliştirilmesi, eğitim sistemlerinin çağa ayak uydurabilmesinin temel koşullarından birisidir. Bu sebeple özellikle 1950'lerden bugüne uluslararası bağlamda tüm ülkeler karşılaştırmalı bir perspektifle sürekli olarak eğitim ve öğretim programlarının kalitesini artırma çabasındadırlar. Bu eğitim kalitesi artırma çabaları içerisinde ise sadece program dahilindeki bilişsel hedeflere ulaşmak yeterli görülmemekte aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor öğrenme alanlarını da kapsayan çok yönlü bir gelişim hedeflenmektedir. Eğitim ortamlarında öğrencilerin duyuşsal gelişimini ayrı tutmaktansa bilişsel gelişime eşit şekilde önem vermek daha doğru olacaktır. Çünkü duyuşsal gelişim bilişsel gelişimin bileşenidir ve bilişsel gelişim için gereklidir (Reigeluth, 1999). Eğitimleri süresince; öğrencilere, sadece bilişsel ve psiko-motor kazanımların verildiği bir anlayış, toplumu oluşturan bireylerin, değer, tutum vb. duyuşsal kazanımları elde edememelerine sebep olacaktır. Oysa ki, öğrenci yaşantılarındaki gerçek değişim, eğitimcilerin ve paydaşlarının duyuşsal öğrenmeyi her çeşit kurs, program ve müfredata entegre etmek için toplu bir çaba gösterdikleri zaman maksimum etkiye ulaşacaktır (Reigeluth, 1999). Dolayısıyla, toplumsal bütünlüğün sağlanması ve ortak amaçların belirlenmesi zor hatta imkânsız hale gelecektir (Yazıcı, 2006). Duyuşsal gelişimin sağlanabilmesi için öğrencilerin akranlarıyla iletişim ve etkileşim içinde bulunmaları gerekmektedir. Yaşamın önemli dönemi olarak kabul edilen erken çocukluk yılları, bireyin gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Özellikle de bu yıllarda çocuklara sunulan eğitim ile birlikte eğitim ortamının yeterliliği ve niteliği çocuğun gelişiminde belirleyici olabilmektedir (Toran, 2016). Ülkemizde ilkokula başlayan öğrencilerin önemli bir bölümü ana sınıfı eğitimi almadan doğrudan ilkokula başlamaktadırlar. Bu durumda öğrencilerimizin ailelerinden ilk olarak ayrılıp geldikleri yer okul ortamıdır. Okul ortamına ilk geldiklerinde ise yoğun bir okuma yazma öğretimi ile karşılaşmaktadırlar. Çoğu zaman sınıflarımızda okuma yazma öğretimi konusu çok ağır basmakta ve duyuşsal öğrenme alanı arka planda kalmaktadır. Çengelci'ye (2010) göre bireyin değer anlayışının gelişebilmesi için, eğitim programlarında sadece bilişsel beceri ve kazanımlara yer vermek yeterli değildir, ayrıca duyuşsal beceri ve kazanımların da yer alması gerekir. İşte bu zemin üzerinde duyuşsal eğitime de yeterli zaman ayrılarak

öğrencilerimize hayatlarını kolaylaştıracak, daha mutlu bireyler olarak yaşamalarını sağlayacak önemli değerler kazandırılabilir. Bu yüzden, değerler eğitiminin okullarımızda sistemli ve etkili bir biçimde yapılması zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu ise; ancak değerler eğitimi ile ilgili kavram ve konuların öğretmenler ile eğitimi yönetenler tarafından özümsemesi ile sağlanabilir (Yazıcı, 2006).

“Değer” kavramına yönelik olarak akademik alanda en sık atıf yapılan tanımlamalardan biri Rokeach’a aittir. Rokeach’a göre değerler belirli davranışların ya da sonuçların kişisel ya da toplumsal olarak kabul edilebilir olup olmadığını işaret eden, sürekliliği olan inançlardır (Rokeach, 1973). Türk Dil Kurumu’na göre değer kavramı farklı anlamlar taşımaktadır. Bunlar; bir şeyin ne kadar önemli olduğunu soyut olarak gösteren ederi, para ile ölçülebilen karşılığı, üstün nitelik veya üstün niteliklere sahip kişi ya da bir ulusun maddi ve manevi unsurlarının tümü olan bilimsel, sosyal, kültürel ve ekonomik değerleri olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Değer, herhangi bir toplumun ya da sosyal bir birlikteliğin kendi birlik, varlık ve işleyişinin devamlılığını, sürekliliğini sağlamak, o toplum ya da sosyal birlikteliğin üyelerinin çoğunluğu tarafından hem doğru hem de gerekli olduğuna inanılan, üyelerin ortak duygu, amaç, menfaat ve düşüncelerini yansıtan, genele yayılmış temel ahlaki inanç ve ilkelerdir (Kızılçelik ve Erjem, 1996). Değerler, kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütlerdir (Fichter, 2006). Bir toplumda genel kabul gören veya benimsenmiş, yaşatılan her türlü ortak “duygu, düşünce, davranış, kıymet, ahlaki ilkeler ya da inançlar gibi...” tüm kuralların bütünüdür (Güventürk, 2017).

Değerler eğitimine genel olarak, değer kazandırma etkinliği denebilir. Daha ayrıntılı olarak değerler eğitimi, kişilerin doğrudan ya da dolaylı olarak değerler hakkındaki anlayış ve bilgilerini geliştirerek; onlara toplumun bir üyesi olarak belli değerler doğrultusunda davranabilmelerini sağlamada gerekli beceri ve eğilimleri aşlamaktır (Kazu ve Pullu, 2011).

Günümüz dünyasında bilginin öneminin hızla artıyor olması, gerek teknolojik ve bilimsel gerekse toplumsal ve sosyal alanlarda devamlı gelişmeler yaşanması eğitimi de doğrudan etkilemektedir. Bu durum, gelişen ve değişen dünyada sadece bilişsel değil duyuşsal yönden de gelişmiş bireyler yetiştirmeyi zorunlu hale getirmektedir. Bu aşamada değerler de son derece önemli görülmekte ve eğitim çevrelerinde planlı, düzenli bir değer eğitimi üzerinde sıklıkla durulmaktadır. Çünkü toplumun her kesiminde farklı roller üstlenen öğrenci, anne, baba, öğretmen ya da farklı konular üzerinde çalışan her birey gerek

iş ortamında gerekse aile yaşantısında değer sorunları yaşamaktadır. Bu sorunların üstesinden gelmenin en etkili yolu ise bireylere daha çocukluk yıllarından itibaren kalıcı bir değer eğitimi vermekten geçmektedir. Böylece birey, kazandığı bu değerler ile kendine yeni değerler de üretebilecek, bunları kendine kılavuz edinerek hem kendi yaşantısını hem de toplumsal yaşantıyı kolaylaştırabilecektir (Güneş, 2015). Bu sebeple erken çocukluk döneminde ahlak ve değer eğitiminin önemi ve bu eğitimin nasıl verilmesi gerektiği konusu üzerine yapılan çalışmalar artmaktadır (Balıkçı, 2015). Okullarda gerçekleştirilen eğitimin genel olarak istenen sonucu vermesi için de değerler eğitiminin daha nitelikli bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Bu eğitimin daha nitelikli verilebilmesi için ise konuya ilişkin araştırmalara ve bu araştırma sonuçlarına gereksinim vardır (Güçlü, 2015). Bu nedenle, bu çalışmada da odaklanıldığı gibi, ilkokullarda görev alan sınıf öğretmenlerinin, okul psikolojik danışmanlarının ve kurum yöneticilerinin yürütülen değerler eğitimi ile ilgili genel görüşlerinin neler olduğunu belirlemek, hali hazırda yapılan değer eğitimi etkinliklerinin nasıl yürütüldüğünü izleyip, yorumlayıp, açıklayarak bireylerin yaşamları için oldukça önemli olan bu eğitimin ilkokul programlarına nasıl daha iyi entegre edilebileceğine yönelik öneriler geliştirme gereksinimi duyulmuştur.

1.1. Problem Durumu

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Mili Eğitim sisteminin amaçları, ilkeleri ve yapısı belirlenmiştir. Kanun ile ilköğretimin amaçları ifade edilirken yetiştirilmek istenen bireylerin hangi değerlere sahip olması gerektiği açıklanmıştır (Meydan, 2012). Değerler açısından yenilikçi bir felsefeye ve vizyona sahip olan bu kanun ile Türk ulusunun tüm bireylerinin ulusal ve evrensel değerlere sahip vatandaşlar olmaları amaçlanmaktadır. Ulusal kültür içinde genç nesile manevi ve kültürel değerler aktarılırken, hür ve bilimsel düşünceyle evrensel kültür de kazandırılmaya çalışılmaktadır (Doğan, 2007).

Günümüzde uygulanmakta olan ilköğretim programındaki değerler, 2005 yılından önce ilköğretim programlarının genel hedefleri olarak açıklanmıştır. 20.yy sonrası yapılan araştırmalar bireyin kendi duygu, düşünce, inanç ve değerlerinin farkına varmasını, ahlaki gelişiminin gelişmesini amaçlayan yaklaşımların ilköğretim programlarında yer almaya başladığını göstermektedir. Bu yaklaşımlar sayesinde içinde bulunduğu duruma aktif olarak katılan, deneyimlerini değerlendiren bireyler yalnızca bilişsel alanda değil, duyuşsal alanda da gelişim sağlamaktadır (Akbaş, 2008).

Toplumu oluşturan bireylerin karşılaştıkları sorunlara alternatif çözüm yolları üretebilmesi, bunlar arasından uygun olanını seçebilmesi ve uygulamaya geçirebilmesi eğitimin temel amaçlarından birisidir (Baydar, 2009). Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla 2005 yılında ilköğretim programında değişiklikler yapılmış, öğrenme alanları ve kazanımlar programa dahil edilirken kavram, bilgi, beceri ve değerlere de yer verilmiştir. Bu bağlamda temel insani değerler olan sevgi, saygı, hoşgörü, sorumluluk, işbirliği, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi değerler programa alınmıştır (MEB, 2006).

İletişim, haberleşme ve ulaşım alanında sağlanan tüm olumlu ya da olumsuz gelişmeler bireylerin yaşamını etkilemektedir. Bu gelişmeler sonucunda topluma ve değerlerine uyum sağlaması beklenen bireylerin değer yargılarında da değişim olması kaçınılmazdır. Nitelikli bir değer sisteminin oluşabilmesi ve sürdürülebilmesi eğitimin öncelikli konularından biri olmuştur (Ulusoy ve Tay, 2011).

Kazandırılmak istenen nitelikler, okullardaki değer eğitimiyle bireye açık veya örtük bir şekilde verilir (Baydar, 2009). İlköğretim programlarında yer alan değerlerin öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığı okulların duyuşsal öğrenme alanındaki başarı düzeylerini göstermektedir. Bu yüzden okullarda bilişsel davranışlara ulaşım düzeylerinin ölçülmesinin yanı sıra, duyuşsal davranışları edinme düzeylerinin de değerlendirilmesi gerekmektedir (Akbaş, 2004).

Bireyler için değerler eğitiminin paydaşları aile, okul ve sosyal çevresidir. Ailede başlayan değer kazandırma süreci okullarla devam eder, sosyal çevre tarafından desteklenirse, ulusal ve evrensel değerlere uyum gösteren nitelikli, kendini gerçekleştirme potansiyeline, öz düzenleme becerisine ve öz değerler sistemine sahip bireyler yetişebilir. Gelişen teknolojiyle birlikte bireyler değerlere uyum sağlamakta olumsuzluklar ve güçlükler de yaşayabilmektedir. Bu olumsuzluklarla ve güçlüklerle başa çıkmada nitelikli bir değer eğitimi programının ilkokul programlarına entegre edilmesi bize yol gösterici olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerler, okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi tarafından hazırlanan okul yıllık çalışma planında yer alan etkinlik temelli “değerler eğitimi” içeriğinde bulunmaktadır. Bu değer eğitimi programı; okul yöneticileri, psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi ve öğretmenler tarafından belirli bir planlama

doğrultusunda, sistemli ve düzenli bir şekilde, çeşitli etkinliklerle yürütülmeye çalışılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, kamu ilkokulunda uygulanmakta olan değer eğitimi programını okulda görev yapan okul yöneticileri, okul psikolojik danışmanları ve sınıf öğretmenleri görüşlerine göre incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Sınıf öğretmenleri;

1. Değerler eğitimi çerçevesinde öğrencilere hangi değerleri kazandırmaya çalışmaktadır ve bu değerler nasıl belirlenmektedir?
2. Programda yer alan değerleri yeterli bulmakta mıdır ve öğrencilerine kazandırmak istedikleri farklı değerler de var mıdır?
3. Bu değerleri öğrencilerine kazandırmak için neler yapmaktadır?
4. Değerler eğitimi ile ilgili öğrenme öğretme etkinliklerini nasıl bulmaktadır?
5. Değerler eğitimi etkinliklerini uygularken ne gibi zorluklarla karşılaşmaktadır?
6. Değerler eğitimi açısından ailelerle işbirliği yapmakta mıdır?
7. Değerlerin öğrencilere ne düzeyde kazandırıldığını belirlemek için neler yapmaktadır?
8. Değer eğitimi etkinlikleri hangi değer yaklaşımlarına uygun olarak hazırlanmıştır ve süre, düzeye uygunluk, öğrenme öğretme yöntem ve teknikleri, kullanılan araç gereçler ve ölçme değerlendirme boyutları ile nasıl uygulamaktadır?

Okul Psikolojik Danışmanları;

1. Okullarda uygulanmakta olan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nelerdir?
2. İlkokul programında yer alan değerler belirlenirken nelere dikkat edilmektedir ve bu değerler nasıl belirlenmektedir?
3. Öğretmenlere değerler eğitimi uygulamalarında okul psikolojik danışmanları nasıl destek sağlamaktadır?

4. Öğrencilerin değerleri daha iyi kazanmaları için neler yapılması gerektiğini düşünmektedirler?

5. Değer eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu düşünmektedirler?

Okul yöneticilerinin,

1. Okullarda uygulanmakta olan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nelerdir?

2. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında öğrencilerine kazandıracakları değerlerin her eğitim öğretim yılında neye göre ve nasıl belirlendiğini düşünmektedirler?

3. Öğretmenlere değerler eğitimi uygulamalarında okul yönetimi nasıl bir destek sağlamaktadır?

4. Öğrencilerin değerleri daha etkili biçimde kazanmaları için neler yapılması gerektiğini düşünmektedirler?

5. Değer eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu düşünmektedirler?

1.3. Araştırmanın Önemi

Değerlerin oluşması ve yerleşmesi gelişimin erken dönemlerinde kazanılmaya başlansa da zamanla gelişir ve içselleşerek bireyin öz değerler sistemi biçimlenir. Değerlerin oluşturulması ya da şekillenmesi, ebeveynlerce ve öğretmenlerin mesleklerindeki uygulamalarınca olmaktadır (Taner ve Sarmusak, 2011). Toplumda istenilen moral ve sosyal değerlerin oluşabilmesi, gelecekte de korunabilmesi için işe ilk olarak çocuklardan başlanmalıdır (Karakaş, 2015).

Bu araştırma ile bir okulda görev yapan ilkökul öğretmenlerinin, okul psikolojik danışmanlarının ve yöneticilerinin değerler eğitimi uygulamalarına ait görüşleri çerçevesinde halen bir rehberlik çalışması şeklinde gerçekleştirilmekte olan değer eğitimi uygulamalarının, nasıl daha etkili gerçekleştirilebileceğine yönelik önerilerde bulunularak öğretmenlere, okul yöneticilerine, program geliştirme uzmanlarına ve araştırmacılara katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında İzmir ili Buca ilçesinde bulunan bir kamu okulunda görev yapan 16 sınıf öğretmeni, 5 okul psikolojik danışmanı ve 5 okul yöneticisinin katılımıyla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Değer: Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü (TDK, 2020).

Değer eğitimi: Değerler eğitimi, bireyin değerleri fark etmesi, yeni değerler üretmesi, ürettiği değerleri benimsemesi ve kişiliğini bu değerlere göre şekillendirip davranışa dönüştürmesi demektir (Yeşil ve Aydın, 2007).

2. BÖLÜM

2.KURAMSAL TEMELLER

2.1. İlgili Alan Yazın

2.1.1. Değer Kavramı ve Sınıflandırılması

Değer kavramına ilişkin alan yazında çok çeşitli tanımlamalara yer verilmiştir. Bu tanımlamalardan bazıları şöyledir: Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı, “güçlü olmak” veya “kıymetli olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995). Değerler, inançlar, arzular ve davranışlar için kullanılan olgulardır. Değerler arzular, istekler, cazibeler, zevkler, ilgiler, gereksinimler, amaçlar, tercih edilen ya da edilmeyen düşünceler, hoşlanılmayanlar ile ilgili kullanılan tanımlamalardır (Williams, 1979). Bir toplumun ya da sosyal bir grubun üyelerinin çoğunluğu tarafından gerekli ve doğru kabul edilen temel ahlaki ilke ve inançlar, düşünceler ve amaçlar değer olarak tanımlanır. Bu değerlerin amacı toplumun ya da sosyal grubun varlığını, işleyişini ve devamını sağlamak ve sürdürmektir (Özgüven, 1994). Çelikkaya’ya (1996) göre değer, kaynağı bir topluma, inanca, ideolojiye veya ilahi bir varlığa dayanan insanlar tarafından kabul görmüş, benimsenmiş ya da yaşatılmakta olan düşünce, davranış, duyuş, kural ve kıymetlerdir.

Hosftede değeri insanın zihinsel programının yapı taşı olarak tanımlarken, Rokeach belirli durumları diğerine tercih etme olarak tanımlamıştır. Allport ise bireyin kendine ait bir kişiliği olduğunu belirtmektedir. Lindzey’e göre ise değer bir inançtır ve birey inancına göre seçim yaparak davranışlarını belirler (Yaman, 2001).

Değer, kişilerin yaşamına yön veren ilkeler, arzu edilen veya edilmeyen durumlardır (Swartz ve diğerleri, 2001). Değer, bazen birbiriyle ilişkili bazen de ilişkisiz olan ideoloji, bilgi, amaç, inanç, hayata bakış, sosyal norm, tutum ve ilgi gibi kavramlardır (Lyons, 2003). Kısacası, değer, neyin iyi ya da kötü olduğuna dair düşüncelerimizdir. Tercih edilenden çok insanların çevresi ile etkileşimini sağlayan fikirlerdir (Veugelers ve Vedder, 2003). Erdem’e (2003) göre değer, bireylerin neyi önemli görüp görmediklerine göre isteklerini, arzu edilen ya da edilmeyen durumlarını gösteren tercihleridir.

Değerler, bireylerin yaşam amaçlarını kapsayan inançlarına ya da olması gereken davranış şekillerine yön veren standartlardır. Bireylerin bir şeyi isteyip istemediğine dair inancıdır (Sağnak, 2004). Yazıcı'ya (2006) göre değerler, kişinin sosyal konumunu belirleyen ve toplumdaki diğer bireylerle etkili iletişime geçmesini sağlayan etkenlerdir. Özmete'ye (2007) göre ise değer, toplum tarafından kabul görmüş temel motivasyonların sözlü temsilcileridir. Değerler kişilerin yaşamını kolaylaştıran, toplum içerisinde yaşamını garantileyen toplumsal davranış kalıplarıdır (Özkan, 2008).

Değer varlığından bahsedilebilmesi için bir özneye ihtiyaç vardır. Özneye sonradan eklenen niteliklerden biri değerdir. Değer bir ölçüttür. Olanla olması gerekenin ayrımını yapan, olumlu-olumsuz farkını ortaya koyan kriter değerdir (Yılmaz, 2010). Meydan'a (2014) göre çocukların ve gençlerin olumlu değerleri keşfetmeleri, geliştirmeleri için gerçekleştirilen eğitimsel çabalar olarak nitelendirilen değerler eğitimi Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından da benimsenmektedir.

Tüm bu tanımlara bakıldığında değer tanımını yaparken inanç, istek, amaç, bilgi, tercih, tutum ve davranış gibi kavramlara odaklanıldığı görülmektedir. Bu kavramlardan hareketle değer, bireylerin ve toplumların yaşantılarını düzenleyen, kolaylaştıran, davranışlarına yön veren, çoğunluk tarafından gerekli ve doğru olarak kabul gören temel ilke, inançlar ve düşüncelerdir. Bu ilke, inanç ve düşünceler bireylerin toplum içinde kabul görmelerine ve yaşamlarını kolaylaştırmaya yardımcı olmaktadır. Çünkü yukarıdaki tanımlamaların ortak unsurlarından bir diğeri, değer kavramının, iyi olan, olması gereken, kabul görmeye aracı olan gibi anlamları bünyesinde barındırmasıdır. Bu anlamların topluluk biçiminde yaşayan bireylerin birbirleri ile ortak noktada buluşmalarına, birbirlerini anlamalarına, empati kurmalarına ve tolerans göstermelerine zemin hazırladığı düşünülebilir. Sonuç olarak değer, toplu yaşamın ortak paydası konumundadır.

İlgili alan yazın incelendiğinde değerlerin sınıflandırılmasıyla ilgili birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Öne çıkan çalışmalar aşağıda açıklanmıştır:

2.1.1.1. Rokeach'in değerler envanteri

Değerlerin sınıflandırılması ile ilgili çalışmaların başında Milton Rokeach'e ait olan Rokeach Değerler Envanteri gelir. Rokeach çalışmasını, amaçsal (terminal) değerler ve araçsal değerler olmak üzere iki sınıfa ayırmaktadır (Özmete, 2007).

Tablo 2.1. Rokeach'in Değerler Envanteri

Amaç Değerler	Araç Değerler
Rahat bir hayat	Hırslı/İstekli
Heyecan verici bir hayat	Ufku geniş olma
Başarma duygusu	Kabiliyetli
Barış içinde bir dünya	Neşeli
Güzellikler dünyası	Temiz
Eşitlik	Cesaretli
Aile güvenliği	Affedici
Özgürlük	Yardımsaver
Mutluluk	Dürüst
İ huzuru	Hayal gücü geniş
Gerçek sevgi	Bağımsız olma
Ulusal güvenlik	Entelektüel
Zevk	Mantıklı
Kurtuluş	Sevgi dolu / Sevecen
Öz sayęı	İtaatkar
Sosyal tanınma	Kibar
Gerçek dostluk	Sorumlu
Bilgelik / Hikmet	Öz kontrol

(Yiğittir, 2010).

Envanterde aile güvenliği, ahret selameti, barış içinde bir dünya, başarı hissi, bilgelik, eşitlik, gerçek dostluk, güzellikler dünyası, heyecanlı bir yaşam, i huzur, kendine sayęı, mutluluk, olgun sevgi, özgürlük, rahat bir yaşam, sosyal onay, ulusal güvenlik, zevk gibi

değerler amaçsal (terminal) değerleri oluşturmaktadır (Yılmaz, 2010). Araçsal değerler ise hırs, dürüstlük, cesaret vb. değerler olarak belirtilmektedir (Halstead ve Taylor, 2000).

2.1.1.2. Graves'in değer teorisi

Varoluşçu bakış açısıyla değerleri hiyerarşik bir düzenlemeye indirgeyen Graves (1970) insan doğasının açık bir sistem olduğunu belirtmektedir. Sabit bir düzeyden diğer düzeye geçen insan psikolojisi yeni bir biçim aldığından, değerler sistemden sisteme farklılık gösterir. Graves'in teorisine göre, hiyerarşik sistemde her başarı durumu bir denge durumudur ve denge durumuna ulaşan birey bir üst basamağa geçer. Denge durumlarının her birinde kendine özgü psikolojik özellikler, duygular, düşünceler, güdüler, tercihler ve değerler bulunur. Bir üst basamağa ulaşan bireyin düzeyi değiştiğinden, yeni düzeyin durumuna ve değerlerine uyum sağlar (Öztürk Samur, 2011). Graves'in değer teorisine göre belirlediği 7 düzey şunlardır:

1. Tepkisel var olma düzeyi: İnsanların birincil fizyolojik gereksinimlerinin giderilmeye çalışıldığı, değer belirlemenin tepkilerle yapıldığı düzeydir.
2. Geleneksel var olma düzeyi: Sadece var olma ihtiyacı olan bu düzeydeki insanlar, kendilerinden önce yaşamış olan insanların yaşam biçimlerine ayak uydururlar ve nesillerini devam ettirme ihtiyacı hissederler. Göreceli bir güvenlik ihtiyacı duyarlar.
3. Ben merkezli olma düzeyi: Temelde insan olma olgusunun belirlendiği bu düzeyde, güçlü bir birey olma dürtüsü ve kendi benliğinin farkına varma çabası vardır. Bu düzeydeki değerlerin varlığı, birey olma dürtüsünün çok güçlü olmasından ve diğer insanlar üzerinde baskı kurma çabasından kaynaklanır.
4. Özverili var olma düzeyi: Tanrının koyduğu değerlere yönelmenin temelde olduğu bu düzeyde, en önemli duygu acı ve ölüm sonrasında var olmadır.
5. Materyalist var olma düzeyi: Materyalist bir yaşamın ve değerlerin ortaya çıkmasına neden olan bu düzeyde, bireyin amacı dünyayı keşfetme ve yönetme duygusunun ağır basmasıdır.
6. Toplumsal var olma düzeyi: Rasyonel değerlerden çok insani değerlerin ön planda olduğu bu düzeyde, insanın ve insan olmanın önemi anlaşılmış ve toplumun bir bütün

olduğu belirtilmiştir. Toplum başlı başına bir değer olarak alınırken, varlık, güç, katılık, esneklik, saygınlık, kişilik ve haz da bireyler için egemen olan değerlerdir.

7. Varoluş düzeyi: İnsanın kendine güvendiği, topluma, hayata ve bağımsızlığa değer verdiği düzeyde, farklı değerlere hoşgörölük, esnek olmayan sistemlere ve gereksiz otorite kullanımına karşıtlık vardır. Değer sisteminin en belirgin özelliği bilgiye ve evrenle ilgili gerçeğe dayanmasıdır (Graves, 1970).

2.1.1.3. Hofstede'nin değer teorisi

Hofstede'ye (1980) göre, bireyler belirli durumlarda, belli olaylarda benzer tepkiler verir. Bunun nedenini, değer ve kültür kavramlarını baz alan zihinsel programlamanın bireyi ya da grubu diğerlerinden ayıran nitelik olarak açıklamıştır. Toplumların ve toplumu oluşturan bireylerin özelliklerinin değer olarak tanımlandığını ve bu değerlerin toplumların kültürlerini ifade ettiğini belirtmiştir. Ayrıca, bireyin bir durumu diğerine tercih etmesi de değer olarak açıklanmıştır. Farklı düşünce yapısı, davranış ya da yaşam gayelerine sahip olan bireylerin farklı seçimler yapması ve farklı değer yargılarının olması beklenen bir durumdur.

Bireyin kendisi ve içinde bulunduğu durum bireyin davranışlarını belirler. Bireyin beyin hücrelerinde kayıtlı olan zihinsel programı ve içinde bulunduğu durum bilinirse, davranışları tahmin edilebilir. Gözlenebilir olan bireyin davranışları ve sözleridir, zihinsel programındaki kodlar değildir. Sistematiğin çözümlenmesini sağlayan bireyin davranışları ve sözleridir (Hofstede, 1980).

Zihinsel programlama bireysellik, kolektiflik ve evrensellik düzeylerini içerir. Bireysellik, her bir bireyin birbirinden farklı olması nedeniyle aynı kültür içinde farklı değer yargılarının ve davranışlarının ortaya çıkmasıyla açıklanmaktadır. Kolektiflik, belirli bir grup ya da ortak payda sahibi insanlar için aynı dili konuşmak, benzer yemek alışkanlıklarına sahip olmak gibi ortak durumlar için geliştirilmiş düzeydir. Evrensellik ise, gülmek, ağlamak, arkadaşlık, saldırganlık gibi tüm insanlar için ortak olan davranışların olduğu düzeydir (Hofstede, 1980).

2.1.1.4. Spranger'in değerler sınıflandırması

Spranger'in Değerler Sınıflandırması'nda ise değerler kuramsal, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dinsel değerler olarak 6 gruba ayrılmıştır (Akbaş, 2004). Bu gruplar aşağıda açıklanmıştır:

Tablo 2.2. Spranger'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler	Değerlerin Açıklaması
Kuramsal Değer	Bilgiye, gerçeğe, eleştirel düşünceye, karşılaştırmaya önem verir.
Ekonomik Değer	Yararlı ve pratik olana önem verir. Birey yaşamı bedensel ihtiyaçların doyumu olarak görür.
Estetik Değer	Üst düzey biçim, uyum ve simetriye önem verir. Toplum için zorunlu olan esas öge sanattır.
Sosyal Değer	Bencil olmama, yardımseverlik, başkalarını sevme değerleri ön plandadır.
Politik Değer	Kişisel güç, etki ve şöhret her şeyin üstündedir.
Dinsel Değer	Esas olan evreni bir bütün olarak algılamak ve kendini bu bütünlüğün bir parçası olarak görmektir.

(Akbaş, 2004).

2.1.1.5. Schwartz'ın değerler teorisi

Schwartz'ın Değerler Teorisi, amacı bireyi motive etmek olan 10 temel değer içermektedir. Bu değerler güç, başarı, hedonizm, harekete geçirme, kendini yönetme, evrensellik, bağlılık, gelenek, uyum ve güvenlik olarak belirtilmiştir (Özmete, 2007). Schwartz bu değerleri bireysel ve kültürel olmak üzere iki grupta toplamıştır. Bireylerin yaşamlarındaki önemlerine göre ele alınan değerler bireysel, toplum tarafından kabul gören, toplumsal kurallara dayanan değerler kültürel düzeydeki değerler olarak sınıflandırılmaktadır (Mehmedoğlu, 2007).

Tablo 2.3. Schwartz'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler	Değer Tanımı	İçeriğindeki Öğeler
Güç	Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki insanlar tarafından benimsenmek
Başarı	Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak
Hazcılık	Bireysel zevke, hazza yönelim	Zevk, hayattan tat almak
Uyarılım	Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
Öz Yönelik	Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak (kendine saygısı olmak).
Evrenselcilik	Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, barış isteği, güzel bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak (iç uyum)
İyilikseverlik	Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsever, dürüst, bağışlayıcı, sadık, sorumluluk sahibi olmak (gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi hayat, anlamlı bir hayat).
Geleneksellik	Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak (dünya işlerinden el ayak çekmek)
Uyma	Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınıflandırılması	Kibarlık, itaatkâr olmak, anne babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek.
Güvenlik	Toplumun, ilişkilerin ve kişinin bireyin huzuru ve istikrarı	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek (bağlılık duygusu, sağlıklı olmak).

(Mehmedoğlu, 2007).

2.1.1.6. Morris'in değerler sınıflandırması

Morris'in değerler sınıflandırmasına göre faal değerler, kavranmış değerler ve amaç değerler olmak üzere üç farklı değer bulunmaktadır. Faal değerler bireylerin isteklerini yansıtırken, kavranmış değerler toplumda kabul gören kavramların paylaşılmasını yansıtır. Herhangi bir konuya veya olaya yüklenen anlam ise amaç değerler ile yansıtılır (Polat ve Celep, 2008).

2.1.1.7. Kahle'nin değerler listesi

Kahle'nin Değerler Listesi'ne göre değerler, özsaygı, diğer bireylerden saygı görme, güvende olma ve aidiyet değerlerini kapsayan empatik değerler; heyecan arama, yaşamda

mutluluk ve haz, diğler insanlarla iyi ilişkiler kurma arzusunu kapsayan hedonik değerler; kişisel gelişim ve başarıma duygusuna ait değerleri içeren kendini gerçekleştirme olmak üzere üç gruba ayrılmıştır (Fischer ve Smith, 2004).

Nelson'a (1974) göre değerler, bireysel, grup değerleri ve sosyal değerler olmak üzere üç grupta sınıflandırılır. Bu değerler aşağıda açıklanmıştır:

Bireysel değerler: Kişisel seçimlerimiz olan satın aldığımız ürünler, hobilerimiz vb. alanlarla ilgili değerlerdir.

Grup değerleri: Aile, kulüpler, dini ya da siyasi gruplar vb. tarafından paylaşılan değerlerdir.

Sosyal değerler: Bireylerin içinde buldukları toplumda varlıklarını sürdürebilmek için uyum gösterdikleri adalet, saygı, eşitlik ve farklılık gibi değerlerdir (Akbaş, 2004).

Fichter'e (1990) değer sınıflandırılmasıyla ilgili aşağıdaki hususlara dikkat çekmiştir:

- Değerler zorlayıcılık derecelerine göre sınıflandırılırsa, kişinin sosyal benliğini etkileme derecesine göre gruplandırılmış olur. Sınıflamanın bir tarafında, çiğnenmesi halinde kişide suçluluk ve utanma duygusu uyandıran, bilinçli olarak kabul ettiği ve ahlak bakımından en güçlü değerler bulunur. Yapılmalı ya da yapılmamalı şeklinde kabul gören, katı ve kesin olan bu değerlere kişi kendini zorunlu olarak uymak eyleminde bulur. Yurtseverlik, tek eşlilik, tek tanrıcılık olumlu değer olarak görülürken bunların zıttı olan ihanet, çok eşlilik ve çok tanrıcılık olumsuz değer olarak belirtilmektedir.
- Değerler, süreklilik gösteren ortak işlevler baz alınarak düzenlenebilir. Toplum huzuru ve sürekliliği için neyin önemli olup olmadığı ya da neyin istenip istenmediğine ilişkin değerler burada yer alır. Sevgi ve hakkaniyet gibi yüksek değerlerin en yoğun, dengeli ve birbiriyle ilişkili olduğu alandır.
- Değerleri kurumsal işlevlerine göre sınıflandırmak en makul olanıdır. Değerleri genel olarak siyasi, dini, ekonomik vb. açılardan gruplandırırız.

Ercan'a (2001) göre değerler millet, vatan, devlet, cumhuriyet, kahramanlık, ordu, dil, bayrak, marş, ulusal bayramlar, gelenek görenek değerlerini kapsayan ulusal değerler; bağımsızlık, uygarlık, demokrasi, barış, hoşgörü, insan hakları ve özgürlükleri, uzlaşma, eşitlik, anlayış, bilim, çevre duyarlılığı, saygı, sevgi ve sanat değerlerini kapsayan evrensel değerler olmak üzere iki gruba ayrılmıştır (Yel ve Aladağ, 2014).

Akbaş (2004) değerleri geleneksel değerler, çalışma ve iş değerleri, temel değerler ve demokratik değerler olmak üzere 4 grupta toplamıştır. Aileye önem verme, güvenilir olma, ulusal bilinç geliştirme geleneksel değerleri oluştururken; çalışkanlık, sorumluluk alma çalışma ve iş değerlerini oluşturmaktadır. Ayrıca saygılı ve hoşgörülü olma demokratik değerleri oluştururken; temiz olma, sağlığına dikkat etme temel değerleri oluşturmaktadır.

Ulusoy ve Tay'a (2011) göre değerler, Ailede Değerler, Okulda Değerler ve Çevrede Değerler olmak üzere üç gruba ayrılmıştır.

MEB'e (2010) göre değerler şu şekilde sınıflandırılmıştır:

Bilimsel Değerler: Gerçeğe, eleştirel düşünceye ve muhakemeye önem veren değerler.

Ekonomik değerler: Pratikliğe ve faydalılığa önem veren değerler.

Estetik değerler: Uyum, form ve simetriye önem veren değerler.

Sosyal değerler: Başkalarını sevmeye, yardımlaşmaya ve dayanışmaya önem veren değerler.

Dini değerler: Evreni bir bütün olarak gören dini değerler.

Politik değerler: Kişisel gücün ve etkinin her şeyin üstünde tutulduğu değerler.

2.1.2. Değerler Eğitimi ve Süreci

Eğitimciler tarafından en çok tartışılan konulardan biri eğitimin amacının ne olduğudur. Bu tartışmaların sonucunda, insan zihnini ve düşünme kabiliyetini geliştirmek, duygu ve irade yönünü güçlendirmek ve bedeni eğitmek olmak üzere üç ortak amaçta görüş birliğine varılmıştır. Bireyin sadece zihninin güçlenmesi için muhakeme kabiliyeti kazanması, bilgi aktarımının gerçekleşmesi ya da bedeninin eğitilmesi eğitimdeki hedeflere tam anlamıyla ulaşılmasını sağlayamaz. Bireyin duyuşsal açıdan da desteklenmesi gerekir (Çamdibi, 1983).

Değerler, hem kişisel hem de kişiler arası ilişkilere etkileri düşünüldüğünde önemli bir eğitimidir. Cüceloğlu'na (1998) göre değerler, insan onurunu yüceltir, insanı ezmez ve küçültmez. Davranışlar ya dış disiplin ya da içselleştirmeyle ortaya çıkar. İnsan davranışlarını yönlendiren disiplin dayatması ya da korku değil, değerler olmalıdır. Birey için önemli olan iç disiplin değerler sayesinde gelişir. Eğitimin en üst ideali bireye hayatın

amacını ve amacına ulaşmanın yollarını göstererek karakterli bireyler yetiştirmektedir. Okullarda bu idealin gerçekleşebilmesi için, yeni nesile alışkanlıkları, sosyal davranışları ve değerleri bağlamında ulaşılabilmelidir. Gelişen ve değişen dünyanın getirisi olan olumsuzluklara rağmen, okullarda öğrencilerin iyi tercihler yapabilme yöntemleri, stratejileri ve amaçları öğretilmelidir (Ekşi, 2003).

Bireyler değerlerin çoğu zaman farkında değillerdir. Herhangi bir itiraz, sorgu veya tepki ile karşılaşmadıkça değerlerini sorgulamaz, değerlerinden şüphe etmezler. Aslında bireylerin ilişkilerinin, tercihlerinin, davranışlarının ya da toplumsal hareketlerin belirleyicisi değerlerdir (Yılmaz, 2008).

Özgener'e (2000) göre güçlü kültürle sahip olmak örgütleri güçlü yapan etkidir. Ortak bir kültür oluşturmak, örgüt üyelerini motive etmek, üyeler arasında etkili iletişim sağlamak, örgüt içinde oluşabilecek değer çatışmalarını yönetmek gibi durumlar için örgütsel değerler çok önemlidir. Bu sebeple, örgütlerin devamlılığı ve amaçlarına ulaşmasındaki nitelikli ve etkili araçlar değerlerdir.

Park ve Peterson'a (2006) göre erdemli çocuklar yetiştirmek sadece ailenin ya da eğitimcilerin amacı değil, toplumun da amacıdır. Toplumların kalkınabilmesi için toplumu oluşturan bireylerin nitelikli, dengeli, ruh ve beden sağlığı yerinde olması gerekir (Aytaç, 2000). Bu amaçla, eğitimcilerden beklenen toplumun yapı taşı olan bireylere sadece bilgi ve beceri kazandırmak değil, değerler eğitimi vererek onları hızla değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilecek, içinde yaşadığı toplum için kendisinden beklenen değişiklikleri yapabilecek nitelikte bireyler yetiştirmektir (Ada ve Ünal, 2000).

Eğitimin amacının tüm insanlar için daha iyi bir dünya oluşturmak olduğu düşünülürse, eğitim kazanımları olumlu değerleri içermelidir (UNESCO, 2010). Bu amaç doğrultusunda, değerleri öğretmek ve geliştirmek için gösterilen çabalara değerler eğitimi denmektedir (Suparka ve Johnson, 1975). Tozlu ve Topsakal'a (2007) göre değerler eğitimi hayati önem taşımaktadır. Aran Can'a (2008) göre yapılan son araştırmaların toplumumuzda ciddi ahlaki sorunların ortaya çıktığını, bu sorunlarla başa çıkmak için bireye bunları nasıl çözeceğinin öğretilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu yüzden de değerler eğitimine verilmesi gereken önem artmaktadır. Teknolojinin gelişimi ve değişen dünya düzeni nedeniyle çocukların sosyal çevresini internet, bilgisayar oyunları, televizyon, sinema, oyuncaklar ve reklamlar oluşturmaktadır. Bu çevrede, çocukların daha mutlu ve başarılı

olabilmesi akademik başarıdan ziyade değerlerin ve duyguların anlaşılması, uygulanması ve etkili iletişimin gerçekleşmesiyle sağlanır (Bulut, 2011).

Erdemli ve iyi karaktere sahip bireyler yetiştirmek amacıyla yapılan değerler eğitimi çalışmalarının sistematik şekilde verilmesi önemlidir. Değerler eğitiminde dikkat edilmesi gereken ilkeleri Hökelekli (2011) şu şekilde açıklamıştır:

- Değerler eğitimi, tüm ders programları ve okul etkinliklerini kapsayan eğitim programı içerisinde yürütülmelidir. Değerler eğitimi ayrı bir disiplin değildir. Eğitim programındaki bütün dersler kazanımlar baz alındığında bu amacı gerçekleştirmek için birbiriyle ilişkili ve tamamlayıcı olmalıdır. Değer öğretimi sadece sınıftan ibaret değildir; okul bahçesi, diğer teneffüs alanları, kantin ve spor salonu gibi diğer okul ortamları da değer öğretimi için yararlanacak yerlerdir.
- “Yaşam boyu eğitim” ilkesini temele alan değerler eğitimi ilk çocukluk yıllarından başlayıp yükseköğretime kadar eğitim kurumlarının her evresinde toplum tarafından kabul gören temel değerleri edindiren bir yaklaşım içerisinde olmalıdır. Buna ek olarak çocuk ve gençlerin edinmeleri istenen değerler ana baba okulu ve yetişkin eğitiminin de kapsamında olmalıdır.
- Değerler eğitimi uygulamalarında okul, anne baba ve çevresel faktörler tam bir işbirliği ve uyum içinde olmalıdır. Eğer eğitim kurumları, aileler ve kurumlar iş birliği ve uyum içinde, birbirini destekleyecek biçimde çalışırlarsa değerler eğitimi hedefine ulaşabilir.
- Eğitim programlarında, her ne kadar değer öğrenimi, akademik öğrenme ve başarı bir bütün olarak düşünülse de, öncelik ahlaki standartları yükseltmeye verilmeli, akademik başarı ondan sonra gelmelidir.
- Hem bilişsel alanda hem de ahlak ve değerleri içine alan duyuşsal alanda en etkili yöntem yaparak yaşayarak öğrenmedir. Gerçek yaşamdan verilen örneklerle, öğrencilerin etkileşim içinde olmaları, bu konu üzerinde düşünceleri ve tartışmaları sağlanmalıdır.
- Etkili bir değerler eğitimi, günümüz çocuklarının ve gençlerinin üzerindeki manevi kirlenmeyi, olumsuz davranışlarını ve alışkanlıkları iyileştirici ve etkisiz hale getirici

bir görev üstlenir. Ayrıca, çocuklara ve gençlere eleştirel ve sorgulayıcı bakış açısı kazandırarak olumlu davranışları edinmelerini sağlarken, popüler kültür ve ürünlerinin olumsuz etkilerini en aza indirger.

- Değerler eğitimi içeriğindeki değerlerin ve uygulamaların düzenlenmesi, toplumu oluşturan tüm bireyler tarafından evrensel ve saygın kabul edilen, ortak insani değerlere ve toplumsal isteklere göre yapılmalıdır. Bu eğitimden beklenen öğrencilere manevi değerlere sahip çıkma ve savunma, ahlaki cesaret, tahammül ve hoşgörü anlayışı verebilmesidir.

Değerler eğitiminde öğrencilerin gelişim düzeyi dikkat edilmesi gereken en önemli ilkelere dendir. Somut işlem dönemindeki öğrencilerin içinde buldukları şartlara göre değerlendirme yapmaları, soyut olarak düşünememeleri ve bundan dolayı bir değer sistemi oluşturamadıklarındandır. Bu dönemdeki öğrencilere, değerlerin varlığında veya yokluğunda karşılaşılabilecekleri durumlar canlandırma yoluyla gösterilmelidir. Çünkü sadece öğüt vermek veya uyararak yeterli olmayacaktır (Erden ve Akman, 2001).

Değer eğitiminde okulların ve de öğretmenlerin üstlendiği sorumluluk yadsınamaz bir gerçektir. Alanda, değerlerin öğretilip öğretilmemesinden çok hangi değerlerin, hangi yöntem ve tekniklerle kazandırılmaya çalışılması gerektiği tartışma konusu olmuştur (Meydan, 2012). Eğitim değerlerden bağımsız değildir. Bu yüzden sorulması gereken “Okullar değer öğretmeli mi?” değil, “Okullar hangi değerleri, nasıl öğretmeli?” olmalıdır (Lickona, 1991). Çocuğun doğuştan getirdiği özelliklerinin en iyi yönlerini ortaya çıkarmak, kişiliğinin her anlamda gelişmesini sağlamak, bireyi ve toplumu kötü ahlaktan korumak ve iyi ahlakla bütünleşmesini sağlamak değerlerin öğretilme amaçlarındandır (Aydın, 2011).

Değer eğitimi sürecinde öğretmenlerin öğrencileri teşvik ediciliğiyle öğrencilerin kendi değerlerini oluşturması arasında bir denge sağlanmalıdır. Bunun için değerlerin öğretilmesine ilişkin ölçme-değerlendirme süreçlerinin objektif olarak değerlendirilmesi gerekir. Değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığı sınıf veya okul ölçeği baz alınarak değerlendirilebilir. Ancak öğretmenlerin öğrencilerinin okul dışındaki bireysel yaşantılarına ve çevrelerine etkisinin yeterli olmayışı, bireysel değerlendirme objektifliğini zora sokmaktadır (Veugelers ve Vedder, 2003).

Yılmaz’a (2007) göre değerler eğitiminde karşılaşılan sorunların giderilmesi ve tekrar yaşanmaması için yönetici, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüş ve önerilerine

başvurulmalı, bu görüş ve öneriler doğrultusunda gereklilik halinde Okul Yıllık Çalışma Planı güncellenmelidir. Değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin öğrenciler tarafından özümsemiş özümsemişmediği, devamlılığı ve kalıcılığının sağlanıp sağlanmadığı takip edilmelidir.

2.1.3. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

İyi karaktere sahip ve iyi yetişmiş bireylerin varlığı bir toplumun niteliğini ve geleceğini belirler. Genç nesile evde ebeveynleri, okulda öğretmenleri tarafından değerler kazandırılmaya çalışılır. İyi karakterli çocuklar yetiştirmek yalnızca ailelerin sorumluluğu değil, okulların, dini kurumların, gençliğe hizmet veren kişi, grup ve kurumların ve gönüllü kuruluşların da sorumluluğudur. Ebeveynlerin, eğitimcilerin ve tüm yetişkinlerin ahlaki kararlar alma, uygulama, bunları davranış haline getirme ve sürekliliğini sağlama konularında öğrenim çağındaki olan çocuklara gereken ilgiyi göstermeleri gerekmektedir (Hökelekli, 2011).

Aktaş'a (2004) göre eğitimin asıl amaçlarından biri, bireylerin değerlerin farkına varmasını sağlamak, toplum tarafından kabul gören değerleri keşfetmek ve benimsetmek, bu değerlerin sürekliliğini sağlamaktır. Eğitim sisteminin yapı taşı olan ilköğretim kurumlarında, temel bilgi, beceri ve değerler kazandırılmaya ve istendik davranış değişikliği sağlamaya çalışılmaktadır. Okullarda başlı başına bir değer eğitimi dersi olmamakla birlikte değer kazandırma örtük olarak verilmeye çalışılmaktadır. Okulun atmosferi, öğretmenlerin disiplin anlayışları değerlerin öğretilmesinde etkilidir.

Oktay'a (1999) göre öğretmen, günün büyük bir bölümünü çocukla birlikte geçiren, onu seven, eğiten, öğreten, kişiliğinin oluşmasına öncülük eden kişidir. Değerleri öğretmenle bütünleştiren çocuk, sevgiyi, saygıyı, paylaşmayı, yardımlaşmayı, dostluğu öğretmeninde görecektir ve bu davranışları yaşam boyu gösterecektir. Bu yüzden okulda verilen değerler eğitiminin temeli öğretmendir (Yazar ve Erkuş, 2013).

Değerler eğitiminde önemli ilkelerden biri öğretmendir. Can'a (2002) göre, öğretmenin sorumluluklarından biri de eğitim sistemi içerisinde demokratik bir sınıf ortamı oluşturarak ve örtük eğitimden yararlanarak öğrencilere değer kazandırma aşamalarında model olmaktır. Karakter eğitiminde öğretmenin görevi öğrencilerle ilgilenmek, onlara rol

model ve rehber olmak, demokratik sınıf ortamı oluşturmak, ahlaki düşünmeyi ve çatışmalar için çözüm becerisi kazandırmayı öğretmektir (Lickona, 1997).

Değerler eğitimi sürecinde öğretmenden beklenen değerler konusunda bir farkındalık oluşturmaktır ve değer eğitimini bilinçli hale getirmektir. Bu süreçte öğretmenlerin tercih edecekleri farklı yöntemler eğitimin daha kaliteli olmasını sağlayacaktır. Öğretmenlerin öğrencilerle doğrudan ve içten konuşmaları davranışlar üzerinde olumlu etki yaratacaktır (Tek, 2002).

Değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin öğrencilerin tarafından kazanılmasını gerçekleştirmeye çalışan öğretmenler, öğretim sürecinde gerçek hayatın içinden verdiği örneklerle öğrenciyi motive edebilmeli, öğretim teknolojilerini çeşitlendirebilmeli, değer kazanma sürecini sınıf içi ve dışında da takip edebilmeli, aileler ile işbirliği içinde çalışmalıdır (Batmaca, 2016).

Değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniklerle doğrudan ilgilidir. Özmete'ye (2007) göre derslerde değer eğitiminin gerçekleşebilmesi için öğrenci merkezli aktif öğrenme ve tartışma temelli yaklaşım stratejileri ile uygulamalı aktiviteler, proje çalışması, drama, işbirlikçi öğrenme, öğrenciler tarafından yönetilen araştırmalar, grup çalışması, eğitsel oyunlar tercih edilmelidir.

Halstead'a (1996) göre değerler eğitiminde öğretmenler tarafından en çok kullanılan yöntemler tartışma temelli yaklaşımlar ve öğrenci merkezli etkin öğrenmedir. Ayrıca işbirliğine dayalı öğrenme, proje çalışmaları, uygulamalı etkinlikler, öğrenci araştırmaları, eğitsel oyunlar, drama ve tema günleri gibi yöntemler de kullanılmaktadır. Örtük programın da değer eğitiminde göz ardı edilemeyecek rolü vardır (Çengelci, 2010).

Yel ve Aladağ'a (2009) göre, değerler eğitimi sürecinde öğrencilerin değerleri yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar yaratmak değerlerin öğrenimi ve devamlılığının sağlanması açısından önemlidir. Bu açıdan bakıldığında çevre gezilerinin, sözlü tarih çalışmalarının, hikayelerin, biyografilerin ve güncel olaylar hakkında görüş belirtmenin katkı sağlayacağı görülmektedir.

Değerler eğitiminde öğretmenlerin öğrencileri etkileme gücü vardır. School Curriculum and Assessment Authority tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre yetişkinlerin %78'i

öğretmenlerin gençler için iyi örnekler olduğunu düşünmektedirler (Halstead ve Taylor, 2004). Değerlerin formal olarak öğrenilmesini sağlamaya çalışan öğretmenlerin değerlerin öğretilmesi sürecinde dikkat etmesi gereken hususlar vardır. Bu hususların bazıları şunlardır:

- Öğretmen öğrencilerine model olmalı.
- Tüm öğrencilerinin katılımıyla gerçekleşecek sınıf iklimi oluşturmalı.
- Ahlaki gelişimleri açısından her bir öğrencinin sorumluluk alması sağlanmalı.
- Öğrencilerin kendi kendilerine karar alabilme fırsatı sağlanmalı, teşvik edilmeli.
- Birlikte çalışarak, ortaklaşa çalışmanın önemini anlaşılması sağlanmalı.
- Öğrencilere duygu ve düşüncelerini, öğrendiklerini, ürettiklerini...vb. diğer öğrencilerle paylaşma fırsatı verilmeli.
- Öğrenciler motive edilerek cesaretlendirilmeli (Yel ve Aladağ, 2014).

2.1.4. Değerleri Kazandırmada Kullanılan Yaklaşımlar

Değer eğitiminde öğrencilere kazandırılması istenen değerleri etkili şekilde verebilmek için farklı yaklaşım, strateji ve yöntemler kullanılmaktadır. Değerlerin kazandırılma sürecinde kullanılan yaklaşımlar şu şekildedir:

- Telkin Etmek/Aşlamak
- Değerleri Açıklamak
- Değer Analizi
- Ahlaki Gelişim Yaklaşımı (Batmaca, 2016).

2.1.4.1. Telkin etmek/aşlamak

En eski olan ve en çok kullanılan bu yaklaşımda amaç, bireye değerlerin doğrudan verilmesi ya da toplum tarafından önceden belirlenmiş ve kabul görmüş değerlerin aşılmasıdır. Yetişkin bireyler tarafından doğru ve gerekli görülen dürüstlük, doğruluk, adalet, eşitlik, özgürlük gibi temel değerler öyküler, efsanevi kahramanlar, kahramanlık

şarkıları ve töresel oyunlar aracılığıyla kazandırılır (Doğanay, 2012). Bu amaca yönelik olarak yetişkinler kendi deneyimleri sonucunda öğrendiği değerleri doğru kabul eder ve gençlerin bu değerleri öğrenmelerini isterler. Gençlerin başka değer seçmelerini veya oluşturmalarını istemezler (Akbaş, 2004). Ateş'e (2013) göre böyle düşünmelerinin nedeni değerlerin uzun zaman sonunda deneyimle oluştuğu ve toplumu olumlu yönde etkilediğindedir.

Telkin etme yaklaşımında, öğrenciler öğrenme ortamında kendilerine verilmeye çalışılan değeri okuma metinleri ve diğer akademik uygulamalarla edinmeye çalışır (Katılmış, 2010). Bunlara ek olarak, bu yaklaşımda değerleri kazandırabilmek için kullanılan öğrenme yöntemleri pekiştirme, küçümseme, azarlama, oyunlar ve taklitler, model olma, rol yapma, örnek olay ve alternatifleri idare etmedir (Doğanay, 2012).

2.1.4.2. Değerleri açıklamak

Bu yaklaşımda amaç, bireyin kendi değerlerini fark etmesine ve açıklamasına yardımcı olmaktır. Bireyin kendi yaşantısında neyin önemli olduğu ve bunu nasıl belirlediği esastır. Yaklaşımın temelinde bireyin kendini keşfetmesi yer alır (Ekşi ve Katılmış, 2014). Bu yüzden, yetişkinlerin gençlere neyin iyi ya da neyin kötü olduğunu öğretmelerine, öğretmenlerin de öğrencilere değer öğretirken onları etkilemelerine karşı çıkmaktadır (Lickona, 1991). Öğretmenin, öğrencinin kendi değerini keşfetme sürecinde öğrenciyi cesaretlendirmesi ve tercihinin saygı duyması beklenmektedir (Katılmış, 2010).

Bu süreçte, öğrenciler yaptığı seçimi destekleyici nedenler bulmak için düşünsel durumları açık ve sınırsız bir şekilde tartışır. Bireyin davranışının özelliği veya doğruluğu ya da yanlışlığı tercihinin nedeniyle açıklanabilir (Çileli, 1986). Burada önemli olan öğrencinin hangi değeri seçtiği değil, neden seçtiğidir. Bu yaklaşımda amaç, değer seçimi yöntemlerinin nasıl olacağı ve seçilen değerlerin sonuçlarının daha bilinçli hale nasıl getirileceğidir (Afdal, 2007). Açık uçlu sorular, düşünce kağıtları, rol yapma, grup tartışması, görüşme, oylama, otobiyografi, alıntılama, öğrenci raporları vb. bu yaklaşımda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerindedir (Bacanlı, 2006).

Değer açıklama yaklaşımında, öğrencilerine kendi değerlerini edindirmeye çalışan öğretmenlerin bu süreçte uyması gereken bazı ilkeler vardır (Doğanay, 2009). Bu ilkeler aşağıda verilmiştir:

- Öğrencilerin tercih ettikleri değerler kesinlikle eleştirilmemelidir.
- Öğretmen kendi tercih ettiği değeri sezdirmemeli ve belirtmemelidir.
- Öğrencilere karşı baskıcı bir tutum izlenmemelidir.
- Tartışmaların belirli bir süreleri olmalı, çok uzun tutulmamalıdır.
- Gruplar için olan sorular bireysel olarak sorulmamalıdır.
- Öğrencilerin duyuşsal nitelikleri değerleri belirgin hale getirmek amacıyla kullanılmalıdır.

İnsancıl psikolojinin ilkelerini temel alan değerleri açıklama yaklaşımı, 1960'lardan 1990'lara kadar ABD'de (Amerika Birleşik Devletleri) öğrencilere değer öğretmek amacıyla en çok kullanılan yaklaşım olmasına rağmen, bazı olumsuzluklar nedeniyle eleştirilmiştir (Katılmış, 2010).

- Yaklaşım, ahlaki ve ahlaki olmayan değer sorunlarına benzer şekilde çözüm bulmaya çalıştığı için öğrenciler aradaki farkı açıklamada yetersiz kalmaktadır.
- Yaklaşım ahlaki göreceliği yükseltmeye çalıştığından, öğrencilerin tüm değerleri eşit düzeyde doğru ve geçerli olduğunu düşünmelerine sebep olmaktadır.
- Yaklaşımında öğrencinin kendisinin veya ailesinin özel mahremine ulaşma ihtimali vardır.
- Yaklaşımın uygulama aşamasında öğretmenin kendi rolünden çıkıp bir terapist rolünü üstlenme ihtimali vardır.

Lickona'a (1991) göre, ebeveynlerin ve öğretmenlerin değer açıklama yaklaşımı süreci sonunda, çocukların tercih edeceği değerlerin kendi değerleriyle örtüşmeyeceğini düşünmesi nedeniyle bu yaklaşıma karşı olumsuz tutum sergilemişlerdir. Bu olumsuz tutumdan dolayı, yaklaşım 1990'lardan sonra popülaritesini kaybetmiştir.

2.1.4.3. Değer analizi

Bu yaklaşımda amaç, bireyin herhangi bir durum, olgu ya da olay karşısında kendisi için alabileceği kararlara ilişkin beceri ve bilgi edindirmektir. Yaklaşımın temelinde mantık ve nedensellik var olduğu için bireye mantıksal düşünme ve bilimsel incelemeler için yol gösterilir (Akbaş, 2004). Başka bir ifadeyle, yaklaşım duygusallıktan uzak olup, alternatifleri göz önünde bulundurup sebep sonuç ilişkisi kurarak akılcılığı ve bilimselliği savunur (Doğanay, 2009). Bu yüzden, örnek olay, grup çalışmaları, sorgulama, kanıtlanma, tartışma ve alan araştırmaları bu yaklaşımda kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerindedir (Akbaş, 2004).

Değer analizi yaklaşımında problem çözme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey süreçlerin kullanılmasının amaçları aşağıda belirtilmiştir (Katılmış, 2010).

- Öğrencilerin değerlerle ilgili sorunlara nasıl yaklaşacakları öğretmek, mantıklı kararlar almasına yardımcı olmak.
- Öğrencilerin değer sorunlarıyla ilgili gerçekçi karar alabilmelerini sağlamak için karakterlerinin ve becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak.
- Öğrencilere grup içinde değer sorunlarına nasıl çözüm yolları bulacaklarını öğretmek.

Değer analizi yaklaşımı uygulama süreci bazı ilkeleri içermektedir (Katılmış, 2010). Bu ilkeler aşağıda sıralanmıştır :

- Değere ilişkin sorun tanımlanır.
- Alternatif çözüm yolları belirlenir ve bunlarla ilgili kanıtlar toplanır.
- Olasılıklar dâhilinde her çözümün neden olacağı problemler üzerine düşünülür.
- Alternatif çözümlerden biri seçilir ve bu doğrultuda harekete geçilir.

Welton ve Mallan'a (1999) göre, değer analizi yaklaşımı sürecini öğretmen sorduğu sorularla yönlendirir. Öğrenciler tarafından sorulara verilen yanıt sürelerinin uzaması sınıftaki diğer öğrencilerin etkileşim ortamından uzaklaşmalarına neden olabilmektedir. Bu

yüzden yaklaşım sürecinde bu gibi olumsuzlukların olmaması için öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler şunlardır:

- Öğretmenler, etkileşim süresince öğrencilerin ilgi seviyesine dikkat etmeli, ilgi seviyesi düşük olan öğrencileri etkili şekilde süreç içerisinde tutabilmelidir.
- Yaklaşımın daha etkili olabilmesi için tüm öğrencileri süreçte etkin tutabilmek adına küçük gruplarla çalışılmalıdır.
- Süreçte, ara sıra özetlemeler yaparak ilgisi dağılmış öğrencilerin tekrar ilgisini konuya çekmeyi başarabilmelidir.
- Yaklaşımında, üzerinde çalışılacak değerlerin içerik analizi yapılacak nitelikte olması ve analiz yapmak için yeterli zamanın ayrılmış olması gerekmektedir.

Tokdemir'e (2007) göre, sürecin ilkeleri baz alındığında değer analizi yaklaşımı değer açıklama yaklaşımına benzemektedir. Bu iki yaklaşımı birbirinden ayıran nokta ise öğrencilerin alternatif çözümlere yönelik kanıtlar toplaması ve bu kanıtlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmasıdır.

2.1.1.4. Ahlaki gelişim yaklaşımı

Bu yaklaşımda amaç, bireyin ahlaki ikilem durumlarında bilişsel süreçleri kullanarak çıkarımlar yapabilmelerini sağlamaktır. Gerçek ya da kurmaca ikilemler hikayeler verilerek bireylerin hikayedeki kişinin ne yapması gerektiği hakkında düşüncelerini açıklaması ve bu konuda tartışma yapılması en sık kullanılan yöntemdir (Aran Can, 2008). Saban'a (2002) göre öğrencilerin kişiler arası konularda görüşlerini belirtebilmeleri için sosyal ve ahlaki içerikli ikilemler kullanılır. Öğrenciler verilen gerçek ya da kurmaca hikayeler üzerinden kendi değer yargılarını göz önünde bulundurarak ikilemleri çözer. Hikayelerdeki ikilemlerin farklı seçenekleri ve bakış açılarını gösterecek özellikte olması ve öğrencilerin çözümleme sürecinde bilimsel tartışmalarını, tartışmalarını ve akıl yürütme işlemlerini sağlayacak nitelikte olması gerekmektedir (Doğanay, 2009). Katılmış'a (2010) göre ahlaki gelişim yaklaşımı sürecinde bu özelliklere sahip ikilemlerin kullanılması, öğrencilerin ahlaki karşılaştırma yapabilme becerilerini geliştirirken, kendi görüşlerine göre doğru davranışı seçme ve uygulama imkanı da sağlamaktadır.

Katılmış'a (2010) göre, gerçek ya da kurmaca ikilemler kullanılarak öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini yükseltmeyi amaçlayan tartışmaların aşamaları aşağıda sıralanmıştır:

- Ahlaki ikilemi içeren giriş yapılır.
- Öğrencilerin ikileme ilişkin geçici yanıtları alınır.
- Oluşturulan küçük gruplarla yanıtların sebepleri tartışılır.
- Küçük grup tartışmalarından sonra bütün gruplarda ortaya çıkan bakış açıları tartışılır.
- Öğrenciler bireysel bakış açılarını ve sebeplerini belirtir. Tartışma sonlandırılır.

Tablo 2.4. Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Amaç ve Metotları

Yaklaşım	Amaç	Metot
Değer Telkini	Belirli değerleri öğrencilere aşılama ve özümseme. Öğrencilerin belli istenen değerleri yansıtabilmeleri için onların değerlerini değiştirme.	Modelleme Pozitif ve negatif pekiştirme Alternatifleri verme Oyunlar ve simülasyonla rol yapma
Değer Analizi	Öğrencilerin sorunların çözümlerine karar verebilmesi için mantıklı düşünme bilimsel araştırmayı kullanmalarına yardımcı olma. Öğrencilere değerlerini birbiriyle ilişkilendirirken ve kavramlaştırırken akılcı, analitik süreçleri kullanmalarına yardımcı olma.	Akılcı tartışmalar Test prensipleri Benzer durumları analiz etme Araştırma ve tartışma
Değer Açıklama	Öğrencilerin kendilerinin ve başkalarının değerlerinin farkında olmalarına ve tanımalarına yardımcı olma. Öğrencilere kendi değerleriyle ilgili, diğerleriyle açık ve dürüstçe iletişime geçmesine yardımcı olma. Öğrencilere kişisel duygularını, değerlerini ve davranış şekillerini belirlemek için hem mantıklı düşünme hem de duygusal farkındalığı kullanmalarına yardımcı olma.	Rol yapma Simülasyon Derinlemesine inceleme alıştırmaları Duyarlık aktiviteleri Sınıf dışı aktiviteler Küçük grup tartışmaları
Ahlaki Gelişim	Öğrencilerin daha üst düzey değerler üzerine temellendirilmiş daha karmaşık ahlaki muhakeme modelleri geliştirmelerine yardımcı olma. Öğrencileri kendi değer seçimleri ve durumlarının sebepleri üzerine, sadece başkalarıyla paylaşmak için değil, aynı zamanda öğrencilerin muhakeme aşamalarındaki değişimi güçlendirmek için onları tartışmaya teşvik etme.	Küçük grup tartışmasıyla ahlaki ikilem bölümleri Doğru cevaba ulaşmanın zorunlu olmadığı göreceli yapılandırılmış ve kanıtlayıcı tartışma

(Huitt, 2004).

İlgili ana yazın incelendiğinde konu üzerinde farklı çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

2.2. Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Yazıcı (2006), eğitimin öğrencilere sadece bilişsel ve psikomotor beceriler kazandırmak anlamına gelmediği, bunun yanında duyuşsal beceri ve özellikleri de kazandırmanın hem bireylerin kişisel gelişimleri hem de toplumsal huzur bakımından çok önemli olduğu düşüncesi ile okulun öğrencilere değer kazandırmadaki rolüne işaret etmiş, bu rolün hakkıyla yerine getirebilmesinin koşulunu ise öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili olan kavramları iyi bilmelerine, özümsemiş, içselleştirmiş olmalarına bağlayarak “Değerler Eğitime Genel Bir Bakış” isimli çalışmasını gerçekleştirmiştir. Çalışmasında değer ne anlama geldiği, değerlerin nasıl bir sınıflamaya tabi tutulabileceği, değerlerin özelliklerinin ve fonksiyonlarının neler olduğu, değerler eğitiminin ne anlama geldiği, değer eğitiminde öğretmenin nasıl bir rolünün olduğu, öğretmenlerin hangi özelliklere sahip olmalarının öğrencilere değer kazandırmalarını kolaylaştırabileceği, değer eğitiminde kullanılan yaklaşımların özellikleri konularında açıklamalarda bulunan araştırmacı ayrıca ülkemizde uygulanan değerler eğitiminin tarihsel süreçteki değişimine de değinmiş, değer eğitiminin günümüz eğitim anlayışı içinde daha planlı ve sistemli bir şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğinden bahsetmiş, bunun için de üniversitelerde öğretmen adaylarına değer eğitimi uygulamalarını nasıl yapılandırmaları gerektiğine yönelik eğitim verilmesinin ihtiyaç olduğunu öne sürmüştür.

İşcan'ın (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” adlı çalışmada değerler eğitimi programında yer alan “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerinin öğrencilerin bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisinin saptanması amaçlanmıştır. Nitel ve nicel araştırma tekniklerinin birlikte uygulandığı karma yöntem kullanılan çalışmada, deneysel desen olarak “öntest-sontest kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili bir kamu ilkokulunda öğrenim gören, seçkisiz olarak seçilen, birbirine denk iki 4.sınıf oluşturmaktadır. Bu sınıflardaki öğrenciler, 26'sı deney grubunda, 25'i kontrol grubunda olmak üzere gönüllü katılımcılar arasından seçilmiştir. Araştırma sonucunda, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerine göre değerler eğitimi programının uygulanması

öncesinde ve sonrasında anlamlı farklılık göstermediği, değerler eğitimi programı uygulanan katılımcı öğrenciler ile uygulanmayan katılımcı öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık saptandığı, programa katılan öğrencilerin programdaki değerler ile ilgili bilgileri başarılı şekilde edinebildikleri sonucuna varılmıştır. Çalışmada değerler eğitimi programı uygulanan katılımcı öğrenciler ile uygulanmayan katılımcı öğrenciler arasında duyuşsal özelliklere ilişkin aldıkları puanlar bağlamında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrenciler cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, bilişsel davranışlar bakımından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu ve programdaki değerlerle ilgili daha fazla olumlu nitelikte davranış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Can (2008), sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde uyguladıkları değerler eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek için “Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmayı gerçekleştirmiştir. Araştırmacının geliştirdiği anket ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile betimsel yöntem kullanılarak yapılan çalışmaya 102 sınıf öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda anketin tek boyutlu olduğu saptanmıştır. Kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş, anket güvenilirliği için ise Croanbach alfa iç tutarlılık kat sayısı hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok “sorumluluk sahibi olma” değeri ile ilgili etkinlik yaptıkları, model olma, empati kurma, telkin etme, değer aydınlatması gibi değer kazandırma yöntemlerini uygulamada kullandıkları ancak değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemleri yeterli düzeyde kullanmadıkları, öğretmenlerin değer verme ve değer kazandırma sürecinde en çok yaratıcı drama ve iş birliğine dayalı öğrenme yöntemlerini kullandıkları, değer kazanılıp kazanılmadığını belirlemek için ise öğretmenlerin gözlem, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, soru cevap tekniği ve velilerle görüşme yöntemini tercih ettikleri, değer eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık bulunduğu, ancak öğretmenlerin kıdem durumlarına, mezuniyet durumlarına ve görev yaptıkları okulların başarı yüzdelerine göre ise değer eğitimi uygulamalarında ise anlamlı bir farklılığın olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aktepe ve Yel (2009), eğitim olgusunun öğrencilere değer aktarmada çok önemli olduğu ve öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin öğrencilere rol model olmaları bakımından önem arz ettiği düşüncesi ile tarama modeli kullanarak “İlköğretim

Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği” isimli çalışmalarını ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerin değer yargılarını belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Bireysel değerler ve sosyal değerler başlıkları altında maddeler içeren bir ölçme aracı ile çalışmaya istekli olarak katılan 71 öğretmenden veri toplayan araştırmacılar elde ettikleri verileri SPSS bilgisayar programı aracılığıyla analiz etmişlerdir. Araştırmacılar çalışmaları sonucunda sınıf öğretmenlerin en çok adaletli olmak, ulusal güvenliğe duyarlılık, saygı, arkadaşlık, dürüstlük, eşitlik ve sorumluluk değerlerini daha fazla önemsediklerini, zengin olmak, güç sahibi olmak, dünyevi işlerden uzak durmak, otorite sahibi ve hırslı olmak gibi unsurları ise yaşamda önemsiz bulduklarını, toplumsal değerler ve bireysel değerler bakımından öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplar arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Balcı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından, ilkökul öğretmenlerinin değer kavramını nasıl algıladıkları, bu kavrama ne gibi anlamlar yüklediklerini belirleyebilmek amacıyla “İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Kavramına Yükledikleri Anlamlar” isimli çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Bu amaçla Mersin il merkezinde çalışan öğretmenlerden örneklem olarak belirlenen toplam 214 öğretmene onlara göre değer ne olduğu sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin bu soruyu yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Araştırmacılar örneklem gruptan elde ettikleri verileri içerik analizi yaparak incelemişler ve öğretmen cevaplarından yedi temaya ulaşmışlardır. Bu temalardan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin değeri bir ölçüt olarak gördükleri paha, önem ve kıymet anlamını çıkardıkları, toplumsal ilişkileri düzenleyen bir unsur olarak nitelendirdikleri, birlik ve uyum sağlamaya yarayan bir davranış bütünü olduğunu düşündükleri, gerek maddi gerekse manevi olarak toplumda bilinen tüm kuralların aslında birer değer anlamına geldiğine inandıkları, hem toplumun hem de toplumu oluşturan ayrı ayrı her bireyin olmazsa olmaz, önemli ve gerekli davranışlarının değerleri oluşturduğu ve bu değerlerin bireyleri üstün nitelikli birey yaptığını düşündükleri sonuçları araştırmacılar tarafından çalışma sonuçlarında belirtilmektedir.

Öztürk Samur (2011), altı yaş grubundaki 44 çocuk üzerinden deneysel desende tasarladığı “Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duyuşsal Gelişimine Etkisi” isimli çalışmada çalışmanın bağımlı değişkeni olarak bu yaş grubu çocukların sosyal ve duyuşsal gelişimlerini, bağımsız değişken olarak ise değer eğitimi uygulamalarını kabul etmiş, örnekleme yer alan 44 okul öncesi öğrencisini 22’şer kişilik

deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayırarak, her iki gruba da Epstein ve Synhorst tarafından geliştirilen Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği'ni uygulamıştır. Ölçek cevaplarını öğrencilerin öğretmenleri aracılığıyla oluşturulması sağlanan çalışmada daha sonra deney grubuna Değer Eğitimi Programı uygulanmıştır. Uygulama sonrası her iki gruba ve program bitiminden yaklaşık iki ay sonra sadece deney grubuna Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği yeniden uygulanarak program öncesi ve program sonrası ölçek maddelerine verilen cevaplarda anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu analizler sonucunda, deney grubunda ön test ve son test sonuçlarında, okula hazırbulunuşluk, sosyal güven duygusu, duyguları düzenleyebilme ve duygusal gelişim alanlarında olumlu yönde, anlamlı düzeyde farklılık tespit edildiği, aynı alanlarda kontrol grubunda anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı ve bu sebeplerle de değerler eğitimi programının altı yaş grubu çocukların duygusal gelişimlerini ve sosyal özelliklerini olumlu yönde etkilediği sonuçları araştırmacı tarafından çalışma sonuçlarında belirtilmiştir.

Yiğittir ve Öcal (2011), ortaöğretimde görev yapan tarih öğretmenleri üzerinden farklı şehirlerden seçtikleri toplam 81 tane lise tarih öğretmeninden oluşan örneklem grup ile hem nicel hem de nitel yöntemlerle veri toplayarak "Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri" isimli çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada, bu kademedeki öğrencilerin değerlere sahip olma durumları ile tarih disiplini kapsamında gerçekleştirilen eğitim uygulamalarında değer eğitiminin ne şekilde yapılandırılması gerektiği ile ilgili öğretmen görüşlerini belirleyebilmeyi amaçlamışlardır. Nicel verileri geliştirdikleri anket aracılığıyla, nitel verileri ise görüşme soruları ile toplayan araştırmacılar elde ettikleri nicel verileri frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri üzerinden, nitel verileri ise içerik analizi ile çözümlenmişlerdir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi içeriklerinde öğrencilere değer kazandırılmaya çalışıldığı ve öğrencilerde bu değerlerin genel olarak gözlemlenebildiği, tarih öğretmenlerinin öğrencilere özellikle vatan, millet sevgisi, tarih bilinci oluşturabilme, kültürel mirasına sahip çıkma, bayrağımıza ve İstiklal Marşı'na saygılı olma, bağımsızlık, milli birlik ve beraberlik gibi değerleri kazandırmayı amaçladıkları araştırmacılar tarafından araştırma sonuçlarında belirtilmiştir.

Başcı (2012), nitel ve nicel yöntemleri bir arada kullanarak tarama modeli şeklinde gerçekleştirdiği "Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" başlıklı betimsel çalışmasını Erzurum'da görev yapan

toplam 168 sınıf öğretmeninden oluşturduğu örneklem grup üzerinden yürütmüştür. Araştırmacı bu öğretmenlerden değer eğitimi görüş ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile veri toplamıştır. Elde ettiği nicel ve nitel verileri analiz eden araştırmacı; öğretmenlerin değer eğitimi görüş ölçeğinde yer alan maddelere verdikleri cevapların ölçeğin tüm boyutları bakımından kadın, 30 yaş altı, lisans ya da yüksek lisans düzeyinde değer eğitimine yönelik ders almış olan öğretmenlerin lehine yönelik anlamlı farklılık gösterdiği, çocuk sahibi olma, mezun olunan okul, sivil toplum kuruluşlarına üyelik değişkenleri bakımından ise anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına çalışmasında yer vermiştir. Nitel verilerin analizi sonucunda ise, öğretmenlerin değer kavramını genellikle ahlaki unsurlarla ilişkilendirdikleri, en çok önem verdikleri değerlerin dürüstlük, sorumluluk ve saygı olduğu, öğrencilerine değer kazandırmada ailelerin desteğinin olmamasının en büyük sorun olduğu, değer kazandırmada ölçme faaliyetlerini gözleme dayalı olarak yaptıkları, değer eğitiminde öğretmenlere düşen öncelikli sorumluluğun rol model olmaları olarak niteledikleri, öğretim programını değer eğitimi bakımından yetersiz buldukları, öğretmenlere hizmet içi eğitim çalışmalarıyla, ailelere ise seminerler düzenlenerek bilgilendirmeler yapılması gerektiğini düşündükleri sonuçlarına ulaşan araştırmacı bu sonuçlara çalışmasında yer vermiştir.

Doğanay, Seggie ve Caner'in (2012) yaptığı "Değerler Eğitiminde Örnek Bir Proje: Avrupa Değerler Eğitimi Projesi" çalışmasında, değerler eğitimi uygulamalarında içerik ve yaklaşımlar açısından farklılıklar olduğu düşüncesinden yola çıkılarak değerler eğitiminin okul sisteminin bir parçası haline getirilmesi gerekliliği üzerinde çalışılmıştır. Bu proje ile değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlerin ihtiyaç duydukları eğitim materyalleri geliştirilmiştir. Öğrencilerin eleştirel vatandaşlık olgularının, Avrupa'ya ait temel kavramlarının ve değerler eğitimlerinin geliştirilmesinin amaçlandığı proje sonucunda iş, din, aile ve politika değerleri temalarında 10'ar adet, toplam 40 adet olmak üzere, orta öğretim düzeyinde sınıf içi aktiviteler hazırlanmış ve değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler, Almanya, Türkiye, Slovakya, ve Hollanda'daki farklı okullarda aktivitelerin sınıf içerisinde sınanması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden elde edilen geri bildirimler sonucunda projede gerekli görülen düzeltmeler ve değişiklikler yapılmıştır.

Meydan (2012), ilköğretim okullarında gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarını eğitim öğretim bakımından incelemek ve öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini belirlemek amacıyla "İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi"

başlıklı çalışmayı yapmıştır. Araştırmacı, ilk bölümde değer eğitimi ile ilgili kuramsal yapıyı açıklamış, ikinci bölümünde var olan öğretim teorileri bakımından değer gelişimini irdelemiş, üçüncü bölümde eğitim olgusu içinde değer eğitimi anlayışına farklı yaklaşımları betimlemiş, dördüncü bölümde değer eğitimi çalışmalarını analiz etmiş, beşinci bölümde ilköğretim programı içinde değer eğitiminin kapsadığı yeri tanımlamış ve son bölümde ise çalışmanın yapıldığı tarihte iki yıldır uygulanmakta olan değer eğitimi projesini uygulayıcıların görüşleri çerçevesinde değerlendirmiştir. Çalışma sonucunda araştırmacı, ilk beş bölümle ilgili daha çok kuramsal ve kavramsal neticelerden bahsederken son bölüm ile ilgili olarak öğretmenlerin o dönemde devam eden değer eğitimi projesini desteklediklerini, öğretmenlerin konu üzerindeki farkındalık düzeylerinin geliştirilmesinin gerekli olduğunu ve değer eğitiminin daha sağlıklı gelişebilmesi için okulların imkânlarının kısıtlı olduğunu düşündüklerini belirtmiştir.

Balcı ve Yanpar Yelken (2013), ilköğretim okulları eğitim programında sosyal bilgiler disiplini içerisinde bulunan değerler ve yapılan değerler eğitimi etkinlikleri hakkındaki öğretmen görüşlerini tespit edebilmek amacıyla Mersin merkezdeki 24 okulda görev yapan 152 tane sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeninden oluşturduğu örneklem grup ile “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler ve Değer Eğitimi Uygulamaları Konusunda Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmayı yapmışlardır. Araştırmacılar betimsel tarama modeli şeklinde tasarladıkları bu çalışmada hazırladıkları hem açık uçlu hem de kapalı uçlu sorular içeren anket ile katılımcı öğretmenlerden, programda hangi değerlerin bulunduğu ve bu değerlerin önem düzeyleri, değer eğitimi etkinliklerin hangi derslerde gerçekleştirildiği, değerlerin kazanılmasında öğrencilerin yaşadıkları zorlukları, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları tespit etmeye çalışmışlardır. Elde ettikleri verileri incelediklerinde öğretmenlerin sosyal bilgiler disiplini içeriğinde yer alan bütün değerleri çok önemli buldukları, adalet, dürüstlük, barış ve başkalarının duygu ve düşüncelerine saygılı olabilme değerlerini daha ön planda tuttukları, öğretim etkinliklerinde en çok örnek olay yönteminden yararlandıkları, düz anlatım yöntemini değer kazandırma etkinliklerinde tercih etmedikleri, değer eğitiminde karşılaştıkları en büyük güçlüğü öğrencilerin ailelerinin sosyo-kültürel yapısı ile ilişkili olarak bu eğitimlerde aileden destek alamamaları olduğu araştırmacılar tarafından belirtilen çalışma sonuçlarıdır.

Yazar ve Erkuş (2013) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı

çalışmanın amacı, okul öncesi programında yer alan değerlerin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri kapsamında değerlendirilmesidir. Çalışmanın örneklemini, Diyarbakır ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 72 okul öncesi öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma yöntemi olarak, nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış, elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular arasında okul öncesi öğretmenlerinin programdaki değerleri yetersiz buldukları, bazı öğretmenlerin ise değerleri insiyatifleri doğrultusunda verdikleri sonuçları yer almaktadır. Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf mevcutlarının fazlalığı, ailelerin değerler eğitimi konusunda yeterli bilince sahip olmamaları ve değer öğretiminde öğretmenin aileler tarafından desteklenmemesi gibi güçlüklerle karşı karşıya kaldıkları sonuçlarına da ulaşıldığı belirtilmektedir.

Ateş (2013), değerler eğitiminin neden gerekli olduğu, değerler eğitimi uygulamalarının ne şekilde yapılandırılması gerektiği, hangi değerlere öncelikli olarak yer verilmesinin daha verimli olacağı, ulusal değerler ile evrensel değerler arasındaki ilişki, öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarındaki rollerinin ne olduğu konularına açıklık getirmek ve önerilerde bulunmak amacıyla “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma” isimli çalışmasını gerçekleştirmiştir. 16 öğretmenin oluşturduğu örneklem gruptan veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme sorularını kullanmış, elde ettiği verileri içerik analizi ile inceleyerek kategoriler ve temalar oluşturup bunları yorumlamıştır. Öğretmenlerin, ailelerin çocuklara değer kazandırmada yetersiz kaldıkları, bu sebeple okulda değer öğretiminin çok gerekli olduğu, ancak çevrenin desteğinin olmaması durumunda değer eğitiminde okulun da yetersiz kalacağı, var olan sistemde gerçekleşen değer eğitimi uygulamalarının çoğunlukla evraksal boyutta kaldığı, değer eğitimi etkinliklerinin akademik başarıyı doğrudan etkilememesinin değer kazandırmada başarıyı düşürdüğü ve değer eğitiminin daha farklı şekilde yeniden planlanmasına ihtiyaç olduğu hususlarında görüş belirttikleri araştırmacı tarafından çalışma sonuçlarında belirtilmiştir.

Baysal (2013), genel tarama modeli şeklinde, Konya’da rastgele örnekleme yolu ile seçerek oluşturduğu ortaokullarda görevli 94 tane sosyal bilgiler öğretmeninden oluşan örneklem grubu üzerinden, kendi geliştirdiği beş boyutlu ölçek ile veri toplayarak “Ortaokul Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğretmenler Yönüyle

Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmayı gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdem, mezuniyet alanları, lisansüstü eğitime sahip olup olmamaları, cinsiyet, değer eğitimi ile ilgili kurs, seminer ya da hizmet içi eğitime katılıp katılmamaları gibi kişisel değişkenler bakımından değer eğitimi uygulamaları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin bu alan ile ilgili görüşlerini de analiz eden araştırmacı çalışma sonucunda; öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili bir kurs, seminer ya da hizmet içi almış olma durumlarına göre anlamlı farklılık olduğunu, eğitim alan öğretmenlerin değer kazandırmada daha etkili olduklarını, kıdem yıllarına göre farklılığın anlamlı düzeyde bulunduğunu ancak diğer değişkenler bakımından farklılığın bulunmadığını belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin en çok dürüstlük değerine yönelik etkinlik düzenledikleri, eğitim etkinliklerini düzenlerken örnek olay yöntemini çok sık tercih ettikleri, değer eğitimi ile ilgili Milli Eğitim tarafından materyal desteği sağlanması gerektiğini ve aile katılımının değer eğitimi daha etkili kılacağını düşündükleri araştırmacı tarafından tespit edilen diğer sonuçlar olarak çalışmada yer almıştır.

Bozdaş (2013), ilköğretim öğretmenlerinin değerler eğitimi uygulama dereceleri ile öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri arasında nasıl bir korelasyon bulunduğunu ortaya koyabilmek amacıyla, Kırıkkale merkezde görev yapan 406 öğretmenden oluşturduğu örneklem grubundan Değerler Eğitimi ile Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık ölçeklerini kullanarak veri toplama yoluyla, “Öğretmenlerin Mesleklerine Adanmışlık Düzeyleri ile Değerler Eğitimi Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, ayrıca on öğretmenden gözlem yoluyla ve hazırladığı görüşme soruları aracılığıyla da veri topladığı araştırmasında elde ettiği nitel ve nicel verileri incelediğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeylerinin de değerler eğitimi uygulama düzeylerinin de düşük olduğunu, bu yüzden mesleki adanmışlık ve değerler eğitimi uygulamalarını gerçekleştirme düzeyleri arasında pozitif ve yüksek bir korelasyonun bulunduğunu, hem mesleki adanmışlık hem de değerler eğitimi uygulama düzeyleri bakımından ilkokullarda görevli sınıf ve branş öğretmenleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunduğunu, mesleki adanmışlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin derslerinde değerler eğitimi uygulama düzeylerinin de yüksek olduğunu, bu öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik olarak farklı etkinliklerden yararlandıklarını araştırma sonuçlarında belirtmiştir.

Çengelci, Hancı ve Karaduman (2013) tarafından gerçekleştirilen “Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı çalışmasının amacı; ilköğretim okulunda uygulanmakta olan değerler eğitimi etkinliklerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre karşılaştırılmasıdır. Veri toplama sürecinde nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlere göre öğrencilere kazandırılması istenen değerlerin sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma ve sorumluluk olduğu, öğrencilere göre ise öğretmenlerin en çok dürüstlük değerini kazandırmayı amaçladıkları yer almaktadır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri alındıktan ve karşılıklı olarak incelendikten sonra okullardaki düzenlemelerin yapılabileceği yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Neslitürk (2013), öğrencilere temel değerleri kazandırmak ve bu değerlerin geleceğe aktarılmasını kolaylaştırmak için okul öncesi dönemin çok önemli olduğu düşüncesi ile “Anne Değerler Eğitimi Programının 5–6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerine Etkisi” isimli çalışmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmacı çocukların ev ortamlarında ailelerinden edindikleri sorumluluk sahibi olma, dürüstlük, işbirliği ve paylaşımında bulunabilme gibi bazı temel değerlerin okul yaşantılarında, sosyal ortamlarda çevrelerindeki diğer insanlarla iletişim kurmalarında onlara yardımcı olacağını ayrıca okul öncesinde edinilen bu değerlerin nezaket kurallarına uyma, karşısındakinin düşüncelerine saygı gösterme, kendini ifade edebilme, empati kurabilme gibi sosyal becerileri kazanmalarını da kolaylaştıracağını düşünmüştür. Bu düşünceden hareketle, Antalya’nın Alanya ilçesindeki bir kamu ilkokuluna bağlı anasınıfında eğitim alan 48 çocuğun annelerinin oluşturduğu örneklem grubu ile ön test son test modeline göre deneysel desende tasarladığı çalışmada, anneleri 24’er kişilik iki ayrı gruba ayırarak birini deney grubu diğerini ise kontrol grubu olarak belirlemiştir. Yurt dışında geliştirilen Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi Aile Formu araştırmacı tarafından dilimize çevrilerek, uyarlaması yapılmış ve çalışmanın başında hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Daha sonra deney grubunda bulunan annelere toplam dokuz hafta boyunca her birinin süresi yaklaşık 2 - 2,5 saat civarında olan Anne Değerler Eğitimi programı uygulanmıştır. Eğitim programı bitiminde her iki gruba, programın bitiminden bir ay sonra ise sadece deney grubuna Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi Aile Formu yeniden uygulanarak elde edilen veriler analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda kontrol grubu için ön test ve son test arasında anlamlı düzeyde farklılık oluşmamışken, eğitimin uygulandığı deney grubunda ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı farklılık olduğu

görülmüştür. Bu farklılığın deney grubunda yer alan annelerin çocuklarının sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği, bu sebeple okul öncesi dönem çocuklarının ailelerine bu şekilde eğitimler verilmesinin çocukların değer kazanmalarını ve sosyal becerilerinin gelişimini kolaylaştıracağı araştırmacı tarafından çalışma sonuçlarında belirtilmiştir.

Bayram (2014), bilişsel anlamda gerçekleştirilen eğitimin özgürlükçü yollarla olması gerektiğine inandığı gibi duyuşsal kazanımların da yine özgürlükçü eğitim anlayışı ile yapılması gerektiğini savunan Dr. Maria Montessori tarafından ortaya konan Montessori Yöntemi'nin okul öncesi dönemde değerler eğitimi uygulamalarında nasıl kullanıldığını ve bu yöntemin değerler eğitimindeki başarı düzeyini belirleyebilmek amacıyla "Değerler Eğitiminde Montessori Yöntemi" isimli çalışmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmacı tarihsel yöntemle literatür taraması şeklinde gerçekleştirdiği çalışmada yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalarla ilgili kaynaklardan ve dilimize çevrilmiş yurt dışı kaynaklarından yararlanarak yaptığı analizleri çalışması sonuçlarında yorumlamıştır. Analizler sonucunda Montessori'nin altı yaş öncesi çocuklarda özellikle, insiyatif alabilme, özgüven, ne istediğini bilme ve buna uygun davranış gösterme, düzenli olma, bağımsızlık, başkalarıyla yardımlaşabilme ve onlara saygı gösterme üzerinde yoğunlaştığı, Türk kültüründe sıklıkla göze çarpan koruyucu annelikten çok çocuğun özgürlüğünü önemseyerek gelişmesini sağlamanın daha faydalı olacağı, ödül-ceza durumlarına eğitimde yer verilmemesi gerektiği, çünkü iyi davranıştan sonra ödülü kötü davranıştan sonra ceza vermenin çocukta sergilediği davranış hakkında bilinç oluşumuna engel olduğu, bu yüzden de ödül olmadığı ortamda iyi davranışın tekrar etmediği, cezanın olmadığı ortamda ise kötü davranışın yinelenmediği, eğitimin dil, ırk, din, renk, sosyal sınıf vb. her türlü olgunun üzerinde evrensel olarak düşünülüp ele alınması gerektiği, özgürlükçü olmakla birlikte herkesin özgürlüğünün başkalarının özgürlüğüne girmeme sınırına kadar olduğu, nezaketin, görgü kurallarının Montessori eğitiminde çok önemli kabul edildiği, bu kuralların ve nezaket değerinin bireyde kazanılma yaşının 2-6 yaş arasında olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca Montessori yöntemi ile değer kazandırmanın diğer geleneksel yöntemlere göre çok daha kalıcı öğrenmeler oluşturduğu, bu yaş grubu çocuklarda sosyal gelişimi desteklediği, çocuğa araştırma, inceleme yapma ve keşfetme isteği aşıladığı gibi sonuçlar araştırmacı tarafından çalışmada belirtilmiştir.

Erdem Zengin (2014), diğer eğitim kademelerinde de öğrencilere davranış kazandırmada çok faydalı olduğu bilinen, bu yönde birçok araştırma yapılan yaratıcı drama

yönteminin özellikle küçük yaş grubundaki ilkököl öğrencilerinin öğrenmelerinin sağlanmasında, edinilen kazanımların kalıcılığının artırılmasında çok önemli bir role sahip olduğu düşüncesi ile “Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkökököl 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlere Etkisi” isimli çalışmasını gerçekleştirmiştir. Hoşgörü değeri ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerinin öğrencilere kazandırılmasında yaratıcı drama kullanmanın etkililik derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmacı, deneysel desende tasarladığı çalışmasında deney ve kontrol gruplu ön test son test uygulaması ile veri toplamaya çalışmıştır. Bunun için öncelikle rastgele atama yöntemi ile iki grup oluşturmuş ve gruplara hoşgörü eğilimi ölçeği uygulamıştır. Daha sonra kendi geliştirdiği ve uzman görüşü alarak desteklediği değerler eğitimi programını dört hafta boyunca deney grubunda yaratıcı drama yolu ile kontrol grubunda ise geleneksel yollarla uygulayarak seçtiği değerleri öğrencilere kazandırmaya çalışmıştır. Bu süreçte elde ettiği nicel verileri nitel verilerle de destekleyebilmek için öğrencilerle odak grup görüşmeleri düzenlemiş ve programın her uygulanmasının ardından öğrencilere günlükler doldurtmuştur. Dört hafta uygulanan değer eğitimi programından sonra deney ve kontrol gruplarına son test uygulaması yapan araştırmacı, elde ettiği tüm bu verileri gerek bilgisayar programı gerekse içerik analizi yöntemleri ile analiz ettiğinde yaratıcı drama etkinlikleri ile değer kazandırılmaya çalışılan deney grubundaki öğrencilerin son test sonuçlarının geleneksel öğretim uygulamaları ile değer kazandırılmaya çalışılan kontrol grubundaki öğrencilerin son test sonuçlarından yüksek olduğu, toplanan nitel verilerin de bu sonucu desteklediği, bu sebeplerle değer eğitiminde yaratıcı drama etkinliklerinin kullanılmasının faydalı olduğu sonuçlarını çalışmasında belirtmiştir.

Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014), ilkököl kademesinde görev yapan öğretmenlerin değer eğitimi sırasında ne gibi güçlüklerle karşılaştıklarını belirleyebilmek amacıyla Diyarbakır merkezde görevli 360 öğretmenden oluşan örneklem grubundan, kendi hazırladığı likert tipi ölçek aracılığıyla veri toplayarak “İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar” isimli çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Ölçeğin yapı geçerliğini faktör analizi ile gerçekleştiren araştırmacılar analiz sonucunda ölçeğin beş boyuttan oluştuğu neticesini elde etmişlerdir. Bu boyutlardan, aile ile iletişim ve çevrenin değer etkisi boyutlarında öğretmenlerin ilgili sorunlara tamamen katıldıkları, değerlerin kazandırılmaya çalışıldığı programın yeterliliği ve okul yönetimin değer eğitimi üzerindeki etkisi ile ilgili sorunlara ise katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kitle iletişim boyutundaki verilerin öğretmenlerin cinsiyetleri bakımından, aile ve

öğretmen boyutu üzerinde ise öğretmenlerin kıdem yılları bakımından anlamlı farklılık bulunduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir.

Batmaca (2016) “Sınıf Öğretmenlerinin 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Değerlerin Öğretimine İlişkin Görüşleri” isimli, Kars merkezde bulunan 20 okulda görevli toplam 95 sınıf öğretmenin oluşturduğu örneklem grubu üzerinden gerçekleştirdiği çalışmada ilkökul dördüncü sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili seminer alıp almama durumları, cinsiyetleri, kıdem süreleri, mezuniyet durumları gibi değişkenler bakımından değer eğitimine ait görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için anket kullanan araştırmacı elde ettiği verileri SPSS programı aracılığıyla analiz etmiş, ayrıca açık uçlu sorular aracılığıyla elde ettiği verileri ise içerik analizi yaparak incelemiştir. Araştırmacı çalışma sonucunda, farklı değişkenlere göre öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, yaptıkları değer eğitimi etkinliklerinde çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri yerine daha çok geleneksel yöntem ve teknikleri tercih ettikleri, gözlem yoluyla ölçme ve değerlendirmede buldukları, sorumluluk değerine diğer değerlerden daha fazla önem verdikleri, öğretim programında yer alan değerlerden bilimsellik, Türk büyüklerine saygı ve bağımsızlık değerlerinin sınıf seviyesine uygun olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Çalışkan ve Yıldırım (2017) tarafından yapılan “2005 ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarındaki Değerlere ve Değerler Eğitimi İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada bir bölümü ile yüz yüze bir bölümü ile internet aracılığı ile olmak üzere toplam 45 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve yazılı form kullanılarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin araştırma başlığında belirtilen yıllar içinde program dahilinde bulunan değerler ve bu değerlerin gerçekleştirilmesine yönelik yapılan uygulamalar hakkındaki görüşlerini tespit edebilmek amacıyla veri toplanmış ve ulaşılan veriler betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. İncelemeleri sonucunda, örneklem gruba dahil olan öğretmenlerin programdaki değerler ve değer eğitimi hakkında bilgi sahibi oldukları, değer eğitimini önemsedikleri, program dahilinde bulunan değerleri inceledikleri ve değer eğitimi ile ilgili olarak gerçekleştirilen çalışmalara ait makale, tez gibi bilimsel çalışmaları takip ettikleri yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin sadece resmi programda yer alıp uygulamadaki programa yansımayan bir değerler eğitimi yerine daha

işlevsel olarak yapılandırılmış bir değer eğitimi programının eğitim programına entegre edilmesi gerektiği de çalışma sonuçlarında yer almaktadır.

Karasu Avcı ve Ketenoğlu Kayabaşı (2018) tarafından yapılan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Amaçlarındaki Değerlerin İçerik Analizi (1936-2018) isimli çalışmanın amacı 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015 ve 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programlarının amaçlarında değerlerin tespit edilmesidir. Doküman analizi tekniği kullanılan çalışmada, belirtilen programların arşiv kayıtları incelenmiş, veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015 ve 2018 İlkokul Programı Hayat Bilgisi dersinin amaçlarında genel olarak temel bazı değerlere (sevgi, saygı, duyarlılık, sorumluluk, doğruluk/dürüstlük) yer verilmiş olduğu tespit edilmiştir. 2015 ve 2018 İlkokul Programı Hayat Bilgisi dersinin amaçlarında önceki programların aksine milli, manevi ve insani değerler, ailevi değerler ve toplumsal değerler gibi daha genel ifadelerle değerlere yer verildiği görülmüştür.

Gözel (2018) tarafından yapılan “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitimi Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yenilenen ilköğretim hayat bilgisi dersi (1.-2.-3. sınıflar) öğretim programlarında yer alan değerler eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması şeklinde desenlenen, veri toplama aracı olarak doküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılan çalışmada, hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımlar, ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinlik örnekleri değerler bakımından incelenmiş ve değerlerin uygulama sürecine ilişkin öğretmen görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda, doküman incelemesi sonuçlarına göre programların ve ders kitaplarının birbir örtüşmediği; programlarda yer alan kazanımlar, ünite isimleri ve ders süreleri açısından 1.sınıf ders programı dışında kayda değer anlamda büyük farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda ise, katılımcıların çoğunluğunun değerler eğitiminin yenilenen hayat bilgisi dersi ilköğretim programlarındaki rolü hakkında olumlu düşündükleri, öğretme sürecinde değerleri farklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerle öğrettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca, değer kazandırma sürecinde öncelikle aile olmak üzere, yönetici, öğretmen, çevre, kitle iletişim araçları vb. paydaşların oldukça etkili olduğu, bu sebeple değer eğitiminin sadece öğretmen sorumluluğuyla ve belirli derslerle sınırlı

kalmaksızın tüm paydaşların dahil edildiği bir süreç içerisinde verilmesinin gerektiği de belirtilmiştir.

Dinçer ve Gözel (2019), Aydın ilinde özel ve devlet okullarında görev yapan 10 sınıf öğretmeni ve bu okullarda öğrencisi bulunan 10 veli ile çalıştıkları, nitel araştırma deseninde tasarladıkları “İlkokul Programlarında (1-4) Yer Alan ve Kazandırılması Hedeflenen Değerlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğrenci Velilerinin Görüşlerinin İncelenmesi” isimli çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada elde edilen veriler betimsel ve içerik analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir. Çözümleme sonucunda, değerler eğitimi ilişkin öğretmen ve veli farkındalığı, programın uygulamadaki etkililiği ve değerlerin öncelik sırasına ilişkin öğretmen ve veli bakış açıları olmak üzere 3 temaya odaklanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve velilerin değerler eğitimi ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu, bilime dayandırılmış çerçevede ve belirli bir plan dahilinde uygulamalı etkinlikler yoluyla öğretmenlerin de rol model olduğu bir değer eğitiminin okullarda verilmesi gerektiği araştırma bulguları arasında yer almaktadır. Ancak, verilen eğitim uygulamada kısmen etkili olduğundan programın bölgesel ve yerel ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenmesi ve öğrenme öğretme sürecine ilişkin birtakım değişiklikler yapılması yönünde önerilerde bulunulmuştur.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Quisumbing (1994), Filipinler’deki okul sisteminin ve bu sistemin yapılandırılmasına yönelik kullanılan eğitim programlarının en temel amacının özgür, demokratik, barışçıl, ilerici bir ulus inşa etmek olduğu düşüncesi ile tarama modeli şeklinde gerçekleştirdiği “A Study of the Philippine Values Education Programme (1986-1993)” başlıklı çalışmasında 1986-1996 yılları arasında uygulanan eğitim programındaki değerler eğitimi uygulamalarını incelemiştir. Araştırmacı çalışmasında, bizdeki karşılığı ilkökul, ortaokul ve lise düzeylerinde olan öğrencilere, karakter gelişimini sağlamak amacıyla gerçekleştirilen programları ayrı ayrı ele almış, yapılan uygulamaları tablolar halinde özetleyerek açıklamış ve çalışması sonunda programın amacının, Filipinler’de öğrencilerin okul hayatına başladıkları ilk günden son güne kadar kendini gerçekleştirebilmiş, insanlık onuruna sahip, toplum ve çevre için sorumluluk duygusu olan, çalışmalarında disiplinli, ekonomik gelişime katkı sağlamaya istekli, verimli çalışan, ulusal gelişimi ön planda tutan, bu amaçla dayanışmada bulunmaya açık, milliyetçi, dini ve manevi kültürel öğelere bağlı Filipinliler yetiştirmek olduğunu açıklamıştır.

Anderson (2000), karakter eğitiminin okul ortamında belli bir zaman diliminde, sınırlı süreli olarak yapılacak bir uygulama olmaktan çok okul hayatının bir parçası olması gerektiği düşüncesinden hareketle “Character Education: Who Is Responsible?” başlıklı çalışmasını gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada özellikle çocukların karakter eğitiminden kim ya da kimlerin sorumlu olduğunu ortaya koyabilmeyi amaçlayan araştırmacı, tarama modelinde gerçekleştirdiği bu çalışmada öğrencinin karakter eğitimi üzerinde etkili olabilecek paydaşlardan veri toplayıp bu veriler üzerinden yaptığı analizleri yorumladığında, karakter eğitiminin merkezinde sınıf öğretmenlerinin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Sınıf ortamının karakter eğitimi için çok uygun bir alan olduğu hatta herhangi bir programa bile ihtiyaç duymadan günlük gelişen sınıf içi olayların öğrencilere değer kazandırmada kullanılabilecek en önemli araç ve kaynak olduğu, sınıf içi doğal olayların kullanılmasının değer eğitime süreklilik kazandıracağı, öğretmenlerin en önemli sorumluluğunun rol model olmaları gerektiği, özellikle saygı, sorumluluk, adalet ve sıkı çalışmanın her öğrencide bulunması gereken karakter unsurları olduğu, tüm bunların yanında karakter eğitiminin merkezinde öğretmenler olsa bile bunun tek başına öğretmenlerce gerçekleştirilebilecek bir eğitim olmadığı, ebeveynlerin ve toplumun da bu eğitimi desteklemesi gerektiği sonuçları araştırmacı tarafından belirtilmektedir.

Benninga, Berkowitz, Kuehn ve Smith (2003) tarafından gerçekleştirilen “The Relationship of Character Education Implementation and Academic Achievement Elementary Schools” isimli çalışmalarında 1999 ve 2002 yılları arasındaki dört yıllık sürede Kaliforniya'daki Seçkin Okullar Ödülüne başvuran 681 ilkokuldan rastgele seçilen 2000 karakter eğitimi uygulaması değerlendirmişlerdir. Boylamsal bir betimlemenin yapıldığı çalışmada okulların ödüle başvuruda buldukları yıldan bir yıl önceki, başvuruda buldukları yıl ve sonraki iki yıl gerçekleştirdikleri karakter eğitimi uygulamaları belli değişkenler çerçevesinde puanlanmıştır. Çalışma sonucunda okullarda devam eden karakter eğitimi uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını da olumlu yönde etkilediği, doğru gelişen karakterlerin başarıya daha fazla odaklandıkları, süreklilik gösteren karakter eğitimi ile olumsuz öğrenci davranışlarının azaldığı böylelikle de enerjinin daha faydalı işlere harcandığı, tüm bu sonuçlar neticesinde okullarda karakter eğitiminin öğretmenin başrol üstlenmesi ile süreklilik gösterecek şekilde devam etmesi gerektiği ve toplumun diğer kesimlerince de bu eğitimin desteklenmesinin çok önemli olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir.

Finkel (2003), Kenya vatandaşlarında demokratik değerlere önem ve sahip olunan haklarda farkındalık, siyasi konulara etkin katılım gibi değerler oluşturmak amacıyla yapılan Kenya Ulusal Sivil Eğitim Programının etkinliğini değerlendirerek raporlaştırmak amacıyla “The Impact of the Kenya National Civic Education Programme on Democratic Attitudes, Knowledge, Values and Behavior” başlıklı çalışmayı gerçekleştirmiştir. Üç basamakta tamamlamayı tasarladığı çalışmanın birinci basamağında Şubat 2002 ve Nisan 2002 arasında Ulusal Sivil Eğitim Programına katılacak olan yaklaşık 3600 Kenyalı ve sivil toplum kuruluşları ile gerçekleşmesi planlanan eğitim etkinlikleri hakkında görüşmeler yapılmıştır. Oluşturulan örneklem gruptaki bireyler yaşları, cinsiyetleri, eğitim durumları gibi değişkenler açısından denklik oluşturulacak şekilde eğitim etkinliklerine katılanlar ve katılmayanlar diye gruplandırılmıştır. Gerçekleştirilen ilk eğitim uygulamasından yaklaşık 4 ay sonra katılımcılardan ulaşılabilen 2300’ü ile tekrar görüşmeler yapılarak eğitim öncesi ve sonrası arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. 1760 Kenyalı vatandaş ile tiyatro sunumları, kukla gösterileri, halka açık konferanslar ve buna benzer düzenlenen diğer etkinlikler şeklinde oluşturulan eğitim programının ikinci bölümü öncesinde, bu etkinliklere katılan ve ulaşılabilen 1260 kişi ile de eğitim sonrası görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın üçüncü ve son bölümünde tüm etkinliklere katılan Kenyalı vatandaşlardan seçilen gruplarla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan tüm bu görüşmeler sonucunda elde ettiği verileri analiz eden araştırmacı, Ulusal Sivil Eğitim Programı çerçevesinde yapılan tüm etkinliklerin katılımcı bireylerde demokratikleşmeye yönelik değer kazanma düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşarak, bu tarz eğitimlerin okul ortamında da uygulanmasının faydalı olacağına yönelik önerilerde bulunmuştur.

Althof ve Berkowitz (2006), Kuzey Amerika’da betimsel tarama modeli şeklinde gerçekleştirdiği “Moral Education and Character Education: Their Relationship and Roles in Citizenship Education” başlıklı çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaları sonucunda değer eğitiminin özellikle çocukluk yaşlarında başlaması gerektiği, çocuklara iyi bir karakter ve ahlak eğitimi verilmesi durumunda toplumda demokrasinin sağlanabileceği çünkü demokratik vatandaşların iyi karakter eğitimi almış olmalarının şart olduğu, tüm bunların yanında ülkede ahlak ve karakter eğitiminin gerçekleşmesine yönelik sıkıntıların bulunduğu, çoğu zaman ahlak gelişimi ile demokrasi anlayışının birbiriyle çelişmesine müsaade edildiği, bu çelişkinin doğru karakter gelişimini olumsuz etkilediği ve uzun süreçte demokratik vatandaş gelişimini örselediği yönünde çıkarımlarda bulunan araştırmacılar,

okullarda karakter ve ahlak eğitiminin demokrasi anlayışı ile çelişmeden yürütülebilmesine yönelik öneriler geliştirmişlerdir.

Lickona (2006), Amerika’da son yıllarda okulun üstlendiği bir sorumluk olarak ortaya çıkan karakter eğitimi, etik değerler, vatandaşlık eğitimi gibi programlarda okullara öncülük etmesi adına ilkeler geliştirebilmek amacıyla “Eleven Principles of Effective Character Education” başlıklı çalışmayı gerçekleştirmiştir. Bu amaçla çalışmacı tarafından literatür taraması yapılarak 11 ilke belirlenmiştir. Bu ilkeler arasından temel etik değerlere bağlılık, bu temel etik değerlerin var olma gerekçeleri, iyi karakterin tanımı, öğrencilerde iyi bir karakter gelişimi sağlamak için yapılması gerekenler, bunun için okulun geliştirilmesi gerekliliği, karakter eğitimi için okula, öğretmenlere, ailelere, topluma ve sivil toplum kuruluşlarına düşen görevlerin neler olduğu, bu görevleri yerine getirirken dikkat edilmesi gereken, göz önüne alınması gereken unsurlar, eğitim programının bunlara uygunluğu ve nasıl geliştirilmesi gerektiği gibi başlıklar üzerinde ilkeler geliştirmiştir.

Arthur ve Revell (2007), İngiltere’de öğretmen adaylarının karakter eğitimine yönelik tutumlarını ve bu konudaki deneyimlerini belirlemek ve elde ettikleri veriler üzerinden yaptıkları önerilerle karakter eğitimi uygulamalarını geliştirebilmek amacıyla “Character Education in Schools and The Education of Teachers” ismini verdikleri çalışmalarını, iki üniversitedeki 1000’den fazla öğretmen adayı öğrenci üzerinden gerçekleştirmişlerdir. Bu öğrencilerden likert tipi bir anket aracılığıyla veri toplayan araştırmacılar elde ettikleri bu verileri incelediklerinde, öğretmen adaylarının iki üniversitede değer eğitimi anlamında eşit fırsatlara sahip olmadıklarını, değer eğitiminin İngiltere eğitim programında yer almasına karşın o programı uygulayacak olan öğretmenlerin yetiştiği fakültelerin programlarında yer almamasının büyük eksiklik olduğunu ve bu durumun da değer eğitimi uygulamalarını uzmanlıktan uzak gerçekleştirmeye mahkum bıraktığını düşündüklerini çalışmalarını sonuçlarında belirtmişlerdir.

Bulach (2010) tarafından yapılan “Implementing a Character Education Curriculum and Assessing Its Impact on Student Behavior” isimli çalışmanın amacı; okullarda öğrencilere hangi değerlerin öğretilmesi gerektiği ve bu değerlerin kazanılıp kazanılmadığının nasıl değerlendirildiğinin tespit edilmesidir. Bulach çalışmasında toplumda ve okulda şiddet ve zorbalığın arttığını ve bunun başlıca nedeninin ise değer eğitimindeki eksiklikler olduğunu belirtmektedir. Ayrıca çalışmasında evde kazanılmayan ya da eksik kazanılan değerler nedeniyle oluşan okul zorbalığının affedici olma, sempati,

nazik olma gibi değerlerin uygulamaya geçirilince azalacağını belirtmektedir. Okul ortamında hangi değerlerin mevcut olduğunun, hangi değerlerin eksik olduğunun saptanması ve mevcut olan değerler değil de eksik olan ya da ihtiyaç duyulan değerler üzerinde çalışılması gerektiği sonucuna varmıştır. Karakter eğitimi olarak adlandırılan bu alanın okul sistemlerinde daha fazla yer alması gerektiğini ifade etmektedir.

Mehlig ve Wilson (2010), okullarda gerçekleştirilen karakter eğitimi hakkında eğitim uygulayıcısı rolündeki öğretmenlerin inançlarını belirleyebilmek amacıyla “Elementary School Teachers' Sense of Efficacy for Character Education” isimli çalışmayı yapmışlardır. Bu amaçla örneklem olarak 250’nin üzerinde öğretmen seçmiş ve kendi geliştirdikleri Karakter Eğitimi Yeterlilik İnancı Ölçeği’ni uygulamışlardır. Araştırmacılar elde ettikleri verileri analiz ettiklerinde, öğretmenlerin karakter eğitiminde özellikle etkinlik temelli eğitim uygulamaları yapmanın çok daha faydalı olacağına inandıklarına, lisans düzeyinde bu amaçla yetişen öğretmenlere eğitim verilmesinin gerekli olduğunu düşündüklerine, bu alan ile ilgili daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyduklarına araştırma sonuçlarında yer vermişlerdir.

Duvie (2013), Nijerya’nın Abia eyaletinde betimsel tarama modeli şeklinde gerçekleştirdiği “Assessment of Values Education Strategies Implementation and Internalization in Secondary Schools in Abia State, Nigeria” başlıklı çalışmasında Abia eyaletindeki 235 tane ortaöğretim devlet okulunu çalışmasının evreni olarak belirleyerek bu okullarda öğretim gören yaklaşık 6400 öğrenciden 950 tanesini tabakalı örnekleme yolu ile seçerek örneklem oluşturmuş ve kendi geliştirdiği Değerler Eğitim Stratejisi Uygulama ve İçsel Değerlendirme Anketi ile veri toplamıştır. Topladığı verileri, ortalama puanlar ve standart sapmalar kullanarak analiz eden araştırmacı, değerler eğitimi stratejilerinin büyük çoğunlukla uygulanmadığı, bu stratejilerin ortaöğretim öğretmenlerince içselleştirilme düzeylerinin çok düşük düzeyde kaldığı sonuçlarına ulaşarak öğretmenlerin değerler eğitimi stratejilerini içselleştirmelerine yönelik eğitime alınmaları ve bu stratejilerin okullarda uygulanma düzeyinin daha işlevsel hale getirilmesine yönelik çalışmalar planlanması gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuştur.

2.2.3. Araştırmaların Genel Olarak Değerlendirilmesi

Yurt içinde yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, değer eğitiminin kapsamının ne olduğuna, değer eğitiminin okullarda verilmesinin nedenlerine ve faydalarına, değerlerin sınıflandırılmasına, değer eğitim yaklaşımlarına, rretmenlerin değer eğitimine yönelik tutumlarına, değer kazandırma sresinde okulun ve rretmenin rolüne, ailelerin değer eğitimine yönelik tutumlarına, değer kazandırma sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin neler olduğuna, değer eğitimi çıktılarının nasıl değerlendirildiğine ve değer eğitiminde karşılaşılan güçlüklere odaklanıldığı görülmektedir (Aktepe ve Yel, 2009; Ateş, 2013); Balcı ve Yanpar Yelken, 2010; Başcı, 2012; Batmaca, 2016; Baysal, 2013; Can, 2008; alışkan ve Yıldırım, 2017; Dinçer ve Güzel, 2019; Erdem Zengin, 2014; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014; ztrk Samur, 2011; Yazıcı, 2006).

Yurt dışında yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, etik değerlerin ne olduğuna ve bu değerlere neden ihtiyaç duyulduğuna, değerler eğitiminin amaçlarına, değerler eğitiminde kim ya da kimlerin sorumlu olduğuna, rretmenlerin rol model olmalarının önemine, değer eğitiminde aileye ve topluma düşen sorumluluklara, demokrasi bilinci, iyi ve ahlaklı vatandaş olma konusunda değer eğiminin katkısına, değer eğitiminin okullarda verilmesinin nedenlerine ve faydalarına, rretmen adaylarının değer eğitimine yönelik tutumlarına odaklanıldığı görülmektedir (Anderson, 2000; Althof ve Berkowitz, 2006; Arthur ve Revell, 2007; Benninga, Berkowitz, Kuehn ve Smith, 2003; Bulach, 2010; Duvie, 2013; Finkel, 2003; Lickona, 2006; Mehlig ve Wilson, 2010; Quisumbing, 1994).

3. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Sınıf öğretmenlerinin, ilkokullarda görev yapan psikolojik danışmanların ve okul yöneticilerinin değerler eğitimi uygulamaları ile ilgili görüşlerini belirlemek ve halihazırdaki değerler eğitimi programının nasıl uygulandığını belirlemek amacıyla tasarlanan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden tek durumlu örnek olay çalışması biçiminde desenlenmiştir. Yin (2003) durum çalışmalarını; keşfedici, açıklayıcı ve tanımlayıcı olarak tanımlamaktadır. Durum çalışmaları, çalışılan olgunun kendi bağlamı içerisinde kolayca ayırt edilemediği durumlarda, araştırmacının gerçek yaşam olaylarını anlamlı ve bütüncül bir şekilde ortaya koyar. Durum çalışmasının temel veri toplama araçları gözlem, görüşme ve dokümanlardır. Bu çalışmada kullanılan tekniklerden biri olan görüşme tekniği ile veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından sınıf öğretmenlerine, psikolojik danışmanlara ve okul yöneticilerine ayrı ayrı olmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu soru türünü kullanmada amaç, bilgi toplamak amacıyla soru sorulan bireylere önceden hazırlanmış konu odaklı soruları yöneltmek ancak alınan cevap doğrultusunda daha derinlemesine bilgi sahibi olabilmek amacıyla yeni sorular da üretebilmektir. Böylece çalışılan konu ile ilgili daha açık bilgilere erişilebileceği düşünülmüştür. Yapılandırılmış görüşmeler çoğunlukla gözlemi de kapsayan çalışmalarda kullanılır (Hatch, 2002). Çalışmamızda görüşme verilerini desteklemek için yine nitel araştırma tekniklerinden gözlem ve doküman analizi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar için kullanılacak tekniklerden biri olan gözlemin amacı insan ve topluma ait olgu ve davranışları açıklamaktır. Karmaşık ve değişken olan bu olgu ve davranışların doğal ortamları ve oluşum nedenleri önemlidir (Patton, 1990). Araştırmacı yaptığı gözlemleri kaydederken ne zaman, nerede, ne amaçla, hangi bakış açısıyla ve hangi araç gereçleri kullanarak gözlemi yaptığını raporunda yer vermelidir (Hatch, 2002). Yine araştırmanın geçerliliğini artırmak amacıyla, üzerinde çalışılması hedeflenen durum, olgu ve olaylara ilişkin resmi ve örgütsel kayıtlar, raporlar, program kayıtları olduğu gibi, kişisel dokümanlar, açık ve sınırlandırılmamış sorulara verilmiş yanıtların kayıtları gibi her türlü belge doküman analizi için kullanılabilir (Patton, 1990).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında İzmir ili Buca ilçesinde yer alan bir kamu ilkokulunda gerçekleştirilmiştir. Okulda 1 okul müdürü, 4 müdür yardımcısı, 64 sınıf öğretmeni, 5 okul psikolojik danışmanı, 6 özel eğitim öğretmeni, 4 okul öncesi öğretmeni ve 5 İngilizce öğretmeni ile 1 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenini görev yapmaktadır. Eğitimin ikili öğretim şeklinde yürütüldüğü 32 dersliği olan bu okulda 2326 öğrenci eğitim almaktadır.

Sınıf öğretmenlerinden, yönetici olarak çalışan okul personelinden ve okul psikolojik danışmanlarından ayrı ayrı verilerin toplandığı bu çalışmada, 5 okul yöneticisi ve 5 psikolojik danışmanın tamamıyla görüşme yapılmış, sınıf öğretmenlerinden oluşan çalışma grubu ise amaçlı örnekleme tekniklerinden ölçüt dayanaklı örnekleme ile belirlenmiştir. Ölçüt örneklemede, araştırmacı tarafından daha önceden belirlenen ölçütlere sahip anlaticılar yer almaktadır (Hatch, 2002). Çalışma grubunu oluşturan tüm öğretmenler, yöneticiler ve psikolojik danışmanlar en az 4 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip, değerler eğitimi programını planlayan, uygulayan, uygulanmasına ortam hazırlayan eğitimcilerdir. Sınıf öğretmenlerinin tamamı ve okul müdür yardımcıları üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümlerinden, okul müdürü İngilizce öğretmenliği bölümünden, okul psikolojik danışmanları ise rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerinden mezundur.

Toplam 26 katılımcının 14'ü (%53,8'i) kadın, 12'si (%46,2'si) ise erkektir. Katılımcı öğretmenlerin mesleki tecrübeleri 4 yıl ile 32 yıl arasında değişim göstermektedir. Görüşme gerçekleştirilen sınıf öğretmenlerin sınıf mevcutları 31 ile 37 öğrenci arasındadır. Araştırmaya katılan öğretmen, psikolojik danışman ve okul yöneticilerinin cinsiyetleri, hizmet süreleri ve sınıf düzeyleri bilgileri Tablo 3.1'de gösterilmektedir.

Tablo 3.1. Katılımcı Bilgileri

Katılımcı	Görevi	Cinsiyeti	Hizmet Süresi	Sınıf Düzeyi
S. 1.	S.Ö	K	17	4
S. 2.	S.Ö	E	21	3
S. 3.	S.Ö	E	14	4
S. 4.	S.Ö	K	16	2
S. 5.	S.Ö	K	21	2
S. 6.	S.Ö	E	18	1
S. 7.	S.Ö	K	19	1
S. 8.	S.Ö	K	9	2
S. 9.	S.Ö	K	32	1
S. 10.	S.Ö	K	22	4
S. 11.	S.Ö	K	25	1
S. 12.	S.Ö	K	17	3
S. 13.	S.Ö	E	18	3
S. 14.	S.Ö	K	25	3
S. 15.	S.Ö	K	23	2
S. 16.	S.Ö	E	28	4
P. 1.	P.D	E	20	4. Sınıflar
P. 2.	P.D	E	10	3. Sınıflar
P. 3.	P.D	K	16	1. Sınıflar
P. 4.	P.D	K	14	2. Sınıflar
P. 5.	P.D	E	9	Mülteci Öğr.
Y. 1.	O.M	E	23	Tüm sınıflar
Y. 2.	M.Y	E	22	1. Sınıflar
Y. 3.	M.Y	E	13	4. Sınıflar
Y. 4.	M.Y	K	19	2. Sınıflar
Y. 5.	M.Y	E	26	3. Sınıflar

S.Ö : Sınıf Öğretmen K : Kadın
P. D : Psikolojik Danışman E : Erkek
O.M : Okul Müdürü M. Y : Müdür Yard.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla görüşme, gözlem ve doküman analizi teknikleri kullanılmıştır.

3.3.1. Görüşme Formu

Çalışmada veri toplama aracı olarak, bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma çerçevesinde katılımcı öğretmen, psikolojik danışman ve okul yöneticilerinden veri toplamak amacıyla öncelikle konu ile ilgili alan yazın derinlemesine incelenmiş, araştırmanın yapılacağı okulun psikolojik danışmanlarından değerler eğitimi uygulamalarının nasıl yapıldığına dair ön bilgi alınmış, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış değerler eğitimi uygulama yönergesi incelenmiş ve edinilen bilgiler sonucunda sınıf öğretmenlerine, psikolojik danışmanlara ve okul yöneticileri için ayrı ayrı olmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşan 3 adet form oluşturulmuştur. Okulda gerçekleştirilen değer eğitimi uygulamaları ile ilgili görüşleri doğrultusunda veri toplamak amacıyla sınıf öğretmenleri için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, üç giriş ve geçiş, yedi esansiyel ve sekiz açıcı soru, psikolojik danışmanlardan veri toplamak amacıyla hazırlanan form üç giriş ve geçiş, beş esansiyel ve açıcı soru, okul yöneticilerinden veri toplamak amacıyla geliştirilen formda üç giriş ve geçiş, beş esansiyel ve açıcı soru içermektedir.

Görüşme Formunun Güvenirliği: Nitel araştırmalarda güvenilirlik araştırma sonuçlarının inandırıcılığı bakımından oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek 1999).

Dış Güvenirlik: Yıldırım ve Şimşek'e (1999) göre, araştırmacının çalışmasında izlediği aşamaları net ve açık bir şekilde raporlaştırması ölçme aracının dış güvenirligi açısından önemlidir. Bu sebeple araştırmada:

1. Araştırmanın yöntem ve uygulama aşamaları araştırmacı tarafından açık bir şekilde tanımlanmıştır.
2. Veri toplama, işleme, analiz, yorumlama ve sonuçlara ulaşma konularında gerekli açıklamalar ayrıntılı olarak yapılmıştır.
3. Sonuçlar ortaya konan verilerle açık bir biçimde ilişkilendirilmiştir.
4. Araştırmacının izlediği yöntemler ve süreçler konusunda kapsamı açık bir şekilde tanımlanmıştır.
5. Araştırmada farklı görüşler ve alternatif açıklamalar dikkate alınmıştır.
6. Araştırmanın ham verileri başkaları tarafından incelenebilecek şekilde saklanmıştır.

İç Güvenirlik: Nitel veri analizinin son aşaması bulgular ile ilgili yorumlamalar yapmaktır. Nitel araştırmalarda yorumlama, kodların ve kategorilerin ötesine geçerek verinin daha geniş anlamına doğru soyutlamayı (Creswell, 2012) ve veriden anlam çıkarmayı içerir (Patton, 2014). Bu noktada araştırmacı, araştırma verilerine geri dönmeli ve verilerin kodlamalarını kontrol etmelidir (Miles ve Huberman, 1994). Kodlar, kategoriler, temalar ve diğer tüm aşamalar kontrol edildikten sonra, nitel veri analizi sonucu elde edilen sonuçların, analize sokulan veri setini temsil düzeyi belirlenebilir (Poggenpoel ve Myburgh, 2003). Bu noktada araştırmacının, bireysel etkisinden arındırılmış bir kodlama yapması durumu olanaksızdır. Böylesi bir durumla baş edebilmek için farklı kodlayıcılar tarafından aynı veri setine ilişkin kodlama yapılması önemlidir. Genel bir kural olarak farklı kodlayıcılar tarafından kodlanan veri setinin, benzerlik oranı önemlidir (Fidan ve Öztürk, 2015). Bu benzerlik oranı aynı zamanda nitel araştırmanın güvenilirliğini belirlemektedir. Miles ve Huberman modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği olarak kavramsallaştırılan bu benzerlik: $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$ formülü kullanılarak hesaplanabilir. Formülde, Δ : Güvenirlik katsayısını, C: üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını ifade etmektedir. İçsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az % 80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002).

Bu çerçevede araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşan formun güvenilirliğini sağlamak amacıyla ham veriler üzerinden kodlamalar iki kişi tarafından gerçekleştirilmiş ve bulunan kodlar arasındaki uyuşma düzeyine bakılmıştır. Miles ve Hubermann modeli çerçevesinde hesaplanan uyuşma düzeyi olarak da ifade edilebilen iç tutarlık katsayısı 0.83 olarak tespit edilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek'e (1999) göre iç güvenirliliği sağlamak için araştırmacı çalışmasında yaklaşımlarını ve çalışmasının çeşitli aşamalarında yaptığı denetlemeleri açık bir şekilde tanımlamış olmalıdır. Bu sebeple araştırmada;

1. Araştırma soruları açık bir şekilde ifade edilmiştir.
2. Araştırmacının, araştırma sürecindeki konumu açık bir şekilde tanımlanmıştır.
3. Araştırma sonuçları verilerle uyumludur.

4. Veriler araştırma sorularının gerektirdiği biçimde ayrıntılı ve amaca uygun bir biçimde toplanmıştır.

5. Verilerin analizinde ön yargılar, yanlış anlaşılmalara gözden geçirilmiştir.

Görüşme Formunun Geçerliliği: Formun geçerliğini sağlamak için;

1. Çalışma konusu olan değerler eğitimi ile ilgili alan yazın geniş çaplı olarak incelenerek yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur.

2. Veri toplama aracı oluşturulurken değer eğitimi uygulamaları bir çeşit eğitim programı gibi düşünülerek hedef, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları çerçevesinde sorular geliştirilmiştir.

3. Görüşme formunda yer alan soruların katılımcılar tarafından anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla bir öğretmen ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir.

4. Hazırlanan görüşme formunda yer alan sorular Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim ana Bilim Dalı'nın uzmanlığına başvurularak yeniden düzenlenmiş soru ekleme ve çıkarmalarda bulunulmuş ve bu şekilde form son halini almıştır.

5. Veri kaybını önlemek için katılımcı öğretmenlerden izin alınarak görüşmeler ses kayıt aracı ile kaydedilmiştir. Ses kayıt işlemleri sırasında teknik bir sorun ile karşılaşmamak için gerekli önlemler alınmıştır.

Dış Geçerlilik: Yıldırım ve Şimşek (1999), dış geçerliliği araştırma sonuçlarının genellenebilirliğine yönelik olarak açıklamaktadır. Bu çerçevede araştırmada:

1. Araştırma örnekleme, ortam ve süreçlerin özellikleri başka örneklerle karşılaştırma yapabilecek düzeyde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır.

2. Örneklemin seçimi genellemeye izin verecek şekilde açıklanmıştır.

3. Araştırma raporunda ortamın ve süreçlerin seçimi ve bu unsurların genelleme açısından ortaya çıkardığı sınırlayıcı etkenler tartışılmıştır.

4. Araştırma sonuçları araştırma soruları ile tutarlıdır.

5. Araştırma sonuçları araştırma soruları ile ilgili kuramlarla tutarlıdır.
6. Araştırma bulgularının başka araştırmalarla karşılaştırılabilmesi için gerekli açıklamalar yapılmıştır.
7. Araştırma bulguları benzer ortamlarda kolaylıkla test edilebilecek niteliktedir.

İç Geçerlik: Yıldırım ve Şimşek (1999), iç geçerliği elde edilen bulguların ve sonuçların doğruluğunu konu edinmesi şeklinde açıklamaktadır. Bu çerçevede araştırmada;

1. Araştırma bulguları, verilerin elde edildiği ortam dikkate alındığında anlamlıdır ve bu ortama bağlı olarak tanımlanmıştır.
2. Bulgular kendi içinde tutarlı ve anlamlıdır. Ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturmaktadır.
3. Araştırmadan elde edilen bulgular farklı cinsiyet, sınıf düzeyleri ve mesleki deneyimdeki katılımcı öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Elde edilen bulgular anlamlı bir bütün oluşturmaktadır.
4. Elde edilen bulgular daha önce oluşturulan kavramsal çerçeve ve araştırmanın kuramsal çerçevesi ile uyumludur.
5. Bulgular araştırmaya katılan bireyler tarafından gerçekçi bulunmuştur.
6. Araştırmanın bulgularından yola çıkılarak yapılan tahminler ve genellemeler elde edilen verilerle tutarlıdır.

3.3.2. Gözlem

Katılımlı ve yarı yapılandırılmış gözlem tekniği kullanılmıştır. Durum çalışmalarında birden fazla veri toplama yönteminin kullanılmasının amacı birbirini doğrulayacak veri çeşitliliğine ulaşmaktır. Duruma ilişkin elde edilen sonuçların, benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmalarda verilerin birden fazla yöntemle elde edilmesinin amaçlarından biri de verilerin ulaşılan sonuçların geçerliğini ve tutarlılığını teyit etmede ve desteklemede kullanılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu yüzden araştırmamızda görüşme tekniğine ek olarak, veri çeşitliliğini artırmak, ulaşılan sonuçların geçerliğini ve

tutarlılığını teyit etmek amacıyla gözlemden faydalanılmıştır. Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışa ilişkin daha ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış veriler elde etmek amacıyla kullanılan yöntemdir (Bailey, 2000). Gözlem yapılırken geçerliliği ve güvenilirliği artırmak amacıyla araştırma konusuna ilişkin boyutlar belirlenmiş, gözlem süresince video kaydı alınmış, gözlem biter bitmez sonuçlar hiçbir değişiklik yapılmadan kaydedilmiştir. Ayrıca gözlem esnasında araştırmacı tarafından notlar alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla gözlem sonuçları karşılaştırılmıştır.

3.3.3. Doküman analizi

Araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla başvurulan tekniklerden bir diğeri de doküman analizidir. Doküman analizi, üzerinde çalışılan araştırma konusuyla ilgili yazılı, görsel materyal ve malzemelerin incelenmesidir. Doküman analizi tek başına bir araştırma yöntemi olabileceği gibi, ek veri kaynağı olarak da kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada hangi dokümanın önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabilmesi araştırmanın problemiyle ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu sebeple, doküman analizi için değerler eğitimi etkinlikleri veri kaynağı olarak seçilmiştir. Değerler eğitimi programını oluşturan etkinliklerden 32 tanesi alınarak betimsel analiz yapılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

3.4.1. Görüşme Verilerinin Analizi

Çalışmanın sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile toplanan veriler içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Yapılan görüşmeler katılımcıların izinleri ile ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı tarafından kelime işlemci programına (Word) aktarılan kayıtlar sonucunda 64 sayfa ham veri elde edilmiştir. Tüm veriler birkaç kez okunmuş ve açık kodlamalar ile kodlanmıştır. Açık kodlamalardan yola çıkılarak tematik kodlama yapılmıştır. Anlamli yapılar temel alınarak kodlardan kategoriler, kategorilerden temalara ulaşılmıştır. Katılımcılara her birine sınıf öğretmenleri için S.1, S.2, S.3, psikolojik danışmanlar için P.1, P.2, P.3, okul yöneticileri için ise Y.1, Y.2, Y.3 biçiminde sıra numaraları verilmiştir. Bu sıra numaraları belirlenirken görüşmede yapılan sıra baz alınmıştır. Araştırmada alt problemler ortaya çıkan temalara göre gruplanmıştır. Bulgular bölümünde sınıf öğretmenlerine; öğrencilere kazandırmaya çalıştıkları değerlerin neler olduğu, bu değerlerin nasıl belirlendiği, değerlerin yeterliği

konusundaki görüşleri, kazandırılması gerektiğini düşündükleri farklı değerlerin olup olmadığı, değerlerin kazanılmasında yapılan çalışmaların neler olduğu, yapılan etkinlik sayıları, etkinlik sayılarının yeterliliği konusundaki görüşleri, planlanan etkinlikler haricinde kullanılan başka etkinliklerin olup olmadığı ya da etkinlik önerilerinin varlığı, programdaki etkinliklerin uygunluğu hakkındaki görüşleri, etkinlikler yapılırken karşılaştıkları güçlükler, etkinlikler uygulanırken kullanılan yöntemler ve kullanılan araç gereçler, programda etkinlikleri ayrılan sürecinin yeterliliği konusundaki görüşleri, değerler eğitimi açısından ailelerle işbirliği yapma olanağını bulup bulamadıkları ve öğrencilerin değerleri kazanma düzeyini nasıl belirledikleri; okul psikolojik danışmanlarına değerlerin belirlenmesi aşamasında neler yaptıklarını, sınıf öğretmenlerine nasıl destek sağladıklarını, daha etkili değer eğitimi gerçekleştirilmesi için yapılması gerektiğine yönelik görüşlerinin neler olduğu ve değer eğitiminde karşılaşılan güçlükler hakkındaki fikirleri; okul idarecilerine ise değer eğitimi ile ilgili genel görüşlerinin neler olduğu, bu eğitimlerde okul yönetimi olarak öğretmenlere nasıl destek sağladıkları, değer eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğu ve bu eğitimlerin nasıl daha iyi yapılandırılabilmesine yönelik görüşlerinin neler olduğu sorulmuş ve yanıtlarına yer verilmiştir.

3.4.2. Gözlem Verilerinin Analizi

Araştırmacı tarafından değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı derslerde yapılan gözlemler, tüm sınıf düzeylerinde ikişer gözlem olmak üzere 8 ders gözlemi olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımlı yarı yapılandırılmış gözlem tekniği kullanılmıştır. Gözlem süresince araştırmacı tarafından video kaydı alınmış, tutulan notlarla ilgili araştırma sorularına odaklanılmıştır. Gözlemler tamamlandığında araştırmacı tarafından kayıt altına alınan görüntüler ve tutulan notlar kelime işlem programına aktarılmış 48 sayfa ham veri elde edilmiştir. Gözlem yapılan sınıflardaki öğretmenlere G1, G2, G3... şeklinde sıra numaraları verilmiştir. Sıra numaraları verilirken gözlem yapılma sırası dikkate alınmıştır. Gözlem soruları baz alınarak boyutlar belirlenmiştir.

3.4.3. Doküman Analizi Süreci

Araştırmanın geçerliğini artırmak için kullanılan doküman analizi için, tüm sınıf düzeylerine ait değerler eğitimi yıllık çalışma planlarında yer alan 64 etkinlik incelenmiş, bunlar arasından her bir sınıf düzeyine ve değere ait birer etkinlik olmak üzere toplam 32

etkinlik doküman analizine tabi tutulmuştur. Doküman analizinden elde edilen bulgular diğer yöntemlerden elde edilen bulgularla karşılaştırılmıştır.



4. BÖLÜM

4.BULGULAR

4.1. Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

4.1.1. İlkokul Kademesinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

4.1.1.1. Öğretmenlerin değerler eğitimi kapsamında öğrencilerine hangi değerleri kazandırmaya çalıştıklarına yönelik bulgular

Araştırmanın “Değerler eğitimi kapsamında öğrencilerinize hangi değerleri kazandırmaya çalışıyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde kendilerine verilen programda yer alan değerlerin yanında programda yer almayan değerleri de kazandırmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu değerlerden sevgi, sabır, sorumluluk adalet, yardımseverlik, doğruluk/dürüstlük, saygı ve güven değerleri programda yer alırken, hoşgörü, çalışkanlık, empati, vatanseverlik, kanaatkarlık, arkadaşlık, nezaket değerleri ise programda yer almamasına rağmen öğretmenler tarafından öğrencilere kazandırılmaya çalışılan değerler arasında yer almıştır.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Öğrencilerime eee genelde sabır, sevgi, kanaatkarlık, empati kurma, adalet, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, eee güven gibi değerleri kazandırmaya çalışıyorum. (S.Ö.2)

Eeee ilk olarak öğrencilerimi vatansever, dürüst, sorumluluk sahibi, çalışkan, adaletli olma gibi değerleri kazandırmaya çalışıyorum. (S.Ö.3)

Özellikle sorumluluk, saygı, sevgi, adalet, eee çalışkanlık, sabır. Bunları kazandırmaya çalışıyoruz. (S.Ö.5)

Eeee her şeyden önce sevgi, saygı, sabır gibi değerler, mesela dürüstlük, çalışkanlık, vatanseverlik bu değerleri kazandırmaya çalışıyoruz. (S.Ö.6)

Bunun dışında 2 katılımcı öğretmen programda belirlenen değerlerin öğretimine başlamadan önce öğrencilere bazı okul kurallarının ve nezaket kurallarının öğretilmesi gerektiğini ancak bu becerilerin gerçekleşmesi ile öğrencilerin değer kazanabilmelerinin mümkün olacağını ifade etmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Valla, programdan ziyade, tabi programdaki değerler zaten bize verilen değerler, onun haricinde çocuklara ilk önce bir oturup kalkmasını, sınıfa düzgün girip çıkmasını, okul bahçesini düzgün kullanmasını, merdivenlerde koşmamasını, yani bu kadar basit şeyleri öncelikle öğretmeye çalışıyoruz. Mesela yemek yerkenki kurallar çok önemli sınıf içerisinde. Birbirlerine yemek yerken rahatsızlık vermemeleri gibi konular çok önemli. Her şeyden önce davranış öğretmeye çalışıyoruz. Hatta oturup kalmak bile diyebiliriz. Yani bir öğretmenle konuşma adabı, sınıfta söz alma kuralları gibi o kadar öne geçiyor ki yok kavga etmeyin, yok birbirinize zarar vermeyin. İşte bunlar o kadar uzakta kalıyor ki. Çocuklara ilk önce parmak kaldırmayı öğretiyoruz, söz almayı öğretiyoruz, arkadaşının sözünü kesmemeyi öğretiyoruz. Bunu başardığımız zaman, bunları öğretmeyi başardığım zaman kendimi başarılı sayıyorum. Ama maalesef en çok emeği de burada harcıyoruz çocuklara. Durun yavrurum, yapmayın yavrurum, söz almadan konuşmayın yavrurum, birbirinizin sözünü kesmeyin yavrurum. Bunlarda kaldık. Bırakın yani akran zorbalığı, efendim şiddet, efendime söyleyeyim diğer değerler, hepsi gölgede kaldı. (S.Ö.11)

Programda her aya bir değer alınmış ama biz bunlarla yetinmiyoruz tabi. Öğretmemiz gereken o kadar çok şey var ki. Değerleri öğretmeden önce, öncelikle okul kültürünü öğretmeye çalışıyoruz. Çünkü, çocukların dediğim gibi okula alışma süreleri, kuralları öğrenmeleri, arkadaşlık kurmaları gibi şeyler zaman alıyor bu okulda. Ancak bunları, biraz sağladıktan sonra değerler gibi konulara gelebiliyoruz. Programda yer alan değerlere gelince, sevgi, sabır, sorumluluk, adalet eee yardımseverlik, dürüstlük (duraksama) Kaç oldu? Altı. 2 tane daha var ama şimdi hatırlayamadım. Programdaki değerler bunlar. (S.Ö.13)

4.1.1.2. Öğretmenlerin programdaki değerlerin nasıl belirlendiğine dair görüşleri üzerinden çıkarılan bulgular

Araştırmanın “Sizce program dâhilindeki değerler nasıl belirleniyor?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=14) değerlerin okullardaki psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi tarafından belirlenip programa alındığını belirtmişlerdir.

Diğer katılımcı öğretmenler (n=2) bu değerlerin toplumun ihtiyaçlarına göre belirlendiğini, toplumun beklediği insan profilinde bulunması gereken değerlerin neler olduğu yönünde çıkarımda bulunularak tespit edildiğini belirtmişlerdir.

Bu değerler sene başında rehber oğretmenler tarafından oluşturulmuş olarak veriliyor. Ay ay planlanmış bir şekilde. Biz de o plan doğrultusunda her ay yapılması gereken değerleri oğrencilerle birlikte yapıyoruz. Sınıfta uyguluyoruz.(S.Ö.5)

Bu değerleri eee çevrenin tutumu, çocukların davranışları, sınıfın içindeki hal ve hareketleri, hepsini bir bütün halinde düşünerek karar veriyorlar diye düşünüyorum. Rehberlik servisi bu değerleri kapsayan programı hazırlıyorlar, bize veriyorlar eee biz de uyguluyoruz. Uygulama sonrasında da bu değerlerin sınıfıma yansıdığını gözlemliyorum.(S.Ö.9)

Katılımcı oğretmenlerden 1'i (n=1) değerleri sınıfındaki oğrencilerine göre sınıf oğretmeninin belirlemesi gerektiğini savunmaktadır.

Programı rehber oğretmenlerimiz hazırlayıp bize veriyorlar. Değerleri de onlar seçiyor bildiğim kadarıyla. Ama neye göre seçiyorlar, onu bilmiyorum. Okulda genel olarak eksikliği görülen değerleri mi seçiyorlar? Belki ya da toplumumuzda olması istenen değerleri olabilir yani. Aslında bu değerleri, bence her sınıf oğretmeni kendi sınıfına göre kendisi belirlemeli. Yani sonuçta benim girdiğim sınıftaki oğrencileri en iyi ben tanıyorum. Süreç içerisinde eksikliğini gördüğüm değeri ben belirleyip, programa ben almalıyım bence.(S.Ö.13)

Katılımcı oğretmenlerden 1'i (n=1) yine rehberlik tarafından kendisine sunulan değerlerin yanına ihtiyaç gördüğü değerleri de eklediğini belirtmiştir.

Bu değerleri nasıl belirliyoruz? eeee dediğim gibi milli eğitimin bize müfredatta sunmuş olduğu bazı değerler var. Onları da alıyoruz. Ama bizim de yaşadığımız dünyanın gerektirdikleri içinden seçip çıkardığımız bazı şeyler var. Psikolojik danışma ve rehberlikten gelen plan doğrultusunda bizde mesela orda çevre bilinci olmayabilir ama ben onu gerekli görüyorsa, dünyamızın yaşadığı gerçekleri içinde veya başka bir konuyu, çocukta adalet duygusu yoksa, bir sıkıntı yaşanıyorsa, eee ona mesela adalet duygusuyla ilgili bir şeyler vermeye çalışırım. Eğer paylaşımda sıkıntı yaşıyorsa onu vermeye çalışırım. Özellikle kaynaklarımızın tükeneneği, önümüzdeki kırk yıl içinde su savaşlarının yaşanacağı söyleniyor. Onun kaynakların bilinçli kullanılması, çevre bilinci, dünyamızı korumayla ilgili mesela dünyamızı sevmek gibi değerleri kazandırmak önemli. (S.Ö.16)

4.1.1.3. Oğretmenlerin programda yer alan değer sayısının yeterliğine ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Siz bu değerleri yeterli buluyor musunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan oğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı oğretmenlerin 9'u değerleri yeterli bulduğunu belirtmişlerdir. Bu konudaki bazı oğretmen görüşleri şu şekildedir:

Benim için eee yeterli. Önemli olan çok çeşitlilik değil de az ve öz yapmak. Yani üç tane değer olsa bile önemli olan uygulayabilmek. Yoksa 10 tane değer olmuş ama yapamıyorsam, zamanım yetmiyorsa bir önemi yok. Benim için yeterli.(S.Ö.10)

Yani, programa baktığımızda her ay 1 değer olduğuna göre 8 değerimiz var. Aslında sayı az gibi görünüyor ama aslında keşke öğrencilerin hepsi bu değerleri mümkün olduğunca kazansa. Ama mümkün değil tabii bu. Yani uzatmayayım. Yeterli, fazla bile. Ama zaten biz bu değerlerin fazlasını veriyoruz. Bir dersle sınırlandırılacak bir şey değil ki bu. Anlattık geçtik olmuyor ki. Diğer derslerde de yeri geldikçe ya da ihtiyaç doğdukça sürekli anlatıyoruz ki. Yani değerler eğitimi bir ders adı altına almak ne kadar mantıklı bilmiyorum.(S.Ö.13)

Katılımcı öğretmenlerin 7'si ise değerlerin yeterli olmadığı görüşünde fikir birliği oluşturmuşlardır. Bu görüşteki bazı öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

Bence, yeterli değil. Eksik olan eee mesela empati yok. (S.Ö.7)

Kesinlikle yeterli değil.(S.Ö.15)

Yeterli eeee neye göre yeterli. Her sınıftaki ihtiyaç farklı olabiliyor. Bu yüzden hiçbir zaman yeterli diyemem sanırım. Bir sınıf için yeterli olan başka bir sınıf için çok yetersiz kalabilir. Okuldan okula, bölgeden bölgeye değişebilecek bir durum bu bence. (S.Ö.16)

4.1.1.4. Öğretmenlerin programda yer alan değerler dışında öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşündükleri başka değerlerin olup olmadığına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz başka değerler var mı?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin önemli bir bölümü (n=6), sınıflarında gerçekleşen olayları kullandıklarını, anlık durumlar karşısında gelişen olaya yönelik değer belirleyip bu değeri öğrencilerine kazandırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Eee yani isim olarak söyleyebileceğim eee gelmiyor aklıma ee ama dediğim gibi biz o değerlerle kalmıyoruz zaten. Mesela bir olay yaşandığında ee o fırsatı değerlendirip soru cevap, empati gibi yöntemlerle yapıyoruz yani. Her şeyin yazılı etkinlik şeklinde olması gerekmiyor bence zaten. Spontane olarak gelişen olayları kullanıyorum, kullanıyoruz bence. Yani tüm öğretmen arkadaşlarım kullanıyordur bunu. Hatta bunlar, bize hazır verilen o etkinliklerden daha etkili oluyor bence.(S.Ö.13)

Eeee valla şimdi tam bilmiyorum. Program elimde değil ama. Başka neler olabilirdi bilmiyorum ama yani bu değerler olması gereken değerler. Başka neler olabilir şu an için aklıma gelmiyor ama. Şöyle cevap verebilirim. İhtiyaç olduğunda, sınıfta bir olay oluyor, bir şey oluyor. Değerler eğitimi yapılması gereken işte bir derste iki derste

bunu yapıyorsun. Devamlı zaten eee olaylarla karşılaştıkça işliyorsun bu çocuklarla. (S.Ö.15)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bazıları (n=5) ise empati, alçakgönüllülük ve hoşgörü değerlerinin programda yer almadığını ama bu değerlerin de öğrencilere kazandırılmasına ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Yani saymadığım, mesela empati, hoşgörü gibi değerler de, alçakgönüllülük gibi değerler de var. (S.Ö.2)

“Kanaatkarlık” yok, “hoşgörü” yok. Eeee ama hoşgörüden kastım şu. Hani bir engelli öğrenci de olabilir sınıfta. Buna saygı duyulması. Benim çalıştığım okulda hoşgörü büyük sıkıntı. Çünkü çocuklarda şey var. Eee yanlışlıkla biri çarptığında dönüp “Arkadaşım bana çarptın, canım acıdı” ya da Neden bana vuruyorsun?” yerine direkt aynı şekilde karşılık verme var. Hoşgörü olsaydı gerçi biraz farkındalıkları artardı çocukların. Gerçi biz bunun gibi eksiklikleri programda yok diye es geçmiyoruz. Eksikliklerini hissettiğimiz değerleri yeri geldiğinde diğer dersler esnasında gerekirse dersi bırakıp eee bu konu üzerine gidiyoruz. O an ihtiyaç neyse onu vermeye çalışıyoruz. (S.Ö.7)

4.1.1.5. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmak için neler yaptıklarına dair görüşlerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için neler yapıyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin tamamı (n=16), okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi tarafından kendilerine verilen etkinlikleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yine katılımcı öğretmenlerin tamamı kendilerine verilen etkinliklerde özellikle hikaye tamamlama, boyama, canlandırma, video izleme ve soru-cevap etkinlikleri bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Neler yapıyorum? Sınıfta, önce değerlerimizin neler olduğunu, hangi konuyu anlatacaksam onu örneklendiriyorum çocuklara, bunu dramalaştırıyorum. Eğer bir boyama etkinliği varsa bunu yapıyorum. Daha sonra fikirlerini soruyorum. (S.Ö.10)

Eee bize verilen etkinlikleri daha çok yapıyoruz. Yani boyama, yazma etkinlikleri var. Daha çok onları yapıyoruz sınıf içerisinde. (S.Ö.12)

Neler yapıyorum. Öncelikle etkinlikleri yapıyoruz yapabildiğimiz, yetiştirebildiğimiz kadarıyla. Mecbur. (gülüyor) Hikaye tamamlama yapıyoruz. Eee boyama etkinliklerimiz var. Bunların sonunda soru-cevap bölümleri var. Canlandırma çalışmaları var ama bizim öğrencilerle biraz zor oluyor. Videolar izletiyorum. Tabi düz anlatım da yapıyorum. (S.Ö.13)

Bunun yanında araştırmaya katılan öğretmenlerden birkaçı (n=4), verilen etkinlikleri uygulamanın yanı sıra özellikle öğrencilere örnek olmaya çalıştıklarını, rol model olmanın etkinliklerden daha etkili olduğunu, yaşanan herhangi bir olayın kullanılarak değerlerin öğrencilere kazandırılmasının daha etkili olduğunu ve aynı zamanda böyle durumların öğrencilerin daha fazla ilgilerini çektiğini ifade etmişlerdir.

Bize verilen etkinlikleri yapıyoruz. Eee bulduğumuz her fırsatı değerlendiriyoruz. Örnek olmaya gayret ediyoruz. (S.Ö.1)

Zaten bize hazır olarak verilen etkinliklerimiz var. Her ay bir değeri kazandırmak üzere seçilmiş birkaç etkinlik. Eee bunun yanında rol model olabilmek çok önemli. Bizimkiler küçük çocuklar ve karşılıksız bir öğretmen sevgileri var. Ailenin içiremediği şurubu bile biz içirebiliyoruz. Ya da taktıramadığı gözlüğü sınıfta hiç çıkarmıyor öğrenci. Yani, davranışlarımızla örnek olmaya çalışıyoruz. Birinden bir şey istedik mesela, atıyorum yan sınıfın öğretmenine bir şey götürmesini istedik. İsterken lütfen demeye, yaptıktan sonra teşekkür etmeye dikkat ediyoruz. Bunun gibi şeyler işte. (S.Ö.6)

4.1.1.6. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmak için kaç etkinlik yaptıkları ve bu etkinlik sayısının yeterliğine ilişkin görüşlerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için yaptığınız etkinliklerin sayısını yeterli buluyor musunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin 4’ü programda bir sene boyunca öğrencilerine kazandırmaları gereken 8 değer olduğunu ve bu değerlere ilişkin en az iki etkinlik yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Eeee her ay 2 etkinlik yapıyoruz. 15 günde bir yani. Eeee sanırım 15-16 tamamı. Tabi biz daha hepsini tamamlamadık. (S.Ö.13)

16 katılımcı öğretmenden 7’si ise her ay bir değer ve bu değere ait iki etkinlik olduğunu ama genelde tek bir etkinlik yapabildiklerini söylemişlerdir.

Yaklaşık olarak, yani normalde rehber öğretmenimiz ayda 2 tane öneriyor ama yetersiz oluyor. Ders saatlerini düşünürsek. Ayda 1 kere yaptığımızı düşünürsek 8 tane filan. (S.Ö.12)

Normalde her aya bir değer var. Bazı değerlerin iki, bazı değerlerin üç etkinliği var. Ama bazı etkinlikleri yetiştiremediğim ya da uygulamada zor olduğu için yapamadığım etkinlikler oluyor. (S.Ö.5)

Diğer katılımcı öğretmenler (n=5) ise etkinlik sayısını “yaklaşık, tahmini, sanırım” ifadeleriyle belirtmişlerdir. Bunun sebebi olarak da programa çok hakim olmadıklarını ya da programı uygulama konusunda eksiklikleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Aaaa bir yıl boyunca ortalama 8 ay desek kimi ay iki kimi ay üç etkinlik yaptığımızı düşünsek yine nerden baksan 18-20 etkinlik yapıyoruzdur. Bak şimdi o kadar yapıyor muyuz? Bilemedim. En az 15 oluyordur sanırım. (S.Ö.6)

Bir sene boyunca her ay iki etkinlik yaptığımıza göre 18 falan. Sayısını tam bilmiyorum.(S.Ö.8)

Katılımcı öğretmenlerin çok büyük bir bölümü (n=14) programdaki değerleri kazandırmaya yönelik yaptıkları etkinliklerin sayısını yeterli bulduklarını belirtmişler, hatta bu etkinlikler ile yetinmediklerini çoğu zaman değerleri diğer derslerle ilişkilendirerek öğrencilerine kazandırmaya çalıştıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Yani, yeterli. Yeterli olmadığında zaten biz onun takviyesini yapıyoruz. Çünkü birinci sınıf çocuğunun bu değerleri kazanması önemli.(S.Ö.7)

Bence yeterli ama zaten biz sadece o etkinliklerle sınırlı kalmıyoruz. Biz o değerleri eee zaten diğer derslerde de işliyoruz yani pekiştiriyoruz.(S.Ö.8)

Etkinlik sayısını yeterli bulmayan (n=2) öğretmenleri görüşleri şu şekildedir:

Yeterli değil aslında. Yani etkinlik sayısı da yeterli değil bence, eee hani bu sınıf içinde yapılan etkinlikler daha farklı şekilde olabilir aslında. Teorik kalıyor yani. Uygulamaya yönelik olmalı bence. Normal çocuğa anlatıyorsun ya da çocuk orada kesme yapıştırma yapıyor. Birkaç tane etkinlik var, onlar güzeldi.(S.Ö.15)

Sayı yeterli değil tabi ama eee ders müfredatımızın yoğunluğu, başka işleyişteki işlerimiz eee bu kadar imkan sunulabiliyor. Eeee ama ben 18-20 etkinlik var diye bu etkinliklerle sınırlı kalmıyorum. Bahsettiğim gibi bunu zaten hayatın içinde sürekli canlı ve diri tuttuğum için o etkinliklere bağlı ve sınırlı hissetmiyorum kendimi.(S.Ö.16)

4.1.1.7. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikler dışında başka etkinlikler de kullanıp kullanmadıklarına yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için size verilen etkinlikler dışında başka etkinlikler kullanıyor musunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri sonucunda genel olarak verilen etkinlikler ile sınırlı kalmadıkları görülmektedir. Gerekli gördüklerinde, değerlerin kazanılmasında sıkıntı olduğunu düşündüklerinde yeni etkinlikler ilave ettiklerini, yoğunlukla diğer derslerle ilişkilendirerek

değer kazandırmaya çalıştıklarını, yaşanan olayları, sınıf içinde gerçekleşen yaşantıları, duyulan, izlenen haberleri kullandıkları ve öğrencilerine rol model olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşlerinin bazıları şöyledir:

E oluyor tabi ki. O zaman araştırıyorum etkinlik ve kendim belirliyorum. Mesela bu ay dürüstlüğü aldım. Bununla ilgili ben etkinlikler belirliyorum. (S.Ö.3)

Örnek olayları kullanıyoruz. Bunlardan yola çıkarak o değerle ilgili sıkıntıları gidermeye çalışıyoruz. (S.Ö.7)

Tabi, tabi yapıyorum, internet ortamında bir sürü etkinlikler var. Onlardan örnek alıyorum. Daha doğrusu kendi yaşadığım deneyimleri kullanarak da etkinlik yapıyorum. Çocukların ilgisini çekiyor kendi yaşadıklarından anlatmam. Bunu özellikle tiyatrolaştırıp, dramalaştırdığımızda daha çok ilgilerini çekiyor. (S.Ö.10)

4.1.1.8. Öğretmenlerin programda yer alan etkinliklerin uygunluğu hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için size verilen etkinlikleri uygun buluyor musunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin tamamına yakını (n=14) programda yer alan etkinliklerin uygun olduğunu düşünmekle beraber uygun olmadığını düşündükleri bazı etkinlikleri kullanmadıklarını, onun yerine başka etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuca ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Uygunlar bence. Nadiren beğenmediğim oluyor. İlla ki bunu yap diyen yok sonuçta. Yani, o değeri kazandırmak değil mi amaç? Başka etkinlik ya da araçla devam ediyorum. Çok var internette. Değeri yaz, sınıf düzeyini yaz Google buluyor bir sürü. Bulduklarından sınıfına uygun olanını seç ya da değiştir, uyarla, istiyorsan etkinlikleri birleştir. Eee her şey mümkün. (S.Ö.6)

Şöyle diyelim, etkinliklerin adına bakarsak madde madde uygun. Ama onlara uygulanan etkinliklere bakarsak yaş grupları itibariyle değerlendirme yaptığımda bazı etkinliklerin çocukların seviyelerine uygun olmadığını düşünüyorum. Yani bazı etkinliklerle çocuğa inemezsin. İnemediğim zaman, ben dediğim gibi farklı etkinlikler uyguluyorum. Yani etkinliği daha farklı şekilde sunuyorum. Alt yapı oluşturuyorum. Yani etkinliklerle o etkinliği destekleyerek çocuğun daha iyi o etkinlikte hakim olmasını ve o etkinliğin çocukta olumlu davranış değişikliği kazandırmasına çalışıyorum. (S.Ö.16)

Araştırmaya katılan diğer 2 öğretmen programda yer alan etkinliklerin uygunluğu hakkında çarpıcı yanıtlar vermişlerdir.

Eeee bazıları uygun. Onları uygulamakta bir sıkıntı yaşamıyorum. Ama bazıları, şöyle bence, bu değerler eğitimi çevreye göre düzenlenmeli. Yani, bütün okullarda aynı değerler olmayabilir. Bazı okullarda atıyorum yardımlaşma, iyidir, benimsenmiştir. Ama bazı okullarda hiç yoktur. Bence eee bölge bölge ya da okul okul değerler değişmeli. Eee Türkiye'deki bütün okullarda aynı zamanda uygulanmamalı diye düşünüyorum. Belki aynı okulda sınıftan sınıfa bile değişebilir. O sınıfın öğretmeni değerleri belirleyebilir. Mesela bir sınıfta akran zorbalığı fazladır. Diğer sınıfta yoktur. Fazla olan sınıfta o değere daha fazla değinirsin. Daha fazla etkinlik yaparsın. Böyle de olabilir yani.(S.Ö.10)

Eee, etkinliklerin çoğu uygun. Öğrencilerin yaşına, seviyesine. Ama bazıları soyut kalıyor. Ya da ee çocuğun kendi yaşantısında yok mesela. Adalet ile ilgili bir etkinliğimiz vardı. Etkinliği uygularken çocuklara adalet, mahkeme, avukat, hakim... gibi kavramları vermemiz gerekiyordu. Hatta canlandırma yapmamız gerekiyordu. Hem kavramları 1.sınıf öğrencilerine anlatmak, hem de canlandırmayı yapmak zor oldu mesela. Bunun gibi. Ama yine de çok değil. Yani genel olarak uygun.(S.Ö.13)

4.1.1.9. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken ne gibi zorluklarla karşılaştıklarına yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için size verilen etkinlikleri uygularken ne gibi zorluklarla karşılaşıyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin yarısına yakını (n=7) karşılaştıkları sorunların genelde öğrenci kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin etkinliklerdeki yönergeleri takip etmekte güçlük çektikleri, hazırbulunuşluklarının genel anlamda düşük olduğu ve kendilerini ifade etme becerilerinin zayıf olduğunu belirtmişlerdir.

Genelde çok zorlukla karşılaştığımı söyleyemem. Eğer bir sorun olacağını düşünüyorsam, dediğim gibi etkinliği değiştiriyorum. Ha bazen etkinlik çerçevesinde ne yapacaklarını anlayamayabiliyorlar. Yani yönergeyi. Bu yüzden doğru olmayan ya da daha doğrusunu söylersek amacına ulaşmayan sonuçlar ortaya çıkabiliyor. E öyle bir durumda yanlış anlaşıldığını fark edince ya düzeltip doğru anlamalarını sağlayıp tekrar uyguluyorum ya da yeni bir etkinlik buluyorum.(S.Ö.6)

Tabi yaşıyoruz. Öyle oluyor ki eeee çocuk anlamıyor. Birebir onlara yardımcı oluyoruz. Bireysele döküyoruz. Ama onda amaç neydi. Çocuğun kendi düşüncesini ifade etmesini sağlamak. Ama yine öğretmenin desteğiyle az da olsa götürüyoruz işi. Yani etkili oluyor mu? Bazı çocuklarda etkili oluyor ama bazıları bir şey anlamıyor. Yine bize düşüyor iş. Bu da bize biraz sıkıntı yaratıyor diye düşünüyorum.(S.Ö.9)

Çoğunlukla el becerisi çok gelişmemiş, işleri daha çok anneler tarafından yapılmış öğrenciler, makas tutma, boyama çalışmalarında yetersiz kalıyorlar. Bir de şunu çok rahatlıkla söyleyebilirim. Çok fazla televizyon izlenen evlerde çocukların kendilerini ifade etme becerileri çok zayıf. Bu yüzden kendilerini ifade etmeleri gereken etkinliklerde zorlanıyorlar. Yani şöyle mesela “sen olsaydın ne yapardın?” cevap yok. Yorum yapamıyor. (S.Ö.14)

Katılımcı 2 öğretmen ise öğrencilerin etkinlikleri gelişigüzel, düşünmeden yaptıklarını, acele ettiklerini bu yüzden de etkinliklerin amacına ulaşmada zorluk olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrencilerimizin algı seviyeleri çok düşük maalesef. Hal böyle olunca da yapacağımız etkinliği bile anlamaları zaman alıyor. Gelişigüzel, düşünmeden yapmaları da etkinlikleri amacından saptırıyor bence. (S.Ö.2)

4 katılımcı öğretmen ise değeri kazandırmada sorun yaşamamanın dışında değerini öğrencilerde kalıcı olmasını sağlamada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerden 1'i bunun sebebinin ise aile tutumundan kaynaklandığını düşünmektedir.

Yani bizim yaşadığımız sıkıntı çocukların teorik bilgisinin az çok olması ama uygulamanın olmaması. Benim en büyük yaşadığım sıkıntı bu. Yani mesela arkadaşına vurmuş. Neden vurdun? İşte beni kızdırdı, şöyle yaptı, böyle yaptı. Yine de doğru mu vurman? Hayır değil. Aradan bir süre zaman geçince yine aynı yine aynı. Bunda ben yine ailenin etkili olduğunu düşünüyorum. Aslında öyle kasıtlı bir desteklememe değil bu. Biz burada sabırlı olmayı anlatıyoruz, etkinlik yapıyoruz. Ama evde tam tersi. Saygılı davranmak yok. Hoşgörüsü yok. Ne yazık ki şiddet var. (S.Ö.4)

Tabi. Zaman olarak zorluklarla karşılaşıyoruz. Çocuklara soyut geliyor. Bir de sürekliliği yok. Burada veriyoruz davranışı ama evde devam etmediği için orda kalıyor. (S.Ö.7)

Etkinlikleri uygularken değil ama etkinlikleri hayata geçirme anlamında sıkıntı yaşıyoruz. Pratikte bilgiyi alıyorlar ama eee uygulamada çok da göremiyoruz maalesef. Hepsi yardımlaşmak iyi bir şey biliyor ama kalemni silgisini kimseye vermiyor. (S.Ö.8)

Yine öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, etkinliklerin ekonomik olmasının yani çoğaltma maliyeti, uygulama açısından zaman maliyetinin yüksek olmasının zaman zaman sorun oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Şu ana kadar uyguladıklarım da bir zorlukla karşılaşmadım. Ama 1-2 etkinliği bu anlamda es geçtim. Uygulamada zorluk yaşadım. Eeee yazdırma ve çoğaltmada zorluk yaşadım. Bir etkinlik için her öğrenciye dörder tane fotokopi çekmem gerekiyordu. Okulumuzun imkanları çok sınırlı. Çoğu zaman ya kağıdımız olmuyor ya tonerimiz. Ekonomik bulmadım. Ayrıca onları çoğaltmak da zaman alıcı oluyor. O zaman da değer üzerine öğrencilerim birlikte sohbet ettim diyebiliriz. (S.Ö.5)

Karşılaşıyoruz. Bir kere sınıftaki öğrenci sayısı. Şey mevcudumuz daha az olsaydı etkinliklere daha çok zaman ayırabilirdik. Bir kere çocuğun konuşması gerekiyor bir etkinlikte. Onunla ilgili düşüncelerini anlatması gerekiyor. Ama her çocuğa bu şans tanıdığımızda dersler yeterli olmuyor, saatleri. (S.Ö.15)

4.1.1.10. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken hangi yöntemleri kullandıklarına yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) genellikle düz anlatım ve soru cevap yöntemini kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yine 9 katılımcı ise örnek olay, eğitsel oyun ve canlandırma yöntemlerini sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuca ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Valla, çoğu zaman örnek olay oluyor. Ya da hikaye tamamlama. Bazen düz anlatım. Bazen soru-cevap. Bazen oyunlar. Çocuklar küçük. Eee mesela lisede olsak münazara falan da rahatlıkla yapılabilir. Atıyorum bir gruba saygı daha önemlidir dersiniz diğerine sevgi. Onlar tartışır herkes faydalanır. (S.Ö.6)

Eeee örnek olay kullanıyoruz. Soru-cevap yapıyoruz. Canlandırmalar var. Biraz zor olsa da yapmaya çalışıyoruz. “Sen olsaydın ne yapardın?” gibi sorularla eee beyin fırtınası gibi şeyler yapmaya çalışıyoruz. Düz anlatım yapıyorum. (Yapmıyorum diyen yalan söylüyordur. (Gülüyor) Çocuklar bu konuda tutuk kalıyor. Mesela, bir tane böyle küçük bir tiyatro çalışmamız vardı. Eeee öğrencilerin bir hafta önceden rollerini ezberleyip gelmeleri gerekiyordu. Ezberlemeden geldikleri için zorlandık biraz. Böyle yani. Bunun gibi. (S.Ö.13)

4.1.1.11. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken hangi araç gereçleri kullandıklarına yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için hangi araç gereçleri kullanıyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin tamamı (n=16) kendilerine verilen matbu etkinlikleri ve bu etkinlikler için gereken (boyama kalemleri, makas, yapıştırıcı, vb.) araç gereçleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yine en sık kullanılan araç gereçlerden birinin de etkileşimli tahtalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların tamamına yakını (n=14) bu araç gereçleri yeterli bulduklarını belirtmişlerdir.

Hazır etkinliklerimiz, boyamalarımız. Akıllı tahtayı kullanıyoruz. Eeee böyle.(S.Ö.8)

Genelde kalem, kağıt, onun dışında matbu şeyler kullanıyoruz, bize verilen etkinlikleri yapmak için. Onun dışında kullanmıyoruz. (S.Ö.15)

4.1.1.12. Öğretmenlerin görüşlerine göre programda yer alan etkinlikleri uygulamak için ayrılan sürenin yeterliliğine yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için programda ayrılan süreyi yeterli buluyor musunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin 7’si programda ayrılan sürenin değerleri öğrencilere kazandırmak için yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin 4’ü programda ayrılan sürenin etkinlikleri tamamlamada yeterli olduğu ama değerleri kazandırmada değerini sürece yayılarak öğrenciye kalıcı bir şekilde kazandırılması gerektiğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Bu yöndeki bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Değil. Dediğim gibi evet etkinlikleri tamamlıyoruz ama bu şu demek değil. Biz o değerleri o sürede öğrencilere kazandırdık. Kazandırıp kazandıramadığımızı süreç içinde görüyoruz. (S.Ö.8)

Etkinlikleri tamamlamada genelde yeterli. Ama değer kazandırma soruyorsanız. eee yani net bir şey söylemek zor. Çünkü bazı çocukları için evet, bazıları için hayır. Bir de şöyle bir şey var. Mesela dürüstlük diyelim, çocuk bir doğru söyler, iki doğru söyler ya da on kez doğru söyler, ama on birinci de yalan söylediğini anlarsınız. Şimdi o değer kazanıldı mı, kazanılmadı mı? Bence genel olarak net bir çizgisi yok bunun. Çocuğu iyi gözlemlemek lazım.(S.Ö.13)

Katılımcı öğretmenlerin 5 tanesi ise programda ayrılan sürenin değerleri kazandırmada yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Yine bu öğretmenler sürenin yetmediği durumlarda aynı değeri diğer derslerle de ilişkilendirerek süreç içerisinde tekrar tekrar ele aldıklarını açıklamaktadırlar:

Ayda 2 çok az bence. En azından haftada bir olursa değerleri pekiştirme açısından daha iyi olur. Değerin kazanılmadığını düşündüğümde, o zaman başka derslerde değerini üzerine basa basa tekrar anlatıyorum. Mesela yardımseverlik işledik. Baktım ki hala yardımlaşma konusunda sıkıntılar var. Tekrar bunu başka bir derste, bu matematik olur, Türkçe olabilir, tekrar işliyorum.(S.Ö.10)

Eee bence yetersiz. Eee yeterli olmadığında ee çocuklara hani, günlük ders içi konuların arasına hani, sorumluluk konusuyla ilgili mesela, verilebilecek örneklerle kazandırmaya çalışıyorum. Başka dersleri kullanıyorum yani. (S.Ö.12)

4.1.1.13. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırırken ailelerle işbirliği yapma imkanı bulup bulmadıklarına yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilere değerleri kazandırmak için ailelerle işbirliği yapma imkanı buluyor musunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin tamamının (n=16) ailelerle işbirliği yapma imkanlarının olmadığını, sadece veli toplantılarında veya bireysel görüşmelerle bilgi alışverişinde bulunabildiklerini belirtmişlerdir. Bunun sebebinin ise velilerden gerekli desteği alamayacaklarını düşünmeleri, ailelerin eğitim seviyesinin genellikle çok düşük olması, velilerin söylemleri ile eylemlerinin çoğu zaman birbirinden farklı olduklarını gözlemledikleri, özellikle değer eğitimi olumsuz yönde etkileyecek şekilde yanlış rol model oldukları şeklinde ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Hiç olmadı ya. Burada öyle fırsatlar hiç olmadı. Ailelerin eğitim seviyeleri çok düşük. Okuma yazma öğretiminde bile destekleyemeyen veliler var. Bunun gibi. Yani, aslında biz de çok talep etmiyoruz veli desteği. Sanırım desteklenmeyeceğimizi bildiğimiz için oluyor. (S.Ö.3)

Yo, olmuyor aslında. Ama ailelerle yaptığım veli toplantılarında değerleri çocuklara nasıl vermemiz gerektiğini, çocuklara ee birbirlerine sevgi ve saygı göstermeleri gerektiğini, vicdan sahibi olması gerektiğini, çalışmalarını gerektiğini, gerektiği konularda ailelerin anlatması gerektiğini istiyorum. Ya da böyle bir örnekle karşılaştıkları zaman, çocukları anında uyarmaları ve çocukları doğru davranışa sevk etmeleri konusunda uyarılarda bulunuyorum. (S.Ö.5)

Ya, aslında en büyük yaramız bu noktada. Çünkü çocuklar evde bizim anlattıklarımızdan farklı şeylerle karşılaşıyorlar. Mesela hoşgörü. Çoğunun evinde yok bence. Ataerkil aileler. Babaanne tarafından ezilen anneler. Babalar neredeyse hiç yok. Vesaire vesaire. Hani bir de ilk eğitimin evde başladığını düşünürsek. Çoğunlukla çocuklar yanlış öğrenmiş olarak geliyorlar. Bakın mesela, evde haber seyrediyor baba birtakım yorumlar yapıyor bu habere. Öyle ya da böyle bunu duyuyor çocuk. Sonra biz burada diyoruz ki vatansever olalım. E nasıl olacak bu iş. Bilmem anlatabildim mi?(S.Ö.6)

4.1.1.14. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilerinin ne düzeyde kazandıklarını nasıl belirlediklerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilerin değerleri ne düzeyde kazandıklarını belirlemek için neler yapıyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere bu soru yöneltildiğinde, katılımcı öğretmenlerin tamamı (n=16) sadece gözlem yaparak değerlerin kazanılma düzeyini belirlediklerini belirtmişlerdir. Bunun sebebinin ise değerlerin soyut olması, ölçme araçları ile ölçülmesinin zor olması ve değerlerin kazanılıp kazanılmadığının ancak süreç içerisindeki öğrenci davranışları ile belirlenebilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

Yok. Çünkü şey bu normal bir ders olmadığı için yani amaç ve kazanım yok, sınav yapabileceğimiz bir ders olmadığı için değerlendirme yapabilmek adına yine gözlem yapıyoruz. Çünkü bunun bir ölçütü yok. Yani çocukların davranışları ya da karşılaştıkları bir olayda verdikleri tepkiye bakarak değerlendirme yapıyoruz. (S.Ö.1)

Arkadaşım en çok yaptığımız ölçme ya da işte ne dersin değerlendirme süreç içinde gözlemleniyor. Hani bazen etkinlik sonrasında bir sorular dizisi yanıtlanabiliyor ama bence bu değerlerin kazanılması ile ilgili net bir gösterge değil. O an anlattın, etkinliği yaptın. Hemen arkasından sorduğun soruya olması gerektiği gibi cevap geliyor. Ama bunu yaşama geçiriyor mu? Asıl önemlisi bu bence. Bunu da zaman içinde gözlemleyebiliyorsunuz. (S.Ö.6)

Neler yapıyoruz? Eeee yani gözlemliyoruz. Başka bir şey yapamıyoruz ki. Sonuçta, bunlar soyut değerler. Kazanılıp kazanılmadığını çocuğun davranışları belirliyor. Eee bir ölçüt eee bir kriter yok. O yüzden sadece gözlemliyoruz. (S.Ö.13)

4.1.2. İlkokul Kademesinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Okul Psikolojik Danışmanlarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

4.1.2.1. Okul psikolojik danışmanlarının okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşüncelerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Bir psikolojik danışman olarak okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleriniz nelerdir?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanlara bu soru yöneltildiğinde değerler eğitimi uygulamasının çok önemli ve gerekli olduğunu düşünmekle birlikte eksiklikleri olduğunu ve bazı öğretmenler tarafından gereken önemin verilmediğini, çalışmaların üstünkörü yapıldığını ya da kağıt üzerinde yapılmış gibi gösterildiğini belirtmişlerdir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Şimdi genel olarak değerler eğitiminin okullarda uygulanmasının yararlı olduğunu düşünüyorum. Ama bunun sadece tek bir ders saati içerisinde uygulanıp bitmesi taraftarı değilim. Yeri geldikçe, zaman zaman hani davranışlara dönük olarak bunların hatırlatılması gerektiğini düşünüyorum. Hani bir de sadece teorik olarak

vermekten ziyade değerleri model alarak, öğrencilerin gözlemlene yoluyla bu davranışları edinmesinin daha sağlıklı olacağı kanaatindeyim.(P 1)

Ya, şu an iyi niyetle başlatılmış bir çalışma olduğunu düşünüyorum samimi olarak. Eeee ama daha iyisinin de yapılabileceğini düşünüyorum. Yani, yöntem, teknik, zamanlama, planlam, bunlar daha uygun hale getirilirse çok daha faydalı olacağını düşünüyorum.(P 2)

Okullarda uygulanan değerler eğitimi biraz üstünkörü yapılıyor. Eeee hani yapılmış olmak için. Bir de denetleyen de yok. Bunu sonucunda eee neler yapılıyor diye ya da ne gibi ilerlemeler oluyor, neler kazandırılıyor. Sadece hani yapılsın. Böyle bir çalışma var. O şekilde yürütülüyor. Pek de önemsenmiyor bence.(P 3)

4.1.2.2.Okul psikolojik danışmanlarının okul öğrencilerine kazandırılacak değerleri neye göre ve nasıl belirlediklerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Psikolojik danışmanlık servisi olarak, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında kazandıracakları değerleri sizler belirliyordunuz. Öğretmenim, bu değerleri belirlerken nelere dikkat ediyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Katılımcılara bu soru yöneltildiğinde, katılımcı psikolojik danışmanlar daha önceki yıllarda okullarında uygulanmakta olan değerler eğitimi uygulamalarındaki değerleri okul psikolojik danışmanlık servisinin belirlediğini, ama halihazırda uygulanan programdaki değerlerin içinde sınıf öğretmenlerinin de bulunduğu bir komisyon tarafından çerçeve bir plan olarak belirlendiğini, bu çerçeve planın içindeki etkinliklerin de her bir sınıf öğretmeni tarafından kendi sınıf ihtiyacına göre seçildiğini belirtmişlerdir. Bu çerçeve plana değer seçimi yaparken öncelikle toplumca kabul gören, toplum tarafından onaylanan ve davranış haline dönüştürülmesi gereken değerleri seçmeye çalıştıklarını ve okulun içinde bulunduğu çevrenin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurduklarını ifade etmişlerdir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Ya, onu ilk başta dediğimiz gibi biz tespit ediyorduk. Arkadaşlar etkinlikleri yapıyorlardı. Eee yalnız son iki yıldır biz şöyle bir yöntem belirledik. Uygulamadaki belki bizim tespitlerimizin eksikliği veyahut da arkadaşların katılımının daha makul olacağı düşüncesiyle biz ne yaptık. İhtiyaçlar neyse daha geniş bir tabana hitap etmek adına arkadaşlara sorduk. Onların ihtiyaçları ne? Hangi değerler üzerine çalışsak diye sorduk. Sonra içeriğini arkadaşlardan gelen bilgiler sonrasında tespit ettik, belirledik. Ve ona dönük de etkinlikleri ayarladık.(P 2)

Biz değerler eğitimi planı oluşturuyoruz okulda. Okul bazında yıllık plan oluyor bu. Her aya bir değer koyuyoruz genelde. Ve içeriği serbest bırakıyoruz. Önceki yıllarda içeriğini biz belirliyorduk. Yapılacak etkinlikleri biz belirliyorduk. Şimdi içeriğini serbest bırakıyoruz. Hangi öğretmen hangi etkinliği yapmak istiyorsa ona göre belirliyor. Ama bunu dediğim gibi tek başına belirlemiyoruz rehberlik servisi olarak.

Öğretmenlerle bir grup oluşturuyoruz. Ve orada konuşuyoruz. Nasıl bir program yürütelim, nasıl bir plan hazırlayalım diye. (P 4)

Yani biz genelde değerleri belirlerken, lokal olarak belirlerken okuldaki ihtiyaca bakıyoruz. Mesela saldırganlık çok fazlaysa şiddetin olmamasına yönelik ya da sorumluluk duygusu gelişmemişse ona yönelik değer belirliyoruz. Bu yüzden başka okullarda başka değerler belirlenebilir. (P 5)

4.1.2.3.Okul psikolojik danışmanlarının değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlere sağladıkları destek ile ilgili bulgular

Araştırmanın “Öğretmenlere değerler eğitimi uygulamalarında okul psikolojik danışmanları olarak nasıl destek sağlıyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Bu soru psikolojik danışmanlara yöneltildiğinde, katılımcı psikolojik danışmanlar sınıf öğretmenlerinin isteği doğrultusunda planlama, etkinlik seçimi ve etkinliklerin uygulaması konusunda her türlü destekte bulduklarını ifade etmişlerdir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Öncelikle, planlama kısmında destek sağlıyoruz. Hani, hangi değeri, hangi ay işleyebileceğimizle ilgili olarak ve tabii zaman zaman da vurgulanması gerektiği konusunda yardımcı oluyoruz. Bunun dışında öğretmenlerimizin etkinlik örnekleri uygulama kısmında bizden destek istedikleri takdirde bu etkinlikleri çoğaltıp onlara ulaştırmaya çalışıyoruz. Ya da etkinliklerin nasıl uygulanabileceği ya da bunun dışında görsel olarak hazırlanan materyallerin neler olabileceği noktasında da öğretmenlerimizle fikir alışverişinde bulunuyoruz.(P 1)

Biz değerler.org sitesini öneriyoruz. Orada yapılmış değişik etkinlikler var. Hani sadece, oradan yararlanabilirsiniz, etkinlikleri kullanabilirsiniz diyoruz. Biz daha önceden kendimiz belirliyorduk ama daha sonra geçen sene böyle bir uygulama yaptık. Siz belirleyin dedik arkadaşlara. Çünkü dediğim gibi her grubun farklı özelliği var. Biz genel olarak görüyoruz ki mesela yardımseverlik eksik diyoruz. Ama o sınıfta belki öyle bir durum yoktur. Bu şekilde yapılması daha mantıklıydı aslında. Her öğretmen kendi sınıfının durumuna göre değerlendirirse daha iyi olur. (P 3)

Okul psikolojik danışmanlık servisi olarak, her türlü bize danışmak istedikleri şeylerde, materyal desteği sağlayabiliriz. Sınıflara girip sunum da yapabiliriz. Grup çalışmaları yapabiliriz. Yani okul içinde bizim yapabileceğimiz, imkanını sağlayabildiğimiz her türlü yardımı biz rehberlik servisi olarak öğretmenlerimize verebiliriz.(P 5)

4.1.2.4. Okul psikolojik danışmanlarının okul öğrencilerinin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiğini düşündüklerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilerin değerleri daha iyi kazanmaları için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Bu soru psikolojik danışmanlara yöneltildiğinde katılımcı psikolojik danışmanlar, bu eğitimin okulla sınırlı kalmaması, değerlerin kazanıma dönüşmesi hususunda öğrencinin ailesinde ve sosyal çevresinde de desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca değerler eğitimi kapsamında verilecek değerlerin öğretmenler tarafından özümsemesi, uygulama konusunda öğrencilere rol model olmalarına ve öğrencilerin bu değerleri hayata geçirebilmelerinin önemine ilişkin görüş bildirmişlerdir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Bunun sadece okulla sınırlı kalmasının çok yeterli olacağını düşünmüyorum. Çünkü öğrencilerimiz günün bir kısmını okulda geçiriyorlar. Evet teorik olarak ve davranışa dönüştürme noktasında bu değerleri elimizden geldiğince kazandırmaya çaba sarfediyoruz. Ama dışarıda da etkileşim içinde bulunduğu ailesi, arkadaş grubu ya da diğer sosyal çevresinde de hani bu değerlerin benimsenip ve topluma yayılmasının öğrencilerin bu değerleri kazanmasında daha sağlıklı olacağını düşünüyorum. (P 1)

Bu konuda da kafa yorduk, düşündük arkadaşlarla. Bu işin içerisine bir yöntem belirlenip tek başına okulda öğretmen-öğrenci değil de velinin de ailelerin de işin içerisine katılması gerektiğini düşünüyorum özellikle. Çünkü olaylar sadece buradaki şeyler değerler anlamında düzelecek gibi değil. Öğrenci matematik, dilbilgisini burada öğrenir, uygular uygulamaz o kendi bileceği iş ama dışarıda bir şeyi yok, şansı yok. Ne yapacak? Evinde eğer bu değerler gerçekten değerli değilse bizim buradaki çabamızın birçoğu boşa gidiyor. O anlamda ailelerin de bu çalışmalara katılmasının yolu açılması lazım. Yani gerçekten de birçok akademik anlamdaki çalışmadan bence önemli durumda değerler eğitimi. (P 2)

Yani şöyle... Sonuçta bir değeri çocuğa öğretmek için öncelikle bizim o değere sahip olmamız gerekiyor. Dolayısıyla öğretmenler çocuklara bir şey öğretirken muhakkak verdiği değerle ilgili mesela adaletten söz ediyorsa sınıf içerisinde yapacağı bir çalışmada ya da herhangi bir öğrenci kavgasında da adaletli davranması gerekiyor. Veya saygıyı öğretecekse çocuklara öğretmenin de çocuklara yaklaşımı saygılı olmalı. Öğretmenin de mutlaka davranışları benimsemesi gerekiyor ki çocuklar da bunu modelleyip yaşantılarına uyarlayabilsinler. (P 4)

4.1.2.5. Okul psikolojik danışmanlarına göre değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğuna yönelik bulgular

Araştırmanın “Değerler eğitiminde karşılaşılan güçlükler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Katılımcı psikolojik danışmanlara bu soru yöneltildiğinde, katılımcı psikolojik danışmanlar değerler eğitimi süresince en çok karşılaşılan sorunlardan birinin uygulamaları gerçekleştirmekle yükümlü olan sınıf öğretmenlerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi etkinliklerini uygulama konusunda göstermiş oldukları olumsuz tavrın bu eğitimin dönüt verme konusunda yetersiz kalmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca değer eğitiminin aile ve sosyal çevre tarafından desteklenmemesi öğrencilerin değeri kazanma ve kalıcılığını sağlama boyutlarında eksikliklerinin olmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Şimdi, mesela uygulama noktasında direnç gösteren arkadaşlar olabiliyor. Hani bunları nasıl uygulayacağız, ders saatlerinde mi uygulayacağız ya da kendi konularımıza paralel olarak mı değerlendireceğiz şeklinde. Bu noktada onları ikna etmek konusunda zaman zaman zorluklar yaşayabiliyoruz. Ama şu an ilkokulda çalıştığım için böyle bir zorlukla karşılaşmıyorum çünkü öğretmenlerimiz öğrencilerine hem çok hakimler hem de günün önemli bölümünü zaten öğrencileriyle beraber geçirdikleri için bu süreç belki ilkokul yıllarında biraz daha sağlıklı. Kaldı ki ağaç yaşken eğilir mantığıyla, bu değerler ne kadar erken yaşlarda çocuklara aşılanırsa ve çocuklarda davranışa dönüşmesi sağlanırsa o kadar sağlıklı olacağını düşünüyorum. Ama dediğim gibi sadece okulla sınırlı kalıyor olması biraz bizim dezavantajımız belki de. Çünkü ailede de, çevredeki diğer bireylerin desteklemesi de bu değerlerin aşılması noktasında yönlendirmelerin sağlıklı yapılması güçlükleri azaltacaktır diye düşünüyorum.(P 1)

Yani dediğim gibi sadece yapılmış olmak için yapıldığı için etkinliklerin sadece kağıt üzerinde yapıldığı için. O yüzden de bir geri dönüt sağlanmıyor. Çocuk sınıfta öğrenemiyor değerleri. Tabi ailelerin de çok önemi var. Aileler bu zamana kadar vermesi gereken değerleri vermedikleri için, okulda da bu değerler pekiştirilmeyince o çocuk o değeri öğrenmiş, hayata geçirmiş olmuyor tabi ki.(P 3)

Şimdi değerler eğitiminde bizim karşılaştığımız güçlükler daha çok aile ve çevreden gelen güçlükler. Biz çocuğa bir değer veriyoruz fakat aile bizim verdiğimiz değer tersini verebiliyor. Mesela, biz çocuğa şiddetin olmamasını anlatırken çocuk ailesinden şiddet görebiliyor. Ya da kötü söz söylememesine yönelik bir etkinlik yaparken, bu çocuk kötü sözler kullanabiliyor. Çünkü mahallesinde öyle bir ortamda olabilir. Yani bizim karşılaştığımız lokal çevresindeki etmenler bize zorluk yaratabiliyor. Çok kültürlü olduğumuz için bize doğru gelenler, diğerlerine yanlış gelebiliyor. Zaten değerleri belirlerken de bunları dikkate almaya çalışıyoruz.(P 5)

4.1.3. İlkokul Kademesinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

4.1.3.1. Okul yöneticilerinin okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşüncelerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Okul müdürü / müdür yardımcısı olarak okullarda uygulanmakta olan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nelerdir?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Bu soru okul yöneticilerine yöneltildiğinde, katılımcı yöneticilerin değerler eğitimi önemsedikleri ancak yapılan değerler eğitimi uygulamalarının içeriği ile ilgili kapsamlı bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Okul sadece öğretim değil eğitim de yapan bir kurumdur. Eeee işte eğitim deyince de öğrencilerimize böyle değerler kazandırmak, onlara doğru davranışlar öğretmek demektir. (Y 1)

Rehber öğretmenlerin yaptıkları bir uygulama bu.(Y 2)

Değerler eğitimi önemli tabi ki. Öğrencilerimizin iyi birer insan olarak yetişmeleri için, yani eee onların topluma faydalı olabilmeleri için değerlerimizi kazanmaları, ortak değerlerimizi kazanmaları gerekiyor. Bu yüzden önemli.(Y 3)

Her sene yapılan bir uygulama. Belli haftalarda etkinlikler yapılıyor, eee okul genelinde.(Y 5)

4.1.3.2. Okul yöneticilerinin okulda uygulanacak değerlerin nasıl belirlendiği ile ilgili düşüncelerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında öğrencilerine kazandıracakları değerlerin her eğitim öğretim yılında neye göre ve nasıl belirlendiğini düşünüyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Okul yöneticilerine bu soru sorulduğunda, katılımcı yöneticiler değerler eğitimi kapsamında kazandırılması öngörülen değerlerin ya sınıf öğretmeni, ya okul psikolojik danışmanları ya da her ikisinin birlikte belirlediği şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Yöneticilerin yanıtlarının çelişkili olması kazandırılması hedeflenen değerlerin belirlenme yöntemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Öğretmenler kendileri belirliyorlar. Eee (düşünüyor) sınıflarının durumuna göre belirliyorlar.(Y 1)

Sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenler belirliyorlar, birlikte.(Y 4)

Sene başında rehber öğretmenler tarafından belirleniyordu.(Y 5)

4.1.3.3.Okul yöneticilerinin değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlere sağladıkları destek ile ilgili bulgular

Araştırmanın “Öğretmenlere değerler eğitimi uygulamalarında okul yönetimi olarak nasıl destek sağlıyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Bu soru yöneticilere yöneltildiğinde, katılımcı yöneticiler değerler eğitimi kapsamında sınıf öğretmenlerinin çok da desteğe gerek duymadıklarını, ihtiyaç halinde mutlaka yardımda bulunacaklarını belirtmişlerdir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Öğretmenler bizden destek istedikleri zaman her türlü desteği vermeye çalışıyoruz. Eeeee tam şu anda aklıma gelmedi ama aslında çok destek de istediklerini söyleyemem doğrusu. (Y 1)

Öğretmenlerin sınıf içi durumlarına yönelik olarak yapılan çalışmalar olduğundan öyle çok bir desteğe gerek olmuyor. (Y 3)

Desteklemeyi gerektirecek bir durum oluşuyor diyemem. Ama bir sorun yaşadıklarında müdahale ediyoruz tabi ki. (Y 5)

4.1.3.4.Okul yöneticilerinin, okul öğrencilerinin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiğini düşündüklerine yönelik bulgular

Araştırmanın “Öğrencilerin değerleri daha iyi kazanmaları için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Okul yöneticilerine bu soru yöneltildiğinde, katılımcı yöneticiler değer eğitimi uygulamalarında sorumluluğun daha çok sınıf öğretmenine düştüğünü, öğretmenlerin birer rol model olmaları gerekliliğinin yanı sıra değer kazanımında tekrarın ve diğer derslerle iç içe verilmesinin önemini belirtmişlerdir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Ben sınıf öğretmenlerinin rol model olmalarının çok önemli olduğunu düşünüyorum değer eğitiminde. Öğrenciler direkt kopyalıyorlar öğretmenlerinin davranışlarını. (Y 2)

Bu tarz çalışmalarda tekrar önemli aslında. Pekiştirme önemli. Eeeee değerler kolay kazanılmıyor. (Y 3)

Daha çok etkinlik yapılırsa daha iyi olabilir. Her dersten faydalanılmalı. Bazen beden eğitimi, bazen müzik ya da hayat bilgisi. Değerler bu derslerin içine yedirilmeli. O zaman daha verimli olur. (Y 4)

4.1.3.5. Okul yöneticilerine göre değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğuna yönelik bulgular

Araştırmanın “Okul müdürü / müdür yardımcısı olarak size göre değer eğitiminde karşılaşılan güçlükler nelerdir?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir.

Bu soru yöneticilere yöneltildiğinde, katılımcı yöneticiler karşılaşılan güçlüklerin öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından gereken önem verilmemesi, bazı sınıf öğretmenlerinin rol model olma konusundaki eksiklikleri, tekrarın yeterli olmaması, değerler eğitimi uygulamalarının programlanması ve planlanmasındaki olumsuzluklar ve hatalar olarak belirtmişlerdir.

Bu soruya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Yeterli önemin verilmemesi bence. En büyük sorun bu. Yani, öğretmen de düşmezse üzerine olmuyor maalesef. Sadece öğretmenler değil veliler de yeterli önem vermiyorlar. Öğrenci bile önemsemiyor. Öğretmen, öğrenci, veli bu üçlü birlikte çalışmazsa olmuyor. Eeee her konuda bu böyle aslında. 3'lü sacayağı diyebiliriz buna. Biri olmayınca olmuyor. (Y 1)

Ben öyle çok sorunumuz olduğunu düşünmüyorum değer kazandırmada. Amaaa tutarlı olmak önemli bu konuda. Öğretmenlerin yaptıkları ile söyledikleri örtüşmeli. O zaman daha başarılı oluruz. Ben bazı istisnalardan bahsediyorum sadece. Eeee öğretmen öğrenci için tam bir model, özellikle de ilkokulda. Bazen veli ilacını bile içiremiyor çocuğuna ve öğretmenden rica ediyor. Öğrenci üzerindeki etkisi çok büyük öğretmenin. Ondan bahsediyorum. (Y 2)

Değer eğitimi, eee çok sorun yok aslında. Az önce de söylediğim gibi sadece tekrar ve pekiştirme sıklığı az olabilir. Yani daha çok tekrarla daha kalıcı olabilir değerler. Bu da öğretmenin elinde. (Y 3)

Sanırım biraz havada kalmış, tam sağlam bir zemine oturmamış bir konu değerler eğitimi. Daha iyi planlanmalı, programlanmalı. Eeee bana böyle bir gelişigüzellik var gibi geliyor. Planlama merkezi yapılırsa daha iyi olur. Daha genel olur. Gerçi her okulun değer ihtiyacı da aynı olmayabilir. Çok da kalıplara sokmamak biraz esnek bırakmak iyi olur sanki. (Y 4)

4.2. Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular

4.2.1. Değer Eğitimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Sınıf İçerisinde Neler Yaptıklarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Değerleri kazandırma sürecinde sınıf öğretmenleri sınıf içerisinde neler yapmaktadır?” boyutu için yapılan gözlemlerde, gözlem yapılan sınıflardaki öğretmenlerin tamamının (n=8) değerler eğitimi uygulamaları kapsamında hazırlanmış olan matbu etkinliği yaptırdıkları, etkinlikler esnasında öğrencilerle etkileşim halinde oldukları, genellikle soru-cevap, gösterip yaptırma, eğitsel oyun şeklinde ders işledikleri gözlemlenmiştir.

Bu boyuttaki bazı gözlemler şu şekildedir:

Şimdi sizinle bir çalışma yapacağız. Ben hepinize bire tane kağıt dağıtacağım. Bu kağıtlarda bazı resimler var. Bu resimler bazen evimizde bazen sokakta, parkta karşılaştığımız davranışları içeriyor. Bazen bunları başkaları yapıyor, bazen kendimiz yapıyoruz farkında olmadan. Şimdi bu resimleri incelemenizi istiyorum. Bu resimde yolunda gitmeyen bir şeyler var. Onları tespit edeceksiniz, işaretleyeceksiniz. Ve bunlar üzerinde konuşacağız, tamam mı? (G 1)

Şimdi, resimde gördüğümüz yolunda gitmeyen, yanlış olan şeyleri sayalım öncelikle. Sonra da çözüm önerilerini düşünelim. (G 3)

Öğretmenim, şey, bisiklet sürüyor kaldırımda.(ö.1.)

G 3: Evet, doğru. Başka? (G 3)

Şuradaki kadın, insanların kafasına bir şeyler silkeliyor.(ö.2.)

4.2.2. Değer Eğitimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Kullandıkları Etkinliklerin Sınıf Seviyelerine Uygunluğuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları etkinlikler sınıf seviyelerine uygun mudur?” boyutu için yapılan gözlemlerde, gözlem yapılan sınıflarda kazandırılmak için seçilen etkinliklerin genellikle sınıf seviyesine uygun olduğu, yalnızca birinci sınıflarda öğrencilerin etkinlik yönergelerini dinleme, anlama, yönergeyi uygulama ve malzeme eksikliği konusunda sıkıntılar yaşandığı gözlemlenmiştir.

Bu boyuttaki bazı gözlemler şu şekildedir:

Çocuklar bu kağıtlardan her birinize birer tane dağıtacağım. Siz o sırada makasınızı çıkaracaksınız, bir de kuru boyalarınızı. Başka bir şeye ihtiyacınız yok. Tamam mı? Siz makasınızı ve boyalarınızı çıkarmaya başlayın. Ben de bunları dağıtayım.(G 5)

Öğretmenim benim makasım yok.(ö.1.)

Benim de yok.(ö.2.)

(Sınıfta 8-9 öğrencinin makası olmadığı gözlenmiştir.)

Yapmanızı istediğim şey şu. Dağıttığım kağıtlardaki kavanoz resimlerini güzelce kesin bakalım. Kağıtlarını alan kesmeye başlayabilir. Sonra da içine bir şeyler yazacağız ve süslemeler yapacağız. Bak, bir tane kesiyorum. Bir bana bakın bakalım (öğretmen kavanozu keserek öğrencilere nasıl kesmeleri gerektiğini gösterdi. Sonra da sıraların arasında dolaşarak öğrencilerin nasıl kestiğini kontrol etmeye başladı.) Oğlum, beni dinlememişsin. Önce süslemiyoruz. Önce kesiyoruz. Sonra konuşup, bir şeyler yazacağız, en son ben süsleyin dedikten sonra süsleyeceksiniz. (G 4)

4.2.3. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değer Kazandırma Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlüklere Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Değerleri kazandırma sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler nelerdir?” boyutu için yapılan gözlemlerde, bazı sınıf düzeylerinde öğrencilerin etkinlik yönergelerini anlamakta güçlük çektikleri, kendilerini ifade etme becerilerinin zayıf olduğu, etkinlik materyallerinin eksik olması, uygulama yapılan etkinliklerde sınıf ortamının bozulması, gürültünün artması ve etkinlik süresinin yeterli olmaması gibi güçlükler gözlemlenmiştir.

Bu boyuttaki bazı gözlemler şu şekildedir:

Bugün sizinle bir oyun oynayacağız. Oyunumuzun adı “Balonlar Patlamasın”. Şimdi dikkatlice dinliyorsunuz. Ben de oyunu nasıl oynayacağımızı anlatacağım. Önce biraz alan açalım kendimize. Ortada balonlarımız var. Şimdi birkaç tane öğrenci seçeceğim balonları korumak için. (G 6)

(Öğrenciler ben, ben diye bağırmaya ya da ayağa kalkıp parmak kaldırmaya başladı. Bu esnada sınıftaki gürültü arttı.)

Çocuklar böyle olmaz ama. Ben daha anlatmadım ki. Ne yapacağınızı daha anlatmadım. Biraz sakın olun ve dinleyin lütfen. Bir tane de karga seçeceğim şimdi. (G 6)

Öğretmenim, ben ne olurrrrr.(ö.1.)

Aaaa...Oğlum ne dedim ben şimdi? (G 6)

Peki, çocuklar, diğer arkadaşlarımız için maalesef zaman kalmadı. Az sonra zil çalacak. Şimdi ben biraz konuştuklarımızı toparlayayım. Eeveet... birbirimize güvenmeliyiz. Birbirimize her zaman iyi davranmalıyız. Birbirimize yardım etmeliyiz. Ve olumlu yönlerimizi görmeliyiz.(G 2)

4.2.4. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerleri Kazandırabilmek İçin Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler, Öğrenme Öğretme Araçlarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Değerleri kazandırabilmek için sınıf öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler, öğrenme öğretme araçları nelerdir?” boyutu için yapılan gözlemlerde, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi uygulamaları için hazırlamış veya seçmiş olduğu etkinlik formlarını kullandıkları, etkinliklerdeki gerekli olan araç-gereç ve materyalleri temin etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin değerleri kazandırmak için telkin, gösterip yaptırma, soru-cevap, anlatım gibi yöntem ve teknikleri ve eğitsel oyunu kullandıkları gözlemlenmiştir.

Bu boyuttaki bazı gözlemler şu şekildedir:

Evet çocuklar, oyunumuzu bitirdik. Şimdi, oynadığımız oyunu biraz düşünmenizi istiyorum sizden. Ne öğrendik sizce bu oyundan? (G 7)

Eğlendik öğretmenim.(ö.1.)

Evet, eğlendik de bu oyundan bir ders çıkarmadık mı? Ne yaptık da kargayı içeri sokmadık onu soruyorum. (G 7)

Öğretmenim, şey, birbirimize yardım ettik. Eğer etmeseydik karga içeri girerdi.(ö.2.) Şimdi, bana bakıyorsunuz. Kavanozumun adı “Kırılacaklar Kavanozu”. Makasımızı elimize alıyoruz. Şu şekilde benim kestiğim gibi kavanozun etrafındaki çizgilerden kesiyorsunuz.(G 5)(Öğretmen nasıl keseceklerini gösterdi. Sonra da kesmiş olduğu kavanozun resmini gösterdi. Sıraların aralarında dolaşıp kesemeyenlere yardım etti.)

Şimdi çocuklar herkese birer tane kağıt dağıtacağım. Herkes biraz önce güvendiğini söylediği kişiye bir kutlama kartı hazırlayacak. Ve kutlama kağıdının üzerine ona neden güvendiğini yazacak. Sonra da ona verecek. Anlaştık mı çocuklar?(G 8)

4.2.5. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerleri Kazandırabilmek İçin Yapılan Etkinliklerin Süresinin Yeterliliğine Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Değerleri kazandırmak için yapılan etkinliklerin süresi yeterli midir?” boyutu için yapılan gözlemlerde, etkinliği tamamlamaya ilişkin sürenin yeterli olmadığı gözlemlenmiştir. Ek olarak, yapılan etkinliklerin değer kalıcılığını sağlama bakımından yeterli olup olmadığı gözlenememiştir.

Bu boyuttaki bazı gözlemler şu şekildedir:

Eveet, çocuklar. Çok güzel bir etkinlik yaptık. Hepsini tek tek okuyacak zamanımız kalmadı. Ama okuduklarınızdan çok güzel çözümler bulabildiğinizi gördüm.(G 3)

Çocuklar, iki grup oynayabildi sadece. Oyunu sevdiniz anladım. Ama şimdi oyun hakkında konuşmamız lazım. Zamanımız da az kaldı. Şöyle yapalım. Yarınki Beden Eğitimi dersinde oyunu oynamaya devam edelim, olur mu?(Öğrenciler hep bir ağızdan olur dedi.)O zaman hadi artık bir susalım. Şimdi kim söyleyecek bu oyundan ne öğrendik?(G 6)

4.2.6. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerlerin Kazanılıp Kazanılmadığını Belirlemek İçin Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın “Değerlerin kazanılıp kazanılmadığını belirlemek için sınıf öğretmenleri hangi ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır?” boyutu için yapılan gözlemlerde, sınıf öğretmenlerinin tamamının (n=8) herhangi bir ölçme ve değerlendirme yöntemi kullanmadığı gözlemlenmiştir. Uygulanan etkinlikler sonrasında soru cevap yöntemiyle öğrencilerde değer farkındalığını artırmaya çalıştıkları gözlenmiştir.

4.3. Doküman Analizinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada kullanılan nitel veri toplama tekniklerinden biri olan doküman analizi için araştırmanın yapıldığı okulda uygulanmakta olan değerler eğitimi yıllık çalışma planı ve çalışmadaki etkinlikler kullanılmıştır. Birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf değerler eğitimi yıllık çalışma planı incelenmiş, programda hangi değerlere ve etkinliklere yer verildiği saptanmıştır. Uygulanan bu plana göre her ay için bir değer olmak üzere doğruluk, yardımseverlik, saygı, güven, sevgi, sorumluluk, sabır ve adalet değerlerinin seçildiği ve bu plan doğrultusunda her değer için ikişer etkinlik belirlendiği görülmüştür. Tüm sınıflar ve değerler baz alındığında plan çerçevesinde toplam 64 etkinliğin yer aldığı belirlenmiştir. Doküman analizi için, bu etkinlikler arasından her bir sınıf düzeyine ve değere ait olmak üzere birer etkinlik seçilerek toplam 32 etkinlik belirlenmiştir. Seçilen etkinlikler ve amaçladığı değerler tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Etkinlik ve Amaçladığı Değer Tablosu

Etkinlik No	Sınıf Düzeyi	Etkinliğin Adı	Değer
1	1	Yalancı Çoban	Doğruluk
2	2	Doğrusunu Bulalım	Doğruluk
3	3	Ecem'in Başına Gelenler	Doğruluk
4	4	Kör Nişancılar	Doğruluk
5	1	Balonlar Patlamasın	Yardımsverlik
6	2	Önce Boya Sonra Yaz	Yardımsverlik
7	3	Örnek Hikayeler	Yardımsverlik
8	4	Bakalım Ne Çıkacak	Yardımsverlik
9	1	Tilki ile Leylek	Saygı
10	2	Bayrağa Saygı	Saygı
11	3	Saygı Duyarım Çünkü	Saygı
12	4	Saygı Notu	Saygı
13	1	Güven Bana Elini Ver	Güven
14	2	Güven Bana	Güven
15	3	Güvenirim De Kutlarım Da	Güven
16	4	Ben Kimim	Güven
17	1	Kırılacaklar Kavanozu	Sevgi
18	2	Sevgi Kapıları	Sevgi
19	3	Ne Yapabilirim	Sevgi
20	4	Sevmekten Vazgeçmem	Sevgi
21	1	Kart Sende	Sorumluluk
22	2	Aile Bireyleri	Sorumluluk
23	3	Davranış Çiçeği	Sorumluluk
24	4	Yolunda Gitmeyen Şeyler Var	Sorumluluk
25	1	Ayıkla Pirincini, Mercimeğini	Sabır
26	2	Hepsini Topla	Sabır
27	3	Sabrın Günlük Hali	Sabır
28	4	Cevap Veriyorum	Sabır
29	1	Kime Kaç Tane Verdim	Adalet
30	2	Çünkü	Adalet
31	3	Gizli Sözü Bul	Adalet
32	4	Örnek Adaletsizlik	Adalet

Değerler eğitimi programının, alan bağımlı biçimde tasarlanmadığı, iki haftada bir bağımsız bir ders saatinde gerçekleştirilecek “etkinlikler” biçimde verildiği görülmektedir. Oysaki ilkokul kademesinde değerler eğitiminin bir ara tema ve fırsat eğitimi aracı olarak bağlama dayalı biçimde, her öğretim programında yer alması daha uygun olabilir. Diğer taraftan, bağımsız olarak uygulanan bu etkinliklerin öğretimsel hedeflerin yatay sınıflanması (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) açısından hangi öğrenme alanına ve hangi düzeyde öğretilmesi gerektiğine ilişkin bir belirtke tablosu da bulunmamaktadır.

4.3.1. Seçilen Etkinliklerin Hangi Değer Eğitimi Yaklaşımına Uygun Olarak Hazırlanmışına Yönelik Bulgular

Değerlerin kazandırılmasına yönelik etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımlarının hangisine uygun olarak hazırlandığını belirlemek amacıyla yapılan incelemede, etkinliklerin

çoğunun (n=21) değer açıklama yaklaşımına uygun şekilde hazırlandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak, 6 etkinliğin değer analizi yaklaşımıyla, 3 etkinliğin telkin yaklaşımıyla ve 2 etkinliğin de ahlaki muhakeme yaklaşımına uygun şekilde hazırlandığı tespit edilmiştir. Seçilen etkinliklere ilişkin değer yaklaşımları tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Etkinliğe İlişkin Değer Yaklaşımı Tablosu

Etkinliğin Adı	Telkin	Değer Açıklama	Değer Analizi	Ahlaki Muhakeme
Yalancı Çoban	•			
Doğrusunu Bulalım				•
Ecem’in Başına Gelenler			•	
Kör Nişancılar			•	
Balonlar Patlamasın		•		
Önce Boya Sonra Yaz	•			
Örnek Hikayeler		•		
Bakalım Ne Çıkacak			•	
Tilki ile Leylek	•			
Bayrağa Saygı		•		
Saygı Duyarım Çünkü		•		
Saygı Notu		•		
Güven Bana Elini Ver		•		
Güven Bana		•		
Güvenirim De Kutlarım Da		•		
Ben Kimim			•	
Kırılacaklar Kavanozu		•		
Sevgi Kapıları		•		
Ne Yapabilirim		•		
Sevmekten Vazgeçmem		•		
Kart Sende				•
Aile Bireyleri		•		
Davranış Çiçeği		•		
Yolunda Gitmeyen Şeyler Var		•		
Ayıkla Pirincini, Mercimeğini		•		
Hepsini Topla		•		
Sabrın Günlük Hali		•		
Cevap Veriyorum		•		
Kime Kaç Tane Verdim		•		
Çünkü			•	
Gizli Sözü Bul		•		
Örnek Adaletsizlik			•	
Toplam(f)	3	21	6	2

Etkinlikler incelendiğinde, Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı’na uygun olarak hazırlanan etkinliklerin azlığı göze çarpmaktadır. Oysaki değerler eğitimi kapsamındaki etkinliklerin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimleri üzerinde olumlu etkiler yaratabilmesi için tüm yaklaşımların tamamına yer vermesine ya da yaklaşımların tamamına eşit oranda yer verecek şekilde seçilmesine dikkat edilmelidir.

4.3.1. Seçilen Etkinliklerde Kullanılan Yöntem ve Tekniklere Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamındaki etkinliklerin içeriği incelendiğinde, etkinlikleri uygularken en çok kullanılan yöntemlerin soru-cevap, eğitsel oyun ve bireysel çalışmaların olduğu belirlenmiştir. Bu yöntemlere ek olarak gösterip yaptırma, grup çalışması, öyküleyici metin, örnek olay, beyin fırtınası, canlandırma, rol yapma, anlatım, kavram haritası ve dramadan yararlanıldığı tespit edilmiştir. Etkinlikler ve etkinliklerde kullanılan yöntem ve teknikler tablo 4.3'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Etkinlikte Kullanılan Yöntem ve Teknikler Tablosu

Etkinliğin Adı	Etkinlikte kullanılan yöntem ve teknikler
Yalancı Çoban	Öyküleyici metin, soru-cevap
Doğrusunu Bulalım	Bireysel çalışma, soru-cevap
Ecem'in Başına Gelenler	Drama, soru-cevap
Kör Nişancılar	Öyküleyici metin, soru-cevap
Balonlar Patlamasın	Eğitsel oyun, soru-cevap
Önce Boya Sonra Yaz	Soru-cevap, anlatım, bireysel çalışma
Örnek Hikayeler	Örnek olay, soru-cevap
Bakalım Ne Çıkacak	Gösterip yaptırma, bireysel ve grupla çalışma, soru-cevap
Tilki ile Leylek	Öyküleyici metin, soru-cevap
Bayrağa Saygı	Soru- cevap, bireysel çalışma
Saygı Duyarım Çünkü	Örnekleme, anlatım, soru-cevap, bireysel çalışma
Saygı Notu	Drama, soru-cevap
Güven Bana Elini Ver	Soru-cevap, bireysel çalışma
Güven Bana	Eğitsel oyun, soru-cevap
Güvenirim De Kutlarım Da	Soru-cevap, bireysel çalışma
Ben Kimim	Rol yapma, soru-cevap
Kırılacaklar Kavanozu	Soru-cevap, gösterip yaptırma, bireysel çalışma
Sevgi Kapıları	Kavram haritası, soru-cevap
Ne Yapabilirim	Beyin fırtınası, kavram haritası
Sevmekten Vazgeçmem	Drama, soru-cevap
Kart Sende	Eğitsel oyun, soru-cevap
Aile Bireyleri	Bireysel çalışma, anlatım
Davranış Çiçeği	Soru-cevap, canlandırma
Yolunda Gitmeyen Şeyler Var	Soru-cevap, bireysel çalışma
Ayıkla Pirincini, Mercimeğini	Gösterip yaptırma, bireysel çalışma, soru-cevap
Hepsini Topla	Eğitsel oyun, soru-cevap
Sabırın Günlük Hali	Soru-cevap, grup çalışması
Cevap Veriyorum	Eğitsel oyun, soru-cevap
Kime Kaç Tane Verdim	Eğitsel oyun, soru-cevap
Çünkü	Öyküleyici metin, soru-cevap, grup çalışması
Gizli Sözü Bul	Bireysel çalışma, soru-cevap
Örnek Adaletsizlik	Örnek olay, soru-cevap

Yapılan doküman analizi sonucu etkinliklerin içerdiği yöntem ve tekniklerle, öğretmenlerle görüşmeler sonucunda kullandıkları tespit edilen ve gözlemlenen yöntem ve teknikler çoğunlukla örtüşmektedir.

5. BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar

5.1.1. Sınıf Öğretmenleriyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar

5.1.1.1. Öğretmenler değerler eğitimi kapsamında öğrencilerine hangi değerleri kazandırmaya çalışmaktadır?

Araştırma bulgusu doğrultusunda, katılımcı öğretmenlerin program dahilindeki sevgi, sabır, sorumluluk adalet, yardımseverlik, doğruluk/dürüstlük, saygı ve güven değerlerini öğrencilere kazandırmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Bu değerlere ek olarak, programda yer almamasına rağmen hoşgörü, çalışkanlık, empati, vatanseverlik, kanaatkarlık, arkadaşlık, nezaket değerlerinin de diğer derslerle ilişkilendirerek ya da örtük şekilde öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, ulaşılan sonucun Bulach ve Butler'ın araştırma sonucuyla tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Bulach ve Butler'ın (2002), yaptıkları araştırmada elde ettikleri sonuçlarda; öğretmenlerin en çok verilmesi gerektiğini düşündükleri değerleri önem sırasına göre, işbirliği, sorumluluk, dürüstlük, kibarlık, affetmek, azim/motivasyon, şefkat/empati, nezaket, vatandaşlık, hoşgörü, alçakgönüllülük, yardımseverlik ve sportmenlik olarak bulmuşlardır. Tokdemir (2007) ise, öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değerlerin milli kültürü yansıtan vatan sevgisi, milli birlik ve beraberlik değerleri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.1.1.2. Öğretmen görüşlerine göre programdaki değerler nasıl belirlenmektedir?

Yapılan görüşmeler sonucunda, toplum tarafından bireyde olması gerektiğine inanılan ve toplumca kabul görmüş değerlerin okul psikolojik danışmanlık servisi tarafından okul yıllık çalışma programı kapsamına alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerin de ihtiyaç duyulduğu zamanlarda ve durumlarda programda olmayan değerleri de örtük şekilde programa dahil ettikleri tespit edilmiştir.

Meydan'ın (2012) çalışmasında, okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler ve velilerden oluşan paydaşlar arasında işbirliği sağlanamadığı, paydaşların program hazırlama sürecine yeterince dahil edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak, paydaşların program hazırlama süresine dahil edilmesinin uygulama sürecinde gönüllü katılımı artırmak açısından önemli olduğu tespit edilmiştir.

5.1.1.3. Öğretmenlerin programda yer alan değer sayısının yeterliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırma bulguları, katılımcı öğretmenlerin çoğunun eğitim öğretim süreci için hazırlanan yıllık çalışma programındaki değer sayısını yeterli olduğu düşüncesinde olduklarını göstermektedir. Bununla birlikte, programdaki değer sayısını yeterli bulmayan katılımcıların varlığı, programda yer alan ya da alması gereken değerlerin sınıftan sınıfa, okuldan okula, çevreden çevreye değişebileceği ve bu hususta da ihtiyaç duyulan önlemlerin alınması gerektiği sonucuna da ulaşılmış ve sağlanmıştır. Bu doğrultuda, araştırmamız Tokdemir'in (2007) yaptığı çalışmada elde ettiği "öğretmenlerin mevcut programı değerler açısından yeterli görmedikleri" sonucuyla paralellik göstermektedir.

5.1.1.4. Öğretmenlerin programda yer alan değerler dışında öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşündükleri başka değerler var mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eksik değerlerin var olduğundan ya da kendileri bu değerlerle yetinmeyip başka değerler (empati, kanaatkarlık, hoşgörü...vb.) de kazandırmaya çalıştıklarından bahsetmeleri, çoğunlukla okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi tarafından belirlenen değerleri yeterli bulmadıklarını göstermektedir. Meydan (2012), programda uygulanan değerler ile toplum değerleri arasında uyumsuzluk olmadığı ve bu değerlerin üzerine çalışılmasına ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşmıştır. Programdaki değerlerin belirlenmesinde ve uygulanmasında ortak bir değer havuzu olsa bile her okulun ve bölgenin ihtiyacı farklı olduğu için, planlama ve zamanlamanın ona göre yapılması, üzerinde çalışılan değerlerin uygulamaya daha çok yaklaştırılması için alt değerlerle birlikte planlaması gerekmektedir.

5.1.1.5. Öğretmenler programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmak için neler yapmaktadır?

Değer kazandırma sürecinde, öğretmenlerin değer eğitimi programında yer alan değerlerle ilgili etkinlikleri uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, değer kazandırmada örnek davranışlar sergilemenin, rol model olmanın ve yaşanan örnek olaylardan yararlanarak öğrencilerde değer farkındalığı geliştirmenin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan (2012) çalışmasında, değerlerin hem doğrudan öğretimini sağlayan yöntemlerle, hem de belli bir değeri dayatmadan öğrencinin doğru değerleri bulmasını sağlayan değer geliştirmeci yöntemlerle kazandırılmasının esas olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilere doğruları bulmak için model olmak, öğrencinin çevresini ve yaşantısını değerlere göre düzenlemek, öğrenciye rehberlik etmek değer eğitiminin daha etkili gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bozdaş (2013), öğretmenlerin değeri kazandırmak için yapılan etkinliklerdeki değerleri tanımladıkları, değerlerle ilgili tavsiyelerde buldukları, görüş bildirdikleri, örneklendirmeler yaptıkları ve rehberlik yaptıkları sonucuna ulaşmıştır.

5.1.1.6. Öğretmenlerin programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmak için yaptıkları etkinliklerin sayısının yeterliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin programdaki değerlere ait etkinlik sayısını yeterli buldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte, değeri kazandırmak için programda yer alan etkinliğin uygulama aşamasında zorluk yaşandığı ya da sınıflarına uygun olmadığı durumlarda etkinliğin değiştirildiği ya da ek etkinliklerin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca, diğer derslerin akademik yükünün yoğunluğu, etkinlikleri uygulamaya yönelik ayrı bir dersin olmaması ya da zaman yetersizliği, programa gereken önemin verilmemesi, program hakkında yeterli bilgiye sahip olunmaması gibi nedenlerle etkinliklerin hepsinin uygulanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karasu ve Aktepe (2009), “Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Bakış Açıları” adlı araştırmasında öğretim programlarında yer alan değerler eğitiminin yeterli olmadığı, ders kitaplarındaki ve programdaki değerler eğitimi içeriğinin eksiklikleri olduğu ve doldurulması gerektiği, okul öncesi ve ilköğretimde değerler eğitimi için etkinlik temelli dersin olmasının önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.1.7. Öğretmenler programda yer alan etkinlikler dışında başka etkinlikler kullanmakta mıdır?

Değer eğitimi programındaki değer etkinliklerinin sayısının yeterli bulunmakla birlikte, uygulamada yaşanan güçlüklerin olması ya da ihtiyaç duyulması durumunda ek etkinliklerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaşanan olayların, sınıf içinde gerçekleşen yaşantıların, izlenen haberlerin...vb. değer kazandırma sürecinde birer öğrenme öğretme aracı olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.8. Öğretmenlerin programda yer alan etkinliklerin uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?

Programda yer alan etkinlikler genel anlamda yaş, düzey ve uygulanabilirlik boyutları bakımından bazı güçlüklerle sahip olsa da çoğunlukla uygun olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kendi sınıflarındaki öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olarak değerleri ve etkinlikleri belirlemede daha fazla rol alma isteklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan'ın (2012) çalışmasında, değerler eğitimi ile ilgili yeterli düzeyde kaliteli materyal olmadığı, öğrenciyi sıkmayan, istek uyandıran etkinlik ve materyallerin az olduğu, var olan etkinliklere emek verildiği ancak öğretmenlere onları kendi şartlarına uyarlamak için çok iş düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.9. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken karşılaştıkları zorluklar nelerdir?

Öğretmenlerin programdaki etkinlikleri uygulama aşamasında karşılaştıkları zorlukların başında öğrenme öğretme sürecindeki öğrencilerin hazırbulunuşluklarının düşük olması, kendilerini ifade etme becerilerinin zayıf olması ve etkinlik yönergelerini izlemekte güçlük çekmelerinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin etkinlikleri önemsememesi ve gelişigüzel yapması, bazı etkinliklerin ekonomik açıdan zorlayıcı olması karşılaşılan diğer güçlüklerdir. Ek olarak, okulda kazandırılmaya çalışılan değer aileler tarafından desteklenmemesi değer öğrencideki kalıcılığı ve devamlılığı sağlamada sorunlara yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda, araştırma Türk'ün (2009) çalışmasındaki “öğrencilerin kültürel ve bireysel farklılıkları” bulgusuyla, Üner'in (2011) çalışmasındaki “okulların yeterli materyalleri olmadığı” ve “fiziksel donanımın yetersiz olduğu bulgusuyla”, Yiğittir ve Keleş'in (2011) çalışmasındaki “öğretmenlerin değer eğitimi sırasında daha çok medya, aile ve toplumun etkilerinden kaynaklanan olumsuzluklardan şikayetçi oldukları” bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir. Akbaş (2008) ise, okulda verilen değerlerin öğrencilerin aileleri tarafından pekiştirilmediği, okul-aile işbirliğindeki olumsuzlukların olduğu, medyanın değer öğretiminde öğretmenin ve okulun etkisini azaltan bir etken olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

5.1.1.10. Öğretmenler programda yer alan etkinlikleri uygularken hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadır?

Araştırma sonucunda öğretmenlerin değer öğretiminde en çok kullandıkları yöntemlerin soru-cevap ve düz anlatım olduğu, bunların yanı sıra örnek olay, canlandırma ve eğitsel oyunlardan sıklıkla faydalandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, Çengelci'nin (2010) ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesi adlı çalışmasındaki sonuçlarla tutarlılık göstermektedir. Çengelci (2010) çalışmasında, öğretmenlerin değer kazandırma sürecinde soru-cevap yöntemini kullandıklarını, öğrencilere çeşitli sorular sorarak değer farkındalığı oluşturmaya çalıştıkları bulgusuna ulaşmıştır. Telkin yoluyla değer öğretimi ve değer belirginleştirme yaklaşımlarını kullandıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin güncel olaylardan, drama, empati ve sınıf dışı etkinliklerden yararlandıkları sonucuna da varmıştır. Ateş (2013), öğretmenin kendi hayatından örnekler vermesinin ve yaşanan olumsuz bir olayın ardından değer farkındalığı oluşturulmasının değer kazandırmada yararlanılan yöntemlerden olduğunu belirtmiştir.

Bu bulgular doğrultusunda araştırma, Akbaş'ın (2004) araştırmasındaki “öğrencilere örnek olma” ve “ders verici hikayeler anlatma”nın en çok kullanılan yöntemler olduğu sonucuyla da paralellik göstermektedir.

5.1.1.11.Öğretmenler programda yer alan etkinlikleri uygularken hangi öğrenme öğretme araçlarını kullanmaktadır?

Değer kazandırma sürecinde öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygularken etkinlikler kapsamındaki araç-gereçlerin, materyallerin ve özellikle etkileşimli tahtanın kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu, öğretmenlerin değer öğretiminde görsel materyalleri kullandığı bulgusuna ulaşan Yiğittir (2009) ve öğretmenlerin değer öğretiminde bilgi iletişim teknolojilerinden faydalandıkları bulgusuna ulaşan Tokdemir'in (2007) çalışmalarıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Batmaca (2016) ise, değer öğretim sürecinde öğretme öğrenme araçlarından en fazla resimler, sınıf tahtası, ders ve çalışma kitabı, atasözleri ve özlü sözler kullanılırken, en az telefon, karikatürler, animasyonlar, belgeseller ve broşürlerin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır.

5.1.1.12. Öğretmenlerin programda yer alan etkinlikleri uygulamak için ayrılan sürenin yeterliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Programda etkinlikler için ayrılan sürenin genel olarak yeterli olduğunun düşünüldüğü, yeterli olmayan durumlarda diğer derslerle ilişkilendirerek tamamlanmaya çalışıldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, etkinlikleri programda belirlenmiş sürede tamamlamış olmanın verilmek istenen değeri kazandırıp kazandırmadığını göstermediği, bunun ancak süreç içinde öğrenci davranışlarıyla anlaşılacağı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.13. Öğretmenler programda yer alan değerleri öğrencilere kazandırırken ailelerle işbirliği yapma imkanı bulabilmekte midir?

Değer kazandırma sürecinde öğretmenlerin öğrencilerin aileleriyle işbirliği içinde çalışma imkanlarının olmadığı, velilerden gerekli desteği alamadıkları, velilerin değer eğitimini olumsuz yönde etkileyecek şekilde rol model oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonuçlarına göre, ailelerin değer eğitime yeterli önemi ve desteği vermemesi, değerler eğitiminin sadece öğretmene bırakılması, ailelerin ilgisiz olmaları gibi nedenler öğretmen veli işbirliğini olumsuz etkilemektedir. Çelenk'in (2003) elde ettiği araştırma bulgularında okul ile iş birliği içinde çalışan ve eğitim açısından destekleyici tutum içerisine giren ailelerin çocuklarının daha başarılı olduğu görülmüştür. Çalışma bulguları, Tokdemir'in (2007) araştırmasında "öğrencilerin aileden yeterli davranışları

kazanamaması” ve “ortak bir tutum ve değerlere sahip olmama”, Yazar ve Erkuş’un (2013) “ailede değerlerin pekiştirilmemesi” ve “ailelerin ilgisiz olmaları” sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

5.1.1.14. Öğretmenler programda yer alan değerleri öğrencilerinin ne düzeyde kazandıklarını nasıl belirlemektedir?

Değer kazandırma sürecinde ve sonunda öğrencilerin programdaki değerleri kazanıp kazanmadıklarını belirlemek amacıyla sadece öğrenci davranışlarının gözlemlendiği tespit edilmiştir. Gözlem dışında başka bir ölçme değerlendirme yöntemi kullanılmadığı, neden olarak da değerlerin soyut olması ve herhangi bir ölçme aracı veya kriterle ölçülemeyeceği düşüncesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan (2012) çalışmasında, değer eğitimi kapsamındaki etkinliklerin okullarda ciddi şekilde ve etkin katılım sağlanarak gerçekleştirildiğinde öğretmenlerin ve öğrencilerin gündemine değerler eğitiminin başarıya ulaştığını ancak genel olarak bu katılımın sağlanmadığını tespit etmiştir. Değerler eğitiminde başarıya ulaşıp ulaşılmadığını tespit edebilmek için, Can (2008) çalışmasında öğretmenlerin gözlem tekniğine başvurdukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, araştırma sonucunda ulaşılan diğer ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin örnek olay, tartışma yöntemini ve soru-cevap tekniği, veli görüşmeleri olduğu tespit edilmiştir. Batmaca (2016) ise, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadığını anlayabilmek için en çok gözlem yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte öğrencileri değerlendirebilmek için gerçek yaşamla ilgili problemler hakkında görüşlerini ifade etmeleri için tartışma ortamı sağladıkları tespit edilmiştir.

5.1.2. Okul Psikolojik Danışmanlarıyla Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar

5.1.2.1. Okul psikolojik danışmanlarının okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nedir?

Değerler eğitiminin evrensel boyutta çok önemli ve gerekli olduğu, bununla birlikte halihazırda uygulanmakta olan programın eksiklikleri olduğu, programdaki eksikliklerin giderilmesi gerektiği, bazı öğretmenler tarafından gereken ilginin ve önemin verilmediği,

kağıt üzerinde yapılmış gibi yapıldığı, bu yüzden hedeflenen amaçlara ulaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Başcı (2012) araştırmasında, öğretmenlerin değer eğitimi konusunda gerekli bilgiye sahip olmadıklarını, nitelikli bir eğitim almadıkları için uygulama açısından beklenen yeterliliği gösteremedikleri sonucuna ulaşmıştır. Özkan (2008) ise, değerlerin öğrencilere kazandırılmasını, farklı sınıf düzeylerinde okutulan sosyal alan içerikli dersler ile bu dersleri veren öğretmenlerin ilgili tutum ve davranışlarıyla ilişkilendirmiştir. Meydan (2012) ise eğitim sisteminin ilk yıllarında değerler eğitiminin yoğun bir şekilde başlaması gerektiği, ilerleyen yıllarda akademik eğitimle birlikte yürütülmesi gerektiği, uygulamanın işlevsel olması için öğretmenin ekstra zaman, ilgi ve emeğine ihtiyaç olduğu, MEB'in planlama, personel eğitimi, kaynak ve materyal desteği açısından değerler eğitimi çalışmalarını geliştirmesi gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır. Ateş'in (2013) ulaştığı sonuçlardan biri de, okullarda uygulanan değerler eğitiminin istenildiği ya da hedeflendiği şekilde uygulanmadığı, uygulamaların da çoğunlukla kağıt üzerinde kaldığıdır. Bu yüzden değerler eğitimi programı kazanımlarına ulaşılmasında aksaklıklar yaşanmaktadır. Bu aksaklıkların giderilebilmesi için MEB'in değerler eğitimi programını sistemli bir şekilde takip etmesi, öğretmenleri ciddiyet ve hassasiyetle değer eğitimine yoğunluk vermesi ve davranışlarıyla rol model olmayı önemsemesi gerekmektedir.

5.1.2.2.Okul psikolojik danışmanları okul öğrencilerine kazandırılacak değerleri neye göre ve nasıl belirlemektedir?

Değer eğitimi programı doğrultusunda uygulanmakta olan okul yıllık çalışma programının önceki yıllarda okul psikolojik danışmanlık servisi tarafından hazırlanıp öğretmenlere verildiği, ancak halihazırda uygulanmakta olan programın ise içinde sınıf öğretmenlerinin de yer aldığı bir komisyon tarafından çerçeve bir program olarak hazırlandığı, kapsamındaki değerlere ait etkinliklerin zümre öğretmenlerince belirlendiği tespit edilmiştir. Çerçeve programına dahil edilen değerlerin ise toplumca kabul gören, onaylanan değerler olduğu, okulun da içinde bulunduğu çevre ihtiyaçları düşünülerek seçildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan (2012), değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin ve etkinliklerin öğretmenlerin ya da okul komisyonu tarafından belirlendiği sonucuna ulaşmıştır. Programdaki etkinliklerin ise MEM' den gelen etkinliklerden, internetten, değerler eğitimi

paylaşım sayfalarından ve mail gruplarından, diğer zümrelerin veya diğer okullarda görev yapan öğretmenlerin çalışmalarından, çeşitli yayınevleri tarafından hazırlanmış kaynaklar ve bazı süreli yayınlardan temin edildiği tespit edilmiştir. Bozdaş'ın (2013) çalışmasında, öğretmenlerin başka okullarda uygulanmış olan ve faydalı buldukları etkinlikleri değerlendikleri, gerekli düzenlemeler yapıldıktan ve uygun koşullar sağlandıktan sonra değeri kazandırmak için derslerde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2.3.Okul psikolojik danışmanları değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlere nasıl destek sağlamaktadır?

Değerler eğitimi kapsamında, okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi olarak öğretmenlerin talebi doğrultusunda her türlü planlama, etkinlik seçimi ve uygulama gibi konularda destek sağladıkları ya da sağlayacakları sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan (2012) çalışmasında, değer eğitimi konusunda desteğin çok sınırlı olduğu, öğretmenlerin farkındalık ve yetkinlik kazanacak ölçüde desteklenmediği sonucuna ulaşmıştır. Erdem Zengin (2014) ise çalışmasında, program alanında yenilikleri takip etme ve kendilerini geliştirmek için MEB dışında STK'lardan, ileti gruplarından ve materyal geliştirme çalışmalarından yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır.

5.1.2.4. Okul psikolojik danışmanları öğrencilerinin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiğini düşünmektedir?

Öğrencilerin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için ailenin, okulun ve toplumun birlikte hareket etmesi, değer eğitiminin sadece okula ya da öğretmene bırakılmaması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenciler tarafından kazanılması hedeflenen değerlerin öğretmenler tarafından özümsemesi ve öğrencilere doğru rol model olunması gerektiği tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, Yiğittir'in (2009) değer kazandırma sürecinde yaşanan en önemli sorunların, okulda kazandırılmaya çalışılan değerlerin okul dışındaki hayatla uyuşmamasından, medya, aile ve toplumdaki olumsuzluklardan kaynaklandığı bulgusuyla birbirini destekler niteliktedir. Beldağ'ın (2012) öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin "öğrencilere model olması gerektiği sonucu" ve Veugelers ve Kat'in (2003) göre, "öğretmenin değer eğitiminde öğrencilere rol model olduğunun farkında olarak davranışlarını düzenlemesi gerektiği" sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Ateş (2013) ise, değerleri kazanabilmek için öğrencilerin toplum içinde uygulamalar

yapması, okuldaki sosyal etkinliklerin ve okul ortamının değerleri kazandıracak şekilde düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.2.5.Okul psikolojik danışmanları değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu düşünmektedir?

Değer eğitimi süresince en çok karşılaşılan sorunların başında uygulamaları gerçekleştirmekle yükümlü olan sınıf öğretmenlerinin uygulamaya yönelik olumsuz tutum ve yargılarının yer aldığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin değer eğitimine gereken önemi vermemesi, etkinlikleri uygulamaması ya da düzensiz veya eksik uygulaması eğitimin hedeflenen amaçlara ulaşamamasına ve öğrencilerden dönüt almada yetersiz kalınmasına neden olmaktadır. Ayrıca, değer eğitiminin aile ve sosyal çevre tarafından desteklenmemesi öğrencilerin değeri farketme, edinme ve kalıcılığını sağlama boyutlarında eksiklikleri olmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde, değer kazandırma sürecinde yaşanan güçlüklerle ve sorunlara ilişkin sonuçların diğer araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Tokdemir'in (2007) araştırmasında, değer öğretiminde karşılaşılan problemlerin öğretmenlerden, öğrencilerden, çevreden, programdan ve sistemden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Baydar (2009) ise, ailenin sahip olduğu değerlerin, ailenin eğitim düzeylerinin, çevrenin olumsuz etkisinin, okul dışı faktörlerin, büyüklerin örnek olmamasının, arkadaş çevresinin, programın yetersizliğinin ve medya-internetin değer eğitiminde karşılaşılan sorunların başında yer aldığını tespit etmiştir. Bunlara ek olarak, Atbaşı (2007) değer eğitiminde ailelerden kaynaklı sorunlara dikkat çekerek, bazı durumlarda ailede öğrenilen davranışlar ile okullarda öğretilen davranışların çeliştiği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.3. Okul Yöneticileriyle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar

5.1.3.1. Okul yöneticilerinin okullarda uygulanan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nedir?

Okul yöneticilerinin değerler eğitimi uygulamalarını önemli ve gerekli buldukları ancak kapsamına ilişkin çok fazla bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Can (2008) çalışmasında, öğrencilere eğitim programları yardımıyla değerlerin kazandırılabilceği ve bireyin olumlu davranışlar geliştirebileceği sonucuna ulaşmıştır. Meydan (2012) ise, değer eğitimi uygulamalarına aktif katılan, aile ve çevreden destek gören öğrencilerin değerlere uygun davranma isteği duydukları, duruma göre uygun davranışta buldukları ve değerleri alışkanlık haline getirebildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle değerler eğitimi programına tüm paydaşların gereken önemi vermesi hedeflenen evrensel değerlere ulaşılması açısından yadsınamaz bir ihtiyaçtır. Ateş (2013), MEB, öğretmenler, okul ve velinin de daha çok akademik başarı üzerine yoğunlaştığı, değerler eğitimine yönelik konuların anlatımının geri planda kaldığı, akademik alandaki konuların yetiştiremeyecekleri endişesiyle değerler eğitimi kazanımları verilemediği, bu sebeplerle de değerler eğitimi alanında başarısız olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.1.3.2. Okul yöneticileri okulda uygulanacak olan değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin nasıl belirlendiğini düşünmektedir?

Okul yöneticilerinin değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin programa dahil edilme yöntemiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Değerlerin sınıf öğretmenleri, okul psikolojik danışmanları ya da her ikisinin birlikte karar vermesiyle programa alındığı düşüncesinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda programdaki değerlerin, değerlerin belirlenme yönteminin, değer etkinliklerinin içeriğinin okul yöneticilerince yeterli düzeyde bilinmediği tespit edilmiştir.

5.1.3.3. Okul yöneticileri değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlere nasıl destek sağlamaktadır?

Okul yöneticilerine göre öğretmenlerin değerler eğitimi kapsamında çok fazla desteğe ihtiyaç duymadıkları tespit edilmiştir. Ancak ihtiyaç halinde öğretmenlere her türlü desteğin sağlanacağı sonucuna ulaşmıştır.

Yel ve Aladağ (2009), değerleri kazandırma sürecinde eğitim sistemimize ve uygulayıcı konumundaki okullara önemli görevler düştüğünü belirtmiştir. Aile ile başlayan değer kazandırma süreci okul ile devam etmektedir. (Yaman vd, 2009). Ancak, değer kazandırma yükümlülüğünü sadece öğretmene bırakmak doğru değildir. Sınıf içerisinde değeri kazandırmaya ve kalıcılığını sağlamaya çalışan öğretmenin hem aile hem de okulun diğer paydaşları tarafından desteklenmesi önemlidir.

5.1.3.4.Okul yöneticileri öğrencilerin değerleri daha iyi kazanabilmeleri için neler yapılması gerektiğini düşünmektedir?

Okulda değer eğitimi çalışmalarında sorumluluğun çoğunun sınıf öğretmenlerine düştüğü, değer kalıcılığını sağlamada tekrarın ve diğer derslerle ilişkilendirmenin önemi, öğretmenlerin öğrencilere rol model olmalarının gerekliliği tespit edilmiştir.

Aktepe ve Yel (2009), öğretmenin okul içinde ve dışında tavır ve davranışlarıyla öğrencilere model olması gerektiğini belirtmiştir. İyi bir model olması için ise değer eğitimi alanında yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir (Gömleksiz ve Cüro, 2011). Meydan (2012) ise, değerler eğitiminin etkili olabilmesi için programda yer alan değerlerin ders konularıyla ilişkilendirilerek işlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Ancak, diğer ders konularıyla ilişkilendirmenin sağlanabilmesinin ve değerlere yer verilmesinin derse giren öğretmenlerin duyarlılığıyla ilgili olduğu sonucuna da varılmıştır. Ateş (2013), değerleri içselleştiren, hayatına yansıtan öğretmenlerin değer kazandırma sürecinde doğru rol model olduklarını bu yüzden değer kazanımlarının öncelikle öğretmenler tarafından edinilmiş olmasının gerekli olduğunu belirtmiştir.

5.1.3.5. Okul yöneticileri değerler eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu düşünmektedir?

Okul yöneticilerinin değer eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden kaynaklandığını düşündükleri tespit edilmiştir. Bu güçlüklerinin nedenlerini değer eğitimine öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından gereken önemin verilmemesi, bazı sınıf öğretmenlerinin rol model olma konusundaki eksiklikleri, değer eğitimi uygulamalarının programlanması ve planlanmasındaki olumsuzluklar ve hatalar olarak belirtmişlerdir.

Araştırmanın bu sonucu, Meydan'ın (2012) çalışmasındaki sonuçlarla örtüşmektedir. Meydan (2012) çalışmasında, değer eğitiminde karşılaşılan güçlüklerle baş edebilmek için öğretmen, okul idaresi ve diğer paydaşların sistematik, düzenli ve sürekli bir şekilde birlikte çalışması, öğretmenlerin doğru model olması ve akademik başarı yükleri azaltılıp onlara yeterli olanak ve zaman verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ateş'in (2013) çalışmasında, değer kazandırma sürecinde öğretmen davranışlarının çok önemli olduğu, öğretmenin yaptıkları ile söyledikleri çeliştiğinde anlattıklarının önemini yitirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca öğretmenlerin davranışlarıyla kazandırmaya çalıştıklarının telkin yoluyla anlattıklarından daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Gözlemlerden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar

5.2.1. Değer Eğitimi Uygulamalarında Öğretmenler Sınıf İçerisinde Neler Yapmaktadır?

Yapılan gözlemler sonucunda, değer eğitimi uygulamalarında sınıf içerisinde program kapsamında belirlenen değer ve değerle ilgili etkinliklerin yapıldığı, uygulama süresi boyunca öğretmenlerin öğrencilerle etkileşim halinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş (2013) çalışmasında, değer kazandırmada ya da değeri alışkanlığa dönüştürmede teorikten çok uygulamaların faydalı olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden uygulamaya dönük etkinliklere programda daha fazla yer verilmesinin değer alışkanlığı kazanmaya katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bozdaş (2013) çalışmasında, mesleki adanmışlık düzeyi yüksek ve düşük olan sınıf ve branş öğretmenlerinin değerler eğitimi etkinliklerini nasıl ve ne derece uyguladıklarını gözlemlemiştir. Çalışma sonucunda adanmışlık düzeyi yüksek olan sınıf ve branş öğretmenlerinin programdaki etkinlikleri uygulamakla birlikte farklı etkinliklere de yer verdikleri, veli ile işbirliği yaptıkları, okul dışı etkinlikler yapma eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, adanmışlık düzeyi düşük olan sınıf ve branş öğretmenlerinin ise etkinlikleri tam olarak uygulamadıkları ve ek etkinlikler yapmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.2. Değer Eğitimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Kullandıkları Etkinlikler Sınıf Seviyelerine Uygun mudur?

Yapılan gözlemlerde, değeri kazandırmak için programda belirlenen etkinliklerin genellikle sınıf seviyesine uygun olduğu tespit edilmiştir. Ancak birinci sınıflarda öğrencilerin etkinlik yönergelerini dinleme, anlama, yönergeyi uygulama ve malzeme eksikliği gibi konularda güçlüklerle karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Batmaca (2016) çalışmasında, öğretmenlere göre “Bilimsellik” , “Bağımsızlık”, “Türk Büyüklerine Saygı”, “Vatanseverlik” ve “Aile Birliğine Önem Verme” değerlerinin soyut anlamlar içermesi, sınıf ve yaş seviyelerinin üzerinde olması ve bilişsel gelişim düzeyindeki öğrenciler için üst düzeyde olmaları sebebiyle öğrenciler tarafından tam olarak

kazanılmadığı için sınıf seviyesine uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte, programda yer alan “Doğa Sevgisi” , “Temizlik” , “Sağlıklı Olmaya Önem Verme” ve “Yardımseverlik” değerlerinin sınıf seviyesine uygun olduğu tespit edilmiştir.

5.2.3. Değer Eğitimi Uygulama Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler Nelerdir?

Yapılan gözlemlerde değer kazandırma sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlüklerin başında bazı sınıf düzeylerinde öğrencilerin etkinlik yönergelerini anlamakta güçlük çektikleri ve kendilerini ifade etme becerilerinin zayıf olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca etkinlik materyallerinin eksik olması, uygulama yapılan etkinliklerde sınıf ortamının bozulması, gürültünün artması ve etkinlik süresinin yeterli olmaması gibi güçlükler yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Meaney (1979), değerler eğitimi programının öğrencilerinin kendini ifade etme becerilerini geliştirmek için kullanılabileceğini belirtmektedir. Değerler eğitimi programında öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesine imkan sağlayan etkinlikler planlanarak kendilerini ifade etmeleri cesaretlendirilmelidir. Bununla birlikte, her bir öğrencinin kendini ifade edebilmesi için etkinlik sürelerinin yeterli olması gerekmektedir. Bozdaş (2013) ise, öğretmenlerin zaman sıkıntısı yaşamaları sebebiyle çoğu etkinliğe zaman ayıramadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ulaşılan bu sonuca istinaten değerler eğitiminin ayrı bir ders mi yoksa diğer derslerle bütünleşmiş olmasının mı daha uygun olduğu sorusu araştırılmış, öğretmenlerden farklı yanıtlar alınmıştır. Ulaşılan diğer bir sonuç ise, değerler eğitiminin ayrı bir ders olması gerektiğini düşünen öğretmenler de diğer derslerle bütünleşmiş olarak verilmesinin uygun olduğunu düşünen öğretmenler de değerler eğitimi için ders dışı faaliyetlerin artırılmasının ve öğrencilerin değeri hayatın içinde deneyimlemelerinin gerektiğidir.

5.2.4. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerleri Kazandırabilmek İçin Öğretmenler Hangi Yöntem ve Teknikleri, Hangi Öğrenme Öğretme Araçlarını Kullanmaktadır?

Yapılan gözlemlerde, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi uygulamaları için programda belirlenen etkinlik formlarını kullandıkları, etkinliklerde gerekli olan öğrenme öğretim araçlarını temin etmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin

değerleri kazandırmak için özellikle gösterip yaptırma, soru-cevap, anlatım gibi yöntem ve teknikleri ve eğitsel oyunu kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Can (2008) çalışmasında, değer eğitimi kapsamında öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerin başında yaratıcı dramın yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Ek olarak, değer kazandırma sürecinde tartışma, problem çözme ve örnek olay yöntemlerinin, işbirliğine dayalı öğrenme, soru-cevap ve beyin fırtınası tekniklerinin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda sınıf düzeyleri artıkça kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitliliği artmaktadır. Rol oynama, doğaçlama ve grup etkinlikleri arasındaki ilişkiyi anlama yaratıcı dramın özel hedefleri arasındadır. Ayrıca, yaratıcı dramın amaçları arasında problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme becerisi kazandırma, birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma, estetik gelişimi, empati, bireysel farklılıklara hoşgörü ile bakabilme yer alır (Üstündağ, 2005). Bu yüzden değerler eğitiminde yaratıcı dramın rolü çok önemlidir. Meydan (2012), değer eğitimi etkinliklerinde yazılı, görsel, işitsel öğrenme araçlarının kullanıldığını, ayrıca öğrencilerin yaşayarak öğrenmesine yönelik etkinliklerin de yapıldığını belirtmektedir.

5.2.5. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerleri Kazandırabilmek İçin Yapılan Etkinliklerin Süresi Yeterli midir?

Yapılan gözlemlerde, programdaki etkinlikleri tamamlamak için belirlenen sürenin yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan etkinliklerin değer kalıcılığını ve devamlılığını sağlamada yeterli olup olmadığı ancak süreçteki öğrenci davranışları gözlemlenerek tespit edilebileceği sonucuna varılmıştır.

5.2.6. Değer Eğitimi Uygulamalarında Değerlerin Kazanılıp Kazanılmadığını Belirlemek İçin Öğretmenler Hangi Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerini Kullanmaktadır?

Yapılan gözlemlerde, değer eğitimi kapsamında uygulanan etkinlikler sonrasında herhangi bir ölçme değerlendirme yapılmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin soru cevap yöntemiyle öğrencilerde değer farkındalığını artırmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sönmez (2007), öğrencilere yapay ya da gerçek yaşamdan alınmış kurgular verilerek öğrencilerin duyuşsal alan davranışlarının gözlenebileceğini ve ölçülebileceğini belirtmiştir. Ateş (2013), öğretmenlerin değerler eğitimi kapsamındaki

değerlerin kazanılıp kazanılmadığını gözlemleyerek, soru cevap tekniğini kullanarak, ailelerden dönüt olarak belirledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte verilen davranış notlarının gerçeği yansıtmadığını, akademik başarıya paralel olarak verildiğini tespit etmiştir. Bunun da değerler eğitiminin ölçme değerlendirme boyutunda eksiklikleri olduğunu gösterdiğini belirtmiştir.

5.3. Doküman Analizinden Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışmalar

5.3.1. Seçilen Etkinlikler Hangi Değer Eğitimi Yaklaşımına Uygun Olarak Hazırlanmıştır?

Yapılan incelemede, programda yer alan etkinliklerin çoğunun değer açıklama yaklaşımına uygun şekilde hazırlandığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak, programda değer analizi, telkin ve ahlaki muhakeme yaklaşımına uygun şekilde hazırlanan etkinliklerin de olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak genel olarak telkin ve değer analizi yaklaşımlarının temel alındığı, ahlaki ikilemlerin ve muhakeme etkinliklerinin yeterli olmadığı dikkati çekmiştir. Oysa ki moral/ etik değerlerin ediniminde okul öncesi dönemden itibaren çocukların ahlaki ikilemler yoluyla muhakeme yapmaları, dolayısıyla felsefe yapmaları gerekmektedir.

Araştırmanın bu sonucu Can'ın (2008) çalışmasının sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Can (2008) çalışmasında, öğretmenlerin değerler analizi ve ahlaki muhakeme gibi öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları ahlaki problemleri çözmeye ilişkin becerilerini geliştiren etkinliklere yeterince yer vermedikleri sonucuna ulaşmıştır. Baysal (2013) ise, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi değerler eğitimi uygulamalarında değer kazandırma yaklaşımlarından en çok Ahlaki İkilem, en az Değer Analizi yaklaşımını kullandıklarını tespit etmiştir. Batmaca (2016) ise çalışmasında, öğretmenlerin öğrencilerin olumlu değerler kazanabilmeleri için en çok telkin etmek yaklaşımını kullandıkları, modern öğretim yaklaşımlarını yeterince kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Eggen ve Kauchak (2003), örnek alınan modelin yeni davranışlar öğrenmede, var olan davranışın devamlılığını sağlamada, kurallara uyulmasında ya da uyulmamasında, olumlu/ olumsuz duyguların ortaya çıkışında çok büyük etkisinin olduğunu belirtmektedir. Yanlış davranışlar sergileyen birey model alındığında yanlış değerler öğrenilebilir. Bu yüzden çocuklara nasıl düşünmeleri gerektiğini öğretmek önemlidir. Çocuklara olaylar ve

durumlar karşısında nasıl düşünmeleri gerektiğini öğreten ahlaki muhakeme, değer açıklama ve değer analizi yaklaşımlarının değerler eğitimindeki rolü önemlidir. Bu yaklaşımlarla çocuklar eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi öğrenir, çocukların problem çözme ve karar verme becerileri gelişir. Bu yüzden etkinliklerde bu yaklaşımların kullanılması değer eğitiminde öğrenciden dönüt almayı kolaylaştırır.

5.3.2. Seçilen Etkinlikler Hangi Yöntem ve Teknikleri İçermektedir?

Yapılan analiz sonucunda, etkinlikleri uygularken en çok kullanılan yöntemlerin soru-cevap, eğitsel oyun ve bireysel çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Bu yöntemlere ek olarak, gösterip yaptırma, grup çalışması, öyküleyici metin, örnek olay, beyin fırtınası, canlandırma, rol yapma, anlatım, kavram haritası ve dramadan yararlanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Batmaca (2016), değer öğretiminde öğretmenlerin en fazla anlatım (telkin, öğüt verme) ve örnek olay yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte derslerde soru-cevap, canlandırma, drama ve beyin fırtınasına da sıklıkla yer verdikleri ancak tartışma, model olma ve okul dışı gezi yapma gibi yöntemlere çok fazla yer vermedikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler değer kazandırma sürecinde tercih ettikleri yöntemlerin nedenlerini kalıcı öğrenmeyi sağlamak, empati kurmayı kolaylaştırmak, dersin eğlenceli ve aktif bir şekilde işlenmesine olanak sağlamak, farklı fikirlerden ortak sonuç ve yargılar çıkarmayı sağlamak, değer kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmek ve zaman tasarrufu sağlamak olarak belirtmişlerdir. Akar-Vural vd (2006), eğitimde dramının arkadaşlık, doğruluk ve yalan, tarafsız çatışma çözümü gibi etik değerleri nasıl etkilediğini araştırdıkları çalışmalarında, eğitimde drama ile öğrencilerin ahlaki konuların farkına varabilecekleri, öğretmen rehberliğinde oluşturulan çeşitli problem durumları aracılığıyla üst düzey düşünme becerilerini kullanarak, diğer insanlarla empati kurarak onların ahlaki değerlerini anlayabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan görüşmeler, gözlemler ve doküman analizi genel olarak değerlendirildiğinde, ilkokulda değerler eğitimi açısından program değerlendirme disiplinine dayalı olarak, belli bir program geliştirme modelinin temel alınmadığı, öğretim tasarımı modellerine dayalı bir program tasarlanmadığı, yalnızca programın öğrenme-öğretme süreci/ eğitim durumuna dayalı hazır etkinliklerin verildiği görülmektedir. Ayrıca, etkinliklerin bir öğretim programı ile ilişkilendirilmediği, alan bağımsız biçimde

geliştirildiği görülmektedir. Ek olarak, ahlaki muhakeme yaklaşımına uygun olarak hazırlanan etkinliklerin azlığı, öğrencilerin değerleri keşfetme, tercih etme, tercihlerini içselleştirme ve davranış haline getirme konularında yeterli edinimlere sahip olamamalarına neden olabilmektedir. Programın planlayıcı ve uygulayıcısı olan öğretmenlerin değer eğitimine bakış açıları, uygulama boyutundaki tutumları, eğitim durumlarına yönelik eksiklikleri değer kazandırma sürecini olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca bu sürecin paydaşlarından biri olan okul yöneticilerin öğretimsel liderlik konusundaki eksiklikleri ve ailelerin gereken duyarlılığı göstermemesi ya da gösterememesi, desteği vermemesi bu süreçte tüm sorumluluğun öğretmenlere kalmasına neden olmaktadır. Bu sebeple, tüm paydaşların içinde olduğu okul temelli değer eğitiminin planlama ve uygulama basamakları yeniden gözden geçirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

5.4. Öneriler

- Değerler eğitimi öğrencilere somut uygulamalar sağlanarak, sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler yoluyla verilmelidir. Programda yer alan etkinlikler, öğrencilerin günlük yaşamdaki değerleri içselleştirebilmeleri için yaparak yaşayarak öğrenmeyi baz almalıdır.
- Değerler eğitiminin uygulayıcıları ve katılımcıları (okul yönetimi, okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisi, öğretmenler, öğrenciler ve aileler) görüş birliği içinde olmalı ve programı desteklemelidir.
- Değer eğitimi programı için değer ve etkinlik seçimi okulun içinde bulunduğu çevre koşulları da düşünülerek tüm okul paydaşlarının da içinde olduğu bir komisyon tarafından belirlenmeli, okul temelli olmalıdır.
- Öğretmenlere değerler eğitimi ile ilgili kazandırılması hedeflenen amaç değerler, değer eğitiminde kullanılabilecek yaklaşımlar, yöntem ve teknikler hakkında konu alanı uzmanları tarafından seminerler, hizmet içi eğitimler...vb. düzenlenmelidir. Bununla birlikte merkezi olarak düzenlenecek hizmet içi eğitimlerde eğitici eğitimleri gerçekleştirilip yetişen bu öğretmenlerin mahalli düzeyde görev yaptıkları bölgelerde öğretmenlere hizmet içi eğitim vermeleri ile değer eğitimi uygulamalarının daha iyi gerçekleştirilmesinin ülkeye yayılımı sağlanmalıdır.

- Değer kazandırma sürecinde, değerler öğrencilere doğrudan verilmemeli, öğrenciler değerlerle ilgili tercih yapabilmeli, tercih nedenlerini rahatça ifade edebilmeli, değeri içselleştirerek ona uygun davranışlar sergileyebilmelidir. Dolayısıyla ayrı bir ders yerine değer eğitimi, tüm okul programına yedirilmeli, okul kültürü içinde hem açık hem örtük program aracılığıyla kazandırılmalıdır.
- Öğretmenler öğrencilere değeri kazanma ve sürdürme konusunda doğru rol model olmalıdır.
- Değer eğitimi için seçilen etkinliklere yeterli süre ayrılmalıdır.
- Değerlerin kazanılıp kazanılmadığını belirleyebilmek için ölçme değerlendirme boyutundaki eksiklikler giderilmelidir.
- Uygulanan programda değer analizi, telkin ve ahlaki muhakeme yaklaşımına uygun şekilde hazırlanan etkinliklerin olduğu görülmüştür. Ancak genel olarak telkin ve değer analizi yaklaşımlarının temel alındığı, ahlaki ikilemlerin ve muhakeme etkinliklerinin yeterli olmadığı dikkati çekmiştir. Oysa ki moral/ etik değerlerin ediniminde okul öncesi dönemden itibaren çocukların ahlaki ikilemler yoluyla muhakeme yapmaları, dolayısıyla felsefe yapmaları gerekmektedir. Okul öncesi ve ilkokul programlarında felsefe derslerinin yer alması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Ada, S. ve Ünal, S. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Birimi.
- Afdal, G. (2007). *Ahlak eğitiminin analizi: Bir tipoloji*. R. Kaymakcan, S. Kenan, H.Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Ed.), Değerler eğitimi uluslararası sempozyumu içinde (333-353), İstanbul: Dem Yayınları.
- Akar Vural, R., Çengel, M., Elitok Kesici, A. ve Gures, G. (2006). How drama effects students' perceptions of ethical values: friendship, truth and lie, fair conflict resolution. *International Conference Education And Values in The Balkan Countries*, Bucharest, Romania.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Aktepe V. ve Yel S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607-622.
- Althof, W.M. ve Berkowitz, W. (2006). Moral education and character education: Their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35(4), 495-518.
- Anderson, D.R. (2000). Character education: Who is responsible? *Journal of Instructional Psychology*, 27(3), 139-143.
- Aran Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Arthur, J. ve Revell, L. (2007). Character education in schools and the education of teachers. *Journal of Moral Education*, 36(1), 79-92.
- Atbaşı, C. (2007). *İlköğretim ikinci kademe altıncı ve yedinci sınıfta Sosyal Bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde yaşanan güçlükler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ateş, F. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Aydın, M. (2011). Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7 (19), 39-45.
- Aytaç, T. (2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bailey, R. (2000). *Teaching values and citizenship across the curriculum: Educating children for the world*. Glasgow: RoutledgeFalmer.
- Balcı, F.A. ve Yanpar Yelken, T. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin değer kavramına yükledikleri anlamlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 81-90.
- Balcı, F.A. ve Yanpar Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213.
- Balıkçı, N. G. (2015). Erken Çocukluk Döneminde Değerler ve Ahlak Eğitiminin Yeri ve Önemi. Eğitimde Gelecek Arayışları: *Dünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 103(1), 101-114 .
- Başcı, Z. (2012). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Erzurum örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Batmaca, M. K. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlerin öğretimine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan sorunların değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bayram, B. (2014). *Değerler eğitiminde Montessori yöntemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul Sosyal Bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Beldağ, A. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Benninga, S.J., Berkowitz, W.M., Kuehn, P. ve Smith, K. (2003). The relationship of character education implementation and academic achievement elementary schools. *Journal of Research in Character Education*, 1(1), 19-32.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Bozdaş, Ş. (2013). *Öğretmenlerin mesleklerine adanmışlık düzeyleri ile değerler eğitimi uygulama düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bulach, R.C. (2010). Implementing a character education curriculum and assessing its impact on student behavior. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 76(2), 200-214.
- Bulach, R.C. ve Butler J.D. (2002). The occurrence of behaviors associated with sixteen character values. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 41(2), 200-214.
- Bulut, S. (2011). *Atasözlerinin değerler eğitimindeki yeri*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Can, G. (2002). *Kişilik gelişimi (Psikososyal ve ahlak gelişimi)*. B. Yeşil Yaprak (Der.).Gelişim ve öğrenme psikolojisi (3.basım) (111-140). Ankara: PegemA. Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed)*. Boston: Pearson Education.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları*. Sekizinci Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalışkan, H. ve Yıldırım, Y. (2018). 2005 ile 2017 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarındaki değerlere ve değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 1(1), 7-23.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online dergisi*. 2(2), 28-34.
- Çelikkaya, H. (1996). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.
- Çileli, M. (1986). *Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi*. Ankara: Verso Yayınları.
- Dinçer, B. ve Gözel, Ü. (2019). İlkokul programlarında (1-4) yer alan ve kazandırılması hedeflenen değerlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve öğrenci velilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 207-234.
- Doğan, İ. (2007). *Türk eğitim sisteminde değerler sorunu*. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, İ. Aslan ve M. Zengin (Ed.). Değerler eğitimi uluslararası sempozyumu içinde (615-633). İstanbul: Dem Yayınları.

- Doğanay, A. (2009). *Değerler eğitimi*. C. Öztürk (Der.). Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi yapılandırılmacı bir yaklaşım. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2012). *Değerler eğitimi*. Cemil Öztürk (Ed.). Sosyal Bilgiler Öğretimi (225-256). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A., Seggie, F.N. ve Caner, H.A. (2012). Değerler eğitiminde örneğ bir proje: Avrupa değerler eğitimi projesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 73-86.
- Duvie, A.N. (2013). Assessment of volues education strategies implementation and internalization in secondary schools in Abia State, Nigeria. *European Journal of Education Studies*, 4(8), 263-279.
- Eggen, P. D. ve Kauchak, D. P. (2003). *Learning and teaching: Research based methods. (Fourth Edition)*. New York: Allyn and Bacon.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 81.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2014). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ercan, İ. (2001). *İlköğretim Sosyal Bilgiler programında ulusal ve evrensel değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Erdem, A. R. (2003). *Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(4), 55-72.
- Erdem Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğe.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (Çev. Nilgün Çelebi) Konya Ed. Fak; Yay. No: 75 Selçuk Üniversitesi.
- Fidan, T. ve Öztürk, İ. (2015). Perspectives and expectations of union member and non-union member teachers on teacher unions. *Journal of Educational Sciences Research*, 5 (2), 191-220.
- Finkel, S.E. (2003). *The impact of the Kenya national civic education programme on democratic attitudes, konowledge, volues and behavior*. Prepared for U.S. Agency for International Development, Nairobi, Kenya. Task Order No. 806.
- Fischer, R. ve Smith, P. B. (2004). Value sand organizational justice: Performance-and seniority-basedal location criteria in the United Kingdom and Germany. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35(6), 669-688.

- Gömlüksiz M. N. ve Cüro E. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- 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.
- Graves, C. W. (1970, Mayıs). The levels of human existence and their relation to welfare problems. Paper delivered *at the Annual Conference*, Virginia State Department of Welfare and Distribution, Roanoke, Virginia.
- Güçlü, M. (2015, Nisan). Türkiye’de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi. 32(1), 29-58.
- Güneş, F. (2015, Nisan). Değerler Eğitiminde Yaklaşım ve Modeller. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları. 5(1), 1-20.
- Güventürk, F. (2017). *İnsan ve Temel Değerler*. İzmir: Birleşik Matbaacılık.
- Halstead, J.M. ve Taylor, M.J. (2000). Learning and Teaching about Values : Review of recent research. *Cambridge Journal of Education*. 30(2). 169-202.
- Hatch, J.A. (2002). *Doing Qualitative Research in Education Settings*. State University of New York Press.
- Hofstede, G. (1980). *Culture’s consequence*. Beverly Hills CA: Sage.
- Hökeleki, H. (2011). *Ailede, Okulda ve Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Huitt, W. (2004). *Values. Educational psychology interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- İşcan, C.D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programı*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Karakaş, H. (2015, Nisan). Değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyum*. Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları. 623(1), 623-650.
- Karasu Avcı, E. ve Ketenoğlu Kayabaşı, Z. E. (2018). Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının amaçlarındaki değerlerin içerik analizi (1936-2018). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16 (35), 27-56.

- Karasu, M. ve Aktepe, V. (2009, Mayıs). Öğretmenlerin değerler eğitimine bakış açıları. *8.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Bildiriler Kitabı, 397-413. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler dersindeki bazı değerlerin kazanılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Kazu, H. ve Pullu, S. (2011, Eylül). Toplumla hizmet uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının değer algılarının belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 457 (1), 457-458.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. (1996). *Açıklamalı sosyoloji sözlüğü*. Konya: Saray Kitabevleri.
- Kurtulmuş, M., Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 281-305.
- Lickona, T. (1991). *The educating for character (How our school can teach respect and responsibility)*. New York: Bantam Books.
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*. 179(2), 63-80.
- Lickona, T. (2006). Eleven principles of effective character education. *Journal of Moral Education*, 25(1), 63-80.
- Lyons, S.T. (2003). *An exploration of generational values in life and at work*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Carleton University, Canada.
- Meaney, M.H. (1979). *A guide for implementing values education in the primary grades*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Seattle University.
- MEB (2006) 17. Milli Eğitim Şurası kararları. Tarih: 13-17 Kasım 2006, 10.04.2020 <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/ttkb/17Sura_kararlari_tamami.pdf> adresinden edinilmiştir.
- MEB. (2010). 18. Milli Eğitim Şurası bölge çalışmaları. Spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi komisyonu sonuç raporu. Samsun.
- Mehmedoğlu, A. U. (2007). *Üniversite öğrencilerinin değer yönelimleri ve dindarlık. Değer ve eğitimi*. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin (Ed.). İstanbul: Dem Yayınları.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.

- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nded). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2005). *Sosyal Bilgiler dersi (4-5.Sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara Devlet kitapları müdürlüğü Basımevi.
- Milson, A. J ve Mehlig, L. M. (2010). Elementary school teachers' sense of efficacy for character education. *The Journal of education Research*, 96(1), 47-53.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özgener, Ş. (2000). Değer yönetiminde imalat sanayindeki Türk yöneticilerinin yükselen değerlerine ilişkin bir araştırma. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*.1(1), 172-189.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Özkan, R. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin himayeci değerlerle ilgili görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 41(1), 241-254.
- Özmete, E. (2007). Effect gender on the value perception of the young: A case analysis. *College Student Journal*, 41(4), 859- 871.
- Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Konya.
- Park, N. ve Peterson, C. (2006). Character strengths and happiness among young children: Content analysis of parental descriptions. *Journal of Happiness Studies*, 7, 323-341.
- Patton, M. Q. (1990). *How to use qualitative methods in evaluation*. London: Sage Pub.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd Ed.)*. London: Sage Publications, Inc.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Poggenpoel, M. ve Myburgh, C. (2003). *The researcher as research instrument in educational research*. A Research instrument. *Education*, 124, 418-421.
- Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 14(54), 307-331.
- Quisumbing, L.R. (1994). *A Study of the Philippine values education programme (1986-1993)*. International Bureau of Education, Paris.

- Reigeluth, C.M. (1999). *Instructional-design theories and models/ A new paradigm of instructional theory*. New York: Lavrence Erlbaum Associates.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York. The Free Press.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme ve öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar* (2. baskı). Nobel Yayınları, Ankara.
- Sağnak, M. (2004). Örgütlerde değerler yönünden birey-örgüt uyumu ve sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10 (37), 72–95.
- Schwartz, S., Melech, H., Lehmann G., Burgess, A., Haris M. ve Owens V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 519-542.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Suparka, D. P. ve Johnson, P. L. (1975). *Values education: Approaches and materials*. (ERIC Document Reproduction Service No: ED103284).
- Taner, A. ve Sarmusak, D. (2011, Eylül). Sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının değer yargılarının betimlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 157-158.
- TDK. (2020). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tek, Ö. (2002). *Okulöncesi eğitimde eğitimcinin rolü*. Çeviri; Early Childhood Today). Çoluk Çocuk Dergisi, 56-60.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Toran, M. (2016). Sürdürülebilir anaokulları: Okul öncesi eğitim kurumlarının değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 1035-1046.
- Tozlu, N. ve Topsakal, C. (2007). *Avrupa birliğine uyum çerçevesinde değerler eğitimi*. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin. (Ed.). Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. İstanbul: Dem Yayınları. 172-202.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Tokat.
- Ulusoy, K. ve Tay, B. (2011). *Sosyal Bilgiler öğretiminde değer eğitimi*. Refik Turan (Ed.). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar- II (60-71). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- UNESCO (2010). *Living values education overview*, 10.04.2020 tarihinde >www.livingvalues.net< adresinden edinilmiştir.

- Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Üstündağ, T. (2005). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Welton, D. A. ve Mallan, J. T.(1999). *Children and their world*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Williams, M. R. (1979). *Change and stability in values and value systems: a sociological perspective*. (Edt: M. Rokeach). Understanding human values. New York: The Free Press.
- Veugelers, W. ve Kat, E. (2003). Moral task of the teacher according to students, parents and teachers. *Educational Research and Evaluation*, 9(1), 75-91.
- Veugelers, W. ve Vedder P. (2003). Values in teaching, teachers and teaching. *Theory and Practice*, 9. 4, 377-389. 19.01.2020 tarihinde <https://www.researchgate.net>. sitesinden edinilmiştir.
- Yaman, M. (2001). *Kişilerin değerleri ile birlikte çalışmayı tercih ettikleri kişilerin özellikleri arasındaki ilişkiler*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngilizce İşletme Anabilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- Yaman, H., Taflan, S. ve Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.
- Yazar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yazar, T. ve Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196-211.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19, 499-522.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). *Sosyal Bilgilerde değerlerin öğretimi*, M. Safran (Ed.). Sosyal Bilgiler Öğretimi, (117-148). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2014). *Sosyal Bilgilerde değer öğretimi*. Mustafa Safran (Ed.) Sosyal Bilgiler Öğretimi, (119-150). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 11 (2), 65-84.

- Yıldırım A. ve Şimşek H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, K. (2006). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine göre kamu ilköğretim okullarında bireysel ve örgütsel değerler ve okul yöneticilerinin okullarını bu değerlere göre yönetme durumları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değerlere göre yönetim ile ilgili görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(52), 639-664.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim yönetiminde değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2010). *Değerlerle yönetim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 4. ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim öğrenci velilerinin okullarda kazandırılmasını arzuladığı değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 207-233.
- Yiğittir, S. ve Keleş, H. (2011). Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 189, 144-154.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2011). Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13(20), 117-124.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods* (3. Baskı). London: Sage Publications.
- Zengin, M. (2011). *Din eğitimi ve öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım*. İstanbul:Dem Yayınları.

EKLER

Ek 1. Öğretmen Görüşme Formu

1. Öğretmenim meslekteki kaçınıcı yılınıızı çalışıyorsunuz?
1. Kaçınıcı sınıfları okutuyorsunuz?
2. Bize okulunuzdan biraz bahseder misiniz?
3. Değerler eğitimi çerçevesinde öğrencilerinize hangi değerleri kazandırmaya çalışıyorsunuz?
4. Sizce bu değerler nasıl belirleniyor?
5. Bu değerleri yeterli buluyor musunuz?
6. Kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz başka değerler var mı?
7. Bu değerleri öğrencilerinize kazandırmak için neler yapıyorsunuz?
8. Değerler eğitimi ile ilgili bir sene boyunca kaç etkinlik yapıyorsunuz?
9. Bu etkinlik sayısını yeterli buluyor musunuz?
10. Verilen etkinlikler dışında başka etkinlikler kullanıyor musunuz?
11. Programda yer alan bu etkinliklerin uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?
12. Etkinlikleri uygularken ne gibi zorluklarla karşılaşıyorsunuz?
13. Etkinlikleri uygularken hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?
14. Değerler eğitimi verirken hangi araç gereçleri kullanıyorsunuz?
15. Programda ayrılan süre değerleri kazandırmak için yeterli mi?
16. Değerler eğitimi açısından ailelerle işbirliği yapma fırsatınız oluyor mu?
17. Değerleri ne düzeyde kazandırdığınızı belirlemek için neler yapıyorsunuz?

Ek 2. Okul Psikolojik Danışmanı Görüşme Formu

1. Öğretmenim meslekteki kaçınıcı yılınıızı çalışıyorsunuz?
2. Bu okulda kaç yıldır görevdesiniz?
3. Bize okulunuzdan biraz bahseder misiniz?
4. Bir psikolojik danışman olarak okullarda uygulanmakta olan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nelerdir?
5. Psikolojik Danışmanlık servisi olarak sınıf öğretmenlerinin sınıflarında öğrencilerine kazandıracakları değerleri sizler belirliyorsunuz. Öğretmenim bu değerleri belirlerken nelere dikkat ediyorsunuz, değerleri nasıl belirliyorsunuz?
6. Öğretmenlere değerler eğitimi uygulamalarında okul psikolojik danışmanları olarak nasıl destek sağlıyorsunuz?
7. Öğretmenim, öğrencilerin değerleri daha iyi kazanmaları için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?
8. Değerler eğitiminde karşılaşılan güçlükler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Ek 3. Okul Yöneticileri Görüşme Formu

1. Öğretmenim meslekteki kaçınıcı yılınıızı çalışıyorsunuz?
2. Bu okulda kaç yıldır görevdesiniz?
3. Bize okulunuzdan biraz bahseder misiniz?
4. Okul müdürü / müdür yardımcısı olarak okullarda uygulanmakta olan değerler eğitimi ile ilgili genel düşünceleri nelerdir?
5. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında öğrencilerine kazandıracakları değerlerin her eğitim öğretim yılında neye göre ve nasıl belirlendiğini düşünöyorsunuz?
6. Öğretmenlere değerler eğitimi uygulamalarında okul yönetimi nasıl destek sağlıyorsunuz?
7. Öğrencilerin değerleri daha iyi kazanmaları için neler yapılması gerektiğini düşünöyorsunuz?
8. Okul müdürü / müdür yardımcısı olarak size göre değer eğitiminde karşılaşılan güçlükler nelerdir?

Ek 4. Gözlem Formu

Amaç: Bu gözlemin amacı, değerler eğitimine ilişkin sınıf içerisinde sınıf ğretmenlerinin ve öğrencilerin etkileşim sürecini ve etmenlerini betimlemektir.

Araştırma soruları:

1. Değerleri kazandırma sürecinde sınıf öğretmenleri sınıf içerisinde neler yapıyor?
2. Sınıf ğretmenlerinin kullandıkları etkinlikler sınıf seviyelerine uygun mu?
3. Değerleri kazandırma sürecinde sınıf ğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
4. Değerleri kazandırabilmek için sınıf ğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler, araç-gereçler nelerdir?
5. Değerleri kazandırmak için yapılan etkinliklerin süresi yeterli mi?
6. Değerlerin kazanılıp kazanılmadığını belirlemek için sınıf öğretmenleri hangi lme ve değerlendirme yöntemlerini kullanıyor?

Ek 5. Doküman Analizi İçin Kullanılan Etkinlikler

Etkinlik 1: Yalancı Çoban

Sınıf: 1. sınıf

Değer: Doğruluk

Kazanımlar:

1. Doğru sözlülüğün ne olduğunu bilir.
2. Doğru sözlü olmanın önemini anlar.
3. Doğru sözlü olmanın sonuçlarını fark eder.
4. Yalanın ne olduğunu söyler.
5. Yalan söylemenin sonuçlarını fark eder.

Öğrenme öğretme araçları: “Yalancı Çoban” adlı hikaye

Süre: 1 ders saati

Uygulama Süreci:

- “Yalancı Çoban” hikayesi öğrencilerle paylaşılır.
- Hikaye bittikten sonra yalanın ve yalancının ne olduğunu tanımlamaları istenir.
- Yalan söylerken yakalanan birisine güvenip güvenemeyecekleri sorulur.
- Hikayenin kahramanı çobana yalancı denip denmeyeceği düşünceleri istenir.
- Hikayede söylenen yalandan kimin zararlı çıktığı konuşulur. Dürüst olmanın sonuçları birlikte değerlendirilir. Yalanın zararları üzerine tartışma yönlendirilerek etkinlik bitirilir.

Etkinlik 2: Doğrusunu Bulalım

Sınıf: 2.sınıf

Değer: Doğruluk

Kazanımlar:

1. Doğru davranışın önemini söyler.
2. Doğru davranışlarla ilgili inisiyatif geliştirir.
3. Hangi davranışın doğru olduğuna karar verir.

Öğrenme öğretme araçları: “Doğrusunu Bulalım” çalışma kağıdı, kalem

Süre: 1 ders saati

Uygulama Süreci:

- Öğrencilere “Doğrusunu Bulalım” çalışma kağıdı dağıtarak doldurmaları istenir.
- Çalışma kağıtlarını topladıktan sonra cevaplar üzerine konuşulur.
- doğru davranışlar ile ilgili ortaklığa dikkat edilir.
- Doğru kararlar alma sürecinde yaşanabilecek duygu ve düşünceler üzerine vurgu yapılır.

DOĞRUSUNU BULALIM

Aşağıda bazı yanlış davranış örnekleri verilmiştir. Bunların karşısına doğru davranışı yazınız.

YANLIŞ DAVRANIŞ	DOĞRU DAVRANIŞ
Yerde para bulduğumda hemen alır, harcarım.	
Hatasından dolayı özür dileyen arkadaşımı asla affetmem.	
Ödevimi yapmadığım zaman, öğretmenin kabul edeceği bir mazeret uydururum.	
Elinde ağır bir çanta olan yaşlı birini gördüğümde hiç aldırım.	
Arkadaşımın yanlış bir davranışını gördüğümde onunla alay ederim.	
Yazılıda kopya çekmek isteyen arkadaşıma yardım ederim.	
Otobüse/ servise binerken herkesi iterek en önce binmeye çalışırım.	
Oyunlarda ve yarışmalarda birinci olmak için hile yaparım.	
Arkadaşlarımın eşyalarını kullanmak için izin isteme gereği duymam.	
Anneme sormadan arkadaşlarımı eve davet ederim.	
Kendi tatlımı yedikten sonra kardeşimin hakkı olan tatlıyı da ondan izinsiz yerim.	
İşime gelmediği zamanlar hasta numarası yaparım.	

Etkinlik 3: Ecem'in Başına Gelenler

Sınıf: 3.sınıf

Değer: Doğruluk

Süre:1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: “Ecem'in Başına Gelenler” hikayesi, drama kartları

Uygulama Süreci:

- Sınıf altı gruba bölünür. Drama kartları her drama kartı iki gruba denk gelecek şekilde karışık dağıtılır.
- Drama kartları tek bir olay hikayesinin bölünmesiyle oluşmuştur. Ancak öğrenciler ellerindeki drama kartlarının eksik kalan bölümlerini kendileri oluşturmakla görevlidir.
- Kartlardaki soruların cevaplarını düşünerek öğrenciler dramalarını oluşturur.
- Aynı kartı seçen drama grupları oyunlarını peş peşe sergiler. Gösteriden sonra diğer öğrenciler drama gruplarına soru sorabilir. Böylelikle öğrenciler kendi hikayelerinin bir bölümünün farklı yorumlanış biçimini görürler ve anlam ilişkisi kurmaya çalışırlar.
- Drama sonunda her gruba teşekkür edilerek etkinlik sonlandırılır.

Drama Kartı 1:

Ecem ve kardeşi Kaan her zamanki gibi bahçede kedileri Minnoş ile oynuyorlardı. Ecem'in aklına birden kedilerine yiyecek vermek geldi. Hızlıca mutfağa gidip kedileri Minnoş için bir bardak süt doldurdu. Ve Minnoş'un içmesi için bahçeye getirdi. Minnoş, Ecem'in elindeki sütü görünce heyecanlanıp Ecem'in bacaklarına atıldı. Ecem ise dengesini kaybedip yere düştü. Tabi elindeki süt ve bardak da yere düştü. Bardak kırılmış, süt ise yere dökülmüştü. Ecem gerçeği annesine söylememeye karar verdi.

1. Ecem'in yerinde olsan ne yapardın?
2. Annesi olayı öğrenince Ecem'e nasıl davranır?
3. Ecem'in gerçeği saklamasına annesi üzülür mü?

4. Ecem olayı nasıl saklamıştır?

Drama Kartı 2:

Kırılan bardak annesinin en sevdiği takımın bardağıydı. Ecem ne yapacağını bilmiyordu. Aklına bir fikir geldi. Fakat bu fikir hiç güzel değildi. Sonunda kendini üzeceğini bilmiyordu. Annesi yemek hazırlarken bardaklardan bir tanesinin eksik olduğunu gördü. Ecem ve Kaan'ı yanına çağırıp bardağı alıp almadıklarını sordu. Ecem ise bardağın Kaan'ın elinde olduğunu ve kediye süt verirken düşürüp kırdığını söyledi.

1. Ecem bardağı nasıl kırmış olabilir?
2. Kaan kardeşinin bu söyledikleri karşısında neler hissetmiştir?
3. Ecem gerçeği saklayarak Kaan'a haksızlık yapmış olabilir mi?
4. Annesi Ecem'in söylediğine niçin inanmış olabilir?

Drama Kartı 3:

Annesi Ecem'i odasına gönderip Kaan ile yalnız konuşmak istedi. Kaan'a biraz daha dikkatli olması gerektiğini, kırılan cam parçalarının ona batıp zarar verebileceğini söyledi. Kaan ne olduğunu anlamamıştı. Ama ablasının zor durumda kalmasını istemiyordu. Ecem ise Kaan'a annem kızdı diye düşünerek bu işten kurtulduğu için çok mutluydu.

Ertesi gün Ecem çok sevdiği beyaz elbisesini giydi. Kahvaltı yaparken üzerine içtiği meyve suyunu döktü. En çok sevdiği elbisesi artık kirliydi. Yıkandığı halde lekeler geçmiyordu. Annesinin dediğini yapmamış elbiseyi gizli gizli giymişti ve annesinin yine ona kızabileceği bir olay olmuştu. Üzgün üzgün koltukta otururken annesi ile babaannesinin konuşmalarını duydu. Babaannesi, kendi annesine insanların doğru sözlü olmasının güzelliklerinden bahsediyordu.

1. Ecem kardeşine haksızlık yapmış mıdır?
2. Kaan gerçeği saklayarak ablasına yardımcı mı oldu?
3. Ecem'in annesi ve babaannesi ne konuşuyor olabilir?
4. Ecem ne yapmaya karar vermiştir?

5. Kaan ablasına nasıl yardımcı olabilir?

Etkinlik 4: Kör Nişancılar

Sınıf: 4.sınıf

Değer: Doğruluk

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: “Kör Nişancılar” metni

Uygulama Süreci:

- “Kör Nişancılar” metni okunur.
 - Okuma bittikten sonra aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilir. Sorular üzerinde öğrencilerin tartışmaları sağlanır.
1. Olay olduktan sonra Çetin ve arkadaşlarının kaçması doğru mudur? Siz olsaydınız ne yapardınız?
 2. Parkta oyun oynarken neden eğlenemediler? Kendilerini Nasıl hissettiler? Siz olsaydınız kendinizi nasıl hissederdiniz?
 3. Fuat’ın bulduğu çözüm için neler düşünüyorsunuz? Siz nasıl bir çözüm yolu bulurdunuz?
 4. Sizce Engin Amca’dan özür dilemeye giderlerken kendilerini nasıl hissetmişlerdir? Engin Amca’nın kendilerine neler söyleyeceğini düşünmüşlerdir?
 5. Engin Amca’dan özür dilemeleri ve yaptıkları hatayı anlatmaları ve düzeltmeye çalışmaları hakkında ne düşünüyorsunuz? Siz ne yapardınız?
 6. Siz böyle durumlar yaşadınız mı? Ne yaptınız?

KÖR NİŞANCILAR

Tabiatın canlandığı, etrafın yeşile boyandığı, sıcak bir bahar günüydü. İnsanın evde durası gelmiyordu. Ödevlerini bitiren Çetin, annesinden dışarıda oynamak için izin aldı.

Yanlarındaki komşu bina ile evleri arasında boş bir arsa vardı. Burası güvenli olduğundan arkadaşları da oyun oynamaya buraya gelirdi. Sokağa çıkan Çetin, mahalle arkadaşlarının söz verdikleri saatte gelmelerini bekliyordu. Canının sıkılmaması için kendi kendine bir oyun bulmuştu. Birkaç adım öteye koyduğu boş bir kola tenekesini küçük taşlar atarak vurmaya çalışıyordu. Vurduğunda ise “isabet!” diye bağırarak seviniyordu. Kısa bir zaman sonra arkadaşları Fuat, Aykut ve Tuğrul geldiler. Çetin’in oyunu onların da hoşuna gitti. Aykut:

- Biz de oynayabilir miyiz, diye sordu. Çetin de kabul etti.

Kutuyu ortaya koydular. Kutunun on adım gerisine çizgi çektiler. Taşları ellerinde biriktirip sırayla atmaya başladılar. Bu oyun pek eğlenceli gelmişti. Bir ara kendilerini kaybedip ellerindeki taşların hepsini attılar. O esnada karşı evin bodrum katından “şangırt!” diye ses geldi. Evlerine bakan tozlu, küçük cam kırılmıştı. Üç arkadaş suçlu suçlu birbirlerinin yüzüne baktılar. Hepsi bir ağızdan:

- Ben kırmadım, dedi.

Bir anlık sessizlikten sonra Tuğrul:

- Engin Amca gelmeden kaçalım, dedi.

Bir nefeste öteki sokağın caddeye bağlandığı köşesindeki parka koştular. Hiçbir şey olmamış gibi salıncağa bindiler, kaydıraktan kaydılar. Ancak eğlencenin tadı kaçmıştı bir kere. Kırdıkları cam bir türlü akıllarından çıkmıyordu. Fuat, üzüntülü bir ses tonuyla:

- Acaba, kırılan camı harçlıklarımızla ödeyebilir miyiz?

Çetin:

- Benim de içimden o geçiyordu. Gelin arkadaşlar, gidip Engin Amca’yla konuşalım, dedi.

Engin Amca önce camının kırıldığına kızmıştı. Fakat dört afacan, harçlıklarını biriktirerek yeni cam taktıracaklarını söyleyince onların masum ve dürüst tavırları hoşuna gitti. Bu olay kulaklarına küpe olsun diye camın paralarını ödemelerine müsaade etti. Onları sevindirecek bir fikir sundu:

- Ailelerinizden izin alın, hafta sonu sizi çiftliğime götüreyim. Torunlarım gelecek. Onlarla ata binersiniz. Piknik yaparsınız. Haaaa, unutmadan söyleyeyim. Yanınıza boş teneke almayı unutmayın. Taşlar da benden. Çiftlikte kimseye zarar vermeden nişancılık oynarsınız.

Çetin ve arkadaşları, o hafta eğlence dolu bir Pazar geçirdiler. Hem de yeni arkadaş edindiler.

Etkinlik 5: Balonlar Patlaması

Sınıf: 1.sınıf

Değer: Yardımseverlik

Kazanımlar:

1. Yardımlaşmanın ve iş birliğinin ne olduğunu söyler.
2. Yardımlaşma ve iş birliği gerektiren etkinlikten zevk alır.
3. Yardımlaşma ve iş birliğinin önemini kavrar.

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: Yeterince balon

Uygulama Süreci:

- Öğrencilere oyun hakkında bilgi verilir.

Oyun balonlar, balon sahibi öğrenciler ve balonları patlatmaya çalışacak olan bir karga arasında geçer. Karga balonları patlatmak için elinden gelen çabayı gösterir. Öğrenciler balonların etrafında el ele tutuşarak halka olurlar; balonları korumak için yardımlaşır. Karganın halkaya saldırdığı yerlerde ona karşı koyarlar (Karganın balon olan öğrencilerden birisine değmesi balonun patlaması için yeterlidir.) Patlayan balon dışarıya çıkar, karganın arkasına tutunur. Karga ne kadar çok balon patlatırsa kuyruğu o kadar uzar.

- Oyun sonunda öğrencilerle halka şeklinde oturulur.
- Oyundaki roller üzerine konuşulur, yardımlaşmaya dikkat çekilir.

Etkinlik 6: Önce Boya Sonra Yaz

Sınıf: 2.sınıf

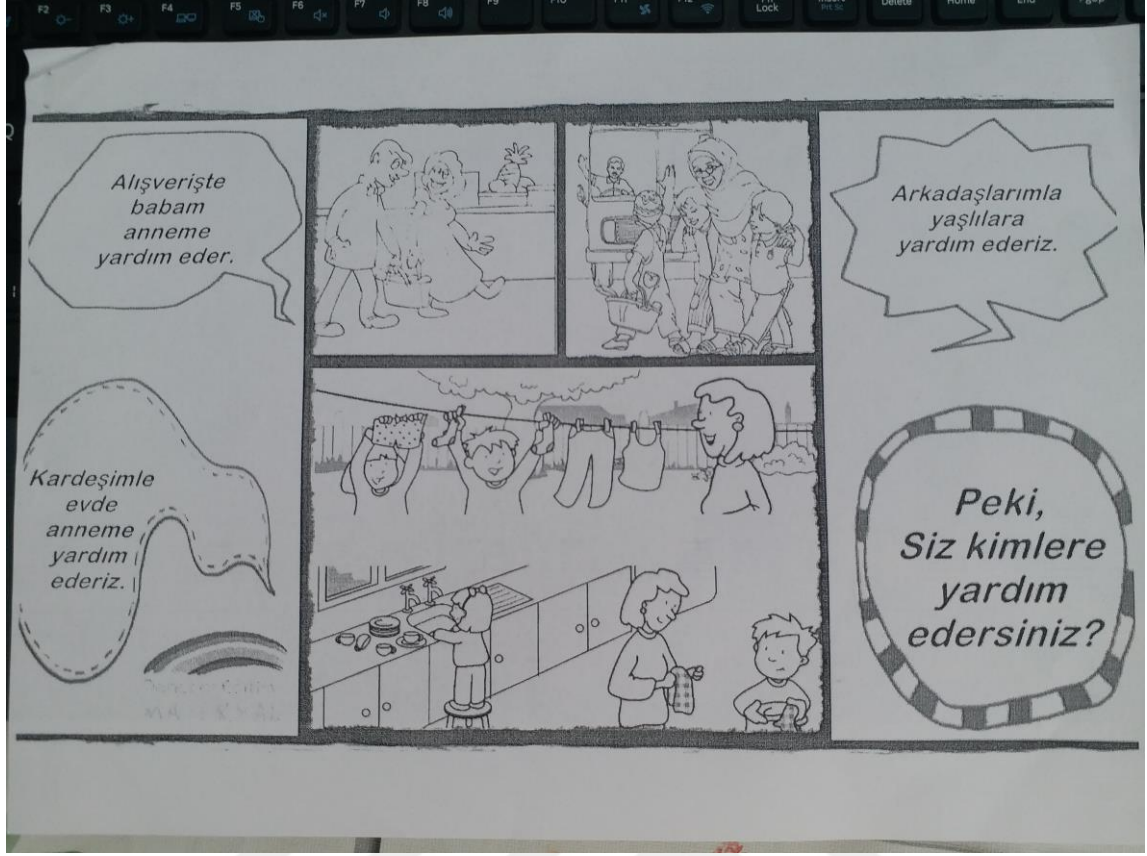
Değer: Yardımseverlik

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: resim çıktısı, boya

Uygulama Süreci:

- Öğretmen tarafından resim çıktısı sınıf mevcudu kadar çoğaltılır, öğrencilere dağıtılır.
- Öğrencilere resimlerde gördükleri hakkında sorular sorulur. Öğrencilerin yorumları dinlenir.
- Yardımseverlik hakkında bir konuşma yapılır. Bu konuşma sırasında öğrencilere kimlere nasıl yardım ettikleri sorulur. Bu konuşmanın çok uzatılmamasına dikkat edilir.
- Konuşma bittikten sonra öğrencilere resimleri boyamaları ve boyama bittikten sonra da resmin arkasına yaptıkları yardımseverlik olayını yazmalarını istenir.
- Boyama ve yazma işlemi bittikten sonra yazdıkları olayları okumaları istenir.
- Beğenilen davranışlar sınıfta alkışlanarak tebrik edilir ve etkinlik sonlandırılır.



Etkinlik 7: Örnek Hikayeler

Sınıf: 3.sınıf

Değer: Yardımseverlik

Kazanımlar:

1. Yardımlaşmanın önemini kavrar.
2. Problem durumuyla başa çıkarken gereken özeni gösterir.
3. Uygun olan yardım davranışına karar verir.

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: Örnek hikayeler

Uygulama Süreci:

- Sonu yardımlaşma örneğiyle bitebilecek hikayeler öğretmen tarafından okunur. Öğrencilerden yardım için farklı çözüm önerileri düşünmeleri istenir.
- Hikayeler için düşünülen çözümler tahtaya yazılır. Öğrencilerle birlikte en uygun çözüm tespit edilmeye çalışılır.

ÖRNEK HİKAYELER

1. Ali'nin Hikayesi

Ali annesi ile gezmeye çıktı. Parkta gördüğü kuğular dikkatini çekti. İzin alarak kuğuların yanına gitti. Kuğuları seyrederken yakınına bir top düştü. Biraz uzakta futbol oynayan çocukların topu kaçırmıştı. Ali topu onlara götürdü ve hep birlikte oynamaya başladılar. Biraz sonra gurubun oyununu bir ağlama sesi böldü. Annesini kaybeden küçük bir kız hıçkırığa hıçkırığa ağlıyordu. Ali ve arkadaşları ne yapabilirler?

2. Ahmet'in Hikayesi

Ahmet o gün okula yalnız gitmek zorunda kaldı. Çünkü sabah uyuyakalmıştı ve tüm arkadaşları çoktan okulun yolunu tutmuşlardı. Okula giderken çıkmak zorunda olduğu yokuş her zamankinden daha dik ve uzun göründü gözüne. Koşar adımlarla yokuşu tırmandı ve caddeye ulaştı. Okula gitmek için bu caddeyi geçmesi gerekiyordu. Fakat arabalar bir türlü durmak bilmiyordu. O sırada durakta bekleyen görme engelli genci fark etti. Her gelen otobüste hareketleniyor fakat hangi arabanın geldiğini anlamadığı için beklemek zorunda kalıyordu. Duraktaki hiç kimsenin ona yardım etmediğini görünce çok üzüldü. Kendisi de okula geç kalmıştı. Ne yapması gerektiğine karar vermek ilk defa bu kadar zor göründü gözüne. Siz orada olsanız Ahmet için ne yapardınız?

3. Semiha'nın Hikayesi

Güzel bir hafta sonu... Semiha bugünü arkadaşlarıyla geçireceği için çok mutluydu. Sakince yoluna devam ederken neler yapacağını hayalini kuruyor. O esnada gözüne takılan yaşlı bir kadın bu hayali bölüyor. Yaşlı kadının elinde bir poşet. Anlaşılan poşeti taşımakta güçlük çekiyor. İlk aklına gelen şey ona yardım etmek. Ardından arkadaşlarının sözleri kulaklarında çınlıyor. "Buluşma yerine geç kalanı kesinlikle beklemeyeceğiz!" Derin bir nefes alıyor ve kararını veriyor...Semiha'nın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?

4. Kadir'in Hikayesi

Kadir her zaman olduğu gibi, heyecanla, yapması gerekenleri yetiştirmeye çalışıyordu. Bir ders sonra resim rretmenleri öğrencilerin resimlerini değerlendirecekti. Bir döneme ait resimleri bir günde tamamlamaya çalışmak pek de kolay değildi. Hala yapması gereken üç resim ve sadece bir ders vardı. O anda yanına gelen Meral'e resim yaptırmak iyi bir fikir gibi göründü gözüne. Vakit kaybetmeden bu düşüncesini Meral'e iletti. Meral'in yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Meral ne yapmalı?

Etkinlik 8: Bakalım Ne ıkacak?

Sınıf: 4. sınıf

Değer: Yardımseverlik

Kazanımlar:

1. Yardımlaşmanın önemini söyler.
2. Yardımlaşma ile işbirliği arasındaki ilişkiyi açıklar.

Süre: 1 ders saati

ğrenme ğretme araçları: renkli kartonlar, resim kağıtları, kalem, makas, yapıştırıcı

Uygulama Süreci:

- Renkli kartonlardan yaklaşık A4 büyüklüğünde kare, daire, dikdörtgen ve üçgen şekilleri kesilir. Öğrencilerin görebilecekleri yerlere asılır.
- Her şekle bir puan verilir. (rn. Kare 10 puan, dikdörtgen 20 puan, daire 5 puan, üçgen 15 puan)
- Öğrenciler iki gruba ayrılır. Bir grubun üyelerine tek başlarına çalışmak zorunda oldukları söylenir. Diğer grup üyelerine ise iş birliği yapmaları ve birlikte çalışmaların gerektiği söylenir.
- Öğrencilere, kartonlardan çok büyük olmayan ebatlarda kare, dikdörtgen, daire ve üçgen şekiller kesmeleri söylenir.

- Şekilleri kullanarak resimler yapmaları istenir. Bir kişinin her şekilden en fazla beş tane kullanma hakkı olduğu söylenir.
- Tek başına çalışmak, sınırlı sayıda şekil kullanılacağı için dezavantaj oluşturacaktır. İş birliği yapan grup ise çok olmanın avantajını kullanacaktır.
- Çalışma sonunda çıkan resimlerin puanları hesaplanır ve öğrencilerden rakamsal olarak sonuçları karşılaştırmaları istenir.
- Puan farkının sebeplerinden yola çıkarak, güçleri birleştirme ve iş birliği yapmanın yararları vurgulanır. Öğrencilerin şekillerle oluşturduğu resimler sınıfta sergilenir.

Etkinlik 9: Tilki ile Leylek

Sınıf: 1. sınıf

Değer: Saygı

Kazanımlar:

1. Görgü ve nezaketin kişisel yaşamları nasıl geliştirdiğini fark eder.
2. Görgü ve nezaketin önemini söyler.
3. Görgü ve nezaketle ilgili anlayış geliştirir.

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: “Tilki ile Leylek” fablı

Uygulama Süreci:

- Öğretmen tarafından görgü kuralları hakkında bir konuşma başlatılır.
- Öğrencilerden görgü kurallarına uymadıkları herhangi bir zamanı anlatmaları istenir.
- Yaşadıkları o anla ilgili düşünceleri ve o günkü tavırlarının dışında alternatif davranışların neler olabileceği sorulur.
- Öğrencilerden neden nezaket sahibi olunması gerektiğini düşünmeleri istenir.

- “Tilki ile Leylek” fablı sınıfta okunur. Hikayedeki uygunsuz davranışları belirlemeleri ve bunların yerine toplumca benimsenen nezaket kurallarına uygun öneriler getirmeleri istenir.

TİLKİ İLE LEYLEK

Tilki bir gün leyleği yemeğe çağırmış. “Bizde misafir umduğunu değil bulduğunu yer.” demeyi de ihmal etmemiş. Meğer tilki çok cimriymiş. Misafirine sadece sulu bir çorba yapmış. Üstelik çorbayı tabaklara koymuş. Tilki leyleği kapıda karşılamamış bile. Oturduğu yerden “Kapı açık, gir!” diye seslenmiş. Hemen sofraya davet etmiş leyleği, oturmuşlar. Tilki tabaklara koyduğu çorbayı sofraya getirmiş. Leylek, gagasıyla çorbayı tabaktan içmeye uğraşmış ama o uzun gagasıyla bir türlü becerememiş. Tilkinin hiçbir şey umurunda değilmiş doğrusu. Misafir ağırlamak, karşısındakinin farklı alışkanlıklarına saygı göstermek diye bir derdi yokmuş. Kendi önündeki çorbanın hepsini bir solukta bitirmiş. Leylek kızmış ama sinesine çekmiş bu durumu. Tilkiye hiçbir şey belli etmemiş. Aradan bir süre geçmiş. O da tilkiyi yemeğe davet etmiş. Tilki “Ben dostlara naz etmesini sevmem.” Diyerek leyleğin yemek teklifini kabul etmiş. Davete de tam saatinde gelmiş. Leylek arkadaşı için et pişirmiş. Yemeğin kokusunu alan tilki leyleğe övgüler yağdırmış. Arkadaşının kendisi için en sevdiği yemeği hazırlamasına çok sevinmiş. Tilki dayanamamış, hemen sofraya oturmuşlar. Leylek, eti tam kendi gagasına göre, dar boğazlı derin bir çömlek içinde getirmiş. Tilki burnunu burğu etmiş ama nafile...Çömleğe ağzını sokup da eti yiyememiş. Etin kokusunu almakla yetinmiş. Kısmış kuyruğunu evine dönmüş. Aç kaldığına mı yansın, bir kuşa rezil olduğuna mı?

Etkinlik 10: Bayrağa Saygı

Sınıf: 2.sınıf

Değer: Saygı

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: çalışma kağıdı

Uygulama Süreci:

- Öğretmen öğrencilere nerelerde sıraya girildiğini sorar ve öğrencilerin cevaplarını tahtaya yazar.

- Öğretmen “İstiklal Marşı okunurken sıraya gireriz.” cevabı verilene kadar cevapları yazmaya devam eder.

- İstenilen cevap verildiğinde öğretmen bu cevap üzerinde durarak öğrencilere sorular yöneltir:

- İstiklal Marşı okunurken yönümüzü nereye doğru çeviriyoruz?

- İstiklal Marşı okunurken ne şekilde durmamız gerekir?

- Niçin marşımıza bu kadar değer veriyoruz?

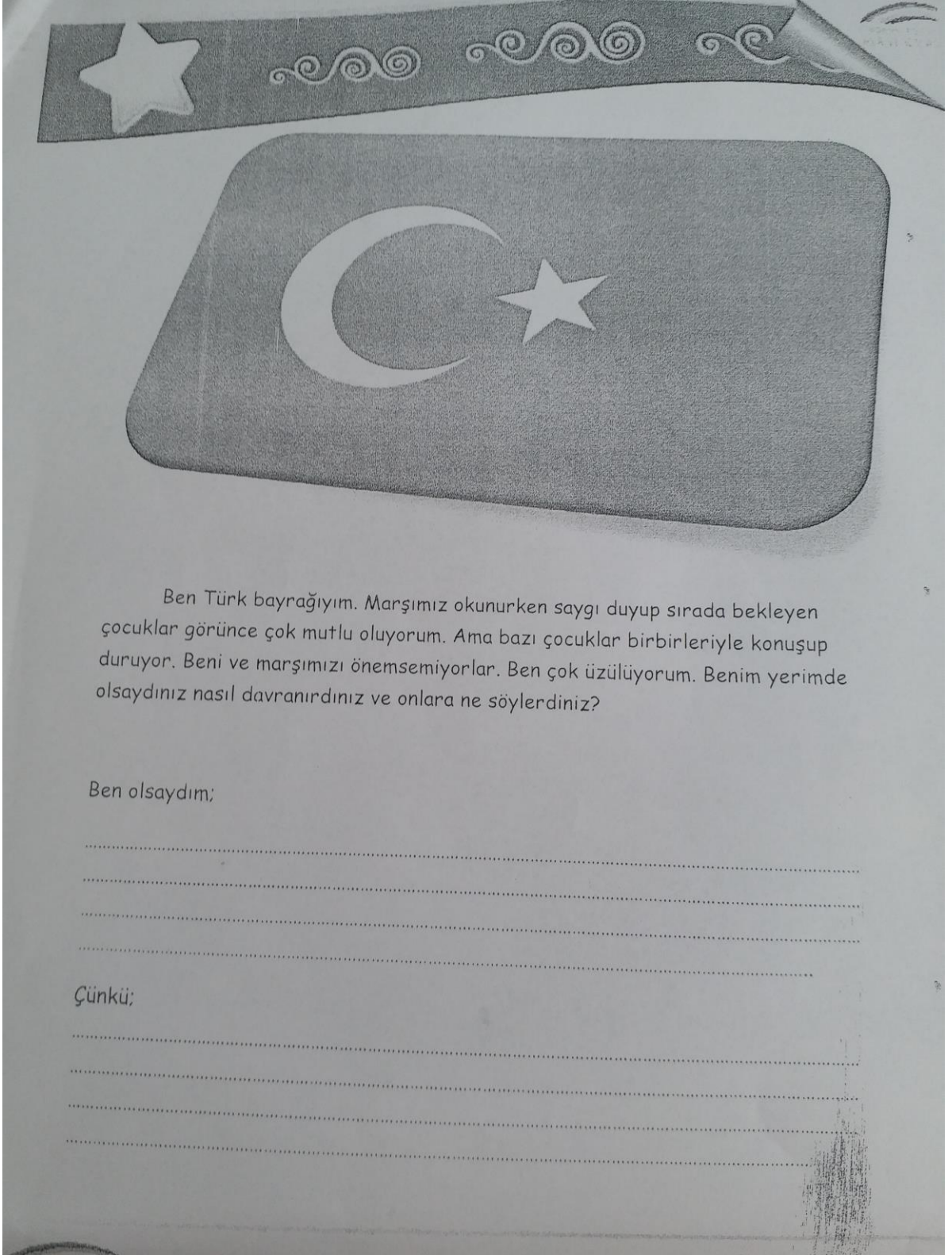
- Evimizde bayrak var mı? Onu nasıl ve nerede saklıyoruz?

- Bayrağımız göklerde dalgalanırken neler hissediyorsunuz?

gibi sorularla öğrencilerin bayrağımıza ve marşımıza niçin saygı duyulması gerektiği üzerinde konuşulur.

- Öğrencilere çalışma kağıdı dağıtılarak soruyu cevaplamaları istenir.

- Dersin sonunda öğrenciler çalışma kağıtlarını okurlar. Öğrencilerin çalışmaları sınıf panosunda sergilenerek etkinlik sonlandırılır.



Ben Türk bayrağıyım. Marşımız okunurken saygı duyup sırada bekleyen çocuklar görünce çok mutlu oluyorum. Ama bazı çocuklar birbirleriyle konuşup duruyor. Beni ve marşımızı önemsemiyorlar. Ben çok üzülüyorum. Benim yerimde olsaydınız nasıl davranırdınız ve onlara ne söylediniz?

Ben olsaydım;

.....

.....

.....

.....

Çünkü;

.....

.....

.....

.....

Etkinlik 11: Saygı Duyarım Çünkü

Sınıf: 3.sınıf

Değer: Saygı

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: çalışma kağıdı

Uygulama Süreci:

- Öğretmen tarafından öğrencilere saygı değeri örneklerle açıklanır.
- Çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılarak parantez içindeki noktalı yerleri resimlerden uygun olanı ile eşleştirerek doldurmaları istenir.
- Öğrencilere verilen süre dolduktan sonra öğretmen doğru eşleşmeyi okuyarak öğrencilerden kontrol etmesi istenir.
- Öğrencilere “Başka saygı duyduğunuz varlıklar var mı?” sorusu sorularak varsa niçin saygı duyduklarını anlatmaları istenerek etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 12: Saygı Notu

Sınıf: 4.sınıf

Değer: Saygı

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: “Saygı Notu” adlı hikaye

Uygulama Süreci:

- Hikayedeki rolleri canlandırmak üzere öğrenciler seçilir. (Ahmet, anne, baba, öğretmen, öğrenciler, çöp kutusu, çöp)
- Öğretmen ve öğrenciler sınıftakiler gibi olabilir. Çöp ve çöp kutusunun ise öğrencilerden seçilmesine özen gösterilir. Böyle yapılarak öğrencilerin dikkati çekilir. Dramada oynayan öğrenci sayısı artırılır.

- Hikaye öğretmenin yönlendirmesiyle dramatize edilir.
- Drama sonunda Ahmet'in davranışları üzerinde konuşulur ve Ahmet'e benzeyen öğrencilerden örnekler verilerek ders sonlandırılır.

SAYGI NOTU

Ahmet bütün mahallenin sevdiği iyi kalpli bir çocuktur. Ahmet bir sabah kalkmış ve okuluna gitmek için hazırlanmış. Annesinin ve babasının elinden öptükten sonra evden çıkmış ve yürümeye başlamış. Yolda yürürken kaldırımında bazı çöpler görmüş ve hemen onları alıp çöp tenekesine atmış. Okuluna zamanında gelen Ahmet yerine geçip öğretmenin gelmesini beklemiş. Öğretmeni gelince hemen ayağa kalkmış ve sonra da yerine oturmuştur. Öğretmen bir zebra resmi göstererek:

- Kim bu hayvanın adını söylemek ister, demiş.

Herkes bağırarak “ben, ben” demeye, kimileri de “zebra, zürafa, aslan” diye bağırmaya başlamış. Ahmet ise parmağını kaldırıp öğretmenin söz vermesini beklemiş.

Herkesin bağırmasına kızan öğretmen Ahmet'i görünce sevinmiş. “Evet Ahmet, sen söyle.” demiş. Ahmet ayağa kalkarak “Zürafa” demiş. Bu arada bazıları başlamış bağırmaya, “zebra, zebra”. diye. Ahmet durumdan biraz utanmış ama öğretmen Ahmet'e:

- Bu bir zebra, demiş. Ama sen saygılı bir şekilde parmak kaldırdığın için sana pekiyi veriyorum, demiş.

Ahmet çok sevinmiş ve neşeli şekilde evine dönmüş.

Etkinlik 13: Güven Bana Elini Ver

Sınıf: 1.sınıf

Değer: Güven

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: parmak boyası, resim kağıdı

Uygulama Süreci:

• Öğretmen güvenle ilgili öğrencilere sorular yöneltilir. Bunlar;

1. Çocuklar sizce sır ne demektir?

2. Peki, bir sırrınız olsa, bunu hangi arkadaşınızla paylaşırsınız?

3. Sırrınızı söylediğiniz arkadaşınız bunu başkasına söylerse ne hissedersiniz?

4. Sizce güven nedir?

5. Kimlere güvenirsiniz?

6. Sen güvenilir biri misin?

7. Arkadaşlarınızdan en çok kimi seversiniz? Neden?

• Benzeri sorularla öğrencinin zihninde güven şeması oluşturulur.

• Daha sonra öğrencilere parmak boyası ve resim kâğıdı dağıtılır.

• Öğretmen öğrencilere “Güvenilir olanlar el kaldırsın” der. Herkes elini kaldırıncaya onlara güven çiçekleri oluşturacaklarını söyler.

• Öğrenciler ellerinin içini boyayarak resim kâğıdına el izi yaparlar. Diğer renklerle resimlerini tamamlarlar.

• Öğretmen ders sonunda her öğrenciye en çok güvendiği arkadaşlarını sorar.

• Herkes güven çiçeğini en güvendiği arkadaşına hediye eder ve etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 14: Güven Bana

Sınıf: 2.sınıf

Değer: Güven

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: eğitsel oyun

Uygulama Süreci:

- Öğretmen çocukların halka şeklinde oturmalarını sağlar. Kendisi de halkanın içerisine oturur, ardından “güven” duygusu ile ilgili sohbet edilir.
- Çocuklara en çok güvendikleri ve hiç güvenmedikleri kişiler sorulur. Nedenlerini anlatmaları istenir.
- Çocuklar ikişerli gruplara ayrılırlar. İki çocuktan biri gözlerini kapatır, diğeri onu sınıfın içinde gezmeye çıkarır.
- Gözü açık olan çocuk arkadaşını gezdirirken, sağa sola veya birine çarpmasına dikkat ederek arkadaşına “Sağdan git.”, “Önünde kutu var.” gibi yönergeler verir.
- Sonra gözü kapalı olan çocuk gözlerini açar. Gözü açık olan gözlerini kapatır. Aynı şekilde yürünür.
- Çalışma sonunda çocuklar yere halka şeklinde otururlar. Öğretmen sırayla aşağıdaki soruları yönelterek çocukların duygularını anlatmalarına fırsat verir ve etkinliği sonlandırır.

1. Kendini nasıl hissettin?

2. Arkadaşına güvendin mi? Neden güvendin? Neden güvenmedin?

3. Neler hissettin? Neden öyle hissettin?

Etkinlik 15: Güvenirim de Kutlarım da

Sınıf: 3.sınıf

Değer: Güven

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: A4 kağıdı, kalem, boya

Uygulama Süreci:

- Öğretmen güvenin ne olduğunu öğrencilerden tanımlamalarını ister. Bütün öğrenciler sıra arkadaşlarıyla eşleştirilir.
- Her öğrenci eşleşmiş olduğu arkadaşı hakkında:

- ...'ya güvenirim çünkü...(bana yardım eder, bana doğruyu söyler) gibi cümlelerle arkadaşlarına neden güvendiklerini anlatırlar.

•Bütün öğrenciler eşleşmiş oldukları arkadaşları hakkında konuştuktan sonra öğretmen tüm öğrencilere A4 kâğıdı dağıtır.

•Her öğrenciden eşleşmiş olduğu arkadaşları için kutlama belgesi hazırlamaları istenir. Bu belgeye arkadaşlarının olumlu davranışlarını da yazmaları istenir.

•Belirli süre tanındıktan sonra öğrenciler birbirlerine hazırlamış oldukları kutlama belgelerini dağıtır. Her öğrenci kendisi için yazılan kutlama belgesini okur.

•Öğretmen insanların birbirlerine güvenmesi gerektiğini, olumsuz davranışlardan çok olumlu davranışların ele alınması gerektiği üzerinde bir konuşma yapar ve etkinlik sonlandırılır.

Etkinlik 16: Ben Kimim?

Sınıf: 4.sınıf

Değer: Güven

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: çalışma kağıdı, yazı tahtası, tahta kalemi

Uygulama Süreci:

- Öğretmen sınıftan seçtiği altı öğrenciye bir ders önceden, çalışma kağıdındaki görevleri keserek dağıtır.
- Seçilen öğrencilerden sırayla yazıları okumaları istenir.
- Sınıfın geriye kalan öğrencilerinden arkadaşlarının okuduğu yazıların, kimlere ait olduğunu tahmin etmeleri istenir.
- Cevaplar bulunduktan sonra tahtaya yazılır.
- Öğretmen, öğrencilere şu soruyu yöneltir:

-Neden onlara güveniriz?

- Verilen cevaplar tahtada ki yerlerine yazılır.
- Cevaplar tartışıldıktan sonra öğretmen güvenle ilgili konuşma yapar ve etkinlik sonlandırılır.

ÇALIŞMA KAĞIDI

<p>ANNE: - Hayatta en çok lazım olan dersleri sana ilk ben öğrettim. Saçını ben taradım. Sana sevgimi ve şefkatimi verdim. Sana elbiselerini bir sevinç gibi giydirdim. Senin acılarını ve üzüntülerini bende hissettim. Endişelerini ilk bana söyledin.</p>	<p>BABA: - Kendi mutluluğumdan çok, senin mutluluğun ile mutlu olurum. Benim verdiğim dersler sende bir yaşam boyu sürecek armağandır. Benim sevgim ve sana verdiğim destek, yaşamında çok önemli bir rol oynar. Seninle beraber yaşadığım deneyimlerle sonsuza kadar değişeceğim.</p>
<p>ÖĞRETMEN: -Size, ailelerinize, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendinizle ailenizle ve çevreniz ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek, sizin ilgi ve yeteneklerinizi geliştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlarım.</p>	<p>HEMŞİRE: -Hastaların hal ve hatırlarını soran, derecelerini alıp kağıda çizen benim. Kurumun hasta odalarını ve hastaların genel temizliğini yaptırırım. Doktor tarafından tavsiye edilen tedavi tedbirlerini uygulardım.</p>
<p>ARKADAŞ: -Seni seçerken çok titiz davrandım. Birbirimizden çok şeyler öğrendik. Hatta birbirimizi taklit bile ettik. Hep birbirimizin iyiliği için çalışırız. Her şeyimizi paylaşırız. Beraber ağlar, beraber güleriz. Birbirimizi çok severiz.</p>	<p>POLİS: -Ülkedeki birliği sağlamaya çalışan, insanların güvenliğini sağlayan, kötülüğü önlemeye çalışan, suçluları yakalayan benim.</p>

Etkinlik 17: Kırılacaklar Kavanozu

Sınıf: 1.sınıf

Değer: Sevgi

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: “Kırılacaklar Kavanozu” isimli çalışma kağıdı, kalem, boya kalemleri, makas

Uygulama Süreci:

- Öğretmen, çocuklardan makas ve boya kalemlerini çıkarmalarını ister.
- Ardından “Kırılacaklar Kavanozu” isimli çalışma kâğıtlarını çocuklara dağıtır.
- Kavanozu kenarlarından kesmelerini söyler.
- Öğretmen, tüm çocuklar kesme işlemi bitirdiklerinde “Kırılacak şeyler nelerdir?” sorusunu yöneltir.
- Çocukların cevaplarını alır ve kendi örneklerini verir.

(Örneğin: Kalp kırılabilir.

Arkadaşlar kırılabilir.

Annemiz kırılabilir.

Dişimiz kırılabilir.)

- Çocuklara en çok beğendikleri üç cevabı kavanozlarına yazmalarını söyler.
- Öğretmen, çocuklara yazma işlemlerini bitirdikten sonra kavanozlarını boya kalemleri ile süsleyebileceklerini söyler.
- Öğretmen, çalışmasını bitiren öğrencilerin, kavanozunu panoya asabileceğini söyler.



KIRILACAKLAR KAVANOZU

Adı - Soyadı:

.....

.....

.....

Ve Onları Kırmamak İçin Özen
Gösteririm. Çünkü Onları Çok
Severim.:)

Etkinlik 18: Sevgi Kapıları

Sınıf: 2.sınıf

Değer: Sevgi

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: Çalışma kağıdı, kalem

Uygulama Süreci:

- Öğretmen öğrencilere çalışma kağıdını dağıtır.
- “Sevgi hangi kapıları açar?” sorusunu sorar ve öğrencilerden düşünmeleri istenir.
- Verilen cevaplar doğrultusunda çalışma kağıtları doldurulur. Çalışma kağıtları panoya asılır.



Sevginin açtığı kapıları yazmaya ne dersiniz? Öyleyse sizin sevginiz hangi kapıları açıyor görelim.



sevgi

Sevgi, her kapının anahtarıdır.

Etkinlik 19: Ne Yapabilirim?

Sınıf: 3.sınıf

Değer: Sevgi

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: Çalışma kağıdı, kalem, yazı tahtası, tahta kalemi

Uygulama Süreci:

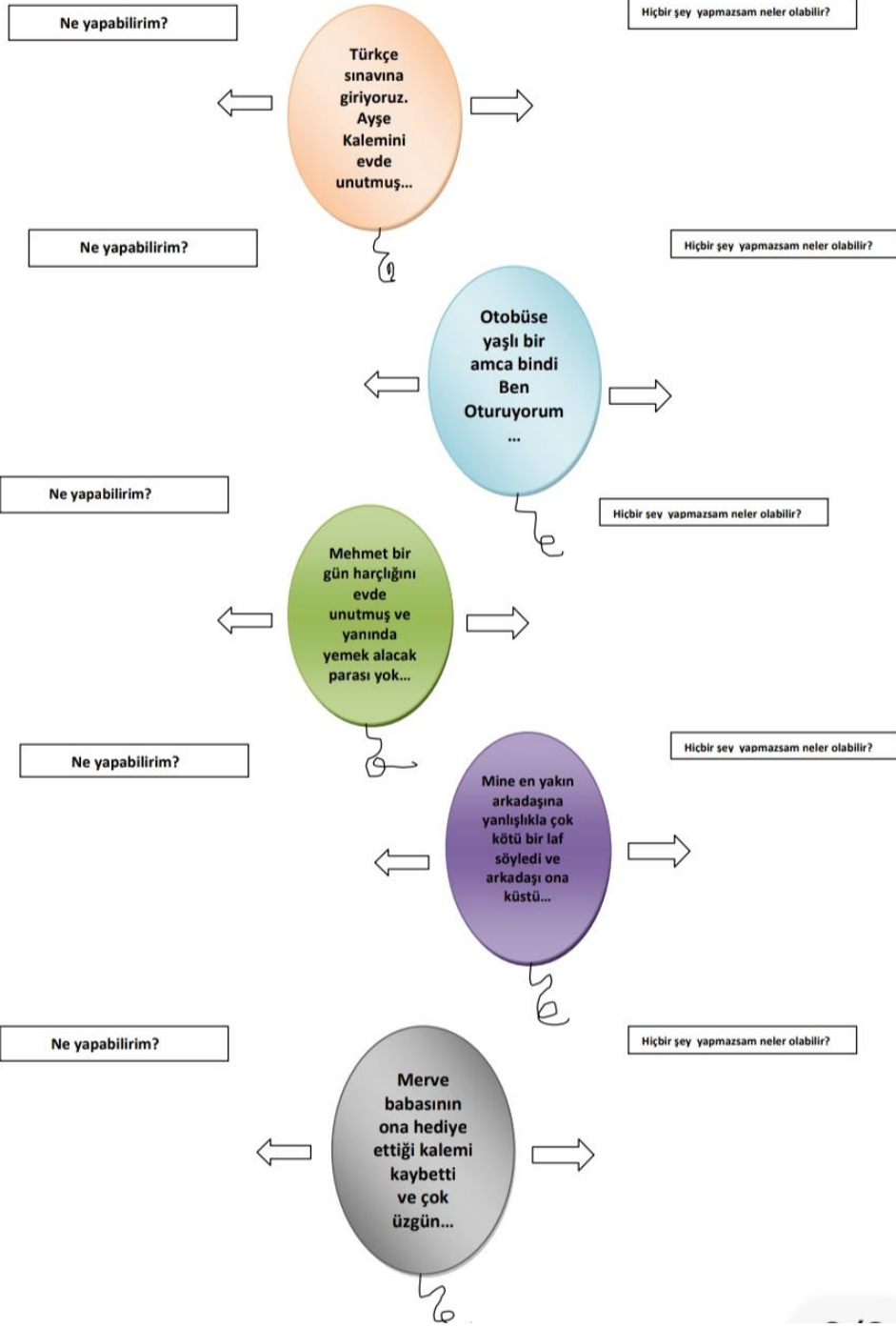
- Öğrencilere aşağıdaki sorular sorularak etkinlik başlatılır:

Sevgi nedir?

Neden sevgiye ihtiyaç duyarız?

- Sorulara yeterli süre cevap alındıktan sonra tahtanın ortasına sevgi yazılarak etrafından oklar çıkarılır ve öğrencilerden sevgiye örnek olabilecek davranışlar söylemeleri istenir.
- Sevgiyle ilgili beyin fırtınası yapıldıktan sonra, çalışma kağıdındaki oklarla gösterilen alanların uygun bir şekilde doldurulması istenir.
- Yorumlar dinlendikten sonra merhamete ve yardımseverliğe vurgu yapılarak etkinlik sonlandırılır.

ÇALIŞMA KAĞIDI



Etkinlik 20: Sevmekten Vazgeçmem

Sınıf: 4.sınıf

Değer: Sevgi

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: Drama Hikayesi ve materyalleri

Uygulama Süreci:

- Öğretmen, tüm öğrencilerin görebileceği bir şekilde tahtanın önüne daha önceden hazırlanmış olduğu gölü ve akrebi yerleştirir.
- Öğretmen, öğrencilere bir hikaye okuyacağını ve ardından sırayla 3'lü gruplar halinde tahtaya geleceklerini ve dramatisasyon yapacaklarını söyler.
- Öğretmen, öğrencilere hikayeyi okur, bakmadan yoklama listesinden 3 öğrenciyi seçer ve onları tahtaya çağırır.
- Öğretmen, çocuklara Hintli adam, akrep ve yakınlardan geçen adam rollerini dağıtır.
- Çocuklara gölün etrafında uygun yerlerini almalarını söyler.
- Öğretmen, hikayeyi okumaya başlayacağını söyler ve okumayı kestiği yerlerde rollerine uygun olarak çocukların konuşmalarını ister.
- Tüm öğrencilerin dramada yer almalarının ardından öğretmen öğrencilerini alkışlar ve materyaller toplanır.

Hikaye

(Drama Öncesi İçin)

Hintli bir adam suda bata çıka ilerlemeye çalışan bir akrep görür. Onu kurtarmaya karar verir ve parmağını uzatır, akrep onu sokar. Hintli, tekrar akrebi sudan kurtarmaya çalışır ama akrep onu tekrar sokar.

Yakınlardaki başka birisi Hintli adama, onu sürekli sokmaya çalışan akrebi kurtarmaya çalışmaktan vazgeçmesini söyler. Ama Hintli adam şöyle der: “Sokmak akrebin doğasında vardır. Benim doğamda ise sevmek var. Neden sokmak akrebin doğasında var diye kendi doğamda olan sevmekten vazgeçeyim?”

Sevmekten vazgeçmeyin. İyiliğinizden vazgeçmeyin. Etrafınızdaki akrepler sizi soksalar da.

Hikaye

(Drama Süreci İçin)

Hintli bir adam, gölün etrafında yürüyüşe çıkmıştır. Bir süre yürür yürür ve göl kenarında bata çıka ilerlemeye çalışan bir akrep görür. Onu kurtarmaya karar verir ve hemen gölün yanına koşar. Akrebe doğru uzanır fakat akrep parmağını sokar. Hintli adam, bir kez daha akrebi kurtarmaya karar verir ve kendi kendine şöyle der:

.....
Ardından elini tekrar suya sokar fakat akrep onu tekrar sokar. Hintli adamın parmağı çok acıdır. Akrep ise o sırada aklından şöyle düşünüyordur:

.....
Hintli adam, bir süre akrebe bakar ve onu kurtarmanın yolunu düşünür. Derken Hintli adamın yanına koşarak şapkalı bir adam gelir. Bir süredir sizi izliyorum. Neden sizi sürekli sokan bir akrebi kurtarmaya çalışıyorsunuz? Der. Hintli adam ise şöyle cevap verir:

.....
...

Bu cevabı duyan şapkalı adam şaşırır ve Hintli adama şöyle der:

.....
Ardından şapkalı adam oradan ayrılır. Akrep ise Hintli adamın yardımı ile karaya çıkmayı başarır.

Not1: Öğretmen, drama sürecinde öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda hikayeye yeni sorular da ekleyebilir. Süreci kendi sorularıyla yönlendirebilir. Böyle yapılarak her drama etkinliğinde öğrencilerin farklı diyaloglar ile karşılaşmaları sağlanabilir.

Not2: Öğretmen rol dağıtımı için öğrencilerin küçük kağıtlara yazmış olduğu rolleri seçmelerini isteyebilir ya da bir tekerleme ile rol dağıtımını yapabilir.

Etkinlik 21: Kart Sende

Sınıf: 1.sınıf

Değer: Sorumluluk

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: çalışma kağıdı

Uygulama Süreci:

- Öğretmen sınıf içerisinde bir öğrenciye görev vererek çalışma kağıdındaki kırmızı ve yeşil kartları seçilen öğrenciye verir.
- Sorumluluk ile ilgili çalışma kağıdında yer alan olumlu ve olumsuz kavramlar okunur.
- Öğrencinin, olumlu kavram söylendiğinde yeşil kartı, olumsuz kavram söylendiğinde ise kırmızı kartını göstermesi gerekmektedir.
- Sınıftaki diğer öğrenciler ise bu öğrencinin doğru kartı gösterip göstermediğine karar verirler. Kavramlar hakkında konuşularak öğrencilerin fikirleri alınarak sohbet edilir.

ÇALIŞMA KAĞIDI

GÖREV BİLİNCİ

DSİPLİN

DUYARLILIK

GÜVEN

UMURSAMAK

KONTROL ETMEK

DENETİM

DÜZENLİLİK

TEMBELLİK

ÖNEMSEMEMEK

DUYARSIZLIK

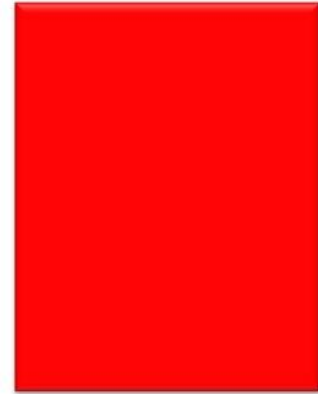
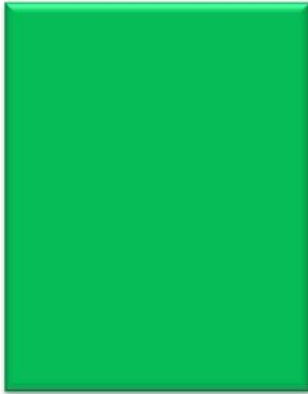
İHMAL

ÖZENSİZLİK

DİKKATSİZLİK

YETERSİZLİK

BAKIMSIZLIK



Etkinlik 22: Aile Bireyleri

Sınıf: 2.sınıf

Değer: Sorumluluk

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: Çalışma kağıdı, kalem

Uygulama Süreci:

- Öğretmen öğrencilere çalışma kağıdını verir.
- Çalışma kağıdını bireysel olarak doldurmaları istenir.
- Yeterli süre verildikten sonra çalışma kağıdı üzerindeki sorular sınıfça tartışılır.

ÇALIŞMA KAĞIDI

Aile Bireyinin Adı	Evde Üstlendiği Roller

Evde en çok çalışan kişi kim?

.....

Evde kimin görevini üstlenmek isterdiniz? Niçin?

.....

Evde kimin görevini üstlenmek istemezsiniz? Niçin?

.....

Evde yardımlaşarak yapabileceğiniz işler olabilir mi?

.....

.....

Evde adil bir görev paylaşımı için neler yapılabilir?

.....

.....

Etkinlik 23: Davranış Çiçeği

Sınıf: 3.sınıf

Değer: Sorumluluk

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: Her bir öğrenci için kartondan hazırlanmış çiçek, kalem

Uygulama Süreci:

- Öğrencilere sınıfta uyulması gereken kurallar ve onlardan beklenen davranışların neler olabileceği sorulur.
- Öğrencilerden fikirler alındıktan sonra hep birlikte uyulması gerekenler listesi yapılır.
- Bu listenin içinde yerlere çöp atmamak, izin almadan konuşmamak, arkadaşının sözünü kesmemek, derse geç girmek gibi birçok madde olabilir.
- Ardından bu maddelerden hangilerinin ihlal edildiği tartışılır ve öğrencilerden objektif olmaları istenir.
- Hangi maddenin en çok ihlal edildiği saptılır ve bu maddeye örnek bir olay canlandırılır. Örneğin en çok ihlal edilen madde sınıfa geç girmek ise bir öğrenci dışarı çıkar ve öğretmen

konu anlatırken birden sınıfa girer. Böyle bir durumda dersi dinleyen öğrencileri ne hissettikleri ve öğretmenin ne hissettiği konuşulur.

- Canlandırma sona erdikten sonra öğrencilere kartondan hazırlanmış davranış çiçekleri dağıtılır.(her öğrenci için bir adet)
- Bu etkinliğin hangi kural için uygulanacağı açıklanır.(en çok ihlal edilen kural olması önerilir.) Her öğrencinin çiçeğini boyaması ve üzerine adını, kuralı ve tarihi yazması söylenir.
- Sonra bu çiçekler sınıf panosuna asılır.
- Belirlenen kural her çiğnendiğinde o öğrenci çiçeğinden bir yaprak koparacaktır.
- Uygulama süresi bittikten sonra çiçeğinde en çok yaprak kalan belirlenir.

Etkinlik 24: Yolunda Gitmeyen Şeyler Var

Sınıf: 4.sınıf

Değer: Sorumluluk

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: Çalışma kağıdı (her bir öğrenci için 2 adet), kalem

Uygulama Süreci:

- Öğretmen öğrencilere çalışma kâğıdını dağıtır. Öğrencilerden resim hakkında düşüncelerini ister.
- Öğrenciler resimdeki yanlış davranışları konuşarak paylaşımında bulunurlar.
- Öğretmen öğrencilerden başka hangi davranışları yanlış davranışlara ekleyebileceğimizi sorar. Böyle davranışlarda bulunan insanlar için ne gibi çözüm önerilerinde bulunabileceklerini sınıfta tartışır.
- Öğretmen 2.çalışma kâğıdını dağıtarak öğrencilerden buldukları çözüm önerilerini yazmalarını ister ve dersi sonlandırır.

1.ÇALIŞMA KAĞIDI

YOLUNDA GİTMİYEN BİR ŞEYLER VAR

Resimde doğru olmayan pek çok davranış yapılıyor. Bu davranışları bularak çözüm önerisinde bulunmak ister misiniz?



2.ÇALIŞMA KAĞIDI

Doğru Olmayan Davranışlar	Çözüm Önerim

Etkinlik 25: Ayıkla Pirincini, Mercimeğini

Sınıf: 1.sınıf

Değer: Sabır

Kazanımlar:

1. Sabır davranışının önemini söyler.
2. Sabırlı davranışların sonuçlarıyla ilgili fikir edinir.

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: Yeterince pirinç ve mercimek, plastik bardak, öğrenci sayısınca tepsi ve tabak

Uygulama Süreci:

- Bir miktar pirinç ve mercimek (yarım bardak) birbirine karıştırılır. Öğrencilerden pirinçle mercimeği birbirinden ayırmaları istenir.
- Öğrenciler işlerini yarılacaklarında bu işi sıkılmadan yapmanın yolları üzerine düşünmeleri istenir. Bu konuda onlardan öneriler alınır.(bir yandan işe devam ederken hep birlikte şarkı söylemek, sıra ile fıkra anlatmak vs.)
- Öğrencilerin önerileri doğrultusunda yön vererek pirinç ve mercimeği ayırma işine devam edilir.

- İş tamamlandığında “Külkedisi” hikayesi anlatılır.
- Zorluklara sabretmenin kişiyi başarıya ulaştıracağı üzerine konuşulur.

Etkinlik 26: Hepsini Topla

Sınıf: 2.sınıf

Değer: Sabır

Kazanımlar:

1. Sabrın ne olduğunu söyler.
2. Sabır kavramıyla ilgili bilinç geliştirir.
3. Sabrın olumlu sonuçlarını söyler.

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: sınıf içi araç gereçler

Uygulama Süreci:

- Öğrencilerden dört-beş kişilik bir jüri heyeti oluşturulur.
- Yarışmanın kuralları öğrencilere açıklanır:
 - Her yarışmacı ayrı ayrı yarışır, en uzun süre devam eden yarışmacı yarışmanın galibi olur.
 - Jüri yarışmacıya tek basamaklı iki sayıyı toplamasını söyler. Daha sonra sürekli yeni tek basamaklı sayılar vererek çıkan sonuçla toplamasını ister.
 - Jüri hem soru sorar hem de cevabın doğruluğunu kontrol eder.
 - Yarışmacı yanlış cevap verdiğinde ya da cevabı geciktirdiğinde yarışma sona erer. Yeni bir yarışmacı alınır.
- Yarışma bittikten sonra öğrencilere yarışma olmasaydı bu kadar toplama işlemini yapmayı sıkıcı bulup bulmayacakları sorulur.

- Öğrencilerle sıkıcı görüldüğü halde yapmak zorunda olduğumuz işler hakkında konuşup bunları nasıl zevkli hale getirebileceğimiz üzerine fikirler üretilir. Sabrın sıkıcı gibi gözükse bile sonuçlarının olumlu ya da eğlenceli olacağı vurgulanır.

Etkinlik 27: Sabrın Günlük Hali

Sınıf: 3.sınıf

Değer: Sabır

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: çalışma kağıdı (2 adet), yapboz kağıdı

Uygulama Süreci:

- Öğretmen öğrencilere 1.çalışma kağıdındaki resmi gösterir ve öğrencilere resimde ne gördükleri sorar.
- Öğretmen öğrencilerden birkaçını kaldırarak 1.çalışma kağıdında gördüğü resmi anlatmalarını ister. Öğrenciler resmi istedikleri şekilde yorumlar.
- Öğretmen 1.çalışma kağıdındaki resim için öğrencilere bazı sorular sorar.

-Resimdeki çocuklar ne yapıyor?

-Resimde sabırsız davranan birileri var mı?

-Resimde çocuklar niçin tartışıyor olabilir?

-Siz nerelerde sıraya giriyorsunuz?

- Böyle bir olaya şahit oldunuz mu?

- Sonra 2.çalışma kağıdındaki resme geçilir. Öğrencilere sorular sorularak yorumlamaları istenir.

-Resimdeki öğrenciler nerede olabilir?

-Resimdeki öğrenciler sıradayken siyah saçlı kız neden sıraya girmemiştir?

-Siyah saçlı kız neden bu kadar sabırsız olabilir?

-Okul içinde ve okul bahçesinde sıraya giriyor musunuz?

• Daha sonra öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba hazırlanan yapbozlar dağıtılır. Her grup yapbozları tamamlayınca ortaya çıkan resim hakkında sınıfa sorular yöneltilir.

-Resimdeki çocuklar ne yapıyor?

-Siz grup çalışmasında arkadaşlarınızla nasıl çalıştınız?

-Arkadaşlarınızla çalışırken sabırsız davrandığınız oldu mu?

-Grup çalışmalarında aceleci davrandığınızda nasıl tepkiler aldınız?

gibi sorular yöneltilir ve ders sonlandırılır.

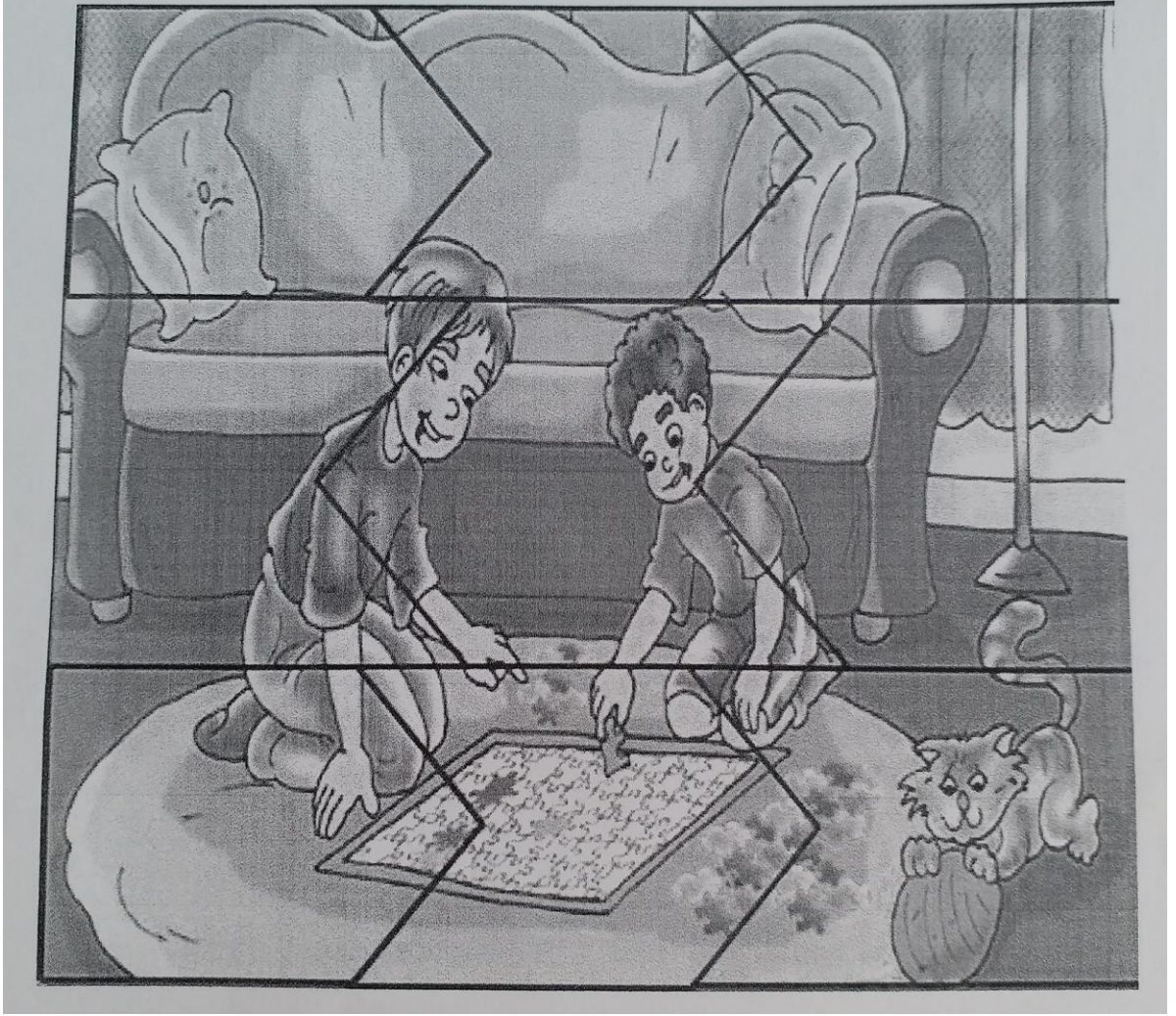
1. ÇALIŞMA KÂĞIDI



2. ÇALIŞMA KAĞIDI



3. ÇALIŞMA KAĞIDI (YAP BOZ)



Etkinlik 28: Cevap Veriyorum

Sınıf: 4.sınıf

Değer: Sabır

Kazanımlar:

1. Sabır gerektiren durumları haksızlık içeren durumlardan ayırt eder.
2. Haksızlıklara karşı tavır geliştirir.

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: eğitsel oyun

Uygulama Süreci:

- Bir ebe seçilerek dışarıya çıkarılır. Diğer öğrencilerle birlikte bir eşya saklanır.
- Ebe içeri girdiğinde saklanan eşyanın ne olduğunu sadece soru sorarak bulması istenir.
- Bütün öğrenciler sorulara ilgisiz cevaplar verir. Örneğin; “Yenir mi yenmez mi?” sorusuna “Çiçekler güzel kokuyor.” , “Büyük mü küçük mü?” sorusuna “Dün buradaydı.” gibi cevaplar...
- Ebeye yirmi soru sormadan şikayet hakkının bulunmadığı söylenir. Ebenin yirmi soru sonraki şikayetleri de geçiştirilir ve aynı şekilde cevap vermeye devam edilir.
- Sonuca ulaşmak için çaba gösteren, mantık dışı gidişatı da fark eden öğrencilerle, nelere sabredilip nelere sabredilmeyeceği hakkında konuşulur.

Etkinlik 29: Kime Kaç Tane Verdim

Sınıf: 1. sınıf

Değer: Adalet

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretme araçları: Boncuk, misket, meyve suyu, şeker veya çikolata, eğitsel oyun

Uygulama Süreci:

- Öğretmen sınıfa öğrencilere dağıtabileceği şeker ve ya bir çikolata benzeri bir şey ile gelir. (Boncuk, misket, meyve suyu vs. tarzı şeyler olabilir.)
- Öğrenciler halka halinde yere oturur.
- Öğretmen getirdiği nesnelere gönüllü öğrenciye vererek öğrenciler arasında çeşitli sayılarda dağıtmasını sağlar. Öğrencilerin her birine farklı sayıda dağıtılmasına özen gösterir. Mesela bazı öğrencilere iki tane, bazı öğrencilere bir tane, bazı öğrencilere de hiç verilmez.
- Sonra öğretmen sınıfa “Kime kaç tane verdi?” sorusunu yöneltir ve öğrenciler kendilerine verilen nesnelere sayarak öğretmene cevap verirler.

- Öğretmen bu nesnelere adaletsiz bir şekilde dağıtmanın ne kadar doğru olduğunu sorar. Çok verdiği öğrenciler ile az verdiği öğrenciler arasında empati kurulması sağlanır.
- Daha sonra öğrencilerin görüşlerini aldıktan sonra öğretmen, öğrencilere kendisinde fazla olan nesnelere az olan arkadaşlarına vermesini ister ve herkese eşit miktarda nesnenin olmasını sağlar.
- Öğrenciler arasında verilen nesnelere herkese eşit paylaştırıldıktan sonra adaletli bir dağıtımın nasıl gerçekleşebildiğine dair sorular yöneltilir.
- Öğretmen adaletli paylaşım konusunda öğrenciler ile konuşur ve öğrencilerin fikirlerini dinler, sorularını cevaplandırır ve etkinliği sonlandırır.

Etkinlik 30: Çünkü

Sınıf: 2. sınıf

Değer: Adalet

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: etkinlik hikayesi

Uygulama Süreci:

- Öğrencilere çalışma kağıdındaki hikaye okunur.
- Öğretmen, öğrencilerin hikaye ile ilgili yorum yapmalarını sağlar. Buradaki adaletsizliğin ne olduğunu bulmalarını ister.
- Adalet, hak, eşitlik gibi kavramların anlaşıldığını düşündüğünde sınıfı iki veya üç gruba ayırılır. (öğrenci sayısına göre)
- İlk grup tahtaya çıkar ve yan yana dizilir.
- Öğretmen, “ Evde üzerimize düşen görevleri yerine getirmeli ve başkalarının hakkını çiğnememeliyiz çünkü” der ve sırayla öğrenciler bu cümleyi tamamlar.
- Örnek cümleler öğretmen tarafından çoğaltılır ve her grup etkinliği uygulayana kadar devam eder.

ÇALIŞMA KAĞIDI

Tahmin edin ne oldu? Geçen hafta sonu kardeşim ve ben evi çok dağıttığımız için ailece yapacağımız gezi annem ve babam tarafından iptal edildi. Ama biz dışarı çıkmayı çok istiyorduk. Annem eğer dağıttığımız her yeri toplarsak gidebileceğimizi söyledi. Birimiz oyuncakları toplarken diğeri de yediğimiz yiyecekleri kaldıracaktı. Ancak kardeşim yaptığımız iş bölümüne göre üzerine düşen görevi yerine getirmeyeceğini söyledi. Oysa adaletli bir şekilde görev dağılımı yapmıştık. Ne yazık ki her şeyi ben halledemeyeceğim için hafta sonumuzu evde geçirmek zorunda kaldık. Bu yaşadığım adaletsizlik yüzünden canım çok sıkıldı.

Etkinlik 31: Gizli Sözü Bul

Sınıf: 3. sınıf

Değer: Adalet

Süre: 1 ders saati

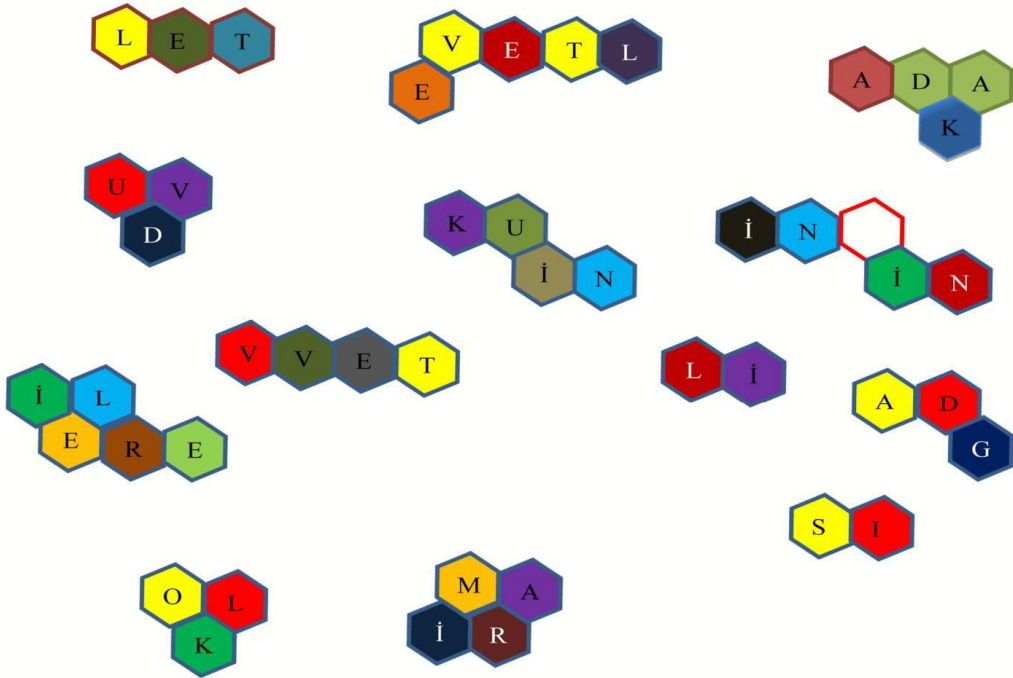
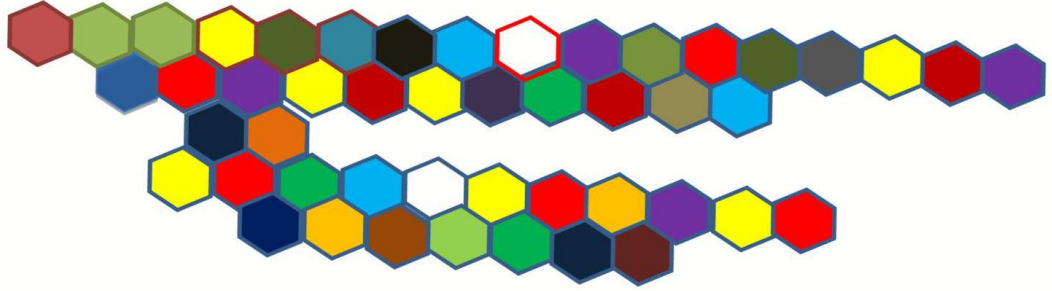
Öğrenme öğretme araçları: Çalışma kağıdı, kalem

Uygulama Süreci:

- Her bir öğrenciye çalışma kağıdı verilir.
- Öğrencilerden çalışma kağıdındaki bulmacanın çözülmesi istenir.
- Yeterli süre verildikten sonra bulmacada çıkan gizli cümlenin ne olduğu sorulur.
- Bu cümleden yola çıkarak çevrelerinde karşılaştıkları adaletli ve adaletsiz durumlara örnek verilir. Çözüm önerileri üzerine konuşulur.



GİZLİ SÖZÜ BUL



NOT: PETEKLERDEN AYRILAN PARÇALARI YERLİ YERİNE YERLEŞTİRİN VE GİZLİ SÖZÜ BULUN.

Etkinlik 32: Örnek Adaletsizlik

Sınıf: 4. sınıf

Değer: Adalet

Süre: 1 ders saati

Öğrenme öğretim araçları: A4 kağıdı, kalem

Uygulama Süreci:

- Öğretmen bütün sınıfa, adaletsizliğe örnek teşkil edebilecek örnekleri birer cümle şeklinde söyler.
- Öğrenciler, her cümle için kağıtlara, o adaletsizlik başlarına gelmiş olsa ne hissedeceklerini, nasıl davranacaklarını yazar.
- Örneğin;
 - Sınavdan yüksek bir not aldığından emin olduğun halde öğretmenin sana hakkını vermese nasıl hissederdin?
 - Sen sınavına çok çalışmış olmana rağmen istediğin notu alamadığın halde, kopya çeken bir arkadaşının senden yüksek not aldığını öğrensen nasıl hissederdin?
 - Uzun süre salıncak sırasında bekledikten sonra, başka birinin gelip sıraya girmeden salıncağa binmesi durumunda ne hissederdin?
 - Tuttuğun takımın en önemli maçında hakemin taraf tutması durumunda nasıl hissederdin?
- Öğretmen, söylediği her örnek için birkaç öğrenciyi tahtaya çıkarır ve yazdıklarını okumasını ister. Neler hissettiği tartışılır.
- Hak, adalet, sıra gibi kavramlarının önemi vurgulanarak etkinlik sonlandırılır.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Çiğdem ÇELİK
Doğum Yeri ve Tarihi : Akçaabat / Trabzon – 10/10/1979

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi :Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1999-2003
Yüksek Lisans Öğrenimi :Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans 2008-2010
Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Sosyal Bilimler Enstitüsü Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans 2018-.....(Devam Ediyor)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl: Van Özalp Yünkuşak Köyü İlkokulu 2003-2004
İstanbul Eyüp Mustafa Kemal İlköğretim Okulu 2004-2008
İzmir Buca Recep Ersayın İlkokulu 2008-.....(Devam Ediyor)

İLETİŞİM

E-posta Adresi : cigdemsalcelik@gmail.com
Telefon : 0505 770 09 35
Tarih : 15/06/2020