



**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**2019 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLER
EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ VE TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ (MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)**

BATUHAN ALBAYRAK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZİRAN, 2023
MUĞLA**

**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**2019 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLER
EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ VE TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ (MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)**

**BATUHAN ALBAYRAK
ORCID NO: 0000-0002-5031-6973**

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR KEVSER ÖZAYDINLIK**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZİRAN, 2023
MUĞLA**

JÜRİ ONAY SAYFASI

Batuhan Albayrak tarafından hazırlanan “2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Türkçe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri (Muğla İli Örneği)” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hatice FIRAT
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Jüri Başkanı

Doç. Dr. Kevser BAYKARA
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Tez Danışmanı

Doç. Dr. Meltem YALIN UÇAR
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Üye

Tez savunma tarihi: 06/07/2023

Bu tez Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirmektedir.

Prof. Dr. Şevki KÖMÜR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Türkçe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri (Muğla İli Örneği)” başlıklı Yüksek Lisans Tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 06 /07 /2023

İMZA

Batuhan ALBAYRAK

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu’ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

2019 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLER EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ VE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ (MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)

BATUHAN ALBAYRAK

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: DOÇ.DR. KEVSER BAYKARA

Haziran 2023, 175 sayfa

Bu araştırma, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının öğelerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi ve Türkçe öğretmenlerinin programa ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma gruplarını, 2021-2022 yılında eğitim öğretim yılında Muğla ili Menteşe ilçesinde bulunan devlet okullarında görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanmıştır. Veriler doküman incelemesi ve betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Görüşmeler tekrar tekrar okunarak kodlamalar yapılmış ve iki bilim uzmanı tarafından görüş alınarak temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın bulgularında programın öğeleri açısından incelenen değerler eğitimi bulguları Türkçe Dersi Öğretim Programı öğelerinde farklı düzeylerde bulunduğu ve öğretmenlerin resmi ve uygulama boyutu arasında farklılıkların oluştuğunu bunun da resmi boyutundaki eksiklerden kaynaklandığını ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı öğretmen görüşlerine yönelik elde edilen bulgularda ise öğretmenler uygulama boyutu açısından Türkçe Dersi Öğretim Programının şekillendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Türkçe Dersi Öğretim Programında Değerler ve öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili görüşlerine yönelik çalışmaların arttırılmasına yönelik tedbirlerin alınması gerektiği de ayrıca ifade etmişlerdir. Tüm bu bilgilerin ışığında öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde resmi programda değerler eğitime daha fazla yer verilmesi gerektiğine,

değerler eğitimine yönelik hizmet içi eğitimlerin artırılması gerektiğine ve eğitim fakültelerinde değerler eğitimine yönelik dersler verilmesi gerektiği önerisinde bulunabilir.

Anahtar kelimeler: Türkçe Dersi Öğretim Programı, değerler eğitimi, öğretmen görüşleri, resmi program boyutunda değerler, uygulama boyutunda değerler



ABSTRACT

2019 EXAMINATION OF TURKISH TEACHING PROGRAMS IN TERMS OF VALUES EDUCATION AND SECONDARY SCHOOL TURKISH TEACHERS' VIEWS ON VALUES EDUCATION (MUGLA SAMPLE)

BATUHAN ALBAYRAK

Master Thesis, Department of Curriculum and Instruction

Supervisor: DOÇ.DR. KEVSER ÖZAYDINLIK

June 2021, 175 pages

This research was carried out with the aim of examining the analysis of the values of the elements of the 2019 Turkish Course Curriculum and determining the explanation of the Turkish language analysis to the program. The research was carried out with a case study, one of the qualitative research methods. The research groups consist of 10 teachers working in public schools in the Menteşe district of Muğla in the academic year of 2021-2022. Half of the research data were collected through the acquired interview formula. The data were analyzed through document review and descriptive analysis. The interviews were re-read and constructions were made, and the themes and sub-themes of the directorate interviewed by two expert scientists were placed. At the end of the research, it has been determined that there are different levels in the elements of the English Curriculum, which is a part of the values education examined, which evaluates the elements in the lessons, and that there are differences between the formal and the application dimension, which is stated to be due to the deficiencies in the picture in its dimension. In addition to this, he stated that the Turkish Lesson Curriculum should be shaped in terms of teacher practice dimension in the acquisition of teachers' opinions. Values in the English Curriculum and the need to take the effects of the values used on their views on education also follows the statement. The results of giving more place to values education in the official program in the interviews with the teaching of providing

all this information can be found when he proposes to give values education courses in education faculties and in-service training centers for values education.

Keywords: Turkish curriculum, values education, teacher's opinion, official curriculum production values, application generation values



ÖN SÖZ

Bir milleti millet yapan dil, din, kültür, ülkü gibi ögelerin tamamı değerleri oluşturan unsurlardır. Bu değerler o milletin yaşadığı coğrafyayı, kültürünü içinde barındırır. Bir millet kültürüne ve değerlerine sahip çıkıp bireylerine aktardığı süreç kendi var oluşunu devam ettirecektir. Değerler, bir ülkenin kalbidir. Bu kalbin sağlıklı bir şekilde atması için öncelikle ailede başlayan süreç, daha sonra öğretmenlerin büyük destekleri sonucunda öğrencilerine kazandırdıkları değerleri hayatları ile ilişkilendirilmeleri ile devam ettirilmeye çalışılmaktadır. Araştırmada değerleri içselleştiren ve bu değerleri öğrencilerine aktaran Türkçe öğretmenlerinin katkılarıyla bu çalışma yürütülmüştür. Bu çalışma 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisindeki değerlerin, programın ögelerine göre incelenmesi ve Türkçe öğretmenlerinin öğretim programının ögeleri ve değerler ile ilgili görüşlerinin elde edilmesi ile değerlerin resmi program ve uygulama arasındaki ilişkisi ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda Türkçe Dersi Öğretim Programı ve değerler eğitiminin eğitim sürecinde yer verilme durumunun ortaya konulması sonucunda alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok değerli akademisyenin katkısı olmuştur. Öncelikle bu süreçte olumlu tavırlarıyla beni cesaretlendiren, bilgi birikimiyle çalışmama farklı açılardan bakmamı sağlayan, desteğini her zaman hissettiğim ve insanlığa olan bakışıyla örnek aldığım Doç. Dr. Kevser Baykara'ya tüm emekleri için teşekkür ederim. Tez savunma sınavına jüri üyesi olarak katılan ve önemli katkılar sunan lisans sürecinde derslerini büyük bir hayranlıkla dinlediğim, akademik duruşunu örnek aldığım, Türkçe öğretimi ile gönülden bağ kurmamı sağlayan çok değerli Prof. Dr. Hatice Fırat'a ve yine tezime katkı sunan Doç. Dr. Meltem Yalın Uçar'a teşekkür ederim.

Son olarak öğretmen olma yolunda ortaokul sıralarından beri beni destekleyen ve her zaman örnek aldığım rahmetli öğretmenim Şehnaz Duman'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tüm hayatım boyunca beni destekleyen ve her zaman cesaretlendiren, moral veren rahmetli dedem Erdal Kara'ya, anneannem Perihan Kara'ya, annem Banu Albayrak'a, babam Kader Albayrak'a ve kardeşim Tufan Albayrak'a teşekkür ederim. Bu süreçte bana destek olan her derdime ortak olan değerli arkadaşlarım Sevgi Kuluman, Fırat Kuluman ve Leyla Bozdağ'a ve tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYANI	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖN SÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi
KISALTMALAR DİZİNİ	xvii
EKLER DİZİNİ.....	xviii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Tanımlar	6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer.....	7
2.1.1. Değerlerin Özellikleri	10

2.1.2. <i>Değerlerin Sınıflandırılması</i>	12
2.1.2.1 Spranger’ın Değer Sınıflandırması	12
2.1.2.2 Rokeach’ın Değer Sınıflaması	13
2.1.2.3. Schwartz’ın Değer Sınıflaması	14
2.1.3. <i>Değerlerin Tutumlara Etkisi</i>	16
2.2. Değerler Eğitimi	18
2.2.1. <i>Yurtdışında Değerler Eğitimi</i>	23
2.2.1.1. ABD’de Değerler Eğitimi.....	23
2.2.1.2. Fransa’da Değerler Eğitimi	25
2.2.1.3. İngiltere ve Almanya’da Değerler Eğitimi	26
2.2.1.4. Japonya ve Çin’de Değerler Eğitimi	27
2.2.1.5. Türk Tarihinde Değerler Eğitimi	28
2.2.2. <i>Değerler Eğitimi Yaklaşımları</i>	30
2.2.2.1. Değer Gerçekleştirme.....	31
2.2.2.1.1. Değer Açıklama	31
2.2.2.1.2. Değer Analizi	32
2.2.2.1.3. Ahlaki Muhakeme	33
2.2.2.2. Telkin Etme (Aşılama/Aktarma).....	34
2.2.2.3. Aksiyon/Eylem Öğrenme Yaklaşımı (Action Learning)	36
2.2.2.4. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı	36
2.2.2.5. Değer İçselleştirme	37
2.2.2.6. Öğretme ve Öğrenme Döngüsü Bağlamında Değerleme Süreci Modeli ...	37
2.2.2.7. Etkili Karakter Eğitimi Yaklaşımı	38
2.2.3. <i>Etik Değerler Eğitimi</i>	40
2.2.4. <i>Değerler Eğitiminde Rol Model Olarak Öğretmen ve Kullanılan Öğretim Yöntemleri</i>	41

2.3. Sosyolojik ve Psikolojik Açıdan Değerler	49
2.3.1. <i>Sosyoloji Değer İlişkisi</i>	49
2.3.2. <i>Psikolojik Açıdan Değerler</i>	52
2.4. Aile İçerisinde Değerler Eğitimi	53
2.5. Öğretim Programlarında Değerler	55
2.6. Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Değerler Eğitimi	57
2.2. İlgili Yurt İçi Araştırmalar	59
2.3. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	62

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	65
3.2. Araştırma Katılımcıları	69
3.3. Veri Toplama Araçları	70
3.4. Verilerin Toplanması / İşlem Yolu	72
3.5. Verilerin Analizi	74
3.6. Geçerlilik ve Güvenirlilik	75

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında Değerler	76
4.2. Türkçe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ile İlgili Görüşleri	81
4.2.1. <i>Öğretmenlerin Değerler Eğitimi ile İlgili Genel Görüşleri</i>	81
4.2.2. <i>Resmi Program Boyutunda Programın Öğeleri</i>	108
4.2.3. <i>Uygulama Boyutunda Programın Öğeleri</i>	116

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.2. Değerler Eğitimi Açısından Öğretmenlerin Genel Görüşleri	130
---	-----

5.3. Resmi Program Boyutunda Programın Öğeleri	134
5.4. Uygulama Boyutunda Programın Öğeleri	137
5.5.Öneriler	140
KAYNAKÇA.....	143
EKLER	155



TABLÖLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	70
Tablo 2. Görüşme Yapılan Öğretmen Sayısı ve Görüşme Süresi	73
Tablo 3. Türkçe Öğretim Programında Değerlerin Yeri	77
Tablo 4. Türkçe Dersi Öğretim Programında Değerlerin Yerine Yönelik Frekans Tablosu	78
Tablo 5. Türkçe Öğretmenlerinin Değerler Eğitime İlişkin Genel Görüşleri Belge Temelli Frekans Tablosu	82
Tablo 6. Değerler Eğitimi Açısından Öğretmenlerin Genel Görüşleri Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu	84
Tablo 7. Muğla Menteşe ilindeki Türkçe öğretmenlerinin kök değerler konusu hakkında ifadelerinin belge temelli frekans tablosu	85
Tablo 8. Kök Değerler Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu	86
Tablo 9. Değerler Eğitime Yönelik Önerilerin Belge Temelli Frekans Tablosu	89
Tablo 10. Değerler Eğitime Yönelik Önerilerin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu	90
Tablo 11. Değerler Kazandırılmasındaki Güçlüklerin Belge Temelli Frekans Tablosu	94
Tablo 12. Değerlerin Kazandırılmasındaki Güçlüklerin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu	95
Tablo 13. Eğitim ve Değerler Arası İlişkinin Belge Temelli Frekans Tablosu.....	97
Tablo 14. Eğitim ve Değerler Arası İlişki Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu	98
Tablo 15. Okul Dışı Etkenler Belge Temelli Frekans Tablosu	100
Tablo 16. Okul Dışı Etkenler Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu	101
Tablo 17. Ders Kitaplarında Metinlerin Yetersizliği Belge Temelli Frekans Tablosu	103

Tablo 18. <i>Ders Kitaplarında Metinlerin Yetersizliği Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu</i>	103
Tablo 19. <i>Muğla Menteşede ilindeki Türkçe öğretmenlerinin resmi program boyutunda programın öğeleri konusu hakkında ifadelerinin belge temelli frekans tablosu</i>	108
Tablo 20. <i>Resmi Program Boyutunda Programın Öğeleri ile ilgili Öğretmen Görüşlerinin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu</i>	109
Tablo 21. <i>Muğla Menteşede ilindeki Türkçe öğretmenlerinin uygulama boyutunda programın öğeleri hakkında ifadelerinin belge temelli frekans tablosu</i>	116
Tablo 22. <i>Uygulama Boyutunda Programın Öğeleri ile ilgili Öğretmen Görüşlerinin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu</i>	117

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1. <i>Değer Açıklama Basamakları</i>	32
Şekil 2. Durum Çalışmasının Aşamaları	66
Şekil 3. İçerik Analizi Süreci	68



KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar

ABD

MEB

TDK

Açıklamalar

Amerika Birleşik Devletleri

Milli Eğitim Bakanlığı

Türk Dil Kurumu



EKLER DİZİNİ

	Sayfa
EK 1. <i>Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu</i>	155
EK 2. <i>Schwartz Değerler Envanteri</i>	156
EK 3. <i>Etik Kurul Kararı</i>	157



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırma değerler eğitiminin, Türkçe Dersi Öğretim Programlarında nasıl yer verildiği ve Muğla ilindeki Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla Türkçe Dersi Öğretim Programı, hedefler, içerik eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme boyutları açısından incelenmiş ve bu boyutlara dayalı olarak öğretmenlerden görüş alınmıştır. Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sayıtlara, sınırlılıklara ve araştırmada yer alan kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, yeni kuşaklara toplumdaki var olan değerlerin, bilgi ve birikimlerin aktarılmasını veya öğretilmesini sağlamak, yönlendirilmiş bir öğrenmeyi gerçekleştirmek için oluşturulan toplumsal bir kurum ve sistemdir (Öntaş, 2016). Öntaş'a göre (2016) toplumsal yapının dinamikleri barındıran eğitim, bir taraftan toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal yapısındaki dönüşümünü de peşinden götürmekte diğer taraftan da toplum yapısındaki küresel değişimler doğrudan eğitim düşüncesini etkilemektedir. Bu bağlamda eğitim, toplumun istenilen şekilde değiştirilmesi sürecini açık ve gizil işlevleri ile yerine getirirken kültürlere yapmaktadır (Sönmez, 2007). Kaynaklara göre değerler, bireylerin hayatlarında yol gösterici rehber niteliğindedir. İnsanlığın var olduğu süreçte toplumların birbirlerinden ayırt edilmesini yanı sıra toplumların kaynaşmasını sağlayan pekiştirici ve kuşatıcı ilkeler ve inançlar bütünü olarak açıklanmıştır (Avcı, 2007). Değerler eğitimi ise; toplumca benimsenmiş milli ve evrensel değerlerin aile, çevre ve medya kuruluşlarının desteği ile okullar tarafından bir program içerisinde ders içi ve ders

dışı etkinliklerle bireylere aktarılmasınadır (Gülmüş, 2015). Toplumun dinamiklerini oluşturan değerler, kültürel ögeler ile bilimsel ve sosyal alanların tümünün sentezlenmesiyle oluşmaktadır. Bu bakımdan eğitim sürecinde toplum ve birey arasında sıkı sıkıya güçlü bir bağ bulunmaktadır.

Değerler, insan davranışlarına yön veren ve insan davranışlarını belirlemeye yarayan anlayışlar bütünüdür. Değerler, toplumların sosyo-kültürel parçalarına anlam katan en önemli ölçütlerden biridir. Bu yüzden değerler bireyleri ya da toplumları birbirlerinden farklı kılan duyguların meydana getirdiği kavramlardır (Doğan, 2018). Bu açıdan bireyler, değerleri öncelikle ailelerinden alsalar dahi belli değerleri ancak belli bir düzen içinde örgün olarak içerisinde bulunduğu okul ortamından alabilir. Buna göre, okulların temel görevlerinden biri olarak sayılan (Sallabaş, 2020) değerler eğitimi, ancak bir öğretim programı aracılığı ile verilebilir. Bu programın uygulayıcısı ise öğretmenlerdir. Bu bakımdan öğretmenlerin program ile ilgili algıları ve görüşleri öğretim programının doğru algılanması ve sınıf ortamına yansıtılması açısından oldukça büyük bir önem taşımaktadır.

Algılama, duylara dayalı bilgilendirme ve anlamlandırma biçimidir. Beş duyu organımız olan görme, tatma, koklama, dokunma ya da işitme yoluyla çevremizden toplanan bilgilerle oluşan duysal bir bilgilenme sürecidir. Algılamada etkin bir süreç devam eder. Yalnızca maddi ve fiziksel ögelere ait değil toplumsal olayların algılanmasında da aynı süreç devam etmektedir (Saydam, 2005). Algı sürecinde algıyı etkileyen faktörlerin başında insanın genetik yapısı ve yaşadıkları gelmektedir. Algı doğuştan gelen yetenekler ile sonradan öğrenilen bilgilerin birleşimidir. Bunun yanında algı, doğuştan gelen yeteneklerin öğrenme ile şekillenerek gelişmesidir (Arkonaç, 1998). Bireyin dış dünyaya ilişkin elde ettiği, organize ettiği ve biçimlendirdiği bilgiler onların dünya hakkında birtakım kuram, varsayım ve fikirlere sahip olmalarını sağlar. Aynı zamanda davranış ve tutumlarında bunlara göre oluşmasını sağlar (Eren, 2010). Aslına bakılırsa, algılama duylar yolu ile elde edilen izlenimlerin anlam şemalarına oturtulması olarak ifade edilebilir. Buradan hareketle davranışlarımız algılarımızdan dolayı ya da doğrudan etkilenebilir. Öğretmenlerin de değer algıları ve bu algıları neticesinde nasıl bir yol izledikleri hususu da bu konunun farklı bir boyutudur. Öğretmenler programları işler kılanlar yani uygulayıcılarıdır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin değer algılarının değerler eğitimi açısından oldukça önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Öğretim programlarında değerler ve değerler eğitiminin ne ölçüde yer aldığı, ayrıca programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, Türkçe Dersi Öğretim Programının değerler eğitimi açısından değerlendirilmesi anlamına da gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında bu çalışmanın; öğretim programlarının değerler eğitimi açısından var olan durumunun belirlenmesini ve öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili algılarının ortaya konmasını sağlayacak olması ve elde edilecek bulgulara dayalı olarak gerekli düzenlemelerin yapılabilmesi için öneriler sunması bakımından alana katkı getireceği düşünülmektedir. Alan yazında; “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi, İlköğretim öğretmenlerinin Değer Sistemleri, Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri: Afyonkarahisar Örneği” gibi çalışmalar yapılmış ancak Türkçe Öğretim Programlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi ve ortaokul Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleriyle ilgili çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Ünlü & Kaşkaya, 2018; Dönmez & Cömert, 2007; Bayırlı, Doruk, & Tüfekçi, 2020). Sonuç olarak, öğretmenlerin programa yönelik algıları dolayısıyla görüşlerinin belirlenmesinin değerler eğitiminin program ve öğretmen boyutuna yönelik olarak, var olan durumunun belirlenmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Değerler eğitiminin Türkçe Dersi Öğretim Programlarındaki yeri nedir ve Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Türkçe Dersi Öğretim Programlarında değerler eğitiminin yeri ve Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Türkçe öğretim programında değerler eğitiminin;

1.1 hedeflerdeki,

1.2 içerik boyutundaki,

1.3 eğitim durumlarındaki,

1.4 ölçme ve değerlendirmedeki yeri nedir?

2. Öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin genel olarak görüşleri nelerdir?

3. Türkçe öğretmenlerinin, değerler eğitimine ilişkin olarak hem resmi program boyutunda hem uygulama boyutları açısından öğretim programının;

3.1 hedeflerine,

3.2 içeriğine,

3.3.eğitim durumlarına

3.4 ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri?

3.5 geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi, çağın gerekliliklerine ve yeniliklerine göre şekillendirilmektedir. Çünkü eğitim, süreçte kendini her zaman yenileyen ve geçmişteki eğitim anlayışlarından beslenen bir yapıya sahip olmasından kaynaklı eğitim ve öğretimin birbiri ile bir bütünlük içerisinde olması beklenmektedir. Özellikle son yıllarda öğretim kısmı Türkiye’de ağırlıklı olarak takip edilse de eğitim boyutu akademik başarı gibi somut olarak görülmediğinden göz ardı edilebilmektedir. Bilgi toplumunda okulların temel görevi evrensel düşünebilen, her türlü bilgiyi sürekli sorgulayan, sorunlara çözüm odaklı yaklaşan, kendini yenileyip geliştirebilen bireyler yetiştirmektir (Parlar, 2012).

Eğitimin temel hedeflerinden biri de, bireyin içinde bulunduğu topluma en iyi biçimde uyum sağlamasına yardım etmektir. Öte yandan günümüzde sosyal, kültürel, ekonomik ve politik alanlarda meydana gelen değişimler, toplumların sosyal dokusuna etki etmekte ve toplumlardaki dinamizmi artırmaktadır. Toplum dinamizminin artmasının yanı sıra bireylerin çevrelerinde olup biten olgu ve olayları algılayabilmeleri ve geniş bir

dünya görüşüne ulaşabilmeleri için eğitimde dünün, bugünün ve yarının bağdaştırılması ve geleceğe yönelik perspektiflerin oluşturulması gerekmektedir (Gültekin, 2006).

Eğitim hem bireyi hem de toplumu doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilmektedir. Bunun yanında eğitimin, geleceği yaratacak olan bireylerin sosyal düzen içerisinde toplumun yapısını da etkileyeceği söylenebilir. Bu yüzden Coleman (1974)'ın da belirttiği gibi öğrencilerin bilgileri içselleştirmesi ve uygulayabilmeleri beklenir. Değer eğitimi ile birey, toplumsal değerlerin mirasını alır ve gündelik hayatında kullanmaya başlar. Değerler eğitimi ise, hayatta neyin önemli olduğunu ele almaktadır. Değerler, insanların; olaylara, durumlara ve nesnelere karşı benimsedikleri tutumları şekillendirip insanların hayallerine ve hedeflerine yön verir (Turner, 2004). Değerler ile eğitim, bireylerin şahsiyetine uygun olarak birey ve eylemlerinin olumlu bir duruma getirilmesi için gayret etme konusunda aynı yerde buluşmaktadır (Hökelekli, 2011). Değerler örtük ya da öğretim programı kapsamında olsun değer eğitimi gerçekleştirerek okulların görevleri arasında yer alır. Okulda ya da sınıfta yapılan etkinliklerde ve uygulamalarda değerler eğitimi kendisini gösterir. Bu süreçte öğretmenler kendi edinmiş oldukları değerlerin etkisinde kalabilirler ya da günlük hayatlarında daha hassas davrandıkları değer ve değerler eğitimine yönelik hassasiyetlerini ön plana çıkararak yapılacak etkinlikleri etkileyebilir. Çünkü öğretmenler kendi değer yargılarını da öğrencilere vermek isteyebilir (Thornberg,2008). Özetle, öğretim programının uygulayıcısı olan öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik yapacağı çalışmalar ve bu alandaki yeterliliği, öğrencilerin değerleri kazanmasında ve içselleştirmesinde oldukça büyük bir etken olarak düşünülebilir. Öğretmenlerin öğretim programlarına uygun hareket etmesi ve öğretim yılı başlamadan önce programı incelemesi eğitim öğretim döneminin daha verimli geçmesini sağlayabilir. Bu bakımdan yapılan araştırma alanyazına öğretmenlerin değerler eğitimi açısından Türkçe Dersi Öğretim programını kılavuz alarak uygulamadaki süreçleri ve Türkçe Dersi Öğretim Programının resmi program boyutundaki yönlerini ele almıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

1.Öğretmenlere uygulanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara, amacına uygun ve gerçeği yansıtan yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2021-2022 eğitim öğretim yılında aktif olarak Muğla ilindeki devlet okullarında görev alan, 12 Türkçe öğretmeni ile yapılan görüşmelerden alınan görüşler ile sınırlandırılmıştır. Araştırmacının, öğretim programına ilişkin yapmış olduğu değerlendirme ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Değer: Değerler, bireylerin ve toplumların hayatlarına ışık tutan, sosyal hayat içerisinde ulaşılması istenen nihai sonucu ya da hedefi belirleyen temel ahlaki ilkeler veya emirlerdir (Yazıcı M. , 2014). Değerler aynı zamanda hayatı anlamlı kılma, biçimlendirme ve bireylerin davranışlarına yön verme, karşılaşılan durum ya da olguları değerlendirmede kıstas olma gibi özellik ve işlevlere sahiptir (Aydın & Gürler, 2014).

Değerler Eğitimi: Genel olarak açık ve örtük programlar vasıtasıyla yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı tutum oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır (Ekşi, 2003).

Öğretim Programı: Milli eğitim okullarındaki dersler ele alınarak konu, hedef, kazanım, öğretim ve öğrenme süreci ile ölçme değerlendirmeye dayanan doküman (MEB, 2022).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer

“Değer” en genel anlamda bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut bir ölçü ve toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren önemli bir ölçüttür. Türkçede “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” anlamında kullanılmaktadır (TDK, 2021).

Mevlana, Mesnevisinde “Değer Nedir?” diye sorar ve cevaplar: “Buğday ve un değerlidir fakat hedef ve ürün olan ekmek daha değerlidir. En değerli olan nedir? Tohumun ekmeğe dönüşmesine şükür edebilen insandır. Bu insan sadece bedenini değil canını da beslemiştir. Önce yok olur sonra başak verir.” (Ekinci, 2018). Burada Mevlana, bireylerin hayatlarında ürün odaklı hareket edebileceğini ancak elde ettiği ürüne değer atfeden ve onun varlığına şükredebilen bireylerin kıymetli olduğu çünkü bireyin sadece fizyolojik ihtiyacını değil aynı zamanda manevi (duyuşsal) ihtiyaçlarını da gidermesi gerektiği üzerinde durmuştur.

Değer kelimesi değerli ya da değersiz gibi bir sıfat olarak kullanılabileceği gibi; bir isim olarak kullanıldığında o şeyin kıymetini belirtmek istenebilir: “Değer vermek”, “Değer biçmek”, “Değerini bilmek” şeklinde ifade edilebilir (Yaşar, 2014). Bu açıdan bakıldığında günlük hayatta değer kavramına oldukça sık yer verilmektedir. Günlük hayatta değerlere dönüş, değer bilmek, değerlerimizi yaşatmak, değerlere sahip çıkmak, değerini anlamak gibi birçok ifade ile aslında değerlerin sürekli altı çizilmektedir. Günümüzde değerlere yapılan bu vurgunun sebebi değerlere verilen değerlerin artması değil tam aksine değere duyulan ihtiyacın artması olarak yorumlanmaktadır (Yaşar, 2014). Buradan hareketle “Değerlere duyulan ihtiyacın temel sebebi nedir?”

“Değerlerin günlük hayatta bireyler ve toplumlar üzerine etkisi nedir?” gibi sorular da zihinlerde oluşabilir. Özetle, değerler bireylerin var olma mücadeleleri içerisinde toplumsal açıdan dayatılan ya da benimsetilen ve bireyin davranışına kılavuzluk eden öğeler şeklinde düşünülebilir.

Değerler, bireylerin hayallerini ve tutumlarını doğrudan etkileyebilir ya da şekillendirebilir. Bunun yanında bireylerin hedeflerini ve hayallerini de yönlendirebilir (Turner, 2004). Değerler, kişiliği etkileyebildiği gibi bir yandan da konulara bakış açısını da etkileyebilir. Örneğin meslek seçiminde bir taksicinin toplum tarafından erkek olması beklentisi aslında vermiş olduğu değer de bir göstergesidir. Meslek seçiminde dahi değerlerin yadsınamaz bir önemi olduğu söylenebilir. Değerler, bir toplumun ya da kişinin kabul ettiği ilkeler ve inandığı yargılar olarak düşünülebilir.

Değerler; davranışların, insanların bir taraftan da olayların veya durumların seçilmesini ya da değişimi sürecini yönlendiren standartlar olarak bireylerin hayatında işlev görürler (Fidan, 2009). Ulusoy’a göre de (2019) değerler, hayatın olağan akışı içerisinde meydana gelen sorunlar ile mücadele etmeyi sağlayan kaynağın temeli olarak ifade edilmiş ve “Değerler var olan problemler ile başa çıkmada bizi engelleyen bir araç mı yoksa çözüme götüren bir araç mıdır?” gibi sorular değerlerin bireyler açısından ne kadar benimsendiği ve günlük hayatta ne derece önemsendiğini sorgulatabilir. Bu bakımdan değerler ile toplum, kültür arasındaki bağ kadar davranışlar ile de bir bağ kurduğu düşünülmektedir.

Diğer bir deyişle değerler tekrarlanan deneyimlerden oluşur. İnsanların önceden edinmiş oldukları deneyim ve tecrübeler neyin değerli/iyi olduğunu ve neyin iyi olmadığı hakkındaki eğilimlerini belirlemeye yardımcı olur. Deneyimler ve çevre ile bağlantılarından dolayı değerlerin dinamik bir yapıya sahip olması beklenir. Değerler, hızlı bir ilerleme göstermedikleri için değişmesi ve kırılması çok zordur (Ulusoy, 2019). Buradan hareketle bireylerin hayatları boyunca edindikleri deneyimleri onların kendi iç muhasebesini yapmalarını sağlayabilir ya da değerlerin bireydeki yerini sorgulatabilir. Değerler bireyin kendi iç yolculuğunda muhakeme yapmasını ve kendine eleştirel bir gözle bakmasını da sağlayabilir.

Hillmann (akt. (Özensel, 2004)’ın değer tanımı “toplumsal nitelikli, kültürel belirteç, sosyal ve bireysel yapı açısından farklı şekiller alan ve toplumlara göre değişebilen uyum ölçütleri” şeklinde ele almıştır. Buna göre toplumların doğru ve güzel

fikirleri yaygınlaştırması, kötü veya olumsuz fikirleri değiştirip dönüştürmesindeki asıl temelin değerler olduğu söylenebilir. Uluslar kendi sahip oldukları değerleri korur ve kendilerinden sonraki nesillere aktarma ihtiyacı duyabilirler. Bu açıdan bakıldığında kültürel birliktelikler toplumların varlığını sürdürmesinde değerlerin ve bu değerlerin sonraki nesillere aktarılması sürecinin önemli olduğu söylenebilir. Özetle değerler aslında bir taraftan da bireylerin hayatlarında iyiyi doğruyu; kötüyü ve yanlışları belirledikleri sürecin ürünü olarak ifade edilebilir. Yukarıda da belirtildiği gibi bireyler öncelikle toplumun değerlerini oluştururken toplumda daha önceki nesillerin değerlerinin aktarımı görevi rolünü üstlenebilmektedir. Bu yüzden değerler bir taraftan bireylerin kurallarına şekil verirken diğer taraftan toplumsal normları oluşturabilir. Değerlerin toplumsal denetim aracı olarak işlev gördüğü sonucu çıkarılabilir. Tam da bu noktada değer aktarım süreci çift şeritli yol gibi düşünülebilir, birey bu iki yolun varacağı noktadır. Gidiş yolu toplumun bireye dayattığı normlar; dönüş yolu ise bireyin benimsediği değeri çağa uygun bir süzgeçten geçirerek hayata uyum sağlama süreci olarak açıklanabilir.

Değer, geçmişten günümüze gelen bugünden de gelecek nesillere aktarılacak tecrübelerle ispatlanmış, toplumlar için vazgeçilemez olan kazanımlar ve davranışları ifade etmektedir (Ulusoy, 2019). Değer, toplum içerisinde insanların istendik davranışları yapabilmesi ve uygulayabilmesidir. İstendik davranışlar birey tarafından örf, adet, gelenek görenekleriyle örtüşmesi durumu da bir değerdir (Ulusoy, 2019). Buradan hareketle değerler, tüm toplumlarda inanç, ahlak algısı ve evrensel görüş açıları ile toplumların var olmalarını sağlayan bir araç olarak düşünülebilir. Değerler, toplumların kültürel dinamikleri ve kültürel aktarım öğelerinden biri kabul edilebilir. Bu dinamiklerin oluşumunda insanın yeri de yadsınamaz. Kısacası insan, kültür ve değer üçlüsü birbirinden ayrılmaz parçalar olarak düşünülebilir.

Değerler; toplumun mevcut halini, beraberliğini, işleyişini ve devamlılığını sağlayan başat kurallar olarak görülebilir (Doğan, 2018). Kısacası değer, bireyin ilk olarak kendine değer vermesini sonrasında da başkasına değer verme sürecini aslında ifade edebilir. Kişi önce kendine değer verir ve kendi var olma sürecinde başkalarına da ihtiyaç duyabilir, diğer bireylere de böylece değer verebilir. Bu bağlamda değerler topluma uyum sürecini sağlayan ölçütler olarak düşünülebilir.

Değerler, toplumların hayatlarında yol gösterici bir rehber görevi görmesi insanlık tarihi boyunca insanların ayırt edilebilmesini bir taraftan da toplumların birbirleriyle temas edebilmesini sağlayabilir (Avcı, 2007). Buradan hareketle değerler, toplumun

temeli ve gelişim sürecini içinde barındıran yapı taşları olarak düşünülebilir. Değerler toplumların var olma süreçlerini etkilediği gibi sosyal rollerimizi de etkileyebilmektedir.

Toplumsal yaşamda sosyal roller değerleri yani toplumsal mekanizmaları oluşturur. Bir taraftan da talep edilen davranışlar yerine getirilirken kişilerin rolleri de toplum içerisinde karşılık bulabilir. Toplumlar tarafından üzerinde anlaşılmış “iyi” ve “kötü” kavramları bazı davranış kurallarının bütünü olma özelliği ile her zaman sosyal düzen içerisinde yer tutacak olan değerler, toplumların yani bireylerin hayatında sosyal bir kontrol mekanizmasının oluşmasını sağlar (Albayrak, 2017). Buradan hareketle aslında toplumların bireyler üzerinde değerler yoluyla tahakküm kurabildiğini ayrıca bireylerin davranışlarını da iyi ya da kötü olarak nitelendirmesinde toplumun görüş açısının önemli olduğu söylenebilir.

2.1.1. Değerlerin Özellikleri

Fichter’a (2009)göre değerler, bireylerin yaşam standartlarını ve kalitesini artırır çünkü değerler önce bilinir kılınmaya sonra uygulanmaya ve sonrasında kişiler arasında bu değerler yaşatılmaya çalışılabilir. Değerler hem bireylere hem de toplumlara katkıda bulunur. Bu bakımdan değerlerin başat bazı özellikleri bulunmaktadır bunlar (Fichter, 2009):

- a. Değerler kişilerin ve bir arada olma süreçlerinin sosyal değerinin değerlendirilmesine amade birer araç olarak kullanılır. Bireyin etrafındakilerin gözünde nerede ve nasıl bulunduğunu bilmesini sağlar.
- b. Değerler, bireylerin dikkatini istenilir olana ve mühim olarak görülen maddi kültür özellikleri üzerine odaklamaları gerektiğini ifade eder.
- c. Toplumların düşünsel ve davranışsal yolları, değerler tarafından işaret edilir.
- d. Değerler, bireylerin sosyal açıdan yerini bulmasında yol gösterir ve istek oluşturur, cesaret verir.
- e. Değerler, sosyal denetim araçlarıdır. Bireyleri kurallara uymaya yöneltir ve “doğru” şeyler yapmaya iter. Değerler, reddedilen davranışları engeller.

f. Değerler, destek araçları olarak işlev görür. Bireyler aynı değerleri gerçekleştirmek için bireylere karşı çekimlenir. Ortak değerler birlikteliği sağlayan ve dinamik kılan en önemli faktörler arasında yer tutar.

Schwartz'a göre (1987) değerlerin özellikleri şunlardır:

- a. Değerler, inançlardır. Fakat tamamen nesnel, duygulardan sıyrılmış düşünce özellikleri taşımazlar, aktif olduklarında duygular ile bütünleşirler.
- b. Değerler bireylerin hedefleriyle (eşdeğer olma gibi) ve bu hedeflere ulaşmada etkin olan davranışlarıyla (yardımseverlik, hak bilirlilik gibi) ilintilidir.
- c. Değerler, davranışların, insanların ve durumların seçilmesini ya da değişmesini sağlayan standartlar olarak görev alır.
- d. Değerler, önemine göre kendi aralarında tasnif edilirler. Bu tasnif edilen değerler kümesi, değerlerin önceliklerini belirleyen bir sistemdir.

Fichter'a göre (2009) değerler sosyal boyutuyla ele alındığında;

- a. Değerler, bilinçli ve istendik davranışların genel ölçütlerindendir. Değer, sosyal açıdan faal olan birinin sosyal açıdan kabullenebilen istekler için temel bazı atıf görevini görmektedir.
- b. Değerler, kültürel açıdan şekillendirilir ve kültürün de yönlendiricisi olmaktadır. Bireylerin herhangi bir yargısına bağlı değildirler. Kültürel açıdan değerler paylaşılr ve topluma birlik ve beraberlik sağlar.
- c. Sosyal hayatta değerler, bireyler tarafından öğrenilmekte ve benimsenmektedir. Bireyler değerleri, ortak rahatlığın korunması ve sosyal ihtiyaçların karşılanmasıyla birlikte görür.
- d. Sosyal bir yönü olan değerler hem bilişsel hem de duygusal boyutu ifade eder. Değerler duygusal açıdan coşku uyandırırılar.
- e. Bir toplumda bazı değerler başat değerler haline gelebilir ve toplumun kendine has bir karakteri oluşmasını sağlar.
- f. Değerler, bireyler arası düşünce birliği ve anlaşma gerektirdiği için kavramsal açıdan diğer değerli objelerden soyutlanabilirler.

Yukarıda da belirtilen çalışmalar, değerın tanımı ve değerlerin özelliklerini bireylerin yaşamı içerisindeki rollerini ve tutumlarına etki ettiğini ve bireysel farklılıklar

üzerinde dahi etkili olduğunu, toplumların üzerinde anlaşmış olduğu değerlerin kabul edilen değerler olduğunu ve değerlerin belli bir hiyerarşi içerisinde kabul edildiğini ifade etmektedir.

Bu bakımdan değerlerin toplum ve bireyler açısından önemini bilmek ve kavramak değerleri daha iyi anlamaya ve tanımaya yardımcı olabilir. Bu nedenle değerler hem toplumlara hem de bireylere katkılar sunabilir.

2.1.2. Değerlerin Sınıflandırılması

Genel anlamda değerler sosyolojik açıdan sınıflandırılmıştır. Bunun yanında bütün toplumların benimsemiş oldukları değerler, toplumların da kültürel açıdan boyutlandırılmasını sağlayabilir. Değer ile ilgili sınıflama yapan ünlü sosyal psikologlar Eduard Spranger, Milton Rokeach, Shalom Schwartz ve Joseph Fichter'in yapmış olduğu sınıflandırmalar sırasıyla ele alınacak olup değerlerin sınıflandırılmasında nelere dikkat edilmesi gerektiği ve nasıl sınıflandırılması gerektiği ile ilgili görüşler ele alınacaktır.

2.1.2.1 Spranger'in Değer Sınıflandırması. Psikoloji alanında değer testi öncelikle 1928 yılında Spranger tarafından kullanılmıştır. Spranger, bireyin hayat tarzının kişiliğinin anahtarı olduğunu savunur ve bu hayat modelinin, belirli bazı şeylere yönelten değerlerde ortaya çıktığını düşünür (Demirel, 2020).

Spranger'ın Değer Sınıflandırması ulusal alanyazında bilimsel değerler olarak da bilinmektedir. Bilimsel değerleri olan bireyler deneysel, eleştirci, akılcı ve entelektüeldir. İktisadi değerler, ne kadar kullanışlı olduğuna bakar. Estetik değerler, biçimsel açıdan vurgular yapmaktadır. Sosyal değerler, karşılıklı sevgiyi, yardımı ve benmerkezci olmamayı temel alır. Teorik değerler ise, hakikatin keşfedilmesinde oldukça etkin bir ilgiyi ifade eder. Dini değerler, birliktelik içerisinde büyük ve anlamlı bir bütünlük olduğunu temel almaktadır (Demirel, 2020). Schwartz Değerler Envanteri'nde değerleri on grupta sınıflandırmıştır (akt. Ulusoy, 2019). Bu değerler şunlardır:

- ☐ Güç (Power)
- ☐ Başarı (Achievement)
- ☐ Hazcılık (Hedonism)
- ☐ Uyarım (Stimulation)

- ☐ Özyönelim (Selfdirection)
- ☐ Evrenselcilik (Universalism)
- ☐ İyilikseverlik (Benevolence)
- ☐ Geleneksellik (Tradition)
- ☐ Uyma (Conformity)
- ☐ Güvenlik (Security)

Söz konusu sınıflandırmadan hareketle, kültürler arası çalışmalarda kullanılmış olsa dahi tüm toplumlar için kapsayıcı olarak düşünülemeyecektir (Ulusoy, 2019).

2.1.2.2 Rokeach’ın Değer Sınıflaması. Rokeach’a (1973) göre, bireylerin günlük hayatlarındaki ifadelerinde değer kavramı göze çarpan bir biçimde “bireylerin sahip olduğu değer” ve “varlıkların sahip olduğu değer” şeklinde iki farklı biçimde kullanılmaktadır.

Rokeach’ın bireysel değer kavramı, beş varsayıma dayanır (Rokeach, 1973, s. 3-5).

1. Bir bireyin sahip olduğu değer sayısı göreceli olarak küçüktür.
2. Her nerede ve ne zaman olursa olsun, bireyler farklı boyutlarda aynı değerleri benimser.
3. Değerler, değer sistemleri içerisinde düzenlenir.
4. Bireysel değerler, kültüre, topluma, toplumsal kurumlara ve kişiliğe dayanır.
5. Bireysel değerlerin sonuçları, sosyal bilimlerin incelediği ve anlamlandırmaya çalıştığı bütün süreçlerde meydana çıkar.

Rokeach’a (Rokeach, 1973, s. 10) göre değer ya kesin durumları ya da davranış tarzlarını ifade etmektedir. Rokeach, buradan hareketle değerleri araçsal ve amaçsal değerler olarak ikiye ayırır. Rokeach’ın sınıflaması;

1. Amaçsal değerler (Terminal values): Birey merkezli ve toplum merkezli olmak üzere ikiye ayrılır. Dünya barışı bireyler arası bir değer, gönül rahatlığı ise içsel bir değerdir. Bireysel değerler veya bireyler arası değerler, önceliklere göre yer değiştirebilir. Bireyler arası değere önem atfeden birisi için bireysel değerler daha geri de

kalabilir. Konforlu bir hayat, heyecan verici bir yaşam, başarı hissi, barış içinde bir dünya, güzel bir dünya, aşk, güvenlik, saygı, itibar, dostluk ve bilgelik amaçsal değerler içerisinde yer tutmaktadır.

2. Araçsal değerler (Instrumental Values): Ahlaki değerler ve yeterlilik değerleri olmak üzere ikiye ayrılır. Ahlaki değerler içerik açısından daha dardır. Genel anlamda davranış biçimlerini temsil etmekte fakat nihai durumları içerisine alan değerleri içermeyebilir.

Ahlaki değerler ancak bireyler arası değerleri içine alır. Ahlaki değerler çiğnendiğinde, vicdanen bir rahatsızlık ve suçluluk hissedilebilir. Yeterlilik değerleri bireysel bir merkeze dayanır. Yeterlilik değerleri çiğnendiği zaman, yanlış olmasının dışında bireysel eksiklikten kaynaklı suçluluk duygusu hissedilir. Sorumlu ve dürüst davranıldığında birey daha ahlaklı davrandığını düşünür, mantıklı ve yaratıcı düşündüğü zaman ise birey yetkin bir şekilde hareket ettiğini düşünür.

Hırslı, yetenekli, neşeli, cesur, hayalperest, affedici, itaatkar, kibar, sorumlu ve özenetim sahibi bir birey olmak araçsal değerler içerisine girer (Rokeach, 1973). Burada da ifade edildiği gibi değerler sistemi pek çok etmenden etkilenebilir. Birey ilkin değerlerini öncelik sırasına göre organize etmekte ve birey kendi değer sistemini oluşturabilmektedir. Bu bakımdan değer sistemleri bireysel, sosyal, kültürel pek çok açıdan çeşitlilik gösterebilir.

2.1.2.3. Schwartz'ın Değer Sınıflaması. Schwartz değer sınıflamasının en önemli yönü, temelinde kendi teorisinin bulunmasıdır. Schwartz'ın değer teorisi, herhangi bir değeri diğerinden ayırt eden temel özellik motivasyon ya da hedef türü olduğunu öne sürmektedir (Schwartz, 1992).

Değerlerin temelinde, herhangi bir değeri izleyen faaliyetler ya da bazı değerlerle çatışan ancak farklı bireylerle uyumlu olan neticeler elde edilebilir. Değerleri takip eden eylemler, pratik, psikolojik ve sosyal çıktılara sahiptir. Herhangi bir değeri destekleyen bir hareket seçildiğinde, zıt kalan değer ezip geçilebilir veya tamamen yok sayılabilir.

Schwartz'ın (1992) belirlediği on temel değer ve tanımları aşağıdaki gibidir:

1. Öz-Yönelim: Öz yönelim bireyin kimseye bağlı kalmadan; düşünebilmesine, hareket etmesine, seçim yapabilmesine keşfedebilme imkanı oluşturmasıdır. Öz-yönelim değerleri, bağımsızlık ve denetim için organizmanın ihtiyaçları, bağımsızlığın etkili bir şekilde elde edilmesiyle ilintilidir. Bu sınıflamanın

içerisine giren değer maddeleri; yaratıcılık, özgürlük, hedef seçme, bağımsızlık ve merak duygusudur.

2. Uyarılım: Uyarılım değerleri, aktivasyon seviyesini yüksek ve pozitif düzeyde tutabilmek için organizmanın çeşitli ihtiyaçlarından kaynaklanır. Sınıflama içerisine giren değer maddeleri; farklı bir yaşam, heyecanlı bir hayat.

3. Hazcılık: Bireyin kendisi için zevk duyduğu ve kendisini tatmin eden ihtiyaçlardan hazcılık değerleri oluşturur. Sınıflamanın içerisindeki değer maddeleri; haz duyma, yaşamdan zevk alma ve kişinin kendini beğenmesidir.

4. Başarı: Sosyal ölçütlere göre yeterlilik sergileyen bireyler, bireysel başarıyı hedefler. Kültürel bazı normlar yeterliliğin gösterilmesi gerektiğini ve sosyal kabul elde edilmesini başarı ile vurgular. Sınıflama içerisindeki değer maddeleri; hırs, yetenek, başarı.

5. Güç: Sosyal statü, bireyler ve toplumlar üzerinde baskıyı ve kontrolü amaçlamaktadır. Güç değerleri, sosyal düzen içerisindeki baskınlığın kazanılmasını veya korunmasını sağlamak ister. Sınıflama içerisindeki değer maddeleri; zenginlik, otorite ve sosyal güçtür.

6. Güvenlik: Grubun ve bireylerin temel ihtiyaçlarından kaynaklanır. Sınıflama içerisine giren değer maddeleri; sosyal düzen, ulusal güvenlik, aile güvenliği, temizlik ve iyiliktir.

7. Uyum: Sosyal beklentileri ve kuralları sınırını aşabilecek eylemlerin, eğilimlerin ve dürtülerin sınırlandırılması amaçlanır. Uyum değerleri, kişilerin, grup dinamiğini ve güzel giden iletişimini bozabilecek ve etkileyebilecek ihtiyaçlardan kaynaklanır.

8. Gelenek: Herhangi bir kültürün ya da dinin sağlamış olduğu görgü, saygı ve bağlılık. Gelenek değerleri, yaygın olarak dini ritüel, inanç ve davranış kuralları şeklini alabilirler. Sınıflama içerisine giren değer maddeleri; geleneklere saygı, mütevazilik, kanaatkarlık, dindarlıktır. Bunun yanında manevi bir hayat ve ılımlıkta bu sınıflama içerisine girebilir.

9. Yardımseverlik: Bireysel olarak temas halinde olunan bireylerin konforlarını korumayı ve geliştirmeyi amaçlar. Sınıflama içerisine giren değerler; dürüstlük, faydalı olma, bağışlayıcılık, sorumluluk, sadakat, dostluk ve olgun aşktır.

10. Evrensellik: Bütün bireylerin ve yaşamın daha rahat bir anlayışla, hoşgörüyü takdir edebilmesi. Evrenselcilik değerleri, bireylerin ve grupların hayata tutunabilmelerinden kaynaklıdır. Sınıflama içerisine giren değerler: çevreyi koruma, eşitlik, sosyal adalet, dünya barışı ve bilgelik.

Yukarıdaki boyutlar incelendiğinde; boyutlar bütünsel bir yapı ortaya koyduğu gibi birbiriyle zıt boyutlardan da oluştuğu görülmektedir. Örneğin, uyarılım ve öz yönelim, uyum ve gelenek güvenlik boyutuna karşıttır. Evrensellik ve iyilikseverlik boyutları başarı ve güce karşıttır. Bu bakımdan kendi içerisinde bir zıtlık olmasına rağmen bir bütünlük ve uyum gösterdiği anlaşılmaktadır.

Alanyazında yer tutan, değer tanımları ve değerler farklı boyutlarda sınıflandırılmıştır. Değerler kendi içerisinde sürekli bir dinamik taşımaktadır bu açıdan bilimsel gelişmeler neticesinde her geçen gün farklı sınıflamalar oluşturulduğu görülmektedir. Bundan sonra değerlerin tutumlara etkisine ve değerler ile tutumlar arasındaki farklılıklara değinilecektir.

2.1.3. Değerlerin Tutumlara Etkisi

Bireyler veya toplumlar için değerler ile karşılıklı bir bağ bulunmaktadır. İnsanlar değerleri yaşatabilirken, değerler de bir taraftan bireylerin kendilerini şekillendirmelerini sağlamaktadır. Ancak değerler toplumun farklı kesimlerine göre değişik biçimlerde algılanabilmektedir. Özellikle birey ve değerler arası ilişki tek şeritli bir yol değildir. Birbiri ile karşılıklı olan çift şeritli bir yol gibidir. Değerlerin günlük hayattaki karmaşık süreçlerde gerçekleşmesi sonucunda “tutumlarımız” ortaya çıkmaktadır (Oral, 2019).

Değerlerin tutumlarla pek çok yönden benzerlik gösterdiğini söyleyen Güngör’e (1998) göre hem değer hem de tutum bilgi, duygu ve devinim olmak üzere üç önemli unsurdan oluşur. Birey bir değere sahip olduğu zaman onun takip edilmesi gereken bir yol olduğunu düşünebilir. Bunun yanında duygusal bir bakış açısı geliştirebilir ve o değer bireyi belli bir doğrultuda hareket ettirebilir.

Rokeach’a (1973) göre değerler ve tutumlar arasındaki farklar şöyle sıralanabilir:

1. Değerler nesne ve durumların üstündedir. Tutumlar ise, nesne ve durumlar üzerine odaklanır.

2. Değerler, inançlardır. Tutum ise birkaç farklı inancın etrafındaki belirli bir durum ve nesneye odaklanmış inançların tümünü ifade eder.
3. Değerler standarttır fakat tutumlar standart değildir.
4. Bireyler öğrenmiş oldukları inançlar kadar değere sahiptir. İnsanlara ait tutumlar ise, doğrudan veya dolaylı yoldan belirli obje ve durumlarla ilintili hale getirilemeyecek kadar fazla sayıdadır.
5. Değerler, bireyin kişiliğinin oluşmasında ve zihni sistemde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu durumda değerler tutumları tayin edici bir durumdadır.
6. Değer tutuma göre daha dinamik bir yapıdır. Moral ve motivasyon ile yakından bir ilişkisi var.
7. Değerler, bireyin topluma uyum sağlama, dışarıdan bir etkiye karşı kendini savunma, bilgi edinme ve kendini gerçekleştirme işlevi ile doğrudan ilgilidir. Tutumlar ise bunlarla dolaylı olarak da olsa ilintilidir.

Rokeach (1973, s. 13-24) değer kavramını tutum kavramının üstünde tutmakta ve bunu şu şekilde açıklamaktadır; “ Birkaç düşünce benim değer kavramını tutum kavramının üstünde tutmama neden oldu. Bu fikirlerden ilki, değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerinin yanı sıra daha güçlü güdüsel bileşenlere sahip olduğu için tutumlara göre daha dinamik kavramlar olmasıdır. İkincisi, değerler ve tutumların ikisi de sosyal davranışların yanı sıra tutumlarında belirleyicisidir. Üçüncüsü, insanların tutumlardan daha az sayıda değere sahip olduğunu düşünürsek, değer kavramı bize ülkelerin, ulusların, grupların ve kişilerin farklılıklarını ve benzerliklerini tanımlayan açıklayan daha ekonomik çözümleyici bir araç sağlar. Sonuncusu, değerlerin ve tutumların disiplinler arası alanlarda aynı oranda yer almasıdır. Tutumlar çoğunlukla, psikoloji ve sosyolojinin özel ilgilendiği alanlardan birisi olmasına karşın değerler, felsefe, eğitim, siyasi bilimler, ekonomi, antropoloji ve teoloji gibi birçok disiplinler arası alanda dikkati çeken kavramların başında gelmektedir.”

Buradan hareketle değerler bireysel olarak ele alındığında, kişisel özellikleri bireysel hedefleri, niyetleri ve istekleri değerlendirenken başvurulacak ahlaki ölçütler olarak açıklanabilir. Kısacası bireyin edindiği değerler tutum ve davranışları dolaylı ya da doğrudan etkileyebilir.

Değerler ve tutumlar, yaşamın anlaşılıp yorumlanmasına ve davranışların şekillenmesine rehberlik eder. Böylece bireyler, yaşama ve olaylara karşı bir görüş açısı geliştirmiş olabilir (Akıncı, 2005). Değerler, bireylerin tutum ve davranışlarını etkilemekte, tutum ve davranışlarının belirlenmesinde ve belirgin hale gelmesinde önemli bir yer tutabilmektedir (Dilmaç, 2012). Bu iki tanımda da ön plana çıkan değerler;

bireylerin tutum ve davranışlarını doğrudan etkilemekle birlikte, toplumsal olarak şekillenmesinde ve davranış şekillerinin oluşumunda oldukça önemli görülmektedir. Tutumlar hem toplumsal hem de bireysel anlamda iç ve dış çevreyle kurduğumuz tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki oluşturmamızı sağlayabilir.

Değer ve değerlerin özellikleri, değerlerin sınıflandırılması ve değerlerin tutumlara etkisinin birey açısından kazandırılması beklenen noktalar bu kısma kadar ele alınmıştır. Bundan sonra “Değerler eğitimi nedir, değerler eğitimi neden önemlidir, yurtdışında değerler eğitimi nasıl ele alınmaktadır, Türk tarihinde değerler eğitimi nasıl ele alınmıştır?” sorularına yanıt aranacaktır.

2.2. Değerler Eğitimi

Değerler, günümüz şartlarına uyarlanmasında ve geliştirilerek gelecek nesillere aktarılmasında eğitim öğretim için önemli bir yer tutmaktadır. Taylor (1994a)’a göre değerler şemsiye bir kavramdır. Ahlak eğitimi, karakter eğitimi ya da vatandaşlık eğitimi de içine alır. Değerler eğitimi sürecinde iç içe geçmiş birçok alan ya da konu işlenebilir, bu konular her ülkenin ideolojisi ve tarihi ile ilgilidir. Gülmüş (2015)’e göre toplumca benimsenmiş milli ve evrensel değerlerin aile, çevre ve medya kuruluşlarının desteği ile okullar tarafından bir program içerisinde ders içi ve ders dışı etkinliklerle aktarılmasına değerler eğitimi denir. Araştırmacılar değerler eğitiminin okullarda çeşitli programlar aracılığıyla doğru bir şekilde verilmesi gerektiğini ve Türkiye’de Milli Eğitim sistemi içinde 2003 yılından bu yana farklı yoğunluklarla ve istendik bir şekilde değerler eğitimi uygulandığı belirtilmektedir. Bu uygulamalar 2010 yılından itibaren yeniden bir ivme kazanmıştır (Meydan, 2014; Yel & Aladağ, 2015). Değerler eğitiminin alanyazında son dönemde üzerinde durulan bir konu olduğu ifade edilebilir.

Değerler eğitimi, değerlerin açık ve anlaşılır biçimde öğretilme girişimi olarak tanımlayanların yanı sıra değerlerin, doğrudan veya dolaylı olarak kişilerin değerler ile ilgili anlayış ve bilgisini değiştirmek, bireylere bir vatandaş olarak belli değerler doğrultusunda davranabilmelerini sağlamak için gerekli beceri ve yaklaşımları kazandırma süreci olarak tanımlayanlar da vardır (Özdaş, 2013). Tabii ki bunun yanında araştırmalar sonucunda da eğitim basamaklarında uygulanmak üzere “değerler eğitimi” olarak ifade edilen yeni bir eğitim modeli öngörülmüştür (Yaman, 2016).

Değerler eğitimi; bireyin hayatını olumlu yönde düzenleyen, insanların sağlıklı iletişim kurmasını sağlayan; insan davranışlarına amaç, anlam ve sorumluluk katan süreci ifade etmektedir (Ulusoy & Dilmaç, 2018). Bireyi etkisi altına alan veya yönlendiren içsel ya da dışsal tüm faktörler değerlerin oluşmasında, gelişmesinde ve değişmesinde temel bir etkisi olabilir. Bu bakımdan okul dışı ortamlarda bireylerin değer tercihleri de süreçte oldukça önemlidir ve bireylerin değer tercihlerinin oluşması aşaması da örgün eğitimin çeşitli kademelerinde ve derslerinde devam edebilir (Ulusoy, 2019). Bu bakımdan değerler eğitimi sürecinde okul içerisindeki zümre öğretmenlerinin ve farklı branş dersi öğretmenlerinin birbirleri olan iletişimlerinin öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerde ortak noktada buluşarak birlikte ilerlemelerini sağlayabilir ve sürecin daha etkin bir şekilde devam etmesini sağlayabilir.

Değer hedefleri ailede, okulda ve toplumdaki diğer kurum ve kuruluşlarda uygulanabilir fakat “okul” ayrıcalıklı bir konuma sahiptir. Küçük bir topluluk olan okul, okul yönetimi ve eğitimcileri ile ahlak ve değerleri teorik ve pratik bir şekilde aynı anda öğretebilir. Öğretmen, hem rehber hem de etkili bir temsilci yürütücüdür. İyi bir sistem içerisinde öğretmen sorumluluklarını yerine getirmezse, öğretmenin ilettiği mesajlar anlaşılmaz ve öğretim hedeflerine ulaşamaz (Adnan, 2019). Bu bakımdan öğretmenler, bireyleri hayata hazırlayan ve toplumun içerisindeki bireylerin ahlakı tutumlarını oluşturan yapı taşları olarak düşünülebilir. Buradan hareketle değerler eğitimi ile birlikte hayatta nelerin önemli olduğunu ve bireysel olarak alınan kararların yansımalarını yaşam içerisinde görülebilir. Değerler, bireylerin yaşamlarındaki amaçlarını ve gelecek ile ilgili fikirlerini şekillendirebilir.

Ekşi ve Katılmış (2014) değerler eğitimi; karakterin eğitimi açık veya örtük program vasıtasıyla, yeni nesil bireylere insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma çabası olarak tanımlanmaktadır. Bazı araştırmacılara göre, değerler eğitiminin bazı şartları olduğu belirtilmektedir. İlk görüşe göre, demokratik bir toplumda değerler eğitiminde kişilerin önce kendi değerler sistemini anlaması ve sonra diğerlerinin değerlerini idrak ederek, her ikisi arasında uyum sağlamayı amaçlaması gerekmektedir (Doğanay, 2011). Bir diğer görüşe göre, bireyin ahlak eğitimi doğru algılayarak içselleştirmesi, sağlıklı bir psikolojik yapısının olmasına bağlı olabilir. Bu nedenle, değerler eğitiminde ilkin kişinin psikolojik alt yapısı kontrol edilerek gerekli olan özelliklerinin gelişip gelişmediğine bakılarak karar verilmelidir (Bilecik, Fayda, Şen, Topuz, & Yetiş, 2005). Öyleyse

değerler eğitimi; dini, ahlaki, sosyal, politik, estetik, kültürel değerleri öğretmeyi hedefleyebilmektedir. Birçok eğitimci de değerler eğitimi sürecine uygun değer listesi hazırlayabilir. Böylece öğretmenler ahlaki bir gündem hazırlanmış olacak ve okul içerisinde öğrencilerin farklı değerleri ortak bir çatı altında edinebilmesi sağlanabilecektir. Bir taraftan da öğretmenlerin değerleri kazandırılması noktasında ortak hareket edebilecekleri ifade edilebilir.

1900’lü yıllardan başlayarak ahlak ve değer eğitiminin amaç ve yöntemleri üzerine araştırmalar yapılmıştır. Değer ve ahlak eğitimi İkinci Dünya Savaşı sonrası geleneksel yöntemlerle sürdürülmeye çalışılmıştır. 1960-1970 yılları arasında değer eğitimiyle ilgili olarak popüler söylemlerle değerlerin “ insan gücü” olarak isimlendirildiği söylenebilir. Bu süreçte değer öğretimi ve öğretmenin model olması yerine öğrencilerin kendi değerlerini açıklama destekleme ve ahlaki muhakeme yapabilme, değer analizi yapabilme yetilerini geliştirmeye çalışıldığı söylenebilir. 1980’den sonra veli grupları, dini liderler ve siyasi partilerin birçoğunun tekrar geleneksel değerlere döndüğü ve böylece sevgi, saygı, sorumluluk, öz disiplin, aile, vatan sevgisi ve başkalarına hizmet gibi değerlerin ön planda tutulduğu söylenebilir. 1980-1990 yılları arasında muhafazakarlık ve geleneksel değerlere bağlılığın ön planda olduğu ifade edilebilir (Kirschenbaum, 1995).

Son yıllarda Türkiye’de eğitim öğretimin tüm kademelerinde uygulanması için çaba sarf edilen değerler eğitimi anlayışına bakarak ve bunun yanında değerler eğitiminin tüm öğrencilere belirli değerlerle ilgili; bilgi, beceri, tutumları kazandırma süreci ve bu değerleri davranışa dönüştürmek için sürekli gelişim fırsatı sağlama süreci olarak değerler eğitimi tanımlanabilir (Ulusoy, 2019).

Değerler eğitimi insanların yaşamlarını olumlu yönde etkileyen, insanların doğru bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olan, insan davranışlarına hedef ve sorumluluk ekleyen bilinç yüklenmesi süreci olarak ifade edilir (Ulusoy ve Dilmaç, 2018). Tüm bunların eğitim sürecinde bireye bilinçli bir şekilde değerler eğitimi verilmesi olduğu söylenebilir. Değerler, bireyi toplumun esas parçalarından biri haline getirebilir.

Etkinliklerle verilen değerlerin öğretmen ve idarecilerin davranışlarına, törenlere, disiplin anlayışına kısacası örtük program kısmına etki etmesiyle değer eğitimi daha etkili olabilir. Değer eğitimi akımlarının temsilcileri, değer eğitimine ilişkin görüşler, hangi değerlerin öğretilmesi gerektiği, değer öğretiminin nasıl yapılacağı ve değer eğitiminde

öğretmenin rolü gibi konularda farklı düşünceleri ileri sürmüşlerdir (Kirschenbaum, 1995).

Değerler eğitimin temelinde ilk aktarıldığı kurum ailedir fakat programlı ve istendik bir şekilde kazandırıldığı yer okuldur. (Kadir Ulusoy, 2018a)

Değer eğitimi faaliyetinin önemi şu şekilde sıralanabilir:

- Değerlerle ilgili bilgileri ve doğru değer kurallarını öğrencilerin idrak etmesini sağlamak.
- Öğrencilerin yaşamlarındaki değerleri ve değer etkinliklerini örnek alabilmeleri ve uygulayabilmelerini sağlamak ve bu konuda hassas olmasını sağlamak.
- Öğrencilerin model olarak gösterilen değerlerin kurallarına uygun davranmaları ve buna uygun yetiştirmek için değerler eğitimi önemlidir.
- Değerler eğitimi öğrencilerin bilgiyi eyleme dönüştürmeye şartlanması gerekir ve yaşantıları içinde kullanması sağlanabilir.
- Öğrencilerin hayatlarında değerleri devamlı kullanabilmeleri için alışkanlıklar sağlanabilir (Ulusoy, 2019).

Değerler eğitiminin amaçları belirli başlıklar altında toplanabilir:

- Değerler eğitimi ile ilgili eksikleri ve ihtiyaçları belirlemek,
- Eğitim öğretim faaliyetlerinde toplum tarafından talep edilen ve kabul edilen değerlerin tespitini yapmak
- Değerler eğitiminde güncel bilgileri saptamak,
- Okul, aile ve çevrede değerler eğitiminin hedeflerini anlamak,
- Değerler eğitiminde kullanılacak yeni kaynaklara ulaşmak,
- Toplum içerisinde yaşamının önemini fark edip erdemli kişilerin yetişmesini sağlamak,
- Öğrencilerin değer eğitimi uygulamalarıyla değer gelişimlerini sağlamak için planlamalar yaparak gerekli program, materyal ve öğrenme ortamları hazırlamak,
- Mesleğini hakkıyla yapan, vicdanlı, merhamet sahibi, özgüven sahibi, adaletli kişiler yetiştirmek (Ulusoy, 2019).

Değer eğitiminin amacına ulaşabilmesi için;

1. Bireysel değer sistemleri aydınlanmasında öğrencilere yardım için pek çok yöntem ve materyalin geliştirilmesi,
2. Farklı fikir ve materyalleri etkili kullanmaları için pek çok deneyimli eğitimcinin ilgi göstermesi,
3. Farklı konularda değer kavramı için farklı teorilerin geliştirilmesi,
4. Değer eğitiminde bir başkasına nasıl daha iyi hizmet verileceğini öğrenmek için pek çok insanla birliktelik içinde olunması,
5. Değer eğitimiyle ilgili araştırma hakkında pek çok kişiye bilgi verilmesi gerekmektedir (Dilmaç, 1999).

Özetle değerler eğitimi, değerlerin açık seçik bir şekilde bilinçle öğretilmesi süreci olarak ifade edilebilir. Bunun yanında değerler eğitimi beceri ve tutumları da kazandırma sürecidir. Bu yüzden değerler, bireylerin karar verme sürecinde etkin rol oynayabilir. Bu bağlamda öğrencilerin günlük hayatında da değerler büyük bir öneme sahip olabilir. Bu değerlerin kazandırılması adına hem ana dil dersi olması hem de kültürel bir ders olması bakımından Türkçe dersi önem arz etmektedir.

Değerler eğitiminin hedefi toplum içerisinde baskın olan değerleri, erdemleri ve kuralları belirli kurallar çerçevesinde ve uyum içinde öğrencilere anlatabilmek, onların öğrenmesini sağlamak ayrıca iyi bir karakterle geliştirmek ve yetiştirebilmek olarak ifade edilir (Jones, 2009). Değerlerin, toplumların hayat ve kültürleri açısından önemli olduğu söylenebilir. Bunların kişisel olarak benimsenmesi, yaşatılması, gelecek nesillere aktarılması noktasında da eğitim sistemini birinci derece de yükümlü tutulabilir. Bunun nedeni ise sadece aile içerisinde anlatılması gereken dini inançlarla sınırlı değildir. Okulların farklı kültürel ortamda bulunması değer eğitimi için önemli olduğu söylenebilir.

Öğretim programları içerisinde belli başlı değer ifadeleri vermek yetmeyebilir çünkü bunların içselleştirilmesi bir süreci gerektirebilir. Bu açıdan bakıldığında öğretim programlarının değerler eğitimi açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir çünkü öğretim programları öğretmenlerin yıl içerisindeki kılavuzudur (Ulusoy, 2016). Örtük programla ya da öğretim programı kapsamında olsun değer eğitiminin gerçekleştirilmesi okulların sorumluluğundadır. Okul ve sınıf ortamında yapılan etkinlikler, oyunlar veya

uygulamalarda değer eğitimi yer almalıdır. Bu süreçte öğretmenlerin tutumları da süreci etkileyebilir. Çünkü öğretmenler kendi değer yargılarını öğrencilere kazandırmak isteyebilirler (Thornberg, 2008).

Lipe'in (2004) belirttiği gibi öğretmen kendi değerlerini öğrencilere empoze etmemeli, inandığı ilkeleri ve nedenleri birlikte açıklamalı ve kabul edip etmeyeceğini öğrenciye bırakmalıdır. Öğrenci, öğretmenin kendisini ahlaki ilkeleri kabul etmeye zorlamayacağını bilmesi değerlerin kabul edilmesinde kolaylık sağlar.

Değer eğitiminin, özellikle bütünsel bir bakış açısı ile öğrencilere öğretim programları, ders kitapları ve örtük programlar yolu ile kazandırılmasının önemli olduğu görülmektedir. Burada okul ikliminin öğretmenler tarafından değerlerin kazandırılması yönünde olması öğrencilerin değerleri özümsemesi ve içselleştirmesi açısından daha da büyük bir etken olacağı düşünülmektedir.

2.2.1. Yurtdışında Değerler Eğitimi

Bireylere olumlu özelliklerin kazandırılması farklı isimlendirmelerle karşımıza çıkmaktadır. Fransa, İngiltere, Almanya, Japonya gibi ülkelerde manevi eğitim veya ahlak eğitimi, Amerika'da karakter eğitimi kavramı "moral education" olarak kullanılabilmektedir. Türk tarihinde olduğu gibi yabancı ülkelerde de ahlak eğitimi ifadesi yerine değerler eğitimi ifadesi kullanılabilmektedir. Değerler eğitimi şemsiyesi altında yer alan karakter eğitimi ifadesi de kullanılmaktadır (Yıldırım & Demirel, 2020). Türk eğitim Sistemi, Tanzimat'tan sonra Fransa'nın, Cumhuriyet döneminde ise Amerika Birleşik Devletleri'nin oldukça yoğun etkisi altında kalmıştır. Bu sebepten yurt dışında ABD ve Fransa ile değerler eğitimi başlanmıştır (Kafadar , Öztürk, & Katılmış, 2018).

2.2.1.1. ABD'de Değerler Eğitimi. Amerika'da ahlak eğitimine bakıldığında zaman, 18. ve 19. yüzyıldaki neredeyse tüm okulların karakter geliştirme eğitimine çok fazla önem verdiği görülmektedir. Koloni döneminde karakter eğitimi özellikle Protestanlık mezhebinin baskın olmasından dolayı teolojiye dayanmıştır. Bu dönemde İngiltere'nin Koloniler üzerine etkisi karakter eğitiminde de benzer yönde olmalarını sağladığı görülmektedir. Ahlak eğitiminin hedefi, gençleri iyi vatandaşlara dönüştürmek olmuştur. Fakat 19. yüzyıl sonlarına doğru Amerika'nın karakter eğitimi Hristiyanlık ideallerinden uzaklaştığı görülmektedir (Arthur, 2014).

20. yüzyıla kadar Birleşik Devletlerde, değer eğitimi ve ahlak eğitiminin metotları ve amaçları üzerine tartışmalar oldukça az olmuştur. Fakat bu tarihten sonra, toplumda ve eğitimde gençlere toplumun kurallarını ve değerlerini aktarmanın ve yeni nesillerin değerlerini yükseltmenin en iyi yolu üzerine oldukça önemli tartışmalar yapılmaktadır. Değerler eğitiminin ve ahlak eğitiminin geçmişi, Amerika'nın sosyal tarihi ile eş değerdir (Kirschenbaum,1995).

20. yüzyılın başlarına kadar karakter eğitimi, Amerika'da tüm okullarda eğitim programlarının önemli bir kısmı olmuştur. Devlet okullarında, karakter eğitimi milyonlarca işçi sınıfı göçmenlerin sosyal yönlerinin güçlenmesi açısından oldukça önemli görülmüştür. Ebeveynler, okullar ve kulüpler bu dönemin on önemli değerini aktarmak için çalışmışlardır: takım çalışması, öz güven, öz denetim, sağlıklı olma, nezaket, güvenilirlik, doğruluk, çalışkanlık. Fakat 20. yüzyılın ilk çeyreğinde Amerika'da ortaya çıkan yeni bir akım Roaring Twenties akımı, toplumun ahlaki değerlerini yeniden sorgulamasına ve hızlı bir şekilde zengin olma, çok para kazanma, alkol alma ve eğlence hayatına düşkünlük ortaya çıkmıştır. 1920-1933 yılları arasında Prohibition döneminde ise karakter eğitimcileri, geleneksel ahlakın sonunu getirmeye çalışan Roaring Twenties akımına karşı çıkmışlardır (Kirschenbaum, 1995).

Daha sonra karakter eğitimi etkisizliğini gösterince bu eğitimin süreçte azaltıldığı görülmektedir. 1930'lu yıllarda resmi karakter eğitimi programları daha az kullanılmaya başlanmasına rağmen birçok okul, ebeveyn, dini grup ve kulüpler doğrudan değerleri aktarmayı tercih etmişlerdir (Kirschenbaum, 1995).

Eğ'e göre (1948) Amerika'da 1938'de kurulan bir kulüp, hala okullarda değerler eğitiminin okullar aracılığı ile verilmeye çalışıldığının kanıtı olarak gösterilebilir. Amerika'da o yıllar da ahlak ile ilgilenen kişilerin düşüncelerine göre, başarılı olması istenen bireylerin sıhhatlerine dikkat etmesi gerekir. Öğrencilere sorumluluk vererek onları önemli olduğuna inandırmalı ve onlara sevildiğini hissettirmelidir. Birçok hırsız, canı, hapishaneleri dolduran ve toplum içerisindeki insanlara zarar veren kişiler, çocukluk yıllarında sevgi görmemiş, mutlu bir aile hayatı yaşamamış dünyadan nefret eden kişilerdir.

Tüm bu tarihi sürecin devamında Amerikan eğitimi süreçte çağın gerekliliklerine uygun olarak farklı yollar izlemeye çalışmıştır. II. Dünya Savaşı sırasında okullarda ahlak, karakter ve değerlerin öğretimine yönelik milli bir bilinç hakim olmuştur. Savaş

sonrası Amerikan eğitimi, gençlerin bilim ve teknoloji soğuk savaş ekonomisinde yerini bulmasına yardımcı olmakla çok daha fazla ilgilenmiştir. Bu dönemde okul içerisinde ve dışında değerler ve ahlak eğitiminin büyük bir kısmı doğrudan aktarım ve rol model olma yöntemleriyle devam etmiştir. Çocuklara dakik, kibar, temiz ve çalışkan olan milli kahramanları taklit etmesi otoriteye ve başkalarının eşyalarına saygı göstermeleri için telkinde bulunulmuştur. Fakat bunları yapmak için hem çok zaman harcanmamış hem de özel bazı programlar, kurslar düzenlenmemiştir. Okullardan beklenen, genç bireyleri sosyal beklentilere uyum sağlayan ve çalışkan, dakik olmaları olmuştur (Kirschenbaum, 1995).

1950’li yıllarda bilişsel psikoloji bir disiplin olarak eğitimde popüler hale gelmiştir. Bu dönemlerden itibaren ahlaki gelişim ile bilişsel gelişimin ilişkisi üzerine akademik çalışmalar hız kazanmıştır (Arthur, 2014). 1960’lar ve 1970 senelerinde genç nesiller geleneksel rolleri sorgulamış ve birçoğu reddedilmiştir. Siyahların, kadınların, öğrencilerin ve diğer azınlıkların konumu değişmiş ve bu en hızlı sosyal devrimlerden biri olarak kabul edilir. Toplumdaki değişim ve dönüşüm değerler ve ahlak eğitimine de yansımıştır. Telkin edilen ve modellenen değerlerin yerine eğitimciler, bireylerin kendi değerlerini açıklamasını, ahlaki muhakeme ve değerleri analiz etme yetilerini öğrenmesini teşvik edip 1980 ve 1990 yıllarında taciz ve erken hamilelik, AIDS gibi büyüyen problemleri çözebilmek için cinsel eğitim popüler kılınmıştır. 1990’lı yıllarda karakter eğitime dönüş yaşanmıştır. Ailenin sürece katkı sağlaması, okul ile iş birliği yapması bu dönemlerde oldukça önemini artırır (Titus, 1994).

Amerikan eğitim sisteminde öğrencilerde geliştirilmesi istenen özellikler şöyle sıralanabilir: Dürüstlük, öz kontrol, insan ve hayvan haklarına saygı, otoriteye bayrağa ve aileye saygı, başarı, adalet, vatanseverlik, sorumluluk (Bilecik, Fayda, Şen, Topuz, & Yetiş, 2005).

Tüm bunlardan hareketle günümüzde Amerikan eğitim sistemi içerisinde değerler eğitimi, öğrencilerin bireysel anlamda gelişmelerini destek olmanın yanı sıra toplumun çizgilerini belirleyen unsurlar olarak da görülmekte ve geliştirilmesi istenen özelliklerini eğitim ve öğretim sürecinde kazandırmaya çalışmaktadır.

2.2.1.2. Fransa’da Değerler Eğitimi. Fransız eğitim sistemi içerisinde de değerler eğitiminin yeri, süreç içerisindeki gelişimi ve dönüşümü tarihsel ve sosyal süreçlerden etkilenerek okul ortamında farklılıklar göstermiştir.

Fransa’da 19. yüzyılda ahlaklılık tartışmaları, üç tarihsel gelenek çerçevesinde ortaya çıkmıştır. En eski olanı ise devlet ile kilise arasındaki çekişmelerdir. 17. yüzyılın savaşları, monarşinin lehine olduğu zaman kralın mutlakıyeti din tekelciliği karşılığında, kilise tarafından kabul edilmiştir. Bunun karşılığında özellikle eğitim alanında olmak üzere birçok alanda ayrıcalığa sahip olmuştur. İlköğretim tamamen kilisenin egemenliği altındadır. Bunun yanında ahlaki öğretimde sürekli dini öğretim de yer tutar. 17. yüzyılın sonunda ise entelektüel kişiler dini hoşgörüsüzlüğün olumsuz ve ayrıştırıcı etkilerini göz önüne almışlardır. Bu süreç içerisinde bazı düşünürler, ruhban sınıfı olmaksızın doğru ve iyi bir toplum teorisini işlemişlerdir. Katolik inanca bağlı ahlaklılıktan dinden bağımsız etik fıkirlere dönüşüm yaşanmaya başlanmıştır. İkinci geleneğin ana çerçevesi oluşmuştur. Üçüncü gelenek ise okul programının bir temel yapı taşı olarak ahlak eğitiminin verilmesidir. Fransız Devrimi sonrası okullardan ahlaki eğitim çıkarılmamış fakat onun yerine devrim öncüleri, dini ahlak değil de yurttaşlık ve cumhuriyetçi ahlak öğretimini kabul eden gelenekte bir değişiklik yapmışlardır. 19. yüzyılda ise gençlerin akıllarındaki kilisenin etkisi çıkarılmaya çalışılmıştır. Laik devletin, eğitim anlamında üstünlük elde edilmesi yeni oluşan toplum değerlerinin bireylere telkin edilmesini sağladı (Morton, 1988). Ayrıca ahlak eğitimi, devlet okullarında olmamakla birlikte arzu eden bireylerin çocuklarına farklı yollarla, kiliselerde ya da farklı mekanlarda verilmiştir (Bilecik, Fayda, Şen, Topuz, & Yetiş, 2005).

2.2.1.3. İngiltere ve Almanya’da Değerler Eğitimi. Türk siyasi tarihinde oldukça fazla yer teşkil eden diğer ülkeler İngiltere ve Almanya’dır. İngiltere ile siyasi ilişkiler özellikle 19. yüzyılda Osmanlı Devleti’nin denge politikasında artmaya başlar. 20. yüzyılın başlarında ise Almanya ile olan ilişkiler fark edilir bir düzeye gelmiştir. İngiltere’de ahlak eğitimi, din eğitimi kavramları aynı kabul edilmektedir (Bilecik, Fayda, Şen, Topuz, & Yetiş, 2005).

Tarihsel sürece bakıldığı zaman İngiltere ahlak eğitimi önemli düzeyde etkileyen Victorian Çağı’dır. İngiliz Victoria eğitimi, ekonomik ve dini alanlarda farkındalığı yüksek ve ahlaki hedefleri olan bir sistem olmuştur. Yoksulların okuduğu bu okul da ilkokul öğrencilerinin edinmesini istedikleri en temel amaçlarından biri, işlerin ihtiyaçlarına uygun karakterlerin üretilmesidir. Yoksulların fabrikalara veya ev hizmetlerine yönlendirilmesi nedeniyle okullardaki çocuklarla özellikle “fabrikaların alışkanlıkları” öğretilmiştir. Diğer taraftan okulların temelini oluşturan karakter eğitimi

19. yüzyılın İngiltere’de sert bir sınıf bilincine sahip ve çocuklar, sosyal statülerinin küçük bir yansıması olarak görülmüştür. (Demirel, 2020).

Öğretmenlerin en temel görevi, çocuklar da davranış modeli ile belirlenen bazı temel sosyal rolleri kazandırmaktır. Öğretmenler genellikle okul içinde ve dışında erdemleri sergilemişler ve toplumsal rollere uygun davrandıkları için önemsenmişlerdir (Arthur, 2014).

20. yüzyıldan sonra değerler eğitimi ön planda olmuştur. İngiltere’de okulların, doğruyu söyleme, diğerlerinin haklarına ve farklılıklarına saygı, diğerkamlık, yardıma muhtaç kişilere yardım, davranışların sorumluluğunu üstlenme, öz denetim gibi değerleri desteklemesi, milli programlarında belirtilmiştir (Bilecik, Fayda, Şen, Topuz, & Yetiş, 2005).

Almanya’nın tarihinde ise ahlak eğitimi, din eğitiminin içerisinde alınmıştır. Din eğitimi anaokulundan başlayarak öğrenci son sınıfa gelene kadar devam etmiştir. Öğrenci ve velisi din dersinden vazgeçtiğinde ahlak dersine katılmak zorunda kalmıştır. Almanya’da örgün eğitim sırasında verilen değerler eğitimi, eyaletlere göre farklılık gösterebilmekte etik dersi olarak da verilebilmektedir. Bu derslerin öğretimini gerçekleştirenler ise din ya da felsefe alanında yan dal yaparak ikinci bir diplomaya sahip olan değerler ve normlar dersi öğretmenleridir. Almanya’da bu dersin nihai amacı, öğrencinin güvenilir, geçerli, yönlendirici bilgileri edinmesiyle okul dışında da etkili ve sorumlu hareket etme yetisi kazanmasıdır (Bilici, 2018). Tüm bu bilgilerin ışığında İngiltere ve Almanya gibi Avrupa ülkelerinde değerler eğitimi ilkin dini eğitim ile birlikte verilirken daha sonra ahlak eğitimi içerisinde ayrı bir alanda verilmeye başlandığı görülmektedir.

2.2.1.4. Japonya ve Çin’de Değerler Eğitimi. Japonya’da Osmanlı ahlak yapısında da itidal önem görmüştür. İtidal, kişisel çıkar ile diğerkamlık arasında kurulacak dengeyi bir taraftan da ortalama civarlar da risk almaktan çekinme ya da eldeki imkanlar içinde ölçülü bir şekilde çalışmakla ilgilidir. Japonlar ortak bir hedef için hep beraber çalışan bir aile oldukları düşüncesini, ayrıca bu hedefi gerçekleştirmek için yabancılara kapılarını kapatmıştır. Bireyin yeteneğinin doğuştan değil, çalışmayla kazanabileceğine inanan ve bir taraftan da bu değerleri benimseyen Japonya’da bilgiye oldukça önem verilmiştir. Japon kültüründe bencillik, ahlak eksikliği olarak kabul edilmektedir. Görgü kurallarına uyma, çalışma ahlakı, uyum ve topluluk hissi önemli

değerler arasında yer tutmaktadır. Japonya’da program üç kategoriye ayrılmaktadır: akademik konular, manevi eğitim, ders dışı faaliyetler. Manevi eğitim ilk ve ortaokulda verilmektedir, bunun da bazı esasları bulunmaktadır. Öncelikle tüm dersler içerisinde manevi eğitimin temel alınması zorunludur. Her ders ve ders dışı faaliyet içerisinde manevi eğitim verilmektedir. Dersler esnasında kısa anekdotlar, hikayeler ve materyaller kullanılarak ilgili değerler konuyla ilişkilendirilir (Bilecik, Fayda, Şen, Topuz, & Yetiş, 2005).

Çin’in ahlak eğitimi, 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar üç geleneksel felsefe (Konfüçyüsçülük, Taoizm ve Budizm) yol göstermek için temel kaynak olarak kullanılmıştır. Kapitalist ekonomiye kapıların açılması ve zenginleşmenin önem kazanması ile birlikte üç geleneksel felsefe daha da önem kazanmıştır (Cen & Yu, 2014). “Kalite odaklı eğitim” uygulamalarının artması ile daha fazla eğitim reformunu gündeme getirmiştir. Ahlaki eğitimin temeli, politik sosyalleşmeden bireysel gelişimin desteklenmesine kalmıştır. Vatanseverlik, grup dayanışması gibi değerler önem arz etmesine rağmen, günümüzde Çin’in ahlak eğitimi Batı toplumunun demokratik ahlak eğitiminden faydalanmıştır (To, Yang, & C.Helwing, 2014).

2.2.1.5. Türk Tarihinde Değerler Eğitimi. Değerler eğitiminin tarihi gelişiminden bahsedilirken genellikle ahlak eğitimi ifadesi ile karşılaşılmaktadır. Hayat disiplinleri, birlik ve beraberlik duygusu, toplum kurallarına bağlılık, kişisel ve ortak sorumluluk, ilim aşkı, yoksullara, kimsesizlere, yardıma muhtaçlara, sabır, temkin ve basiret, doğrulukla karışık güzellik ve iyilik sevgisi, vatanseverlik ve aidiyet, adil olma, eşitlik, kanaatkarlık Türklerin genel ve ahlaki özellikleri olarak söylenebilir (Anadol ,Abbosava , & Abbaslı, 2007). Bu bakımdan değerler eğitiminin daha öncesinde Türk toplumu tarafından ahlak eğitimi ya da ahlaklı birey olma ifadeleri ile kullanıldığı söylenilebilir.

Devlet kuruculuğuna, ordu teşkilatına ve ülkücülüğe önem verilmesi, Türklerin yöneticilerinin eşit davranmaları, ekonomik istikrarları elde etmeleri ve uygulamalarında istikrarlı olmaları beklenir (Kafesoğlu, 2014). Türklerin sürekli göç etmeleri ise farklı ırk ve kültürel karşılaşmalarına neden olmuş ve böylelikle karşı ırk ve kültürlerle saygılı olmalarına katkı sağlamıştır (Peker, Uğur, Akın, & Akın, 2015).

Törelere çocukların güçlü, iyi bir asker olarak yetişmelerini istediği için çocuklar ilk ergenlik zamanlarında gerçekleştirdikleri başarıya göre isimlerini kazanmakta ve bu

günler kutlanmaktaydı. Türk töresine göre önem verilen değerler ise kahramanlık ve özgür yaşama hissidir. Türkler İslamiyet sonrası da kültürel değerlerinden vazgeçmemiş, aksine İslamiyet kültürel değerleri pekiştirmiştir (Demirel, 2020).

İslamiyet sadece farklı din ve mezheplere değil, toplumdaki bireylerin hoşgörülü olmasını ve affedici olması öğütlemiştir. Türkler birbirlerinin kusurlarını affedip barışmak için bazı günleri ve bayramları belirledikleri görülmüştür. Osmanlı klasik döneminde ahlak eğitimleri formal, informal şekilde medreselerde, camilerde, tekkelerde ve esnaf teşkilatlarında sürdürülmüştür. Eğitim kurumlarında tüm köylerde ve mahallelerde, sıbyan mektebinde ahlak eğitimi din derslerinin içerisinde verilmeye çalışılmıştır. Formal bir eğitim kurumu olarak medreselerde ahlak eğitimi dersi şeklinde işlenmiştir.

Tanzimat döneminde ise medreselerin yanında modern mekteplerin de açılmaya başlandığı bilinmektedir. Eğitim öğretim medrese ve modern okullar olmak üzere iki yapıya dönüşmüştür. Bu dönemde Batının üstünlüğünün kabul edilmesi sonucunda Avrupa'ya oldukça fazla öğrenci gönderilmiştir. Klasik dönemde din ve ahlak öğretimi bir bütün halindeyken Batı tarzı mekteplerin açılması dini derslerle birlikte verilen ahlaki öğütler ayrı bir ders olarak şekillenmeye başlar (Ağırakça, 2012).

Osmanlı döneminde genel anlamda ahlak eğitimi telkin etme ve model olma yöntemleri ile çocuklara kazandırılmaya başlanmıştır. Ahlak eğitimi için bazı yöntemler önerilmiştir; telkin etme, model olma, keşfetme, yaparak yaşayarak öğrenme, empati ve antolojidir (Yıldırım & Becerikli, 2018).

Cumhuriyet döneminde ilköğretim programlarında “karakter eğitimi” şeklinde ifadeler yer almıştır (Ekşi & Katılmış, 2016):

- Yurttaşlar arasında milli birliği bozmayacak fikir ve ayrılıkları hoş görür.
- Sorumlu işler almaya hazır olur.
- Başkalarıyla birlikte çalışıp oynayabilir.
- Sözüne güvenilebilir.
- Davranışlarında toplumsal nezaket esaslarına uyar.
- Aileye değer verir, evini idarede beceriklidir.
- Ailesinin bütün üyelerine saygılı ve şefkatlidir.
- İnsanlara karşı iyi duyguludur.

2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ise tüm Türkiye’de uygulanmaya başlanan ilköğretim programlarında davranışçı yaklaşımlardan çok bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlar temel alınmış ve değerlerimiz başlığı altında Türk gençlerine değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır (Tezcan, 2018).

2.2.2. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Yaklaşım bir sorunu ifade ediş, soruna bakış biçimi olarak ifade edilebilir (TDK, 2021). Gerek Türkiye’de gerekse farklı ülkelerde karakter, değerler ve ahlak eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği ya da hangi yöntem ve tekniklerle verilmesi gerektiği, hangi yaklaşımların uygulanması gerektiği ile ilgili tartışmalar devam etmektedir. Karakter, değer ve ahlak eğitiminin çocuklara aktarılması sürecinde ve sonuçların değerlendirilmesinde pek çok zorluk yaşanmaktadır (Ulusoy, 2019). Eğitimde değerler ve değerler eğitimi üzerine zıt düşünceler ortaya konmaktadır. Değerler konusunda, pek çok ülke kendi eğitim sistemlerinde kazandırılması tasarlanan değerlerin kısa listesini yapmıştır. Söz konusu değer listesi açısından ülkeler arası farklılıklar ya da benzerlikler olabilir. Başka bir deyişle, kazandırılacak değer “bireyin kendisinin belirlediği bir değer mi olacak yoksa bireyin topluma uyumu için çoğunluk tarafından kabul edilmiş bir değer mi olacak?” sorusu ülkelerin değer listelerini belirlemelerindeki temel etkenlerdir (Yıldırım & Becerikli, 2018). Yaklaşımlar açısından ise araştırmacılar tarafından farklı bakış açılarına göre sınıflandırılmaktadır.

Değerler eğitiminde yaklaşımlar;

- a) İnsanın doğasını ve insan toplum ilişkilerini tanımlamaları,
- b) Değer kazanma süreçlerini açıklama,
- c) Değerlerin kaynağı üzerine görüşleri,
- d) Değerler eğitiminde belirledikleri temel ve ileri amaçlar,
- e) Uyguladıkları metotlar açısından birbirlerinden ayrılmakta ve bazı farklılıklara göre de sınıflandırılmaktadır.

2.2.2.1. Değer Gerçekleştirme. Bu yaklaşımın kişilerin kendi duygu ve inanç, değerlerinin farkında olmasını güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmesini ve yaşam onuruna sahip olmasını sağlayabilir. Değer gerçekleştirme yaklaşımı 1960 ile 1980 yılları arasında insanlar kendi duygu ve inançlarının, değerlerin farkına varması için bu yaklaşımları genel olarak kullanmıştır. Bu yaklaşım, kişilerin değerlerini fark etmesine, karar almasına ve uygulamasına destek olabilir. Değişen dünya içerisinde gençlerin hayat boyu kendilerine rehberlik eden bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine destek olabilir (Doğan, 2018).

Bu yaklaşım içerisinde öğretmenin temel rolü, öğrencinin yaşamın içerisindeki anlamı bulmasına, kendi değerlerini oluşturmaya, yaşam becerileri geliştirmesine yardımcı olarak onun bütün bu durumlar içerisinde her şeyi kontrol edebilecek ve başa çıkabilecek hale gelmesini sağlamaktadır. Değer gerçekleştirme akımında, kişilerin değerlerinin özelliğinden çok kişilerin değerlerini elde etme yolu üzerinde durulabilir. Bu yaklaşım, öncelikli değerlerin açıkça söylenmesini, bu değerlerin yansıtılmasını, onları yeniden onaylamalarını veya değerlendirmelerini onların günlük yaşamlarına adapte etme ve uygulama yollarını araştırmayı sağlayabilir (Doğan, 2018). Kısacası kişilerin kendine iç dünyalarına dönmelerini ve kendi değer sistemlerini fark etmelerini sağlayabilir. Tabii ki eğitim öğretim hayatı da bireyin kendini gerçekleştirme adına en temel öğelerden biri olarak düşünülebilir.

Bu yaklaşım genel olarak öğretmen merkezli olmak yerine öğrenci merkezli ilerleyen ve öğrencilerin süreç içerisinde yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini destekleyen bir akım olarak ifade edilebilir. Esas amacı bireylere rehberlik ederek (öğretmen ya da lider) ve onları doğru ve yanlış ile karşılaştırarak süreci sağlıklı bir şekilde devam ettirmelerini sağlayabilmektir. Bu süreç sonrasında ise bireylerin kazandığı değerleri günlük hayatlarında sergilemeleri beklenebilir. Değer gerçekleştirme akımının temel amacı değer telkin etmek değil aksine değer açıklama, değer analizi ve muhakeme gibi tekniklerin kullanılarak açıklanması olarak ifade edilebilir (Akbaş, 2008). Buradan hareketle aslında değer gerçekleştirme yaklaşımın şemsiye bir terim olduğunu kendi içerisinde de alt gruplara ayrıldığı ifade edilebilir.

2.2.2.1.1. Değer Açıklama. Genç bireyler, öğretmenler ve ebeveynlerinin dışında akran gruplarından, televizyondan ve yazılı basından etkilenebilirler. Model sayısının

artması karar alma sürecinde zorlanmasına ve iyiye odaklanamamasını neden olabilir. Kendi değerlerinin farkında olmayan pek çok genç akran gruplarının, televizyonların, sosyal medyanın ve daha pek çok propaganda aracının etkisinde kalabilir. Çağımız çocukları pek çok seçimle karşı karşıya kalıyor ve bu durum daha fazla karmaşaya ve bireyde değer çatışmasına sebep olabiliyor. Karar alma sürecinde insanlar inançlarına, değer ve tutumlarına sıkı sıkıya bağlı olduklarından değerler üzerine düşünmüş ve karar vermiş bireylerin karar alma süreçleri kolaylaştırılabilir. Bu sebepten gençlerin değerlerini açıklığa kavuşturmaları için yardımcı olunabilir (akt.Akbal;Simon,Howe, & Kirschenbaum, 1972). Buradan hareketle değer açıklama yaklaşımı, öğrencilere yardım ederek, kendi değer sistemlerini kurmalarına yardımcı olabilir. Bu yaklaşım değerlerin içeriğinden çok değerlerin oluşma süreciyle ilgilenmektedir.

Değer açıklama yaklaşımında, değer empoze etme ve zorlama yapılmadan üç ana basamakta değer kazandırılabilir (Simon, Howe, & Kirschenbaum, 1972).

Şekil 1. *Değer Açıklama Basamaklar*



Seçme: Bu basamakta ilk olarak öğrencilerin değerleri istedikleri gibi seçmeleri için fırsat tanınır. Elimizdeki seçeneklerden hareketle alternatifler oluşturulur ve her alternatifin bazı sonuçları düşünülerek değerlendirme yapılır. Değerlendirme sonucunda seçim yapılır.

Ödüllendirme: Bu basamakta öğrencinin seçmiş olduğu değerden tatmin olması ve bu değeri çevresine aktarması gerekir.

Hareket: Bu basamakta bireyin seçmiş olduğu değere göre davranması beklenir fakat bu hareket bir süreklilik arz etmelidir.

Basamakların uygulanması sonucunda öğrencilerin değerleri açıklığa kavuşturması ve kendi yaşantıları yoluyla değerleri içselleştirmesini sağlanabilir.

2.2.2.1.2. Değer Analizi. Bireylerin değerlerini oluşturmaya ve yaşam becerilerini geliştirmelerine destek olmak için kullanılan öğretim yaklaşımlarından bir diğeri ise değer analizidir. Bu yaklaşım ile bireyler değerleri neden önemli saymaları gerektiği ve neden değerlere uygun bir yaşam sürülmesi gerektiği konusunda ikna olmuş

olurlar. Bu yaklaşım da “başkalarının eşyalarını izinsiz kullanma” şeklinde nasihatler vermek yerine, bulduğu materyali sahibine ulaştıran bireyin davranışının neden doğru olduğu her açıdan tartışılır. Değer analizinde öğrenciler çözüm odaklı görüşler ortaya koyar ve değerlendirme yapar en sonunda bir sonuca varırlar (Erden & Akman, 1998).

Değer analizi bilimsel problem çözme basamaklarıyla benzerlik gösteren yedi aşamada yapılır (Welton & Mallan, 1999).

- 1.Problemin tanımlanması
- 2.Problemin ve alternatif yolların açıklanması.
3. Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmin edilmesi
4. Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların öngörülmesi.
- 5.Oluşacak durumun yeniden tanımlanması.
6. Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması.
7. Alternatifler arasından seçme ve uygun hareket için karar alma.

Aşamalar öğrenciler bütün yeterlilikleri kazanana kadar uygulanabilir. Değer analizinde en önemlisi öğretmenin seri sorular sorması şeklinde açıklanabilir. Grupların küçük olması durumunda, dikkat edilmesi gereken nokta özetleme yapılması olarak ifade edilebilir. Bunun yanında yeterli zaman varsa ve örnek problemin içeriği yeterliyse hedefe ulaşmak kolaylaşabilir (Welton & Mallan, 1999).

2.2.2.1.3. Ahlaki Muhakeme. Bu yaklaşım Kohlberg’in doktora tezinde ortaya koyduğu “ahlaki aşamalar” tasarımına dayandırılabilir. Bireylerin ve toplumun ahlaki gelişimlerini desteklemeyi hedefleyen ve bu hedefle “adil okul toplulukları” kuran Kohlberg de öğrencilerinin ahlaki akıl yürütme becerisi geliştirmelerini sağlamaya çalışmıştır. Adil okul topluluklarının temelini adalet, eşitlik ve demokrasinin meydana getirdiği ifade edilebilir. Bu okulda kararların tamamı ahlaki tartışmalar ve katılımlı proje okulları ile alındığı ifade edilebilir (Yüksel, 2005).

Kohlberg ayrıca öğrencilere ahlaki ikilem (moral dilemma) içeren hikayeler vererek onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarabilir. Bu yaklaşımda öğretmenin rolü, ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnekler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardımcı olabilmek şeklinde ifade edilebilir. Öğretmen bunu yaparken her öğrenciyi ahlaki ikilemle karşılaştırır bu arada diğer öğrencilerin örnek olayla ilgili

söylediklerini duyma fırsatı elde edebilir. Bu yaklaşımın hedefi öğrencilerin zihnine seçilmiş değerleri dikte etmek şeklinde anlaşılmalıdır (Akbaş, 2008).

Ahlaki topluluk okulu modelinin değerler eğitime yönelik önerilerini iki noktada toplayabiliriz: (Tezcan, 2018)

a. Okul, ahlaki konuları içeren tartışmalara ve değerlerin genel geçer olup olmamasını irdeleyerek tanınmalarını sağlamalı. Bunun dışında çocukların yargı dengelerinin bir üst evre yapı özellikleri ile karşılaşmalarına imkan sağlayabilir ve çocukların sahip olduğu ahlaki yargı değerlerinin sarsılmasını sağlayabilmektedir.

b. Okul, kendi bünyesini çocukların karar alma ve yürütme sürecine katabilecekleri doğrultuda demokratikleştirmeli, çocuklara demokrasinin ilkelerini öğrenirken uygulama örnekleri sağlanabilmelidir.

Tüm bunlardan hareketle ahlaki muhakeme yaklaşımı, öğrencilerin toplumu gözlemlmelerini sağlayabilir. Bunun yanında ahlaki olarak yaşamış oldukları ikilem arasında bir seçim yapmaları süreci onların zihinsel açıdan da gelişimine katkı sağlayabilir. Ahlaki muhakeme hem toplumsal hem de bireysel sorunlar içerisinde çıkmalarının yollarını da gösterebilir.

2.2.2.2. Telkin Etme (Aşılama/Aktarma). Değerler eğitiminde kullanılan en eski ve en yaygın kullanılan yaklaşım şeklinde ifade edilebilir. Bu yaklaşımın amacı, arzu edilen bazı temel değerleri benimsetmek ve ya da aşılaktır. Bu yaklaşımda değerler, kültürel ya da toplumsal davranış kuralları olarak görülür. Bireyler, kuralları ya da davranışları her zaman bilinçli olarak benimsemeyebilirler. Bireyler farkında olmadan kimi zaman girmiş oldukları gruplar ya da toplumlar içerisinde bazı değerleri değerler sistemine eklemleyebilir (Superka, Johnson, Hedstrom, Ford, & Ahrens, 1976).

Bu yaklaşıma göre değerler eğitiminde, bireylere toplum tarafından belirlenen rolleri üstlenmeleri için gereken değerler aşılarmaya çalışılmalıdır. Toplumun benimsediği değerlerin uzun yılların sonunda kazanılan tecrübelerden oluştuğu ve kültürün devamlılığına katkı sağlayan erdemleri oluşturduğu söylenebilir (Superka, Johnson, Hedstrom, Ford, & Ahrens, 1976).

Değerler eğitimi sürecinde telkin etme yaklaşımını benimseyen öğretmen, dersin hedefine ve çevreye bağlı olarak sosyal, kişisel, ahlaki, politik veya bilimsel değerleri öğrencilerine aktarmaya çalışabilir (Ekşi & Katılmış, 2014).

Superka ve arkadaşları, Kartwohl'un duyuşsal alan taksonomisi ile Salzer ve Mayer'in davranış değiştirme sistemini birleştirek telkin etme yaklaşımı için sistematik bir model ortaya koyduğu ifade edilebilir (Superka, Johnson, Hedstrom, Ford, & Ahrens, 1976).

Söz konusu modelin aşamaları:

1. Telkin edilecek değerin belirlenmesi,
2. İstenen içselleştirme seviyesinin tanımlanması
 - Kabul (farkındalık, almaya isteklilik, seçici dikkat)
 - Tepki verme (razı olma, gönüllülük, hoşnutluk)
 - Değerleme (onaylama, tercih etme, sözleşme)
 - Organize etme (değer sistemine dönüştürme, kavramsallaştırma)
3. Davranışsal hedef belirtme,
4. Uygun yöntem seçme (Bir davranışı artırmak, yeni bir davranış öğretmek, herhangi bir davranışı sürdürmek veya tercih edilmeyen davranışı ortadan kaldırmak için gerekli yöntem)
5. Yöntemi uygulama (Başlangıcı belirleme, uygulama, davranma, yeniden uygulama, sürdürme)
6. Sonuçları grafik haline getirme ve nakletme

Sıklıkla tercih edilen bir yaklaşım olarak kabul görse de telkin etme yaklaşımının istenen hedeflere ulaşmada yeterince başarı sağlayamadığını gösteren araştırmalar mevcut olduğu ifade edilebilir (Ekşi & Katılmış, 2014).

Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler, öğrencilerle kısıtlı süre beraber olmakta ve zamanın kısıtlı olması değerin davranış haline getirilmesine engel olabilmektedir (Yazıcı, 2006).

Telkin etme yöntemi, öğretmenler tarafından bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde uygulandığı bir gerçek olarak ifade edilebilir. Kendini hümanist olarak tanımlayan öğretmenler bile fark etmeden söz konusu yaklaşımı kullanabilmektedir. Sınıf ortamında öğrenciler arasında ayrımcılık veya aşağılama gibi olumsuz bir durum karşısında öğretmen, yanlış davranış sergileyen öğrenciye hayal kırıklığını ifade eder ve yapılan davranışın olumsuz taraflarını duygusal bir konuşmayla açıklayabilir. Bu durumda

öğrencinin kendi değerlerini kendi seçmesi gerektiğini düşünen öğretmen bile söz konusu durumda telkin etme yaklaşımını tercih edebilir (Superka, Johnson, Hedstrom, Ford, & Ahrens, 1976).

2.2.2.3. Aksiyon/Eylem Öğrenme Yaklaşımı (Action Learning). Aksiyon öğrenmenin, yaparak yaşayarak öğrenmenin bir sonucu olduğu söylenebilir. Aksiyon öğrenme, eylemde bulunabilmek için duyguların ve düşüncelerin ötesine geçmeyi vurgulayan sosyal psikolojik kavramlardan ortaya çıkarılmıştır. Sınıf temelli öğrenme etkinlikleri yerine toplum temelli etkinliklerle ilgili olduğu söylenebilir (Superka, Johnson, Hedstrom, Ford, & Ahrens, 1976).

Aksiyon öğrenmeyi diğer yaklaşımlardan ayıran özelliği, öğrencilere değerleriyle ilgili eylemde bulunmaları için belirli fırsat ortamı yaratmasıdır. Bunun yanında insan doğasına bakış açısı tarafından da ayrılık gösterdiği; diğer yaklaşımlarda ise bireyin ya tepki gösteren (telkin etme) ya etkin(ahlaki muhakeme) ya da her ikisini gösteren konumda olduğu söylenebilir. Ancak aksiyon öğrenmenin, insanları etkileşimli bireyler olarak düşündüğü kanaati ortaya çıkmaktadır. Başka bir deyişle, aksiyon öğrenmeye göre değerlerin kaynağı ne toplumda ne de bireyde olduğu söylenebilir. Birey ve toplumun iletişiminden ortaya çıkarlar. Yöntem olarak diğer yaklaşımların kullanıldığı yöntemlerle birlikte kendisine özgü iki yönetime sahiptir: grup organizasyonlarında beceri uygulamaları ve bireylerin toplumda okulda aktif katılacağı eylem projelerdir (Superka, Johnson, Hedstrom, Ford, & Ahrens, 1976).

Bu yaklaşım ile ilgili olarak, değerlerin içselleştirilmesi için öğrencilere sosyal projeler ve özel fırsatların sunulması gerektiği vurgulanmıştır. Bu açıdan değerlerin kazandırılması sürecinde toplumun da ön planda tutulduğu bir yaklaşım olarak ifade edilebilir.

2.2.2.4. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı. Bacanlı tarafından geliştirilen yaklaşım, diğer yaklaşımların felsefeye dayandırılmasına karşılık değer bilinçlendirme yaklaşımını psikoloji ve eğitime dayandırmıştır. İlk gelişim sürecinde Dört Katlı Düşünme Modelinin(DKDM) temel kabul edildiği söylenebilir. DKDM ise Lipman'ın modeline (eleştirel, yaratıcı ve özgün düşünme) bir boyut (umutlu düşünme) daha ekleyen bir model olduğu görülmektedir. Değer bilinçlendirme yaklaşımı söz konusu süreçte değer boyutlandırma adıyla karşımıza çıktığını belirtebiliriz. Değer boyutlandırma yaklaşımı, değerler eğitiminin dört boyutta yapılmasını öngörür:

İşlenmemişliğe karşı işlenmişlik (değer analizi) kuramsallığa karşı pratiklik (değer sorgulama) olgusalığa karşı ideallik (değer konumlandırma) ve başkalığa karşı ideallik (değer konumlandırma) ve başkalığa karşı kendilik (değer özneleştirme) (Bacanlı & Dombaycı, 2012).

Ancak daha sonra yaklaşımın temelinde boyutların değil, bireylerin değerlerle ilgili bilinçlendirilmesi vurgulanmak istenmiş ve “Değer Bilinçlendirme” şeklinde ifade edilmiştir. Yaklaşımda değerlerin tartışılabileceği, uzlaşılabilir tanım ve ilkelerinin bulunabileceği anlayışına dayandırıldığı bu nedenle değer bilinçlendirme yaklaşımının bazı temel özellikleri olduğu söylenebilir. Bunlar düşünme eğitimi ile yakından ilintili olması, etimolojik analize değer vermesi, kavramsal analizi gerektirmesi, iş birlikli öğrenmeyi önemsemesi, Sokratik sorgulamayı öngörmesi açısından oldukça önemli olduğu ve amaçları bakımından ise tutarlılık, davranışa dönüştürme, aynı zamanda eğlendirme, anlaşılabilirlik ve sınırlılık olduğu ifade edilebilir (Bacanlı, 2017).

2.2.2.5. Değer İçselleştirme. Yıldırım tarafından doktora tez sürecinde geliştirilen ve “değer içselleştirme” adı verilen modelin önerisi, Milli Eğitim Sisteminin amaçlarına uygun, değerlerin neden kazandırılması gerektiği noktasında öğrenciyi ikna etmeyi, değerleri davranışa dönüştürmesini ve öğrencinin davranışını pekiştirmesini sağlamayı hedefleyen bir model olarak tanımlanır (Yıldırım K. , 2009).

Geleneksel ve modern değerler eğitimi yaklaşımlarının birleşimi olarak kabul edilebilen bu model önerisinin her aşamasında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususların yer aldığı ve kişiye doğru gelen bir değerden ziyade kriterlere uygun bir değer belirlenip kazandırılmaya çalışılmasına önem veren model önerisinde, öğrencinin neden bu değeri kazanması gerektiğine ikna olmasını beklediği ifade edilir (Yıldırım & Demirel, 2020).

2.2.2.6. Öğretme ve Öğrenme Döngüsü Bağlamında Değerleme Süreci Modeli. 2001 yılında Quisumbing tarafından önerilmiştir. Dört basamaklı döngünün açıklamaları şöyledir: (Quisumbing & De Leo, 2005)

Birinci adım bilişsel seviye basamağı olan Bilme(Knowing) basamağıdır. Değer kazandırma sürecinde hangi değerlerin keşfedileceği ve fark edileceğine yönelik bir bilgiye sahip olma zorunluluğu olması gerektiği ifade edilebilir. Bu seviyede, incelemeye konu olabilecek belli değerler tanıtılmaya çalışıldığı söylenebilir. Bu yaklaşımda,

öğretmenlerin değerlerin kendisini ve diğerlerini, çalışma sırasındaki davranışını, iş ahlakını, yaşam stilini nasıl etkilediğini düşünmesi önerilir.

İkinci adım, kavramsal seviye basamağı olan Anlam (Understanding) basamağıdır. Anlama olmadan bilgi, onur kırmaya neden olabilir fakat anlayışla beraber bilgi, içgörüye yol açabilir. Bilgi, eğitimci tarafından kolayca açıklanabilir ve hızlı bir şekilde öğrenciler tarafından ezberlenebilir. Fakat bir taraftan da öğrenenler için anlamak ve böylece içgörü kazanmak bilgelik gerektirebilir. Öğrenciler için somutlaştırılan kavramlar daha iyi kavranabilir. Üçüncü adım, duygusal seviye basamağı olan Değerleme (Valuing) basamağıdır. Bilmek ve anlamak, değerlerin içselleştirileceği ve bütünleştirileceğini garanti etmeyebilir. Bu sebeple üçüncü adım, değer kavramlarının bireyin deneyimleri ve yansımalarıyla filtrelenmesini ve en sonunda duyuşsal boyutta onaylanmasını sağlayabilir. Dördüncü ve son adım ise, etkin seviye basamağı olan Davranma(Acting) basamağıdır. Değer verilen değer kavramları en sonunda eyleme yol açabilmektedir. Model ulusal alanyazın içerisinde bir yaklaşımdan ziyade değerler eğitimi sürecinin genel geçer aşamaları olarak kabul edildiği söylenebilir.

2.2.2.7. Etkili Karakter Eğitimi Yaklaşımı. Karakter eğitimi, tek bir dersin konusu değildir her dersin içerisinde bütünleşik olarak bulunması istenen bir yapı gösterebilmektedir. Bu yaklaşım ile öğrencilerin topluma hizmet uygulamaları önemsenebilir. Öğretmenler planlı ya da plansız olarak sınıf ortamında ortaya çıkan karakter eğitimi veya ahlaki eğitim ile ilgili konular üzerine çeşitli sorular yönelterek tartışma ve diyalog yaratarak değişik görüş açıları elde etmeyi amaçlayabilir. Karakter eğitimiyle ilgili geleneksel yaklaşımlar, alışkanlık, taklit, modelleme, öğretim, ödül ve cezaların rolünü ve karakterin oluşumunda otoriteyi vurgulamakta ve nedeni olarak da Aristoteles ahlakı hatırlatılmaktadır (Arthur J. , 2014).

Kısacası etkili karakter eğitimi, çocukların değerleri anlamasına ve anlamlandırmasına, onların içselleştirmesine yardımcı olmalı ve kendi yaşamları içerisindeki başat değerlere göre hareket etmelerine destek olacağı düşünülmektedir. Etkili karakter eğitimi, gelecek nesillerin şekillenmesinde önem arz eder çünkü çocuk içselleştirdiği bu değerleri daha sonra kendinden sonraki kuşaklara aktarabilir.

Lickona (2005) yaptığı çalışmada sınıf karakter eğitiminin detaylı bir modelini oluşturmuştur ve dokuz bileşen açısından tanımlamış ve nasıl yapılabileceğine dair öneriler sunmuştur:

1. Ahlaki danışman, ahlaki ve ilgili bir model olarak öğretmen: Bir öğretmenin niteliği aslında karakter eğitimi için istenecek her şeyin temelidir. Öğrencisiyle ilişkisinde, öğretmen üç bütünleştirici olumlu ahlaki etki uygular. İlki, öğrenciye saygı duyma, öğrenciyle ilgilenme, okul çalışmalarında onlara yardımcı olma, en başta ahlakın anlamını kazanmasına imkan sağlama ve dolayısıyla öğrencinin öz saygısını oluşturmak gibi “ilgili öğretmen” olarak hizmet etmektir. İkincisi, ahlaki model olmak, güncel ve okuldan önemli haberleri, olayları tartışmaya açmak, sınıf içinde ve dışında sorumluluk ve saygı değerlerini yüksek seviyede sergilemek. Üçüncüsü ise ahlaki danışman olarak hizmet etmektir. Bir başka ifadeyle, öğrenci kendisi veya başkalarına kırıcı bir davranış sergilediğinde doğru bir ahlaki geribildirim verme, olumlu davranışa teşvik etme, hikaye anlatıcılığı ve sınıf tartışmaları ahlaki öğretim ve yol gösterici bir öğretmen olarak hizmet vermektir.

2. Sempatik bir topluluk oluşturma: Akran kültürü, öğrencilerin karakteri üzerine güçlü bir sebebe bağlıdır. Öğretmen ilk başta bu kültürü oluşturmalıdır. Öğretmen, ahlaki bir sınıf topluluğu oluşturduğu zaman öğrenciler ahlaklılığı yaşayarak öğrenir. Sık sık tekrarlandığı zaman alışkanlık oluşacaktır. Herhangi bir sınıf seviyesinde bu yapılabilir.

3. Ahlaki disiplin: Eğer karakter gelişimi içinse kurallar, ceza veya ödül vurgu yapmamalı, diğerlerinin ihtiyacını içermelidir.

4. Demokratik bir sınıf ortamı oluşturma: Kuralların hep beraber oluşturulması, öğrencilerin kendilerini saygı ve sorumluluk kurallarından sorumlu tutarak en iyi ahlaki benliklerine yol açar. Sınıf toplantıları, yüz yüze etkileşimli tartışma ortamını vurgulayan küçük grup toplantıları, demokratik sınıf ikliminin göstergesidir. Sınıf kuralları, her öğrencinin imzasıyla sınıfa asılabilir.

5. Program aracılığı ile değerleri öğretme: Bir Fen Bilgisi öğretmeni, verilerin doğru ve titiz bir şekilde düzenlenmesi ile ilgili raporlama ve bilimsel girişimcilik üzerine bir ders tasarlayabilir. Sosyal Bilgiler öğretmeni, tarihsel figürler yoluyla gerçek ahlaki ikilemlerle karşı karşıya getirme, toplum için en iyi sivil hareket için fırsatlar oluşturma ve sosyal adalet sorularına da yer vererek ders işleyebilir. Türkçe öğretmeni, roman ve hikaye gibi türlerde karakterlerin ahlaki zayıflığını, güçlü yanlarını ortaya çıkararak dersini işleyebilir.

6. İş birliği ile Öğrenme: Öğrencileri, küçük sosyal yapıların içine bütünleştirerek sosyal engel, ırksal ve etnik engel yıkarak, birbirine bağlı sınıf iklimi oluşmasına katkı sağlar. Sıralaması ise şöyle: Sorunları olan öğrencileri bir araya getir-Bütün üyelerine rolleriyle birlikte projeler ve ortak görevler ver-Onları yakın şekilde izle ve kendi kendilerini izlemeyi öğret-Başlangıçta işe yaramaz görünse bile vazgeçme.

7. Esnaflık Vicdanı: Akademik ve ahlak eğitimi birbirinden ayrı düşünülemez. İşinizi iyi yaptığınızda duyduğunuz mutluluk, tatmin ya da işinizi baştan savma yaptığınızdaki utanmanız işin vicdanındadır. Yapılan bir çalışmada, poster ve telkinlerle öğrencilere “sıkı çalışmak” ve “yaptığın her şeyde en iyisini yap” gibi kurallarla öğrencilerin akademik başarısının arttığı da görülmüştür.

8. Ahlaki düşünme: Bu strateji, karakterin bilişsel tarafını oluşturan pek çok niteliği geliştirmek için uğraşır ve ahlaken gözü açık olmak, erdemleri bilmek, somut durumlarda ihtiyacımız olanı bilmek, başkalarının görüşlerini dikkate almak, ahlaki muhakeme, düşünceli kararlar, ahlaken öz bilgiye sahip olmak. Öğrencilerin saygı, iş birliği kibarlık gibi belli bir erdemin pratikleşmesinde ilerleme için günlük küçük hedefler koymaya yönlendirilir. Günün sonunda öz değerlendirme de yapılır. Ahlaki düşüncede en önemli nokta, sübjektif görüş açısidir. Öğrencilere de objektif ahlak doğrularının varlığı ve geçerliliği kavratılmalıdır. Sınıf içinde, bir öğrenci dahi itiraz etse dinlenilmeyi hak eder.

2.2.3. Etik Değerler Eğitimi

Etik “Bireylerin doğru olarak nasıl davranacağını açıklayan ilkeler ve değerler sistemidir.” şeklinde tanımlanabilir. Etik, davranışlarımıza felsefi bakış açısı ile anlam kazandırmaya çalışarak doğru yanlış, ödev yükümlülük ve sosyal sorumluluk kavramlarını sorgulayabilir. Başka bir deyişle etik, doğru ve yanlış ayırt etme, karar sürecinde doğru olanı tercih etmeye yönlendirme sorumluluğu üstlenebilir (Doğan, 2018).

Etik eğitiminin amacı bireyler tarafından gerçekleştirilen uygulamaların ahlaki boyutlarını öne çıkarmak ve bireylere etik düşünme, etik karar verebilme yeteneklerini kazandırabilme olarak açıklanabilir. Başka bir deyişle, etik değerler eğitimi iyi niyetli bireylerin yetişmesine katkı sağlayabilmeli ve öğrencilere insanı sevmeyi öğretebilmelidir. Etik değerler eğitiminin verildiği en önemli yer bireyin içerisinde

bulunduğu sosyokültürel alan olarak ifade edilebilir. Özgür düşünme ortamının olmadığı yerde her zaman körü körüne bir itaatkarlık söz konusu olacağından bir başkasının isteklerini bilinçsizce yerine getirmek etiğe uygun olmayan bir durum olarak ifade edilebilir. Çünkü etik, bireyin özgürlük alanını kısıtlamaz aksine bireyin özgürce tercihlerde bulunmasını sağlayabilmektedir. Herhangi bir baskı ile yapılan ya da otoritenin baskı kurması ile oluşan davranışlar etik değerler taşıyamayabilir (Doğan, 2018). Öğrenciler genel olarak kendi değerlerini yaşamış oldukları çevre içerisinde kazanabilirler. Onlara gerçekleri görebilecekleri ve değerlendirebilecekleri farklı öğrenme yaşantıları sunularak kendi değer sistemlerini oluşturmalarında yardım edilebilir. Bu noktada öğretmen, öğrenci için model olma, yol ve yöntem gösterme görevini yerine getirmeye çalışabilir.

Okullarda etik değerler eğitimi, öğretmenlerin doğrudan ya da dolaylı yolla öğrencilerine ışık tutarak vermesi gerektiği süreci gösterebilmektedir. Öğrencilere etik eğitiminin verilmesi ve temel değerlerin kazandırılmasında, okul idarecilerinin de önemli görev ve sorumlulukları olduğu söylenebilir. Fakat bazı okul yöneticileri öğrencilere etik değerlerin aşılmasının kendilerinin işi olmadığı gibi tutumlar sergileyebilecekleri de ön görülerek hareket edilmelidir. Bunun yanında okul idarecileri, çocuklarımızı yalnızca “akademik çalışan” olarak yetiştirme gayreti içine girip bu sırada onları “ gönül bağı kuran” kişiler olarak görmüyorlarsa, alınması gereken sorumluluktan kaçmış oldukları yorumunu da ne yazık ki yapabiliriz. Tüm bu bilgilerden hareketle etik değerler eğitiminin, okul öğretmen ve öğrenci ikliminin içerisinde yer alması gereken bir süreci ifade ettiği söylenebilir.

2.2.4. Değerler Eğitiminde Rol Model Olarak Öğretmen ve Kullanılan Öğretim Yöntemleri

Değerler eğitimi terimi sosyal, dini, ahlaki ve politik, kültürel ve estetik değerleri öğretmeyi ifade etmektedir. Bu bakımdan öğretmenler, öğrencilerini etik değerlere sahip bireyler olarak eğitime gayreti gösterebilirler. Öğrenciler, etik değerlere sahip ve iyi insan olma yolunda kendini geliştiren bireyler olmaları için öğretmenler sosyal ve manevi yönünü geliştirmiş, değerlerimiz ile donanmış bireyler yetiştirmek isteyebilirler (Özer, 2019). Tabii bunun yanında ailede ve sosyal hayatta da çocuklar değerleri öğrenirler fakat

öğretmen, öğrenci ve okul bağlamında öğrenciler değerlerimizi hem pratik hem de teorik açıdan içselleştirirler.

Öğretmenler, öğrencilere bilgi aktarımında rollerini düzenlemelidir. Bu bilgi bir rehberlik amacıyla kullanılabilir ya da insan var olan insani duyguların dışındaki hayvani unsurları kontrol ederek ahlakını artırabilir ve cankurtaran gibi kurtarabilir (Özer, 2019).

Tüm bunların aksine birey bilinçdışında var olan tüm hayvan unsurlarına bağlı kalırsa onun eylemleri, davranışları, duyguları ve düşünceleri hayvanlara eşit olduğu söylenebilir. Bundan dolayı günümüzde bilgi temelli nesli gelişiminde öğretmenler, öğrencilerin ahlakını şekillendirmekte bunun yanında bilginin de aktarımı sağlamak için çaba gösterdikleri ifade edilebilir.

Öğretmenin belki de bu süreçte en temel özellikleri (Özer, 2019):

1. Öğrencilerini seven ve onlara güven duygusu veren bir kişi olmalı,
2. Kazandırmak istediği değerlerin kendisinde var olması ve günlük hayatında kullanması,
3. Öğrencilerine sadece telkin yoluyla değil örtük program çerçevesinde birçok değer kazandırmaya çalışmalı,
4. Öğretmen, öğrencilerin hem fiziksel hem de manevi yönlerini geliştirmeye çalışmalı,
5. Toplum içerisindeki karmaşık durumların açıklanmasını ve süreç içerisinde değerlerin önemini açıklama görevini üstlenmeli,
6. Öğrencilerin iyi bir kişilik gelişimi süreci geçirmesini desteklemeli ve takip etmeye çalışmalıdır.

Okullar ve öğretmenler, öğrencilerin değer gelişiminde oldukça önemli olduğu söylenebilir. Değerlerin ve ahlaki değerlerin ekilmesi, öğrenci değerlerinin gelişiminde olumlu bir etki sağlayabilir.

Okulların temel amacının, başarılı ve ahlaklı bireyler yetiştirebilmek olduğu söylenebilir. Okul, toplumların sorunlarına eğilmezse ve çocuklara belirli ahlaki eğitimi vermezse bireysel ve toplumsal problemler giderek artabilir. Bunun sonuçları uzun vadede ortaya çıksa dahi geri dönülmez olabilir. Bu yüzden değerler eğitimi okullar içerisinde toplumun yapısına uygun olarak kazandırılabilmelidir. Ancak buradaki en

büyük rol model öğretmen, öğretmenin en büyük yardımcısı ise öğretim yöntemleri ve teknikleridir.

Özer'in (2019) ifade ettiği gibi değerler eğitiminde öğretmen yeterlilikleri ve tutumları büyük önem taşımaktadır. Eğitim süreçlerinde kullanılan yöntemler değerler eğitimi süreçlerinden çok farklı olmasa dahi değerlerin öğrencilere kazandırılmasında hangi yöntemlerin daha etkili olduğu hakkında öğretmenler bilgi sahibi olabilmeli çünkü öğrencilerin edinmesi gereken kazanımlar, değer ifadelerini de içermektedir.

Öğretim programları içerisinde değerlerimiz başlığı yer tutsa da önemli olan bir diğer nokta etkili stratejiler ve bu stratejiler sayesinde değerlerin öğrenciye kazandırılması, öğrencilerin değerlere dönük davranış edinimi noktasında öğretmenin doğru ve etkili yöntemi kullanması oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmen değerler eğitiminde yöntem ve teknik seçerken temel bazı noktalara dikkat etmeye çalışabilir. İlkın yöntemin amaç ve konu ile uygunluğuna dikkat edebilir. Öncelikle yöntemin amaç ve konu ile uygunluğuna dikkat edebilir. Diğer taraftan öğrenci gruplarının büyüklüğü, öğrenci kişisel özellikleri ve kişilik yapıları gibi öğrenci özellikleri, öğretmenin kişiliğı ve yöntemle olan tutumu gibi öğretmen özellikleri; zaman, yer, maliyet, çevre, çevre ile ilgili diğer unsurlar dikkate alınarak belirlenebilir.

A. Düz Anlatım Yöntemi

Bu yöntem, bilgi edinme, etkinliklerin sunumu, öğrencilerin güdülenmesi, konuların özetlenmesi, anlaşılması zor olan noktaların açıklanmasında öğrencilerin bulmakta zorlanacakları bilgilerin verilmesinde diğer yöntemlerle birlikte kullanılabilir. Değerlerin öğretiminde de sık sık kullanılan bir yöntem olarak söylenebilir (Akpınar, 2011). Bu yöntem eleştirilmekle birlikte uzun süredir kullanılan bir yöntem ve bundan sonra da diğer yöntemlerle birlikte kullanılacağından değer eğitimi sürecinde de kullanılabilir.

B. Soru-Cevap Yöntemi / Tekniğı

Öğretmenin hazırlıklı ya da hazırlıksız şekilde sormuş olduğu soruları öğrencilerin cevaplandırması yoluyla oluşan hem bir yöntem hem de bir teknik olduğu söylenebilir. Öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı iletişim için bir süreç olarak ifade edilebilir. Öğrencilerin derse katılması, ilgi çekmesi, öğrencileri düşündürmeye sevk

etmesi gibi olumlu yönleri bulunmaktadır. Özellikle duyuşsal alana yönelik tartışmalarda değerler ve bireysel deneyimlerle ilgili sorular sorulabilir (Akpınar, 2011). Bu yöntemin iletişim kurma ve iletişim kurarken saygı gösterme, empati kurma gibi değerlerin kazandırılmasında kullanılabilecek bir yöntem/teknik olduğu söylenebilir.

C. Literatür Yöntemi

Literatür aracılığıyla değer kazandırma olarak ifade edilebilir. Literatür aracılığıyla öğrenciler ahlaki değerlerle ve etik konularla karşılaşabilmektedirler. Edebi eserlerle ahlaki ikilemleri çözme yoluyla değerler tarihsel ve kültürel bir süreç içerisinde öğrenciye sunulmakta ve öğrenciler edebiyat sayesinde değerlerini ve kültürlerini tanıyabilirler. Biyografiler, hikayeler, denemeler, makaleler, klasikler ve gazete bildirileri, atasözleri ve şiirler literatür olarak öğrencilere değer aktarımını sağlayabilirler (Özer, 2019). Öğrenciler bu yöntemle hem okuma hem de yazma becerilerini geliştirebilir ayrıca değerlerle ilgili yeni fikirler edinebilir bu bakımdan ders içerisinde kullanılabilecek bir yöntem olduğu ifade edilebilir.

D. Servis Yöntemi

Öğrencilerin toplum hizmetlerinde akademik ve sosyal öğrenmelerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim yöntemidir. Bu bakımdan gençliği güçlendirmek ve toplumu geliştirmek için kullanılan bir yöntem olarak ifade edilebilir. Servis yoluyla öğrenmeye odaklanmış olan öğrenciler kişisel gelişimlerine katkıda bulunmanın yanında başkalarına anlamlı bir şekilde yardımcı olan etkinliklere de katılım gösterebilirler. Servis öğrenme, öğrencilerin içerisinde bulunduğu ve aktif olduğu bir süreç olduğu için çok önemlidir (Özer, 2019). Bu bakımdan öğretmenler değerler eğitimi sürecinde öğrencilerin toplum içerisinde edindikleri değerleri yansıtmaları ve yaparak yaşayarak edindikleri değerleri içselleştirmelerini kolaylaştırabilir.

E. İş birliği Öğrenme

Öğrenci gruplarının oluşturulması ile kendi aralarında iş birlikli yürüttükleri çalışma olarak ifade edilebilir. Gruba verilen sorumluluklar, tüm bireylere uygun olması ve elde edilen başarının da bireysel performans yerine tüm grubun performansı ile elde

edilecek şekilde yapılandırılması gerekir. Bilimsel yaklaşım ve demokratik tutumun daha baskın olduğu bu yöntem değerler eğitiminde kullanılabilen akran etkileşimli yöntemlerden biridir (Sönmez, 2005).

Lickona (1991) iş birlikli öğrenmenin yararlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- İş birlikli öğrenme, işbirliği değerini öğretmektedir.
- Sınıfta bir topluluk oluşmasını sağlar.
- Dinleme, başkalarını dikkate alma, etkili iletişim, sorun çözme, birlikte çalışma gibi basit yaşamsal becerileri kazandırır.
- Akademik başarı, özsaygı ve okula karşı olumlu tutum geliştirir.
- Öğrencileri gözlemlemek için ayrı bir alternatif sunar.
- Yarışmaya karşı olumsuz tutumları azaltır.

F. Grup Tartışmaları

Değerler eğitimi için önemli yöntemlerden biri olan grup tartışmaları, öğrencilerin özel ve bazı kavramları, olguları anlamaları, öğrencilerde moral ve motivasyon oluşturma ile birlikte yeni düşünme biçimleri ve bilgiler kazanmaları için uygun fırsatlar oluşturabilir (Özer, 2019).

Bunun yanında grup tartışmaları öğrencilerin kendi fikirlerinin farkında olmalarına, başkalarının fikirlerini anlayarak cevap verebilmeleri ve problem çözme becerisi kazanabilmeleri açısından da katkı sağlayabilir.

G. Sokratik Yöntem

Değerler eğitimi açısından önemli bir yöntem de Sokratik yöntem olarak ifade edilebilir. Bu yöntemle öğretmen daha önceden belirlemiş olduğu ya da o esnada bazı sorular ekleyerek öğrencilerin belirlediği sonuca ulaşması adına sorularını sorabilir. Yöntem bu açıdan öğretmen merkezli olup öğretmenlerin beceri ve inançlarını ile yakından ilgilidir (Özer, 2019). Öğrencilerin soru sorma ve sorulan sorulardan hareketle yeni düşünceler üretmesi açısından önemli olan bu yöntem değerlerin üzerine de düşüncelerini sağlamak açısından değerlerin kazandırılmasında kullanılabilecek bir yöntem olarak söylenebilir.

H. Konuşma Halkaları

Soruların doğru ya da yanlış yanıtının olmadığı ya da kişilerin kendi fikirlerini paylaşmak istedikleri konuşma grupları olabilir. Bu yöntemde ortak karara varma fikri yerine öğrencilerin kendi fikirlerini rahatça ifade edebileceği ve güvenli bir öğretim ortamı olmasının oldukça önemli olduğu ifade edilebilir.

Konuşma halkası yöntemi ile sabır, özgüven, özsaygı, empati gibi değerler kazandırılabilir. Bu yöntemi uygularken bazı dikkat edilmesi gereken noktalar vardır bunlar (Özer, 2019):

- Konu ile ilgili öğrenciler olumlu ya da olumsuz yorumlar yapabilirler fakat konu dışına çıkmamaları sağlanmalı, farklı bireylerin yapmış olduğu yorumdan hareketle yeni yorumlar üzerinden yeni tartışmalar açmamaya gayret gösterilebilir.
- Her zaman yalnızca bir kişinin konuşma hakkı olmalı geri kalanı da dinlenmelidir. Küçük yaş grupları için konuşmacının belli olması amacıyla kalem, silgi, defter gibi nesneler kullanılabilir. Bu nesne konuşmacıdan konuşmacıya geçebilecek şekilde olabilir.
- Sessizlik ya da pas hakkını kullanmak isteyenlere bu imkan verilebilir.
- Motivasyonlarını artıracak ve onları güdüleyecek sözcükler kullanılmalı ve onları cesaretlendirecek geribildirimler verilebilir.

I. Rol Oynama

Herhangi bir kostüm ya da senaryoya gerek duymadan duruma göre harekete geçme olarak tanımlanabilir. Rol oynama öncesi öğrenciler bir araya gelerek “Hangi rolleri kimlerin oynayacağı, konunun ne olacağı ve nerede olacağı?” gibi süreçlerden sonra oynamaya başlayabilirler. Bu yöntemin en önemli özelliği ise rol oynama süreci tamamlandıktan sonra bu roller üstüne tartışmalar yapılabilmesidir. Rol oynamada, önceden belirlenmiş ahlaki senaryolar ile öğrencilere pek çok değer kazandırılabilir. Bu yöntemle pek çok öğrenci günlük hayatındaki bir olayı ya da durumu canlandırabilir ve böylece değerlerin üstüne öğrencilerin de konuşma fırsatı olur. Öğretimin her kademesi içerisinde kullanılabilir (Akpınar, 2011). Bu yöntemle öğrencilere bir saygısızlık durumunun yaşandığı markette sırayı çiğneme, okul kantininde arkadaşının önüne geçme

gibi durumların rol oynama üzerinden tartışılarak değerler telkin edilebilir ve günlük yaşam içerisindeki önemine değinilebilir.

İ. Beyin Fırtınası

Katılımcıların bir konu veya sorun hakkında sezgi, hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanarak hızlıca fikir üretmelerine dayanan bir teknik olarak ifade edilebilir. Beyin fırtınası birden fazla amacın gerçekleştirilmesinde kullanılabilir. Bu teknik, öğrencinin belli bir konu ya da durum hakkında ne bildiklerine yönelik genel bir görüş açısını sunan öğrencilerin kendi bilgilerini ve fikirlerini ortaya koyan bir teknik olarak ifade edilebilir. Beyin fırtınasında öğretmen, öğrencilerinin her bir fikrinin biricik ve tek olduğunu, onların fikirlerini beyan etmelerinin çok kıymetli olduğunu hissettirmeli ve akla gelen fikirlerin ne kadar çok ifade edilirse o kadar iyi olduğu vurgusunu yapılabilmelidir (Akpınar, 2011). Değerler eğitimi açısından da öğrencilerin birbirinin fikirlerini dinleme ve bu fikirlere saygı duymaları oldukça önemli olacağı söylenebilir.

J. Problem Çözme

En karmaşık zihinsel becerilerden biri olduğu söylenebilir. Temel amacı, kişilerde karar verme yetisini geliştirmek ve kişilerin amaca ulaşmadaki etkili ve yararlı olan aracı seçmesini ve uygulaması sağlayabilir. Bilimsel bir araştırma süreci olan ve Dewey tarafından geliştirilmiş bu yöntemin düşünme sürecinin analizine dayandığı söylenebilir. Özellikle değer belirginleştirme yaklaşımında çok sık kullanılabilir. Problem çözme yöntemi hem öğrencilerin değer kazanımı sürecinde hem de günlük hayatta başına gelen sorunlarla başa çıkabilmesini sağlayan bir yöntem olarak ifade edilebilir (Akpınar, 2011). Öğrencilerin iç denetimli ve sabırlı bireyler olmaları ve bu değerleri kazanmaları açısından problem çözme yönteminin önemli olduğu ifade edilebilir.

K. Eğitsel Oyunlar

Temel amacı, çeşitli alanlarda öğrencilere eğitsel kazanımlar sağlayabilmektedir. Kart oyunları, bilmeceler, bulmacalar gibi eğitsel amaçla kullanılabilecek, öğrencilerin seviyelerine uygun her türlü oyun kullanılabilir. Öğrenciler eğitsel oyunlar ile eğlenirken öğrenir böylece süreç içerisinde öğrenciler hem aktif hem de öğrenme sürecinin bir parçası olarak ifade edilebilir. Çocukların doğal uğraş alanı olan oyunlar fiziksel, bilişsel,

duyuşsal, dilsel, ahlaki bir çok gelişim alanına katkı sağlamakta bu yönüyle de eğitimin çok eski tarihlerden itibaren eğitime dahil edilebilmektedir. Eğitsel oyunlar öğrenme sürecinde çok önemli bir motivasyon aracı olarak ifade edilir (Izgar, 2020).

Eğitsel oyunlar öğrencilerin eğlenerek öğrendiği ve pek çok kazanımı dayatarak değil kendiliğinden, süreç içerisinde öğrenmesini sağlayabilmektedir. Değerler eğitimi açısından da telkin etmenin dışında farklı bir alternatif olarak karşımıza çıkabilir. Değerler eğitiminde tüm derslerde öğrencinin seviyesi dikkate alınarak değer ya da değerlerle ilgili eğitsel oyunlar kullanılabilir. Örneğin bir değer ve ilişkili olan kavramlarla ilgili bulmaca oluşturulabilir (Özer, 2019). Değerler eğitimi açısından farklı bir alternatif olması ve öğrencilerin de dikkatini daha çok çekmesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

L. İstasyon Tekniği

Herhangi bir konuda belli bir aşamadan geçerek ve etkinlikleri tamamlayıp sürdürerek kişilerin ya da küçük grupların fikir oluşturmalarını sağlayabilecek bir teknik olduğu söylenebilir. Bireylerin bir diğer grubun eski bilgisini tamamlaması istenebilir. Sınıf içerisindeki sayı fazla olduğunda ise sınıfın bir kısmı gözlemci yapılabilir (Akpınar, 2011). Öğrencilerin farklı fikirlere saygı duyması ve sabretmesi gibi değerleri kazanması açısından oldukça önemli bir teknik olduğu ifade edilebilir.

M. Gezi

Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alan öğrenmeleri gerçekleşebilmesi için bir teknik olarak ifade edilebilir. Gezi planlama aşaması ise başlar ve ulaşılan sonucun öğrenciler tarafından tartışılması ile son bulur. Sınıf ortamına getirilmesi mümkün olmayan fakat değerler eğitimi açısından önemli olan her türlü mekanın ziyareti için gezi yöntemi kullanılabilir. Yaş gruplarına uygun bir şekilde öğrencilere merhamet, empati, sevgi, yardımlaşma, sorumluluk, öz disiplin gibi değerler bu yöntemle kazandırılabilir. Söz gelimi Anıtkabir'in gezilmeden önce gezi öncesi, gezi sırasında ve gezi sonrası çalışmaların öğretmen ve öğrenciler tarafından hep birlikte gerçekleştirilmesi öğrencilere milli değerlerin kazandırılmasında önemli olabilir (Sönmez, 2005). Öğrencilerin bir grup olarak hareket etmeyi, yardımlaşmayı ve sorumluluk almayı öğrenebileceği bu yöntemle öğrenciler birçok değeri hayatla ilişkilendirme imkanı elde edebilecek ve bu değerlerini daha kolay bir şekilde bu yöntemle kazanabileceği söylenebilir.

N. Sergi

Bireylere bilgi, beceri ve tutum kazandırmak için doğal, toplumsal, kültürel ürünlerin belli başlı başlıklar çerçevesinde sunulması ve gezilmesi şeklinde ifade edilebilir. Daha önceden hangi amaçla serginin gezileceği öğrencilere açıklanabilir. Sergi gezildikten sonra geziden neler elde edileceği sınıfça tartışılabilir. Söz gelimi 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ile ilgili bir serginin gezdirilmesi ve milli değerlerin kazandırılması bağlamında yapılan çalışmalar değerler eğitiminde kullanılabilir (Akpınar, 2011). Öğrencilerin tutum kazanması açısından önemli olan bu yöntem değerler eğitimi sürecinde de öğrencilere katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

2.3. Sosyolojik ve Psikolojik Açıdan Değerler

2.3.1. Sosyoloji Değer İlişkisi

Toplumsal yapıyı oluşturan bütün unsurların temelinde değerler sisteminin var olduğu söylenebilir. Bu değerler bireyler tarafından anlamlandırılır ve gerçekleştirilebilir. Bu sebepten, bir toplumun temel yapı taşlarının analizine katkı sağlayacak en önemli unsurlardan birincisi, o toplumun sahip olduğu değer sistemlerini ve bireylerin sahip oldukları değer yargılarını tespit edebilir (Tezcan, 2018). Toplumun temel kurumlarından birisi olan aile kendi başına bir değerler sistemi ya da değerler ile örülmüş bir kurumsal yapı olarak ifade edilebilir. Değerler ve inançlar, hayatı anlama ve yorumlamada, davranışların şekillenmesinde de önderlik eder.

Bir tutum yerleşik bir değer, bireyce benimsenmesinden sonuçlanan psikolojik kalıcılığı veya hazırlığı ifade ettiği söylenebilir. Bir değer toplum tarafından benimsendikten sonra nesnel bir birliktelik kazanır ve tutumlarımızı yönlendirir. Birey bir gün elma yerken diğer gün armut yiyebilir ancak ailesine karşı farklı günlerde sevgisinde farklılık oluşması beklenmez. Buradan hareketle toplumsal değerler, bireyin içerik olarak benimsediği ölçütleşmiş durağanlıklar olarak tanımlanır (Şerif, 1985).

Güngör (1998) değerlerin tutumlar için birer rehber rolünün olduğunu ifade eder. Çünkü birey öyle bir zihin organizasyonuna sahiptir ki insanlar, objeler ve davranışlar hakkındaki görüşleri temel bir noktaya göre şekillenir. Böyle bir şey ancak birçok inancın tek bir esas oluşturacak biçimde netleşmesiyle meydana gelebilir. Toplumsal değerleri,

gençlere eğitimsel uygulamalarla aktarmak hedefler arasında yer tutabilir. Daha önce de bahsettiğimiz gibi değerler, tutumlardan daha geniş kapsamlıdır.

İnsan davranışları, ortaya çıkan sosyal yapıya göre değerlendirilmediği sürece bu sosyolojik yapının anlaşılmayacağı sosyolojik açıdan bir gerçektir. Sosyal yapı değerler ile örülüdür çünkü sosyal yapının oluşmasında değerler oldukça önemlidir. Değerler, bireylerin sosyal hayatlarına yön vererek, onların önceliklerine göre hareket ederek belirli tarzların ortaya çıkmasına sebep olur. Değerlerin kapsamında gerçekleşen bu ilişki şekillerinin örgütlenmesi, kalıplaşması ve sosyal yapının ortaya çıkmasını sağlar. Bundan dolayı sosyal yapı, örgütlenmiş ve süreklilik kazanmış bir sosyal ilişkiler bütünü olarak, içerisinde şekillenmiş kurumları, birlikleri, normları, usulleri kapsayan karmaşık bir yapıdır. Sosyal yapı, bireylerin ihtiyaçlarını sağlamak üzere örgütlenmiş, üzerinde fikir birliği sağlanmış temel araçları ve değerleri sunarak toplumun işleyişinde bütünlük ve düzen sağlar (Ersoy, 2018).

Toplumsal yapıyı oluşturan bütün unsurların temelinde değerler sistemi vardır. Bir toplumun yapısının analizine katkı sağlayacak en önemli unsurlardan birincisi o toplumun sahip olduğu değer sistemlerini ve bireylerin sahip oldukları değer yargılarının tespit edilmesidir (Dilmaç & Bircan, 2019). Sosyolojik açıdan da değer, bireye yararlı, arzu edilen ve beğenilen şey olarak kısaca ifade edilebilir. Değerler toplumlar içerisinde onaylanmayan davranışları engeller ve yasaklanmış olan görünmeyen çizgileri işaret edebilir. Değerler aynı zamanda birer dayanışma aracı olarak da ifade edilebilir. Sosyologlar için değerler, insanlar ile bağlantılı olmasının dışında hiçbir anlam da ifade etmezler çünkü toplumsal bir varlık olan kişilerin meydana getirdiği davranış örüntüleri sosyolojik incelemelerin temel başlangıç noktası olarak düşünülebilir. Bireylerin toplum içerisindeki konumu, kişilerin başkaları tarafından değerlendirilmesinin dışarıdan geldiği söylenebilir. Kişilerin tüm bunları kontrol etmesi mümkün değildir. Çünkü bunlar kişilerin tamamıyla kontrol edemeyeceği değer koşulları ve ortamları olduğu söylenebilir. Burada temel de değerlerin kaynağı kişilerin dışında olduğu görülebilmektedir. Bir toplum da değerler düzeni sağlarken bir taraftan da bazı toplumsal problemlerin kaynağını da oluşturabilir bu açıdan, değerler toplumsal çatışmanın kaynağını da oluşturabilir. Bunun nedeni farklı kuşakların birbirinden farklı değerleri benimsemesi olabilir; ancak değerler hiçbir zaman mutlak değildir, çağa uygun bir biçimde değerler de farklılıklar gösterebilir. Toplumlar da genellikle yüksek oranda kabul edilen değerler

üzerinde bir uzlaşma sağlanır fakat birbirleri ile çelişen değerler de olabilir (Dilmaç & Bircan, 2019).

Değer çatışmaları tüm toplumlar içerisinde görülür fakat gelenek ve göreneklerine kökten bağlı olan toplumlar içerisinde değer çatışmalarının az olması muhtemeldir. Tam tersine bireylerin önemli bir kısmı öz yönelimli olduğunda toplum içerisinde değer çatışması daha fazla olduğu ifade edilebilir. Değişimin fazla olduğu toplumlarda yer edinmesi de oldukça güç olarak ifade edilir (Dilmaç & Bircan, 2019).

Toplumlarda değer değişimleri, toplumsal varlık olan bireyler üzerinde zorunlu bir etkiye sahip olabilir. Değerler insanların düşünce biçimlerine de yön verebilmektedir. Sosyoloji açısından değerler; aile yapısının bozulması, gençlerin karakterleri üzerindeki etkisi, ahlaki değerlerin kazandırılması gibi temel noktalarda değerler oldukça önemli yer tutmaktadır. Türk toplumunun değerleri araştırması TÜSİAD tarafından yayınlanmış “ Türkiye’deki sosyo-ekonomik değer ve tutumları” araştırmasında, şu şekilde listelemiştir (Tezcan, 2018) :

- Riskten ve kişisel girişimden kaçınmak
- Yakın çevre dışındakilere güvensizlik
- Kadercilik
- Çalışmanın bir zorunluluk olarak görülmesi
- Kanaatkârlık
- Rekabetten kaçınmak
- Günlük yaşayıp, ileriye gereksiz bulmak.
- Mükemmel ve adil olduğu kabul edilen bir düzeni sürdürmek.

Bir toplumda değerlere karşı duyarsızlık gösterilmesi durumunda başka bir ifadeyle duyguların yoksunluğundan, duygusal yakınlığın ve uzaklığın eksikliğinden ötürü nesnelere, olgulara ve olaylara karşı insanın kayıtsız kalması ve bunlara bir değer vermemesi sonucunda “değer körlüğü” ortaya çıkar (Seyyar, 2010).

Bu yüzden yukarıdaki değer ve tutumlar Türk toplumunun özelliklerini oluşturabilmektedir. Fakat Türkiye hızla değişim gösteren bir ülke pek çok değer ve tutumun değişimi de görülebilir. Toplamların tamamının sosyolojik açıdan ve psikolojik açıdan ahlak eğitimine, değerler eğitimine ihtiyacı olabilir. Tüm bunlardan hareketle

toplumların değerler ile arasındaki bağ insanlar var olduğu sürece devam edecek ve her geçen gün giderek bu bağ güçlenebilecektir. Bir yandan da değerler, bireyin kendini tanımasını ve kendi ile ilgili gerek sosyal gerek psikolojik süreçleri süzgeçten geçirmesine fayda sağlayabilir.

2.3.2. Psikolojik Açıdan Değerler

Psikoloji, kişilerin davranışlarını ve zihinsel süreçlerini inceleyen bilim olarak ifade edilebilir. Bir başka deyişle psikoloji, insan davranışlarının altında yatan temel nedenleri bulmak için çaba sarf eden bilim dalı olarak ifade edilir (Cüceloğlu, 1997). Buradan hareketle psikolojide değer, kişilere yol gösterici olarak ifade edilebilir. İnsanların içsel süreçlerini ve zihinsel süreçlerini incelemesi açısından değerler eğitimi ile ilintilidir, çoğu zaman davranışlarımız ve tutumlarımız üzerinde de etkili olabilmektedir.

Bireylerin ve grupların değerleri hakkında bilgi edinmek, onların tutum ve davranışları hakkında fikir sahibi olmamıza imkan tanıyabilir. Duygusal bir gerilim taşıyan herhangi bir durumun gerektirdiği davranışı sergilemek doyum, gerekli olan bu davranışın yerine getirilmemesi ise doyumсузлук meydana getirebilir. Bu durum bireyin davranışlarını ve tutumlarını tahmin etmemize yardımcı olabilir (Dilmaç & Bircan, 2019). Değer kavramı, insanların duygu, düşünce ve davranış boyutuyla ilgili olduğu söylenebilir. Psikoloji de insanların davranışlarını inceleyen bilim dalı olduğu için, değer kavramının psikolojik bir yönü olduğunu da söylenebilir.

Toplum kendi içerisinde oluşturduğu toplumsal normlara bireylerin uygun davranmasını bekleyebilir. Birey, toplumsal normları içselleştirebilir ya da bazılarını reddedebilir. Normlar genellikle toplumsal süreçler içerisinde öğrenilir ve kişi için alışkanlık meydana getirebilir (Doğan İ. , 2002). Değer ile norm birbirinden farklı olduğu söylenebilir. Değer, temel bir ilkedden bahsederken norm bu temel ilkenin kendine has hallerde uygulanışını açıklayan kurallar olarak ifade edilir. Değerlerin normlara dönüşmesi bir toplum içerisinde yaşayan bireylerin yaşamının düzenlenmesini sağlayabilir. Değerler birçok normun temeli olabilir ya da bir norm çeşitli değerlere dayanabilir (Dilmaç & Bircan, 2019). Değerler bireyleri; bireylerde değerleri kuşatıyor denilebilir. Değerler, yalnızca okumuş-okumamış, yaşlı-genç, zengin-fakir gibi statülere göre farklı algılanabilmektedir. Değerler ile insan davranışları arasındaki ilişki tek yönlü

değildir, değerlerin sosyal hayatta gerçekleşmesi karmaşık bir süreç olarak ifade edilebilir. Sürecin tamamına “tutum” denilmektedir. Daha önce ki değerler ve tutumlar bölümünde de bahsedildiği üzere tutum; tecrübe ve bireyin içerisinde bulunduğu durum karşındaki ruhsal hazırlık, olarak ifade edilebilir.

Bir başka deyişle tutum, davranışsal yönelimler içeren bilgiler, inançlar ve kanaatler bütünüdür. Fakat sıradan kanaatlerden daha kalıcı olduğu söylenebilir. Bu durumda tutum ve değer birbirinden ayrıldığı ve tutumun süreklilik kazandığı noktada değer meydana geldiği söylenebilir (Aydın, 2003).

Psikoloji bilimi ve bazı kavramlar ile değerler birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Değerler, insanın tutumlarını, normlarını ve karakterini etkilemekte ve aynı zamanda onlardan da beslenmektedir.

2.4. Aile İçerisinde Değerler Eğitimi

Aile, evlilik ve kan bağına dayanan karı koca çocuklar kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik olarak ifade edilebilir (TDK, 2021).

Aile, çocuğun sevgi, saygı, sabır, sebat, azim, minnet gibi değerlerin kazandırıldığı yer olarak ifade edilebilir. Aile, çocukların fiziksel ihtiyaçlarının karşılandığı, manevi olarak anne ve baba ile belirli zaman dilimleri geçirmesi ve manevi tatmini yaşamasının sağlandığı, bedenlen, ruhen doyurulmasının amaçlandığı yer olarak ifade edilebilir. Aile içerisinde anne ve babaların görevi çocuklarını sadece belli bir yaşa kadar getirip sonrasında akademik başarıları sayesinde aileden uzaklaşması anlamına gelmemesi gerekir. Anne ve baba çocuklarının sadece akademik başarılarına değil manevi başarılarını da takip edebilmelidir. Bir örümcek gördüğü zaman ezip geçmeyen onu eliyle alıp başka bir yere koyan çocuğu, her sene takdir alan bir öğrenci gibi takdir etmesini bilmeli ve onun bu manevi başarısından dolayı tebrik edebilmelidir. Çocukların manevi gelişimlerini takip eden aileler ileride daha mutlu olan anne ve babalar yetiştirebileceği söylenebilir (Ekinci, 2018). Bu bakımdan aileler çocuklarının aklını beslediği gibi ruhlarını da besleyebilmelidir. Çocukların ruhlarını besleyecek olan değerlerimizin onlara aile içerisinde telkin etme, değer aktarma gibi yöntemlerle aktarılması söz konusudur. Değerler eğitimi aile de başlayıp, anne ve babayı taklit etme,

model alma şeklinde oluşmaya başlayabilir. Çocukların, değerlerini, kültürlerini ve inançlarını öğrendikleri ilk yer aile olarak ifade edilebilir. Ailenin tüm bunların içselleştirilmesinde ilkin sorumlu olduğu söylenebilir.

Okul binalarında öğrencilere bilgi öğretilir ancak bilgiyi davranışa dönüştürenin “karakter” olduğu söylenebilir. Değerler eğitimi açısından “aile” değeri tüm öğretim programlarının içerisinde de bulunmakta ve önemsenmektedir. Değerler eğitimi, örtük bir çerçevede gerçekleştirilmektedir ve ailenin etkisi oldukça fazladır (Ulusoy, 2018b). Değerler eğitimi, okul aile arasındaki köprünün kurulmasıyla birlikte daha kalıcı hale gelecektir.

Anne ve babalar çocuklarına karşı sorumluluklarını yerine getirmeli onların karnını doyurduğu gibi ruhlarını da doyurabilmelidir. Hem akademik hem de manevi açıdan gelişimlerini takip etmelidir. Çocuklarımızın kişilik gelişimi ilk olarak ailede başlayıp okulda devam eder ve sonrasında kendi oluşturduğu aile kurumu ile devam edebileceği söylenebilir. Bu bakımdan ailelerin kazandırmış oldukları değerler, gelecek olan bir sonraki neslin değerlerini ifade edebilir. Aslına bakılırsa birbirini takip eden bir yapı olduğu söylenebilir (Ekinci, 2018). Bu yapı içerisinde aile, okul ve birey arasındaki bağ oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

Günümüz eğitim anlayışında çocuk eğitiminde ailenin (anne ve babanın) sorumlulukları şu şekilde sıralanabilir: (Dilmaç, 2016)

1. Çocuğa ve onun geleceğine ilgi,
2. Çocuğa ve onun geleceğine ilişkin sorumluluk
3. Çocuğun gelişim özelliklerini bilme, onu tanıma ve anlama
4. Zengin, tutarlı bir çevrenin oluşmasını sağlama
5. Birey olarak çocuğa saygı duyabilme.

Çocuğun ilk olarak toplumsal çevresini oluşturan aile, çocuk üzerinde etkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Aile, çocukları yetiştirme şekliyle ve tutumlarıyla çocuğun kişiliğinin oluşmasında büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu etkiler, çocukluk döneminde daha etkin bir şekilde görülebilir. Gelenek ve göreneklerle ilgili değerler ise küçük yaşlardan itibaren paylaşılan yaşantılarla kazanılıp içselleştirilebilir (Dilmaç, 2016). Aileler, çocuklarının değer seçimini kendisine bırakmalıdır çünkü kişisel olarak birey iş hayatında, sosyal hayatta ve toplumsal yapı içerisinde kendi bizzat

bulunacağından değerlerin seçimi konusunda çocuklar değerleri edinme sürecince sorumluluğu kendi üstlenmeli ancak ailelerinin çocuklarına rehber olması gerektiği de unutulmamalıdır. Aileler çocuklarının kendi değerlerini tercih etmeleri konusunda onlara özgürce davranabilme hakkı tanınmalı ve bunu destekleyebilmelidir.

Karatekin, Gençtürk ve Kılıçoğlu (2013)'na göre, okullarda hem akademik başarıya sahip hem de istendik değerlere sahip bireyler yetiştirmek öğretmenlerin görevidir. Aile, burada öğretmenin en önemli destekçisi ve yardım eden kişisi konumundadır. Ailenin gerekli desteği olmadıkça istenilen amaca ulaşamayacaktır. Görüldüğü gibi değerler eğitiminin en önemli paydaşları aile, birey ve öğretmenlerdir.

Yukarıda verilenler ışığında çocukların fiziksel gelişimi kadar manevi gelişimleri de önemli olduğu söylenebilir. Çocuklara öncelikle iyi bir insan olmak, olumlu davranış ve özellikler kazandırmak ailelerin amaçları arasında olmalıdır. İnsan hayatında para, makam, zenginlik gibi olguların geçici olduğunu bunların birer araç olduğunu açıklanabilmelidir. Bu yüzden değerler eğitimi askıya almamalı ve yarınlarımızı emanet edeceğimiz çocuklarımızın, çocuklarına bırakacağı manevi olguları en doğru biçimde aktarmaya çalışılması gerektiği ifade edilebilir. Bu bakımdan eğitim programlarının da bu çerçevede hazırlanması ve uygulayıcıları olan öğretmenlerinde bu hususlara dikkat etmeleri önem arz etmektedir.

2.5. Öğretim Programlarında Değerler

Eğitim kavramı “mevcut kültürel aktarımı sağlamaktır.” şeklinde tanımlanmaktadır (Şentürk, 2019). Bu tanım aslında eğitimin bir kasıtlı kültürleme yaptığı ve bu kültürleme yoluyla da değerlerin aktarılacağı görülebilmektedir. Değerler, bilişsel ve duyuşsal gelişim alanlarının etkileşimiyle ortaya çıkan eğilim olarak da ifade edilebilir.

Elbette Türk kültüründe yer tutan “ Ağaç yaşken eğilir.” ya da “İnsan yedisinde ne ise yetmişinde de odur.” vb. atasözleri Kohlberg, Piaget dönemlerinde de aslında bilimsel açıdan farklı isimlerle adlandırılarak farklı bir bakış açısıyla ve ayrıntılarına inilerek ele alındığı söylenebilir. Çocukları kendi oluşturduğu ahlaki ikilemlere ilişkin cevaplara göre dönemlere ayıran Kohlberg, bireyin toplumun değerlerine geçiş yaptığı dönem; sosyalleşmeye başladığı okulöncesi ve ilkokul olarak ifade etmiştir. Bu süreçte

çocuğun, ceza ve itaat etmeyi (4-5 yaş) , çıkara dayalı bir anlayışı (6-9 yaş), sosyal düzeni, geleneksel yapıyı ve bireyler arası uyumu öğrenmeye başladığı söylenebilir. Piaget de aynı süreci, dışa bağlı, başkalarının kurallarına uyma sürecinin başladığı (6-9 yaş) dönem olarak ele almıştır. Bu süreçte çocukları uyaranlar ahlaki gelişimde ve değerlerin oluşumunda önemli olduğu söylenebilir. Fark edilerek ya da fark edilmeden öğretim programlarının kazanımlarına ulaşmak adına içeriklerde yer verilen, yerine göre önerilen bu tür eserlere yerleştirilen ikincil iletiler farklı bir bakış açısı, toplumun köklerini sarsabilecek farklı bir anlayışa neden olabilir. Bu sebeple her toplumun üzerinde durduğu, ön plana çıkarmak istediği değerler farklılık ya da öncelik teşkil edebilir (Şentürk, 2019).

Türkiye’de hem örtük hem doğrudan çerçeve programlar içinde bütün dersler için genellikle ayrı değerler listesi çıkarılmış. Belirlenen değerler “Eğitimde Değerler Eğitimi Programı” (EDEP) adı altında, tüm okullarda belirli gün ve haftalar da göz önünde bulundurularak hayatın içerisinde ya da hayatla ilişkilendirilerek etkinlikler şeklinde işlendiği söylenmektedir. Türkiye ve dünyadaki sosyal kültürel teknolojik gelişmeler evrensel ve milli değerlerin kazandırılmasına dönük hassasiyetin artmasına neden olmuştur. Konu 2010 yılında 18. Milli Eğitim Temel Kanununa ve Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planına dayanan şurada, değerler eğitiminin amacı “öğrencilere bilgi, beceri, tutumların kazandırılması yanında onların dengeli, sağlıklı, gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip ve temel insani değerleri kazanmış iyi insan, iyi vatandaş olarak yetişmelerini sağlamak” şeklinde açıklanmış ve bu şekilde düzenlemelerin yapılması kararı alınmıştır (MEB, 2022).

Öğretim programlarının giriş bölümlerinde yer alan “değerlerimiz” başlığı altında bir bölüme yer verilerek, yer alma nedeni ve nasıl yer aldığı ile ilgili bilgi verildiği söylenebilir. Öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bu bölümde herhangi bir bilgi verilmediği ifade edilebilir. Ancak “Değerlerimiz” kısmında kazandırılması istenen bazı kök değerlerimiz olduğu açık bir şekilde ifade edilmektedir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda Değerler Eğitimi” başlığı altında on sekiz tane değere vurgu yapılmıştır. Müzik Dersi Öğretim Programında, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında, Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programında, Fen Bilgisi Öğretim Programında ve Matematik Dersi Öğretim Programında ise “Değerlerimiz” başlığı altında on kök değere yer verilmiş ve değerler eğitimi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. İngilizce dersi öğretim programında ise “Values Education in the Curriculum” başlığı altında değerler eğitimi ile ilgili bilgilere

yer verilmiştir ancak kök değerler şeklinde bir ibare bulunmamaktadır. Dersin akışından ve bağlamından kopuk olarak verilemeyecek olan değerlerimiz ders saati içerisinde verilmeli ve kalıcı, anlamlı hale getirilmeye çalışılmalıdır (MEB, 2022). Öğretim programları değerlerin yalnızca programlar içerisinde yer almayan, yaşayan ve hayata dönük fırsatlar sunmasına, anlamlı ve kalıcılık içeren içerikle desteklenmesine ilişkin hedefler belirlendiği söylenebilir. Bu programlar içerisinde değerler eğitiminin yer almasının temel nedenlerinden biri ortak duyguların toplumda oluşturulması ve daha sonra “kamil insan” ya da “olgun insan” mertebesine bireylerin ulaşabilmesi hedeflenebilir.

Resmi olarak açıkça belirtilmeyen örtük program da değerler eğitimi açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Örtük program ders dışı faaliyetleri de içine almaktadır. Bu program yazılı değildir. Bu bakımdan okul içerisinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin davranışları, yaklaşımları, inançları, değer yargıları, okul atmosferinin niteliği, değerleri, okul içi ortamın öğrencilere sağladığı etkileşim örüntüsü ve kültürel tutum ve pek çok etken ile bu kavramın içeriğini oluşturabilmektedir (Tezcan, 2018).

Alanyazındaki örtük programlar ile ilgili tanımlar (Yüksel, 2004): Örtük programın, resmi programda belirtilen hedef ve faaliyetlerinin dışında, öğrencilerin ulaşmalarının istendiği, açıkça belirtilmemiş, yazılı olmayan, öğrenme öğretme sürecinde meydana çıkan bilgi, düşünce ve uygulamalardan oluşan program olarak ifade edilebilir.

Örtük program, sınıf ortamında ve okul çatısı altında öğrenme sürecinin bir yapı taşı olan çoğu zaman da farkına varılamayan veya istenilerek verilemeyen bilgi, değer, tutum ve inançları içinde barındırabilir.

2.6. Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Değerler Eğitimi

Öğretim programı, ilgili dersin hedeflerinin belirlendiği hedeflere yönelik yapılacak uygulamaların nasıl yapılacağını belirttiği, öğretmenlerin dersi kapsamında başvurabileceği bir metindir. Bu sebepten nitelikli eğitilmiş insan gücünü toplumun ihtiyaçlarına uygun ve istenilen nitelikte yetiştirebilmek için, eğitim programları belirli aralıklarla objektif bir şekilde gözden geçirilmeli ve ihtiyaçlara uygun bir şekilde güncellenebilir (Girgin, 2011).

Öğretim programı okulda ya da okul dışında kişiye kazandırılması düşünülen bir dersin öğretimi ile ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak ifade edilmektedir (Demirel Ö. , 2012).

Öğretim programı, kendi ayakları üzerinde durabilen, iyi, yasalara saygılı vatandaşlar yetiştirmede, günümüz okullarında bilginin yanında değerlerinde kazandırılmasına önem verildiği söylenebilir (Yiğittir & Öcal, 2010). Toplumların tamamında iletişim ve etkileşim olanaklarının artması değerler eğitiminin bireye kazandırılmasında bir ön şart olarak ortaya çıkabilir. Bu iletişim ve etkileşimin en önemli aracı dil olduğu söylenebilir. Dil, bireyin doğasını, bulunduğu topluluğun ortak değerlerini taşıyan ve bir başkasına aktaran dinamik bir yapı olarak ifade edilebilir.

Bireyler, kavramları dil bütünlüğü içinde kazanır ve değerlerle birlikte sosyalleşebilir. Daha sonra dil yardımıyla öğrenme, öğrendiklerini uygulama, yorumlama gibi düşüncelerini ifade etme faaliyetlerinde bulunur (MEB, 2022). Türkçe dersinin yalnızca dört temel beceriyi kazandırmak hedeflerinin dışında kültür ve değerleri gelecek nesillere aktarma gibi bir hedefe de sahiptir. Dilimiz toplumu temsil eder bu nedenle de kültürel mirasımızın taşıyıcısı olarak ifade edilebilir. Türkçe dersi bu bakımdan yalnızca dil bilgisi öğretiminin yapıldığı ya da dört temel becerinin kazandırılmaya çalışıldığı bir ders olarak görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı, içerisinde kazandırılması hedeflenen değerler ve bu değerlerin bireyler tarafından içselleştirilmesi için önemli bir kaynak olarak ifade edilir.

Türkçe dersi; doğru, güzel okumayı/yazmayı, etkili dinlemeyi, dil bilgisi kurallarını uygulamayı veya etkili konuşmayı hedeflemenin yanı sıra bireyin milli, ahlaki, sosyal ve evrensel değerlere sahip olmasını da amaçlayan bir derstir (Şen, 2008).

Türkçenin bu hedefine hizmet eden en önemli araçlar metinlerdir. Her dersin kendine özgü öğretmeyi hedeflediği konu alanı olmakla birlikte özellikle Türkçe dersleri edebi metin temelli işlendiği için karakter eğitimi, değer aktarımı yöntemlerinden ahlaki muhakeme, değer analizi yöntemlerinin kullanımı için son derece elverişlidir (Karatay, 2011). Farklı edebi eserler incelenirken öğrencilerin hem dört temel beceri açısından kendini geliştirmesi sağlanabilir hem de değerlerimiz öğrencilere aktarabilir.

Akyol'a (2010) göre de Türkçe dersinin değer öğretiminde diğer derslere göre sorumluluğu biraz daha fazladır. Çünkü değerler ve kültürel birikimler yeni nesillere dille aktarılabilir.

Değer eğitimine yeterli zamanın ayrılmadığı, değerler eğitiminin örtük bir şekilde ele alındığı, öğretim programları incelendiğinde pek çok ders için değerlerin henüz belirlenmediği veya değerlere doğrudan değinilmediği bu alandaki sorunlardan bazıları olarak ifade edilebilir (Kardaş & Cemal, 2017).

2.2. İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Bu bölümde değerler ve değerler eğitimi ile ilgili yurt içinde yapılmış araştırmalara yer verilmiş olup alanyazında değerler ve değerler eğitimi yönelik çalışmaların kuramsal açıdan oldukça fazla olduğu ancak uygulamaya dönük çalışmaların kısıtlı olduğu ifade edilebilir.

Izgar (2020)'ın ‘‘Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Değer Kazanımlarına Etkisi: Bir Durum Çalışması’’ başlıklı makalesinde temel amacı öğretim programlarında yer tutan adalet, dostluk, dürüstlük, sabır, dayanışma, sorumluluk, eşitlik gibi değerler kapsamında hazırlanan ve ders kazanımları ile ilişkilendirilen eğitsel oyunların öğrencilerin bilişsel yapılarına etkisi ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırma araştırmada durum deseni kullanılmıştır. 2019- 2020 yılında devlet okullarında eğitim öğretim gören 2-3-4. sınıf öğrencileri ve öğretmenleri ile çalışma yürütülmüştür. Veriler ise betimsel analize göre çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre ilkokul öğretim programında yer alan değerleri edindirmeye yönelik tasarlanan eğitsel oyunların öğrencilerin bilişsel yapılarını genel anlamda olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında öğretmen görüşmelerinin analizinde tasarlanan eğitsel oyunların öğretim programlarındaki değerler ile ilişkili olduğunu öğrencilere değerleri edindirme sürecinde somut yaşantı olanağı sunduğunu ve eğitsel oyunların oynanmasında herhangi bir zorluk yaşanmadığı ancak bazı oyunlarda küçük düzenlemelerin yapılmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Dinçer(2019) yaptığı araştırmada öğretim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenleri ve değerlerin kazandırılmasında büyük bir role sahip olan ebeveynlerin görüşlerini yani velilerin görüşlerini incelemiştir. Çalışma grubu Aydın ilindeki özel ve devlet okulunda görev yapan on sınıf öğretmeni ve bu okulda okuyan öğrencilerin on velisi ile gerçekleştirilmiştir. İlköğretim programındaki değerler eğitimin uygulamadaki etkililiği ve değerlerin öncelik sırasına ilişkin öğretmen ve veli görüş açısı altında toplam

üç tema altında incelemiştir. Katılan tüm öğretmenlerin ve velilerin değerler eğitimine ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin çoğu uygulamada kısmen etkili olduğunu bu sebeple programın bölgesel, yöresel ve yerel ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlanması gerektiği hususunda birleşmişlerdir. Öğretme ve öğrenme sürecinde de birtakım değişiklikler yapılması gerektiği tespit edilmiştir.

Çengelci, Hancı ve Karaduman (2013) okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini belirlemiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Öğretmenler, değerler eğitimi kapsamında okul, aile ve toplum işbirliği konusunda önerilerde bulunmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlere göre okulda hoşgörü, sevgi, saygı, dayanışma ve sorumluluk değerlerinin temelde kazandırılmaya çalışıldığı belirtilmiştir. Öğrenciler ise okulda en çok dürüstlüğü kazandırılmaya çalışıldığını düşünmektedirler. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğrenci beklentilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesinin ve okullarda bu doğrultuda düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

Ateş (2017)'de "Değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerinde bir etkisi var mıdır, varsa ne yöndedir?" sorusuna yanıt aramıştır. Araştırma da değerler eğitime yönelik 55 yüksek lisans ve doktora tezi, meta-analiz yöntemi ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda Türkiye'de değerler eğitime yönelik uygulamalarda başarılı sonuçların elde edildiği, değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılmak istenen olumlu yönleri üzerinde olumlu etkisi olduğu bu düzeyin lise ve ortaokulda çok iyi, ilkokulda iyi olduğu tespit edilmiştir. Ergen ve genç gruplar üzerine yapılacak değerler eğitimi çalışmalarından daha olumlu sonuçlar alınacağı ve bu nedenle bu gruplardaki çalışmaların arttırılması gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuştur.

Cömert ve Dönmez (2007) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu değerlere ilişkin algılarını belirlemiştir. Araştırma evrenini 2006-2007 eğitim öğretim yılında, Malatya ili ilköğretim okullarında görev yapan 4627 öğretmen oluşturmakta örnekleme ise 575 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin cinsiyetinin, kıdem, medeni durum, branş, eşin eğitim düzeyi değişkenlerine göre fark gösterip gösterilmediği incelenmiş bunun yanında kuramsal ve uygulamaya dönük durumlara ilişkin algıları arasındaki korelasyon incelenmiştir. Sonuçta araştırmaya katılan öğretmenlerin, mutlu bir evliliklerinin olması, yakın arkadaşlarının olması diğer değerlere oranla daha çok tercih ettikleri ve medeni durum,

eşin eğitim düzeyi değişkenlerine göre kimi değerlerde farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sezer (2021) bu çalışmada ortaokul Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırma evreni 30 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler, betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Betimsel analiz sonucunda üç ana tema belirlenmiş; değerler, yöntemler, değerlerin öğretimi. Öğretmenlerin görüşlerine göre ortaokullarda öncelikle, dürüstlük, yardımseverlik, saygı, hoşgörü, adalet, vatanseverlik, sorumluluk ve çalışkanlık gibi değerler kazandırılmalıdır. Katılımcılar genellikle model olma, örnek olay inceleme, drama tekniği ve öykü anlatma yöntem ve tekniklerinden faydalandıklarını ifade etmiştir. Araştırma sonucunda, değerlerin öğretim programında kazanımlar şeklinde yer tutması, öğrenciler tarafından uygulamalı etkinliklerle içselleştirilmesi, öğretmenler, yöneticiler ve velilerin örnek olması gerektiği tespit edilmiştir.

Tulumcu ve Tulumcu (2015) yaptıkları çalışmada Cumhuriyet Dönemi ilköğretim ikinci kademe programlarını incelemişlerdir. 1924 ile 2013 yılları arasındaki programları incelemişlerdir. Araştırma verileri altmış iki maddeden oluşan “Ders Kitaplarını İnceleme Formu” dikkate alınarak incelenmiş, formda değerler; dini, sosyal, siyasi, iktisadi, teorik ve estetik olmak üzere altı grupta toplanmıştır. Tüm programlarda edebi metinler, estetik değerlerin kazandırılmasında en önemli araç olarak karşımıza çıkmaktadır. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla estetik değerlerin sadece edebi metinler ile ele alınamayacağı vurgulanmış ve gelişen teknolojinin göz önünde bulundurulması ifade edilmiştir. Teorik değerlerin yapılandırmacı yaklaşımın da etkisiyle 2006 programında detaylı şekilde ele aldığı ve bu değerlerin sistematik olarak programa yansıtıldığı, etkinlik temelli ve öğrenci merkezli yaklaşımın temel dil becerilerinin kazandırılmasında en önemli faktör olarak görülmesi ile birlikte teorik değerler, 2006 programı ile ulaşılması beklenen temel becerilerin belirlenmesinde en önemli etken olarak belirtilmiştir. Bütün programlarda dini ve siyasi değerlerin daha az yer tuttuğu sonucuna ulaşılmış, bu araştırma Türkçe Dersi Öğretim Programlarında değerlerin aktarılmasına yönelik vurgular yapılmasına karşın birçok değer ifadesinin yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Susar (2014) ilköğretim 4. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinleri inceleyerek var olan değerleri belirlemektedir. Bu çalışmada nitel araştırma

yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi tercih etmiştir ve kitapta yer alan metinlerin tümü incelenerek değerler ve değerlerin yer aldığı tümcelere ilişkin örnek alıntılara yer verilmiştir. Metinlerde yer alan değerler dört ana başlık altında toplanmıştır. Türkçe ders kitabında en çok yer tutan üç değer sırasıyla; doğa sevgisi, iyimserlik ve millet sevgisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baki (2019) Türkçe dersi ortaokul kitaplarında yaşayan değerler ve evrensel değer aktarımının incelenmesini amaçlayan nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla ortaokuldaki her kademenin ders kitaplarını inceleyerek Türkçe ders kitaplarındaki en çok yer alan değerleri tespit etmiştir. Bu değerleri betimsel analiz yoluyla incelemiştir. Araştırma sonucunda Türkçe ders kitaplarında en çok yer tutan değerlerin; estetik, sevgi, nezaket ve çalışkanlık; en az kullanılan değerlerin hoşgörü, alçakgönüllülük, barış ve sadelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Genel olarak Türkçe dersi ortaokul kitaplarında değerler, öğretmen ve öğrencilerin değerler eğitimi ile ilgili görüşleri ve öğretim programlarında değerler gibi başlıklarla değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar alan yazında yapılmıştır.

2.3. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

Bu bölümde değerler ve değerler eğitimi ile ilgili yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiş olup alanyazında değerler ve değerler eğitime yönelik kuramsal ve uygulama kısmı ile ilgili çalışmaların çokluğunun dikkat çektiği ifade edilebilir.

Thornberg (2013) yaptığı araştırmada İsveçli ve Türk öğretmenlerin değerler eğitime bakış açısını incelemiştir. Bu amaçla araştırmacı 52 öğretmenle görüşmüş ve çalışmasını nitel araştırma yöntemleri ile ilerletmiştir. Değerler eğitimindeki öğrenme hedefleri veya değerleri temel olarak başkalarına nasıl davranılacağı ve öz sorumluluk olarak algılandığı ifade edilmiştir. Öğretmenler tarafından bildirilen değerler eğitiminin temel yöntemlerinden biri, öğrencilerle günlük etkileşimlerde iyi bir rol model olmaktır. Değerler eğitimin sosyal etkileşim akışına dayalı bir günlük uygulama olduğu saptanmış ve öğretmenler eleştirel bir yaklaşımla yaklaşmamıştır. Bu alanda öğretmenlerin mesleki bilgi eksikliği olduğu tespit edilmiştir.

Lovat (2005) araştırmasında değerler eğitimin temel eğitimin temel parçası haline gelmesi için güncellenmiş öğretmen rolüne dair bir çalışma yapmıştır. Okullar ve öğretmenler arasında en yakın bağlantıların bulunması gerektiğini ifade eden teorik bir çerçeve ortaya koymaktadır. Bu kapsamda araştırmacı değerler eğitimi ile okul ve öğretmen arasında sinerjileri ortaya çıkarmak gerektiğine vurgu yapmaktadır. Ayrıca öğretmenlere okul ortamında değerler eğitimi ile ilgili internet adresi bağlantılarını ve nasıl kullanabileceğine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

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

Ülvere ve Veisson (2015) yaptığı çalışmada Estonya okul öncesi eğitim kurumlarında ve çocuk bakımı kurumlarındaki değerler ve değerler eğitimi incelemiştir. Araştırmacının amacı okul müdürlerinin öğretmenlerin sahip olduğu değerlerin ana hatlarını sunmaktır. Bu amaçla 163 müdür, 425 öğretmen ve 390 ebeveyn ile toplam 978 katılımcının katkıları ile veriler toplanmış ve nicel veri analizi yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre okul öncesi çocuk bakım kurumların ebeveynleri değerlerin oldukça önemli olduğunu düşünüyor. Öğretmenler ve idareciler ise çocuklara öğretilmesi gereken ilkeler olduğunu ve gurur, yaratıcılık ve sabır gibi değerlerin öne çıkması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Willemse, Lunenberg ve Korthagen'ın (2005) araştırmasında eğitimde değerler öğretmen ve eğitimciler için bir meydan okuma adlı çalışmalarında öğretimin ahlaki yönlerine yönelik politik sosyal ve bilimsel ilginin öğretmenleri ilgilendirdiğini ve öğretmen adaylarının ahlaki eğitime hazırlanmasına yönelik bir çalışmadır. Çalışmanın amacı öğretmenlerin ve öğretmen adayların öğretim programı içerisinde ahlaki yönlerin farkında olup olmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bunu yaparken ön test ve son test yönteminden faydalanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda programın tüm bölümlerinin yanı sıra örtük ve örtük olana dikkat edilmesi gerektiğine dikkat çekiyor ve öğretmenlerin ahlaki eğitime hazırlamanın planlanmamış olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Thornberg ve Oğuz'un (2016) yapmış olduğu çalışmada değerler eğitiminde ahlaki vatandaşlık hedefleri: İsveçli ve Türk öğretmen adaylarının tercihlerine ilişkin kültürler arası bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmanın amacı, İsveçli ve Türk öğretmen adaylarının ahlaki eğilimlerini ve vatandaşlık eğilimlerini incelemektir. Bu amaçla 198 İsveçli ve 190 Türk öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. Türk öğretmen adayları ahlaki olarak daha kararlı görünmektedir. İsveçli öğretmen adaylarına göre Türk öğretmen adayları geleneksel-muhafazakar hedeflere daha güçlü bir bağlılık ifade etmiştir. Her iki ülkenin öğretmen adayı grubunda da eleştirel-ilerici yaklaşıma bağlılıklarında fark görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Genel olarak alanyazındaki çalışmaların öğretmenlerin değerler eğitimine olan bakış açısı, değerler eğitiminin sınıf ortamına etkisi, değerler eğitiminin öğrenci üzerindeki etkisi gibi başlıklar altında çalışmaların yapıldığı ifade edilebilir. Buradan hareketle değerler eğitiminin sosyal hayata yansımaları ve derslerin öğretimi sürecindeki yeri ve önemi ile ilgili çalışmaların eksikliği de göze çarpmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırma grupları, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının değerler eğitimi açısından incelenmesi ve programın içerisindeki değerler eğitimine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırmaların en önemli özelliği; bireyleri, varlıkları, olayları kendi ortamında incelemesidir (Bunch, 2005).

Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması belli bir bölümün (birey, aile okul, hastane dernek vb.), genişliği bakımından ve derinlemesine, kişinin çevresi ile olan ilişkilerini belirleyerek, o bölüm hakkında bir kanaate ulaşmasını amaçlayan tarama düzenlemeleridir (Karasar,2005). Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analizi türüdür. Bu analiz türünde esas amaç elde edilen bulguların özetlenmiş ve yorumlanmış biçimde sunulmasıdır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. Birinci aşama araştırmacının araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden, alan yazın taramalarından elde ettiği boyutlardan hareketle veri analizi için bir genel çerçeve oluşturur. Buradan hareketle verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. Bu süreç içerisinde verilerin mantıklı ve anlamlı bir biçimde bir araya

getirilmesi önem taşımaktadır. Araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye bağlı olarak verileri okur ve düzenleyip sayısallaştırır (Dawson, 2009). Bu aşamadan sonra araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Bu araştırma sürecinde araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar ve ilişkilendirip anlamlandırır. Araştırmacı bu aşamada yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkisini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım & Şimşek, 2011). Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre durum çalışması, nasıl ve niçin sorularını baz alarak araştırmacının kontrol edemediği olgu veya olayı derinlemesine incelemesine olanak tanıyan araştırma yöntemidir. Bilhassa olgu ve bağlam arasındaki sınırlar tam anlamıyla belli olmadığı durumlarda kullanılmaktadır (Yin, 2014). Durum çalışması, olgunun bağlamından ayrıştırılmasının zor olduğu durumlarda bu olguyu inceleyebilmektir (Yin, 2009). Durum çalışmaları, betimleme amaçlı durum çalışması olduğunda temel amaç güncel bir olgunun açık ve net bir biçimde kavramsallaştırılması ve betimlenmesidir. Böylece okuyucuya, betimlenen olgunun gerçek ortama ilişkin görüş oluşturmaya olanak sağlanır. Açıklama amaçlı durum çalışmasında, amaç bir durumu açıklamaktır. Araştırmacı, durum veya durumlarda yer alan olgular arasındaki örüntüleri ortaya çıkarmaya çalışır. Değerlendirme amaçlı durum çalışmasında ise amaç olguya karar verme ve kesinleştirme içeresinde değerlendirme yapmaktır (Çengelci & Yaşar, 2012).

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının değerler eğitimi açısından incelenmesi ve programın içerisindeki değerler eğitimine ilişkin bölümler hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, betimleme amaçlı durum çalışması benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında Yıldırım ve Şimşek (2011) “ bütüncül ek durum deseni, iç içe geçmiş tek durum deseni, bütüncül çoklu durum deseni ve iç içe geçmiş çoklu durum deseni” olmak üzere dört durum deseninden daha bahsetmektedir.

Durum çalışması gerçekleştirilirken belli başlı aşamalar sekiz başlıkta sıralanabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011):

Şekil 2. Durum Çalışmasının Aşamaları

1. Araştırma Sorularının Geliştirilmesi: Araştırmalarda kim, ne, nerede, nasıl, niçin gibi soruları kullanarak araştırma problem cümlesi “ Değerler eğitiminin Türkçe öğretim programlarındaki yeri nedir ve öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?”

2. Araştırmanın Alt Problemlerinin Geliştirilmesi: Alt problemler, araştırmacının ilgisini ve dikkatini seçen bir alana işaret eder ve kapsamlı bir alana işaret eden problem cümlesine ayrıntılı cevaplar bulmaya çalışır. (Yıldırım & Şimşek, 2011) Bu açıdan araştırmada bu alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Türkçe öğretim programında yer alan değerler eğitiminin;

1.1 hedeflerdeki,

1.2 içerik boyutundaki,

1.3 eğitim durumlarındaki,

1.4 ölçme ve değerlendirmedeki yerinedir?

2. Türkçe öğretmenlerinin, değerler eğitimine ilişkin olarak hem tasarı hem uygulama boyutları açısından öğretim programının

2.1 hedeflerine,

2.2 içeriğine,

2.3 eğitim durumlarına

2.4 ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri?

4. Çalışılacak Durumun Belirlenmesi: İlk aşamada doküman analizi yoluyla, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyal; Türkçe dersi öğretim programı incelenmiştir. Çalışma durumunun belirlenmesi için ise ilkin 2019 Türkçe dersi öğretim programı incelenmiş değerlere ilişkin ifadelerin olup olmadığı belirlenmiştir. Daha sonrada gerekli literatür çalışması yapılarak durum belirlenmiştir. Duruma yönelik olarak maksimum çeşitleme yoluyla Türkçe öğretmenleri ile görüşülmüştür. Uygulamaya karar verildikten sonra Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış ve uygulamalar yapılmıştır.

5. Araştırmaya Katılacak Bireylerin Seçilmesi: Araştırmanın durumu belirlenir ve daha sonra bu okullar mahallelerin nüfus yoğunluklarına göre belirlenir. Bu bağlamda büyük, küçük ve orta ölçekli mahallelerdeki Türkçe öğretmenleri ile görüşülmüştür.

6. Verilerin toplanması ve Toplanan Verilerin Alt Problemlerle İlişkilendirilmesi:

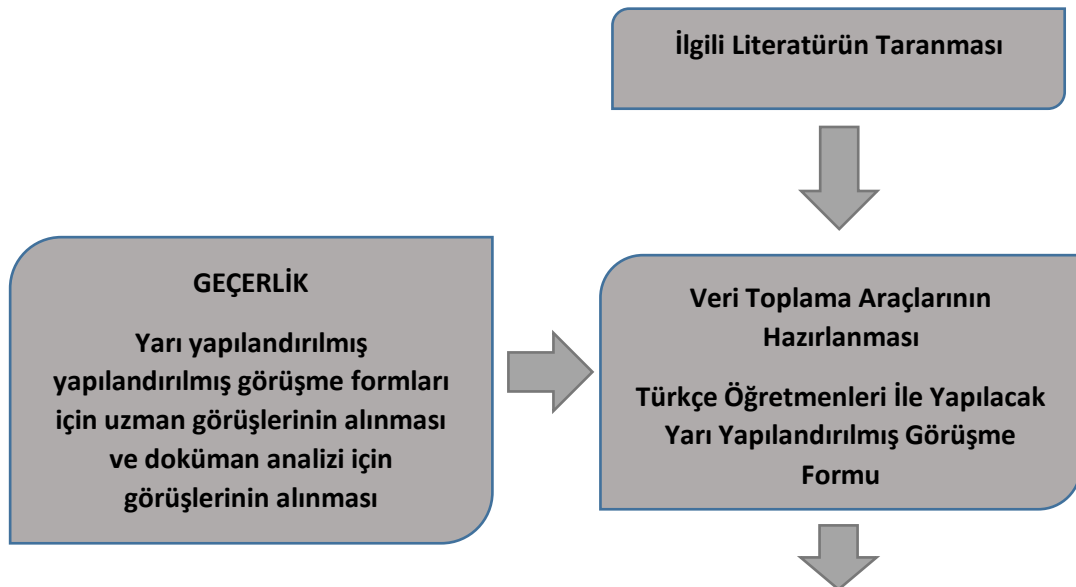
Veri toplama yöntemleri araştırmanın alt problemlerine göre belirlenir böylece doküman analizi yapılır ve yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak betimsel analizi yapılır. Bu yöntemlere ait ayrıntılı bilgi veri toplama alt başlığında ifade edilmiştir.

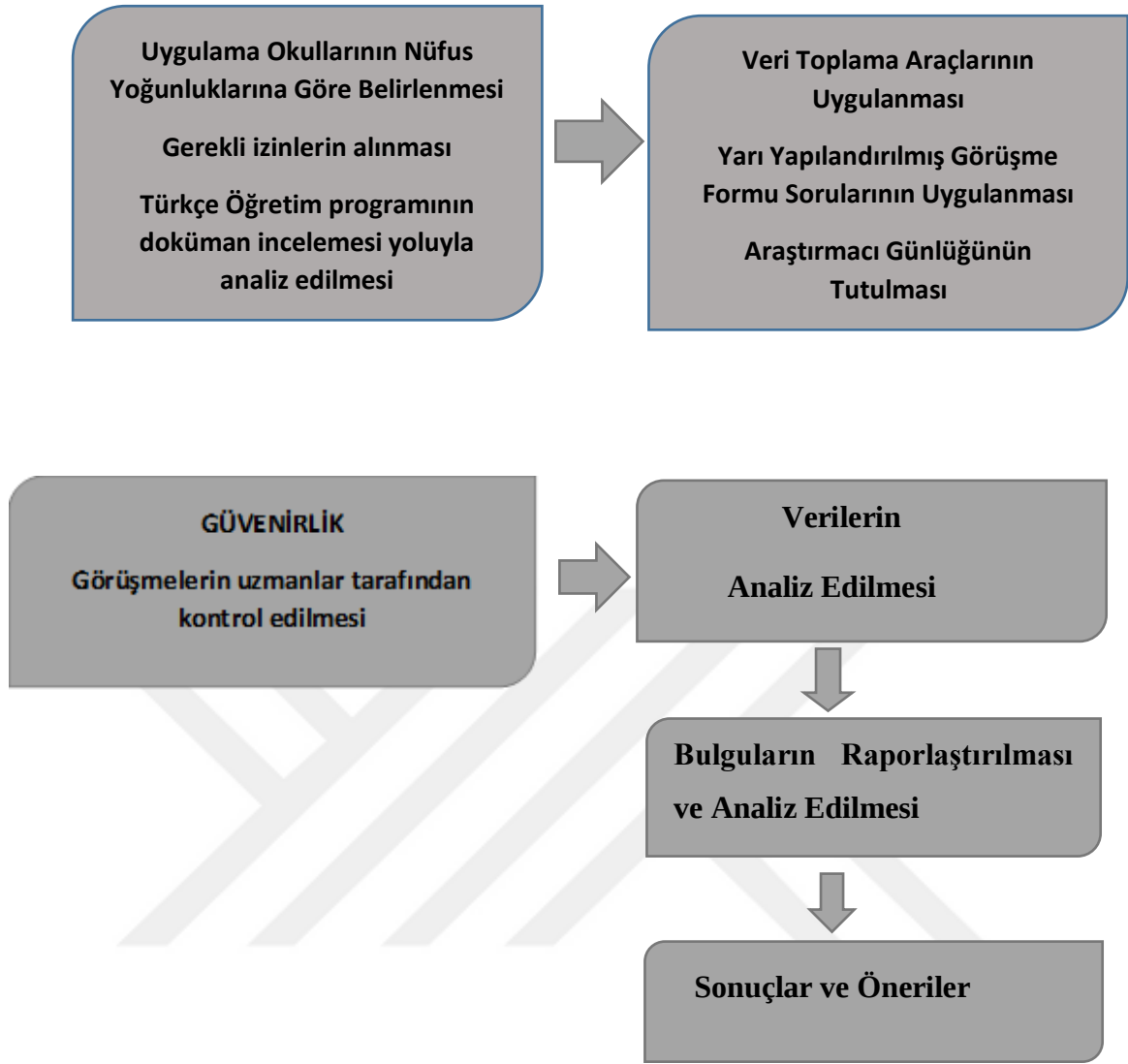
7. Verilerin Analiz Edilmesi ve Yorumlanması: 2019 Türkçe öğretim programı doküman incelemesi yoluyla analiz edilir. Görüşmeler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularına verilen yanıtların betimsel analizi yoluyla belirlenen temalara göre incelenir.

8. Durum Çalışmasının Raporlaştırılması: Araştırmanın sonunda tüm veriler bir araya getirilerek sonuca ulaşılmıştır.

Kısaca özetlemek gerekirse öncelikle doküman incelemesi yoluyla Türkçe öğretim programı betimsel analiz yapılarak incelenmiştir. Daha sonra durum çalışmasında problem ve alt problemler betimlenmekte ve probleme yönelik sorular oluşturulmaktadır. Durum çalışmasında ne, niçin, nasıl, neden gibi sorular uygundur. Araştırma konusuna uygun katılımcılar belirlenmektedir. Araştırmacı ise doğal ortamı bozmamaya dikkat ederek görüşmeleri sürdürmektedir. Alt problemlere yönelik belirlenen veri toplama araçları ile veriler toplanmaktadır. Bu toplanan veriler ise analiz edilip daha sonra yorumlanarak bir rapor haline getirilmektedir. Bu araştırmada izlenen süreç tablo haline getirilmiştir.

Şekil 3. Araştırma Süreci





3.2.Araştırma Katılımcıları

Araştırma katılımcılarını, 2021-2022 yılında eğitim öğretim yılında Muğla ili Menteşe ilçesinde bulunan devlet okullarında görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenler maksimum çeşitleme yoluyla belirlenmiş olup farklı cinsiyet, kıdem, yaş, çalışmış olduğu okulun nüfus yoğunluğuna göre seçilmiştir.

Tablo 1. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmenlerin Özellikleri	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
Cinsiyeti	K	E	K	K	K	K	K	E	E	K
Yaşı	42	64	33		39	37	32	42	24	41
Kıdemi	17	44	8		14	16	8	18	1	18
Okulun İlçe Bazında Nüfus Yoğunluğu	Yüks ek	Yüks ek	Ort a	Düş ük	Ort a	Ort a	Düş ük	Düş ük	Ort a	Yüks ek

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı olarak; ilkin doküman incelemesi yapılırken Schwartz'ın Değerler Envanteri kullanılmıştır. Schwartz'ın değerler envanterinde değerler on grupta sınıflandırılmıştır, bu değerlere göre öğretim programı incelenmiştir. Bu değerler şunlardır:

- Güç
- Başarı
- Hazcılık
- Uyarım
- Özyönelim
- Evrenselcilik
- İyilikseverlik
- Geleneksellik
- Uyma
- Güvenlik

Bir diğer aşamada ise uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve Türkçe Dersi Öğretim Programı doküman olarak kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken problem ve alt problemlerden yararlanılmış ve ilgili alan yazın ayrıntılı olarak taranmış

ayrıca Türkçe eğitimi alanında doktora yapmış ve eğitim programları ve öğretim alanında tezli yüksek lisans yapmış iki ayrı uzman görüşü de alınmıştır. Görüşme formundaki sorular aşağıda yer almaktadır:

1. Değerler Eğitimi sizin için ne ifade etmektedir?
2. Genel anlamda, değerler eğitiminin Türkçe Öğretim Programı içerisindeki yeri sizce yeterli midir? Neden?
3. Türkçe eğitim programında (tasarı boyutu), değerler eğitiminin;
 - 3.1 hedefleri ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Yeterli midir? Neden?
 - 3.2 içeriği ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Yeterli midir? Neden?
 - 3.3 eğitim durumları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
 - 3.4 değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. Genel anlamda, Türkçe öğretim programında değerler eğitiminin tasarı ve uygulama boyutu arasındaki ilişki konusundaki görüşleriniz nelerdir? (Farklılık ya da tutarlılık)
5. Türkçe eğitim programının uygulamasında, değerler eğitimi;
 - 5.1 hedeflerinin uygulamadaki süreci ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Hedeflere ulaşılabilir mi? Neden?
 - 5.2 içeriğinin kullanılması ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Tasarı ile uygulama arasında bir farklılık var mı? Neden?
 - 5.3 eğitim durumlarının uygulanması ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Tasarı ile uygulama arasında bir farklılık var mı? Neden?
 - 5.4 Ölçme ve değerlendirme süreci uygulamalarına yönelik görüşleriniz nelerdir?
6. Türkçe Öğretim programı içerisinde yer bulan değerlerin kazandırılmasında güçlük çektiğiniz noktalar nelerdir?
7. Türkçe Öğretim Programında yer alan değerler eğitiminin daha etkili olması için neler önerirsiniz?

3.4. Verilerin Toplanması

Genel olarak araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için yerli ve yabancı kaynakların taranması ile elde edilen bilgiler ışığında araştırma verilerinin toplanmasında kullanılacak veri toplama araçları şunlardır:

- ✓ Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
- ✓ Schwartz Değerler Envanteri
- ✓ Alan Notları

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Görüşme en başında kolay bir veri toplama yöntemi olarak görülebilir ve bunun yanında konuşma, dinleme gibi temel beceriler gerektirdiği düşünülür. Fakat görüşme; bireyler arası anlayış, hoşgörü, öngörü, zihinsel odaklanma, yoğunlaşma, beceri ve disiplin gibi birçok boyutu içermesi açısından hem sanat hem de bilimdir (Yıldırım & Şimşek, 2011).Görüşme, sözlü iletişim yolu ile veri toplama tekniğidir (Karasar, 2019). Görüşme türleri yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış görüşme olmak üzere üç şekilde tasnif edilir. Yarı yapılandırılmamış görüşme tekniği, yapılandırılmış görüşme tekniğinden daha esnektir. Araştırmacı araştırması esnasında sormayı planladığı soruları öncesinde hazırlar. Bunun yanında görüşme esnasında araştırmacı görüşmenin gidişatına bağlı olarak farklı yan ya da alt sorular sorabilir ve bu görüşmenin gidişatını etkileyebilir. Ayrıca görüşme yapılan kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılara inmesini sağlayabilir (Türnüklü, 2000). Bu bakımdan Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitimi açısından öğretim programı hakkındaki görüşleri ve değerler eğitime yönelik görüşleri, resmi program ve uygulama boyutu açısından sorular hazırlanarak yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme soruları iki uzman tarafından dil ve üslup, içerik açısından incelenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda tekrar sorular yinelenmiştir. Daha sonra iki öğretmenle pilot görüşme yapılmış yan ve alt sorular açısından eklemeler yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin bilgileri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Tablo 2. *Görüşme Yapılan Öğretmen Sayısı ve Görüşme Süresi*

ÖĞRETMEN GÖRÜŞMESİ	ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SÜRESİ
Ö1	24 dk 21 sn
Ö2	33 dk 22 sn
Ö3	13 dk 33 sn
Ö4	19 dk 23 sn
Ö5	14 dk 12 sn
Ö6	11 dk 25 sn
Ö7	11 dk 47 sn
Ö8	16 dk 54 sn
Ö9	11 dk 05 sn
Ö10	10 dk 42 sn

Yukarıda görüldüğü üzere toplam 10 öğretmen ile 162 dakika 284 saniye sürmüştür. Bu görüşmeler öğretmenlerin boş zamanlarında öğretmenler odasında ya da kütüphanede yapılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir ve bilgisayar üzerinde kaydedilen görüşmelerin dökümü gerçekleştirilmiştir.

Doküman İncelemesi: Nitel çalışmalarda gözlem ve görüşme gibi yöntemlerin yanında verinin çeşitlendirilmesine hizmet edecek ve araştırmanın geçerliliğini önemli ölçüde arttıracak bir diğer veri yöntemi doküman incelemesidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada da 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı değerler eğitimi açısından hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme açısından incelenmiştir. Doküman incelemesi yapılırken betimsel analiz yöntemine başvurulmuştur. Betimsel analiz, araştırmacılar için çalışmak istedikleri farklı olay ve olgular üzerine özet bilgi edinebilmeleri için sıklıkla başvuru alan bir yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz , & Demirel, 2008).

Alan Notları: Bu çalışmada, durum çalışması boyunca yapılan görüşmelerden elde edilen gözlemlere ilişkin notlar araştırmacı tarafından tutulmuştur. Bu alan notları on öğretmen ile yapılan görüşmeleri içermektedir.

Bu çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programındaki değerler eğitimi resmi program boyutu açısından doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiş ve Türkçe

öğretmenlerinin görüşleri hem resmi program içerisinde hem de uygulama boyutu açısından yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları sorularak ele alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analizi kullanılarak gerçekleştirilmesinden dolayı nitel türde veriler elde edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen veriler araştırma problemleri temel alınarak analize tabi tutulmuştur. Verilerin analizi süreci aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin öğretim programı içerisinde hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme aşamaları ile ilgili resmi program boyutuna yönelik sorular sorulmuş ve daha sonra uygulama boyutuna yönelik süreçleri ayrıntılı olarak ele alınmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda Muğla Menteşe ilçesindeki mahallelerin nüfus yoğunlukları belirlenmiş ve yüksek, orta ve düşük nüfus yoğunluğuna göre belirlenen mahallelerdeki okullar seçilerek öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve kayıtlar daha sonra bilgisayar ortamına aktararak deşifre edilmiştir. Elde edilen World dokümanlarının birer nüshası katılımcılara mesaj yolu ile gönderilmiş ve katılımcı teyidi için katılımcılara tekrar okutulmuştur. Görüşmeler birebir aktarıldığı için bu aşamada katılımcıların tümü görüşmeye ekleyecekleri ya da düzeltecekleri herhangi bir şey olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılara çalışmaya katkılarından dolayı teşekkür edilmiş ve araştırma sonuçlarının da kendileriyle paylaşılacağı ifade edilmiştir. Katılımcı onayı alındıktan sonra da verilerin analizi süreci gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı gözlemlerinin analizinde ise süreç içerisinde tuttuğu notlar kullanılmıştır.

Uygulama sürecinde öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analizden faydalanılmıştır. Betimsel analizde hedef, toplanan tüm verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaca bağlı olarak, birbiri ile benzeyen tüm veriler belirli kavramlar veya temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Betimsel analizde görüşmelere ilişkin verilerin birbiriyle de ilişkilerini kurabilmek için bazı aşamalarda nitel veri analizi programı olan MAXQDA 2020 kullanılmıştır. Görüşme verilerinin analiz edilmesinde bilim uzmanı

olan iki uzmandan nitel analiz konusunda yeterli deneyimi olduğu düşünölen iki eş kodlayıcıdan yardım alınmıştır. Araştırmacının ve eş kodlayıcıların ayrı ayrı yaptıkları analizler, tüm araştırmacıların birlikte çalışmasıyla kodlar ve temalar tartışılarak hangi başlık altında ele alınması gerektiğine karar verilmiştir. Araştırmacı ve iki kodlayıcının verilerin kodlanmasında büyük oranda uzlaştıkları belirlenmiştir. Sonuç olarak üzerinde uzlaşılın analiz sonuçları kullanılmış ve uzlaşmama nedenleri belirlenerek ortak bir karara varılmıştır.

3.6. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Araştırmanın geçerlilik ve güvenirliliği için araştırmacıdan bağımsız, yeterli deneyimi olduğu düşünölen iki eş kodlayıcıdan değerler eğitimi ile ilgili hem 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının doküman incelemesi sürecinde hem de betimsel analizi sürecinde kodları ve alt kodları ayrıca sınıflandırılmıştır. Sonrasında iki değerlendirmeci yaptıkları sınıflandırmaları karşılaştırıp araştırmanın güvenirliliğini kontrol etmişlerdir. Güvenirlilik için Miles ve Huberman' ın (1994) güvenirlilik formülü kullanılmıştır.[Güvenirlilik = Görüş birliği/(görüş birliği + görüş ayrılığı)*100]. Bu formüle göre %80 ve üzeri güvenirlilik oranı yeterli sayılmaktadır. 2019 Türkçe dersi öğretim programı doküman incelemesi için de güvenirlilik oranı %86 oranında çıkmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmenin betimsel analizi sürecinde ise güvenirlilik %84 oranında çıkmıştır. Son olarak üzerinde ortaklaşılammış kodlar ve alt kodlar değerlendirilip ortak bir karara varıldıktan sonra kategorilerine göre düzenlenmiştir.

Nitel araştırmalarda güvenirlilik ve geçerliliğin sağlanması için araştırma sürecine dayandırılması oldukça önemlidir. Bu süreçte öğretmenlerin görüşleri ile yetinilmemiş ve öğretim programı taranıp analiz edilerek öğretmenlerin görüşleri ile öğretim programı arasındaki resmi program boyutunda ve uygulama boyutundaki benzerlikler ve farklılıklar öğretmenler görüşleri üzerinden alıntı yapılarak ortaya konmuştur. Bu araştırmada da veri toplama süreci ve analiz süreci detaylı bir biçimde açıklanmıştır. Araştırma verileri, verilerin kanıtları sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen nitel bulguların araştırmanın amacı ve alt amaçları ele alınarak yorumlanmıştır. Bu doğrultuda bulgular nitel alt problemler başlığı altında kategorize edilip açıklanmıştır.

4.1. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında Değerler

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı kapsamında yer alan değerler alan yazında kabul görmüş olan Schwartz'ın (Schwartz S. H., 1994) Schwartz Değerler Envanteri'nden yararlanılarak program içerisinde; hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme kısımlarında yer tutan değerlerle ilgili doküman incelemesi yapılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo.3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Türkçe Öğretim Programında Değerlerin Yeri

DEĞERLER	HEDEF	İÇERİK	EĞİTİM DURUMLARI	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
Güç	*Duygusalılık			*Öğretmenlerin özgünlüğü Yaratıcılığı
Başarı	*Beceri kazandırma *Üst Bilişsel Becerilerin Kullanımına Yönlendiren		*Sınıf içinde ve dışında anlamlı uygulamalar yapmaları için teşvik etmeli	
Hazcılık				
Uyarım		*Sorumluluk	*Olumlu tutum geliştirme	
Özyönelim	*Sorumluluklarını Yerine Getiren *Temel Düzey Beceri ve Yetkinlikler	*Ahlaki karar alma *Aldığı kararları sergileme yeterliliği *Özdenetim	*Kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alma *Özdenetim *bilgi ve iletişim teknolojileri *internet ve bilgisayar	*Saygı *İlgi *Tutum *değer algıları zamanla değişebilir. *Çok odaklı değerlendirme
Evrenselcilik		*Adalet *Dostluk *Yardımseverlik		
İyilikseverlik		*Sevgi		
Geleneksellik	*Milli ve Manevi Değerleri Benimsemiş	*Öz mirasımız *Geleneklerimiz *Vatanseverlik	*sosyokültürel çevre ile ilişkilendirme	
Güvenlik			*Gizlilik *Erişebilirlik *Etik kurallar *Telif hakkı	*Güvenlik izlenen süreçlerde bütünlük içerisinde ele alınır.

Tablo 3.'de görüldüğü gibi Schwartz'ın değer boyutlarına göre "Güç" değerinin; öğretim programı içerisinde hedef ve ölçme değerlendirme ögelerinde yer tuttuğu görülmektedir. Başarı değerinin; hedef ve eğitim durumlarında yer tuttuğu ancak programın içerisinde "Hazcılık" değerine rastlanmadığı görülmektedir. "Uyarım" değerinin ise içerik ve eğitim durumları ögelerinde yer tuttuğu görülmektedir. "Özyönelim" değerinin de tüm öğretim programı ögelerinde yer tuttuğu görülmektedir bunun yanı sıra "Evrenselcilik" değeri ise hedef ögesi hariç tüm öğretim programı ögelerinde yer tutmaktadır. "İyilikseverlik" değerinin ise yalnızca içerik boyutunda yer tuttuğu görülmektedir. "Geleneksellik" değeri ölçme ve değerlendirme ögesi dışında tüm

öğretim programı ögelerinde yer tutmaktadır. “Güvenlik” değeri de eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme ögelerinde yer tutmaktadır.

Burada öğretim programı içerisinde bulunan kök değerler Schwartz’ın (Schwartz S. H., 1994) envanterine göre adalet, dostluk, yardımseverlik kök değerleri “Evrenselcilik” değeri içerisinde bulunmaktadır. Sorumluluk kök değeri “Uyarım” değeri içerisinde, vatanseverlik kök değeri “Geleneksellik” değeri içerisinde yer tutmaktadır. Özdenetim ve saygı kök değerleri “Öz-yönelim” değeri içerisinde, “sevgi” kök değeri “İyilikseverlik” değeri içerisinde yer tutmaktadır. Dürüstlük ve sabır kök değerleri ise Schwartz’ın envanteri içerisinde yer tutmamaktadır. Bunun yanında “Hazcılık ve Güvenlik” değerleri Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde doğrudan yer almamaktadır.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili yapılan doküman incelemesi sonucunda elde edilen veriler, öğretmenler ile yapılan görüşmelerin betimsel analizinden sonra elde edilen bulgular ile karşılaştırılarak hem resmi program hem de uygulama boyutu arasındaki tutarlılıklar ve farklılıklar belirlenmiştir.

Tablo 4. *Türkçe Dersi Öğretim Programında Değerlerin Yerine Yönelik Frekans Tablosu*

	Frekans (f)	Yüzde (%)
EĞİTİM DURUMLARI	29	41,43
İÇERİK	22	31,43
HEDEF	14	20,00
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	5	7,14
TOPLAM	70	100,00

Tablo 4. Türkçe Dersi Öğretim Programında Ögelerin Yeri incelendiğinde eğitim durumları boyutunda (%41,43); içerik boyutunda (%31,43); hedef boyutunda (%20,00); ölçme ve değerlendirme boyutunda (%7,14) belirlenmiştir. Eğitim durumları ögesinde değerler daha fazla yer tutmaktayken ölçme ve değerlendirme ögesinde çok az yer tutmaktadır. Schwartz’ın değerler envanterindeki değerler, eğitim durumları ve öğretim ögesinde ve içerik ögesinde ağırlıklı olarak bulunurken; içerik, hedef ve ölçme değerlendirme ögesinde sınırlı sayıda bulunmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde eğitim durumları boyutunda değerler eğitime yönelik bazı kazanım ifadeleri:

T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.

T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

T.5.3.17. Metni yorumlar.

a) Yazarın bakış açısını fark etmeleri, olayları ele alış şeklini yorumlamaları ve öğrencilerin metinle ilgili kendi bakış açılarını ifade etmeleri sağlanır.

T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.

Metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurulur.

T.5.3.25. Medya metinlerini değerlendirir.

İnternet, sinema ve televizyonun verdiği iletileri değerlendirmeleri sağlanır.

T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar.

a) Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır.

b) Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımların tespit edilmesi sağlanır.

T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu belirten ifadeler, abartma üzerinde durulur.

T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.

Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebî değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır.

T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.

T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar.

b) Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımların tespit edilmesi sağlanır.

T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde içerik boyutunda değerler eğitime yönelik bazı ifadeler:

“Öğretim programları bireysel farklılıklara ilişkin hassasiyetler göz önünde bulundurularak yapılandırılmıştır. Kalıtsal, çevresel ve kültürel faktörlerden kaynaklanan bireysel farklılıklar ilgi, ihtiyaç ve yönelme açısından da kendini belli eder.”

“Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.”

“Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinler alınmalıdır. Türk cumhuriyetleri ve Balkan Türkleri edebiyatlarından eserlere yer verilmelidir.”

Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde hedef boyutunda değerler eğitime yönelik bazı ifadeler:

“Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır.”

“Bu kazanımlar ve sınırlarını belirleyen açıklamaları, sınıflar ve eğitim kademeleri düzeyinde değerler, beceriler ve yetkinlikler perspektifinde bütünlük sağlayan bir bakış açısıyla yalın bir içeriğe işaret etmektedir.”

“Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak.”

Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde ölçme ve değerlendirme boyutunda değerler eğitime yönelik bazı ifadeler:

“Eğitim sadece “bilme (bilişsel)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.”

“Öğrenci düzeyine uygun, öğrenciyi zorlamayan, öğrenmeyi pekiştirirken aynı zamanda yapmaktan zevk alabileceği performans çalışmaları ve projelerde bu sınıf düzeylerinde öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal becerilerinin ölçülmesinde tanı amaçlı kullanılabilir.”

Genel olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde programın öğeleri içerisinde değerler eğitiminin dolaylı yollarla yer aldığı ve sezdirilerek ifade edildiği görülmektedir.

4.2. Türkçe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ile İlgili Görüşleri

Bu bölümde çalışmanın amaçları doğrultusunda 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının resmi program boyutu ve uygulama boyutu ile ilgili yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarının betimsel analizi hem belge temelli hem de frekans tablosu şeklinde gösterilmektedir.

4.2.1. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi ile İlgili Genel Görüşleri

Bu bölümde çalışmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular açıklanmaktadır. Bu doğrultuda Tablo 6. Muğla Menteşe ilçesindeki Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili genel görüşlerine yönelik ifadelerinin belge temelli frekans tablosunu göstermektedir.

Tablo 5. *Türkçe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Genel Görüşleri Belge Temelli Frekans Tablosu*

	BELGELER	YÜZDE
DEĞERLER EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİNE YÖNELİK ÖNERİLER	10	100,00
KÖK DEĞERLER	10	100,00
EĞİTİM VE DEĞERLER ARASI İLİŞKİ	10	100,00
DEĞERLERİN KAZANDIRILMASINDA GÜÇLÜKLER	9	90,00
TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA DEĞERLERİN YERİ	8	80,00
OKUL DIŞI ETKENLER	6	60,00
DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN YETERSİZLİĞİ	5	50,00
SINAV SİSTEMİ	3	30,00
ÖĞRETMENİN DEĞERSİZLEŞTİRİLMESİ	2	20,00
Kodlanmış BELGELER	10	100,00
Kodlanmamış BELGELER	0	0,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER	10	100,00

Tablo 5’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin genel görüşlerine yönelik elde edilen kayıtların (n=10) tamamı incelenmiştir. İncelenen belgelerde değerler eğitiminin etkililiğine yönelik öneriler (n=10), %100; eğitim ve değerler arası ilişki (n=10), %100;kök değerler (n=10) %100; değerlerin kazandırılmasında güçlükler (n=9), %90; Türkçe öğretim programında değerlerin yeri (n=8) %80; Okul dışı etkenler (n=6) %60; Ders kitaplarındaki metinlerin yetersizliği

(n=5) %50; Sınav sistemi (n=3) %30; Öğretmenin değersizleştirilmesi (n=1) %10 kodlanmış belgeler (n=10) %100 kodlanmamış belgeler (n=0) %0 olarak görülmektedir.



Tablo 6. Değerler Eğitimi Açısından Öğretmenlerin Genel Görüşleri Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu

	FREKANS(f)	YÜZDE (%)
KÖK DEĞERLER	50	28,74
DEĞERLER EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİNE	30	17,24
YÖNELİK ÖNERİLER		
DEĞERLERİN KAZANDIRILMASINDA GÜÇLÜKLER	29	16,67
TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA DEĞERLERİN YERİ	20	11,49
EĞİTİM VE DEĞERLER ARASI İLİŞKİ	18	10,34
OKUL DIŞI ETKENLER	8	4,60
DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN YETERSİZLİĞİ	8	4,60
SINAV SİSTEMİ	7	4,02
ÖĞRETMENİN DEĞERSİZLEŞTİRİLMESİ	4	2,30
TOPLAM	174	100,00

Tablo 6.'ya göre Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitime ilişkin genel görüşleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde “Kök Değerler” alt kodu ile ilgili en fazla (f=50) öğretmenlerin görüş bildirdiği ortaya koyulmuştur. Değerler eğitime ilişkin genel görüşler ile ilgili öğretmenlerin “Öğretmenin Değersizleştirilmesi” alt kodu ile ilgili en az (f=3) görüş bildirildiği belirlenmiştir.

Tablo 7. *Muğla Menteşe ilindeki Türkçe öğretmenlerinin kök değerler konusu hakkında ifadelerinin belge temelli frekans tablosu*

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
SAYGI	8	80,00
SEVGİ	6	60,00
VATANSEVERLİK	5	50,00
ADALET	3	30,00
SORUMLULUK	2	20,00
DÜRÜSTLÜK	2	20,00
YARDIMSEVERLİK	2	20,00
DOSTLUK	0	0,00
ÖZ DENETİM	0	0,00
KODLANMIŞ BELGELER	8	80,00
KODLANMAMIŞ BELGELER	2	20,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER	10	100,00

Tablo 7, incelenen belgeler (n=10; %100) doğrultusunda kök değerlere ilişkin oluşturulan kodların (n=8; %80) frekans değerlerini göstermektedir. Buna göre, oluşturulan kodlardan saygı (n=8), %80'ini; sevgi (n=6), %60'ını; adalet (n=3), %30'unu; sorumluluk (n=2), %20'sini; dürüstlük (n=2), %20'sini; yardımseverlik (n=2), %20'sini;

dostluk (n=0), %0'ını; öz denetim (n=0), %0'ını oluşturmaktadır. Bununla birlikte, kodlanmış belgeler (n=8), %80; kodlanmamış belgeler (n=2), %20'sini oluşturmaktadır.

Tablo 8. *Kök Değerler Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu*

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
SAYGI	13	30,95
SEVGİ	8	19,05
VATANSEVERLİK	7	16,67
DÜRÜSTLÜK	4	9,52
ADALET	4	9,52
YARDIMSEVERLİK	4	9,52
SORUMLULUK	2	4,76
DOSTLUK	0	0,00
ÖZ DENETİM	0	0,00
TOPLAM	42	100,00

Tablo 8, incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin kök değer ile ilgili görüşleri incelendiğinde “Saygı” alt kodu ile ilgili en fazla (f=13) öğretmenlerin görüş bildirdiği ortaya koyulmuştur. Değerler eğitimi açısından içerik ile ilgili “Dostluk” ve “Öz Denemeti” alt kodu ile ilgili en az (f=0) görüş bildirdiği bulgulanmıştır.

Öğretmenlerin değerler eğitimi açısından öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde kök değerleri diğer alt kodlara göre sıklıkla ve farklı şekillerde ifade ettiği görülmektedir. Konuyla ilgili olarak bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Sevgi değerine ve inanç özgürlüğüne dikkat çeken Ö1 öğretmenin bu konudaki ifadesi şu şekilde olmuştur.

“...metinlerin o sınıfta bir Hristiyan çocuğun olabileceği ya da ne bileyim inançsız bir ailenin çocuğunun da olabileceği yani burada olay değer deyince belirli bir

kesmin insanlarını değil insanlık değerleri sevgi gibi ortak değerler üzerinde yoğunlaşmalı...”Ö1

Sevgi değerine öğretilecek olan kitapların öğreticiliği aracılığı ile değerler eğitimine vurgu yapan Ö2 Öğretmen:

“...Ahmet Ümit’in Olmayan Ülkesi ile Masal Masal İçinde harika kitaplar. Mesajlar çok güzel sevgi, açgözlülük, hırsına yenilmemek, düşmanca tavır takınmanın yanlış olduğunu gayet güzel aktarıyorsunuz. Bunlar çok güzel öykü, roman, şiir sınıf ortamında okuyarak onların üzerinden aktarıyorsunuz. Mümkün olduğunca onların üzerinden değerler eğitimini veriyorsun hem de türleri tanıtıyorsun. Zaman içinde bir üst sınıfa geçtiğinde soruyorsunuz diyelim ki altıncı sınıfta isim, sıfat gibi sözcük türleri var. Yediye geçti mi ne isim ne sıfat kalmış ama okuduğu öyküden bir kırıntı kalmış. Davranışını etkiliyor aradığımızda o değil mi?” Ö2 diyen öğretmenin görüşüne ek olarak dürüstlük değerini önemseyen Ö3 Öğretmeni; “Genel olarak benim için baktığımda ahlak kuralları, yalan söylememek, hırsızlık yapmamak...” Ö3 demiştir.

Yardımseverlik değerine dikkat çeken Ö4 öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Kök değerler dediğimiz işte yardımseverlik, iyilik, doğruluk...” Ö4

Saygı değerine vurgu yapan Ö6 öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Saygı konusunda çok büyük sıkıntımız var, iletişim konusunda çok büyük sıkıntımız var. Dediğim gibi bazı öğrencilerde ne kadar dersin de o davranışından vazgeçiremiyorsun.” Ö6

Bunların yanında birçok kök değeri ifade eden Ö7 öğretmenin görüşü şu şekildedir:

“Hoşgörü, iyimserlik, yardımseverlik, vatanseverlik bunlar ilk aklıma gelenler.”
Ö7

Vatanseverlik, özdenetim değerlerine vurgu yapan Ö9 öğretmeni; “Evet, hem kendi dilimizi vatanseverliğimizi, öğrencilerin sorumluluğu, milli benlik, bayrak sevgisi, dilini koruma ve kollama, kültürüne sahip çıkma bunlar kök değerler bunlar önemlidir.” (Ö9) demiştir.

Adalet değerine dikkat çeken 10 ğretmen bu konudaki ifadesi şu şekildedir:

“Hořęörü, eşitlik, adalet zaten ders içerisinde zaten ders içerisinde bunlar bağlantılı durumları olduğu için sürekli i içer, ekstra ayırmak gibi söz konusu değil. Biz de konu konuyu açıyor, pat diye oradan bir şeyler çıkıyor çocuklar günlük yaşamından bir şeyler anlatabiliyorlar. Bazen olumsuz örneklerde çıkabiliyor, diğerlerinin kulağına küpe olsun diye. O tarz paylaşımlarda yapıyoruz, daha çok olumlu şeylerin üstünde durmaya çalışıyoruz. Kişinin canını yakacak, üzecek ya da olumsuz şeylere sevk edecek şeylere yer vermemeye çalışıyoruz.” 10

Öğretmenlerin kök değerler ile ilgili yardımseverlik, vatanseverlik, sevgi, dürüstlük gibi değerlerin üzerinde durmuştur. Öğretmenler genel olarak kök değerlerin öğrencinin davranışları üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir.

DEĞERLER EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİNE YÖNELİK ÖNERİLER

Tablo 9. Değerler Eğitimine Yönelik Önerilerin Belge Temelli Frekans Tablosu

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
DEĞERLER EĞİTİMİNDE METİNLERİN ÖNEMİ	5	50,00
DEĞERLER EĞİTİMİNDE YÖNTEM VE TEKNİKLERİN KULLANIMI	5	50,00
DEĞERLER EĞİTİMİNİN YAŞAM BECERİLERİNE KATKISI	3	30,00
DEĞERLER EĞİTİMİNE YÖNELİK SEMİNERLER	2	20,00
DEĞERLER EĞİTİMİNE RESMİ TÖRENLERİN KATKISI	1	10,00
DEĞERLER EĞİTİMİNİN KİŞİSEL DÜŞÜNCELER İÇERMESİ	4	10,00
KODLANMIŞ BELGELER	10	10,00
KODLANMAMIŞ BELGELER	0	0,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER	10	100,00

Tablo 9, incelenen belgeler (n=10; %100) doğrultusunda değerler eğitimine yönelik önerilere ilişkin oluşturulan kodların (n=10; %100) frekans değerlerini göstermektedir. Buna göre, oluşturulan kodlardan değerler eğitiminde metinlerin önemi (n=5), %50'ini; değerler eğitiminde yöntem ve tekniklerin kullanımı (n=6), %60'ını; değerler eğitiminin yaşam becerilerine katkısı(n=3), %30'unu; değerler eğitimine yönelik seminerler (n=2), %20'sini; değerler eğitime resmi törenlerin katkısı (n=10), %10'sini; değerler eğitiminin kişisel düşünceler içermesi (n=1), %10'sini oluşturmaktadır. Bununla birlikte, kodlanmış belgeler (n=10), %100; kodlanmamış belgeler (n=0), %0'ını oluşturmaktadır.

DEĞERLER EĞİTİMİNİN ETKİLİLİĞİNE YÖNELİK ÖNERİLER

Tablo 10. Değerler Eğitime Yönelik Önerilerin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu

		FREKANS(f)	YÜZDE(%)
DEĞERLER	EĞİTİMİNDE	8	26,67
METİNLERİN ÖNEMİ			
DEĞERLER	EĞİTİMİNDE	8	26,67
YÖNTEM VE TEKNİKLERİN			
KULLANIMI			
DEĞERLER	EĞİTİMİNİN	8	26,67
YAŞAM	BECERİLERİNE		
KATKISI			
DEĞERLER	EĞİTİMİNE	4	13,33
YÖNELİK SEMİNERLER			
DEĞERLER	EĞİTİMİNE	1	3,33
RESMİ TÖRENLERİN KATKISI			
DEĞERLER	EĞİTİMİNİN	1	3,33
KİŞİSEL	DÜŞÜNCELER		
İÇERMESİ			
TOPLAM		30	100,00

Tablo 10, incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitiminin etkililiğine yönelik görüşleri incelendiğinde “Değerler Eğitiminde Metinlerin Önemi”, “Değerler Eğitiminde Yöntem ve Tekniklerin Kullanımı” ve “Değerler Eğitiminin Yaşam Becerilerine Katkısı” alt kodları ile ilgili en fazla (f=8) öğretmenin görüş bildirdiği ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin “Değerler Eğitiminde Resmi Törenlerin Katkısı” ve “Değerler Eğitimi Kişisel Düşünceler İçermemeli” alt kodları ile ilgili en az (f=1) görüş bildirdiği bulgulanmıştır.

Öğretmenlerin değerler eğitimi açısından görüşleri incelendiğinde değerlerin etkililiğine yönelik görüşleri şu şekildedir:

Yaşam becerilerine yönelik değerlerin ön planda tutulmasına vurgu yapan Ö1 öğretmeni:

“Aslında farklı bir ortamda olsaydık mesela şu anda mesela Liseye Geçiş Sınavı gibi bir gerçek var. Farklı bir ortamda farklı koşullarda olsaydık, bir zamanların mesela Köy Enstitülerinde olduğu gibi yaşama becerileri, hayatı öğrenmek gibi şeyler ön planda tutulsaydı çok daha farklı bir şekilde değerler eğitimi kazandırılabilirdi.”Ö1

Tiyatro çalışmalarının değerler eğitiminde öneminden bahseden Ö2 öğretmen şunlara dikkat çekmiştir:

“Türkçe dersi için okumanın daha öne çıkarılmasını, okuma yazma çalışmalarının, okullarda her ne kadar birçok bakanlık yetkilisi karşı çıkacaktır ama okullarda tiyatro çalışmaları yok. Değerler eğitimin verilmesi için tiyatro bir fırsat, tiyatro çalışmasında birlik ve beraberlik vardır.” Ö2

Değerler eğitiminde metinlerin önemine dikkat çeken Ö3 öğretmenin bu konudaki fikri şu şekilde olmuştur:

“En azından dinleme metinlerinde, evet kitapta yer veriliyor belli bir noktada yer veriliyor ama dinleme metinlerinde çok fazla yer verilmiyor daha fazla değerler eğitimine yer verilebilir.”Ö3

Değerler eğitimine yönelik seminerlere vurgu yapan Ö4 öğretmen; “Seminerde ben buraya çay, kahve içmeye değil de alanım hakkında daha doyurucu, önümü görebileceğim, bana yol gösterici, yön gösterecek değerler eğitimini daha net veren seminerler net veren hoca görüşü almak isterim.” Ö4 demiştir.

Değerler eğitiminde bazı yöntem ve tekniklerin önemine vurgu yapan Ö5, Ö6 ve Ö7 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bu konudaki drama çalışmalarına ağırlık verilebilir diye düşünüyorum, dinlediklerinden etkilenebiliyorlar izlediklerinden çok daha etkileniyorlar. O yüzden hem göze hem kulağa hitap eden bir anlayışın çok daha etkili olacağını düşünüyorum. Bu konuda dramaya, tiyatrolara, skeçlere, monologlara yer verilebilir diye düşünüyorum.”Ö5

“...Bu konudaki drama çalışmalarına ağırlık verilebilir diye düşünüyorum, dinlediklerinden etkilenebiliyorlar izlediklerinden çok daha etkileniyorlar. O yüzden hem göze hem kulağa hitap eden bir anlayışın çok daha etkili olacağını düşünüyorum. Bu

konuda dramaya, tiyatrolara, skeçlere, monologlara yer verilebilir diye düşünüyorum.”Ö6

“Canlandırma, tiyatro ile ilgili özellikle. Çünkü çocuklar canlandırmayı böyle şeyleri çok seviyorlar, eski ama Karagöz ve Hacivat izlemeyi çok seviyorlar ve bu değerler eğitiminde Karagöz ve Hacivat kullanılabilir. Tiyatro, canlandırma kullanılabilir çünkü okuma anlama onları sevmiyorlar, onlar seyredecek gülecek, eğlenecek o şekilde olursa daha dikkat çekici olabilir.” Ö7

Resmi törenlerin değerler eğitimine katkısına dikkat çeken Ö9 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Sadece Türkçe olmamalı değerler eğitiminde, sadece Türkçe öğretmenleri değil bütün öğretmenler olmalı. Her şey Türkçe öğretmenlerinin görevi değil. Belirli gün ve haftalar sadece Türkçe öğretmenlerinin görevi değil ya da Türkçeyi doğru yazmak, doğru konuşmak Türkçe öğretmenin görevi olmamalı. Ya da toplantıda tutanak tutulacak Türkçe öğretmeni güzel yazar, düzgün yazar o yazsın değil herkes anadilini düzgün kullansın. Ya da değerler eğitimi diğer derslerde de çokça değinilmeli. Daha fazla etkinlik, evet olabilir. ”Ö9

Değerler eğitiminde metinlerin, okuma kitaplarının önemine dikkat çeken Ö10 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Sistematik olarak ilkokuldan itibaren ilgisini dikkatini çekebilecek, beğenisi kazanabilecek kitapların devlet tarafından finansmanın yapılarak öğrencilere sunulması ama bu ilkokuldan itibaren yapılmasını düşünüyorum. Benim ilkokul ikinci sınıfta oğlum var, okumaya çok istekli bir şekilde başladık. Mesela dördüncü ve beşinci sınıf kitapları bile okudu çünkü hoşuna gittiği an öğrenci onu yakalıyor ve okuyor. Hani diyoruz ya çocuk yazarı olmak, aslında en zor olan şey çocuk yazarı olmak devletin çocuk yazarları desteklemesi gerektiğini düşünüyorum. Değerler eğitimi giderek artacak, çocuk yazarları zaten bu değerlere yer verecek, dolayısıyla eğlenirken de öğrenciye aktarmış olacağız. Ekstra çabaya bile girmemize gerek kalmayacak. Sadece yaşayarak değil bilgiyi teorik olarak alacak, yaşanmışlıklardan yola çıkacak hem de bunu bir de yazarın dilinden alınca hepsi örtüşmüş olacak. Böylece daha da sağlam olacaktır.” Ö10

Öğretmenler genel anlamda şu yönde görüş ifade etmiştir; değerler eğitiminin etkililiğinin hem öğrenci açısından yöntem ve tekniklerle, etkinlikler zenginleştirilmesi hem de öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında kullanabileceğı yöntem ve tekniklerin zenginleştirilmesinin, ders kitaplarında metinlerin zenginleştirilmesinin değerler eğitiminin etkisinin artmasına destek sağlayacağı yönünde olmuştur.



DEĞERLERİN KAZANDIRILMASINDA GÜÇLÜKLER

Tablo 11. Değerler Kazandırılmasındaki Güçlüklerin Belge Temelli Frekans Tablosu

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
UYGULAMAYA DÖNÜK ETKİNLİKLERİN EKSİKLİĞİ	5	50,00
AİLEDE DEĞERLER EĞİTİMİ	5	50,00
AKADEMİK BAŞARININ ÖN PLANDA OLMASI	3	30,00
ÖĞRETİM PROGRAMININ EKSİKLİĞİ	2	20,00
ÖĞRETMENİN DEĞERSİZ HALE GETİRİLMESİ	1	10,00
ÖĞRETİM PROGRAMINDA OLDUKÇA AZ YER TUTMASI	4	10,00
KODLANMIŞ BELGELER	10	10,00
KODLANMAMIŞ BELGELER	0	0,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER	10	100,00

Tablo 11, incelenen belgeler (n=10; %100) doğrultusunda kök değerlere ilişkin oluşturulan kodların (n=9; %90) frekans değerlerini göstermektedir. Buna göre, oluşturulan kodlardan uygulamaya dönük etkinliklerin eksikliği (n=5), %50'sini; ailede değerler eğitimi (n=3), %30'unu; akademik başarının ön planda olması (n=3), %30'unu; öğretim programının esnekliği (n=2), %20'sini; öğretim programının esnekliği (n=3), %30'unu; öğretmenin değersiz hal getirilmesi (n=1), %10'unu; öğretim programında oldukça az yer tutması (n=1), %10'ını; öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmesi (n=1), %10'ını oluşturmaktadır. Bununla birlikte, kodlanmış belgeler (n=9), %90; kodlanmamış belgeler (n=1), %10'unu oluşturmaktadır.

DEĞERLERİN KAZANDIRILMASINDA GÜÇLÜKLER

Tablo 12. Değerlerin Kazandırılmasındaki Güçlüklerin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
UYGULAMAYA DÖNÜK ETKİNLİKLERİN EKSİKLİĞİ	10	34,48
AİLEDE DEĞERLER EĞİTİMİ	7	24,14
AKADEMİK BAŞARININ ÖN PLANDA OLMASI	5	17,24
ÖĞRETİM PROGRAMININ EKSİKLİĞİ	3	10,34
ÖĞRETMENİN DEĞERSİZ HALE GETİRİLMESİ	2	6,90
ÖĞRETİM PROGRAMINDA OLDUKÇA AZ YER TUTMASI	1	3,45
KENDİNİ ÖZGÜRCE İFADE EDEBİLME	1	3,45
TOPLAM	29	100,00

Tablo 12, incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin değerlerin kazandırılmasındaki güçlükler ile ilgili görüşleri incelendiğinde “Uygulamaya Dönük Etkinliklerin Eksikliği” alt kodu ile ilgili en fazla (f=10) öğretmenlerin görüş bildirdiği ortaya koyulmuştur. “Öğretim Programında Oldukça Az Yer Tutması” ve “Kendilerini Özgürce İfade Edebilme” alt kodları ile ilgili en az (f=1) görüş bildirdiği bulgulanmıştır.

Öğretmenlerin değerler eğitiminin kazandırılmasında yaşadığı güçlüklerle ilgili ifade ettikleri görüşler şu şekildedir:

Değerlerin kazandırılmasında kendini özgürce ifade edebilme ile ilgili Ö1 öğretmen şunlara dikkat çekmiştir:

“İnsanların düşüncelerini ifade edebilmeli. Bir öğretmenin öğrencileri ile konuşurken özellikle tabii ki sınırları mutlaka olmalı ama ortak evrensel değerler

konuşuluyorsa da herkesin inancına, diline, dinine yer verilecekse bunların öğrenciler tarafından hazmedilmesi gerekiyor.” Ö1

Uygulamaya dönük etkinliklerin azlığına vurgu yapan Ö2 öğretmen:

“Çocukları en çok etkileyen televizyonda gördükleri ve internet ortamında örneğin Tahsin Yücel’in miydi? Birinin şiiri vardı “Çiçekleri ezme yavrum, çiçek bir yüreğe benzer. Çiçek ezen insan ezer.” Diye mesela biz böyle diyoruz ama sonuca bakıyoruz çiçekler eziliyor demek ki orada devam ediyor “Sakın sen kuş vurma yavrum.” Bir canlıyı öldürmenin çok kötü olduğunu söylüyor. Ama çocuklar ne yazık ki babaları ile birlikte erkeklerde kuş avına gidiyorlar, çiçekleri ezme diyoruz çiçekleri koparıp atıyor. Örneğinin olması gerekiyor ağacı seviyorum diyorsa bunu uygulamaya koymalıyız.” Ö2

Akademik başarının ön planda olduğu sınıflarda değerlerin kazandırılmasına yönelik güçlüklerin daha az olduğuna dikkat çeken Ö3 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“...mesela 7-A sınıfına giriyorum burada değerler eğitimini çok güzel uygulayıp yönlendirebiliyorum çocuklar üzerinde. Ama 7-B sınıfına girdiğimde değerler eğitimini uygulamayı bırakın kazandırmak bile zorlaşıyor. Yani o yüzden genel olarak yorumladığınızda yarı yarıya. Elimizdeki potansiyele göre, girdiğimiz sınıfa göre değişiyor.” Ö3

Akademik başarının ön planda olmasının değerlerin kazandırılmasında güçlüklerle neden olduğunu belirten Ö4 öğretmen şunları söylemiştir:

“...çünkü burada zaman var, ben çocuğu sınav odaklı çalıştırdığımda anne bana neden değerler eğitiminde şunu çocuğuma kazandırmadım demiyor, çocuğum niye sıfatları yanlış yaptı diyor. Yani etüte kaldığında çocuk yine aynı şekilde bir metin okutayım üzerinden çocuğa yorumlatayım demiyor, ne yaptınız çünkü bu boş konuşma diyor.” Ö4

Ailede değerler eğitiminin önemli olduğuna vurgu yapan Ö5 öğretmen şunları söylemiştir:

“Saygı konusunda çok büyük sıkıntımız var, iletişim konusunda çok büyük sıkıntımız var. Dediğim gibi bazı öğrencilerde ne kadar dersin de o davranışından

vazgeçiremiyorsun çünkü artık bir yer edinmiş çocukta evde duyuyor, okulda konuşuyor ve arkadaşları ile de böyle konuşuyor. Onu bir türlü düzeltemiyoruz, bu birkaç senedir artarak geliyor. Koridorda geçerken falan birbiri ile küfürlü konuşabiliyor hani öğretmen duyacak tedirginliği yok. Bunun sıkıntısını çok fazla yaşıyoruz birkaç senedir özellikle.”

Ö5

Öğretim programının esnekliğine dikkat çeken Ö6 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Çok ağır, gerek yok. Dil bilgisi konuları falan yok, Milli Eğitimde sistem değişikliğine gidiyor. Tamamı ile anlama ve anlatma soruları soruyor yüzde seksene kadar çıkarttılar onu. Mesela dil bilgisi çok az ama program hala dolu dil bilgisiyle. Değerler eğitimi diye bir şey yok, öyle bir şey yok o tamamen sana kalmış bir şey yok.”

Ö6

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, uygulamaya dönük etkinliklerin az olduğu, merkezi sınavların öğrencilerin ve ailelerin temel odak noktası haline geldiğini bu nedenle de değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılmasında zorluklar yaşandığı görülmektedir.

EĞİTİM VE DEĞERLER ARASI İLİŞKİ

Tablo 13. *Eğitim ve Değerler Arası İlişkinin Belge Temelli Frekans Tablosu*

		FREKANS(f)	YÜZDE(%)
GÜNLÜK	HAYATLA	6	60,00
İLİŞKİLENDİRME			
ÖĞRETİM	PROGRAMINDA	4	40,00
BULUNAN EĞİTİM VE DEĞER			
İLİŞKİSİ			
DEĞERLERİN		1	10,00
AKTARILMASINDA	ZAMAN		
SIKINTISI			
KODLANMIŞ BELGELER		1	100,00
KODLANMAMIŞ BELGELER		0	0,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER		10	100,00

Tablo 13, incelenen belgeler (n=10; %100) doğrultusunda kök değerlere ilişkin oluşturulan kodların (n=10; %100) frekans değerlerini göstermektedir. Buna göre, oluşturulan kodlardan günlük hayatla ilişkilendirme (n=6), %60'sini; öğretim programında bulunan eğitim ve değer ilişkisi (n=4), %40'ını; değerlerin aktarılmasında zaman sıkıntısı (n=1), %10'unu; oluşturmaktadır. Bununla birlikte, kodlanmış belgeler (n=9), %90; kodlanmamış belgeler (n=0), %0'ını oluşturmaktadır.

EĞİTİM VE DEĞERLER ARASI İLİŞKİ

Tablo 14. *Eğitim ve Değerler Arası İlişki Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu*

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
ÖĞRETİM PROGRAMINDA BULUNAN EĞİTİM VE DEĞER İLİŞKİSİ	9	50,00
GÜNLÜK HAYATLA İLİŞKİLENDİRME	8	44,44
DEĞERLERİN AKTARILMASINDA ZAMAN SIKINTISI	1	5,56
ANALİZ EDİLEN BELGELER	18	100,00

Tablo 14, incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin eğitim ve değerler arasındaki ilişki ile ilgili görüşleri incelendiğinde “Öğretim Programında Bulunan Eğitim ve Değer İlişkisi” alt kodu ile ilgili en fazla (f=9) öğretmenlerin görüş bildirdiği ortaya koyulmuştur. Eğitim ve Değerler Arası İlişki ile ilgili “Değerlerin Aktarılmasında Zaman Sıkıntısı” alt kodu ile ilgili en az (f=1) görüş bildirdiği bulgulanmıştır.

Öğretmenlerin eğitim ve değerler arası ilişki ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

Öğretim programındaki eğitim ve değer ilişkisine dikkat çeken Ö2 öğretmen yaşadığı günlük hayattaki zorlukları şu şekilde ifade etmiştir:

“Programda ilkeleri okuduğunuzda bazen çok hoşunuza gidiyor, gidiyor da örneğin sınıf ortamına geldiğinizde sınıfta farklı düzeyde öğrencilerle karşı karşıyasınız birçok iyi, okumasını geliştirmiş çocuklar var. Bir taraftan okumayı henüz sökmemiş

var. Yedinci sınıflarda dört tane öğrencim ile hala başım dertte ne yaptıysam yol kat edemedim.” Ö2

Öğretim programında eğitim ve değer ilişkisi ile ilgili öğretmene bir esneklik bırakıldığını ve bunun zorunlu olmadığını, öğretmene bırakıldığını Ö2 öğretmen ifade ediyor:

“Şimdi bütün derslerde hem Türkçe hem bütün derslerde öğretmene bırakılmış. Hani öğretim programında belli bir şey yok, net bir şey yok. Öğretmen isterse uygular, istemezse uygulamaz. Net bir şey yok ve zorunlu bir şey değil. Tamamen öğretmenin inisiyatifine bırakılmış bir şey. Bizim tarzımızda problem var, bizim programlarda problem var. Bizim sistemimiz bir şey öğretmeme adına hani mesela bazı programları ben bile çözemedim on sekiz yıllık öğretmenim yirmi üç yıllık memuriyet hayatım var. Sanki bir şey öğretmiyoruz biz ya yani bu programı başta Türkçe öğretim programı olmak üzere ve bunun içindeki değerler eğitimi belirgin değil, yeterli değil. Sistem öyle bir şey ki bir sistem ki bir şey öğrenememe adına kurulmuş bir sistem var gibi geliyor bana çünkü yıllardır bu işin içindeyiz. Ben bir şey öğretmiyorum ya çocuklara, dinlemeyi, okumayı, yazmayı, dinlemeyi, anlamayı, anlatmayı öğretmiyorum çok ilginç. Programı uyguluyorum, kitapları uyguluyorum ama olmuyor. Çakışma oluyor, derslerde problem uymuyor. Bizim programlar insana uyumsuz, ilginç bir şey sana söyleyeyim. Nasıl, kim yaptı bunu ve niçin bunu yaptılar bilemiyorum.” Ö8

Öğretmenlerin genel olarak değerler ile eğitim arasındaki ilişkinin program üzerinde kazandırıldığını ancak bunun hiç de bu kadar kolay olmadığı ve hayli zor olduğu yönündeki söylemleri bulunmaktadır.

OKUL DIŞI ETKENLER

Tablo 15. *Okul Dışı Etkenler Belge Temelli Frekans Tablosu*

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
AİLE VE YAKIN İLİŐKİŐİ	3	30,00
TEKNOLOJİNİN OLUMSUZ ETKİŐİ	2	20,00
SOSYAL MEDYANIN OLUMSUZ ETKİŐİ	1	10,00
KODLANMIŞ BELGELER	6	60,00
KODLANMAMIŞ BELGELER	4	40,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER	10	100,00

Tablo 15, incelenen belgeler (n=10; %100) doğrultusunda okul dışı etkenlere ilişkin oluşturulan kodların (n=6; %60) frekans değerlerini göstermektedir. Buna göre, oluşturulan kodlardan teknolojinin olumsuz etkisi (n=2), %20'si; öğretim programında bulunan sosyal medyanın olumsuz etkisi(n=1), %10'ını; oluşturmaktadır. Bununla birlikte, kodlanmış belgeler (n=6), %60; kodlanmamış belgeler (n=4), %40'ını oluşturmaktadır.

OKUL DIŞI ETKENLER

Tablo 16. Okul Dışı Etkenler Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
AİLE VE YAKIN İLİŐKİŐİ	4	50,00
TEKNOLOJİNİN OLUMSUZ ETKİŐİ	3	37,50
SOSYAL MEDYANIN OLUMSUZ ETKİŐİ	1	12,50
TOPLAM	8	100,00

Tablo 16, incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin okul dışı etkenler ile ilgili görüşleri incelendiğinde “Aile ve Yakın Çevresi” alt kodu ile ilgili en fazla (f=4) öğretmenlerin görüş bildirdiğı ortaya koyulmuştur. Okul dışı etkenler ile ilgili “Sosyal Medyanın Olumsuz Etkisi” alt kodu ile ilgili en az (f=1) görüş bildirdiğı bulgulanmıştır.

Okul dışı etkenlerle ilgili olarak bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Sosyal medyanın olumsuz etkisinden bahseden Ö2 öğretmen şunları ifade etmiőtır:

“Çocuklarda son yıllarda yaygın olan ben yaptım doğırudur. Ben aldım gerisi ne olursa olsun anlayışı öne çıktı. Bu da toplumun geleceğı açısından çok tehlike arz ediyor. Telefondan, internet ortamından çokça etkileniyorlar. Okul bazen bunların gerisinde kalıyor ve ilgilerini de çekmiyor.” Ö2

Sosyal çevrenin ve yakın çevrenin etkileri üzerine Ö5 öğretmen şunlara dikkat çekmiőtır:

“...sosyal çevresinin bizim ona vermek istediğimiz değıerler kadar çocuğun sosyal çevresinin aile yapısının da bizi destekler nitelikte olması çok büyük önem kazanıyor. Bu noktada sorunlar, problemler yaőayabiliyoruz. Kaldı ki öyle bir dönemdeyiz ki sosyal medyanın çok etkin olduğı bir dönemde yaőamaktayız, çocuk oradaki olumsuz tutum ve davranışlardan etkilenmeye çok çok açık o yüzden bizim okulda verdiğimiz değıerler eğitimi çok daha baskın olması lazım, bir olayla karşı karşıya kaldığında kendine hizmet eden bir durumu değıil de olması gerekeni tercih edebilmeli.

Bunun için de kendi kimlik gelişimini de tamamlayabilmesine yardımcı olabilmeli, bu nitelikteki çalışmalara yer vermeliyiz.” Ö5

Ailede değerler eğitime vurgu yapan Ö6 öğretmen şunları söylemiştir:

“Bu sadece öğretmende biten bir şey değil. Temel hazırbulunuşluk aileden gelen birtakım şeyler, aralarında bir kavga geçiyor öğretmenim bana şunu dedi küfür etti diyor mesela çocuğa defalarca söylüyorsun birkaç gün sonra aynı davranışı tekrarlayabiliyor. En basiti “ lan” kelimesi diyorum ki çocuğa bunu kullanmayacaksın bu çok kötü bir söz. Bir yandan da düşünüyorum da evde bunun daha kötüsünü de duyuyor. Ona göre o çok sıradan bir şey birbirlerine merhaba dermiş gibi kullanıyorlar. O kadar sıradan, günlük normal bir şeymiş gibi kullanılıyor.” Ö6

Aile ve yakın çevrenin etkisine vurgu yapan Ö10 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“...çocuk zaten bununla derste olmasa da sokakta, ailesinde, akrabasıyla karşı karşıya.” Ö10

Öğretmenlerden altısı okul dışı etkenlerin değerler eğitimi etkilediğini ifade ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin okul dışı etkenlerin genel olarak değerler eğitimi açısından oldukça etkili olduğunu öğrencilerin okul dışı ortamlardan ve ailelerden değerler eğitimi açısından oldukça etkilendiklerini ve bunu zaman zaman okula da taşıdıklarını ifade etmişlerdir.

DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN YETERSİZLİĞİ

Tablo 17. *Ders Kitaplarında Metinlerin Yetersizliği Belge Temelli Frekans Tablosu*

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
ÇOCUĞA GÖRELİK	3	30,00
İÇERİĞİN UYGUNLUĞU	3	30,00
ETKİNLİKLER AÇISINDAN YETERSİZ	1	30,00
KODLANMIŞ BELGELER	5	50,00
KODLANMAMIŞ BELGELER	5	50,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER	10	100,00

Tablo 17, incelenen belgeler (n=10; %100) doğrultusunda okul dışı etkenlere ilişkin oluşturulan kodların (n=5; %50) frekans değerlerini göstermektedir. Buna göre, oluşturulan kodlardan çocuğa görelilik (n=3), %30'si; içeriğin uygunluğu (n=1), %10unu; oluşturmaktadır. Bununla birlikte, kodlanmış belgeler (n=5), %50; kodlanmamış belgeler (n=5), %50'sini oluşturmaktadır.

DERS KİTAPLARINDAKİ METİNLERİN YETERSİZLİĞİ

Tablo 18. *Ders Kitaplarında Metinlerin Yetersizliği Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu*

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
ÇOCUĞA GÖRELİK	4	50,00
İÇERİĞİN UYGUNLUĞU	3	37,50
ETKİNLİKLER AÇISINDAN YETERSİZ	1	12,50
TOPLAM	8	100,00

Tablo 18, incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin eğitim ve değerler arasındaki ilişki ile ilgili görüşleri incelendiğinde “İçeriğin Uygunluğu” alt kodu ile ilgili en fazla (f=4) öğretmenlerin görüş bildirdiği ortaya koyulmuştur. Değerler eğitimi açısından içerik ile ilgili “Etkinlikler Açısından Yetersizlik” alt kodu ile ilgili en az (f=1) görüş bildirdiği bulgulanmıştır.

Öğretmenlerin değerler eğitimi açısından içerik ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde ders kitaplarındaki metinlerin yetersizliği ile ilgili olarak genellikle değerler eğitimi açısından oldukça etkili olduğunu ancak metinlerin çok sık ve standart kaldıklarını ifade etmektedirler. Konuyla ilgili olarak bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

İçeriğin uygunluğuna dikkat çeken Ö2 öğretmen şunları söylemiştir:

“Eski Türkçe kitapları bu konuda daha iyiydi. Örneğin Ömer Seyfettin’in Kaşığı öyküsü değerler eğitimi açısından kardeşine iftira edilmesi, çektiği acılara karşı vicdan azabı çekmesi tamam çocuk yaşta vicdan azabı yüklemek belki doğru değil ama en azından söylememek gerektiği. Örneğin yine Sait Faik Abasıyanık’ın Son Kuşlar öyküsünde tamamı ile çevre, çevreyi kirletmeyin demek yerine Sait Faik’in o öyküsünü okutmak bence çok daha güzel. Binlerce sayfa makaleden çok daha etkili oluyor. Metinler, metinlerin yeniden elden geçirilmesinde fayda var. Bir de her ne kadar ders kitapları incelense de komisyonlar var inceliyorlar. Komisyonların incelenmesinden ziyade yarışma usulü ile metinler yazılsa çok daha iyi olur.” Ö2

Çocuğa göre olması gerektiğine vurgu yapan Ö3 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“...işte kitap çocuk için çok standart kalıyor, kitap mı oluyor. Parça okuyacağız arkadaşlar dediğinde hocam off falan oluyor.” Ö3

İçeriğin uygunluğuna vurgu yapan Ö6 öğretmen şunları söylemiştir:

“Yeterli değil, biz kendimiz arada uygun metinle ilgili mesela uygun olduğunda ya metin üzerinden ya etkinlik üzerinden eklemeler yapıyoruz.” Ö6

İçeriğin uygunluğuna ve geliştirilmesi gerektiğine vurgu yapan Ö9 öğretmen şunları ifade etmiştir.

“Belki daha da geliştirilebilir kitaplar. Öğrencilere yaptırılması gereken etkinlikler var.” Ö9

Ders kitaplarındaki metinlerin yetersiz olduğunu düşünen beş öğretmen bunların nedenlerinin içeriğin uygunluğunun arttırılması, çocuğa göre metinlerin olmaması ve etkinlikler açısından metinlerin yetersizliği şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programında değerlerin yeri ile ilgili öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Türkçe Dersi Öğretim Programında var denmesi için ibare olarak bulunduğu dikkat çeken Ö1 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“... millet alışverişte görsün diye bir şey vardır oraya işte biz bunu yapıyoruz biz buna yer veriyoruz demek değil burada her anlamda bunu gerçek hayatta da görebilmeli.”

Ö1

Türkçe Dersi Öğretim Programında değerlerin yeterince olmadığı belirten Ö4 öğretmen; “Türkçe öğretim programında yeterli olduğunu düşünmüyorum.” Ö4 şeklinde ifade etmiştir.

Türkçe dersinin değerlerle doğrudan ilintili olduğunu düşünen Ö2 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Yarına kalıcı olan değerlerdir. Toplumun değerleri vardır. Bu değerleri kuşaktan kuşağa aktarırız. Böylelikle milli birlik ve beraberliği sağlarız. Bütün yasaların çok iyi uygulanması önemlidir. Ama her şey içinde bir yasa koyamazsınız ki orada tamamen kişinin kendi vicdanı devreye girer. Bu da nedir? Zamanla ona iyi bir değerler eğitimi verirsek hiç onu uyarmaya, şöyle yap böyle yap, şu yasa bu günah demeye kalmadan onu doğru yola itmiş olursunuz. Biz bilgi aktarmaktan ziyade iyi vatandaş yetiştirmek istiyoruz. İyi vatandaş; hak yemez, yalan söylemez, onun bunun canına mülküne göz koymaz, hırsızlık yapmaz, her şeyi polisiye tedbirlerle önleyemezsiniz. İyi bir eğitim verirsiniz bunu halledebilirsiniz.” Ö2

Türkçe Dersi Öğretim Programında tutarlı bir şekilde olduğunu ifade eden Ö10 öğretmen şunları söylemiştir:

“Benim gözüme çarpan bir olumsuzluk gözlemlemedim ben farklılık yok, tutarlı.” Ö10

Öğretmenlerin dört öğretmen öğretim programı içerisinde değerlerin yer tuttuğu ve öğrenciye kazandırılmak istendiği ifade edilirken, dört öğretmenin öğretim programı içerisinde değerlerin yeterince yer tutmadığını ve hayata dönük olarak kazandırılmaya çalışılmadığını ifade etmiştir.

Sınav sistemi ile ilgili olarak bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Sınav sisteminin ve çoktan seçmeli test sorularının olumsuz etkisini vurgulayan Ö2 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Ama sıkıntı nerede dersiniz? Sıkıntı çoktan seçmeli test sorularında, ben yetkili biri olsam yasaklarım. Çoktan seçmeli test soruları, ondan sonra Bakanlığın her şeyi yıl sonunda hesap kitap yapmaya başladığında sizin okuldan kaç tane Fen Lisesi çıktı kaç proje okuluna öğrenci gitti soruları ile sorgulayacaklarına başka şeyleri sorgulasalar çok daha güzel olur. Çünkü öğretmenler kendilerini yarış içinde hissediyorlar. Benim çocuk deneme sınavından beş doğru yaptı seninkisi iki doğru yapmış bunun tartışması yaşıyor. Bunu da öğretmenleri oraya iten ne Bakanlığın ta kendisidir.” Ö2

Sınavlarda değer eğitimiye yönelik soruların olması gerektiğine dikkat çeken Ö3 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Değerler eğitimiye yönelik sorular sorulabilir. Bu sürecin içerisinde kullanıyorum etkili olmuyor belki ölçme ve değerlendirme içerisinde de olursa daha etkili olabilir.” Ö3

Ortaokul liseye geçiş sınavının olumsuz etkisi üzerine dikkat çeken Ö8 öğretmen şunları söylemiştir:

“Tamamı ile test üzerine LGS üzerine, değerler eğitimi ile ilgili bir görsel bir yazı bunu veremiyoruz. Çünkü LGS sınavımız var bizim.” Ö8

Değerler eğitimiye yönelik soruların olması gerektiğini vurgulayan Ö2 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Değerler eğitimiye dönük bir soru sormuyoruz gibi okuma, anlama ve anlatmayı geliştiren sınava yönelik sorular soruyoruz. Bakanlık kendisi ne sormuşsa aynı yöntemi kullanıyoruz. Neden dersiniz dedikodu olmasın şikayet olmasın diye. Türkçe öğretmenlerinin de bu çalışmalar için çaba sarf etmesi için kesenin ağzının açılması lazım çünkü akşama ekmek götürecektir” Ö2

Sınav sisteminin olumsuzluğu ile ilgili üç öğretmen görüş ifade etmiştir. Sınav sistemi ile ilgili olarak öğretmenler değerler eğitimi açısından sınavların ve sınav

sisteminin oldukça olumsuz bir etkisinin olduğunu öğretim ile ilgilenmekten eğitim kısmının haliyle değerler eğitiminin de eksik kaldığını ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin değersizleştirilmesi ile ilgili olarak şunları ifade etmişlerdir:

Öğretmenlerin geçmiş yıllara göre artık daha az değer gördüğünü ve öğretmenlerin değersizleştirildiğini ifade eden Ö1 öğretmen şunları söylemiştir:

“Öğretmen bir köydeyse sözcükleri dikkate alınırdı. Ama son zamanlarda öyle bir noktaya geldik ki her anlamda öğretmen değersizleştirildi bunu bilerek yaptılar demiyorum. Öyle bir iddiam yok ama hissettiğim şeyi söylüyorum. Değer, bir ülkenin kalkınmasında yapı taşı eğitimidir. Eğitimi icra edenleri, eğitim verenleri sen toplumun gözünde değersizleştirirsen her anlamda maddi manevi değersizleştirirsen o zaman toplumun bakış açısı her ne kadar öğrenciler öğretmenlerin çok sevseler de bir noktadan sonra bakış açısı farklılaşabiliyor.” Ö1

Ö2 Öğretmen şikayet edilmekten olan çekincesi ve öğretmenlik mesleğinin değersizleştirilmesini şu şekilde ifade etmiştir:

“Değerler eğitimine dönük bir soru sormuyoruz gibi okuma, anlama ve anlatmayı geliştiren sınava yönelik sorular soruyoruz. Bakanlık kendisi ne sormuşsa aynı yöntemi kullanıyoruz. Neden dersiniz dedikodu olmasın şikayet olmasın diye. Çocukların diploma notları ile değişik okullara yerleştirme yapıyor hali ile öğretmenin üzerinde baskı oluşturuyor. Öğretmende bundan kurtulabilmek için mümkün olduğunca eskiden uzun uzun kompozisyon çalışmaları yaparken terk edildi. Bunlardan biri de benim neden dersiniz çünkü şikayet şikayet üstüne veli de haklı neden puan düşük olunca ben burada sıkıyorum öbür tarafta okunmadan değerlendirilen kağıtlar öyle de oluyor bir ölçüde ya da az görüyor hatayı. Sonuçta çoktan seçmeli sorular, doğru yanlış soruları soruyorum.” Ö2

Öğretmenlerin değersizleştirilmesi ile ilgili olarak yalnızca iki öğretmen görüş ifade etmiştir. Ancak öğretmenlerin kendileri ile ilgili görüş ifade etmekte çekimser kalmaları da dikkat çekmektedir.

4.2.2. Resmi Program Boyutunda Programın Öğeleri

Tablo 19. Muğla Menteşe ilindeki Türkçe öğretmenlerinin resmi program boyutunda programın öğeleri konusu hakkında ifadelerinin belge temelli frekans tablosu

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
EĞİTİM DURUMLARI	9	90,00
HEDEF	9	90,00
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	9	90,00
İÇERİK	9	90,00
KODLANMIŞ BELGELER	10	100,00
KODLANMAMIŞ BELGELER	0	0,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER	10	100,00

Tablo 15, incelenen belgeler (n=10; %100) doğrultusunda resmi program boyutunda programın öğelerine ilişkin oluşturulan kodların (n=10; %100) frekans değerlerini göstermektedir. Buna göre, oluşturulan kodlardan eğitim durumları(n=9), %90'ını; hedef (n=9), %90'ını; ölçme ve değerlendirme (n=9), %90'ını; içerik (n=9), %90'ını; dürüstlük (n=9), %90'ını oluşturmaktadır. Bununla birlikte, kodlanmış belgeler (n=10), %100; kodlanmamış belgeler (n=0), %0'ını oluşturmaktadır.

Tablo 20. Resmi Program Boyutunda Programın Öğeleri ile ilgili Öğretmen Görüşlerinin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
EĞİTİM DURUMLARI	17	32,08
HEDEF	15	28,30
İÇERİK	12	22,64
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	9	16,98
TOPLAM	53	100,00

Tablo 20, incelendiğinde, resmi program boyutunda programın öğelerinden en çok hedefler boyutu kodlanmış (f=17)%32,08’ini oluşturmakta, hemen ardından eğitim durumları kodlanmış olup (f=15) %28,30’unu; içerik boyutunda (f=12) %22,64’ünü; ölçme ve değerlendirme boyutunda (f=9) %16.98’ini oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin resmi program boyutunda programın öğeleri ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde hedef ve eğitim durumları öğeleri hakkında daha fazla görüş ifade ettiği görülmektedir.

Türkçe öğretmenleri resmi prgoram boyutunda en fazla ‘‘hedef’’ öğesi ile ilgili görüş bildirdiği görülmektedir. Konuyla ilgili olarak bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Hedef boyutunda yeterince olmadığını ifade eden Ö1 öğretmen şunları söylemiştir:

“Yeterince değil, yeterince değil. Eğer öğretmen konu ile ilgili bir bölümde bir yere çekmezse verilmek istenen değer havada kalabiliyor.” Ö1

Hedeflerin yetersiz olduğunu vurgulayan Ö2 öğretmen “‘Hedefler değerler eğitimi açısından yeterli değil.’” Ö2 şeklinde görüş ifade etmiştir.

Hedefler içerisinde değerler eğitimi yeterli bulmadığını Ö3 öğretmen şu şekilde söylemiştir:

“Hmm... Hedefler dediğimizde Türkçe öğretim programı içerisindeki hedefler bunlar da aslında Türkiye'deki eğitime baktığımızda hiçbirisi yeterli gelmiyor bana. Hedeflerde yeterli gelmiyor. Değerler eğitimi yeterli bulmuyorum. Kazanımlarda yeterli değil zaten kazanım oluşmuyor.” Ö3

Hedefler boyutunda değerler eğitiminin zenginleştirilmesi gerektiğini ifade eden Ö5 öğretmen şunları söylemiştir:

“Evet, daha fazla olabilir diye düşünüyorum. Bu konuda zaten açıkça hangi hedef hangi amaca hizmet etmekte açık bir şekilde bulunmakta. Daha fazla olmasının da ben daha fazla zenginleştireceğini düşünüyorum bu anlamda.” Ö5

Hedefler boyutunda değerler eğitimin yüzeysel kaldığını ifade eden Ö6 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Yüzeysel kalıyor, ama dediğim gibi biz ya kendimiz etkinliğe bağlı olarak ya metne bağlı olarak ya da sınıftaki ortamdan hareketle üzerinde duruyoruz. Hedefler boyutunda çok yüzeysel olduğunu düşünüyorum.” Ö6

Hedefler içerisinde kültürümüze ait değerlerin artırılması gerektiğini vurgulayan Ö8 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“İhraç olduğu için istediğiniz kadar değer getirebilirsiniz. Bin tane bir milyon tane getirebilirsin bize uymuyor, bize uymaz. Bizim genetik yapımıza, mevcut değerdeki yapılar uymuyor. Bence kökümüze biraz dönmemiz lazım, bizi biz yapan değerlere dönmemiz lazım. Biz Anadolu insanıyız. Ben Hollanda’ da Norveç’de yaşamıyorum Almanya’yı gördüm. Ben birçok farklı ülke gezdim. Onlar bizden farklı, onların oturuşu kalkışı bizden, onların saygısı sevgisi bizden farklı çok, onların çocuk bakımı bizden farklı, onların büyük anlayışı bizden farklı çok farklı. Uymaz, arkadaş uymaz. Nasıl yapılabilir dersin? Bizim şu kompleksi aşan kompleksli insanlarla değil başında prof. , ordinaryüs ne yazarsa yazsın onlarla değil. Gerçekten bizi biz yapan değerlerin farkında olan gerçekten biz kültürü, değerleri ile güçlü bir milletiz, ülkeyiz biz her şeyi ile. Ama artık şey yapmamız lazım, yani çok ufka bakmaya gerek yok. Yani başımızda her şey, şu köyü bile gezsen sana bir sürü çok orijinal çok güzel şeyler değerler eğitimi ile ilgili gösterebilirim. Yeter ki bunlara ulaşılabilsin. Artık şu yönümüzü Batı’dan, elbette Batı’ya bakacağız adamlar sanayide ilerlemiş. Almanya’nın on tane araba markası var biz daha

bilmiyorum ne yapıyoruz? Elbette bakacağız bazı şeylere eksik olan yanlarımız var ama esas meseleyi yanlış yerde arıyoruz gibi geliyor bana.” Ö8

Hedeflerde değerler eğitiminin yeterli olduğunu düşünen Ö10 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Yeterli olduğunu düşünüyorum. Herhangi bir sıkıntı yok.” Ö10

Yapılan görüşmede yedi öğretmenin öğretim programında yeterli olmadığını ve hedefler içerisinde değerler eğitiminin yer tutmadığını ayrıca değerler eğitimi ile ilgili ifadelerin havada kaldığını, değerlerin kendi kültürümüze dönerek öğretilebileceğine dönük görüşleri olduğu görülmektedir. Bir öğretmen net görüş belirtmemiş olup diğer iki öğretmen ise değerler eğitiminin öğretim programı içerisinde yer tuttuğunu, ancak bir öğretmenin öğretim programında sayısının arttırılabileceğini vurguladığı görülmektedir.

Eğitim durumları ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Eğitim durumları içerisinde bulunsa dahi kendi yöntem ve teknikleri ile değerleri kazandırmaya çalıştığını vurgulayan Ö1 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bence değerler eğitimi şu zamanda belli bir bakış açısına göre ve düşüncelerine yönelik oluşturuluyor. Açık konuşuyorum belki ama ben bunu mesela işlerken şey yapıyorum yani öğretmen olarak eğer bunu hissedersen onu yumuşatıp yani o konuyu geneli ele alacak şekilde kendime göre değerlendirip o şekilde veriyorum. Eğitim durumları içerisinde sınıf ortamını ve çocukların durumunu ele alarak veriyorum.” Ö1

Eğitim durumları içerisinde değerler eğitiminin yer tuttuğunu ancak esas olanın uygulama olduğunu vurgulayan Ö2 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Biz metin incelemelerinde mümkün olduğunca konuları değerler eğitimine bağlıyoruz. Program bir ölçüde açıklamalar bölümünde yapmamızı söylüyor, var. Orada ne kadar uygulanıyor içine girince orada tıkanıyoruz.” Ö2

Eğitim durumları içerisinde yer tuttuğunu ancak genellikle aynı yöntem ve tekniklerin kullanıldığını vurgulayan Ö4 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Daha çok sekizlerde sınava yönelik çalıştığımız için metin bazlı gidemiyorum, kitap bazlı gidemiyorum. Biraz merkezi okul olmanın da şeyi var çocuklar çok sınav

odaklı çalışıyorlar onun için bunu yapamıyoruz. Beş, altı ve yedilerde bizim temalarımız erdemler, doğa ve evren teması bu temaların içerisinde metinlerde bu konular işleniyor. Metinler üzerinden karakterler üzerinden gidiyoruz.” Ö4

Eğitim durumları içerisinde değerlerin yer tuttuğuna dikkat çeken Ö5 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bunlar zaten bize gönderilen kılavuz kitaplarda, gönderilen ders kitaplarında yer almakta. Biz bunların hedef davranışlardan hangi amaca hizmet ettiğini zaten gözlemleyebilmekteyiz. İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından oluşturulan birtakım projelerle de değerler eğitimi desteklemek üzere birtakım çalışmaların yapıldığını da gözlemlemekteyiz.”Ö5

Eğitim durumları içerisinde değerler eğitiminin yer tutmadığını vurgulayan Ö6 öğretmen:

“Metinler üzerinden verilmeye çalışılıyor birebir hani kazanımlarda bile yok adı, hani şu metinden şu davranışı kazandıralım. Şu metinden şuna değinelim gibi çok yüzeysel yer tutuyor.” Ö6

Eğitim durumları içerisinde örneklerin artırılması gerektiğini vurgulayan Ö7 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bir gösteri, okulda yapılan bir sınıflar arası etkinlik olabilir. Örneklerin artırılması gerekir.” Ö7

Öğretmenlerin beşi eğitim durumları ile ilgili resmi program boyutunda somut bir şekilde yer tutmadığını, kimi zaman örtük program içerisinde kendi istedikleri doğrultusunda işlemiş olduklarını temaları ve metinleri değerlendirdiklerini, kimi zamanda öğretim programı içerisinde bulunun kısımları atladıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Dört öğretmen ise öğretim programı içerisinde yer tuttuğunu ancak bazen çıkarsama yapmak zorunda olduklarını, daha net bulunması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin resmi program boyutunda içerik ile ilgili bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

İçerik boyutunda değerler eğitiminin eksik bırakılmaması gerektiğini vurgulayan Ö1 öğretmen şunları söylemiştir:

“Değerler eğitimi basamağı eksik kaldığında aslında birçok şeyi eksik bırakmış oluyoruz.” Ö1

İçeriğin değerler eğitime uygun bir şekilde düzenlenmesi gerektiğine dikkat çeken Ö2 öğretmen şunları söylemiştir:

“İçerik mutlaka değerler eğitime hizmet etmeli. Sonuçta biz iyi vatandaş yetiştirmek istiyoruz. İyi vatandaş yani Türkiye Cumhuriyeti yasalarına, temel kuruluş felsefesine aykırı vatandaş istemiyoruz ki cumhuriyeti geliştirerek sonraki kuşaklara aktarılmasını istiyoruz. Bir yandan Atatürk’ün meşhur sözünü okutuyoruz “ Hayatta en hakiki mürşid ilimdir. ” ama öbür taraftan tam tersi uygulamaların içine girdiğimiz oluyor. O zaman bir çelişkiler yumağında içindeyiz.” Ö2

İçerikte değerler eğitiminin artırılması gerektiğini vurgulayan Ö3 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Değerler eğitime yönelik kazanımlar var tabii ki ama dilbilgisi kadar yoğun değil. Dilbilgisi yüzde yetmiş beş, seksen kısmını yer alıyorsa yüzde yirmi, yirmi beşlik kısmı değerler eğitime kalıyor.” Ö3

İçerik boyutunda değerler eğitiminin yer tuttuğunu; “Ders içeriğinde değerler eğitimi var.” şeklinde Ö4 ifade etmiştir.

İçerik açısından değerler eğitime hizmet ettiğini vurgulayan Ö5 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Genellikle metinlerin, seçilmiş olan metinlere baktığım zaman hepsinin bir amaca hizmet ettiğini hepsinin bir değeri desteklediğini görmekteyim. Uzaktan ya da yakından o metnin bir değer ile ilişkilendirildiğini gözlemlemekteyim. Bunun yeterli olduğunu düşünmekteyim. Öğretim programının içeriğinde hedeflerde belirtilmiş zaten, bu anlamda ilişkinin güzel kurulduğunu düşünüyorum.” Ö5

İçerikte değerler eğitiminin daha fazla yer tutması gerektiğini düşünen Ö6 öğretmen şunları söylemiştir:

“Çok yüzeysel işte yani, çok da detaylı değil. Ona da değinmiş olalım deyip onu araya sıkıştırmış olalım ona da dokunduralım dercesine yer alıyor.” Ö6

İçerik boyutunda yeterli olmadığını Ö7 öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani o da yeterli değil bence.” Ö7

İçerik boyutunda değerler eğitiminin yeterince olduğunu belirten Ö9 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bence evet maddelere şöyle baktığımız zaman yeterlidir. Hem dil açısından hem öğrencilerin öğrenme kapasitesi açısından işte öğrencinin öz değeri, yetkinlik alanları bunlara bakıldığında öğrenciye hitap eden, öğrencinin kapasitesine hitap eden değerler olduğu için bence yeterlidir.” Ö9

İçerikte değerlerin ve değerler eğitiminin yeterli olduğunu vurgulayan Ö10 öğretmen şunları söylemiştir:

“Var var, metinler içerisine bunlar yedirilmiş. Konu konu sınıflandırılmış, ay ay yıla da yayılmış. Sıkıntı olduğunu düşünmüyorum.” Ö10

Öğretmenlerin resmi program boyutunda içerik ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde somut bir şekilde Türkçe öğretim programında yer tuttuğunu dört öğretmen ifade ederken diğer taraftan uygulama boyutunun asıl önemli olduğunu bunun yanı sıra iki öğretmenin kısmen yer tuttuğunu üç öğretmen ise hiç yer tutmadığını ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin resmi program boyutunda ölçme ve değerlendirme ile ilgili olarak görüşleri şu şekildedir:

Ölçme ve değerlendirme açısından yeterli olmadığını daha çok gözlem yoluyla değerlendirdiklerini Ö5 öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

“Değerlendirme boyutunda, açıkçası ölçme değerlendirme noktasında kalıyoruz. Değerler eğitimi biraz daha böyle özümsemeye, içselleştirmeye ve davranışlarla kendini gösteren biraz soyut bir kavram kalıyor aslında değerlendirme boyutunda. Bunun nasıl değerlendirilebileceği ile ilgili çocuğun tutum ve davranışlarına bakıyorsunuz. Ya da bir olay yaşandığı zaman bu olay karşısındaki tavırlarına bakıyorsunuz. Bu şekilde bir

değerlendirme yapabiliyorsunuz ama iyi bir gözlemci olmayı gerektiriyor bu da, yani Türkçe Öğretim Programındaki metinlerle sorulara verdiği yanıtlardan yola çıkarak onun hakkında bir değerlendirme yapmaya çalışıyoruz.” Ö5

Ölçme ve değerlendirme boyutunda yer tutmadığını ifade eden Ö6 öğretmen; “Kazanımlarda falan yok öyle bir değerlendirme. Yer tutmuyor.” Ö6 demiştir.

Ölçme ve değerlendirme boyutunda yer tutmadığını vurgulayan Ö7 öğretmen şunları söylemiştir:

“Değerler eğitimi hiç yer tutmuyor, nerdeyse hiç yer tutmuyor.” Ö7

Ölçme ve değerlendirme açısından yeterli olmadığını ve değerler eğitimi açısından da ciddi çalışmalar yapılması gerektiğini vurgulayan Ö8 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“2006 programında çıktı ondan sonra daha çok bozulmuşuz. Hani eğitim verdik biz okulda, ben değerler eğitimi ile ilgili Erasmus projesi hazırladım. Kabul edilmedi ayrı mesela Ulusal Ajans kabul etmedi. Hani söylemek istediğim şu o zaman başladı bir şeylerin değişmesi lazım gelmez mi? Neden bu kadar çok kadın öldürülüyor, neden balkonlarda sapıklar kızların taytını çekiyor, ne oldu mesela neden bu öğrenciler saygısız, neden biz ders anlatamıyoruz, neden öğrencilerini öğretmenler sevemiyor. Mesele çok ciddi, hem değerler eğitimi hem de eğitim öğretim konusunda ciddi bir değişim yapmak zorundayız. Çok ciddi değişim yapılması lazım, yakın bir zamanda yapılması lazım.” Ö8

Ölçme ve değerlendirme boyutunda değerlerin ve değer eğitiminin yer tuttuğunu vurgulayan Ö9 öğretmen şunları söylemiştir:

“Değerlendirme boyutunda evet tutmakta. Çokta çakışan eksik bir şey yok.” Ö9

Öğretmenlerin görüşleri analiz edildiğinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili resmi program boyutunda beş öğretmen yer tuttuğunu ancak önemli olanın uygulama olduğu üzerinde özellikle durdukları ancak dört öğretmenin resmi program içerisinde hiç yer tutmadığını ifade ettikleri görülmektedir.

4.2.3. Uygulama Boyutunda Programın Öğeleri

Tablo 21. Muğla Menteşe ilindeki Türkçe öğretmenlerinin uygulama boyutunda programın öğeleri hakkında ifadelerinin belge temelli frekans tablosu

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
UYGULAMADA HEDEF	10	100,00
UYGULAMADA EĞİTİM DURUMLARI	10	100,00
UYGULAMADA İÇERİK	10	100,00
UYGULAMADA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	10	100,00
KODLANMIŞ BELGELER	10	100,00
KODLANMAMIŞ BELGELER	0	0,00
ANALİZ EDİLEN BELGELER	10	100,00

Tablo 21, incelenen belgeler (n=10; %100) doğrultusunda uygulama boyutunda programın öğelerine ilişkin oluşturulan kodların (n=10; %100) frekans değerlerini göstermektedir. Buna göre, oluşturulan kodlardan uygulamada eğitim durumları (n=10), %100'ünü; uygulamada hedef (n=10), %100'ünü; uygulamada ölçme ve değerlendirme (n=10), %100'ünü; uygulamada içerik (n=10), %100'ünü oluşturmaktadır. Bununla birlikte kodlanmış belgeler (n=10), %100; kodlanmamış belgeler (n=0), %0'ını oluşturmaktadır.

Tablo 22. *Uygulama Boyutunda Programın Öğeleri ile ilgili Öğretmen Görüşlerinin Kodlu Bölüm Temelli Frekans Tablosu*

	FREKANS(f)	YÜZDE(%)
UYGULAMADA EĞİTİM DURUMLARI	17	27,42
UYGULAMADA HEDEF	16	25,81
UYGULAMADA İÇERİK	16	25,81
UYGULAMADA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	13	20,97
TOPLAM	62	100,00

Tablo 22, incelendiğinde uygulama boyutunda programın öğelerinden en çok uygulamada eğitim durumları boyutu kodlanmış ($f=17$)%27,42'sini oluşturmakta, uygulamada hedef kodlanmış olup ($f=17$) %25,81'isini; uygulamada ölçme ve değerlendirme boyutunda ($f=16$) %25,81'ini; uygulama içerik boyutunda ($f=12$) %20,97'ini oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin uygulama boyutunda programın öğeleri ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde eğitim durumları ögesi hakkında daha fazla görüş ifade ettiği görülmektedir. Konuyla ilgili olarak bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Uygulamada eğitim durumların içerisinde değerler eğitimi kendi yöntem ve teknikleri ile öğrencilerine kazandırmaya çalıştığını vurgulayan Ö1 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Ben kendime göre hareket ediyorum diyelim. Vatan konusu işlediğimde bir şiir açıyorum mesela onlara şiirlerinden örnekler veriyorum. O zamana kadar duymadıkları farklı bir metin okuyorum ya da bir özgür olma konusunu konuştuğumuzda bir şarkı açıyorum mesela ya da kendim söylüyorum. Ya da başka konular arasında bağ kurmaya çalışıyorum. Şiir ve şarkılar arasında bağlantılar kurmaya çalışıyorum. Sadece hadi şiiri okuyoruz sonra etkinliğini yapıyoruz şeklinde ders yapamam asla öyle bir öğretmen olmadım. Olmak da istemiyorum. Her şeyi kullanmaya çalışıyorum o konu ile ilgili beni bir bilgi birikimim varsa ya da farklı yerlerden bunu edinebileceksem onu çocuklara göstermeye çalışıyorum, açıyorum bir kanalı oradan bir şeyler izletmeye çalışıyorum yani

olanla yetinip sadece kitap kullanırsak hani çok da bir katkısı olacağını zannetmiyorum.”Ö1

Uygulamada eğitim durumları içerisinde tüm öğretmenlerin paydaşlar olarak yer tutması gerektiğini vurgulayan Ö2 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Birincisi tek bir öğretmenle değil tüm branş öğretmenleri ile birlikte yola çıkmalıyız. Birlik beraberliğin olmadığı yerde kesinlikle başarı yok. Çocukta eğitilmiyor sadece günü dolduruyor. Gün doldurduğunda sınavlarla geçtin, zaten kalan yok. Kalmak yok tamam bir ceza olmamalı ama bir yaptırım gücü olmalı yani gerektiğinde insanda davranış değişikliği yaratmıyorsa o zaman yaptığınız bir işin tadı anlamı yok yani. Nedir hep başa dönüyoruz doğru vatandaş, iyi vatandaş, sorumluluk sahibi vatandaş... Sınıf ortamında bunları da kullanırım hatta ödülleniyoruz çalışkan vatandaş mesela okuduğu kitapla ödüllendiriyoruz.” Ö2

Uygulamada eğitim durumları içerisinde değerleri kısa film ve slaytlar ile kazandırmaya çalıştığını vurgulayan Ö3 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“...kendim farklı sitelerden belli kısa filmler oluşturma şeyleri falan slaytlar bunlarla kendim daha fazla kazandırmaya çalışıyorum.” Ö3

Uygulama ve resmi program arasında bir farklılık olmadığını vurgulayan Ö5 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Tasarı ile uygulama arasında farklılık yok. Bunu uygulayabilme gücü öğretmene kalıyor aslında öğretim programı belirlenmiş, ders kitabındaki hedeflerde belirlenmiş şimdi bu ikisi arasındaki örtüşme olayının sınıf olayına aksettirilmesi öğretmenin yetisine kalmış diye düşünüyorum.” Ö5

“Sınıfın atmosferi bile değiştiriyor uygulamaları etkinlikleri. Dediğim gibi sınıfta yaşanan bir olay bile değiştiriyor. Plana birebir bağlı kalmıyorsun. Temalarda ya da metinde var ya da sınıftaki bir olaydan yola çıkarak değiniyorum.” Ö6

“Sınıf ortamında çocuklar bunları konuşmak istemiyor. Bunlar zaten evde de konuşuluyor burada da konuşuyoruz. Yine mi bunları konuşacağız şeklinde tepki ile karşılaşıyor. Ama biraz uğraşınca da konuşunca da onlarda katılıyorlar işin içine,

istemeye istemeye sonradan o muhabbete katılıyor katkı sağlıyorlar. Farklılıklar eğitim durumlarında oluyor, o olur.”Ö7

Uygulamada eğitim durumları içerisinde öğretim programı içerisinde ne kadar yer tutuyorsa o denli ele aldığını vurgulayan Ö8 öğretmen şunları söylemiştir:

“Şöyle mesela diyelim ki Türkçe programı var. Değerler eğitimi iliştilirilmiş, Atatürkçü konular iliştilirilmiş uygulayın deniliyor.” Ö8

Uygulama ve resmi program arasında farklılıklar olmadığını vurgulayan Ö9 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Farklılık yok aslında birebir gidiyor, zaman zaman öğrencilerle bunu uyguluyorum gerektiğinde bahçeye çıkıyoruz ya da sınıfta uyguluyorum. Münazara etkinlikleri, konuşma etkinlikleri yapıyoruz bunu uygulayabiliyorum.” Ö9

Uygulamada eğitim durumları içerisinde özellikle okuma kitapları üzerinden ilerlediğini vurgulayan Ö10 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Şimdi her dönem sekizinci sınıflar hariç kitap listeleri oluşturuyorum. Açıkçası bazı öğretmen arkadaşlarımız şey yapabiliyor, öğrenciye illa şu kitabımı okutacağız, işte zorunluluk olmasın. Ama sonuçta bu yaş grubu öğrenciler neyin doğru neyin yanlış olduğunun farkında değiller. Öğrenci bir şeyin içine girerse onunla karşılaşır bazen de evet zorlarsanız o işin farkına varabiliyor. Bazısı ben hiç istemiyorum diyor ama olayın içine girince bu güzelmiş deyip devam ettirebiliyor. Yani öğrencileri bu tarz durumlarla karşılaştırmak gerekiyor. En azından öğretmen olarak bu imkanı sunmamız gerekiyor. Velilere de söylediğim en temel şey çocuk okuyacak. Okuma çalışmaları ile değerler eğitimi kazandırıyorum, çocuk yazarlarına baktığınızda Türk yazarlardan seçim yaparım neden tercüme edilmiş kitaplarda o kitabın bir şeyi oluyor ya kendi diline has kullanımları, o dilde mesela tercüme ettiğiniz zaman o duyguyu hissi yaratmaz, o duyguyu vermez o etkiyi bırakmaz o nedenle bizim Türk yazarlarımızdan tercih ederim.” Ö10

Öğretmenlerin eğitim durumları ögesi hakkında daha fazla görüş ifade ettiği görülmektedir. Türkçe Öğretmenleri resmi program boyutunda eğitim durumları ile uygulama arasında farkların olduğunu özellikle değerlerin kazandırılmasında kendi öğrenme ve yöntemlerini kendilerinin belirlediklerini bunun yanında yaptıkları

etkinliklerle farkındalık yaratmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Türkçe öğretmenlerinin özellikle değerler eğitimi ile ilgili bir değeri kazandırırken günlük hayatla ilişki kurarak öğrencilerine kazandırmaya çalıştığı dikkat çekmektedir. Öğretmenler uygulamada eğitim durumları açısından değerler eğitiminin resmi program boyutu ile farklarının olduğunu ifade etmişlerdir. İki öğretmen ise eğitim durumları açısından değerleri öğrencilere kazandırmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Resmi program boyutunda uygulanması gerekenleri uygulayıp bunların elde edilmesi aşaması ile ilgili aksaklıklar olduğunu da ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin uygulamada hedef konusuyla ilgili olarak görüşleri şu şekildedir:

Uygulamada hedefler konusunda yetersiz kaldığını ve bunun öğrencilerin davranışlarından anlaşılacağını vurgulayan Ö1 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bence öyle olsaydı şu anda öğrencilerin davranışlarında bu kazanımlar hedefler çok farklı şekilde görülebilirdi Şimdi bir de şunu da söylemek gerekir domino taşları gibi yani öğretmenin... Açık konuşayım mı? Tabii ki konuşabilirsiniz. Sadece çalışma içerisinde kullanılacak. Peki o halde, eskiden öğretmene bir bakış açısı vardı. Nasıl bakış açısı ceket iliklenir saygı duyulurdu. Öğretmen bir köydeyse sözcükleri dikkate alınırdı. Ama son zamanlarda öyle bir noktaya geldik ki her anlamda öğretmen değersizleştirildi bunu bilerek yaptılar demiyorum. Öyle bir iddiam yok ama hissettiğim şeyi söylüyorum. Değer, bir ülkenin kalkınmasında yapı taşı eğitimidir. Eğitimi icra edenleri, eğitim verenleri sen toplumun gözünde değersizleştirirsen her anlamda maddi manevi değersizleştirirsen o zaman toplumun bakış açısı her ne kadar öğrenciler öğretmenlerin çok sevseler de bir noktadan sonra bakış açısı farklılaşabiliyor. Mesela şu beni çok üzer bir gezide bir Japonla tanışmıştık ve o Japon öğretmen olduğunu söylemişti. Devlet onları bir bütçe veriyormuş ve her sene bir ülkeyi gezmeleri gerekiyormuş benim ülkemi benden daha iyi tanıyordu anlatabildim mi? Benim o kazanımları hedefleri verebilmem için öncelikle bizim elde etmemiz gerekiyor. Yani biz hedeflere çok fazla ulaşamıyoruz.” Ö1

Uygulamada hedeflerin kazandırılmasında zorluk çektiğini vurgulayan Ö3 öğretmen şunları söylemiştir:

“Zaten çok sıkıştırılmış bir süreçte hani böyle bir süreç yönetiyoruz. İşte ne kadar mesela dokuz ay olarak alıyoruz ama dokuz ay full eğitim görmüyor çocuklar tatiller

giriyor, şu giriyor bu giriyor falan filan. Daha da sıkıştırmak durumunda kalıyoruz. Mesela yıllık planımızda üç hafta vermiş konuyu ama biz onu üç hafta rahat rahat değil de işte bir buçuk iki haftaya nasıl sıkıştırabilirim diye sıkıştırmalarda olduğu için zorlanıyorum. Bu hedefleri kazandırmada zorlanıyorum.”Ö3

Uygulamada hedef boyutunda değerler ve değerler eğitime ulaşamadığını ancak kağıt üzerinde ise kazanıldığını vurgulayan Ö4 öğretmeni şunları ifade etmiştir:

“Hedeflere kağıt üzerinde ulaşılabilir, ama çok gerçekte uygulanabilirliğine maalesef diyorum.” Ö4

Uygulamada hedefler boyutunda değer ve değerler eğitime yönelik hedeflerin kazandırılmadığını vurgulayan Ö5 öğretmeni şunları vurgulamıştır:

“Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı konusunda bazı hedeflere ulaşılmadığına şahit oluyoruz. Yaşanan problemler, kişisel ilişkiler, toplum içerisindeki bazı düzeni kavrayamama tabii bu öğrenci boyutunda gerçekleşiyor. Kimi bunu alıp hayatının tamamında uygulayabiliyorken kimi bunu uygulayamıyor, hayata geçiremiyor, pek çok engelle karşılaşabiliyor, sorunlar yaşayan öğrencilerimiz oluyor onları hazırlamak yolunda değerler eğitimi hedeflerine daha fazla yer vermeliyiz. Neden? Çünkü okul gerçek hayatın bir minyatürü ve gerçek hayatta da biz değerlerimize göre yaşıyoruz. Çocuk küçük yaşlardan itibaren bu bilinci kazanmalı.”Ö5

Uygulamada hedefler boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik tam olarak bir sonuç alamadığını ifade eden Ö6 öğretmeni şunları ifade etmiştir:

“Tema olarak ya da metin olarak geçiyor genelde bu da çok yüzeysel kalıyor. Kimi öğrenciye evet hemen, o davranışı uyguluyor ulaşamıyorsun... Genelleyerek hedeflerle ilgili yüzde yüz ulaşabiliyoruz diyemem.”Ö6

Uygulamada hedeflere ulaşmakta zorluk çektiğini vurgulayan Ö7 öğretmeni şunları ifade etmiştir:

“Ulaşıyorsa da hepsinde ulaşılmıyor bence bazısında ulaşıyor bazısında ulaşamıyor. Çünkü ikna edemiyorsun karşı tarafı sen ne kadar söylersen söyle havada kalıyor. O da yaşadıklarından, gördüğü ortamdan oluyor herhalde. İnanmıyor, inanmak istemiyor. Hayal dünyasında biz yaşıyoruz gibi oluyor.” Ö7

Uygulamada hedefler açısından yetersiz kalındığını vurgulayan Ö8 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Ünitelerin içine yerleştirilmiş, üniteye verilmiş. Metinlerle verilmiş, resimlerle verilmiş, örneklerle verilmiş. Ama olmuyor yetersiz oluyor. Sen bir şeyler verebilirsen sen kendi gayretinle verebiliyorsun ama somut bir şey yok. Mesela yabancı ile ilgili bir şey köyde olmayan Muğla’da olmayan Menteşe dağlarında olmayan bir şeyler verdiği zaman çocuk almıyor. Örneğin mesela diyelim ki burada düğünler farklı, bayram anlayışı farklı. Mesela diyelim ki yılbaşı tam oturmuyor burada yok öyle bir şey. Mesela çocukların belli bir yaştan sonra olgunlaşması, yetkin olma olayları yok mesela. Burada her zaman çocuk çocuktur, elli yaşına da gelse çocuk çocuktur. Bu da genel bir örnek. Olmaz.” Ö8

Uygulamada hedeflerin kazandırılmasında farklılar olduğuna dikkat çeken Ö9 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Şimdi bu belki öğretim programındakiler okuldan okula, öğrenciden öğrenciye değişebilir. Çünkü bazı öğrencilerin kapasitesi farklı, yetkinlik alanı farklı. Bu kendi okulunda yeterli düzeyde başka okullarda bu hedeflere ulaşamayabilir, yetişmeyebilir. Çünkü bazı öğrenciler bunu kavrama konusunda farklı süreçleri oluyor, zaman alıyor. Okuldan okula hedeflerin kazandırılmasında farklılıklar olabiliyor.” Ö9

Uygulamada hedeflere ulaşılabilmediğini ancak bunun programa bağlılıkla ilgisi olmadığını vurgulayan Ö10 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Ulaşılabilir, yani bu sadece programa bağlı değil. Öğrencilere ekstra çalışmalar yaptırarak hedeflere ulaşıyoruz.” Ö10

Türkçe öğretmenleri “uygulamada hedef” boyutunda sekiz öğretmen hedeflerin kazandırılması boyutunda zorluk yaşadıklarını, kendileri hedefleri belirleyip kazandırmaya çalıştıklarını ifade ederken iki öğretmen uygulamada hedefleri kazandırmakta bir zorluk yaşamadığını ve hedefleri kazandığını ifade ettiği görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin “uygulamada ölçme değerlendirme” boyutu ile ilgili olarak görüşleri şu şekildedir:

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik sorulara yer verilmediğine dikkat çeken Ö1 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bilişsel sorular yer tutuyor ama hiç diğerlerine yer vermiyoruz da diyemeyiz çünkü elimizden geldiğince yer vermeye çalışıyoruz bir de yani aile faktörünü unutmamak lazım okula gelene kadar çocuk belli bir süreçten geçiyor ve bazı şeyleri değiştirebilmek de çok kolay olmuyor ki bu zamanda.” Ö1

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik sorulara kısmen anlama ve anlatma becerilerine yönelik sorular sorarken yer verdiğini vurgulayan Ö2 öğretmen şunları söylemiştir:

“ Değerler eğitime dönük bir soru sormuyoruz gibi okuma, anlama ve anlatmayı geliştiren sınava yönelik sorular soruyoruz. Bakanlık kendisi ne sormuşsa aynı yöntemi kullanıyoruz.” Ö2

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik metin sorusu sorarak ancak değerlendirme yaptığını vurgulayan Ö3 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Mesela nasıl diyeyim? Bir hikaye, paragraf veriyorum onun içinde aslında değerler eğitime değerler eğitime yönelik yalan söylemiş başına şu gelmiş hani oradan bir kazanım olsun diye bu şekilde kullanıyorum.” Ö3

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik yazma becerisi ile ilgili sorular sorduğunda içerisinde değerlerin de bulunduğu metinler yazmalarını istediğini vurgulayan Ö4 öğretmen şunları söylemiştir:

“Bir sınavda da kompozisyon sorusu soruyoruz o kompozisyonun içine bazen değerlerin kullanılmasını koyuyoruz.” Ö4

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik metinler üzerinden sorular sorulduğuna dikkat çeken Ö5 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Disiplin sorunları meydana geldiğinde biz değerler eğitimini vurguluyoruz, buna vurgu yapıyoruz. Kendi aramızda da çocuğumuzu çağırdığımızda, gerek ailesini gerek

kendisini çağırdığımızda bu durum üzerindeki olayın önemine değiniyoruz. Öğretmenler olarak idare olarak o değeri işlemeye gayret ediyoruz. Bu açıdan değerlendirme de aksaklıklar yaşanıyor elbette okul ortamında ancak bu aksayan yönlerinde giderilmesi için tekrara ve vurguya dikkat ediyoruz. Ben sınavlarda bir metin veriyorum ve o metinden yola çıkarak o değere dair ölçücü sorular, o değeri ölçen sorular yöneltiyorum.”

Ö5

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerlere yönelik çokta soru sorulmadığına dikkat çeken Ö6 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Çokta değil, ne olabilir? Metin seçerken ya da paragraf sorusu seçerken mesaj, ana fikir olarak vermeye çalışabiliriz. Ben her dönem sınıflarıma iki ya da üç kitap belirlerim, mutlaka bu kitapları okuyacaksınız sınav yapacağım sözlü yapacağım derim. O kitapları seçerken de vermek istediği değer ona bakarım, önce kendim okurum. Kitaplar üzerinden, metinden ya da yazılıda da paragrafın ana fikri çocuklara iyi bir ana fikir versin diye sorarım.” Ö6

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik çalışmalar yapılmaması gerektiğine dikkat çeken Ö7 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bence yapılmamalı zaten ben yapmıyorum değerlere yönelik ölçme değerlendirme zaten de yapılmamalı da. Birine ya da bir çocuğa ne kadar kazandırırsan senin karın. Bunu ölçmeye gerek yok davranış olarak, zaten bilgiyi ölçüyoruz bir de davranışları ölçmeye çocuklar sadece ölçmeden ibaret oluyor.” Ö7

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik soruların görseller üzerinden sorulduğunu vurgulayan Ö8 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Tamamı ile test üzerine LGS üzerine, değerler eğitimi ile ilgili bir görsel bir yazı bunu veremiyoruz. Çünkü LGS sınavımız var bizim.” Ö8

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik yazma becerilerini de geliştiren sorular sorduğunu bunun yanında boşluk doldurma ve klasik sorulara da yer vermeye çalıştığına dikkat çeken Ö9 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Evet, genelde ben bunu son soruda ya da kompozisyon şeklinde sorabiliyorum. Boşluk doldurma olabiliyor ya da klasik sorular da olabiliyor. Arkadaşlık, sevgi üzerine olabiliyor ya da bir atasözü veriyorum bu atasözünden çıkardığınız ana düşünce ne olabilir diye öğrenciler uzun uzun anlatıyor.” Ö9

Uygulamada ölçme değerlendirme boyutunda değerler ve değerler eğitimiye yönelik sorular sorduğunu ve bunu yazarak ifade etmelerini istediğini vurgulayan Ö10 öğretmen şunları söylemiştir:

“Bunlar daha böyle soyut kavramlar üzerinde dayandığı için sıkıntı yaşanmıyor. Benim için önemli olan öğrencinin anlattığı şeyin içeriğinden ziyade o anda hissettiğini cümleye dökebilmesidir, o paylaşımda bulunabilmesidir. Zaten biraz önce dediğimiz gibi o değerlere zaten dokunuyor.” Ö10

Öğretmenlerden altısı ölçme ve değerlendirme boyutunda zorluk yaşadıklarını ifade ederken öğretmenlerin dördü uygulamada ölçme ve değerlendirme konusunda bir zorluk yaşamadığını ve bilişsel sorular ağırlıklı olsa da sorular içerisinde azda olsa yer tuttuğunu ifade ettikleri görülmektedir.

Türkçe öğretmenleri “uygulamada içerik” boyutuyla ilgili olarak bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Uygulamada içerik boyutunun resmi program ile farklılık gösterdiğini vurgulayan Ö1 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“...teori ile pratik birbirinden farklı bu işin içine girdiğimizde hani anlıyoruz.” Ö1

Uygulamada içerik boyutunda değerler ve değerler eğitimiye yönelik daha zengin ve köklü kaynakların kullanılması gerektiğine dikkat çeken Ö2 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Programın içeriğinde birincisi kitapların içine alınan örnekler edebi değeri yüksek olan yazarlardan özellikle seçilmeli yani a temasını işliyor alalım dediğiniz zaman olmuyor bence Türkiye’nin yetiştirdiği çok sağlam bir yığın yazarlar var. Örneğin bir Ömer Seyfettin öyküsünün tadı, Refik Halit’in tadı, Yaşar Kemal’in tadı farklı, farklı olanları seçilmeli. Tabii öbürleri de okunsun onlar da okunacak zaman içinde. Kazanım

anlamında düşündüğünüzde kazanımların bazılarını örneğin yazım kuralları ile ilgili nedir bunları hepsi ile verebilirsiniz.” Ö2

Uygulamada içerik boyutunda değerler ve değerler eğitime yönelik içeriğin kazandırılmaya çalışıldığını vurgulayan Ö3 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Tabii ki hepsini vermek isterim. Ama az önce söylediğim şey süreç çok kısa temel noktaları vermeye çalışıyoruz.” Ö3

Uygulamada içerik boyutunda değerler ve değerler eğitime yoğunluk nedeniyle çok fazla dikkat edilmediğini vurgulayan Ö4 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“...içeriğin o kadar yoğun ve dolu bir içerik var ki yani o orada kalıyor.” Ö4

Uygulamada içerik boyutunda değerler ve değerler eğitime yer verildiğini vurgulayan Ö5 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Bir farklılık gözlemlemiyorum ben, genellikle metindeki sorular olsun etkinlikler olsun o değeri ortaya çıkarma ve öğrenciye fark ettirmek üzerine planlanmış. Bizim yapmamız gereken de ders içerisindeki bu vurguya dikkat etmek bunu vurgulamak hani üstünkörü geçmek değil de gerekirse o saati bu değeri kazandırmak uğruna bir soru üzerinde de değerlendirebilmek. O açıdan desteklediğini düşünüyorum metinlerin ders kitapları ile içeriğin uyumlu olduğunu düşünüyorum.” Ö5

Uygulamada içerik boyutunda değerler ve değerler eğitime yer verildiğini ancak dersin akışına göre de farklılaşabildiğini vurgulayan Ö6 öğretmen şunları söylemiştir:

“Öğretmenlik sadece size verilen yıllık plandan ibaret değildir aslında. Ben mutlaka planda yok ama yaşanan bir olaydan ya da öğrencinin bir sorudan bile başka konulara bile değiniyorsun içerikte de farklılık oluyor yani.” Ö6

Uygulamada içerik açısından içeriğin eksik kaldığını vurgulayan Ö7 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“İçeriği tam anlamıyla tamamlayamıyoruz uygulamada eksik kalıyor, yarım kalıyor.” Ö7

Uygulamada içeriğin basit kaldığını vurgulayan Ö8 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Biz uygulamayı nerede yapıyoruz? Kitaplarda, olmaz yetersiz çok basit. Biz değerler eğitimini nerede göstereceğiz? Ders kitaplarında çok basit, çok yetersiz. Bu kitaplar yirmi yıl öncesinde kalmış kitaplar. Bizim materyal konusunda çok ciddi sıkıntılarımız var. Ben olumlu bakamıyorum hiçbir şeye bakamıyorum.” Ö8

Uygulamada içerik boyutunda değerler ve değerler eğitimine yönelik metinler ile yapılan etkinlerin tutarlı olduğunu vurgulayan Ö9 öğretmen şunları ifade etmiştir:

“Kitap ile baz aldığımızda aslında farklılıklar söz konusu değil. Belki daha da geliştirilebilir kitaplar. Öğrencilere yaptırılması gereken etkinlikler var. Bu yeterli bir şekilde içerik ile tutarlı. Örneğin bazı temalar var doğa sevgisi, vatan sevgisi bu temaların etkinliklere öğrencilere büyük kazanım sağlıyor. Yapılan etkinlikler de keza öğrencilere büyük katkı sağlıyor. Yeterli düzeyde yer alıyor, uygulamada da yer alıyor.” Ö9

Uygulamada içerik ile resmi programdaki içerik arasında farklılık olmadığına dikkat çeken Ö10 öğretmen şunları söylemiştir:

“Farklılık yok, tasarıya uygun ve ana hatlarına kesinlikle derste bağlı kalıyoruz. Ama sınıfın durumuna, öğrencinin durumuna göre farklılık gösterebiliyor ama ana hatları ile uyum sağlıyoruz.” Ö10

Öğretmenlerin yedisi uygulamada içerik boyutunda uyum olmadığını üçü ise uygulamada içerikte bir uyum olduğunu ifa ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin uygulamada içerik boyutunda değerler eğitiminin çok az yer tuttuğunu, dil bilgisi ve dört temel beceri kazanımları kadar ağırlıklı olmadığını ayrıca bunu temalar içerisindeki konular ile ilişkilendirerek yaptıklarını ifade etmektedirler.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, Türkçe Öğretim Programlarında değerler eğitiminin yeri ve Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda Türkçe Öğretim Programı doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiş, öğretmenler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile de veriler toplanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin değerler eğitiminin kazandırılmasında büyük bir rol oynadığı ve ortaokul devresinin bireysel olarak kritik bir dönem olması nedeniyle temel değerleri kazandırmada Türkçe öğretmenleri oldukça önemlidir. Değerler eğitimi süreci açısından en önemli paydaşlarından biri öğretmenlerdir. Lincona (2009), öğretmenlerin değerler eğitimi sırasında demokratik sınıf ortamı oluşturma, rol model olma, velilerle iyi iletişim kurma gibi görevleri olduğunu ifade etmektedir.

Değerlerin kazandırılması sürecinde en önemlisi öğretmenlerin ne öğrettikleri değil, insan olarak öğretmenlerin nasıl bir örnek teşkil ettikleridir. Dersler unutulduktan sonra akılda kalan budur. Öğretmen olmak, anne baba olmak gibidir. Öğretmen olarak istediğiniz kadar sözler söyleyin, destek olun eğer siz o değerleri bünyenizde taşımıyorsanız hepsi anlamsız kalır. Tabii ki bu süreçte okul, medyanın teknolojik gücü karşısında çaresiz ve yetersiz kalmış bir kurumdur. Okulu kendi evrimsel çizgisi içinde değişime yanıt verecek bir yapıya kavuşturmak gerekir (Selçuk, 2007). Bu nedenle çağımızda yeni nesil ile yetişkin bireyler arasında kuşak çatışması olarak nitelendirilen sorunlar giderek artmaktadır. Bunun nedeni olarak da genellikle milli ve kültürel değerlerimizin yeni nesle aktarılamaması ya da aktarılırken sorunlar yaşanması, sosyal medya ve hızla gelişen teknolojik araçların eğitim sistemimizin merkezine oturması ve değerlerimizi süreçte farklılaştırarak toplumun değerlerinin dışına gençleri yönlendirmesi görülmektedir. Ancak bu güçlüğün öğretmenlerin çocuklara olumlu rol model olma konusunda daha duyarlı olması ile aşabileceği söylenebilir.

5.1. Türkçe Öğretim Programında Değerlerin Yeri

Yapılan doküman incelemesi sonucunda Türkçe Dersi Öğretim Programında değerlerin ögeler içerisindeki yeri incelendiğinde öğretim programı içerisinde değerler ve değerler eğitime yönelik ifadelerin yer tuttuğu ancak yeterli olmadığı düşünülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı, resmi program boyutunda ögeleri incelendiğinde en çok hedefler boyutu yer tutarken en az ölçme ve değerlendirme boyutunda yer tuttuğunu ifade etmişlerdir. Resmi programda programın ögelerinin içerisinde öğretmenlerin daha çok yer tutması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programının uygulayıcısı olan öğretmenler uygulamada en çok eğitim durumları ögesinde değerler ve değerler eğitime yer verdiklerini en az ise uygulamada içerik başlığı altında yer tuttuğunu ifade etmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programının ögeleri açısından değerlerle ilgili çalışmaların derlenip alan araştırmalarının dikkatine sunulduğu herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum bu bulgunun diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırmasını olanaklı kılmamaktadır. Schwartz'ın (1994) envanterine göre de evrensel değerlerin bir kısmı öğretim programında yer tutarken bir kısmının öğretim programında yer tutmadığı görülmüştür. Türkçe Dersi Öğretim Programında değerlere yer verildiği ancak her ögesinde aynı düzeyde dağılım göstermediği söylenebilir. Yaşaroğlu (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretim programlarında değerlerin kazandırılmasına yönelik özen gösterilmesi gerektiğini ancak ölçme ve değerlendirme kısmının da oldukça önemli olduğunu bu nedenle özellikle ölçme ve değerlendirme kısmına yönelik çalışmaların yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Baş (2017) tarafından yapılan çalışmada da son öğretim programlarında değerler eğitime daha fazla önem verilmeye çalışıldığı belirtilmiştir. Bu bağlamda Kardaş ve Cemal (2017) yaptıkları çalışmada değerler eğitime önceki programlara kıyasla biraz daha fazla verildiğini ancak değerlerin daha çok ön plana çıkarılması gerektiğini bunun yanında Türkçe Dersi Öğretim Programının yeniden ele alınıp, gözden geçirilerek Türkçe dersi değer iletimi çalışmalarının daha açık bir şekilde belirtilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Sonuç olarak, alan yazında yer alan çalışmalarda öğretim programının içerisinde daha fazla evrensel ve milli değerlere yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Ertürk'e (2016) göre toplum düzeninin bireylerden beklediği işgörüler ile onlara sunduğu fırsatlar yanında kültüründen yararlanması, hazırbulunuşluk seviyelerinin ve bireylerin genel olarak ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekir. Bu nedenle eğitim yoluyla ve öğretim programları aracılığıyla değerlerin kazandırılmaya çalışıldığı, güçlü bir öğretim programının

oluşturulması ve öğretmenlere doğru ve güçlü rehberliği ile programın hedeflerine ancak ulaşılabileceği aksi takdirde giderek öğretim programının anlaşılması ve değerlerin aktarımı sürecinde zorluklar yaşanabileceği söylenebilir.

5.2. Değerler Eğitimi Açısından Öğretmenlerin Genel Görüşleri

Yapılan betimsel analizde genel olarak değerler eğitimi açısından öğretmenlerin görüş farklılıklarının olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler resmi programda programın öğeleri içerisinde değerler ve değerler eğitiminin yer tutup tutmadığı noktasında farklı fikirler öne sürmüşlerdir. Bir diğer başlık olan uygulamada programın öğelerinde değerler ve değerler eğitiminin yer tutup tutmadığı noktasında fikir ayrılıkları oldukları görülmektedir. Bunun yanında kök değerler ve değerler eğitiminin etkililiğine yönelik önerilerde; eğitim ve değerler arası ilişki temalarına ilişkin öğretmenlerin tamamı görüş ifade etmişlerdir. Değerlerin kazandırılmasına yönelik güçlükler, Türkçe Öğretim Programında değerlerin yeri ile ilgili de yüksek düzeyde görüş ifade ettikleri saptanmıştır.

Kök değerlerle ilgili olarak öğretmenler aslında değerlerin, eğitim içerisinde olmazsa olmazlar arasında olduğunu ancak öğretim programı içerisinde ya da ders materyalleri içerisinde istenen düzeyde bulunmadığını ifade etmişlerdir. Buradan hareketle öğretmenler tarafından Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde yer tutan kök değerlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak öğretmenlerin kök değerler ile ilgili olarak “ideal bir toplum düzeni, milli bilince sahip olma, iyi bir vatandaş yetiştirme, değerlerin aktarılması” gibi ifadeler kullandıkları görülmüştür. Bu sonuçların Yıldırım (2018)’ın çalışmasındaki değerlere ilişkin gerekçelerinde “ülkeye faydalı olunması, vatanına sahip çıkılması” yönündeki sonuçlarla benzer olduğu söylenebilir. Öğretmenlere göre kök değerler öğretim programı içerisinde yer tutmadığı gibi teorik bilgiler ön planda ve merkezi sınavlara odaklı çalışmalar yapılmaktadır. Topal (2019) da öğretmenlere yönelik yaptığı çalışmada benzer olarak kök değerlerin öğretim programı içerisinde yeterince bulunmadığını, bunun yanında Türkçe öğretmenleri ile yaptığı görüşmelerde öğretim programında bulunan kök değerlerin yeterli olmadığı ve bazı kök değerlerin öğretilmesinde eksikler olduğu sonucuna varmıştır. Güven (2014) toplumların sahip oldukları değerleri korumak ve gelecek nesillere aktararak toplumsal devamlılığı sağlama çabasına girdiklerini bu nedenle bir toplumun varlığını sürdürebilmesi, içinde

barındırdığı bireylerin gelişimini desteklemesi için değerlerin aktarımına ve değerler eğitimine ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Bu bilgilerin ışığında eğitim öğretim sürecinde kök değerlerin ve değerler eğitiminin oldukça önemli olduğu sonucuna varılabilir çünkü toplumları oluşturan temel yapı taşı olan değerler ve bu değerlerin aktarımı süreci toplumların devamlılığı açısından oldukça kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde daha geniş bir şekilde yer tutması gerektiği söylenebilir. Kök değerler ve değerler toplum ve birey arasında bir köprü görevi görmektedir, bireyin toplumu anlaması bunun yanında da bireyin toplumun yapısına uyum sağlaması açısından büyük bir önem arz ettiği söylenebilir.

Değerler eğitiminin etkililiğine yönelik önerilerle ilgili olarak öğretmenler, özellikle öğretmen eğitiminin, hizmet içi eğitim çalışmalarının, sistematik olarak öğretim programı içerisinde yer verilmesi ve buna dönük öğretim yöntem ve tekniklerin program içerisinde yer alıp öğretmeni yönlendirmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin “öğretim programı içerisinde öne çıkarılması, öğretim yöntem ve tekniklerinin artırılması buna yönelik seminerler verilmesi ve hizmet içi eğitimlerinin verilmesi” gibi ifadelerini sekiz öğretmen tarafından dile getirildiği görülmektedir. Buna göre değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin eğitime ihtiyaç duyduğu sonucuna ulaşılabilir. Yediyıldız ve Beldağ (2020)’ın çalışmasındaki değerler eğitiminin etkililiğine yönelik önerilerindeki “Öğretmenler için aylık bültenler, bilgilendirici metinler ve etkinlikler paylaşılabılır, değerler eğitimi üzerine eğitimler alabilirler” yönündeki sonucu ortaya koymuştur. Türkçe Dersi Öğretim Programında değerlerin yeri ile ilgili öğretmenler genel olarak öğretim programı içerisinde değerlerin istenilen düzeyde yer tutmadığı ve değerlerin kazandırılmasına yönelik çalışmaların öğretim programı içerisinde bulunmadığı ile ilgili görüşler ifade etmişlerdir. Kardaş & Cemal (2016)’ in eğitimde hangi değerlerin öne çıkarılması gerektiği ve öğrencilere değerlerin nasıl kavratılacağı ile ilgili bir netlik bulunmadığı bu nedenle de değerler eğitimi ile ilgili istendik neticelerin alınamadığına dikkat çekmiştir. Tüm bu bilgilerin ışığında öğretmenlerin değerler eğitime yönelik hizmet içi eğitimler alması dahası lisans eğitimi sürecinde değerler eğitime yönelik derslerin yer tutması sürecin çok daha olumlu bir şekilde ilerlemesine katkı sunacağı söylenebilir.

Eğitim ve değerler arası ilişki ile ilgili olarak öğretmenler, öğrencilerin farklı düzeylerde olduğu ve eğitim açısından bu farklılıklarının değerlerin kazandırılmasında da

güçlük yarattığını bir taraftan da eğitim sistemi içerisinde değerlerin belginleştirilmediği ve üzerinde durulmadığı bunun yanı sıra okullarda değerler eğitimine yönelik etkinliklerin sıklıkla yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Revell (2002), yaptığı bir çalışmada öğrencilerin kişisel yaşantıları ile değerler eğitimine ilişkin görüşleri arasında pozitif yönde ilişkiye rastlamıştır. Baysal & Salman (2010), değerlerin yaşanılarak kazanıldığı ve bu nedenle okul ortamında öğretmenlerin yaratıcı drama, tartışma, problem çözme gibi öğretim yöntemlerinden her zaman yararlanmalarının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Değerler eğitiminde öğrenci farklılıklarının süreci etkilediği ve etkinliklerin de bu süreçte dikkate alınarak yürütülmesi gerektiği sonucuna varılabilir. Buradan hareketle öğrencilerin bireysel farklılıkları da dikkate alınarak öğretim sürecine öğrencilerin aktif katılımı sağlanarak öğrencilerin değerler eğitimi açısından daha zengin bir öğretim ortamında bulunmasının olumlu katkıları olacağı ifade edilebilir.

Değerlerin kazandırılmasına yönelik güçlükler ile ilgili olarak öğretmenler Türkçe dersi içerisinde dil bilgisi ağırlıklı konuların yer aldığını, akademik çalışmaların ağırlıklı olarak ilerletildiği ayrıca ailelerin tutumlarının, iletişim araçlarının değerler eğitiminin kazandırılması açısından güçlükler oluşturduğu yönünde görüşler ifade etmişlerdir. Ekşi (2003), Senemoğlu (2007), Baysal (2017), bireylerin değerlerinin oluşumunda öğretmenlerle birlikte aile, arkadaş ve iletişim araçlarının etki etmekte olduğunu belirtmektedir. Ateş (2017), öğretmenlerin değerler eğitimi açısından görüşleri ele alındığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Çalışmada akademik başarıya odaklanma ve medyanın olumsuz etkilerinin vurgulandığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlere göre değerler eğitimin kazandırılması sürecinde medya ve iletişim araçları öğretim sürecini etkilediği ve değerlerin aktarımı noktasında bazı aksamaların olmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle medya ve iletişim araçlarının bireysel olarak kontrollü kullanımı ve öğretim sürecinde iletişim araçlarının kullanımı ile ilgili çalışmaların artırılmasının değerler eğitimine de olumlu bir katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu nedenle değerler eğitiminin topluma yönelik olarak genişletilmesi gerekir.

Okul dışı etkenler, öğretmenler özellikle sosyal medya, internet gibi iletişim araçlarının öğrencilerin değerleri kazanmasında büyük bir süzgeç görevi gördüğünü vermiş oldukları değerlerin bu iletişim araçları ile bir anda yok olabildiğini ve etkilediğini ifade etmektedirler. Özellikle ailelerin ve aile içi iletişimin önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler genel olarak okuma kültürünün

aşıl原因aması kaynaklı değerlerin okul dışı ortamlarda içselleştirilmesinin zorlaştığının bir göstergesi olduğunu düşünmektedirler. Yediyıldız ve Beldağ (2020), okullarda yapılan değerler eğitimi çalışmalarının okul dışı çevreyi olumlu yönde etkilediğini, bu etkinin güçlendirilmesi için okul- yakın çevre, okul- uzak çevre işbirliğini güçlendirici etkinlikler yapılabileceği gibi okul dışı çevreye dönük değerler eğitimi programlarının gerçekleştirilebileceğini ifade etmiştir.

Ders kitaplarındaki metinlerin yetersizliği ile ilgili olarak öğretmenlerin bir kısmı metinlerin yetersiz olduğunu düşünürken bir kısmı ders kitabı içerisindeki metinlerin yeterli olduğu görüşündedir. Eski Türkçe dersi ders kitaplarının daha verimli olduğunu ve etkinlikler açısından kitabın geliştirilebileceğini ifade etmişlerdir. Deniz& Karagöl (2018) değerlerin metin ve etkinliklere dağılımında bir denge olması gerektiğini, programda ve belirtilen değerlerin temalara dağılımının dengeli yapılması gerektiği görüşündedir. Tüm bu bilgilerin ışığında öğretmenlerin ders kitapları içerisinde değerler eğitime yönelik etkinliklerin arttırılması ve geliştirilmesi gerektiğini ancak kısmen de olsa şu anda kitaplarda bulunduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Ders kitapları metin özellikleri ve etkinlikleri bakımından öğretmenlere göre değerler eğitimi açısından yeterli bulunmamaktadır. Özellikle ders kitaplarının Türkçe dersi öğretimi açısından başat olması nedeniyle değerler ve değerler eğitime yönelik metinlerin ve etkinliklerin arttırılmasının olumlu katkıları olacağı söylenebilir.

Sınav sistemi ile ilgili olarak öğretmenler, sınavlar içerisinde duyuşsal alanı yönelik soruların yer almadığı ve değerler eğitime yönelik metinlerin çoktan seçmeli sorularda dahi kullanılmadığı yönünde ifadeleri bulunmaktadır. Yılmaz (2015) ‘da Türk Eğitim Sisteminde sınavların çok önemli olması ve okulların, öğretmenlerin başarısının bu sınava göre değerlendirilmesi özellikle ailelerin okul üzerindeki baskısı değerler eğitiminin geçirtilmesine bunun yanında okullarda değerler eğitiminin önemsenmemesine yol açtığını ifade etmektedir. Buradan hareketle öğretim programında her ne kadar değerler eğitimi yer tutsa da ölçme ve değerlendirme açısından sınavlar içerisinde yer tutmadığından öğrencilerin ne yazık ki çok da dikkate almadığını ayrıca öğretmenlerin başarısının da bu sınav üzerinden değerlendirilmesinin değerler eğitiminin kazandırılması açısından bir engel olarak öğretmenlerin gördüğü ifade edilebilir. Bu nedenle değerler eğitime ilişkin etkinliklerin ölçme ve değerlendirme içerisinde yer tutması önerilebilir.

Öğretmenin değersizleştirilmesi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin azlığı dikkat çekmektedir. Öğretmenler kendilerinin değersizleştirildiğine yönelik bir düşünce ifade etmekte geri durmuşlardır. Çelikten, Şanal ve Yeni'nin (2005) yapmış olduğu araştırmaya göre de öğretmenlerin meslek hayatında ve günlük hayatlarında yaşadıkları sorunlardan dolayı kendilerini algılama ve değerlendirme açısından zayıf olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin değersizleştirilmesi ile ilgili öğretmenlerin kendilerini algılamada zorlandıkları ve kendileri ile ilgili bu konuda fikir beyan etmekten çekindikleri ifade edilebilir.

5.3. Resmi Program Boyutunda Programın Öğeleri

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Türkçe Dersi Öğretim Programında değerlerin en çok eğitim durumları ögesinde yer aldığı görülmektedir. Öğretim programı içerisinde ölçme ve değerlendirme ögesinde değerlerin çok fazla yer tutmadığı belirlenmiştir. Öğretim programı içerisinden hedef ve içerik boyutunda değerler nispeten yer tutmaktadır. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde değerlerin ve değerler eğitiminin doğrudan öğrenciye kazandırılması yerine örtük bir biçimde kazandırılmaya çalışıldığı ve değerler eğitiminin ayrı bir alan olarak ele alınmadığını ifade ettiği görülmektedir.

Öğretmenler hedefler boyutunda, daha fazla değerlere yer verilmesi gerektiğini ve hedeflerin belirgin olarak yer tutması gerektiğini ifade etmektedir. Hedefler yetersiz olduğundan sonradan kazandırılması noktasında da zorluklar yaşanmasının temel nedeni olarak hedefler içerisinde değerlerin yer tutmaması olarak gösterilmektedir. Anlaşılabileceği üzere; resmi program hedeflerle ilgili olarak öğretmenler, hedeflerin yetersiz olduğu ifade etmektedir. Ancak bazı öğretmenlerin de hedeflerin yetersizliği ile ilgili örnekler gitmekte zorluk çektiği görüşme sırasında gözlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin programların ögesi olan hedefler ile ilgili kısmı inceleyip incelemedikleri ile ilgili soru işareti oluşturmuştur. Öğretmenlerin hedefler ile ilgili görüşleri ile Türkçe Dersi Öğretim Programında öğelerin yeri ile ilgili yapılan doküman incelemesi sonucunda ulaşılan hedefler (f=14) kısmı ile ilgili verilerin örtüştüğü görülmektedir. Kalaycı& Yıldırım'a (2019) göre Türkçe Dersi Öğretim Programında hedefler boyutunda değerler eğitiminin az da olsa yer tutması önemli olarak görülmekte ancak öğrencilere kazandırılması

hedeflenen bu değerlerin neye göre ve nasıl belirlendiğiyle ilgili herhangi bir açıklayıcı unsurunda bulunmadığı ve buna değinilmesi gerektiğini işaret etmesi bakımından da bu sonuç önemlidir. Eğitimde hedeflerin öğretimi yönlendirmesi, öğretme öğrenme işleminin yapılmasını ortaya koyması ve ölçmelere kılavuzluk etmesi açısından gerekli görülmektedir. Hedefler öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. (Demirel Ö. , 2017) Bu nedenle hedeflerin yetersizliği öğrencilerdeki istendik davranışların ortaya çıkması ve hayatı içerisinde kullanmasına imkan vermeden, hayatın içerisinde bazı zorluklar yaşamasına neden olabilir.

Resmi program boyutunda eğitim durumları ile ilgili olarak öğretmenlerin beşi yetersiz görürken dördü yeterli görmektedir. Resmi programda eğitim durumlarını yetersiz gören öğretmenler, belli bir düşünce ve ideolojiye göre şekillendirildiğini düşünmektedir. Bunun yanında öğretmenler değerler eğitimine ilişkin yöntem ve tekniklerin öğretim programı içerisinde olmadığını, yapılacak etkinliklerle ilgili örnek planların yer tutmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin temel istekleri burada öğretim programı içerisinde daha açık ve net bir şekilde neler yapabileceklerini, ders süreci içerisinde hangi etkinliklere ve hangi yöntem ve tekniklere karar verebileceklerini belirlemek istemektedirler. Resmi programda eğitim durumlarını yeterli gören öğretmenler ise, konular şeklinde ayrıldığını, kök değerler halinde ve ünitelendirilmiş yıllık plan içerisinde zamanlarının da verildiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin resmi programda eğitim durumları boyutu ile Türkçe Dersi Öğretim Programında öğelerin yeri ile ilgili yapılan doküman incelemesi sonucunda ulaşılan eğitim durumları boyutu (f=29) ile örtüştüğü programın diğer öğelerine göre programda daha fazla yer tuttuğu görülmektedir. Sallabaş (2020) çalışmasında Türkçe Dersi Öğretim Programında değerlerin kazandırılması noktasında değerlerin programda eksik kalması dolayısıyla ders kitapları ve ders içi etkinliklerinde kısıtlı bir şekilde değerler eğitime yer veriliyor olmasının eğitim durumlarına da olumsuz yansıdığını ifade etmiştir. Tulumcu & Tulumcu (2015) yaptıkları çalışmalarında öğrencilere kazandırılacak değer öğretimi ile ilgili olarak değerler eğitime yönelik bilimsel çalışmaların dikkate alınarak eğitim durumlarının düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Kısacası Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde eğitim durumları ve öğretim kısmının değerler eğitimi açısından zenginleştirilmesi ve bilimsel araştırmalar doğrultusunda öğretim programının şekillendirilmesi gerektiği ifade edilebilir. Bunun yanında değerler eğitimi aktarma

konusunda da aksaklıklar yaşayan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Bu nedenle eğitim fakültelerinde “Değerler Eğitimi” dersi verilmesi de önerilmektedir.

Resmi program boyutunda içerik ögesinde değerler eğitiminin yer tuttuğuna yönelik görüş bildiren öğretmenler, içerik ögesi içerisinde yer tuttuğunun ancak bunun sırf bulunsun, öğretim programı içerisinde yer tutuyor denilsin diye konulduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. İçeriğin mutlaka değerler eğitimine hizmet etmesi gerektiğini çünkü değerler eğitiminin bilhassa iyi vatandaş yetiştirmek ile ilintili olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında resmi program boyutunda içerik ögesinin öğretim programı içerisinde yer tutmadığını ifade eden öğretmenlerin azınlıkta da olsa olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dördü yetersiz olduğunu ifade ederken ikisi yeterli olduğunu ifade etmiştir. Bu bakımdan öğretmenlerin resmi program boyutunda içerik boyutu ile Türkçe Dersi Öğretim Programında ögelerin yeri ile ilgili yapılan doküman incelemesi sonucunda ulaşılan içerik (f=22) ile örtüştüğü görülmektedir. Küçükoğlu, Albayrak & Serin’in (2020) yapmış olduğu çalışmada içerik boyutunda değerlerin temalar ve alt temalara paralel olarak içerik düzenlemesi yapıldığı, bu temalarla ilintili olduğu takdirde değerler işlendiğini ifade etmiştir. Bunun yanında değerler açısından anlamlı bir yükseliş olmadığını da belirtmiştir. Tüm bu bulgular ışığında Türkçe Dersi Öğretim Programının içerik boyutunda değerler ve değerler eğitiminin yeterince ve işlevsel olarak yer verilmesi ve temalar ile değerlerin birbiri ile paralel bir şekilde ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Demirel (2017) çalışmasında içeriğin tema ve konuların özelliğine göre aşamalı ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde sıralanması gerektiğini ifade etmiştir. Bu nedenle ele alınan değerler ve temalar arasında birbiri ile örtük bir şekilde ilerlemesi gerektiği ifade edilebilir.

Resmi program boyutunda ölçme ve değerlendirme ögesinde (Şentürk, 2019) değerlere eğitiminin yer tuttuğu ancak bunun esas önemli olan kısmının uygulama boyutu olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer taraftan da resmi program boyutunda ölçme ve değerlendirme ögesi içerisinde değerler eğitiminin yer tutmadığını söyleyen öğretmen sayısı azımsanamayacak düzeyde fazladır. Öğretmenler ölçme ve değerlendirme açısından resmi program boyutunda yer tutmadığını zaten kazanım boyutunda da olmadığı için sınanmasının da mümkün olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin resmi programda ölçme ve değerlendirme boyutu ile Türkçe Dersi Öğretim Programında ögelerin yeri ile ilgili yapılan doküman incelemesi sonucunda ulaşılan ölçme ve değerlendirme (f=5)ögesi ile ilgili bulguların anlamlı bir şekilde

örtüştüğü görülmektedir. Kalaycı & Yıldırım (2019) çalışmasında ölçme ve değerlendirme açısından öğretim programının tanıma, izleme ve sonuç odaklı olmak üzere üç boyutta ölçme değerlendirmenin gerçekleştiğini ancak bunlarla ilgili öğretim programı içerisinde nasıl yapılabileceğine dair bir bilgiye yer verilmediğini ifade etmiştir. Özetle; öğretim programı öğeleri, program içerisinde bulunsa dahi öğretmenlerin resmi programdaki bu bilgileri açık ve net bir biçimde görmediği ve anlamlandırmakta güçlük yaşadığı ifade edilebilir.

Özetle 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde resmi program boyutu ile uygulama boyutu arasında farklılıkların olduğu söylenebilir. Bunun nedeni ise öğretmenlerin yapılan görüşmelerde çelişkili ifadeler kullanması bir kısım öğretmenin öğretim programını okumadığı ya da göz atarak okuma yöntemi ile okuduğu dolayısıyla öğretim programını özümseyemediklerini akla getirmektedir.

5.4. Uygulama Boyutunda Programın Öğeleri

Uygulama boyutunda programın öğeleri ile ilgili öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde uygulama boyutunda programın öğelerinin etkili olarak kullanılmadığı ve resmi programdaki programın öğeleri ile uyumadığının düşünüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama boyutunda eğitim durumları ögesi ile ilgili olarak öğretmenlerden sekizi resmi program ile uygulamalar arasındaki farkları ifade ederken; ikisi aralarında herhangi bir fark olmadığını ifade etmektedir. Öğretmenlerin çoğu farklı etkinlikler üzerinden değerleri kazandırmaya çalıştığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin ders kitabı içerisindeki metinden hareketle değerler eğitime değindiklerini bunun dışında ne zaman yapacakları ve nasıl değerleri kazandıracaklarına yönelik uygulamaya dönük bir öğretim programı olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bunun yanında öğretim programı içerisinde bulunduğu, hedef ve içerik boyutunda da yer tuttuğunu ancak bunun öğretmenin uygulayabilme yetisine bağlı olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Ancak genel olarak öğretmenlerin uygulamada eğitim durumları ile ilgili kendi istedikleri şekilde öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları ya da hazırlamış oldukları etkinliklerle süreci etkin hale getirdiklerini ifade etmişlerdir. Uygulamada eğitim durumları (f=17); resmi programda eğitim durumları (f=15) arasındaki bulguların

benzerliği de dikkat çekmektedir. Ateş (2013) yaptığı çalışmada değerler eğitimi ile ilgili uygulamaların bazı öğretmenler tarafından kağıt üzerinde kaldığını ifade ettiklerini söylemiştir. Yalar &Yelken (2011) yaptığı çalışmada, eğitim durumları ögesi içerisinde öğretmenlerin uygulamaya daha fazla yer vermesi gerektiğini belirtmiştir. Gürhan & Çiftçi (2017) ise çalışmada uygulamada öğrencilerin aktif olması ve seviyelerine göre uygulamalar yapılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Tüm bu bilgilerden hareketle uygulama boyutunda eğitim durumları ögesinde değerlerin öğretmenler tarafından daha fazla kullanılmasının olumlu katkılar sunacağı bunun yanında öğretmenlerin öğrencilerin hayatı ile ilişkilendirerek ve öğrencilerin aktif bir biçimde derse katılımıyla değerleri bireylerin içselleştirebileceğini söyleyebiliriz.

Uygulama boyutunda hedefler ögesi ile ilgili olarak öğretmenler genel olarak öğretim programında yer alan bölümlerin kağıt üzerinde kaldığını, uygulamaya dönük olmadığını ve süreç içerisinde hedeflerin eğitim öğretim dönemi içerisinde kazandırılmasında zorlanıldığı ifade edilmiştir. Öğretmenler uygulama kısmında hedeflerin kazandırılmasında okul ve öğrencinin durumunun etkili olduğunu da ifade etmektedir. Uygulamada hedeflerin kazandırılmasına dönük olarak da öğretmenlerin bu hedeflere ulaşmakta zorluk çektiklerini ve tamamını kazandırmakta zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Uygulamada hedef (f=16); resmi programda hedefler (f=17) arasındaki bulguların benzerliği de aslında hedefler ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin tutarlılığını göstermektedir. Baki (2019) çalışmada değerler eğitiminin Türkçe Dersi Öğretim Programında ulusaldan evrensele uzanan bir biçimde değerlerin aktarılabilceğinin ancak bu konuda öğretmenlerin zorlandığını, hedeflerin kazandırılmasında güçlükler çektiğini ifade etmiştir. Buradan hareketle uygulamada hedefler açısından değerlerin kazandırılmasında öğretmenlerin zorluklar çektiği bu zorlukların yaşanmasında okul ve öğrencilerinin durumunun etkili olduğu, uygulamaya dönük bilgilerin neredeyse yer tutmaması öğretmenlerin hedefleri uygulamada kazandırmakta zorlanmasına neden olduğu söylenebilir.

Uygulama boyutunda ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili olarak öğretmenler; bilişsel alanla ilgili soruların daha fazla sorulmaya çalışıldığını ifade etmiş bunun nedeni olarak öğrencilerin merkezi sınavda başarı göstermesinin beklenildiğini bunun yanında da bu başarı ile öğretmenin başarısının gerek veli gerek okul idaresi tarafından verildiğini gördüklerinden süreç içerisinde değerler eğitimi ile ilgili soruların daha az yer tuttuğuna, ölçme değerlendirme sorularının ancak paragraf ve metin düzeyindeki soruların

konularını seçerken dikkat edildiğine değinmişlerdir. Ölçme ve değerlendirme açısından da değerlerin zaten ölçülmesinin zor olduğunu duyuşsal kazanımların ölçülmesinde zorluk yaşadıklarını da ifade etmişlerdir. Kalaycı & Yıldırım (2019) çalışmalarında ölçme ve değerlendirme açısından öğretim programının daha bireysel farklılıkları ele alan ve güncel değerlendirmeleri uygulamalarını istediklerini ancak uygulama boyutuna yönelik daha ayrıntılı bilgilerin yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Uygun'un (2013) çalışmasında değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini artırmak için okul, sınıf içi ve aileye dönük etkinliklerin ve bunun yanında öz değerlendirme etkinliklerinin yapılmasının uygulama açısından daha etkili olacağını ifade etmiştir. Buradan hareketle uygulama boyutunda ölçme ve değerlendirme ögesinde değerler eğitiminin duyuşsal alan basamağında yer aldığını düşünen öğretmenlerin daha az ölçmeyi tercih ettiği bir alan olduğu görülmektedir. Ancak öz değerlendirmeye yönelik değerlendirmelerin de yapılmadığı ancak eğitim öğretim sürecinde bu değerlendirmenin de kullanılması gerektiği ifade edilebilir.

Uygulama boyutunda içerik ögesi ile ilgili olarak öğretmenler genel olarak öğretim programında içerik kısmının belirli bir sürede kazandırılmasında zorluklar yaşadıklarını, bunun materyaller ile ders kitapları ile aslında daha verimli hale gelmesi gerekirken daha da güçleştirdiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin sıklıkla ifade ettiği bir görüş ise eğitim öğretim sürecinde hem bilişsel hem duyuşsal boyuttaki içeriği kazandırmakta zorlandıkları ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin resmi programdaki içerikte değerlerin yer tuttuğunu ancak uygulama boyutunda bu durumun farklılaştığını ifade etmişlerdir. Yalar & Yelken (2011) yaptığı çalışmada öğretmenlerin değerler eğitimine uygulama açısından daha fazla yer vermesi gerektiğine, öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili uygulamaya dönük etkinlikleri artırılmasını vurguladıkları tespit edilmiştir. Gürhan & Çiftçi (2017) yaptığı çalışmada öğrencilerin seviyelerine uygun içeriğin ve materyallere daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Tüm bu bilgilerin ışığında öğretim programında içerik ögesinin uygulama boyutuna yönelik öğretmenlerin genel anlamda içeriği kazandırmakta zorlandığını ve öğretmenlerin uygulamaya dönük bilgilerin yer aldığı bir öğretim programı beklentileri olduğunu söylenebilir.

5.5.Öneriler

Araştırma sonuçları ışığında aşağıda öneriler iki başlık altında incelenmiştir. Çalışma sonuçlarına yönelik öneriler:

1. Değerler eğitimi etkinliklerinin uygulamaya dayalı olması sağlanabilir. Çünkü öğretmenler yapılan görüşmede uygulama eksiklikleri çektiklerini ifade etmektedir.
2. Değerler eğitiminin öne çıkarıldığı uygulama örnekli hizmet içi eğitimler artırılabilir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde bu konu üzerinde durulmadığı ve verimsiz bir süreç geçirmek yerine zamanlarını eğitim olarak değerlendirmek istemekteler.
3. Değerler eğitimine yönelik öğretmenlerin kullanabileceği yöntem, teknik ve etkinliklerle ilgili çalışmalar artırılabilir ve hizmet içi eğitimler verilebilir. Öğretmenler yöntem ve teknikler açısından da hizmet içi eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Eğitim fakültelerinde eğitim bilimleri dersleri içerisine ‘‘Değerler Eğitimi’’ dersi eklenebilir.
4. Türkçe Dersi Öğretim Programının değerler eğitimi açısından incelenmesi ve dersler ile ilişkilendirilmesine yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir çünkü öğretim programı ile öğretmenlerin uygulama sürecine dönük kapsayıcı bir eğitime ihtiyaçları olduklarını ifade ettikleri görülmektedir.
5. Değerler eğitiminin resmi programda genişletilmesi ve detaylara yer verilmesi sağlanabilir çünkü öğretmenlerin bu konuda öğretim programını eksik buldukları görülmektedir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

6. Türkçe Dersi Öğretim Programın öğeleri ile ilgili olarak resmi program ve uygulama arasındaki farkların giderilmesi ile ilgili izleme, geliştirme ve değerlendirme çalışmaları yapılabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin eksikliğini hissettiği tüm süreçler daha doğru bir şekilde tamamlanacaktır.

7. Değerler eğitiminin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki yeri ile ilgili çalışmaların sayısı arttırılabilir çünkü öğretmenlerin kaynak açısından sıkıntı yaşamaması ve daha fazla okuma yapabilmesi süreçte değerler eğitiminin kazandırılmasını hızlandıracaktır.
8. Değerler eğitiminin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki yeri ile öğretmenlerin uygulamadaki süreçleri arasındaki farkların öğrencilere dönük yansımaları ile ilgili araştırmalar yapılması önerilebilir çünkü öğretmenlerin kendilerini eksik hissettiğini belirttiği bir ortamda öğrencilere etkisi nasıl olduğu sorusunu zihinlere getirmektedir.
9. Türkçe Dersi Öğretim Programındaki değerler ve kök değerler ile ilgili öğretmenlerin bilgi düzeyindeki eksiklikleri ile ilgili çalışmalar yapılabilir çünkü kök değerler ile ilgili öğretmenlerin yapılan görüşmelerde hep aynı değerleri ifade ettiği gözlemlenmiştir.
10. Değerler eğitimi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri alınarak Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgili daha nitelikli ve etkin çalışmalar yapılabilir çünkü öğretim sürecinin paydaşlarından olan öğretmenler kendi gözlemlerinin programa yansımalarını istediklerini ifade etmişlerdir.
11. Konuyla ilgili olarak daha derinlemesine, güvenilir ve geçerli olmasını sağlamak açısından karma desenli çalışmalara yer verilebilir çünkü farklı bir bakış açısı elde etmeyi sağlayacaktır.
12. Çalışmada bazı öğretmenlerin değerler eğitiminin önüne geçen merkezi sınavlar olduğuna yönelik görüşler ifade ettikleri görülmüştü. Bu nedenle merkezi sınavların değerler eğitiminin verilmesine yönelik etkileri ile ilgili araştırmalar yapılması önerilebilir.
13. Türkçe Ders Öğretim Programındaki resmi program ve uygulama arasındaki fark ile ilgili olarak öğretmenlerin süreçte daha verimli olabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversite işbirliği arttırılabilir çünkü öğretmenlerin kendilerini güncellemek istediklerini ifade ettikleri görülmektedir.

14. Değerler eğitiminin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki önemine yönelik araştırmalar arttırılabilir çünkü alan yazında öğretim programı açısından değerler eğitimi ile ilgili kaynaklara ulaşmak oldukça zor.
15. Değerler eğitiminin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki önemine yönelik araştırmalar arttırılabilir çünkü Türkçe dersi öğretimi ile öğretim programı arasındaki ilişkinin yansımaları oldukça kritik bir öneme sahiptir. Öğretim programı öğretmenin kılavuzudur. Bu nedenle de bu konu üzerine çalışmalar arttırılabilir.



KAYNAKÇA

- Adnan, M. A. (2019). Değer öğretim yaklaşımı: karakter ve değer eğitim yaklaşımı ve uygulaması. B. Özer içinde, *Karakter ve Değerler Eğitimi* (2.bs). Pegem Akademi. <https://depo.pegem.net/9786052419939.pdf>
- Ağırakça, G. P. (2012). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e mekteplerde ahlâk eğitim ve öğretimi* (Tez No. 315778) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16),9-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29184/312499>
- Akıncı, A. (2005). Hayata anlam vermede dini değerlerin ve din öğretiminin rolü, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(1),7-24. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29192/312551>
- Akpınar, B. (2011). *Eğitim programları ve öğretim* . (2.bs.) Data.
- Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sevgi temasının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Tez No. 257355) [Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Albayrak, F. (2017). *Köktürk ve Uygur dönemi eserlerindeki değerler ve bu değerlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri* (Tez No. 458726) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Anadol , C., Abbosava , F., & Abbaslı, N. (2007). *Türk kültür ve medeniyeti* . (7.bs) Bilge Karınca .
- Arkonaç, S. A. (1998). *Psikoloji: zihin süreçleri bilimi*. (2.bs) Alfa.
- Arthur, J. (2014). Tradional approaches to chracter education in Britian and America. (2nd ed.) *Hand Book of Moral And Chracter Education*.

- Ateş, F. (2013, 02 10). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma*(Tez No. 356302) [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ateş, Ö. T. (2017). Türkiye'de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerinde etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34),41-60. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/37287/430469>
- Avcı, N. (2007). *Gençlik,ve toplumsal değerler*. (1.bs) Siyasal.
- Aydın, M. (2003). Gençlerin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*,15(34), 121-144. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/37287/430469>
- Aydın, M., & Gürlü, Ş. (2014). *Okulda değerler eğitimi* . (6.bs) Nobel.
- Bacanlı, H. (2017). *Değer bilinçlendirme yaklaşımı*. (1.bs) Çizgi.
- Bacanlı, H., & Dombaycı, M. (2012). Değer eğitiminde değer boyutlandırma yaklaşımı. *II. Uluslararası Değerler Eğitimi Sempozyumu*. İstanbul.https://www.academia.edu/44188668/DE%C4%9EER_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0NDE_DE%C4%9EER_BOYUTLANDIRMA_YAKLA%C5%9EIMI_Hasan_Bacanl%C4%B1_M_Ali_Dombayc%C4%B1
- Baki, Y. (2019). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin değer aktarımı açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(34), 109-146.DOI: 10.34234/ded.460042
- Baş, M. (2017). 2009 ve 2015 ilkökuller matematik dersi öğretim programları ile 2017 ilkökuller matematik dersi öğretim programı karşılaştırması. *Van Yüzüncü Yıl Dergisi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1219-1258. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/28496/340065>
- Baysal, N. & Saman, O. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile değerler üzerine bir çalışma . *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 57-69. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6148/82547>
- Beldağ, A. (2017). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin veli görüşleri . *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 7(2), 318-328. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/30549/322928>

- Bilecik, F., Fayda, S., Şen, Y., Topuz, M. & Yetiş, K. (2005). *Karakter eğitimi*. (1.bs.) Kubbealtı Neşriyat.
- Bilici, Ş. (2018). Türkiye'de sosyal bilgiler ile Almanya'da değerler ve normlar derslerinde değer eğitiminin çoklu durum çalışmasıyla karşılaştırması, 9,1-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijoess/issue/8533/105946>
- Bunch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nitel ve nicel yaklaşımlar*. (5.bs.) Siyasal.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Kaaradeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (34.bs.) Pegem Akademi.
- Cen, G., & Yu, J. (2014). *Traditional Chinese philosophies and their perspectives on moral education*. (2nd ed.) Handbook of Moral And Chracter Education.
- Coleman, J. S. (1974). Inequality, sociology and moral philosophy . *American Journal of Sociology*;31,1-24. <https://doi: 10.1146/annurev.soc.31.041304.122209>
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı*. (43.bs.) Remzi.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19),207-234. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/25118/265225>
- Çengelci, T., Hancı, B., & Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri . *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 35-56. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29175/312420>
- Çengelci, T., & Yaşar, Ş. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilgiler Dergisi*, 9, 1-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijoess/issue/8533/105946>
- Çiftçi, S., & Gürhan, E. (2017). İlkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi(konya-selçuklu örneği). *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 230-246. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40066/476695>
- Demirel, M. (2020). *Teorik çerçevesiyle değerler ve değerler eğitimi*. (1.bs.) Kültür.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme*. (30.bs.) Pegem Akademi Yayınları.

- Deniz, K., & Karagöl , E. (2018, Aralık 6). Değerler eğitimi açısından ortaokul türkçe ders kitapları . *Karaelmas Journal Of Educational Sciences*, 6(2), 244-255.<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kebd/issue/67221/1049177>
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca değerler* . (2.bs.) Pegem Akademi.
- Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi*. (6.bs.) Pegem Akademi.
- Dilmaç, B., & Bircan, H. (2019). *Değerler ve değerler psikolojisi* . (3.bs.) Pegem Akademi.
- Dinçer, B. (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.
<https://doi.org/10.34234/ded.536439>
- Doğan, İ. (2002). *Sosyoloji kavramlar ve sorunlar*. (7.bs.) Sistem.
- Doğan, Ö. (2018). *Değerler eğitimi*. (1.bs.) Mavi Çatı.
- Dönmez , B., & Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri . *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 5(14), 29-59.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302522>
- Eğre, N. N. (1948). *Amerika'da yeni terbiye cereyanları*. Milli Eğitim Basımevi
- Ekinci, H. (2018). *Okulda ve ailede değerler eğitimi* . (2.bs.) Kayıhan.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1),79-96.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29200/312609>
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (2014). *Karakter eğitimi el kitabı* . (3.bs.) Nobel.
- Erden , M., & Akman, Y. (1998). *Eğitim psikolojisi gelişim ve öğrenme*. (18.bs.) Arkadaş.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (17.bs.) Beta.
- Ersoy, E. (2018). Sosyolojide değerler ve değer araştırmaları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(56),356-366. DOI:10.17719/jisr.20185639009
- Fichter, J. (2009). *Sosyoloji nedir?*. (9.bs.) Beta.

Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(1), 61-69.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22591/241299>

Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949,1981) ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-26. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33886/375212>

Gülmüş, R. (2015). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularında değer öğretimine ilişkin sınıf öğretmenleri görüşleri* (Tez No. 423071) [Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi

Gültekin, M. (2006). Eğitimde güncel bir kavram gelecek. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 61-83. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10352/126769>

Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. (1.bs.) Ötüken .

Gürhan, E., & Çiftçi, S. (2017). İlkokullarda uygulanan değerler eğitiminin uygulamalarının yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya-Selçuklu örneği). *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 230-246. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40066/476695>

Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda ve toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. (1.bs.) Timaş.

Izgar, G. (2020, Aralık). Eğitsel oyunların öğrencilerin değer kazanımlarına etkisi: bir durum çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 207-241. DOI: 10.34234/ded.736639

Jones, T. M. (2009). Framing the framework: Discourses in Australia's national values education policy . *Educational Research for Policy and Practise* , 8(1), 35-37. DOI:10.1007/s10671-008-9058-x

Kadir U.& Dilmaç,B. (2018). *Değerler eğitimi* . (6.bs.) Pegem Akademi.

Kafadar , T., Öztürk, C., & Katılmış, A. (2018). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* , 19(1),154-177.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59094/850512>

- Kafesoğlu, İ. (2014). *Türk milli kültürü*. (3.bs.) Ötüken.
- Kalaycı, N., & Yıldırım, N. (2019). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi ve değerlendirilmesi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262. DOI: 10.24315/tred.580427
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (28.bs.) Nobel Yayıncılık .
- Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1439-1454. DOI:http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2191
- Karatekin, K., Gençtürk , E., & Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenliğinin değer hiyerarşisi. *Adıyaman Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 411-459. DOI: 10.14520/adyusbd.610
- Kardaş , M., & Cemal, S. (2017). Değerler eğitimi ve Türkçe öğretiminde değer eğitimi üzerine yapılan araştırmalara ilişkin kaynakça denemesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 383-412. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/31387/344595>
- Kardaş, M., & Cemal, S. (2017). Değerler eğitimi ve Türkçe öğretiminde değerler eğitimi üzerine yapılan araştırmalara ilişkin kaynakça denemesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 383-412. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/31387/344595>
- Kırmızı, F. S. (2014). 4. Sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde yer alan değerler . *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27),217-259. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29172/312398>
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. (2nd ed.) A Longwood Professional Book.
- Küçüköğlu , A., Albayrak, F., & Serin, N. (2020, 09 21). Değerler eğitimi bağlamında Türkçe dersi: program ve ders kitaplarının karşılaştırmalı incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4),1499-1518. DOI: 10.16916/aded.797893
- Lickona, T. (1991). *Educating for chracter how our schools can teach respect and responsibility*. (1st ed.) Bantam Books.
- Lickona, T. (2005). The teacher's role in chracter education. *Journal of Education*, 179(2) 170-178. <https://doi.org/10.1177/002205749717900206>

- Lovat, T. (2005). Values education and teacher's work: a quality teaching perspective . *Acedemia*,112(1),1-13 . DOI 10.1007/978-1-4020-9962-5
- MEB. (2022a). Öğretim programlarını izleme ve değerlendirme sistemi. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>
- MEB. (2022b). *Milli Eğitim Bakanlığı*. <http://mebk12.meb.gov.tr>
- Merriam, (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulamalar için bir rehber*. (3.bs.) Nobel.
- Morton, P. S. (1988). *Moral education for a secular society: the development of moral laique in nineteenth century France* . (1st ed.) State University of New York Press.
- Oral, T. (2019). Psikolojik perseppektiften değer kavramı. (B. Dilmaç, Ed.) içinde, *Değerler ve Değer Psikolojisi*. (2.bs.) Pegem Akademi.
- Öntaş, T. (2016). İdeolojinin kültürel yorumu olarak değerler ve bir değerler ideolojisi olarak muhafazakârlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(31),159-185. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29165/312324>
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokulda değerler eğitiminde istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin görüşlerin değerlendirilmesi*(Tez No. 349352) [Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Tez No. 349352) [Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özensel, E. (2004). Sosyolojik bir olgu olarak değer . (S. Zavalı, Ed.) içinde, *Değerler Eğitimi*,1(3),217-240.
- Özer, B. (2019). *Karakter ve değerler eğitimi*. (2.bs.) Pegem Akademi.
- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişimi ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4),193-209. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yalovasosbil/issue/21788/615751>
- Peker , A., Uğur, E., Akın, Ü., & Akın, A. (2015). *Psikolojide güncel kavramlar değerler* . (2.bs.) Nobel Yayınları.
- Quisumbing, L., & De Leo, J. (2005). Learning to do: values for learning and working together in a globalized world. an integrated approach to incorporating values education in technical and vocational education and training Germany: UNESCO.

- International Centre for Technical and Vocational Education and Training.*
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148021>
- Revell, L. (2002). Children's responses to character education . *Educational Studies*, 28(4),421-431. DOI:10.1080/0305569022000042426
- Rokeach, M. (1973). The nature of human values. *The Free Press*, 53(4), 659-660
<https://doi.org/10.1093/sf/53.4.659>.
- Schwartz, S.& Bilsky,W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. 53(3),550-562. DOI:10.1037/0022-3514.53.3.550
- Sallabaş, M. (2020, Mayıs 06). Türkçe öğretim programlarına değerler eğitimi yönünden karşılaştırmalı bir bakış. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 538-551. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1208079>
- Saydam, A. (2005). *Algılama yönetimi*. (15.bs.) Rota.
- Schulze, S., & Ferreira, C. (2014). Teachers' experience of the implementation of values in education in schools: "Mind the gap". *South African Journal of Education*, 34(1), 1-13. DOI:10.15700/201412120939
- Schwartz, S. H. (1992). *Universal in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries*. In M.P.Zanna(Ed.) *Advances in experimental social psychology*,25,1-65. DOI:10.1016/S0065-2601(08)60281-6
- Schwartz, S. H. (1994, Haziran). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45. DOI:10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (23.bs.) Yargı.
- Seyyar, A. (2010). *Sosyal hizmetler terimleri (Ansiklopedik sosyal çalışma sözlüğü)*.(2.bs.) Sakarya.
- Sezer, Ş. (2021). Ortaokulda değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: bir durum çalışması. *Değerler Eğitimi*, 19(41), 171-205. DOI: 10.34234/ded.837709
- Simon, S., Howe, L., & Kirshenbaum, H. (1972). *Values clarification a handbook of practical strategies for teachers and students* . (2nd ed.) Hart Publishing Company.
- Sönmez, V. (2005). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (6. bs.) Anı.
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. (17.bs.) Anı.

- Superka, D., Johnson, P., Hedstrom, J., Ford, L., & Ahrens, C. (1976). Values education sourcebook: Conceptual approaches, materials analyses and annotated bibliography (1st ed.). *Socal Science Consortuim* .
- Şen, Ü. (2008). Altıncı sınıf türkçe ders kitaplarındaki metinlerin iletlediği değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 508-526. DOI: 10.16916/aded.541659
- Şentürk, Ş. (2019). *Eğitim programlarında değerler* (2.bs.). Pegem Akademi.
- Şerif, M. (1985). *Sosyal kuralların psikolojisi* (1.bs.). Alan.
- Taylor, M. J. (1994). Values education in the UK: A directory of research and resourches. (2nd ed.) *National Foundation for Educational Research* .
- TDK. (2021). *Türk Dil Kurumu sözlüğü*. <https://sozluk.gov.tr>
- Tezcan, M. (2018). *Değerler eğitimi sosyoloik yaklaşım* (1.bs.). Anı Yayıncılık.
- Thornberg , R., & Oğuz, E. (2016). Moral and citizenship educational goals in values education: A cross-cultural study of Swedish and Turkish student teachers' preferences. *Teaching and Teacher Education* , 55(1),110-121. DOI:10.1016/j.tate.2016.01.002
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education . *Teaching and Teacher Educaiton*, 24(7)1791-1798. DOI:10.1016/j.tate.2008.04.004
- Thornberg, R. (2013). Teracher's views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey . *İnternational Journal of Educational Research*, 59(1),49-56. <https://doi.org/10.106/j.ijer.2013.03.005>
- Titus, D. N. (1994). Values education in American secondary school (2nd ed.). *Paper presented at the Kutztown University Education Conference* .
- To, S., Yang, S., & C.Helwing, C. (2014). Democratic moral in Chine. (2nd ed.) *Handbook Moral and Chracter Education*.
- Topal, Y. (2019). Değerler eğitimi ve on kök değer . *Mavi Atlas Araştırma Makalesi*, s. 13(6),246-254. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29167/312348>

- Tulumcu, F., & Tulumcu, F. (2015). İlköğretim İkinci kademe Türkçe dersi programlarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(6), 535-560. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29167/312348>
- Turner, T. N. (2004). *Essentials of elementary social studies* (5th ed.). Personal Education Inc.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24(24), 543-559. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuvey/issue/10372/126941>
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2018). *Değerler Eğitimi*. (6.bs.) Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde değer aktarımı ve e-okuma . *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 401-418. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59448/854052>
- Ulusoy, K. (2018b). *Neden boşanıyoruz?* (1.bs.) İsem.
- Ulusoy, K. (2019). Değerlerin tanımı, sınıflandırılması ve değerler eğitimi . K. Ulusoy içinde, *Karakter Değerler ve Ahlak Eğitimi* (s. 66). (6.bs.) Pegem Akademi .
- Ulusoy, K. (2019). *Karakter değerler ve ahlak eğitimi*. (2.bs.) Pegem Akademi.
- Veisson, M., & Ülavere, P. (2015). Values and values education in estonian preschool child care institutions. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17(2),108-124. DOI: <https://doi.org/10.1515/jtes-2015-0014>
- Welton, D., & Mallan, J. (1999). *Children and their world*. (1st ed.) Houghton Mifflin Company.
- Willemse, M., Lunenberg, M., & Korthagen, F. (2005). Values in education: a challenge for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 37(4),205-217. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.12.009>
- Yalar, T., & Yelken, T. (2011, 03 01). Değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve bir program modülü örneğinin geliştirilmesi . *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38),79-98. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6152/82634>
- Yalar, T., & Yelken, T. (2011). Değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve bir program modülü örneğinin geliştirilmesi.

Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10(38), 79-98.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6152/82634>

Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar* .(1.bs.) Akçağ.

Yaşar, Ş. A. (2014). Yükselen "değer" kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım (Y. S. Zavalı, Ed.) içinde, *Değerler Eğitimi*, 1(1), 8-11.
<https://avesis.istanbul.edu.tr/yayin/85918469-1aa4-4cee-816c-7cacd750a217/yukselen-deger-kavrami-uzerine-elestirel-bir-yaklasim>

Yaşaroğlu, C. (2018, Nisan 13). Öğretim programında değerler . *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5),725-733.
 DOI: 10.18506/anemon.394551

Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitime genel bir bakış . *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 499-522. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16960/177116>

Yediyıldız, M., & Beldağ, A. (2020). Eğitim yöneticilerinin değer eğitimi ve uygulamalarına ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*,16(32), 375-394. DOI: 10.35675/befdergi.771716

Yiğittir , S., & Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 404-416.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61801/924642>

Yıldırım , S., & Becerikli , S. (2018). The moral and citizenship education methods performed in the last period of Ottoman. *Educational Research and Reviews*,13(16),609-616. DOI: 10.5897/ERR2018.3401

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* . (10.bs.) Seçkin.

Yıldırım, K. (2009). Yı Türk sınıf öğretmenlerinin değerler eğitime ilişkin deneyimleri: fenomenolojik bir yaklaşım. *Eurasian Journal of Educational Research*, 165-184.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/148784>

Yıldırım, S., & Demirel, M. (2020). *Teorik çerçevesiyle değerler ve değerler eğitimi*.(1.bs.) İstanbul.

- Yıldırım, T. (2018). Tarih öğretmen adaylarının programdaki değerlere ilişkin değer hiyerarşileri, gerekçeleri ve önemi . *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 298-321. DOI: 10.26466/opus.404219
- Yılmaz, K. (2015). Değerler eğitimi üzerine düşünceler: araştırmaların bütünleştirilmesi. *Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları*, 79-100.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/351405>
- Yin, R. K. (2009). *Case study methods: Design and methods (4th ed.)*. Sage Pbc.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program-eğitimde saklı uygulamalar*. (1.bs.) Nobel.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi* .

EKLER

EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

- 1)Değerler Eğitimi sizin için ne ifade etmektedir?
- 2)Genel anlamda, değerler eğitiminin Türkçe Öğretim Programı içerisindeki yeri sizce yeterli midir? Neden?
- 3)Türkçe eğitim programında (tasarı boyutu), değerler eğitiminin;
 - 3.1 hedefleri ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Yeterli midir? Neden?
 - 3.2 içeriği ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Yeterli midir? Neden?
 - 3.3 eğitim durumları ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
 - 3.4 değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- 4) Kök değerler nelerdir?
- 5)Genel anlamda, Türkçe öğretim programında değerler eğitiminin tasarı ve uygulama boyutu arasındaki ilişki konusundaki görüşleriniz nelerdir? (Farklılık ya da tutarlılık)
- 6)Türkçe eğitim programının uygulamasında, değerler eğitimi
 - 6.1 hedeflerinin uygulamadaki süreci ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Hedeflere ulaşılabilir mi? Neden?
 - 6.2 içeriğinin kullanılması ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Tasarı ile uygulama arasında bir farklılık var mı? Neden?
 - 6.3 eğitim durumlarının uygulanması ile ilgili görüşleriniz nelerdir? Tasarı ile uygulama arasında bir farklılık var mı? Neden?
 - 6.4 Ölçme ve değerlendirme süreci uygulamalarına yönelik görüşleriniz nelerdir?
- 7)Türkçe Öğretim programı içerisinde yer bulan değerlerin kazandırılmasında güçlük çektiğiniz noktalar nelerdir?
- 8)Türkçe Öğretim Programında yer alan değerler eğitiminin daha etkili olması için neler önerirsiniz?

EK 2. *Schwartz Değerler Envanteri***Table 1.** Motivational Types of Values

Definition	Exemplary values	Sources
Power: Social status and prestige, control or dominance over people and resources	Social power authority, wealth	Interaction Group
Achievement: Personal success through demonstrating competence according to social standards.	Successful capable ambitious	Interaction Group
Hedonism: Pleasure and sensuous gratification for oneself.	Pleasure Enjoying life	Organism
Stimulation: Excitement, novelty, and challenge in life.	Daring, varied life, exciting life	Organism
Self-direction: Independent thought and action—choosing, creating, exploring.	Creativity, curious Freedom	Organism Interaction
Universalism: Understanding, appreciation, tolerance, and protection for the welfare of <i>all</i> people and for nature.	Broad-minded, social justice, equality Protecting the environment	Group* Organism
Benevolence: Preservation and enhancement of the welfare of people with whom one is in frequent personal contact.	Helpful Honest Forgiving	Organism Interaction Group
Tradition: Respect, commitment, and acceptance of the customs and ideas that traditional culture or religion provide.	Humble, devout Accepting my portion in life	Group
Conformity: Restraint of actions, inclinations, and impulses likely to upset or harm others and violate social expectations or norms.	Politeness, obedient Honoring parents and elders	Interaction Group
Security: Safety, harmony, and stability of society, of relationships, and of self.	National security Social order, clean	Organism Interaction Group

EK 3. Etik Kurul Kararı

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARI

Protokol No : 210137

Karar No : 185

Araştırma Yürütücüsü	Yüksek Lisans Öğrencisi BATUHAN ALBAYRAK
Kurumu / Birimi	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ / EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
Araştırmanın Başlığı	Türkçe Öğretim Programlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri (Muğla İli Örneği)
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih	09.03.2021
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih	İlk İnceleme Tarihi : 22.03.2021 1. Düzeltme Tarihi : 30.03.2021 2. Düzeltme Tarihi : 03.05.2021
Karar Tarihi	19.05.2021

KARAR : UYGUNDUR

AÇIKLAMA :Beyan edilen veri formlarının dışına çıkılmaması şartıyla araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Prof.Dr. Ayşe Rezan ÇEÇENEROĞUL
Başkan