



ÖĞRETMENLERİN MİLLİ DEĞER EĞİTİMİ SORUMLULUK  
ALGILARININ İNCELENMESİ

Tuğba Kara

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

AĞUSTOS, 2024

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı : Tuğba  
Soyadı : Kara  
Bölümü : Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri  
İmza :  
Teslim tarihi :

### TEZİN

Türkçe Adı : Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algılarının İncelenmesi

İngilizce Adı : Investigation of Teachers Responsibility Perceptions For National Value Education

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Tuğba Kara

İmza:

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Tuğba Kara tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algılarının İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Dr. Filiz Çetin

.....

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

**Başkan:**

.....

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

**Üye:**

.....

Tez Savunma Tarihi: ...../...../.....

Bu tezin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



*Aileme ve Öğrencilerime...*

## TEŐEKKÖR

Yüksek lisans eğitimim süresince ve araştırmamın her aşamasında bana yol gösteren ve inanan, sabrı ve ilgisi ile benden destek ve yardımlarını esirgemeyen, çalışmamın her bölümünde bilgi birikimleriyle ufkumu açan, akademik olarak gelişimime büyük katkı sağlayan saygıdeğer hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Filiz ÇETİN'e, araştırma sürecimin başlangıcından itibaren tüm süreçte engin akademik bilgisini, desteğini ve ilgisini esirgemeyen saygıdeğer hocam Sayın Prof. Dr. Şaban ÇETİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini ve sevgisini her zaman hissettiğim, bana inanan ve motive eden sevgili aileme ve değerli çalışma arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Tuğba Kara

Ankara, 2024

# **ÖĞRETMENLERİN MİLLİ DEĞER EĞİTİMİ SORUMLULUK**

## **ALGILARININ İNCELENMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Tuğba Kara**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**AĞUSTOS 2024**

### **ÖZ**

Bu araştırma, öğretmenlerin milli değer eğitimi kapsamındaki sorumluluk algılarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarının hangi boyutta olduğunu belirlemek ve sorumluluk algılarının cinsiyet, kıdem, branş ve hizmetiçi eğitim seminer gibi bir etkinliğe katılımına göre değişip değişmediğinin incelenmesi amaçlandığı için tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul'daki Anadolu yakasında bulunan Kadıköy, Maltepe, Kartal ve Pendik ilçelerindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini uygun örnekleme yöntemi (convenience sampling) ile belirlenmiştir. Bu doğrultuda 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında İstanbul Anadolu yakasında bulunan Kadıköy, Maltepe, Kartal ve Pendik ilçelerinden rastgele seçilmiş Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 8 ortaöğretim kurumunda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarını ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen 'Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği' kullanılırken, öğretmenlerin demografik bilgilerini belirlemek için de 'Kişisel Bilgi Formu' kullanılmıştır.



Verilerin analizinde SPSS 22.0 ile AMOS programından yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara; cinsiyete göre; öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarının farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Kıdeme göre; öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarının farklılık göstermediği sonucu çıkmıştır. Branşa göre; öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarının farklılık gösterdiği sonucu çıkmıştır. Tarih, edebiyat ve coğrafya gibi branşların sorumluluk algıları daha yüksekken, fizik, felsefe, psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve bilişim teknolojileri gibi branşlarda daha düşük çıktığı söylenebilir. Hizmetiçi eğitim ya da seminer gibi bir etkinliğe katılımına göre; öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algısının bir etkinliğe katılımına göre farklılık göstermediği sonucu çıkmıştır.



Anahtar Kelimeler : Değer, Milli değer, Değer eğitimi, Öğretmen  
Sayfa Adedi : xvi + 159  
Danışman : Prof. Dr. Filiz Çetin

# **INVESTIGATION OF TEACHERS RESPONSIBILITY PERCEPTIONS FOR NATIONAL VALUE EDUCATION**

**(Master Thesis)**

**Tuğba Kara**

**GAZI UNIVERSITY**

**INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**AUGUST 2024**

## **ABSTRACT**

This research was conducted to examine teachers' perceptions of responsibility within the scope of national values education. The research is a survey model study as it aims to determine the extent of teachers' perception of responsibility in national values education and to examine whether their perception of responsibility varies according to gender, seniority, branch and participation in an activity such as an in-service training seminar. The population of the research consists of teachers in Kadıköy, Maltepe, Kartal and Pendik districts on the Anatolian side of Istanbul in the 2023-2024 academic year. The sample of the research was determined by convenience sampling method. In this regard, in the 2023-2024 Academic Year, teachers working in 8 secondary education institutions affiliated with the Ministry of National Education were randomly selected from Kadıköy, Maltepe, Kartal and Pendik districts on the Anatolian side of Istanbul. In the study, the 'Teachers' National Values Education Responsibility Perception Scale' developed by the researcher was used to measure teachers' perceptions of responsibility for national values education,

while the 'Personal Information Form' was used to determine the demographic information of teachers. SPSS 22.0 and AMOS programs were used to analyze the data. In the findings obtained as a result of the research; by gender; It was concluded that teachers' perceptions of responsibility for national values education did not differ. According to seniority; It was concluded that teachers' perceptions of responsibility for national values education did not differ. According to branch; It was concluded that teachers' perceptions of responsibility for national values education differ. It can be said that while the responsibility perceptions are higher in branches such as history, literature and geography, they are lower in branches such as physics, philosophy, psychological counseling and guidance and information technologies. Depending on participation in an event such as in-service training or seminar; It was concluded that teachers' perception of responsibility for national values education does not differ depending on their participation in an activity.

Keywords : Value, National value, Value education, Teacher

Page count : xvi + 159

Supervisor : Prof. Dr. Filiz Çetin

## İÇİNDEKİLER

|                                             |      |
|---------------------------------------------|------|
| TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU..... | i    |
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI .....         | ii   |
| JÜRİ ONAY SAYFASI.....                      | iii  |
| TEŞEKKÜR.....                               | v    |
| ÖZ .....                                    | vi   |
| ABSTRACT .....                              | viii |
| İÇİNDEKİLER.....                            | x    |
| TABLolar LİSTESİ .....                      | xiv  |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                      | xvi  |
| KISALTMALAR.....                            | xvii |
| BÖLÜM I.....                                | 1    |
| GİRİŞ.....                                  | 1    |
| 1.1 Problem Durumu .....                    | 1    |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....               | 3    |
| 1.3. Araştırmanın Önemi.....                | 3    |
| 1.4. Varsayımlar .....                      | 4    |
| 1.5. Sınırlılıklar .....                    | 4    |
| 1.6. Tanımlar.....                          | 4    |
| BÖLÜM II.....                               | 6    |
| KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....                     | 6    |
| 2.1. Değer Kavramı .....                    | 6    |
| 2.1.1. Değer Tanımı .....                   | 6    |

|                                                      |    |
|------------------------------------------------------|----|
| 2.1.2. Değerlerin Özellikleri.....                   | 8  |
| 2.1.3. Değerlerin Temelleri .....                    | 12 |
| 2.1.3.1. Psikolojik Temel.....                       | 12 |
| 2.1.3.2. Toplumsal Temel.....                        | 13 |
| 2.1.3.3. Kültürel Temel .....                        | 14 |
| 2.1.4. Değerlerin Sınıflandırılması .....            | 15 |
| 2.1.4.1. Spranger'in Değer Sınıflandırması.....      | 16 |
| 2.1.4.2. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması .....      | 17 |
| 2.1.4.3. Kahle'nin Değer Sınıflandırması.....        | 19 |
| 2.1.4.4. Schwartz'ın Değer Sınıflandırması.....      | 20 |
| 2.1.4.5. Hilmi Ziya Ülken Değer Sınıflandırması..... | 24 |
| 2.1.4.6. Erol Güngör Değer Sınıflandırması .....     | 25 |
| 2.1.5. Değerle İlişkili Kavramlar .....              | 26 |
| 2.1.5.1. Ahlak .....                                 | 26 |
| 2.1.5.2. Din .....                                   | 26 |
| 2.1.5.3. Tutum .....                                 | 27 |
| 2.1.5.4. Kültür .....                                | 28 |
| 2.1.5.5. Eğitim .....                                | 28 |
| 2.2. Değerler Eğitimi Kavramı.....                   | 29 |
| 2.2.1. Tanımı.....                                   | 29 |
| 2.2.2. Milli Değerler .....                          | 34 |
| 2.2.2.1. Milli Değerlerin Önemi .....                | 39 |
| 2.2.2.2. Türk Milli Değerleri.....                   | 41 |
| 2.2.2.2.1. Bayrak.....                               | 42 |
| 2.2.2.2.2. İstiklal Marşı .....                      | 43 |
| 2.2.2.2.3. Atatürk.....                              | 44 |
| 2.2.2.2.4. Bağımsızlık.....                          | 45 |
| 2.2.2.2.5. Milliyetçilik .....                       | 46 |
| 2.2.2.2.6. Türk Gelenek ve Görenekləri .....         | 46 |
| 2.2.2.3. Türk Milli Değerlerin Eğitimi .....         | 47 |
| 2.2.3. Değerler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi.....    | 55 |
| 2.2.4. Değerler Eğitiminin Gerekliliği ve Amacı..... | 58 |

|                                                                                                                                                           |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.2.5. Değerler Eğitimi Yaklaşımları .....                                                                                                                | 66         |
| 2.2.5.1. Değer Telkini Yaklaşımı .....                                                                                                                    | 66         |
| 2.2.5.2. Değer Açıklama Yaklaşımı .....                                                                                                                   | 68         |
| 2.2.5.3. Değer Analizi Yaklaşımı .....                                                                                                                    | 70         |
| 2.2.5.4. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı .....                                                                                                                  | 71         |
| 2.2.5.5. Eylem Öğrenme Yaklaşımı .....                                                                                                                    | 72         |
| 2.2.5.6. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı .....                                                                                                           | 73         |
| 2.3. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Etkili Olan Unsurlar .....                                                                                     | 74         |
| 2.3.1. Aile .....                                                                                                                                         | 74         |
| 2.3.2. Çevre .....                                                                                                                                        | 76         |
| 2.3.3. Okul .....                                                                                                                                         | 78         |
| 2.4. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Öğretmenlerin Rolü .....                                                                                       | 80         |
| 2.5. Sorumluluk ve Sorumluluk Algısı .....                                                                                                                | 87         |
| 2.5.1. Öğretmenlerin Eğitimdeki Sorumluluk Algıları .....                                                                                                 | 88         |
| 2.5.2. Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimindeki Sorumluluk Algıları.....                                                                                    | 89         |
| <b>BÖLÜM III .....</b>                                                                                                                                    | <b>91</b>  |
| <b>İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                                                                                                                           | <b>91</b>  |
| <b>BÖLÜM IV.....</b>                                                                                                                                      | <b>101</b> |
| <b>YÖNTEM .....</b>                                                                                                                                       | <b>101</b> |
| 4.1. Araştırmanın Modeli .....                                                                                                                            | 101        |
| 4.2. Çalışma Grubu .....                                                                                                                                  | 102        |
| 4.3. Veri Toplama Araçları .....                                                                                                                          | 102        |
| 4.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....                                                                                                                          | 102        |
| 4.3.2. Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algısı Ölçeği Geliştirme Aşamaları .....                                                                            | 104        |
| 4.4. Verilerin Toplanması .....                                                                                                                           | 113        |
| 4.5. Verilerin Analizi .....                                                                                                                              | 113        |
| <b>BÖLÜM V .....</b>                                                                                                                                      | <b>115</b> |
| <b>BULGULAR ve YORUM .....</b>                                                                                                                            | <b>115</b> |
| 5.1. Birinci Araştırma Sorusu “Öğretmenlerin Milli değer eğitimi Sorumluluk Algıları Hangi Düzeydedir?” E İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar .....  | 115        |
| 5.2. İkinci Araştırma Sorusu Olan “Öğretmenlerin Milli değer eğitimi Sorumluluk Algıları Öğretmenlerin; Cinsiyet, Kıdem, Branş ve Değer Eğitimi Konusunda |            |

|                                                                                                                                                       |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Seminer, Hizmet İçi Eğitim vb. Katılımı Değişkenlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir? E İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar ..... | 116        |
| <b>BÖLÜM VI.....</b>                                                                                                                                  | <b>123</b> |
| <b>SONUÇ ve ÖNERİLER .....</b>                                                                                                                        | <b>123</b> |
| 6.1. Sonuç .....                                                                                                                                      | 123        |
| 6.2. Öneriler .....                                                                                                                                   | 131        |
| <b>KAYNAKLAR.....</b>                                                                                                                                 | <b>134</b> |
| <b>EKLER .....</b>                                                                                                                                    | <b>154</b> |



## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 2.1. <i>Rokeach'ın Değer Sınıflandırılması</i> .....                                                                                 | 18  |
| Tablo 2.2. <i>Kahle'nin Değer Sınıflandırılması</i> .....                                                                                  | 19  |
| Tablo 2.3. <i>Schwartz'ın Değer Sınıflandırılması</i> .....                                                                                | 20  |
| Tablo 2.4. <i>Schwartz'ın Temel Değer Sınıflandırılması</i> .....                                                                          | 22  |
| Tablo 2.5. <i>Erol Güngör'ün Değer Sınıflandırılması</i> .....                                                                             | 25  |
| Tablo 4.1. <i>Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular</i> .....                                                             | 103 |
| Tablo 4.2. <i>Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları</i> .....                                                                                | 107 |
| Tablo 4.3. <i>Alt-Üst Grup Karşılaştırma ve Güvenirlik Analizi Sonuçları</i> .....                                                         | 108 |
| Tablo 4.4. <i>Milli Değerler Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları</i> .....                           | 110 |
| Tablo 4.5. <i>Milli Değerler Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeğinin Model Veri Uyum İndeksleri</i> .....                                    | 111 |
| Tablo 4.6. <i>Ölçeğin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları</i> .....                                                                         | 114 |
| Tablo 5.1. <i>Milli Değerler Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeğinden Elde Edilen Puanlara Ait Betimsel Değerler</i> .....                   | 115 |
| Tablo 5.2. <i>Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin MDESAÖ'nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlere Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları</i> ..... | 117 |



|                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 5.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin MDESAÖ'nden Aldıkları Puanların Kıdeme Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları .....           | 118 |
| Tablo 5.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin MDESAÖ'nden Aldıkları Puanların Branşa Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları .....           | 119 |
| Tablo 5.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin MDESAÖ'nden Aldıkları Puanların Etkinliğe Katılıma Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları ..... | 122 |



## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Şekil 2.1.</i> On güdusel değer türü arasındaki ilişkileri gösteren kuramsal model ..... | 23  |
| <i>Şekil 4.1.</i> Yamaç-Birikim Grafiği .....                                               | 106 |
| <i>Şekil 4.2.</i> Modele İlişkin Yol Diyagramı .....                                        | 112 |

## KISALTMALAR LİSTESİ

|         |                                                     |
|---------|-----------------------------------------------------|
| MEB     | Milli Eğitim Bakanlığı                              |
| AFA     | Açımlayıcı Faktör Analizi                           |
| DFA     | Doğrulayıcı Faktör Analizi                          |
| KMO     | KaiserMeyer-Olkin                                   |
| MDESA   | Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algısı               |
| MDEÖ    | Milli Değer Eğitimi Önemseme                        |
| MDESFO  | Milli Değer Eğitimi Sorumluluğunun Farkında Olma    |
| ÖMDESAÖ | Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algısı |
| Ölçeği  |                                                     |

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amaç, alt amaçlar, varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırmanın önemine yer verilmiştir.

### 1.1 Problem Durumu

Değer; bir sosyal yapının varlık, birlik ve bütünüyle işleyiş ve sürekliliğinin esas nedeni olarak görülen, onay ve teşvik gören, korunmaya çalışılan bilgilere, inanışlara ve öngörülere, yaptırım gücü her ne olursa olsun anlam yüklenen kavramları ifade etmek üzere kullanılan bir olgudur (Ulusoy ve Dilmaç, 2012, s.15). Bir başka ifadeyle değerler, bireylerin davranış ve tutumlarını belirlemede ve yönlendirmede, kendilerini de dahil ederek diğer bireyleri ve olayları değerlendirme süreçlerinde yararlanmış oldukları ölçütlerdir (İmamoğlu, Karakitapoğlu ve Aygün, 1999, s.2). Bu doğrultuda değer olgusunun, bireylerin yaşamlarındaki yerinin yadsınamaz büyüklükte olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Bireylerin hayatında bu denli etkili olan değerler, toplumların bütünlüğünün ve devamlılığının sağlanmasında da oldukça kritik bir konuma sahiptir. Zira toplumun sahip olduğu değerlerin, gelenek ve göreneklerin gelecek nesillere aktarılması, söz konusu toplumun akıbetini belirleyen unsurlar arasında yer almaktadır. Aksi takdirde toplumların kültürel anlamda çatışma ve parçalanma ile karşı karşıya kalması kaçınılmaz olacaktır (Köylü, 2016, s.106). Dolayısıyla bireylerin değerler konusunda bilinçli ve duyarlı

davranması, değerlerini benimseyerek içselleştirmesi için imkanlar sunulmalıdır. Söz konusu imkanlar ise öncelikle aile ortamında sunulmaktadır. Aile, bireyin doğuştan üyesi olduğu sosyal bir kurum olmakla birlikte değer yargılarının oluşmasında öncülük etmektedir. Ancak toplumsal ve teknolojik gelişmelerin getirisi ile değerler eğitiminde aile, tek başına yeterli olamamaktadır. Çünkü hızla gelişen teknoloji nihayetinde ortaya çıkan yeni iletişim araçları ve imkanlar doğrultusunda, farklı değerler sistemine sahip insanların birbiri ile iletişimi ve etkileşimi artmış, bu ise bireylerin sahip oldukları değerleri ile çatışmasına, benimsememesine ya da reddetmesine ortam hazırlamıştır. Bu durumun önlenmesi ve mümkün olan en iyi şekilde yönetilebilmesi için yeni stratejiler geliştirilmiş ve doğrultuda eğitim sistemleri kapsamında öğrencilere değerler eğitiminin verilmesi hususu gündeme gelmiştir (Akpınar, 2013, s.107).

Eğitim sistemleri kapsamında verilmeye başlanan değerler eğitimi ile birlikte, eğitim sisteminin temel paydaşlarından olan öğretmenlere düşen görev ve sorumluluklar ise bir hayli fazladır. Zira öğretmenlerin değer eğitimine yönelik görüş ve tutumları, değer eğitimlerinin aktarılmasında ve öğrencilerin bu değerleri benimsemesinde oldukça etkilidir. Öğrencilerin milli değerler kapsamında en temel ve en doğru bilgi kaynaklarından birisi okul öncesi dönemden itibaren eğitim hayatının sonuna kadar öğretmenler olmaktadır. Bu durum öğrencilerin milli bilincinin gelişmesinde, topluma ve milletine karşı duyarlı ve tutarlı bir birey olarak kendini geliştirmesinde öğretmenlerin rolünü ortaya koymaktadır.

Dolayısıyla çalışmada, öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın kavramsal çerçevesini oluşturan ikinci bölümde değer kavramına, milli değer kavramına ve değer eğitimi kavramlarına kapsamlı bir şekilde yer verilmiş, bu kavramların önemi ve gerekliliği vurgulanmıştır. Kavramsal çerçeveye birlikte araştırmanın zemini oluşturulmuş ve ayrıca yöntem kısmına geçmeden kavramlar net bir şekilde aktarılmıştır. Yöntem ve bulguların ardından elde edilen veriler doğrultusunda, araştırmanın amacına ve konusuna yönelik elde edilen sonuçlar ifade edilmiş ve çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Literatür incelendiğinde değer kavramının, değerler eğitiminin ele alındığı çok sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Ancak kapsamlı bir literatür taraması nihayetinde elde edilen bilgilerden hareketle literatürde, değerler eğitimi kapsamında milli değerlerin ele alındığı, öğretmenlerin milli değer sorumluluk algılarının incelendiği sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu yönüyle özgün ve nadir bir konuyu içerdiği, böylelikle literatüre katkı sağlaması ve konuyla benzerlik gösteren çalışmalara ışık tutması öngörülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin milli değer eğitimi ile ilgili sorumluluk algılarının incelenmesidir. Belirlenen temel amaç çerçevesinde, aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algıları hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algıları öğretmenlerin;
  - Cinsiyet
  - Kıdem
  - Branş
  - Değer eğitimi konusunda seminer, hizmet içi eğitim vb. katılımıdeğişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Literatürde öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili düşüncelerine yönelik çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Bu çalışmanın önemi, öğretmenlerin milli değer eğitimindeki sorumluluk algılarının daha önce incelenmemiş olması dolayısıyla bu alandaki eksikliğin giderilmesidir.

Çalışmada, öğretmenlerin milli değer eğitimindeki sorumluluk bilinçleri farklı yönleriyle incelenmiş, farklı mülki idari bölgeler içerisindeki farklı liselerde görev yapan öğretmenlerin milli değerlere ilişkin sorumluluklarının cinsiyet, kıdem, branş ile diğer kişisel durum ve koşullar karşısında ne şekilde farklılaştığı ele alınmış bunun neticesinde milli değer eğitimi sorumluluk algıları ortaya koyulmuştur. Bu araştırmada, yeni nesillerin milli bilinci ve milli değerleri idrak etmeleri ve benimsemeleri açısından öğretmenlerin hissettikleri sorumluluk düzeylerinin belirlenmesi öngörülmektedir. Bu çalışma, milli değer eğitimi araştırmacılarına yol göstermesi nedeniyle önem arz etmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarındaki soruları samimi cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma; Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı İstanbul Anadolu Yakasında bulunan Kadıköy, Maltepe, Kartal ve Pendik ilçelerinde yer alan liselerden rastgele belirlenen 8 farklı lisedeki öğretmen grubuyla sınırlandırılmıştır.

#### **1.6. Tanımlar**

Bu çalışmada kullanılan bazı kavramlar aşağıda tanımlanmıştır.

Değer: Durumsal anlamda önem statüsünü belirlemek adına kullanılan bir şeyin karşılığı ve soyut nitelikli ölçü kıstasıdır (Aydın, 2003, s. 122; Ulusoy ve Dilmaç, 2016, s. 13).

Milli değer: Bir ulusun kendine özgü saydığı ve sahip olmakla övündüğü toplumsal ve kültürel öğelerdir (TDK).

Değer eğitimi: Eğitim alanında hizmet veren kuruluşlarda, kişilerin tutum ve davranışlarının şekillenmesinde, kişisel gelişimlerinde, karakterlerinin oluşumunda ve sosyal yapılara dahil olmalarındaki ilkelerin eğitim sürecinde aktarılmasıdır (Kupchenko ve Parsons, 1987, s. 41).

Sorumluluk: Kısa tanımıyla yapılması gereken görev olarak tanımlanmaktadır. TDK'ya göre sorumluluk; kişinin kendi davranışlarını veya yetki alanına giren herhangi bir durumun sonuçlarını üstlenmesi anlamına gelmektedir. Ayrıca sorum ve mesuliyet kelimeleri de sorumluluk anlamına gelmektedir (TDK).



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Değer Kavramı

Kökenleri Latince'ye dayanan “değer” sözcüğü, anlam içeriği bakımından güçlü ve kıymeti bulunan anlamına işaret etmektedir. Değerli kelimesinin içeriğinde yer alan anlam açısından kökenleri ise “valere” kelimesine dayanmaktadır. Genellikle ön planda tutulan, önem arz eden, koruma ihtiyacı hissedilen ve aynı kategoride yer alan diğerlerine göre üstün tutulan durumları nitelendirmek adına kullanılmaktadır. Saydığımız özelliklerinden dolayı “değer” kavramı, durumsal anlamda önem statüsünü belirlemek adına kullanılan eder ve soyut nitelikli ölçü kıstası olarak değerlendirilebilmektedir (Aydın, 2003, s. 122; Ulusoy ve Dilmaç, 2016, s. 13).

##### 2.1.1. Değer Tanımı

Topluluklar içerisinde, inanç sistemleri ya da insanların genel kabulüne dayanarak sürdürülen ilahi, toplumsal veya ideolojik temellere dayalı davranışlar, değerler, düşünceler veya normlar değer kavramının içeriğini oluşturmaktadır. Sosyal yaşantıyla kültürel yaşantıya anlam ve önem atfeden öğelerin tümü “değer” olarak tanımlanmaktadır.

Değerler, bireyin kendisini ve toplumun bireyleri üzerinde bir denetim mekanizması oluşturmaya imkân veren önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir (Yazıcı, 2006, s.

499). Aynı zamanda da bireylerin karşılaştıkları durumlarda onların davranışlarını yönlendiren bilgiler, düşünceler ve davranış kalıplarıdır. Arzu edilen, ilgi çeken ve bir ölçüt olarak ele alınan tüm yargılar bu kapsamda değerlendirilmektedir.

Toplumlar ve bireyler tarafından benimsenen ve ortaklaşa bir şekilde uygulanan davranış biçimleri, değer olarak ifade edilmektedir (Uygun, 2013, s. 263). Değerler, kutsal kabul edilen, bireyi yücelten ve kişiye erdemler sunan belirgin kural bütünüdür (Uysal, 2003, s. 52).

Türk Dil Kurumu tarafından ise değer kavramı “bir nesnenin ya da varlığın önemini belirleyen, soyut karakterdeki bir ölçüt, değerlik ya da eşdeğerlik; kişinin talep edebileceği, gereksinim duyabileceği bir varlıkla ilişkisinde beliren özellik” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2002).

Yukarıda bahsettiğimiz açıklamalara dayanarak değerleri, toplumun genel kabulüne mazhar olmuş, bireylerin arzuları ve gereksinimleri üzerinde etkili olan kriterler olarak nitelendirilebiliriz. Bireyler, bu değerlerle şekillenen ilişkiler doğrultusunda yaşamlarını sürdürmektedirler. Söz konusu ilişkiler norm, inanç, değer, norm ve etik ilişkiler olarak ifade edilmektedir.

Değerler, bilgi alanından farklı bir kategoriye temsil etmektedirler (Coşkun ve Yıldırım, 2009, s. 312). Toplulukların bir arada yaşaması, demokrasi çerçevesinde şekillenen bir toplumun kurulması ve bu toplumun devamlılığı açısından değerlerin rolü önemli bir yer tutmaktadır (Kurtde, 2013, s. 362). İnsanî duyguların göz ardı edildiği günümüz döneminde bireylerin ikili ilişkilerinde karşılıklı hoşgörü, sevgi ve saygı beslemeleri, bilimle birlikte aklı önemsemeleri, empati kurabilmeleri, doğrucu ve başarılı olmaları için değerlere olan ihtiyaç vurgulanmaktadır (Ekinci, 2016, s. 385).

### 2.1.2. Değerlerin Özellikleri

Değerler, evrensel kabul görmüş kavramlardır ve tüm kültürlerde bölgelere özgü varlığını sürdürmektedir. Farklı ülkelerin benimsediği maddi ve manevi değerlerin tümü özgündür. Bu nedenle değerlerin özellikleri yaşama buldukları toplumlara bağlı olarak çeşitlilik göstermekte ve değişmektedir. Toplumun birinde öne çıkan herhangi bir değer, farklı bir toplumda aynı derecede önemli olmayabilir. Bu durum, değerlerin göreceli ve bağlamsal niteliğini ortaya koymaktadır.

Toplumsal ilerlemeler ve evrimlerin, sosyo-ekonomik bir çerçevede oluşum gösteren sosyal şekillenmelerin ve düzenlemelerin hem doğru hem de etkin bir biçimde işleyiş gösterebilmesi adına toplumun temel değerlerine uygun olması büyük önem taşımaktadır (Beldağ, 2012, s.13).

Araştırmalarda değer kavramının tanımları incelendiğinde, değerlerin beş ortak özelliği göze çarpmaktadır (Schwartz ve Bilsky, 1987, s. 552'den akt. Beldağ, 2012, s.15):

- Düşünce veya inançlar
- İstenilen eylem ya da ifadeler
- Özel durumların üstesinden gelme
- Rehber seçimi ya da olay ve olguların irdelenmesi
- Göreceli önem sırasına sahip olma

2005 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafınca yayımlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise değerlerin nitelikleri şu şekilde ifade edilmektedir (MEB, 2005, s. 84):

- Değerler, kişiler veya toplumlar tarafınca kabul edilen bütünleştirici ve birleştirici özelliği bulunan unsurlardır.
- Toplum içindeki bireylerin sosyal gereksinimlerini karşıladığına ve kişilerin refahı adına yararlı olduğu düşüncesini oluşturan önemli kriterlerdir.
- Sadece zihni değil, duygusal yönleri de etkileyen kıymetli yargılardır.

- Değerler, kişilerin zihninde var olan ve bireylerin hareketlerini şekillendiren dürtülerdir.
- Değerleri kalıplaşmış norm yapılarından ayırtıran özelliği, değerlerin normlara nazaran daha geniş kapsamlı ve soyut nitelikli olmasıdır. Ayrıca normlar da değerlerin alt kümesini oluşturmaktadır.

Fichter (2006) tarafından vurgulanan değer perspektifine göre değerler kültürel ve toplumsal bağlamlarda önem taşıyan anlam içerikli referans noktalarıdır. Bu bağlamda değerlerin özellikleri şu şekilde sıralanabilmektedir (Yalar, 2010, s. 17):

- Değerler paylaşılarak genel kabul gören yargılardır ve bireylerin değer algılarından bağımsızdırlar.
- Değerler önem arz etmektedir ve ciddiye alınmaktadırlar. Genellikle ortak refahı ve ihtiyaçları koruma amacını taşımaktadırlar.
- Değerler genellikle coşku ve özveri ile ilişkilendirilmektedir; bireyler ulu değerler için mücadele eder, fedakârlık yapar ve hatta bu ideal için hayatlarını riske atarlar.
- Değerler, bireyler arasındaki uzlaşmayı gerektirmelerinden kaynaklı kavramsal anlamda diğer kıymetli nesnelerden ayrışabilmektedirler.

Bireylerin ve toplumların yapısında kendine önemli bir yer edinen değerlerin özellikleri yalnızca bunlarla sınırlı kalmamaktadır. Yukarıda bahsettiğimiz çalışmalar dışında diğer bir çalışma da değerlerin çeşitli özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s. 16; Genç, 2019, s. 7-8; Rokeach, 1973, s.22):

- Toplumsal sistemlerde birleştirici olgularıyla kabul görmüş yargılardır.
- Heyecan ve duygu gibi ruhsal durumları zihinle ilişkilendiren yargılardır.
- Kişilerin istek, arzu, beklenti, talep, hedef ve ilgileriyle doğrudan bağlantılıdırlar.
- Değerler kişilerin pratik eğilimlerinin bir ürünü olarak değerlendirilmektedir.

- Doğdukları toplumlara göre şekillenmelerinden kaynaklı olarak tartışmalara açıktırlar.
- Daimî nitelik taşıyan değerlerin toplumlar ve kişiler üzerinde yarattıkları etkiler uzun vadelidir.
- Kişilerin inançları sonucunda oluşum göstermişlerdir.
- Sosyal yaşantının bir düzene oturtulmasına destekleyicidirler.
- Tarihi kökenlere dayanan değerler kültürlerin taşınmasında aktif rol oynamaktadırlar.

Farklı düşünce yapıları, değerlerin özellikleri hakkında çeşitli görüşler ortaya koymuştur, ancak bu görüşler arasında belirgin farklar bulunmamaktadır. Her bir görüş, bir değer belirlenir bir yönünü vurgulamaktadır. Değerlerin taşıdıkları nitelikler üzerine yapılan araştırmalarda ortaya çıkan ortak noktalar, bilhassa üzerinde durulması planlanan işlevler açısından ele alındığında şu şekilde sıralanabilmektedir (Aydın, 2011, s. 40):

a) Değerler, bireylerin davranışlarını mantıklı ve içselleştirilebilir bir şekilde yönlendirmelerine olanak tanıyan önemli kavramlardır. Rokeach'ın vurguladığı gibi, değerler bireyin kendini konumlandırma, seçim yapma ve karşılaştırma yetilerini destekleyen, dini veya dünyevi herhangi bir kaynaktan olabilecek unsurlardır. Bu unsurlar, bireylere bir ölçüt sunarak rehberlik etmektedir.

b) Schwartz'ın vurguladığı şekilde değerler, inançlar içeren ve dolaylı olarak alışkanlıklar barındıran olgular niteliğindedir. Değerlerden her biri inançlarla ilişkilendirilmektedir; yani değerlerin bulunduğu her ortamda bir benimseme ve kabullenme mevcuttur. Örneğin, “arkadaşımın doğru söylediğine inanıyorum” ifadesi, doğru konuşmanın zorunluluğuna dair mutlak bir inancı bir durum üzerinden belirleme ve doğrulama amacı taşımaktadır.

c) Değerler insanların önemseydiği ve istediği şeylerdir. Bu bağlamda Perry (1954) konuyu “ilgi” kavramı etrafında ifade etmeye çalışmaktadır. Perry'e göre değerler, insanların ilgi duyduğu konular, ilgi türleri, miktarı ve yoğunluğu hakkında açıklamalar yapabileceğimizi

ifade etmektedir (Topçuoğlu, 1996, s. 6). Perry, değerlerin olumsuz olabileceğini de belirtmektedir. Dini ve sosyal tüm değer yargılarının önemli özelliklerinden biri bireysel ve toplumsal ilgidir. Lakin değerleri niteleyen diğer özellikler de göz önünde bulundurulduğunda değerlerin negatif yönlerinin olduğunu iddia etmek mümkün değildir. Diğer bir deyişle değerler tüm durumlarda olumluluk içermektedir.

d) Değer kavramı, çeşitli alanlarla ilişkilendirilmektedir. Ekonomik, siyasi, sosyal, ailesel ve dini alanlar gibi farklı alanlarda çeşitli değerler bulunmaktadır. Ahlak benzeri genel bir konuda olduğu gibi hakkaniyet, adalet vb. her alanda önemli olan ortak değerler de mevcuttur. Bununla birlikte, daha bireysel seviyede, bireylere özgü değerler bulunmakta ve örneğin “*ailesel değerler*” gibi kavramlarla ifade edilebilmektedir.

Sonuç olarak değerler, dini-sosyal ve farklı kaynaklardan gelen değerler, sosyal bir niteliğe sahiptirler. Geniş bir kesim tarafından paylaşılmakta, ciddiye alınmakta, coşkuyla karşılanmakta ve kavramsal olarak diğer nesnelerden ayrıştırılmaktadırlar (Fichter, 1990, s. 132). Aynı zamanda değerler, bireyler tarafından yaratılmamakla birlikte sosyal toplumsal yaşantıda süregelmetedirler.

Yukarıda belirtilen unsurlar, tüm değerlerin niteliklerini içermektedir. Söz konusu nitelikleri farklı kılan nokta, değerlerin hedeflediği motivasyon ve amaç türünün çeşitliliğidir (Schwartz, 2012, s.26). Hem toplumsal hem de bireysel düzeyde etkili olmasıyla birlikte değerlerin nitelikleri çeşitlilik sergilemektedir. Değerlerin taşıdığı söz konusu özelliklerin tümü toplumdan bireye, zamandan mekâna göre değişkenlik gösterebilmektedir. Aynı zamanda bahsi geçen özellikler tarafından herhangi bir değişime uğramayan değerler de mevcuttur. Bu noktada değerlerin çeşitli özelliklerinin anlaşılması gerek toplumsal hayat gerekse de bireysel hayat için büyük önem arz etmektedir (Özdaş, 2013, s. 18).

### **2.1.3. Değerlerin Temelleri**

Toplumsal ve bireysel çapta büyük bir önem arz eden değerlerin oluşumunda çeşitli temeller yer almaktadır. Bu noktada değerlerin temellerini oluşturan yapılar toplumsal, kültürel ve psikolojik oluşumlara dayanabilmektedir. Ele alınan bu tez çalışması kapsamında değerlerin oluşumunu destekleyen temeller alt başlıklar şeklinde ele alınmaktadır.

#### ***2.1.3.1. Psikolojik Temel***

İnsanlar, doğaları gereğince hayatlarını anlamlı kılmak amacıyla düşünme yeteneğine sahip varlıklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Düşüncelerini içselleştiren ve bu düşünceleri sonuçta eyleme dönüştüren insanlar, psikolojik yapıya paralel şekilde düşünce süreçlerini davranışlarına aktarmayı arzulamaktadırlar. Söz konusu düşünsel süreçlerin her aşamasında bireyler, değerlerin etkisinden faydalanmaktadır ve bu değerler insanların düşünce yapılarını etkileyerek onları eyleme geçirmede etkin rol oynamaktadırlar (Tarhan, 2010, s. 17). Sağlam'a (2019) göre ise, değerler insani davranışların tümünün temelini oluşturmaktadır.

Bireyler düşündükleri zaman, duygularının etkisi altında kalabilmekte ve bu duyguları eylemlerine yansıtabilmektedirler. Düşüncelerini eylemlere dönüştürürken kişilerin değerleri önemli bir rol oynamaktadır. İnsanlar tarafından aynı derecede değerli görülen bir kavram, farklı bireyler arasında değişik anlamlar taşıyabilmektedir. Bir kişi için son derece kıymetli olan bir değer unsuru, diğer birisi için önemsiz olabilmektedir (Bakırcıoğlu, 2016, s.21). Bu çeşitliliğin temel nedeni, bireyin psikolojik yapısından kaynaklanmaktadır.

İnsanın zihinsel süreçleri, değerlerinden etkilenmektedir ve söz konusu etkileşim de insanların kişiliğini belirleyerek hayatlarını da bu doğrultuda şekillendirmelerinde etkili olmaktadır. Değerlerin istenilen biçimde benimsenememesi durumunda birey, düşünce ve davranışlarında sapmalar yaşayarak psikolojik sorunlarla mücadele etmek zorunda kalmaktadır.

### ***2.1.3.2. Toplumsal Temel***

Toplum, aynı coğrafi bölgede yaşayan insanların bir araya gelerek karşılıklı ihtiyaçlarını karşılamak üzere oluşturduğu bir sosyal yapıdır. Fichter'ın (2006) çalışmasına göre toplum, kısıtlı bir alan kapsamında bir arada yaşayan ve farklı grupları içeren, bireylerin sosyal gereksinimlerini gidermeye yönelik çabalarla bir araya gelerek kültürel dayanışma içinde oluşturduğu sosyal birimdir.

Değerler, bireyler arasında ilişki kurarak toplumsal bağları oluşturan önemli unsurlardır. İnsanlar öncelikle yakın çevrelerindeki diğer bireylerle etkileşim içerisinde bulunmakta ve ardından çevrelerindeki insanların etkisine maruz kalmaktadırlar. Söz konusu etkileşim, toplumun genel yapısını etki altına alarak toplumsal değerlerin ve karakteristik özelliklerin oluşmasına sebep olmakta ve bireyleri bu yönde düşünmelerine ve eylemlerde bulunmalarına yönlendirmektedir (Doğan, 2012, s. 23).

Bireylerin toplumun özgün nitelikleri ile değerlerine uygun duygusal, bilişsel ve davranışsal tepkiler vermesi, toplumsal uyumu sağlamaktadır. İnsanların toplum yapısındaki uyumlarının sağlanması adına toplumsallaşma sürecinden geçmesi gerekmektedir. Toplumsallaşma, bireyin yaşamı süresince toplumun tutum ve değerlerini öğrenme gayesiyle söz konusu tutum ve değerleri benimseyerek eylemlerine aktarma durumunu ifade etmektedir (Yazar, 2019, s.18).

Bireylerin beraber hareket etmelerini sağlayan temel unsurlardan biri değerlerdir. Bu unsurlar, bireylerin hayatlarını etkileyebildiği gibi toplum yapısını belirlemede de etkin rol oynamaktadır. Toplumdaki sosyal yapı, değerlerin etkisiyle şekillenmektedir. Toplum içerisinde kabul gören doğru, faydalı ve iyi-kötü, zararlı ve aynı zamanda yanlış olguların irdelenmesinde o toplumun değerlerinin büyük bir etkisi bulunmaktadır. İnsanlar, toplumsal değerler doğrultusunda yaşamlarını sürdürmekte ve toplumlarıyla uyum içinde olmaktadır.

Bireyler, toplumsal normlarla örtüşen davranışlar sergilediklerinde ödüllendirilme, takdir edilme veya toplumsal değerlere aykırı davranışlarını sergilediklerinde ise kınanma,



cezalandırılma veya dışlanma riskiyle karşı karşıya kalmaktadırlar (Sağlam, 2019, s. 17). Bireylerin toplum içerisinde kabul görmeleri, hayatlarını toplumsal değerlere paralel bir şekilde sürdürmelerini gerektirmektedir (Dökmen, 2004, s. 21).

Toplumlardaki değer atfı zaman içerisinde değişkenlik gösterebilmektedir. Toplumda herhangi bir zaman diliminde öne çıkan değerler, ilerleyen zaman dilimlerinde söz konusu önemli konumlarını yitirebilmektedirler (Zencikıran, 2017, s.9). Toplum yapısında yaşanan globalleşme ve evrim, toplumda kıymetli görülen değerlerin şekillendirilmesini hızlandırmaktadır.

#### **2.1.3.3. Kültürel Temel**

Kültür kavramı, geçmiş zaman dilimlerinden günümüz zamanına dek aktarılan örf-adet, bilgi, sanat, inanç, davranış ve düşünceler bütünüdür. Ulusoy ve Dilmaç (2014) kültür kavramını birçok bireyin birlikteliği sonucu meydana gelen her türlü yapısal, düşünsel, sosyal ve ekonomik unsurlar şeklinde tanımlamaktadır.

Kişilerin birlikte geliştirdiği ve benimsediği somut kültür unsurları (örneğin, yapılar, eşyalar) ile bireylerin davranışlarını şekillendiren soyut kültür unsurları (gelenekler, dil, inanç sistemleri) toplumsal yapı içerisinde kritik bir rol oynamaktadır. Toplamlar, bulundukları çevreye bağlı olarak kendilerine has somut ve soyut kültürel değerlerin oluşmasına zemin hazırlamışlardır. Bireyler, doğduklarında mevcut olan söz konusu somut ve soyut kültürün etkisi altında hayatlarını sürdürmektedirler.

Bireyler hem maddi hem de manevi kültürel unsurların etkisiyle kendi kültürlerini diğerleriyle paylaşmakta ve gelecek nesillere aktarmaktadır. Kültür, eğitim yoluyla edinilerek korunup güvence altına alınarak yeni nesillere iletilen unsurlardır (İçli, 2005, s.2).

Kültür, her toplumun vazgeçilmez bir temel parçasıdır. Zira soyut ve somut kültürel niteliklerin olması göz ardı edilemez bir gerçektir. Ancak toplum yapıları oluşum

gösterdikleri bölgelere göre çeşitli farklı maddi-manevi kültürel nitelikleri taşımaktadırlar. Söz konusu çeşitliliğin en temel nedenlerinden biriye, değerlerdir.

Toplumdaki değerlerin bütünleştirilmesinde ve yorumlanmasında kültürün belirleyici bir rol üstlendiği bilinmektedir. Bireyler doğduğu anda karşılaştığı kültürün değerleriyle etkileşim haline geçerek ve bu değerlere adapte olarak öğrenerek benimseme sürecine adım atmaktadırlar. Eroğlu'nun (2015) çalışmasına göre bireyler toplum sınırları çerçevesinde birbirleriyle etkileşim içinde olduklarından ve öğrenme sürecine adım attıklarında bu bağlamda davranışlarını şekillendirdiklerinden dolayı kültürün değerler üzerindeki etkisi önemli bir rol oynamaktadır.

#### **2.1.4. Değerlerin Sınıflandırılması**

Ele aldığımız çalışma kapsamında değerler konusuna ilişkin literatürün incelenmesiyle araştırmacıların değerleri farklı kategorilere ayırdığı gözlemlenmektedir. Bu bağlamda ele aldığımız bu tez çalışması kapsamında değer kavramlarını tanımlarken, çeşitli disiplinlerin değerlere yönelik perspektiflerinden bahsetmenin önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Pek çok ortak özellikle ortak bir noktada nitelendirilmekte olan değerlerin benzer özelliklerinin yanında birbirine benzemeyen kendilerine özgü özellikleri de bulunabilmektedir. Bu noktada Fitcher değerleri üç kategori altında sınıflandırmıştır. Fitcher'in (2001) sınıflandırması kapsamında değerler; zorlayıcılık düzeylerine, toplumsal iş birliği gerektiren işlevlerine göre ve kurumsal iş birliğine göre sınıflandırılmaktadır.

Değerlerin sınıflandırılmasına ilişkin genel tasniflemelere bakıldığında dünya çapında en çok benimsenen sınıflandırmaların Kahle, Rokeach, Schwartz ve Spranger gibi isimlere ait olduğu, ülkemizde ise Hilmi Ziya Ülken ile Erol Güngör'ün sınıflandırmasının ön plana çıktığı görülmektedir. Ele alınan bu tez çalışması kapsamında da bahsi geçen değer sınıflandırmalarının hepsi tek tek alt başlıklar şeklinde detaylandırılacaktır.

#### ***2.1.4.1. Spranger'in Değer Sınıflandırması***

Değerler üzerine yapılan ilk araştırma, 1928'de Spranger tarafından gerçekleştirilmiştir. Spranger, 1914'te yayınlamış olduğu “İnsan Tipleri” isimli kitabında (Şahin, 2022) değer unsurlarını politik, ekonomik, bilimsel, sosyal, estetik ve dini değerler olarak altı farklı kategoride listelemektedir (Çeliksoy Bağcı, 2019, s. 11).

Spranger'in değer sınıflandırmasında yer alan kategorileri şu şekilde açıklamak mümkündür (Çeliksoy Bağcı, 2019, s. 11):

##### ***A. Bilimsel Değer***

Bilimsel değer kategorisinde yer alan değer türleri; bilgiye, gerçekliğe, sorgulamaya ve düşünmeye önem vermektedir. Bilimsel prensiplere sahip bireyler rasyonalist, deneysel, mantıksal, eleştirel ve entelektüel niteliklere sahiptir.

##### ***B. Ekonomik Değer***

Ekonomik değer çatısı altında ele alınan değer çeşitleri, çoğunlukla kolay ve pragmatik olan unsurlara önem vermektedir. Spranger bu değer sınıfında yer alan değerlerin gerçek hayatta da ön planda tutulması gerektiğini belirtmektedir.

##### ***C. Estetik Değer***

Estetik değer sınıfına konumlandırılan değer çeşitleri simetrinin, denge ve formun değerini takdir ederek ön planda tutmaktadır. Bireyler bu kategoride yer alan değerleri hayatlarındaki olayların çeşitliliği olarak algılamaktadırlar. Aynı zamanda bu tür değerler “sanat toplum içindir” felsefine dayandırılmaktadır.

##### ***D. Sosyal Değer***

Kişilerin sosyal ilişkileriyle ilişkilendirilen değer çeşitleri, sosyal değer kategorisinde yer almaktadır. İnsanların birbirlerine karşı duydukları sevgi, yardımseverlik ve paylaşımcı olma gibi davranışları toplumda önemli bir yer tutmaktadır. İnsan sevgisi, değerler arasında en üst sırada yer almaktadır ve bu sevgi, insanlar arasında paylaşılmaktadır. Bu kategoride

yer alan değerler kişilerin nazik ve anlayışlı davranışlar sergilemelerine yardımcı olarak bencillikten uzak durmalarını desteklemektedir. Bu bağlamda sosyal değerler insanlar arasındaki etkileşimi olumlu yönde etkilemektedir.

#### ***E. Politik Değer***

Tüm unsurların kendilerinin bir üst güce sahip, etkinliği bulunan, şan ve şöhreti mevcuttur. Bu kategoride yer alan değer eşitleri de merkezinde yer alan kuvvetlerle ilişkilendirilmektedir.

#### ***F. Dini Değer***

Dini değer kapsamında yer alan değerler, tüm evreni tek bir bütün şeklinde değerlendirmektedir. Söz konusu değerler bu kategoride yer alan dini değerler ile tek bir çerçevede ele alınmaktadır. Kişiler bu grupta yer alan değerler adına dünya zevklerini bir kenara bırakacak fedakarlıkta bulunmaktadırlar.

#### ***2.1.4.2. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması***

Rokeach'ın değer sınıflandırılmasında iki temel kategori karşımıza çıkmaktadır ve bunlar “araç değerler” ile “amaç değerler”dir (Rokeache, 1973, s. 32).

Rokeach'ın bu alanda gerçekleştirdiği araştırmalar, amaçların yaşamın arzulanılan ve talep edilem koşullara (huzur, mutluluk, sosyal kabul gibi) ulaştırılmasını amaçladığını ifade etmektedir. Bu durum, yaşamın ana hedeflerini içermektedir. Rokeach'ın araç değerleriye belirlenen amaçlara ulaşma doğrultusunda benimsenecek eylem biçimlerini kapsamaktadır (Akbaş, 2004, s. 56; şahin, 2022, s. 26).

Rokeach'ın yaptığı sınıflandırma kapsamında yer alan amaç ve araç değerler kategorisine ait unsurlar aşağıda verilen tablo üzerinde ifade edilmektedir.

Tablo 2.1

*Rokeach'ın Değer Sınıflandırılması*

| <i>Araç Değerler</i>   | <i>Amaç Değerler</i>     |
|------------------------|--------------------------|
| Bağışlayıcı            | Barış içinde bir dünya   |
| Dürüst                 | Bilgelik                 |
| Geniş görüşlü          | Eşitlik                  |
| İtaatkâr               | Güzellikler dünyası      |
| Kıbar                  | İç huzur                 |
| Mantıklı               | Mutluluk                 |
| Sevecen                | Özgürlük                 |
| Temiz                  | Sosyal Kabul             |
| Yaratıcı olma          | Zevk                     |
| Yardımsever            | Ulusal güvenlik          |
| Sorumluluk sahibi      | Rahat bir yaşam          |
| Neşeli                 | Gerçek Dostluk           |
| Kendine hâkim          | Özsaygı                  |
| Otokontrolünü sağlayan | Heyecan verici bir yaşam |
| Hırslı                 | Gerçek dostluk           |
| Entelektüel            | Dini olgunluk            |
| Cesur                  | Başarılı olma            |
| Bağımsız               | Aile güvenliği           |

Not: “Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara” kaynağından alınmıştır.

Rokeach'ın sınıflandırmasında yer alan amaç değerler, kişilerin belirledikleri bir hedef doğrultusunda ilerlemesine yardımcı olan değerlerdir (Şahin, 2022, s. 89). Araç değerler ise amaç değerlerin anlamlandırılması adına oluşturulan değerler şeklinde ifade edilebilmektedir. Yukarıda verilen Tablo 2.1 üzerinden sunulduğu gibi amaç değerlerin başarıyla uygulanabilmesi araç değerlerin kazanılmasına bağlıdır.

#### 2.1.4.3. Kahle'nin Değer Sınıflandırması

Kahle (1983), değerlerin iki temel düzeyde sınıflandırılabilirliğini savunmaktadır: “içsel odaklı” ve “dışsal odaklı”. Söz konusu değerler, empatik, kendini gerçekleştirme ve hazzı (hedonik) olmak üzere başlıca üç kategori altında sınıflandırılmıştır. Bu bağlamda hazzı değer, heyecan arayışıyla birlikte hazzı düşünme ve mutluluk aracılığıyla çeşitli insan ilişkilerinin güçlendirilmesine yönelik istekleri barındırmaktadır.

Kahle'nin sınıflandırmasında yer alan empati değerleri ise bireyin kendi değerlerine duyduğu öz saygının artırılmasıyla çevresindeki insanlar tarafından saygınlık kazanması, güvende hissetmesi ve topluluğa aidiyet duygularını ifade etmektedir. Bireyin kişisel gelişimini ve başarıya olan inancını içeren özgün değerler ise kendini gerçekleştirme kavramını oluşturmaktadır (Yücekaya, 2023, s. 25; Er, 2013, s. 10). Bu bağlamda, değerler yaşam süresince bireyin eylem ve tutumlarını etkilemekte, onlara rehberlik etmekte ve belirleyici bir rol oynamaktadır.

Tablo 2.2

*Kahle'nin Değer Sınıflandırılması*

| <b>İçsel Odaklı Değerler</b> | <b>Dışsal Odaklı Değerler</b> |
|------------------------------|-------------------------------|
| Samimi ilişkiler kurma       | Başkalarından saygı görme     |
| Yaşamdan zevk alma           | Güvende olma                  |
| Özsaygı                      | Aitlik                        |
| Kişisel gelişim sağlama      |                               |
| Başarı                       |                               |

Not: Er, H. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değer Algıları İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya” kaynağından alınmıştır.

Verilen açıklamalar doğrultusunda Kahle'nin değerler listesi bireylerin kişisel değerlerini ölçme konusunda önemli bir araç olmasının yanı sıra sosyal çevreleriyle uyum içinde olmalarına da katkı sağlamaktadır. Kahle'nin belirttiğine göre içsel odaklı bireyler, karşılaştıkları zorlukları kendi değerleri doğrultusunda çözme eğilimindeyken, dışsal odaklı

bireyler daha pasif bir tutum sergileyerek olaylara daha makul ve kabullenici bir şekilde yaklaşmaktadırlar (Erkol, 2015, s. 19). Bu bağlamda, içsel odaklı birey kendi değerleriyle ilgilenirken dışsal odaklı birey dış çevreye bağımlı bir yaşam biçimi benimsemektedir. Dolayısıyla dışsal odaklı değerleri kabul eden bireylerin her eyleminin çevrenin onayına açık olduğu söylenebilmektedir.

#### ***2.1.4.4. Schwartz'ın Değer Sınıflandırması***

İnsani değerler, sosyal bilimler alanında daima ilgi çeken bir konu olmuştur (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 60). Schwartz'ın değerlerle yakından ilgilenerek yaptığı çalışmalar, global çaptaki sosyal bilimler araştırmalarında önemli bir yerde konumlanmış ve değerlerin sınıflandırılması konusunda öne çıkmıştır. Son yıllardaysa özellikle bu konudan sıkça bahsedilmektedir.

Rokeach'ın değer sınıflandırmasına alternatif bir yaklaşımla ele alan Schwartz, insanın benzersiz değerlerinin farklı yönleriyle incelenebileceğini vurgulamaktadır (Bolat, 2016, s. 15). Söz konusu sınıflandırma Rokeach'ın değer listesinden esinlenilerek ve literatürdeki değer türleri baz alınarak oluşturulan 56 değer üzerine temellendirilmiştir. Ardından Türkiye dahil olmak üzere 54 ülkenin katılım sağladığı ve büyük çoğunluğu üniversite öğrencileri ve öğretmenlerden oluşan ortalama 44 bin şahıstan elde edilen verilerden yararlanılmıştır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 60). Son derece geniş bir kapsama sahip bir araştırma yürüten Schwartz, pek çok değer araştırmasının teorik sınırlarını çizmektedir.

Schwartz'ın yürüttüğü detaylı araştırma, Tablo 2.3 üzerinde de görüldüğü gibi değer türlerini 10 ana değer kategorisine ayırmaktadır. Söz konusu ana değer kategorisinde de totalde 56 farklı değer bulunmaktadır (Akbaş, 2004, s. 14).

Tablo 2.3

#### ***Schwartz'ın Değer Sınıflandırılması***

| Değer Grupları | Değerler                           |
|----------------|------------------------------------|
|                | Sosyal etkileşimde bulunma arzusu, |

|                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Güç (power)</i> : sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol yetkisi                                                                                                                                    | Güçlü bir etkiye sahip olma isteği<br>Otorite kurma arzusu,<br>Maddi varlığa sahip olma arzusu,<br>Toplum içindeki algımı sürdürebilme isteği<br>İnsanlar tarafından kabul görmek                                                  |
| <i>Başarı (achievement)</i> : Bireylerin kişisel başarı odaklı olmaları, toplumun belirlediği standartlara uygun davranışlar sergileme eğilimindedir.                                                                | Başarı elde etmek,<br>Yeterli bilgi düzeyine sahip olmak,<br>Hedeflerine odaklanmak,<br>Otoriter bir konumda bulunmak,<br>Zeki olmak.                                                                                              |
| <i>Hazcılık (hedonism)</i> : Bireyin zevk ve haz algısına odaklanma eğilimi vardır. Bu durum, bireyin kişisel tatmin ve keyif arayışı içinde olduğunu göstermektedir.                                                | Yaşamdan keyif alma<br>Zevk tatmine erişme                                                                                                                                                                                         |
| <i>Uyarılma (stimulation)</i> : Kişilerin yenilik arayışında bulunmaları ve heyecan aramaları                                                                                                                        | Korkusuz olma<br>Dinamik bir yaşam isteme<br>Aksiyonlu hayat sürme                                                                                                                                                                 |
| <i>Özyönelim (self-direction)</i> : Davranış ve düşünüş biçiminde özgürlük.                                                                                                                                          | Yenilikçi düşünebilme,<br>Keşfetme isteği,<br>Özgürlük,<br>Bireysel hedeflerini belirleme yetisi,<br>Bağımsızlık<br>Özsaygı                                                                                                        |
| <i>Evrenselcilik (universalism)</i> : Evrenselcilik kapsamındaki değerler, herkesin anlayışlı ve hoşgörülü olmasıyla birlikte çevre ve insan refahını korumayı amaçlamaktadır.                                       | Yeniliklere açık olma,<br>Ahlaki değerlere bağlılık,<br>Sosyal denge,<br>Adalet,<br>Küresel barış arzusu,<br>Güzellik ve iyiliklerle dolu bir yaşam,<br>Doğayla uyum içinde olma,<br>Çevreyi koruma çabası,<br>İçsel denge sağlama |
| <i>İyilikseverlik (benevolence)</i> : Bu grupta yer alan değerler bireyin çevresindeki kişilerin refahını koruma ve artırma eylemini ifade etmektedir.                                                               | İyilikseverlik,<br>Doğruluk,<br>Affedicilik,<br>Bağlılık,<br>Sorumluluk,<br>Samimiyet,<br>Olgun sevgi,<br>Manevi yaşam,<br>Anlamlı yaşam,<br>Alçakgönüllülük                                                                       |
| <i>Geleneksellik (tradition)</i> : Geleneksellik grubundaki değerler, kültürel veya dini geleneklere olan bağlılık ve saygı unsurlarıyla eski değerlerin korunmasında ve aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadır. | Mütevazılık,<br>Dini inançlara bağlılık,<br>Yaşamın getirdiklerini kabul etme,<br>Geleneklere saygı,<br>Dünyevi işlerden uzak durma,<br>Kişisel mahremiyetin korunması                                                             |
| <i>Uyma (confirm)</i> : Bu gruptaki değerler,                                                                                                                                                                        | Saygılı olmak,                                                                                                                                                                                                                     |



|                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal normlara uymayan içgüdü ve davranışların kontrol altına alınmasında sınırlamaların yapılmasını desteklemektedir              | İtaat etmek,<br>Ebeveynlere ve yaşlılara hürmet etmek<br>Self kontrol sağlamak<br>Kibar davranmak                                          |
| <i>Güvenlik (security):</i> Toplumdaki mevcut ilişkilerinin ve bireyin kendi huzurunun ve devamlılığının sağlanmasına yönelik değerler bu grupta sınıflandırılmaktadır. | Millî güvenlik,<br>Toplumsal düzenin devamını arzulamak,<br>Temizlik,<br>Aile güvenliği,<br>İyilik karşılığı,<br>Sadakat,<br>Sağlık arzusu |

Not: “Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara” kaynağından alınmıştır.

Schwartz’ın ortaya koyduğu on değer grubu, insanların üç temel gereksinimine dayanmaktadır ve genel olarak kabul görmektedir. Söz konusu üç temel gereksinim şunlardır (Morsümbül, 2014, s. 53): “kişisel gereksinimler”, “toplumsal iletişim ve etkileşim gereksinimleri” ve “grupların hayatta kalma ve refah ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik gereksinimler”.

Schwartz’ın belirlediği on farklı değer grubu, tüm toplumlarda genel kabul görmesine karşın değerlerin oluşturduğu kümeler, kültürler arasında değişiklik sergilemektedir. Bu nedenle kültürel çeşitlilikler baz alınarak kategorize edilen temel değerler bakımından ek bir sınıflandırma gerçekleştirilmiştir (Şahin, 2021, s. 59).

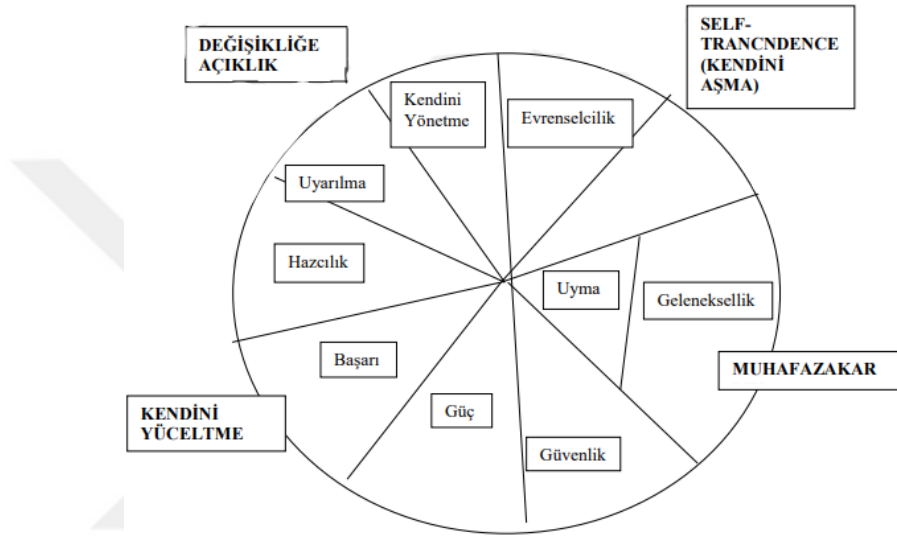
Tablo 2.4

*Schwartz’ın Temel Değer Sınıflandırılması*

| Temel Değerler      | Değerlerin Özellikleri             |
|---------------------|------------------------------------|
| Muhafazakârlık      | Geleneksellik + Uyma + Güvenlik    |
| Kendini Güçlendirme | Başarı + Güç + Hazcılık            |
| Değişime Açıklık    | Özerklik + Yenilikçilik + Hazcılık |
| Kendini Aşma        | İyilikseverlik+ Hümanizm           |

Not: “Şahin, M. (2021). “Toplum ve kültür bağlamında karakter ve değerler eğitimi”. Tunay Kamer (ed.). *Değerlerin tanımı ve sınıflandırılması*, (ss. 41-62). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.” Kaynağından alınmıştır.

Aşağıda sunulan dairesel yapı, değerler arasında bulunan toplam uyum ve çatışma ilişkilerinin desenini sergilemektedir. Uyma ile gelenek, aynı bölümde bulunmaktadır zira her iki değer de aynı kapsamlı dürtüsel hedef etrafında şekillenmektedir. Dairesel yapıda uçlarda yer alan değer yapılarının birbirine karşıtlık gösterdiği söylenebilmektedir. Şekil 2.1’de görüldüğü gibi “muhafazakarlık” ile “değişime açıklık” ve “kendini yüceltme” ile “kendini aşma” da birbirlerine karşıtlık bir içerik sergilemektedirler.



Şekil 2.1. On güdüsel değer türü arasındaki ilişkileri gösteren kuramsal model. “Schwartz, S. H. (2006). Basic Human Values: Theory, Measurement And Applications. Ali Dönmez (çev). *Revue Française de Sociologie*, (42), 249” kaynağından alınmıştır.

Yine yukarıdaki dairesel şekilden anlaşılacağı üzere geleneksellik ve uyma değerleri, hazırlık ile tam bir tezatlık içermektedir. Benzer durum güç ile evrenselcilik arasında da görülmektedir. Birinci boyut kategorisi, değişime hazır olma durumunu, duyguların özerkliğinin altını çizen değerlerle, uyum sağlama, kendini sınırlama, geleneksel değerleri destekleme arasındaki çatışmayı içermektedir. İkinci boyut grubu ise iyilik ve faydacılık kavramlarının altını çizen değerlerle bireysel başarı ve çıkarlarını önceliklendirme arasındaki çatışmayı içermektedir (Schwartz, 2006, s. 250).

Daire çevresindeki iki nokta arasındaki değerlerin yakınsadığı noktalarda zıtlıklar azalırken mesafe arttıkça söz konusu değer yargıları arasındaki farklılık ve karşıtlık da artmaktadır (Schwartz, 2006, s. 251).

#### **2.1.4.5. Hilmi Ziya Ülken Değer Sınıflandırması**

Ülken (2006) tarafından yapılan araştırmada, değerler felsefi bir bakış açısıyla incelenmektedir. Ülken, değerleri sınıflandırırken kategorizasyon işlemlerinde kullanmak amacıyla “Fayda”, “Adalet” ve “Hakikat” olmak üzere 3 ölçüt belirlemiştir. Hilmi Ziya Ülken’in sınıflandırmasında yer alan değer grupları şunlardır (Ülken, 2006, s. 365-366):

##### **A. İçkin Değerler**

Bu gruptaki değerler, içsel nitelikleriyle öne çıkan, estetik, teknik ve entelektüel değerlerdir. Teknik alanında maddeler, sanatta algılar ve duygular, bilimde ise kavramlar söz konusu değerlerin temel oluşturmaktadır ancak tümü bilinç içeriğine dayanmaktadır.

##### **B. Aşkın Değerler**

İki varlık arasında var olan ilişki, ben ile diğer arasındaki bağıdır ve bu durum, aşkın bir ilişkiyi temsil etmektedir. Bu noktada önemli olan, ahlaki ve dini alandaki mevcut aşkındır. Bu sebeple bu iki ilkeye aşkın değerler olarak atıfta bulunmaktadır.

##### **C. Normatif Değerler**

Normatif değerler, diğer değerleri karşılaştırmak ve ölçmek amacıyla kullanılan değerlerdir. Söz konusu ölçümler, ekonomik, yasal ve dilbilimsel değerler içermektedir ve bu değerler, diğer değerlerin karşılaştırılmasına ve ölçülmesine hizmet etmektedir.

Ülgen’in değer sınıflandırmasında, kategorize edilen değerler doğuştan gelen (içkin), duygusal (aşkın) ve normatif olmak üzere üç farklı kategoride incelenmektedir. Bu kategorilerden ilki somut algılarla, ikincisi duygu+algılarla, üçüncü ve sonucuysa soyut kavramlarla ilişkilendirilmektedir fakat söz konusu değerlerin tümü, insanın bilinç düzeyine bağlı olarak anlam kazanmaktadır (Atasoy, 2020, s. 32; Cihan, 2015, s.26; Ülken, 2006, s. 366).

#### 2.1.4.6. Erol Güngör Değer Sınıflandırması

Güngör, Spranger’ın yaptığı 6 farklı analiz sonucuna ahlaki açıdan önem arz eden değerleri dahil ederek alternatif bir değer sınıflandırması önerisinde bulunmuştur. Bu nispeten yeni sayılabilecek sınıflandırmada Güngör değerleri; teorik, estetik, iktisadi, sosyal, siyasi, ahlaki ve dini olmak üzere yedi farklı kategoride sınıflandırmaktadır (Güngör, 2018, s. 227-230).

Tablo 2.5

*Erol Güngör’ün Değer Sınıflandırılması*

| Değer Grupları    | Değerlerin Özellikleri                                        |
|-------------------|---------------------------------------------------------------|
| Ahlaki Değerler   | Doğruluk ve vicdan rahatlığı                                  |
| İktisadi Değerler | İktisadi özerklik, rahat yaşam                                |
| Siyasi Değerler   | Eşitlik ve hürriyet mücadelesi                                |
| Estetik Değerler  | Tüm öğelerin nizami ve renkli olması, güzel bir dünyevi yaşam |
| Teorik Değerler   | Gerçeklerin şeffaflığı ve bilinmesi, bilinçli bir yaşam       |
| Dini Değerler     | Ahiret hayatına yönelik yaşama, günahlardan kurtulma          |
| Sosyal Değerler   | Hakiki arkadaşlık, yardımseverlik                             |

Not: “Şahin, M. (2021). “Toplum ve kültür bağlamında karakter ve değerler eğitimi”. Tunay Kamer (ed.). *Değerlerin tanımı ve sınıflandırılması*, (ss. 41-62). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.” Kaynağından alınmıştır.

Ele aldığımız çalışma kapsamında şu ana kadar bahsetmiş olduğumuz değerlerin tümü, toplumsal yapılarıdaki önemli ve doğru sınırlar çerçevesinde bireylere kılavuzluk etmektedir. Değerlerin taşıdığı ve diğer kavramlardan ayırt edici özellikleri, sosyalleşmenin soyut yapıdan ziyade somut bir ürün olmasıyla birlikte zamanla şekillenen dinamik bir yapıya sahip olmalarıdır (Şahin, 2018, s. 463; Giddens, 2000, s. 56).

### **2.1.5. Değerle İlişkili Kavramlar**

Değerler çok geniş kapsamlı olgular olup pek çok kavramla bütünleştirilmektedir. Bu kavramlar arasında ahlak, din, tutum, eğitim ve kültür gibi kavramlar bulunmaktadır. Söz konusu bu tez çalışması kapsamında bahsi geçen kavramlar alt başlıklar şeklinde detaylandırılacaktır.

#### **2.1.5.1. Ahlak**

Ahlaki nitelikler, bireylerin sergiledikleri davranışlar ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda kişinin sahip olduğu mizaç ve karakter özelliklerinin bir araya gelmesiyle oluşan olumlu ve kabul edilebilir özellikler bütünü olarak da ifade edilebilmektedir. Bireylerin neyi yapacaklarına ve neyi yapmayacaklarına dair kendi özgür iradeleriyle belirledikleri ilkelerdir (Okumuş, 2010, s. 26). Hoş bulunan ve bulunmayan davranışlar, her toplumda ve bireyde değişkenlik gösterebilmektedir. Mesela Türk toplumunda yaşlıların huzurunda bacak bacak üstüne atmanın uygun bulunmadığı yerde, diğer kültürlerde bu davranış gayet normal kabul edilmektedir. Etik açıdan davranışlar, ahlakın bir yansıması olarak ele alınmaktadır. Değerlerimizin davranışlarımız üzerinde belirleyici bir role sahip olduğu düşünüldüğünde, değer ve ahlak kavramları arasında bir ilişki bulunmaktadır (Aydın, 2011, s. 19). Erol Güngör'ün ifadesiyle ahlak; “*eylemlerin değer yüklenmiş hali*” olarak değerlendirilmektedir. Toplumun daha fazla ahlaki ve kabul edilebilir bireylerle dolu olması adına değerlerin kavramsal çerçeveden çıkarak davranışsal boyuta evrilmesi gerekmektedir.

#### **2.1.5.2. Din**

Din, toplumların birliğini ve düzenini sağlama, sosyal yapıyı ayakta tutma işlevi gören, tarihsel kökenlere dayanan bir toplumsal kurum olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslanoğlu, 2005, s. 22). İçerisinde barındırdığı kurallar ve öğütler aracılığıyla din, toplumsal refahın teminini sağlamakta, bireylerin ve toplulukların davranış biçimlerine yön verme açısından

değerlerin ortaya çıkışına zemin hazırlamaktadır (Kaymakcan, 2010, s. 32). Değer yargıları dinle sınırlı olmamakla birlikte, din bu yargıların şekillenmesinde kritik bir role sahip olmaktadır. Her ne kadar her dinin içerdiği değerler arasında hem benzerlikler hem de farklılıklar bulunsa da bu değerler dini yapıların özgün karakterlerini ortaya koymaktadır. Mesela, farklı dinlere ait kutsal günler çeşitlilik göstermektedir (Kaymakcan, 2010, s. 32). Ayrıca semavi dinlerde yer alan doğru ile yanlış, iyi ile kötü gibi kavramlar arasında da paralellikler görülebilmektedir. Dolayısıyla din kavramları ile değerler, kural ve inançların bütünleştiği bir çerçevede birbirleriyle iç içe geçmiş durumdadır.

#### **2.1.5.3. Tutum**

Bireylerin çeşitli kişilere, durumlara, nesnelere ve olaylara yönelik değerlendirmeleri, tutum olarak adlandırılmaktadır. Söz konusu tutumlar bireylerin davranışlarını biçimlendirmektedir. Her bir kişinin çevresindeki her unsur ve her bireye bir tutum sergileme eğiliminde olduğu gözlemlenmektedir. Böylelikle insanlar değerlerle donatılmış varlıklar olmasıyla yakından ilişkilendirilmektedir. Değerlerimiz, davranışlarımızı yönlendirirken bu süreçte tutumlarımızdan önemli ölçüde etkilenmektedir. Çetin'in (2016) araştırmalarına göre bireylerin başkalarına yönelik tutumları, o kişilerin değerleri ve ilgileri tarafından şekillendirilmektedir. Bireylerin davranışları, karakteristik özellikleri, sosyal yapıları ve bulundukları çevre, tutumlarının belirlenmesinde önemli role sahip olan başlıca etkenler arasında yer almaktadır (İnceoğlu, 2010, s. 21). Tutumlar da değerlerin oluşmasında etkili olan sıkı bir ilişki barındırmaktadır. Değerlerimize benzer şekilde tutumlarımız da duygusal, davranışsal ve bilişsel boyutlarda ortaya çıkmaktadır (Çetin, 2016, s.27). Kültürel ve toplumsal yapıların şekillenmesinde etkili olan değerlerimiz, tutumlarımız ve inançlarımız üzerinde temellendirilmektedir.

#### **2.1.5.4. Kültür**

Kültür kavramı da değerlerle sıkı sıkıya ilişkisi bulunan kavramlar arasında yer almaktadır. Değerler ve kültür alanı, karşılıklı etkileşim içinde bulunmakta ve birbirlerinin evriminden etkilenmektedir. Değerlerin şekillendirdiği toplulukların yarattığı, geçmiş nesillerden gelecek nesillere aktarılan hem maddi hem de manevi öğelerin toplamı olarak “kültür” kavramı tanımlanmaktadır. Her bir topluluğun kendine özgü bir kültürü mevcuttur. Kültür eşitleri değerler temelinde biçimlenmekte ve içerisinde yaşam bulduğu topluluğa özgü kültürel değerler birbirinden farklılık göstermektedir (İnceoğlu, 2010, s. 22). Örneğin, Türk kültürü kapsamında ebeveynlere doğrudan isimleriyle seslenmek kültürel normlarla uyumlu bulunmazken, İngiliz kültürü çerçevesinde bu durum kabul edilebilir bir davranış olarak görülmektedir. Kültürel unsurlar da değerlerimize benzer şekilde sosyal miras yoluyla nesilden nesle aktarılmakta ve tarih boyunca yaşanan şekillenmelerden etkilenmektedir. Doğruluk, barış, saygı, sevgi, başarı ve adalet benzeri evrensel değerler, insanlık için ortak öneme sahiptir ve kültürler arası farklılık göstermemektedir (nl, 2010, s.26).

#### **2.1.5.5. Eğitim**

Eğitimsel süreçler, bireylerin değerlerini benimsemeleri, anlamlandırmaları ve içselleştirmeleri için zorunlu bir yoldur. Eğitimsel süreçler sayesinde, bireyin karakteri şekillenmekte ve yaşamın getirdiği değişikliklere uyum sağlaması kolaylaşmaktadır (zkan, 2011, s. 316). Eğitim, kalite ve etkinliğin artırılmasında merkezi bir role sahiptir ve bu iyileştirme eğitim kurumlarının içinde bulunduğu paydaşların değerlerine bağlıdır. Dolayısıyla eğitim kurumlarına büyük yükümlülükler yüklenmektedir. Eğitim kurumları, her bireye ve her yere ulaşabilme kapasitesi ile toplumun tüm katmanlarını etkileyebilme gücüne sahiptir. Bu bağlamda değerlerin çoğaltılmasında, muhafaza edilmesinde ve yayılmasında eğitim kurumları kilit bir öneme sahiptir (etin ve Balanuye, 2015, s.33).

## **2.2. Değerler Eğitimi Kavramı**

Kişiler yaşamlarının büyük bir çoğunluğunu çeşitli eğitim kurumlarında geçirmektedirler. Bundan kaynaklı eğitim alanında hizmet veren kuruluşlar, bireylerin hayatında etkin rol oynayan başlıca kurumlar arasında yer almaktadır (Weeb, 2005, s.32). Eğitim alanında hizmet veren kuruluşlar, kişilerin tutum ve davranışlarının şekillenmesinde, kişisel gelişimlerinde, karakterlerinin oluşumunda ve sosyal yapılara dahil olmalarında en büyük yardımcı etkenlerden biridir (Kupchenko ve Parsons, 1987, s. 41). Tüm bunlara ek olarak eğitim kurumları, değerlerin bireylere kazandırılmasında da etkin bir rol üstlenmektedir. Eğitim veren kuruluşlarda bireylere sunulan değerler eğitimi aracılığıyla kişiler bilinçli, farkındalık düzeyi yüksek, iyi ve güzel ahlaklı bireylere dönüşmektedir. Özellikle milli değerlerin bireylere aşılması büyük oranda değerler eğitimi sayesinde olmaktadır. Bu bağlamda tez çalışmasının daha anlaşılabilir olması adına öncelikle değerler eğitiminin tanımlanması gerekmektedir. Söz konusu bu çalışma kapsamında değer eğitimine ilişkin detaylı bilgiler alt başlıklar şeklinde irdelenmektedir.

### **2.2.1. Tanımı**

Milli değerler başta olmak üzere nesillerce devam eden kültürel vb. değerlerin de bireylere aktarılmasını sağlayan aracı uygulamaya değerler eğitimi adı verilmektedir. Değerler eğitimi kişilerin değerleri kavrayabilmesi ve yaşamlarına entegre edebilmeleri açısından büyük bir önem arz etmektedir.

Bireyler ile değerler arasındaki etkileşim karşılıklı bir süreç olarak işlemektedir. Topluluğu meydana getiren fertler ve onların deneyimleri, değerleri şekillendirirken, oluşum gösteren değerler de bireyler ve topluluklar için bir yönlendirme işlevi görmektedir. Eğitim de bu sürecin sağlıklı işlenmesini sağlayan temel bir araçtır (Tokdemir, 2007, s. 24). Toplumsal düzenin korunmasında değer eğitiminin kritik bir rolü bulunmaktadır. Toplulukların birlik içinde ve barış dolu bir ortamda yaşamasını sağlayan unsurlar arasında çeşitli norm ve



değerler yer almaktadır. Hukuki normların yanı sıra sevgi, hoşgörü, barış ve saygı benzeri değerlere de önem atfetmek gerekmektedir. Bu hedefe ulaşılabilmesi adına kuşkusuz planlı ve kaliteli bir değer eğitimi gerekmektedir. Geleneksele sıkı sıkıya bağlı kalmak ve tamamen teknolojik bir yaklaşımı benimsemek, değerlerden yoksun bir eğitimi, sadece bilginin aktarıldığı bir bilişsel süreç olarak görme eğilimini beraberinde getirmektedir ve bu durum ise değer karmaşasına yol açmaktadır. Bundan dolayı değerlerden arındırılmış bir eğitim sistemi, kendi amacına tam anlamıyla ulaşamamaktadır (Dilmaç, 1999, s. 26).

Değerler eğitimi kapsamında değerlerin kazandırılması hususunda dikkat edilmesi gereken iki önemli nokta bulunmaktadır. Bu noktalar: “değerlerin nasıl aktarılacağı” ve “bu değerlerin bireyler tarafından benimsenmesi”dir. Değer eğitimi çerçevesinde aktarım süreci, çocukluk döneminden itibaren başlatılmakta ve bireyin yaşamı boyunca sürdürülmektedir. Zira öğrenme bir süreklilik arz etmekte ve her yeni kazanılan bilgi, mevcut değer yargılarını güçlendirmekte ya da yeni değerlerin oluşumuna katkıda bulunmaktadır (Tokdemir, 2007, s.31). Eğitim sistemi, değerleri sonraki kuşaklara aktarabilme görevini, içerisinde ders programları, öğrenme-öğretme çevreleri, öğretim metotları ve mevzuatı barındıran kapsamlı bir eğitim programı aracılığıyla yerine getirmektedir. Değerlerin kazandırılmasında rol oynayan eğitim programı, eğitim sisteminin bütün unsurları göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır. Değerler, öğretim programlarında ayrı bir tema ya da ünite olarak değil; programların her bir bölümünde ve kısmında entegre bir şekilde ele alınmaktadır (MEB, 2018, s.4).

Sosyal etkileşimler, bireyin çocukluk döneminden başlayarak değer yargılarını şekillendirmektedir. Bu süreç bireylerin hem bilinçli hem de bilinçdışı olarak toplumsal normlara uyum sağlama çabalarının bir sonucu olarak değer kalıplarının gelişimine katkıda bulunmaktadır. Değerlerin edinilmesi, bireysel girişimlerle toplumsal beklentilerin harmonik entegrasyonu neticesinde meydana gelmektedir. Çocukların düşünce alemleri ile sosyal çevre arasında köprü kurabilmesi amacıyla ve değerleri kavrayarak milli bilince ulaşabilmeleri adına öğretmen ve ebeveynler gibi yetişkin bireylerin desteği zaruri

olmaktadır (Cihan, 2014, s.433). Bu çerçevede okulların çocuklara sosyalleşme ve çeşitli perspektifler kazandırma konularında kritik rol oynayan eğitim merkezleri olduğu görülmektedir. Akademik başarı ile değer eğitimi arasındaki ilişkiyi mercek altına alan çalışmalar, sorumluluk ve mukayese etme gibi evrensel değerlere sahip öğrencilerin akademik performanslarının bu değerlerden pozitif yönde etkilendiğini ortaya koymaktadır (Aran ve Demirel, 2013, s. 151). Kişiler yaşadıkları toplumun beklentileriyle örtüşen davranışları, resmi ve gayri resmi yöntemler aracılığıyla öğrenmektedirler. Dolayısıyla değerler bir yandan toplumsal yaşama uyum sağlarken, öte yandan bireysel varoluşun devamlılığını sağlama gayretinin bir ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır (Çavdar, 2009, s. 24).

Kişilerin gelişimine olumlu etki edecek ve arzu edilen karakter yapılanmasını destekleyecek biçimde verilen değerler eğitiminin uygun zaman dilimlerinde ve uyumu metotlarla gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Bulut, 2011, s. 13). Toplumsal yapıda benimsenen düşünce, davranış ve tutum kalıplarını belirleyen değerler, tercih edilen, arzu edilen ve olumlu bulunan davranışların artışına katkı sağlarken istenmeyen tutum ve davranışların ortadan kaldırılmasını hedeflemektedir. Bahsi geçen toplumu iyileştirme süreci, toplumun daha güzel ve iyi bir yapıya bürünmesine olanak tanımaktadır ve değerler eğitiminin başlıca hedeflerinden birini oluşturmaktadır (Gözel, 2018, s. 11). Değerler eğitimi aynı zamanda toplumun paylaştığı milli değerlerinin öğretilmesini ve bireyler arasında buna yönelik milli tercihlerin geliştirilmesini de amaçlamaktadır (Bacanlı, 2011, s. 21).

Eğitim sürecinde yalnızca akademik ve fiziksel becerilerin kazandırılmasına odaklanılarak kişilerin milli değerlerden yoksun, sosyal ve duygusal gelişiminin göz ardı edilmesi, toplumsal uyumun ve milli hedeflerin belirlenmesinin zorlaşmasına sebep olmaktadır. Söz konusu durum, değerler eğitiminin aile ortamında başlayarak eğitim kurumlarında da planlı ve sistematik bir biçimde devam etmesinin zorunlu hale gelmesine neden olmaktadır (Yazıcı, 2006, s. 500). Ailelerden sonra değer aktarımında kritik bir rol oynayan kurumların başında gelen okullar, gelecek kuşakları kendi düşünce ve inanç sistemleri doğrultusunda

yetiştirmeyi hedeflemekte ve eğitim sistemini de bu yönde şekillendirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim hem bireyler hem de topluluklar için büyük önem taşıdığından çeşitli ilgi alanlarından, taleplerden ve isteklerden etkilenmektedir (Cihan, 2014, s.431).

Eğitim kurumları, duygusal ve bilişsel yetilerin gelişimine katkıda bulunmakla birlikte toplumsal beklentiler, söz konusu kurumların yeni nesillere ahlaki değerler ve olumlu davranış biçimleri aktarmasını ve aynı zamanda milli değer bilincinin aktarılmasını gerektirmektedir. Ahlaki açıdan verilen değerler eğitimi bireylerin kendilerini tanımalarını, i huzura ulaşmalarını, çevreleriyle uyumlu bir şekilde yaşamalarını amaçlamakta ve temel insani değerlerin benimsenmesi yoluyla toplumsal uyumu ve olumlu bir eğitim ortamı oluşturmayı hedeflemektedir (Aydın ve Akyol Gürler, 2020, s. 15). Değerler eğitimi kapsamında bilişsel süreçlere odaklanan yaklaşımların ötesinde pratik uygulamaların da bireylerin yaşamında yer alması önem taşımaktadır. Okullar gibi sosyal çevrelerde, değerlerin gelişimi veya yitimi, çocukların çevrelerinde aldıkları tepkilere ve yorumlara bağlı olarak şekillenmektedir. Bu bağlamda değerlerin kişiye kazandırılmasında etkin rol üstlenen okulların uygun sosyal ve fiziksel koşulları sağlaması, çocukların hedeflenen değerleri kazanmalarına önemli ölçüde destek olacaktır (Boydak, 2019, s.36). Böylece küçük yaştaki bireyler hem kültürel değerleri hem de milli değerleri kavrayarak hayatlarını bu değerler üzerinde inşa etmeyi öğreneceklerdir.

Değerler eğitiminin verilmesi hususunda hangi metotların kullanılacağı da bireylerin duygusal ve bilişsel farklılıklarına bağlı olarak değişkenlikler göstermektedir. Bireylerin duyusuşsal eğitimlerine ilişkin değer eğitimlerinde kullanılan başlıca metotlar; rol yapma, örnekleme sunma, model olma vb. teknikleri içermektedir. Bu noktada bireylerin söz konusu milli ve kültürel değerleri kavrayabilmesi adına gerekli olan sürecin uzun olmasından kaynaklı eğitim kurumlarında yer alan yetkin eğitimcilere kritik roller düşmektedir. Bu bağlamda söz konusu eğitim ortamında ğreticilik yapmakta olan ve model alınan yetkin kişilerin değerlerin öğrenilmesinde daha aktif roller üstlenmesi gerekmektedir (Akpınar ve zdaş, 2013, s. 48).

Bireylere değerlerin kavratılması da normal öğretim süreçleriyle pek çok noktada paralellik göstermektedir. Ancak değerler eğitimi çerçevesinde kullanılan uygulamalı metotlar normal eğitim süreçlerine göre biraz daha baskınlık sergilemektedir ve içselleştirme daha ön plandadır. Bu noktada sosyal-bilişsel öğrenme kuramı kişilere değer bilincinin öğretilmesinde en etkin eğitim kuramı olarak karşımıza çıkmaktadır ve kuram ağırlıklı olarak taklit etme ile öğrenme tekniğini barındırmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020, s. 23).

Değerler eğitimi sürecinde ders kitaplarında ifade edilen ve okullarda gerçekleştirilen etkinlikler ile uygulamalar aracılığıyla hayata aktarılan saygı, sevgi, vatanseverlik, sorumluluk, temizlik, adalet ve iyilik gibi değerlerin öğrenciler tarafından benimsenip davranışlara yansıtılması büyük önem taşımaktadır (Cihan, 2014, s. 436). Bu süreçte değerleri benimseyerek davranışlarına yansıtan bireyler, bulundukları toplumun kültürel ve milli değerlerini de özümsemiş olmaktadır. Eğitim hayatına başlayan ve toplumun bir parçası olarak şekillenen bireyler, özümstedikleri değerler aracılığıyla hem topluma hem de kendilerine katkı sağlayan kişiler konumuna ulaşmaktadırlar. Öğrenilip öğretilbilir nitelikteki değerlerin eğitimi bu yüzden ekstra bir kıymet taşımaktadır (Gerekten, 2018, s. 41). Değerler eğitimi sayesinde bireyler, yaşadıkları çevreye adaptasyon, toplumsal entegrasyon ve milli aidiyet duygusunu kazanmaktadırlar (Gözel, 2018, s. 35).

Değerler eğitimi sürecinin etkinliğinin artırılabilmesi amacıyla söz konusu eğitimin çeşitli sosyal uygulamalarla desteklenmesi gerekmektedir. Bu noktada ihtiyaç duyulan faaliyetler arasında;

- Gezi organizasyonları yapma,
- Bireylere danışmanlık ve yön gösterici hizmetler sunma,
- Medya araçlarının etkin kullanımı ile kültürel, sanatsal ve milli etkinlikler gerçekleştirme

gibi uygulamalar yer almaktadır. Yukarıda bahsi geçen uygulamaların yanı sıra çeşitli seminerler düzenleme, dikkat çekici ve bilgilendirici panolar hazırlama, tiyatro, gösteri vb. görsel aktiviteler gerçekleştirme ve dayanışmayı artıracak iş birliği gerektiren projelerin oluşturulması da değerler eğitiminin etkinliğinin artırılmasında yardımcı uygulamalar arasında yer almaktadır (Cice ve Özgan, 2017, s. 117). Özellikle milli değerlerin kazandırılmasına ilişkin değerler eğitiminde de bireylerin İstiklal Marşı, bayrak, bağımsızlık, Atatürk, milliyetçilik ve Türk kültürü gibi değerlerle iç içe olabileceği ortamların oluşturulması büyük önem arz etmektedir.

### **2.2.2. Milli Değerler**

Milli değer kavramı oluşum gösterdiği ulusa göre şekillenen bir kavramdır. Bireyin içerisinde bulunduğu ulusun kültürüne ve geleneklerine derinlemesine bağlanarak, yerel özelliklerden hareketle tüm insanlık adına evrensel değerlere erişim sağlanması gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda insanların geçmişten günümüze kadar süregelen ve evrenselliğe ulaştıran bağ, milli değerler olarak ifade edilmektedir (Sevinç, 2006, s. 224).

Bir ülkedeki ulusun bireylerini bir araya getiren ve toplumsal sürekliliği garanti altına alan öğeler arasında milli değerler öncelikli konumda bulunmaktadır. Değerler, insan topluluklarının millet olarak kenetlenmesinde kritik bir role sahiptir. Sosyal entegrasyonu teşvik ederek toplumsal düzeyde riayet edilmesi beklenen davranış biçimlerini belirleyen unsurlar, değerlerdir (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009, s.109). Toplumun temel yapı taşlarını oluşturan değerler, bireylerin davranışlarının şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir. Karşılıklı etkileşim yoluyla, birey ve toplum arasındaki değerlerin oluşumu gerçekleşmektedir (Traş, 2014, s. 142).

Ulusların varlığı ve devamlılığı ancak milli entegrasyon bilincini oluşturan milli değerler aracılığıyla sağlanabilmektedir. Bu noktada milli değerler, oluşum gösterdikleri ulusun tutum, davranış, düşünce ve eserleri sayesinde o ulusa özgü bir vücut bulmaktadırlar ve

ulusun bir arada bulunmasına yardımcı olarak dağılmasını engellemektedirler. Kişiler mensubu oldukları toplulukların, ulusların ve grupların milli ve kültürel değerlerini içselleştirerek hayatlarında birer yön gösterici olarak değerlendirmektedirler. Milli değerler aracılığıyla milli bilince erişen bireyler, iyi olanı, doğru olanı, kıymetli ve güzel olanı ve aynı zamanda adil ve uyumlu olanı fark edebilme yetisine ulaşmaktadırlar (Öcal ve Yıldırım, 2014, s.20).

Kişiler, tutum ve davranışlarını değerler çerçevesinde ayarlamakta, düzenlemekte ve hayata geçirmektedirler. Söz konusu değerler toplumun, sistemin, sistemin bileşenlerinin, hedeflerinin, amaçlarının ve işlevlerinin meşruiyetini sağlamakta, toplum içindeki yükümlülük, görev ve hakları tespit etmektedir. Politika belirleme süreci, değerler aracılığıyla sadece yöneticilerin inisiyatifine bırakılmamakta, zira bu değerler toplumun yaşam biçimi, inançları ve idareleri tarafından şekillendirilmektedir (Akyol, 1991, s. 191-192).

Milli değerler, bir ulusun çeşitli ulusların kültürlerindeki farklılıklardan etkilenmesini sınırlandıran ve ulusal sınırlar çerçevesindeki toplumsal bütünlüğü koruyan, birleştirici ve güçlendirici etmenler olarak işlev görmektedir. Ulusal değerler aynı zamanda sosyal ilişkilerin geliştirilmesi ve toplumsal ayrışmaların engellenmesi açısından da önemli bir role sahiptirler (İşçi, 2000, s. 26).

Milli değerler oluşum gösterdikleri ulusta şekillenmelerinden kaynaklı evrensel değerlerden ayrılarak, o ulus için önem arz eden ve o ulusun duygularını yansıtan özgün değerler olarak karşımıza çıkmaktadır. Kültürel değerler, “bir toplumun iç uyumunu sağlama ve kendini tekrardan üretebilme yeteneğini bireylere kazandırılan davranışlar ve eğitsel ilkeler” (Demir ve Acar, 2005, s. 84) olarak ifade edilebilmekte ve milli değerler kapsamında değerlendirilebilmektedir. Yurt sevgisi, bayrak, dil gibi unsurlara saygı gösterme, ülke kurucularına kıymet verme, onları önemseme ve saygı gösterme gibi değerler, milli değerler arasında yer almaktadır (Fırat ve Mocan, 2014, s. 17).

Milli değerlerin şekillenmesinde etkin rol üstlenen ulusal kültür, bir milletin benzersiz üretimi olarak kabul edilmektedir ve kuşaktan kuşağa aktarımı sayesinde bireylerin gelenekleri, değerler sistemleri, inançları, yaşam tarzları ve dünya görüşlerini şekillendirmektedir. Bu bağlamda ulusal kültür, devingen bir değerler sistemi ve kavranılmış davranış biçimleri topluluğu olarak tanımlanmaktadır. Kişiler yaşamının her aşamasında, bu kültürel değer ve normlara uyarak kişiliğini geliştirmekte ve toplum içindeki konumunu belirlemektedir. Bu nedenle sosyalleşme süreci, kişiliğimizi oluşturan kültürel kalıplaşmış kuralları ve değerleri öğrenip benimsemeyi ve ulusal kültüre dahil olmayı ifade etmektedir. Ulusal kimliği şekillendiren ulusal kültür, ulusa dahil olan her bireye özgü değerlerini ve kurallarını aktararak bireyin sosyalleşmesini sağlayarak onu milletin bir parçası haline getirmektedir. Ulusal norm ve değerler, toplumsal düzenin sürdürülmesi, ulusal birliğin ve entegrasyonun korunması ile bireylerin mutluluk ve huzurunu garantilemektedir (Türkdoğan, 1996, s. 180).

Bir ulusun fertlerinin karakter yapıları, söz konusu ulusun kültürel değerleri çerçevesinde şekillenmektedir. Ulus, bu kültürel değerleri toplumun ortak değerleri olarak ne derece yansıtabilir ve eğitim yoluyla bu değerleri gelecek kuşaklara aktarabilirse, ulusun bireyleri o oranda kendi kişiliklerini keşfetmektedir ve toplum içinde yabancılaşma olgusu azalmaktadır. Bu bağlamda bir bireyin ulusal değerlere olan bağlılığı ve kültürel kökenlerine olan sadakati arttıkça, kişilik yapısı da o derece güçlenmektedir. Sosyal etkileşim sürecinde çeşitli sosyal grupların bir parçası haline gelen kişiler, çeşitli sosyal seviyelerde roller üstlenmektedirler. Bir ulusun kendine özgü kültürel kalıpları ve değerleri içerisinde sosyalize olan bir kişi, bireysel karakter özellikleri ve tercihlerini de kullanarak elde ettiği yenilikleri kendi kültürüne entegre etmektedir. Böylelikle kişilerin karakterleri toplumsallaşma sürecine yeni değerler katmaktadır (Aydın, 1986, s. 110).

Derin tarihî kökleri olan, büyük medeniyetler inşa etmiş bir ulus olarak Türk milleti, 5000 yıl boyunca herhangi bir ulusun egemenliği altına girmeksizin var olmaya devam etmektedir. Bu muhteşem tarih Türk milletinin, dil, kültür, bayrak, din, deneyime dayalı gelenekler ve

ulusal ile manevi değerlere olan sadakati doğrultusunda mümkün olmuştur (zkartal, 2009, s. 67).

Bir topluluğun, bir ulusun ya da bir devletin özdeğerleri söz konusu olduğunda, genellikle olumlu veya olumsuz olarak nitelendirilen unsurlar akla gelmektedir. Bu bağlamda olumlu ve olumsuzun kendilerinin de birer değer kategorisi olduğu, hatta temel değerler arasında yer aldığı kabul edilmektedir. Türk toplumunun iyiyle kötüyü ayırt etme konusundaki genel değer yargılarının, toplum üyelerinin belirli davranışlardan kaçınmalarını ya da bu davranışları sergilemelerini gerektiren kurallar oluşturduğu belirtilmektedir (Tepe, 2002, s. 347).

Toplumsal anlamdaysa değerler sembolik bir öneme sahiptir. Bireyler için toplum içerisinde bir dayanak noktası teşkil eden değerler toplumun temel yapı taşları olarak işlev görmektedirler (Özensel, 2014, s. 65). Kaplan (2000) tarafından ileri sürülen görüş kapsamında bir toplum eğer değerlerinden sıyrılmışsa ve bu değerlerle olan bağını kaybetmişse, bu toplumun devamlılığını sürdürebilmesi güçleşecektir. Türk toplumunun dil, din, müzik, edebiyat ve tarih gibi alanlardaki değerleri müddetçe var olduğu sürece, Türk toplumu da var olmaya devam edecektir.

Ulusal değerler, bir ulusun etnik kökeni, anavatanı, dini inançları, tarihsel geçmişi, kültürü, gelenek ve göreneklerinden beslenen; kuşaktan kuşağa iletilen manevi ve milli hisler, düşünceler ve inanışlar olarak tanımlanmaktadır (zkartal, 2009, s. 64). Ulusal yapıyı yansıtan bu tür değerler, ulusun tarih sahnesinden szlp gelen adetler, bağlı olunan dinin katkıda bulunduğu ibadet ile inançlar ve diğer kültürlerden özümseyip kendi benliğine entegre ettiği yaşam tarzına dönüşen değerler olarak ifade edilmektedir. Ataların ruhundan alıp günümüze taşıdığı, bilinçaltına işlenmiş, uygun zamanlarda kendini gösteren ve tarihin akışı içinde varlığını sürdürebilme gücüne sahip olan değerler, ulusal değerler olarak kabul edilmektedir. Milli değerler olarak da ifade edilebilen ulusal değerler, bir ulusu diğer uluslardan ayıran, içerisinde birliği ve benzersizliği teşvik eden, bireyleri ortak değerler etrafında bir araya getirerek şekillendiren önemli etkenlerdir (zkan, 2006, s. 332-334). Bir



ulusun kültürel temellerini tarih boyunca şekillendiren, toplumda genel kabul görmüş, toplumun yararına olan siyasi, sosyal, ekonomik, etnik, dini, bilimsel, politik, tarihsel ve kültürel norm ve inançların bütünü, ulusal değerlerin çatısı altında toplanmaktadır (Bozok, 2010, s. 32).

Toplumun uzun bir süreç sonucunda benimsemiş olduğu değerler, bireylerin arzuları, amaçları ve gereksinimlerinin şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu değerler, topluluklara anlam veren ve önemli kabul edilen kriterler olarak işlev görmektedir. İnsanlar, bu değerlere dayalı olarak oluşturulan ilişkiler ağında yaşamlarını sürdürmektedirler. Söz konusu ilişkiler; değer yargıları, inanç, gelenekler, eğilimler, ekonomik, etik ve kurallaşmış ilişkilerden oluşmaktadır. Toplumun genel kabulüyle yaşama geçirilen milli değerler, bireylerin mutluluğuna katkıda bulunduklarından dolayı zamanla toplumsal, geleneksel, dini ve ahlaki değerlerle evrensel değerlerin birleşimi haline gelmiş ve manevi ile milli değerler olarak benimsenmeye başlamıştır (Savaşkan ve Arslan, 2015, s.37).

Milli kimliğin belirlenmesinde rol oynayan milli değerlerde önemli bir yere sahip olan unsurlardan biri de milli simgelerdir (Yılmaz, 1994, s. 31). Mitler, milli törenler ve milli simgeler, milli değerlerin tanımlanmasında kritik öneme sahip unsurlardır. Zira bir ulusun kimliği de bu öğelerle vücut bulmaktadır (Smith, 1995, s. 150). Milli semboller, milli düşünce yapılarına somut bir şekil vererek onlara güç katmaktadırlar. Aynı zamanda gerek milli değerleri yansıtmakta gerekse de bireyleri milli birlik ve beraberlik ruhu içinde bir araya getirmektedirler (Breuilly, 1993, s. 64). Millileşme sürecinde milli değerlerin somut, algılanabilir bir form kazanmasını sağlayan milli simgelerin kuvvetli bir duygusal etkiye potansiyelleri bulunmaktadır. Bu özellikleriyle ulusun birliğini korumakta ve ulusal bağlılık duygusunun pekişmesinde etkin bir şekilde kullanılmaktadırlar (İnal, 1998, s. 42).

### ***2.2.2.1. Milli Değerlerin Önemi***

Milli değerlerin önemine baktığımızda bu değerlerin bir ulusun hayati unsuru olduğunu söyleyebiliriz. Bir milletin toplumsal ve kültürel değer yargılarını tarihsel bir oldu içerisinde kapsayan milli değerler, kişilerin milli kişiliklerinin oluşmasında etkin bir rol oynamaktadırlar.

Kişilerin benlik tanımlamalarında söz konusu kişilerin yaşamakta oldukları ulusun kültürel ve siyasal kimliğini ifade etmede kritik bir faktör olarak milli değerler ön plana çıkmaktadır. Toplumu oluşturan ve toplumsal dokunun ayrılmaz parçaları haline gelen kültürel değerler, bir ulusun tarihsel bilincinin ve milli kültürünün şekillenmesinde etkin bir rol oynayan yapı taşlarındandır. Yüzyıllar boyunca süregelen din, dil, hukuk sistemi, ırk, düşünce yapısı ve etik değerler gibi faktörler bireyleri bir arada tutarak milli birlik ve dayanışmayı pekiştirmektedir.

Kafesoğlu'nun (2006, s. 16) işaret ettiği üzere, “her toplum kendine özgü bir kültürü temsil etmekte ve bu bağlamda, asırlardır varlığını sürdüren Türk milletinin, gelenek, dil, hukuk, düşünce ve din ile inanç yapısı gibi unsurlarla şekillenen zengin bir milli kültüre sahip olduğu kabul edilmektedir”. Milli kültürün asıl gayesi, Türk milletinin ve devletin güçlenmesini sağlamak ve ulusal bütünlülikle toprak bütünlüğünü muhafaza etmektir. Türk kültürü, yüzyıllardır kazanılan deneyimler ışığında şekillenmiş olup, Türk milletini diğer uluslara karşı üstün bir konuma getirme ve yönetme kabiliyeti kazandırmıştır. Mete Han döneminden Türkiye Cumhuriyeti'ne dek uzanan süreçte 16 Türk devletinin kurulmuş olması, Türklerin bağımsızlık ruhu, organizasyon yeteneği, yöneticilik becerisi, egemenlik arzusu, adalet anlayışı, merhamet, fedakarlık, cömertlik, kahramanlık vb. hem manevi hem de milli değerlerin yanı sıra, bakır ve demir gibi madenlerin işlenmesi ve teknolojik üstünlükler (örneğin tekerlekli araçların kullanımı) sayesinde diğer uluslara göre daha ileri bir düzeye ulaşmalarının bir sonucu olarak değerlendirilmektedir (Kaplan, 2006, s. 17).

Türk ulusal kültürünün yaşatılması ve muhafaza edilmesi her çağda kesintisiz şekilde devam etmiştir ve günümüzde de sürdürülmektedir. Kafesoğlu (2006, s.106), Türk liderlerinin ulusal kültürü canlı tutma yönünde çabalarını şu sözlerle ifade etmektedir:

*“585 yılında Doğu Gök-Türk Kağanı İşbara, Çin İmparatoru Wen-ti 'ye yazdığı mektupta; sizinle bağlılığımı sürdüreceğim, vergi ödeyeceğim ve değerli atlar sunacağım. Ancak, dilimizi değiştirmem, saçımızın şeklini sizinkine uyduramam, halkıma Çin kıyafeti giydiremem, Çin geleneklerini benimseyemem. Buna imkân yoktur, zira bu konuda halkım son derece duyarlıdır, sanki tek bir yürek gibi atar”*

Türk halkının birlikteliğe, dayanışmaya, ulusal ve manevi değerlere verdiği önemi vurgulamaktadır.

Ögel (1971, s.36-37) *“Türk Kültürünün Gelişme Çağları-I”* adlı eserinde İltiş Kağan'ın Göktürk Devleti'ni nasıl kurduğuna dair Kül-Tegin'in yazıtlarından şu bilgileri sunmaktadır:

*“...Babam doğuya ve batıya seferler düzenlemiş, toplamış, devletsiz ve hükümdarsız kalmış ulusu, Çin'e köle ve hizmetçi olmuş halkı, Türk adetlerini unutmuş insanları, atalarımız (Bumin ve İstemi Kağanlar) adetlerine uygun olarak yeniden inşa etmiş ve düzenlemiştir! ...”* (Ögel, 1971, s. 36-37).

Tüm bunlara ek olarak eski Türklerin *“devlet gider, töre kalır”* dediğini de belirtmektedir. Bu noktada Türk töresi kavramıyla ifade edilen kavram aslında Türk hukuku ve örfünün bir türü olarak değerlendirilmektedir. Türklerin benliklerine işlemiş bu örf ve hukuk kuralları, toplumu idare eden ve hayat veren yegâne seçenek olarak tanımlanmaktadır (Cemşidov, 1990, s. 93).

Sağ (2009, s. 169) tarafından ifade edildiği üzere Türk kimliği konusunda söz açıldığında, bu kimliğin temellerinin *“kültürel değerlerimize, dini inançlarımıza, köklü geleneklerimize, sanatsal alanlarda yaratılan estetik değeri yüksek yapıtlara, mitolojimize ve destanlarımıza”* dayandığını vurgulamaktadır. Dünya tarihini şekillendiren Türk ulusu, büyük uygarlıklar inşa eden derin bir geçmişe sahip bir topluluktur. Beş bin yıl boyunca hiçbir milletin hakimiyeti altına girmediği bir varlık gösteren Türk ulusunun ihtişamlı tarihsel geçmişi, din, dil, adetler, gelenekler ve bayrak üzerine kurulu tecrübe, ulusal ve manevi değerlere olan sadakat duygusu, ulusal birlik ve beraberlikten meydana gelmektedir.

Kısacası bir milletin yaşamı milli değerler ile doğrudan ilişkilendirilmektedir. Milli değerlerinden sıyrılan devletlerin ayakta kalmaları mümkün değildir. Bir devletin sürdürülebilirliğini sağlayabilmesi adına milli değerlerine sıkı sıkıya bağlı olması gerekmektedir. Aksi takdirde söz konusu ulus zaman içinde tüm milli bilinç unsurlarını yitirerek milli benliğinden uzaklaşacaktır.

Ele alınan bu tez çalışması kapsamında nesillerce aktarılan ve aktarılmaya da devam eden ülkemizin milli değerlerin algısı üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda Türk milli değerleriyle doğrudan bağıntılı olan ulusal değerler, çalışmamızın ilerleyen başlıklarında detaylandırılmaktadır.

#### ***2.2.2.2. Türk Milli Değerleri***

Dünya çapında yaygın bir biçimde benimsenen eşitlik, adalet, insan onuruna saygı-sevgi ve bağımsızlık benzeri kavramlar, evrensel değerler olarak tanımlanırken öte yandan, devlet, millet, vatan, halk, dil, ulus, din, bayrak ve ulusal marş gibi öğeler ise belirli bir ulusa özgü olup milli yani ulusal değerler kapsamında değerlendirilmektedir (Evin ve Kafadar, 2004, s. 38).

Değerlerin sınıflandırılması üzerine yapılan çalışmalarda araştırmacılar arasında bazı farklı görüşler bulunsun da pek çok eğitim uzmanı, bu değerleri ulusal ve evrensel olarak iki ana kategoride incelemektedir. Türkiye’ye özgü ulusal değerler; millet, devlet, dil, vatan, askeri güç, gelenekler, bayrak, İstiklal Marşı ve ulusal bayramlar gibi Türk milletine özgü simgelerle ifade edilmektedir (Yılmaz, 2012, s. 12).

2004 yılında Evin ile Kafadar’ın bir arada yürüttükleri araştırmada Türk ulusuna ait milli değerler “devlet”, “kahramanlık”, “dil”, “millet”, “vatan”, “gelenek-görenekler”, “cumhuriyet”, “ordu” ve “ulusal simgeler” şeklinde sıralanmaktadır.

Savaşkan ve Arslan (2015) ise ulusal değerler kavramını “dil”, “kültür”, “aile”, “bayrak”, “din”, “ulusal marş” ve “vatan” gibi öğeler üzerinden ele almışlardır (Savaşkan ve Arslan,

2015, s. 27). Demircioğlu ve Tokdemir'in (2008) çalışmasındaysa ulusal değerler “millet”, “halk”, “devlet”, “vatan”, “gelenek-görenekler”, “dil”, “ulusal marş”, “bayrak”, “ulusal bayramlar” ve “ordu” olarak incelenmiştir.

Yukarıda da görüldüğü üzere Türk milletinin milli değerleri arasında ortak olan değerler; “bayrak”, “marş” ve “milliyetçilik” ilkeleri bulunmaktadır. Tüm bunların yanı sıra milli değerler çatısı altındaki ahlaki ve manevi değerler arasında fedakârlık, barışseverlik, yurtseverlik, hayırseverlik, haysiyet, merhamet, bağımsızlığına düşkünlük ve vatanseverlik gibi değer kavramları yer almaktadır (MEB, 2004, s. 724).

Ele alınan bu tez çalışması kapsamında Türk milli değerleri arasında yer alan bayrak, milli marş, Atatürk, bağımsızlık, milliyetçilik ve Türk gelenek görenekleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda bahsi geçen milli değerler sırasıyla verilen alt başlıklar altında değerlendirilmektedir.

#### *2.2.2.2.1. Bayrak*

Bir ulusun özgürlük ve egemenliğinin ifadesi olarak kalelerinde yükselen bayrak, milli bir simge olma özelliği taşımaktadır. Bu simge yalnızca basit bir kumaş parçası olarak görülmemekte; ulusun geçmişi, kültürü ve öz kimliğini yansıtan, renkleri ve motifleriyle milletin hem acılarını hem de sevinçlerini nesilden nesle taşıyan en mühim milli ikonlardan birini oluşturmaktadır. Türk devletleri için bayrak, devletlerin varoluşunun merkezinde yer almaktadır. Türkler, bayrak direklerini semavi bir destek olarak kabul etmiş ve bu inanca gönülden bağlanmışlardır. Çin literatüründe, Türklerin her çadırda bir bayrağın bulunduğu, bayraksız bir çadırın düşünülemeyeceği ve Çinlilerin Türk hükümdarlarının konutlarını bayrakla süslü çadırlar anlamına gelen “ya çadırı” şeklinde adlandırdıkları belirtilmektedir.

Bayrak, ulusal semboller ve değerler arasında muhtemelen en mühim olanıdır. Saygı, direniş ve özgürlük gibi erdemleri kapsayan bir obje olarak kabul edilen milli bayraklar aynı zamanda belirli anlam ve işlevler yüklenmiş bir ikon olarak da görülebilmektedir. Her

ulusun, itibar, değer, onur ve şeref biçtiği ulusal anlamda kutsal kabul edilen bir bayrağı bulunmaktadır. Bayrak, bir yönüyle geçmişteki zorlu günlerin bir özetini temsil etmektedir. Türk bayrağı, şehitlerimizin kanıyla simgesel olarak rengini alması sebebiyle büyük bir anlam taşımaktadır. Bu nedenle tarihi geçmiş boyunca meydana gelen zafer ve savaşlar gibi çeşitli olaylar, bayrakta somutlaşmış olarak kabul edilmektedir. Bayrak, temsil ettiği ulusun direncini ve ayakta kalışını sürekli bir gönderde sergileme biçimiyle ifade etmektedir (İnal, 1998, s. 26).

Bağımsızlık kavramının bayrakta simgelenmesi ve bu bağımsızlığın elde edilmesinde kritik rol oynayan günler bulunmaktadır. Bu önemli günler, ulusal bayramlar ve zafer günleri olarak ulusal halk açısından büyük önem arz etmektedir. Bu özel günlerin kutlanmasındaki ana neden, ulusal birlik ve bütünlüğün muhafaza edilmesi ve devam ettirilmesidir. Tarihi geçmiş anlamında büyük bir değeri bulunan milli yıl dönümleri, ulusal birlik anlamında bir simge olarak herkes tarafından ortaklaşa biçimde anılmaktadır (Taylor, 1993, s. 199). Bahsi geçen milli yıl dönümleri Türkiye’de ulusal bayramlar şeklinde kutlanarak ortak ulusal bilincin pekiştirilmesinde önemli bir rol üstlenmektedir.

#### 2.2.2.2.2. *İstiklal Marşı*

İstiklal Marşı, Türk milletinin ulusal değerleri arasında yer alan milli marştır ve bu marş Türk tarihinin yaşanmışlıklarıyla kurulan önemli bir bağı temsil etmektedir. Türk toplumunun milli beraberliğini ve birlikteliğini simgeleyen İstiklal Marşı, Türklerin vatanlarına, bayraklarına ve tarihlerine olan sadakatlerini ortaya koymakta, hürriyet ve bağımsızlık sevgisini temsil etmektedir (Duran ve Torun, 2011, s. 117). Türk ulusuna mensup her bireyin bildiği bir marş olan İstiklal Marşı, Türk ulusunun birlikteliğini pekiştiren temel değerlerden birini oluşturmaktadır.

Türklerin milli değerlerinin başında gelen İstiklal Marşı, Türkiye Cumhuriyeti’nin temellerinin atıldığı toprakların mücadele sonucu tekrardan vatan kılınmasının simgesel bir

ifadesi olarak kabul edilmekte ve vatan tapusu niteliğinde değerlendirilmektedir. Bu değerli eserin yazımına uzanan tarihsel süreç, onun bu denli kıymetli oluşunun sebeplerini de ortaya koymaktadır. Kurtuluş Savaşı'nın zorlu günlerinde yazılmış olması sebebiyle söz konusu ulusal marşımızın adı “İstiklal Marşı” olarak belirlenmiştir. Mehmet Akif Ersoy'un kaleme aldığı milli marş, hürriyetine son derece bağlı Türk milletinin bu karakteristik özelliğini büyük bir coşkuyla dile getirmiştir. İstiklal şairi unvanını kazanmış olan Ersoy, kaleme aldığı bu eserle Türk milletinin manevi coşkusunu ifade etmekte, onların duygularına tercüman olmaktadır.

#### 2.2.2.2.3. Atatürk

Türk milletinin özellikle kahramanlık değeriyle doğrudan ilişkilendirdiği milli değerlerinden biri de Atatürk oluşturmaktadır. Kahramanlık, bir milletin kimlik bilincinin şekillenmesinde kritik bir rol oynayan temel unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir. Bu alandaki değer unsurları özellikle kahraman figürleri temel alarak gelişim göstermektedir. Kahraman figürlerinin karakteristik özellikleri, milletleri adına kayda değer başarılar sergilemek, öncülük etmek, değerli eserler üretmek ve doğuştan gelen benzersiz bir parlaklığa sahip olmak şeklinde tanımlanmaktadır. Türk ulusunun tarihine bakıldığında karşılaşılan zorluklar ve savaşlar dikkate alındığında, pek çok kahramanın varlığına tanık olunmaktadır. Özellikle yakın tarihte Birinci Dünya Savaşı ve sonrasında yaşanan Kurtuluş Savaşı dönemlerinde kahramanlığından söz ettiren Mustafa Kemal Atatürk başta olmak üzere hem askeri hem de sivil birçok bireyin gösterdiği kahramanlıklar, onları milli bir değer statüsüne yükseltmiştir (İnal, 1998, s.76).

Türk tarihinde çeşitli dönüm noktalarında kahramanlıklar sergileyen Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk milletine sunmuş olduğu yararlar saymakla bitmeyecek kadar çoktur. Özellikle yeni bir Türk tarihinin oluşumuna katkı sağlaması, Atatürk'ün Türk milletinin olmazsa olmaz milli değerleri arasında yer almasına yol açmıştır.

Türk ulusunun milli kimliğinin günümüzdeki haline evrilmesinde etkili olan manevi, milli, kültürel ve sosyal değerlerin oluşmasına zemin hazırlayan Mustafa Kemal Atatürk, bu anlamda Türk Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu, Diyanet İşleri Başkanlığı vb. kuruluşların faaliyete geçirilmesinde gerekli temelleri atarak öncülük görevini üstlenmiştir (Kuşat, 2003, s. 53).

Tüm bu bahsettiğimiz hususların yanı sıra Türklerin milli bayramlarının oluşmasında da hayati roller üstlenen Mustafa Kemal Atatürk'ün milli değerler arasında yer alan ulusal bayramlarımızla da doğrudan ilişkilendirildiği görülmektedir. Kısacası Atatürk günümüzdeki devlet anlayışını ve milliyetçilik yapısını şekillendiren bir lider olarak Türk milli değerlerinin olmazsa olmazları arasında yer almaktadır.

#### 2.2.2.2.4. Bağımsızlık

Türk milletinin özümsemiği ve yıllardır vazgeçmediği bir olgu olarak karşımıza çıkan bağımsızlık ilkesi Türk milli kültüründe yer alan başlıca değerlerden biridir. 5 bin yıllık tarihsel süreç boyunca hiçbir devletin egemenliğine boyun eğmeyen Türk milletinin özerkliğini simgeleyen bağımsızlık değeri yüzyıllar boyu süregelen Türk destanlarının da baş rolleri arasında yer almaktadır. Bu destanlardaki kahramanların verdiği mücadeleler, genellikle düşman birliklere karşı yapılan çatışmaların temelinde yatmaktadır. Bu savaşların amacı bağımsızlık başta olmak üzere toplumsal dayanışmayı, toprakların bütünlüğünü muhafaza etmeyi, ülkenin adalet ve refahını korumayı, milletin onurunu savunmayı içermektedir. Mustafa Kemal Atatürk'ün “*Bağımsızlık benim karakterimdir.*” şeklindeki sözü, Türk Destanlarında anlatılan hikâyelerle, kahramanların ve genel olarak Türk toplumunun yaşam biçimini şekillendiren değerlerden birinin bağımsızlık olduğunun altını çizmektedir (Özkartal, 2013, s. 581).



#### 2.2.2.2.5. Milliyetçilik

Türk ulusunun milli değerlerinin arasında yer alan ve ulusal kimliğin şekillenmesinde etkin roller üstlenen değerlerinden birini de milliyetçilik oluşturmaktadır. Milli Eğitim Kanununun ikinci kısmında yer alan “*Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri*” başlıklı 10. Maddeye göre;

*“Eğitim sistemimizde her seviye ve türdeki ders programlarının tasarlanması ve uygulamaya alınmasında, aynı zamanda tüm eğitim faaliyetlerinde anayasamızın giriş kısmında vurgulanan Türk milliyetçiliği ve Atatürk devrimleri esas alınmaktadır”.*

Ulusal kültürümüz ve ahlak anlayışımız, milliyetçilik değerinin özgün karakteristikleriyle korunarak ve geliştirilerek, asli niteliklerinden sapma olmaksızın sürdürülmektedir. Milliyetçilik anlayışı, kişilerin gelişim imkânı buldukları ulusuna olan sevgi-saygı değerlerini içeren duygusal bağını, yine aynı kültürel etkileşimlerden etkilenen bireylerin hem kederde hem de mutlulukta bir araya gelmelerini, yalnızca bir sevgi meselesi olmasından ziyade gerekli durumlarda farklı fedakarlıklarda bulunmayı da zorunlu kılmaktadır. Bu bakış açısıyla Türk kimliğinin oluşmasında etkin bir değer olan milliyetçilik, ahlaki değerlerin zirvesinde yer alan bir ruh hali olarak tanımlanmakta, milli birlik ve çıkarlar doğrultusunda taşıdığı önemle karakterize edilmektedir.

#### 2.2.2.2.6. Türk Gelenek ve Görenekleri

Gerek evrensel gerekse de ulusal değerlerin oluşmasında baş etkenler arasında yer alan gelenek ve görenekler, herhangi bir değer olgusunun oluşabilmesi adına etkin rol oynayan unsurlar arasında yer almaktadır. Gelenek ile göreneklerin oluşum gösterdiği ve kuşaklar arası aktarıldığı vatana has şekillenmeleri ulusal değerlerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Türk milletinde oluşum gösteren ve sürdürülen gelenek-görenekler de milli değerlerin başta gelenleri arasında yer almaktadır.

Türk toplumunda gelenek ve görenekler, devletin kuruluş ilke ve yönetim biçimi ile sosyal yaşantının düzenlenmesinde esas alınan temel değerlerdir. Diğer bir deyişle, Türk gelenek

ve görenekleri hem yazılı hem de sözlü normların bütünün oluşturulmasında temel alınan ana değerlerdir. Türk toplumu açısından gelenek ve göreneklerin tamamı devletin oluşum ve yönetim prensipleriyle özdeşleşmektedir. Söz konusu değerler, ulusal özgürlüğü, kişinin, milletin ve h k metin geleceğinin korunması açısından temel bir güvence olarak ön plana çıkmaktadır ve bu değerler Türk toplumundaki adalet, hak, hukuk, eşitlik ve insani değerlerin yaşama geçirilmesinde önemli bir araçtır. Bundan dolayı Türk liderleri, ulusal kültürü muhafaza etme noktasında önemli çabalar harcamışlardır (Kafesoğlu ve Saray, 1984, s. 249).

Türk gelenek ve göreneklerinin çatısı altında birleştirilen ulusal kıyafetler, milli yemekler ve ulusal kültürler de ön plana çıkanlar milli değerler arasında yer almaktadır. Ulusların gelenek ve göreneklerine bağlı olarak çeşitlenme gösteren giysiler “milli kıyafetler” olarak adlandırılmaktadır. Ulusların tarihi miraslarını sürdürebilmesi ve kesintisiz şekilde hatırlaması adına milli kıyafetlerini muhafaza etmesi oldukça önemlidir. Tüm Türk gelenek ve göreneklerinin de aynı şekilde korunması da toplumun kültürel devamlılığı açısından önem arz etmektedir. Spesifik bir milli değer gibi görülmüş olsa da milli giysi ve yemekler kökenlerini aldıkları ulustan etkilenerek özgün, benzersiz bir özellik taşımakta ve ulusun bütünlüğünü yansıtan referans değerler olarak görülmektedirler (Yıldırım ve Yıldırım, 2024, s. 1).

#### ***2.2.2.3. Türk Milli Değerlerin Eğitimi***

Asırlarca yıldır devam eden köklü bir geçmişi bulunan Türk toplumunun ulusal yapısında özgün milli değerlerin oluşumu söz konusu olmuştur. Türk toplumunda oluşum gösteren milli değerlerin kuşaklar arasında sosyal yaşamdan sanata, kültürden hukuka dek her alanda aktarılmasıyla günümüze ulaştığı görülmektedir. Türk milletinde şekillenen özgün ulusal değerlerin t re, dil, ırk, din, düşünce, hukuk, olay ve mücadeleler gibi çeşitli etkenler neticesinde oluşum gösterdiği bilinmektedir (Kafesoğlu, 1998, s. 83).

Milli değerler, Türkler ‘in hem mekân hem de zaman anlamında entegrasyonun sağlanmasında oldukça kritik roller üstlenerek bütünlüğün oluşturulmasına imkân sunmuşlardır. Uzun bir geçmişi bulunan milli değerler, kapsamlı coğrafi alanlara yayılım göstermiş olan Türk ulusunun yerel değerleriyle ortak noktalar taşımaktadır. Söz konusu ortaklıkların başlıca sebepleri arasında, değerlere yönelik sunulan eğitimlerde kullanılan kaynakların birbirlerine olan benzerliği gösterilmektedir. Türklerin söz konusu milli değerler eğitiminin temellerini oluşturan kaynaklar; mâni, destan, atasözü, ninni, türkü, oyun ve benzeri yazılı eserlerden oluşmaktadır. Nesiller boyu kullanılmaya devam eden bu milli kaynaklar, kişilerin doğumundan ölümüne dek etkilenişimde bulundukları kaynaklardır. Bu noktada gözlerini Türk toplumunda açan bebekler, milli değerlerin oluşumunu sağlayan ninnilerle uyutulmakta, türkülerle sakinleştirilmekte, atasözleriyle öğütlenmekte ve hikayelerle destanlar gibi çeşitli iletişim araçlarıyla örneklendirilmektedirler. Böylelikle Türk toplumunda doğan bebekler doğdukları andan itibaren milli değerlerle etkileşim içinde bulunmaktadır. Bireylerin zamanla maruz kaldıkları milli değerleri yaşam tarzına uyarlamaları, söz konusu milli değerlerin gelecek nesillere aktarılması hususunda yardımcı olmakta ve böylece değerlerin sürdürülebilirliğini sağlamaktadır. Ulusal Türk kültüründe yer alan milli değerlerin eğitimlerle sunulmasında kaynak olarak kullanılan atasözleri, ninniler, hikayeler, türküler, masallar, destanlar, yazılı eserler ve geleneksel Türk oyunları ele alınan bu tez çalışması kapsamında maddeler halinde ele alınacaktır.

### ***1) Atasözleri***

Türk Dil Kurumu tarafından atasözleri, “*uzun süreli deneyim ve gözlemlere dayanarak ortaya konmuş ve toplumun genel kabulüne sunulmuş, öğüt verme amacı güden ifadeler*” olarak açıklanmaktadır. Bu ifadeler öz Türkçe’de ‘sav’ ve Arapça’da ‘mesel’ terimleri ile ifade edilmekte ve Türk ulusal kültüründe değerlerin iletilmesi amacıyla sıkça kullanılmaktadır. Atasözleri, değerlerin aktarılmasında önemli bir role sahip olup öğüt verme ve değer öğretme gibi süreçlerde etkin bir araç olarak görülmektedir. Yüksek manalı

deneyimlere dayanan bu tür sözler, yılların deneyimi ve bilgi birikimini barındırdığından, değerler eğitiminde özel bir yere sahiptir. Bu bağlamda Soykut (1974) atasözlerini, geçmişten günümüze kadar birçok farklı olayın değerlendirilmesi, bu olayların kalıplaşmış ifadeler haline getirilerek sınıflandırılması ve nesilden nesle aktarılması suretiyle varlığını sürdüren değerli ifadeler olarak tanımlamaktadır. Atasözlerinden her biri Türk milletinin yüzyıllar boyunca edindiği tecrübelerden süzülerek gelen bir değer kaynağı olarak kabul edilmektedir.

Türk milletinin tarih sahnesindeki sözlü mirası olarak görülen atasözleri, tarihin yazılı ilk belgeleri olan Orhun Abideleri'nde de kendini göstermektedir. Bu abidelerde “*Türk milleti, tokluğun değerini anlamazsın. Açken tokluğu, doyduğunda ise açlığı düşünmezsin*” ifadeleri, zaman içinde evrilmekte ve Divanü Lügât'it Türk'te “*Aç ne yesin, tok ne bilsin*” şeklinde, Türk Dil Kurumu Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü'nde ise “*Tok açın halinden anlamaz*” (Gerekten, 2018, s. 59) cümlesine dönüşmektedir. Bu süreç, Türk milletinin yüzyıllar boyunca süregelen değerlerinin varlığını ve sürdürülebilirliğini kanıtlar niteliktedir. Aynı zamanda geleneksel Türk kültüründe de atasözlerinin değerlerin aktarımında önemli bir araç olarak işlev gördüğünü de ortaya koymaktadır.

## **2) Ninniler**

Ninniler, bireylerin çocuklarını uyutmak amacıyla belirli melodiler eşliğinde dile getirdikleri şiirsel veya düz yazı niteliğindeki ifadeler olarak tanımlanmaktadır (Gelişli ve Yazıcı, 2016, s. 38). Türk Dil Kurumu ninnileri, “*Bebeklerin uykuya dalmasını kolaylaştırmak üzere icra edilen şarkılar*” olarak ifade etmektedir (TDK, 2024, s. 1). Ninniler, çocukların gelişim süreçlerine çok yönlü katkılar sunmaktadır. Türk kültüründe derin kökleri olan ninniler, yüzyıllar boyunca Türk anneleri tarafından bir değerler eğitimi aracı olarak benimsenmiştir. Anadolu'nun çeşitli yerlerinde özel bir yer tutan ninniler, uzun zamandır annelerin ve çocukların hayatında değerlerin öğretilmesine yardımcı bir metot olarak varlığını sürdürmektedir. Bu pratik, Türk milletinin diğer tüm devletleri ve toplulukları içinde de

benzer şekilde gözlemlenmektedir. Sözlü kültür parçası olarak Türk toplumunda yaşatılan ve kuşaktan kuşağa aktarılan ninniler günümüze dek ulaşmıştır (Coşkun, 2013, s. 500).

Eğitimin hayatın ilk evrelerinden itibaren başlaması ve bireyin karakteristik özelliklerinin büyük oranda çocukluk döneminde şekillendiği kabul edildiğinde, ninnilerin değerler eğitimi ve karakter gelişimi üzerindeki etkisi belirginleşmektedir. Gibbs ve Earley'in (1994) araştırmaları, ana benlik özelliklerinin yaşamın başlangıcında gelişmeye başladığını öne sürmektedir. Halstead ve Taylor (2000) da çalışmalarında çocukların değer yargılarını aileleri aracılığıyla çok erken dönemlerde edinmeye başladıklarını ifade etmektedir. Değerlerin eğitim sürecinde merkezi bir role sahip olması ve benlik yapısının önemli bir parçasını oluşturması, asırlardır süregelen ninnilerin Türk toplumunda değerler eğitiminde kritik bir misyon üstlendiğini ortaya koymaktadır. Coşkun (2013) tarafından yapılan değerlendirmeye göre Türk kültürünün ayrılmaz bir parçası haline gelen ninniler, çocuk yaştaki bireylerin milli gelenek ve görenekleri benimsemeleri yanında değer sistemlerini özümsemelerine de önemli katkılar sunmaktadır (Coşkun, 2013, s. 503).

### **3) Türküler**

Türk müzik mirasının temel taşlarından biri olarak kabul edilen ve millî değerlerin aktarılmasında kaynaklık eden türküler, eski Türk kültürünün binlerce yıl boyunca süregelen varoluşunu devam ettirmektedir. Bu müzikal eserler, Türk toplumunun hissiyatını, acı ve mutluluklarını, aşk ve sevgi duygularını, sıkıntılarını ve kaygılarını yansıtırken aynı zamanda kültürel değerlerin nesilden nesle aktarılmasında da kilit bir rol oynamaktadır. Türk kültürünün ve milli değerler eğitiminin vazgeçilmez unsurlarından olan türküler, saygı, sevgi, adalet, dürüstlük, mütevazılık ve hoşgörü gibi birçok önemli değeri kapsamaktadır (Arıcı ve Er, 2017, s. 49).

Türk toplumunun değer yargılarının şekillenmesi ve bu değerlerin kuşaklar boyu iletilmesi konusunda, halk ozanları ile halk müziğinin katkıları büyük önem arz etmektedir. Bu

çerçevede türkülerin milli değerlerin aktarımında ve toplumsal düzeyde bu değerlerin benimsenip yaşanmasında önemli roller üstlendiği kabul edilmektedir (Turhan ve Kova, 2012, s. 28). Değerler eğitiminin bir parçası olarak türkülerin genellikle dolaylı yollardan ve kişisel etki yoluyla kullanılabileceği, ancak bunun planlı bir biçimde eğitim sürecine dahil edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Arıcı ve Er (2017) tarafından yapılan değerlendirme ise bireylerin farklı zekâ çeşitlerine sahip olmaları dolayısıyla türkülerin değerler eğitiminde kullanılmasının, özellikle müziksel ve sözel zekâyâ sahip öğrenciler için değerleri özümsemelerine yardımcı olacağını öne sürmektedir.

#### **4) Destanlar**

Efsaneler olarak da nitelendirilebilen destanlar kahramanlıkla ilgili sıra dışı vakaları ele almaktadır (TDK, 2024, s.1). Destanlar bir topluluğun dünya görüşünü, yaşam tarzını, etik değerlerini ve takdir ettikleri erdemleri kapsamaktadır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s. 53). Efsanelerin, kahramanlar ve temalar aracılığıyla değerlerin asırlar boyunca kuşaktan kuşağa iletilmekte olduğu aşikardır. Bilhassa destanların olay örgüsünde yer alan bir kahramanın eylemleri, düşünceleri ve yaşam şekli üzerinden değerlerin toplumun dokusuna işlenmekte olduğu belirtilmektedir. Destanlar, çocuklar başta olmak üzere yetişkin bireyler üzerinde de heyecan uyandırdığından, toplumun her kesimine hitap etmekte ve kültürün, adetlerin kavranması ve nakledilmesi sürecinde sürekli olarak kullanılabilen değerler eğitimi kaynakları olarak değerlendirilmektedirler.

Epik olay örgüsüne sahip destanlar, değerlerin eğitiminde kullanılan başlıca araçlardan biri olarak kabul edilmektedirler. Türk etiğinin çekirdek değerlerini kuşaktan kuşağa taşımasında bu tür metinlerin yaygınca kullanıldığı görülmektedir (Binat, 1971, s. 41). Bu epik metinler, informal öğrenme süreçlerinde bir araç olarak değerlendirilmekte ve değerler eğitimi kapsamında sistemli öğrenimlere dönüştürülebilmektedir. Hem sözlü hem de yazılı biçimleriyle değerler eğitiminde kritik bir kaynak olarak ele alınan destanlar, toplumun temel değerlerini dinamik bir biçimde yeni kuşaklara taşımaktadır. Eğitim alanında bu epik

metinlerin kullanımı, değerlerin gençlere aktarılmasını ve Türk ulusal kültürünün korunup sürdürülmesini sağlamak açısından büyük önem taşımaktadır (Ögel, 1993, s. 57).

### **5) Hikâyeler**

Hikaye bir vakanın sözel ya da yazı ile ifade edilmesi şeklinde açıklanmaktadır (TDK, 2024, s.1). Değerlerin öğretimi bağlamında, hikâyeler ve masallar yoğun bir şekilde temellendirilmektedir. Bilhassa Türk tarihinin derinliklerinden bugüne, değerlerin dolaylı yollarla aktarılmasında hikayelerin önemli bir rol oynadıkları belirlenmiştir. Eğitim kurumlarının var olmadığı zamanlarda, toplumsal ve bireysel öğrenimde hikayeler önemli bir işlev üstlenmektedir. Söz konusu anlatılar gerçekleşmiş ya da gerçekleşme ihtimali bulunan senaryolar üzerinden değerleri ele almakta ve öğrencilerin milli değerleri içselleştirme kabiliyetlerinin ilerlemesine destek olmaktadır.

Hikâye anlatımında genellikle bir tema ya da öğretici bir unsur bulunmaktadır. Bu noktada hikâyeler, içerdikleri anlamlı mesajlar aracılığıyla gençlerin değerlerini tanımasına ve bu değerleri daha ileri düzeylere taşımasına yardımcı olmaktadır. Öğrenciler, hikâyelerdeki karakterler veya yaşanan olaylar vasıtasıyla milli değerlerin pratikteki önemini kavramakta ve bunların günlük yaşamdaki karşılıklarını analiz etmektedirler. Bu bağlamda çocukların hikâyeler sayesinde dolaylı bir şekilde gözlem yapmış oldukları ifade edilebilmektedir. Yapılan bu gözlem neticesinde saygı, sevgi, hoşgörü, erdem, dostluk, onur, aşk, bilgelik, vefa, sadakat, şefkat ve merhamet gibi değerlerin, öğrencilerin ahlaki ve kişilik gelişimine katkıda bulunacağı öngörülmektedir (Aydın, 2011, s. 37). Evrensel değerleri içeren ve iyi-kötü, yanlış-doğru arasındaki ayrım konusunda farkındalık yaratan hikâyeler, öğrencilerin davranışları ve perspektifleri üzerinde aydınlatıcı bir etki yaratarak öğrenme süreçlerine destek olmaktadır (Kasapoğlu, 2013, s. 45).

## **6) Masallar**

Eğitim sürecinde değerlerin kazandırılmasında kullanılan önemli araçlardan bir diğeri de masallardır. Bu tür yazınsal yapıtlar, sahip oldukları güçlü anlatım biçimleri ve etkileycilikleriyle, her yaştan bireye yönelik kapsamlı bir öğrenim materyali niteliği taşımaktadır (Arıcı, 2016, s. 51). Türk kültürünün köklü unsurlarından birini oluşturan masallar, geleneksel yapı içerisinde değerlerin dolaylı yoldan aktarılmasında önemli bir rol oynamıştır. Özellikle okul öncesi ve okula yeni başlamış çocuklara hitap eden özelliklere sahip olan masallar, bu yaş grubundaki bireylerin değerler eğitiminde etkin bir şekilde kullanılabilir.

Artan değer eğitimi talebiyle birlikte çeşitli değerleri içeren masallar yeniden ilgi odağı haline gelmiştir (Arıcı, 2016, s. 53). Tümen (2018) ise masalların çocukların toplumsal değer yargıları ile uyumlu, bütünleşik bireyler olarak gelişimlerine destek vermediğini ileri sürmektedir. Masalların kurguladığı hayal aleminde iyilik ve kötülük arasındaki çatışmanın, iyilik yapanların ödüllendirildiği bir ortamın varlığı, değerler eğitimi açısından önemli imkanları beraberinde getirmektedir. Karakterlerin karşılaştığı zorluklar karşısında gösterdikleri değerli davranışlar, erken yaşlardaki bireylerin bu değerleri içselleştirmesine yardımcı olmaktadır. Masallarla etkileşimi bulunan bireyler, kahramanları değerler açısından birer örnek olarak alabilmekte, sosyal öğrenme teorisi çerçevesinde dolaylı gözlemlene, pekiştirme ve cezalandırma yoluyla değerlerin çocuklara kazandırılmasını mümkün kılmaktadır.

## **7) Yazılı Eserler**

Akademik literatürde Türk kültürünün temel taşlarından biri olarak kabul edilen değerlerin, Türk tarihinde köklü geçmişi bulunmaktadır. Yazı aracının henüz bulunmadığı erken dönemlerde masal, destan ve hikâye gibi sözlü değer kaynakları aracılığıyla aktarılan değerlerin eğitimi, yazının Türkler arasında yaygınlaşmasıyla yazılı materyallerde de yerini



almıştır. Türk kültürel mirasında değerlerin konu edildiği çeşitli yazılı eserlere rastlamak mümkündür. Bu bağlamda Türk tarihinde ilk yazılı belgeler arasında sayılan Orhun Kitabeleri ise Kutadgu Bilig, değer sistemimizin anlaşılmasında kilit rol oynayan kaynaklar niteliğindedir. Özellikle Orhun Kitabeleri, Türk toplumunun sekizinci yüzyıla dek geliştirmiş olduğu değer sistemine dair günümüze değerli bilgiler sunmaktadır (Mert vd., 2009, s.285). Ayrıca bu yazıtların içerisindeki öğütler de değer eğitimi gerçekleştirme için elverişli bir yapı sunmaktadır (Ustaoglu Çelik, 2016, s. 42).

Türk tarihine ilişkin değerleri içeren bir diğer yazınsal kaynak da Kutadgu Bilig'dir. Kutadgu Bilig tarihi derinliğiyle günümüz değer eğitimi için temel bir kaynak olma özelliğini korumaktadır. Türk ulusal kültürünü ve yaşam biçimini kapsamlı bir şekilde işleyen bu eser, değerlerin öğretimi açısından önemli bir kaynak olarak değerlendirilmektedir. Hadisler, kıssalar ve ayetler ile dolu olan Kutadgu Bilig, benzersiz bir dille değerlerin aktarımını sağlamaktadır. Söz konusu yapıt, kültürel mirasımızı yansıtırken içerisinde barındırdığı değerlerle hem milli hem de evrensel düzeyde hala geçerliliğini sürdürmektedir (Şimşek ve İnce, 2020, s. 34).

#### **8) Geleneksel Türk Oyunları**

Türk kültüründe yer alan oyunlar, çocukların keyif alarak yetişkinliklerine doğru ilerledikleri dönemlerde önemli bir rol oynamaktadır. Her kültür, kendine has eğlenceler barındırırken Türk kültürü de çeşitlilik gösteren oyunları ile dikkat çekmektedir. Özellikle Türklerin eski yazılı belgelerinden biri olan Divanü Lügât'it-Türk'te okçuluk müsabakaları, çevgen, at koşuları, yalngu (salıncak), güreş, münğüz münğüz, çelik çomak, köçürme (mangala), ceviz oyunu, tepuk (futbola benzeyen bir oyun), çengli mengli ve karagun (saklambaç) gibi çeşitli aktivitelerin yapıldığı kaydedilmiştir (Çalışkan ve Yıldırım, 2022, s. 56). Türk kültüründe gözlerini yaşama açan bir çocuk, gözlerini açtığı andan itibaren ilk olarak ninnilerle, masallarla karşılaşırken ilerleyen zamanlarda oyunlar ile etkinliklerle karşılaşmaktadır. Türk kültüründe yer alan oyunlar vasıtasıyla çocuklar çevrelerini tanıma imkânı bulurken karakter

şekillenmelerine önayak olunmaktadır. Oyunlar, öğrencilerin duygusal, fiziksel ve zihinsel becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. İlk insanlık çağlarından bu yana çocuklar, değişen zaman koşullarına uyum sağlayarak toplumsal yaşama entegre olmuşlardır. Oyunların eğlendirici yönü, çocukların kişisel gelişimlerine önemli katkılar sunmaktadır ve bu nedenle oyunlar değerlerin öğretimi açısından önemli araçlar olarak görülmektedir. Türk kültüründe yer alan oyunlar vasıtasıyla çocuk yaştaki bireyler eğlenirken değerleri öğrenmekte ve aynı zamanda bu değerleri içselleştirerek uygulamaya almakta kolaylıklar yaşamaktadırlar.

### **2.2.3. Değerler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi**

Değerler eğitimi, zamanın başlangıcından beri eğitim kavramıyla iç içe olan bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarihsel olarak eğitim her kültürde iki temel amaçla var olmuştur: İlk olarak bireylerin zekâ ve bilgi seviyelerini artırmak; ikinci olarak ise söz konusu bireyleri daha iyi insanlar ve yurttaşlar haline getirmektir. Bu nedenle değerler eğitiminin izleri İslam, Budizm, Hristiyanlık gibi dinlerin yanı sıra Sokrates ile Aristo gibi antik Yunan filozoflarının çalışmalarında da bulunmaktadır (Altan, 2011, s. 54).

Tarih boyunca eğitimin hedefleri, bulundukları toplumların gelişim düzeylerine bağlı olarak değişkenlik göstermiştir. Roma ve Antik Yunan'da eğitim anlayışının bireyleri fiziksel olarak güçlü, ahlaki değerlere sahip, retorik ve sanat konusunda yetenekli, mesleki alanda uzmanlaşmış olarak yetiştirme amacını güttüğü görülmektedir. Orta çağa bakıldığında ise eğitimin ana hedefi, entelektüel gelişim, dindarlık, günlük hayatta bilgilerini uygulayabilme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmek olmuştur. Modern dönemde ise kolektif ve toplumsal yaşama uyum sağlayabilen, teknik becerilere sahip, duygusal ve iradi olarak gelişmiş bireyler yetiştirmek eğitimin ana hedefi haline gelmiştir (Ulusoy ve Dilmaç, 2007, s. 45).

Aristo ve Platon'dan bu yana değerler ve değerler eğitimi üzerine birçok düşünür çeşitli görüşler ileri sürmüştür. Modern zamanların baş göstermeye başladığı ana dek karakter

eğitimi ve değerler eğitimi, genel eğitimin önemli bir parçası olarak kabul edilmiştir. Ancak 19. asrın sonlarında ve 20. asrın başlangıcında pozitivist-mekanist eğitim anlayışının yükselişiiyle birlikte değerler eğitimine yönelik ilgide bir düşü gözlenmiştir. 20. asrın ilk yarısından itibaren pozitivistliğe yönelik yoğun eleştirilerin ardından değerler eğitimi konusu tekrar ön plana çıkmış ve günümüzde çeşitli coğrafyalarda ve farklı topluluklarda bu konuya olan ilginin arttığı görölmektedir (Kenan, 2009, s. 259-295).

Kadim Türk medeniyeti özellikle İslami dönemde '*Veli insan*' olarak nitelendirilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemiş ve bu süreçte sevgi temelli yaşam tarzları ile eğitim yaklaşımlarını benimsemiştir. Bu bağlamda medeniyetimiz; duygu, bilgi, inanç ve düşüncelerini doğrudan eylemleriyle ve yaşantılarıyla öğrenmeyi ve bu şekilde davranış biçimlerine dönüştürmeyi temel ilke olarak kabul etmektedir. Yunus Emre, Hacı Bektaş-ı Veli ve Mevlâna gibi Türk tarihinin önde gelen kişiliklerinin hayatlarının ve felsefelerinin bir '*Sevgi Medeniyeti*' ve '*Erdemler Medeniyeti*' kurulabilmesi adına kapsamlı bir şekilde incelenmesi, değerler eğitimi bakımından büyük önem taşımaktadır (Ergen, 2017, s. 183).

İslami Türk topluluğunda dini eğitimin merkezini medrese ve tekkeler olarak adlandırılan kurumlar oluşturmaktadır. Bu kurumlar arasındaki temel ayrım, tekkenin yazılı ve sözlü bilgilerin ötesinde sezgi ve eylemlere odaklanan bir bilgi türü olan 'hâl ilmini merkeze almalarıdır (Gündüz, 2013, s.53).

Osmanlı döneminde eğitim hayatına yeni adım atmış küçük yaştaki bireyler, eğitimin başlangıç aşamasında Kuran alfabesinin öğrenimini tamamladıktan sonra karakter eğitimlerine yönelik ahlak risalesini okumaktadırlar. Bu eserin hemen hemen her sayfasında toplumun üzerindeki sosyal baskının ve otoritenin etkileri hissedilebilmektedir. Bu noktada eğitim alan bireylerin çevresel beklentilere uygun davranışlar sergilemeleri ve mevcut sosyal geleneklere göre davranmaları gerekmektedir. Osmanlı döneminde eğitime yönelik gerçekleştirilen maarif reformlarının erken dönemlerinde sivil eğitim sistemine modernize yaklaşımlar entegre edilerek bireylere hem ahlak hem de din bazlı değerlerin aşılması amaçlanmıştır. Bahsi geçen amaç doğrultusunda hayata geçirilen eğitim sisteminin

mahallelerdeki eğitim kurumlarında ve aynı zamanda rüştiyelerde de verimlilik gösterdiği bildirilmektedir (Somal, 2015, s. 91-92).

Osmanlı Devleti'ndeki aile yapısının ve eğitim sisteminin genç bireylere derin bir özgüven duygusu kazandırdığı belirtilmektedir. Devletin, inançlarına, toplumuna ve ulusuna olan güveni, bireylerin kendilerine olan güvenin pekiştirmesinde etkili olmuştur. Kendini yenilmez olarak gören Osmanlı Devleti, topraklarında yaşayan küçük yaştaki bireylerin de bu inançla yetiştirilmesine imkân vermiştir. Özetle, geçmiş zamanlarda yaşamış olan atalarımız, günümüzde özlemle yad ettiğimiz 'Cevher insan' olma niteliğine erişebilmişlerdir (Bahadıroğlu, 2017, s. 46).

Osmanlı halkının II. Meşrutiyet zamanında karşı karşıya kaldığı krizin altında, ahlaki değerlerin erozyona uğraması yatmaktadır. Bu durum dönemin entelektüelleri arasında yaygın bir görüştür. Bundan kaynaklı olarak temelinde ahlaki değerlerin yattığı ve hissedilen eksikliğin giderilmesi gereken tüm değerlerin yeni nesillere taşınması, önemli bir eğitimsel amaç haline gelmiştir. Bu bağlamda dönemdeki çocuklara hitap eden yayınlarda ahlaki değerlere büyük bir önem verilmesinin ana sebebi budur. Değerlerin kazandırılması sürecinde, masal ve öyküler aracılığıyla rol model alınacak kahramanların hikayeleri sunulmuştur. Söz konusu kahramanlar, iyi örneklerle çocuklara ideal örnekler teşkil ederken, kötü karakterler de uzak durulması gerekli olan davranış biçimleri konusunda uyarıcı bir işlev görmektedir. Toplumsal anlamda reddedilen, ahlaki yapıyla tezatlık gösteren tutum ve davranışların küçük yaştaki bireylere masal ve öyküler aracılığıyla aktarılması, ahlaki değerlerin değerler eğitimi kapsamında kritik bir evre oluşturmaktadır. Değerler eğitimi kapsamında kullanılan bu teknikle pozitif ve negatif davranışların çocuklara daimî bir biçimde somutlaştırılarak öğretilmesi mümkün olmaktadır (Gurbetoğlu, 2007, s. 82).

Osmanlı döneminde bahsi geçen ahlaki değer eğitimleri, batılılaşmanın negatif yönlü etkilerinden sıyrılmak adına kullanılan ıslahatçı yöntemler olarak değerlendirilmektedir. Eğitim verilen bireylere yönelik sunulan ahlaki eğitimin seküler bir nitelik taşımadığı ifade edilebilmektedir. Bireylere kendilerinden yaşça büyük olan yetişkinlere karşı saygı

gösterme, mevcut hükümete aykırı davranışlardan kaçınma gibi sivil ahlaki eylemler de söz konusu eğitimler kapsamında bireylere kazandırılması hedeflenen davranışlar arasında yer almaktadır. Bu noktada verilen eğitimin genellikle İslami çerçevenin baz alındığı görülmektedir (Fortna, 2013, s. 289).

Günümüzde var olan eğitimin hatları Cumhuriyet döneminde Mustafa Kemal Atatürk'ün eğitim alanında göstermiş olduğu çabalar neticesinde çizilmiştir. Atatürk önderliğinde bir dönüm noktasına giren değerler eğitimi süreci, ana yapı taşlarından olan prensiplerle örtüşen yeni prensiplerin oluşturulmasıyla yenilenmiştir. Bu bağlamda yenilenen değerler eğitiminin de ana hedefini iyi ve doğru olanı ayırt edebilen bilinçli farkındalık sahibi bireyler yetiştirmek oluşturmaktadır. Değınmiş olduğumuz ahlaki eğitim prensipleri o dönemde faaliyet gösteren entelektüel dergilerle, söylevlerle aynı zamanda demeç ve makalelerle güçlendirilmiştir. Tüm bunlarla birlikte yeni kurulmuş olan Cumhuriyet yapısının eğitim iş birliğine, Osmanlı dönemindeki meşrutiyet yanlısı düşünce yaklaşımlarının da etkisinin bulunduğu ifade edilebilmektedir. Cumhuriyetin ilanının ardından ahlaki disiplinlere uyan bireylerin eğitilmesine yönelik ilköğretim, lise, ortaokul ve enstitü gibi eğitim kurumlarının açılışı söz konusu olmuş, aynı zamanda halk odaları aracılığıyla da eğitimin yaygınlaştırılmasına yönelik çabalar gerçekleştirilmiştir (Çelebi ve Asan, 2013, 143-144).

Çağımızdaki öğrenciler, bazı durumların bilincinde olmadan daha önceki kuşaklarda edinilen kazanımlara kıyasla daha eleştirel, fonksiyonel ve bilimsel bakış açısından değerlendirmeler yapabilmektedir. Bu noktada günümüzde kullanılan teknolojik iletişim araçlarının yadsınamaz bir etkisinin olduğu söylenebilmektedir (Ulusoy, 2016, s. 417).

#### **2.2.4. Değerler Eğitiminin Gerekliliğı ve Amacı**

Çağımızda var olan modern topluluklarda teknolojik alanlarda ve sanayi sahalarında önemli ilerlemeler kaydedilmiş, sanat ve bilim dallarında toplumlar daha ileri bir noktaya ulaşmıştır.

Ancak bu gelişmelerin beraberinde insani ve etik meselelerde de bir yükseliş görülmektedir (Genç, 2014, s. 521).

İkinci Dünya Savaşı'nın ardından dünya üzerinde bir homojenleşme sürecinin yaşandığı, bu homojenliğin Batı kültürü ve değerleri temel alınarak kaçınılmaz şekilde toplumlara empoze edildiği gözlemlenmektedir. Globalleşen çapta yaşanan küreselleşmeler, bireylerin milli kimliklerine karşı tehdit oluşturan bir fenomen olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Zira dünyanın finansal yapısındaki dengesizliklerden kaynaklanan insani meseleler, bir yanda aşırı tüketim diğer yanda ise derin yoksulluklar, intihar oranlarının hızla artması, kişisel ve toplumsal anlaşmazlıkların çoğalması, insan ilişkilerinde ahlaki değerlerin yozlaşarak aşınmaya uğraması ve insanların kendilerini değersiz hissetmelerine yol açan birçok faktör, sosyal bilimcileri yeni araştırmalara yönlendirmektedir. Bu bağlamda değerler eğitiminin özel bir önem arz ettiği ortaya çıkmaktadır (Yılmaz, 2014, s. 393).

Toplumsal koşulların etkisiyle değer eğitiminin verilmesinin giderek daha karmaşık hale geldiği gözlemlenmektedir. Günümüzdeki eğitmen ve ebeveynlerin geçmiş dönemlerdeki meslektaşlarına kıyasla daha meşakkatli bir süreçle karşı karşıya oldukları belirlenmektedir. Daha önceleri toplumun genel kabul görmüş değerleri, özel bir çaba gerektirmeksizin çocuklara kolaylıkla nakledilebilirken şimdilerde çocuklar üzerinde etkili olan faktörler sadece aile, arkadaş ve okul çevresiyle sınırlı kalmamaktadır. Çocuklar, dünya genelindeki değişikliklerden ebeveynlerinden daha hızlı bir şekilde etkilenmekte ve bu durum yetişkinlerin dünyadaki yenilikleri takip etmelerini, çocukların bu değişikliklerden nasıl etkilendiğini incelemelerini ve eğitim süreçlerini bu yeni dinamiklere göre şekillendirmelerini zorunlu kılmaktadır. Bir toplumun sağlıklı bir şekilde varlığını sürdürebilmesi adına o toplulukta hayatını idame ettiren bireyler tarafınca benimsenen sevgi, saygı, dürüstlük, doğruluk, hoşgörü ve adalet gibi temel evrensel değerlerin korunması şarttır. Bahsi geçen değer yargılarının küçük yaştaki bireylere aşılması sosyal çevreye, rastlantılara, medyaya ve ihtimallere bırakılmaksızın yetişkinlerin bilinçli müdahaleleri ile gerçekleştirilmelidir (Aydın, 2014, s. 559). Evrensel ve ulusal değerleri özümseyen ve

bunları yaşam pratiğine aktaran bireyler, mutlu bir yaşama ulaşma ve içsel bir huzura erişme yolunda önemli ilerlemeler kaydetmektedir.

Değerler eğitimi çerçevesinde değer yargılarının bilincine ulaşmış farkındalık sahibi bireylerin, yaşamlarındaki gereksinimlerini mevcut kaynaklarla sınırlandırmayı öğrenmektedir. Bu bilince erişen kişiler aynı zamanda kendilerinde var olanlarla yetinerek çevresindeki kişilerin varlıklarıyla ilgilenmemektedirler. Aynı zamanda değerleri içselleştiren ve değerler eğitimi hayatına uyarlayan kimseler gereksinim duydukları unsurları belirli bir önem sırasına göre derecelendirmektedirler ve belli bir seviyede bireysel tatmine ulaştıktan sonra mevcut kaynaklarını başkaları ile paylaşmaktadırlar. Bu sayede paylaşımcılık gibi evrensel bir değeri de yaşantılarına dahil etmektedirler. Özellikle birtakım durumlarda çevrelerindeki gereksinimlerini kendi kişisel gereksinimlerinin önüne alabilmektedirler. Günümüz dünyasında yaygın olan bireyci insan modelinin aksine yardımseverlik ve paylaşımcılık gibi evrensel değerler, daha altruist bir insan tipinin oluşumuna katkı sağlamaktadır (Ceyhan ve Zelka, 2014, s. 103).

Hem ulusal hem de evrensel değerler, tüm inanış sistemlerinde kendine yer bulmuştur. Tarhan (2014) tarafından yapılan açıklamaya göre; Taoizm'den Budizm'e, Yahudilik'ten Hinduizm'e dek geniş bir yelpazeye ayrılan inanış sisteminde ortak değerler mevcuttur. Budizm'de öne çıkan brahma ilkesi, dürüstlük ve doğruculuk gibi kavramları vurgulamaktayken aynı zamanda bireylere her türlü şiddet unsurundan uzak durmayı ve onları ılıman bir tutum sergilemeye yönlendirmektedir. Yahudilikte de kendi topluluklarını üstün görmekle birlikte Budizm' benzer şekilde doğruluk önemli bir yer tutmaktadır. Hristiyanlığa bağlı inanç sistemindeyse öne çıkan değer sevgidir (Tarhan, 2014, s. 194-196). İnsanlık tarih boyunca değer arayışı içerisinde olmuştur ve değerler tüm dinlerde ve topluluklarda önemli bir konuma sahiptir. Bu değerlerin kuşaktan kuşağa taşınarak yaşatılması ve toplum içerisinde sürdürülmesi insanlar tarafından bir gereklilik olarak algılanmaktadır. Bu sebeple değerler eğitimi zorunlu ve önemli bir süreç olarak kabul edilmektedir.

Kişi ve ulusların yaşamının her anında karşı karşıya kalınan değer yargıları, batılılaşma eğiliminde yer alan modern sömürgecilik anlayışının sonlandırılması ve aynı zamanda genel anlamdaki tembelliği engellemek adına etik çerçevede değerlendirilmesinin finansal anlamda da öne çıkarıcı olduğu düşüncesini benimsemektedirler. Yine bu doğrultuda kuruluşların öz etik değerlerinin uygulamaya alınmasıyla çalışma hayatına başlayan bireylerin doğruluk ilkesini benimseyerek dürüst, güvenilir ve sadık olmaları beklenmektedir. Bu tür eylemler toplulukların düzeninin sağlanması adına değerler eğitiminin gerekliliğini gözler önüne sermektedir (Tarhan, 2018, s. 45).

Bireysel mutluluk açısından kritik olan ve bilhassa bireylerin genç yaşlarındaki dönemlerinde öne çıkan, aileye mensubiyet duygusu ile birlikte eğitim uzmanlarının ihmal etmemesi gereken dış çevredeki “bir gruba ait olma” ihtiyacı vurgulanmaktadır. Bu yaşlarda kişilerin dahil oldukları kimlik arayışı, bireysel karakterlerini şekillendirmeye çalışan gençler üzerinde yapılan yanıltıcı yol göstermeler, gençlerin hem kişisel hem de toplumsal dengesini bozarak yaşamlarını kötü yönde etkileyebilecek yanlış seçimler yapmalarına ve yasa dışı gruplara katılarak zarar verici eylemlerde bulunmalarına yol açabilmektedir. Bunun yerine gençlerin gerek topluma gerekse de benliklerine yabancılaşmadan yetiştirilebilmeleri adına, birey olarak var oluş ve bir gruba ait oluş arasındaki dengeyi sağlama yollarını öğretecek bir eğitimin gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Diğer bir ifadeyle gençlerin dünyayı keşfedip içselleştirmelerine destek olacak, toplumsal etkileşimlerini düzenleyecek perspektifleri önemseyen ve çevreleriyle uyum içinde olmalarını destekleyecek bir eğitim sürecinde bulunmaları esastır. Bu nedenle özellikle genç yaştaki kişilerin karakter şekillenmeleri ve kimlik gelişimlerini etkileyecek materyaller ve aktiviteler sunulması gerekmektedir. Söz konusu materyal ve aktiviteler aracılığıyla bireyler hem değerli oldukları bilincine ulaşmakta hem de toplumsal bir bütünün parçası oldukları hissini pekiştirmektedirler. Değerler eğitimi kapsamında kullanılması planlanan kaynakların, gençlerin aidiyet duygularını yönlendirirken aynı zamanda bireyselliklerini koruyarak toplum dahilindeki konumlanmalarını kavratan, suça meyilli gruplara dahil olmalarını engelleyen, sosyal çevreye ve diğer bireylere katkıda bulunma amacını güden, hemcinsleri



olmayan bireylerle kurdukları karşılıklı etkileşimi sürdürebilmeleri hakkında bilgilendirici tema ve konuların işlenmesi gerekmektedir (Pakdemirli, 2014, s. 606).

Gençlerin ergenlik döneminde, karşı cinsten kişilere yönelik hem çekingenlik hem de merak duygularını iç içe yaşadıkları gözlemlenmektedir. Çağımızda var olan eğitim sistemi kapsamında toplumsal değişimlerle birlikte cinsiyetler arasındaki davranış, tutum ve düşünce kalıplarının şekillendirilmesi hususu göz önünde bulundurulmamaktadır. Manevi değerlere atfettiği önem nedeniyle genç bireyler bu evrede belirsizliklerle karşı karşıya kalabilmektedirler. Farklı dini inançlara sahip bireylerin çelişkili pratiklerine dair gözlemler eklenince gençler, kendilerini toplumsal normlar ile dini değerler arasında bir ikilemde bulabilmektedirler. Aynı zamanda söz konusu genç bireylerin, hane ortamındaki erkek ve kız kardeşler arasında veya okul ve iş yaşamında karşı karşıya kalınan karşı cins ilişkiler hususunda halka açık alanlarda karşılaşılan durumların, sosyal etkileşimlerin yönetilmesi konusunda zorluklar yaşayabildikleri görülmektedir. Özellikle ergenlik dönemlerindeki gençlerin insanî değerlerle paralellik gösteren eylemler sergileyebilmeleri adına cinsiyetler arası ilişkilerde dostane ve saygılı bir tutum geliştirmelerine yönelik örneklerin yer aldığı eğitim materyallerine ve aktivitelere ihtiyaç duydukları belirtilmektedir (Pakdemirli, 2014, s. 606). Bu süreçte genç bireylerin doğru kararlar alabilmesi ve bireysel değer yargılarını şekillendirerek karakter oluşumunun doğru bir şekilde yönlendirilebilmesi için değerler eğitimine dayalı faaliyetlerin yararlı olacağı ifade edilmektedir.

Kohlberg tarafından “gelenek ötesi dönem” olarak adlandırılan bu evrede gençlerin evrensel değerler ve doğruların varoluşunu savunarak ahlaki değerlendirme yapma ve bu değerlendirmeler doğrultusunda davranış sergileme yetisine sahip oldukları kabul edilmektedir. Aynı zamanda söz konusu olağan süreçte bireyler kendi ahlaki yargılarını ve ideallerini oluşturmaktadırlar. Bundan dolayı gençlerin tutarlı olmayan davranışlar sergileyen yetişkinleri eleştirmeye başladıkları görülmektedir. Ayrıca gençlerin bazı yetişkinleri idealleştirerek, bu şahıslara duydukları hayranlık neticesinde onlara yöneldikleri de ifade edilmektedir. Ahlaki gelişimlerini tamamlama amacıyla gençler, kendilerine

referans aldıkları kişileri örnek almakta ve model kişinin öğütlerini, yaşamını, tavsiyelerini, davranışlarını, tutumlarını ve eylemlerini kısacası kişiliğini benimsemeye yönelmektedirler (Pakdemirli, 2014, s. 607). Saygı ve sevgi gösteren, gençleri olduğu gibi benimseyen, gençlere destek ve güven sağlayan bireyler, gençler için ideal modeller olabilmektedir. Gençler, milli ve evrensel değerlere uygun karakter yapısına sahip modelleme örneklerini bulduklarında, daha verimli, doğru ve sağlıklı bir kimlik geliştirme şansına erişmektedirler. Ancak uygun olmayan modellerin etkisinde kalındığında gençler yanılgıya düşebilmekte veya içe kapanık negatif davranışlar sergileme eğiliminde bulunabilmektedirler (Pakdemirli, 2014, s. 608).

Hızla ilerleyen yaşam tarzının insanlık üzerindeki negatif etkilerine her yeni günde yeni örnekler dahil olmaktadır. Bireylerin rakip olarak gördükleri kişileri geride bırakabilmek adına zihinlerinde yalnızca çaba sarf etmenin yetersiz kaldığı, çeşitli hile ve stratejilere başvurma artık olağan, hatta gereklilik haline geldiği düşüncesi kökleşmektedir. Hırs ve gayret dolu hızlı bir yaşam mücadelesiyle ulaşılabilecek başarının, bu başarının getireceği yüksek kazanç ve yaşam standardının, elde edilen refah ve gelirler aracılığıyla ulaşılabileceği varsayılan mutluluk algısı gençler arasında yaygınlaşmaktadır. Aynı zamanda gençlerin çoğunda bu sürecin sonunda gerçek mutluluğa ulaşılabileceği fikri sorgulanmaktadır. Kazanılan geçici mutluluk, hayatın hızına benzer şekilde çabucak sona ermekte ve yerini hüsrana hissinde bırakmaktadır (Ceyhan ve Zelka, 2014, s. 101).

Çileli'nin (1990) gerçekleştirdiği çalışma kapsamında, genç bireylerin bireysel özgürlük ve haklarını tanımlama, çocukluk döneminde sahip olduğu tutum ve davranış kalıplarını geride bırakma, özgürlük ve bağımsızlık kazanma sürecinde kendi yaşam felsefelerini ve ideallerini oluşturma çabaları ele alınmaktadır. Ele alınan gelişim çağı, gençlerin geleceğe yönelik yeni olanakları değerlendirme ve geri dönüşü imkânsız olan kararlar aldığı bir süreci temsil etmektedir (Yavuzer, 2005, s. 71). Bu noktada ele aldığımız tez çalışması kapsamında üzerine yoğunlaştığımız değerler eğitimi, kişilerin yanlış tercihler yapmalarının önüne geçerek onları doğruya, iyiye ve güzele yönlendirme hususunda gereklilik arz etmektedir.

Özellikle son dönemlerde artan bilinçsiz ve değer yargılarından soyutlanmış gençlerin sayısında ciddi bir artış söz konusudur. Değerler eğitimi içselleştirmeyen ve yaşamına uyarlamayan genç kesimlerin yaşamlarında saldırganlık eğilimi sergiledikleri ve aynı zamanda suç teşkil eden davranışlara sıkça yöneldiği görülmektedir. Merhamet, sevgi, saygı ve özveri gibi evrensel değerlerden yoksun gençlerde çoğunlukla bencillik ve ego kavramı ön plana çıkmaktadır. Bu noktada bireyler hem kişisel hem de toplumsal anlamda zarar verici olarak değerlendirilen ahlaki ve hukuki normlara aykırı davranışlarda bulunma eğilimi göstermektedirler. Gençlerin söz konusu bozuklukları ancak ve ancak değerler eğitiminin kavratılması ve karakter gelişiminin doğru bir biçimde şekillendirilebilmesiyle mümkün olmaktadır. Bu da gençleri yönlendiren gerek ebeveynler olsun gerekse de öğretmenler olsun tüm yetişkinlerin değerler eğitimine bağlılığını gerekli kılmaktadır (Lickona, 1991, s. 123).

Günümüz çağında eğitime yönelik hizmetler vermekte olan eğitim kuruluşları, toplumsal ve bireysel yapıda meydana gelen ahlaki bozulmalara karşı önlemler almak adına çeşitli girişimlerde bulunmaktadır. Bu bağlamda okullara gençlerin ahlaki gelişimlerinin ve karakter olgunlaşmalarının şekillendirilmesinde etkin bir rol düşmektedir. Bundan dolayı okullarda değerler eğitimine ayrıcalıklı bir tutumla yaklaşılması gereklilik arz etmektedir (Meydan, 2012, s. 75).

Değerler eğitimi hem bireylerin hem de toplumların evrensel ve milli değerler ışığında geliştirilmesinde etkin bir rol oynamaktadır. Kişi ve toplumlara değerler eğitimi aracılığıyla aşılan ahlaki normlar, yaşamlara entegre edilerek olgun bireyler oluşturulmasına katkı sağlamakta ve aynı zamanda ulusların devamlılığı sağlanmaktadır. Bundan dolayı değerler eğitimi zoraki bir gerekliliktir (Ulaş vd., 2014, s. 547).

Değerler eğitiminin amaçlarına bakıldığında merkezde iyi ahlaklı, olgun, bilinçli ve farkındalık düzeyi yüksek bireyler yetiştirmenin hedef alındığı görülmektedir. Yeryüzündeki en değerli varlıklar olarak kabul edilen insanlar, değer oluşumunda, şekillenmesinde ve sürdürülmesinde baş aktörlerdir. Bundan dolayı en değerli sermayeler olarak değerlendirilen insanlara yönelik yatırımların iyi ve doğru bir şekilde yapılması

gerekmektedir. Güçlü karakter sahibi doğru ahlaklı bireyler genellikle hem ulusal hem de evrensel değerlerin bilincinde olarak hareket etmektedirler. Bu bağlamda kültürel değerlerinin, ulusal değerlerinin ve genel değer yargılarının farkında olan bireylerin yetiştirilmesi gerek toplumlar gerek de uluslar için oldukça önemli bir gelişim yöntemi olarak görülmektedir. Ahlaki ve toplumsal normlara paralel şekilde yetiştirilen bireyler bulundukları toplumları yücelterek ülkelerine belirgin üstünlükler sağlamaktadırlar (Erdem, 2014, s. 332).

Eğitim sistemleri kapsamında sunulan değerler eğitiminin genel amaçlarının tüm okullar tarafından aynı şekilde ele alınması gerekmektedir. Yani bir değer, okullardan birinde iyi-doğru ve güzel olan olarak öğretilirken diğer bir okulda tam aksi şekilde aktarılmamalıdır (Aydın, 2014, s. 533). Bu noktada değerler eğitimin temel amaçlarından biri, ortak değerlerin ve olması gereken değer anlamlarının doğru bir şekilde bireylere kavratılması olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimsel süreçlerin temel hedefi, kişilere doğuştan bahşedilen yetkinliklerin geliştirilerek pratiklere dönüştürülmesini içermektedir. Bu hedef doğrultusunda kişilerin zihinsel, bedensel ve duygusal gelişimlerinin paralel şekilde ilerletilmesi önemlidir. Manevi yönlerin güçlendirilmesi adına sunulan eğitim faaliyetleri sayesinde kişilerin güzellik ve iyilik algısında da ilerlemeler kat edilmektedir. Böylelikle eğitim sürecine dahil edilen bireylerin özsayıları ve özgüvenlerinde bir artış yaşanmakta ve söz konusu öğrenici bireylerin sosyal konumları yükselmektedir. Böylelikle hem stabil hem de tutarlı bir karakter ve benlik oluşumu mümkün hale gelmektedir. Değerler eğitiminin kişiye kazandırdığı etkiler gerek toplumsal anlamda gerekse de kişisel anlamda çok yönlü gelişimi içermektedir. Bu noktada değerlere yönelik sunulan eğitimlerin amaçlarından bir tanesi de kişilerin bireysel mutluluğa ulaşmaları ve çevrelerindeki kişilerin de mutluluğuna yardımcı olacak faaliyetlerde bulunmalarına destek olmaktır (Aydın, 2014, s. 553). Yani değerler eğitimi kişilerin hem kendilerinin hem de sosyal çevrelerindeki kişilerin mutluluğa erişmesini hedeflemektedir.

Tüm bunların yanı sıra özellikle ulusal değerler üzerine yoğunlaşan değerler eğitiminin; bireylerin vatanlarını sevmesini sağlama, milli değerleri içselleştirmelerini ve tarihleriyle bütünleşmelerini sağlama ve ulusal çapta birlik beraberliği koruma gibi amaçları da bulunmaktadır.

#### **2.2.5. Değerler Eğitimi Yaklaşımları**

Değerler eğitiminin sunulmasında etkin olarak kullanılan çeşitli eğitim yaklaşımları bulunmaktadır. Bu noktada kullanılan yaklaşımların kullanımı yalnızca eğitimcilerin kullanımıyla sınırlandırılmamakta aynı zamanda anne-baba başta olmak üzere yetişkinler tarafından da kullanılmaktadır. Bu süreç, proje geliştirme, değerlendirme çalışmaları ve çeşitli aktiviteler, planlamalar, ders içerikleri ve sistematik uygulamalar gibi çeşitli yöntemler aracılığıyla desteklenmektedir (Bulut, 2011, s. 33).

Değerlerin eğitim sürecinde öğretimi, temelde “tekil” ve “çoklu” olmak üzere iki ana yaklaşıma ayrılmaktadır. Tekil yaklaşımda değerler doğrudan eğitime dahil edilerek iletilmektedir. Çoklu yaklaşımlardaysa bilişsel süreçler öncelik kazanmakta ve değerlerin kabul görmesinden ziyade, değerlerin tartışılması ve sunulması daha fazla önem arz etmektedir. Türkiye’de gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamaları, bu iki metodolojinin bir araya getirilmesiyle gerçekleştirilmektedir (Aydın ve Akyol Gürler, 2020, s. 67-68).

Ele alınan bu tez çalışması kapsamında değerler eğitimi kapsamında yaygın şekilde kullanılmakta olan değer telkini yaklaşımı, değer analizi yaklaşımı, değer açıklama yaklaşımı, ahlaki muhakeme yaklaşımı, gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı ve de eylem öğrenme yaklaşımı alt başlıklar şeklinde incelenmektedir.

##### **2.2.5.1. Değer Telkini Yaklaşımı**

Değerlerin telkin yöntemleriyle bireylerin zihnine işlenmesini içeren değer telkini yaklaşımı çoğunlukla eğitimciler ve aile büyükleri tarafından tercih edilmekte olan bir eğitim şeklidir.

Sorumluluk duygusu, sevgi ve doğruluk gibi erdemler, genellikle telkin yöntemiyle bireylere kazandırılmaktadır. Bu eğitim yaklaşımına örnek olarak “Çocuklar yalan söylemez” önermesi verilebilmektedir ve bu önerme aracılığıyla bireylere dürüstlük değeri aşılanmaktadır (Şen, 2007, s.17).

Değerler eğitiminde sıkça kullanılan değer telkini stratejisinde bireye iletilmesi planlanan erdemler, yetişkinlerce önceden seçilmekte ve düzenli bir biçimde sunulmaktadır. Aşılama metoduyla sorgulama imkânı tanınmayan kişinin, sunulan değeri bütünüyle benimsemesi umulmakta ve yetişkinlerin kılavuzluğunda telkin alan kişiler kendi tutumlarını şekillendirmektedirler. Kolay uygulanabilir oluşu dolayısıyla söz konusu bu yaklaşım, sıkça başvurulan bir değerler eğitimi yöntemidir. Bilginin aktarımının önemli olduğu bu yöntemde, alıcı pasif konumdadır ve kendisine sunulan erdemi alma ve bu erdemin doğruluğunu onaylama eğilimindedir. Bu yaklaşım kapsamında bireylerin doğrudan erdemlerle tanıştırılması temel alınmaktadır (Bulut, 2011, s. 34).

Bu metodun hedefleri arasında öğrenmeye açık kişilere belirli değerleri aşlamak ya da eğitim verilen bireylerin bu erdemleri benimsemesini teşvik etmek, aynı zamanda öğrencilerin mevcut değer yargılarını dönüştürmek yer almaktadır. Bu sayede değerlerin aşılandığı kişiler toplumsal olarak benimsenen erdemleri yansıtacak duruma gelebilmektedirler. Değer telkini metodunun kullanıldığı eğitim süreci esnasında model alma, pozitif ve negatif pekiştirmeler yapma, keşfederek öğrenme ile simülasyonlar ve oyunlar aracılığıyla değer aşılama gibi yöntemler kullanılmaktadır (İşcan, 2007, s. 34).

Değer telkini yaklaşımının temelinde kişilerin istenilen davranışlar çerçevesinde kendi kazandığı değerlerden ziyade başka kişiler tarafınca aktarılan değerlerin kabul görme esası yer almaktadır. Değer telkin yöntemi, öğrencilere seçkin değerlerin aktarımı yoluyla bu değerlerin benimsenmesini sağlamayı amaçlamakta ve bireylerin mevcut değerlerini zenginleştirmeyi ve dönüştürmeyi hedeflemektedir (Yel ve Aladağ, 2009, s. 127).

Değerler eğitiminde yaygınca kullanılan bu metodoloji, değerlerin eğitimini ve arzu edilen davranışlara yönelik istikrarlı desteklerin teminini kapsamaktadır. Bu yaklaşımın

dayanaklarını öğrencilere sürekli ve daimî değerlerin telkin edilmesi oluşturmaktadır. Bu yöntem aracılığıyla toplum tarafından belirlenen spesifik değerler, alıcıya aktarılmaktadır. Canlandırma, keşfettirme ve örnekler vasıtasıyla istenen değerlerin alıcılara aşılmasına yönelik çaba sarf edilmektedir (Okudan, 2010, s. 26).

Bu metodolojiyle yanlış ve doğru olarak kalıplaşmış değer yargıları öğrencilere doğrudan aktarılmaktadır. Bu yaklaşımda tarihi anlatılar ve kurgusal etik öyküler aracılığıyla değerlerin kazandırılması mümkün olabilmektedir ve öğrenciler hedeflenen değerlerle paralellik gösteren tutumlar sergilediklerinde takdirle karşılanmaktadır (Türk, 2009, s. 13).

Eğitim sürecinde özellikle küçük yaştaki ilköğretim öğrencilerine değerlerin aşılmasında kullanılan bu yöntemde eğitimcilerin etkili bir yol gösterici olmaları esastır (Tokdemir, 2007, s. 39). Çocuklar, öğretmenlerin ve yetişkinlerin bilinçli yönlendirmeleri sayesinde sunulan davranış modellerini öğrenmekte ve benimsemektedirler. Bu yaklaşımda sunulan değerler eğitimi, sosyal öğrenme kategorisine girmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011, s. 16-17).

#### ***2.2.5.2. Değer Açıklama Yaklaşımı***

Değerlerin açıklanması yöntemi, öğrenci odaklı değer yaklaşımı kapsamında ele alınmaktadır. Eğitim sunulan atmosferde öğrencilere çeşitli değer alternatifleri sunulmakta, öğrencilerin değer tercihlerinde özgürlüğe sahip olmaları ve kendi değer yargılarını serbestçe belirlemeleri esas alınmaktadır.

1960 ila 1970 yıllarını kapsayan 10 yıllık dönemde bireyin özgünlüğünün öne çıkmasıyla gelişen bu metodoloji, çocuklara tüm değerlerin öğretilmediği bir yaklaşımı benimsemektedir. Bu çerçevede çocukların kendi değer yargılarını ifade etmelerine ve bu değerlerin bilincine erişmelerine destek olunması önerilmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2016, s. 77).

Değer açıklama yöntemi, değerlerin dayatıldığı yaklaşımları barındırmaktan ziyade bireylerin kendi deneyimleriyle ulaştıkları sonuçlar içerisinden, kendi karar verme yetileri ile değerlere yönelik tercihler yapmalarını temel almaktadır.

Söz konusu değer eğitimi metodu, kişilerin eğitim süresi esnasında duyarlılık ve sorumluluk benzeri nitelikler kazanmalarına katkı sağlamanın yanı sıra eleştirel düşünme yeteneklerinin güçlendirilmesi ve hoşgörü ile saygı benzeri evrensel değerleri benimsemelerine destek çıkmaktadır (Yel ve Aladağ, 2009, s. 45). Değerler eğitiminde sıkça başvurulan yöntemler arasında yer alan bu yöntem kişilerin kendi değerlerini, inançlarını ve duygularını fark etmelerini, kuvvetli yönlerini ve zaaflarını tanımlamalarını ve yaşam onurunu farkındalığına ulaşmalarını içermektedir. Aynı zamanda dinamik yapıdaki evrilen dünyada öğrencilere hayat boyu kılavuzluk sağlayan becerileri, bilgileri ve duyguları kazandırmaya yönelik bir “hayat becerileri eğitimi” olarak değerlendirilmektedir (Aydın ve Gürler, 2012, s. 79).

Değer açıklama yönteminin işleyişi esnasında başlangıçta belirli bir tema ya da hadise gündeme getirilmektedir. Bahsi geçen tema, kişilerin sosyal çevrelerinde aktif rol oynayan yetişkin bireyler tarafından da ortaya atılabilmektedir. Bu noktada değinilen tema arkadaşlık, aile, sağlık, sevgi, çalışma ve inanç gibi çeşitli alanlara ilişkin olabilmektedir. Temanın belirlenmesinin ardından ele alınan değerler öğretmenlerin gözetiminde irdelenmektedir. Bu bağlamda öğretmenler, eğitim verdikleri öğrencilerden söz konusu duruma ilişkin düşünme, yazma ve okuma aktivitelerini gerçekleştirmelerini talep edebilmektedir. Böylece eğitmen her bireyin kendi değer yargılarını ve perspektiflerini ifade etmelerini teşvik ederek tartışmayı başlatmaktadır. Bu aşamada diğerlerinin kişisel görüşlerine saygı göstermek kritik bir unsurdur. Tüm bireyler ele alınan değer hakkındaki kişisel değer yargılarını açıklayarak süreci tamamlamaktadır (Tokdemir, 2007, s. 41).



### **2.2.5.3. Değer Analizi Yaklaşımı**

Değerler eğitiminin verilmesinde kullanılan yaklaşımlardan biri de değer analizidir. Değer analizi metodolojisi, değer açıklama ve telkinleme metodolojilerine kıyasla daha karmaşık bir yapı sergilemektedir. Bu metodoloji içerisinde öğrenciler, problemleri çözme sürecine benzer bir iş akışı izleyerek kendi değerlerini şekillendirmektedirler. Öğrenciler, bu süreçte çevrelerindeki sorunlara yönelik çözümler önermektedirler.

Sosyal bilimler alanında eğitim veren öğretmenlerin değer eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri çalışmalar neticesinde değer analizi metodolojisi geliştirilmiştir. Bu metodoloji, değer eğitiminde bilimsel düşünme aşamalarının benimsenmesini teşvik eden bir yaklaşım olmasından kaynaklı mantıksal ve analitik düşünce, bu metodolojide başrol oynamaktadır. Değer analizi metodolojisinde, bireylerin bir durum karşısında kendileri adına en uygun kararı verebilmelerine imkân veren yetkinliklerin ve bilgilerin edindirilmesi hedeflenmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011, s. 23-24).

Coombs ve Meux (1971) tarafından belirtildiği üzere değer analizi metodolojisinde kişilere değer kavramlardan birinin, değerlendirme becerisinin öğretilmesi kritik bir husustur. Bu bağlamda bireylerin ele alınan değer nesnelerine ilişkin en mantıklı yargılara varmalarına katkı sağlamak ve bu bireylere belirli değer kavramları hakkında ortak bir değer yargısını benimseyen bir topluluğun üyesi olma yollarını öğretmek, değer analizi metodolojisinin kazanımları arasında yer almaktadır (Dilmaç, 2007, s. 39).

Değer analizi metodolojisi aracılığıyla uygulanan değer eğitimi teknikleri, genellikle mantıklı sınıfsal münazaralar, sosyal değer sorunları üzerine hem bireysel hem de grup çalışmaları, literatür araştırmaları ve saha çalışmaları etrafında şekillenmektedir. Bu metodoloji kapsamında bireyler değerleri kavrarken, kendilerine aktarılan değer yargıları algılamayan yanı sıra kendi belirledikleri değerleri de algılamaya yoğunlaşmaktadırlar. Bu noktada bireyler ele alacakları değer yargılarını belirlerken zihinsel aktivite ve muhakeme yeteneklerinden faydalanmaktadırlar (Aslan, 2011, s. 14-15).

Değer analizi yaklaşımı, eğitimcilerin değerleri dayatmasından ziyade alıcı bireylerin bilimsel süreçleri kullanarak ilgili durumları, olguları, vakaları ve tespitleri değerlendirip kararlarını şekillendirmelerine zemin hazırlamaktadır (Doğanay, 2009, s. 243). Bu yaklaşım sayesinde bireylerin bilimsel çalışmalara, mantığa ve zihinsel süreçlere yönelik yoğunlaşmalarına imkân verilmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016, s. 74).

#### ***2.2.5.4. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı***

Değerler eğitimi kapsamında kullanılan yaklaşımlardan biri olan ahlaki muhakeme yaklaşımında bireylerin eleştirel düşünme yeteneklerinin artırılması hedeflenmektedir.

Kohlberg, ahlaki eğitim sürecini 3 temel kategori altında sınıflandırmıştır. Kohlberg'in sınıflandırması kapsamında 4 ila 9 yaş arasını kapsayan “gelenek öncesi” evre, 10 ila 18 yaş aralığını kapsayan “geleneksel” evre ve 19 yaş üzerindeki bireyleri kapsayan “gelenek sonrası” evresini kapsayan bir yapı önermiştir. Her bir evre ikişer aşamadan oluşmakta ve totalde bulunan altı aşama, en temel seviye olan birinci aşamadan, en ileri seviye olan altıncı aşamaya doğru bir gelişimsel sıralama sunmaktadır (Keskin, 2008, s. 30-31).

Ahlaki muhakeme yaklaşımının temel hedefleri arasında, bireylere kaliteli değerler dizisi temelinde karmaşık ilişkiler kurma konusunda destek olmak bulunmaktadır. Bu bağlamda söz konusu yaklaşım, değerler eğitimi alan bireylerin düşüncelerini diğerleri ile paylaşımlarının ötesinde onların muhakeme düzeylerinde meydana gelen değişiklikleri teşvik etmek ve bu değişimlere katkıda bulunmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin değerlerle ilgili yaptıkları tercihlerin ve sahip oldukları fikirlerin, gerekçeleriyle beraber ele alınması teşvik edilmektedir (Aslan, 2011, s. 12).

Eğiticiler, değerler eğitimi sundukları bireylerin ahlaki gelişimlerini desteklemek amacıyla, ahlaki ikilemlere dayanan grup münazaraları düzenleyebilmektedirler. Bu noktada tartışılacak ikilemin kişilerin muhakeme yeteneklerini artırabilmesi adına açık, net, basit ve ilgi çekici olması gerekmektedir.

Eğitmenlerin söz konusu ikilemi tanıtımalarının ardından tartışmanın odaklanmış kalmasını sağlamak ve tartışmayı yönlendirmek için kılavuzluk etmeleri gerekmektedir. Ayrıca münazara kapsamında eğitimcilerin sorgulama sürecindeki tutarsızlıkların altını çizmesi de önemli bir noktadır. Aynı zamanda muhakeme yaklaşımına dayanan tartışmalar esnasında eğitimcilerin, bireylerin karşılaştıkları ikilemlere cevap vermeleri ve kendi pozisyonlarını savunmaları adına fırsatlar sunması gerekmektedir (Çengelci, 2010, s. 18).

#### ***2.2.5.5. Eylem Öğrenme Yaklaşımı***

Newmann ile Jones tarafınca ortaya atılan eylem öğrenme yaklaşımı, değerler eğitiminin sunulmasında kullanılan başlıca metotlar arasında yer almaktadır. Eylem öğrenme yaklaşımı çerçevesinde bireyler değer yargılarına yaşayarak, tecrübe ederek ve uygulayarak öğrenmektedirler (Aladağ, 2009, s.31).

Eylem öğrenme yaklaşımında eğitim alan birey sosyal bir etken olarak değerlendirilmektedir. Bu yaklaşımda, bireyin kendi öğrenme sürecini yönetmesi, değerlendirmesi, düzenlemesi ve sistematikleştirmesi merkezi stratejiler olarak benimsenmektedir. Eğitim alan bireyler belirlenen amaçlara ulaşabilmek adına, zihinsel seviyesini, öğrenme sürecini ve potansiyelini kişisel tercihlerine paralel olarak ayarlayabilmektedir (Gombert, 1990, s. 1).

Eylem öğrenme modeline göre zihinsel, üst bilişsel ve duygusal öğrenme metotlarının devreye sokulmasıyla birlikte iş birliğine dayanan ortak bir faaliyetin hayata geçirilmesi söz konusudur. Bu yaklaşım kapsamında verilen eğitim sürecinin ve eğitim alan bireyin, etkileşim, iletişim ve faaliyetlerle dolu bir çevrede gerçekleştirebileceği kabul edilmektedir. Aynı zamanda bu yaklaşımda başarının eğitilen bireyin uygulayabileceği yöntemlere dayandırıldığı görülmektedir (Günday, 2017, s. 1).

Eylem öğrenme yaklaşımının uygulamaya alınmasıyla eğitilmesi hedeflenen kitlenin eğitim kurumu içinde ve dışında gerçekleştirilen sosyal faaliyetler aracılığıyla kendi öğrenimlerini gerçekleştirmeleri teşvik edilmektedir.

#### ***2.2.5.6. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı***

Gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı en etkin ve verimli öğrenme yaklaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerçekleştirilen gözlemler aracılığıyla öğrenmeye yönelik bir talep bulunmasa dahi öğrenme faaliyeti gerçekleşebilmektedir. Bu noktada eğitilmesi planlanan kişiler eğitmeninin hal ve davranışlarını gözlemleyerek, eğitimcilerini kendilerine model olarak benimseyerek öğrenebilmektedirler. Değerler eğitiminin verilmesinde de bu durum aynı şekilde gerçekleşmektedir. Kişiler çevrelerindeki yetişkinlerin değer davranışlarını ve değer yargılarını gözlemleyerek kendi kişiliklerini bu yönde şekillendirebilmektedirler.

Öğrencinin aktif rol oynadığı gözlem yolu ile öğrenme modelinde bireyler bizzat kendilerinin edindikleri deneyimler ile sorgulama yeteneklerini kullanarak öğrenmektedirler. Bu noktada eğitilen bireyler kendilerine model olarak belirledikleri bireylerin değer yargılarını, tutumlarını ve eylemlerini referans almaktadırlar (Aydın ve Güler, 2018, s. 90).

Bireylerin gözlem yoluyla edindikleri tüm gözlemler eyleme aktarılmamakta ve davranışa dönüştürülmemektedir. Genellikle kişinin edindiği gözlemler ışığında takdir toplayan ve pozitif algılarla karşılaşılacak değer yargıları davranışlara dönüştürülmektedir. Aksi takdirde negatif tepkiler alan ve cezalandırılmalarla sonuçlanan davranış gözlemleri kişilerin o davranışlardan kaçınmasına zemin hazırlamaktadır. Bireyler yaşamlarında sıklıkla başvurdukları sosyal eylemlerinin büyük bir kısmını ailelerinden, arkadaş çevrelerinden ve çeşitli medya gruplarından kazanmaktadırlar. Bu bağlamda kişiler sosyal çevrelerinden edindikleri gözlemler sonucunda hangi davranışın takdir topladığına bağlı olarak kişisel yönelimde bulunmaktadırlar (Aydın ve Güler, 2018, s. 91).

Eğitim alanındaki en köklü tenkitlerinden birisi, eğitim sürecinin izole edilmiş bir çevrede gerçekleşmesi ve reel öğrenme fırsatlarını dışlamasıdır. Gezi ve gözlem metodu, bu tür eleştirilere kapsamlı bir yanıt oluşturmaktadır. Zira gözlem yoluyla öğretim stratejisi öğrencilere eğitim materyallerinin bulunduğu mekanlara giderek, bu kaynakları kendi doğal kontekstlerinde inceleme ve çalışma fırsatı tanımaktadır (Küçükahmet, 2003, s. 64). Dolayısıyla doğrudan deneyim edilerek ve gözlemler aracılığıyla tecrübeler kazanarak öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin bizzat eğitime dahil olmalarını ve değer kazanımlarını gerçekleştirmelerini mümkün kılmaktadır.

### **2.3. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Etkili Olan Unsurlar**

Kişilerin değerlere ilişkin kazanımlara erişmesinde etkili olan pek çok unsur bulunmaktadır. Daha önce de değindiğimiz gibi değerler eğitiminde en etkili unsurlar arasında öğrenmeye açık bireylerin yakın çevrelerinde yer alan sosyal çevreleri yer almaktadır. Söz konusu bu tez çalışması kapsamında değerler eğitiminin verilmesinde en etkin rolleri üstlenen unsurlardan aile, sosyal çevre ve okul gibi unsurlar ele alınmaktadır.

#### **2.3.1. Aile**

İnsanın doğduğu ve büyüdüğü çevrede ebeveynleri, temel bakımını üstlenenler ve öğretmenleri gibi figürlerin birey üzerindeki etkileri önemli bir yer tutmaktadır (Demirutku, 2017, s. 24). Günümüz koşullarında kişiyi etkileyen faktörlerin sayısı artmakla birlikte aile birliğinin bireyin hayatını anlamlandırmasında kritik bir rol oynayan ve bu işlevini sürdüren bir yapı olduğu gerçeği değişmemektedir (Meydan vd., 2018, s. 13). Çocukluk döneminden başlayarak çocuklar eBayerlerini rol model olarak benimsemekte, anne-babalarının davranış ve tutum biçimleri, çocukların gelişim süreçlerini şekillendirmektedir. Ayrıca bireyin ait olduğu topluluğun kültürel değerlerini kazanmasında da aile faktörünün büyük bir önemi bulunmaktadır (Eroğul, 2012, s. 24).

Hayatımızda sergilediğimiz davranışların büyük bir kısmının temelini aile ortamında öğrendiğimiz iyi ya da kötü tutumlar oluşturmaktadır. İnsanlar, yaşamın ilk evrelerinde ve gençlik dönemlerinin önemli bir bölümünde öncelikli olarak aile ile olan etkileşimleri aracılığıyla karakterlerini şekillendirmekte ve bu süreçte kişiliklerinin gelişimi meydana gelmektedir (Aktepe, 2010, s. 41). Toplumun temel yapı taşlarından olan aile ortamının bireylerin karakter gelişiminde temel bir role sahip olmasından kaynaklı değer eğitiminin aile boyutunu ele almak, güçlü ve sağlam bir temel oluşturmak zorunluluğu doğmaktadır. Kişiler evrensel ve milli değerlerle ilk kez çocukluk döneminde tanıştıklarından değerlerin aktarılmasında ve davranışlara dönüştürülmesinde aile yapısı öncelikli bir yer tutmaktadır (Yaman, 2012, s. 27).

Her birey, dahil olduğu çeşitli sosyal ortamlarda yeni değerlerle tanışmakta ve onlarla etkileşimde bulunmaktadır (Gürcan, 2010, s. 13). Bu edinim süreci öncelikle aile çevresinde başlamakta, ardından eğitim kurumlarında devam etmekte ve toplumsal yaşamın her evresinde ivme kazanmaktadır (Eroğul, 2012, s. 54). Bireysel değerlerin şekillenmesi öncelikli olarak aile, ardından eğitim kurumları ve sosyal çevrenin birlikte harmoni içinde olmasıyla mümkün olmaktadır. Dolayısıyla değer yargılarının korunması ve çevredeki kişilere aktarılmasında ailelerin üstlendiği roller oldukça büyüktür (Nalçacı, 2019, s. 17).

Eğitim kurumlarında sunulan değerler eğitimi kapsamındaki değerlerin aile içinde destek görmemesi halinde, çocukların kişiliğinin şekillenmesinde kalıcı etkiler oluşmaması kaçınılmazdır (Lickona, 1991, s. 48). Dilmaç (1999) tarafından belirtilen üzere değerlerin benimsenmesinde kilit faktör rol model almadır. Bu çerçevede değer eğitimindeki gelişimin hızlanabilmesi için aile bireylerinin çocuk ve genç yaştaki bireylere değer öğretimi hususunda örnek oluşturacak davranışlar sergilemeleri gerekmektedir (Yaman, 2012, s. 31).

Özetleyecek olursak aileler, bireylerin ilk dahil oldukları sosyal çevrelerdir. Uzun süreler boyu bir arada bulunan aile ortamları çocukların kişisel gelişiminde ve karakter şekillenmelerinde oldukça etkilidir. Bu bağlamda ailelerin çocuklarına mevcut değerlerin kazandırılmasına dair atacakları temel, söz konusu çocukların ileriki yaşlarda değer

yargılarını daha kolay kabullenmelerine, benimsemelerine ve içselleştirmelerine yardımcı olacaktır. Aksi takdirde çocukların ilk olarak kendine örnek seçtiği ebeveynlerinin değerlere tezatlık gösteren davranışlarda bulunmaları çocukların da kişisel gelişimini olumsuz yönde etkileyecek ve bireylerin değerlerden yozlaşmasına neden olacaktır. Bu noktada ailelerin, geleceğin teminatı olan çocuklarını değer yargılarıyla harmonik şekilde yetiştirmeleri hem kişi hem de toplum için oldukça önemlidir.

### 2.3.2. Çevre

Değerler eğitiminin bireylere kazandırılması sürecinde değerlerin ediniminde ve uygulanmasında çevrenin rolü de önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda bireyler, değerlerle yüklü bir ortamda dünyaya gelmektedirler. İnsan, tıpkı fiziksel ortama adapte olduğu gibi kültürel çevreye de uyum sağlama gerekliliği ile karşı karşıya gelmektedir (Akbaş, 2004, s. 35). Kazanılan değer yargıları kişinin doğumundan itibaren sahip olduğu niteliklerden ziyade yaşam boyu süregelen bir gelişim sürecinde şekillenmektedir (Gömleksiz ve Cüro, 2011, s. 57).

Kuş'un bu değerler eğitiminde etkili olan faktörler üzerine gerçekleştirdiği çalışması kapsamında eğitilenler ve eğitmenler tarafınca sosyal platformlar, aile ve eğitim kurumu haricindeki sosyal çevrenin de hem yerel hem bireysel hem de evrensel değer yargılarının ediniminde oldukça etkin bir yeri olduğunu ortaya koymaktadır (Kuş, 2009, s. 40).

Baydar (2009) ise gerçekleştirdiği çalışmasında medya ve öğrencilerin sosyal çevresinin, değerlerin kazanım sürecinde önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Arslan ve Turan (2016), eğitilenlerin bulunduğu sosyal ortamlardan büyük ölçüde etkilendiğini, eğitim kurumlarında sunulan eğitim hizmetleriyle bireylerin çevresindeki gözlemleri arasında çelişkiler bulunduğunu ve bu durum karşısında çevresel faktörlerin özellikle çocukluk çağındaki bireyler üzerindeki etkisinin daha ağır bastığını ifade etmektedirler.

Özellikle çocuk yaştaki kişiler üzerine odaklanılan pozitif değer yargıların aşılması esnasında yalnızca olumlu çevresel koşulların sağlanması yetersiz kalmakta, olumlu koşulların sağlanmasının yanı sıra olumsuz çevresel koşulların optimize edilerek bireylere olan etkilerinin en aza indirilmesi gerekmektedir (Köylü, 2016, s. 49).

Bireylerin değerleri edinmesi konusunda çevresel etmenlerle ilgili olarak yapılan bazı tespitler aşağıdaki gibidir (Nalçacı, 2019, s.197-198):

- Bireyler dahil oldukları çevreyle kurdukları etkileşim sonucunda değerlerini şekillendirmektedirler.
- İçinde bulunulan topluluk, bireyleri biçimlendirir ve bireyler, bu topluluğun izdüşümlerini yansıtmaktadırlar. Diğer bir deyişle kişiler içerisinde bulundukları toplumun aynasıdır.
- Yaş gruplarına göre oluşturulan arkadaş çevreleri, değerlerin öğrenilmesinde kritik bir role sahiptir. Söz konusu gruplar öğrenme sürecini olumlu ya da olumsuz yönde önemli ölçüde etkilemektedir.
- Değer kazanımı esnasında negatif yönlü çevresel faktörlerin de en az pozitif yönlü koşullar kadar belirgin bir etkisi bulunmaktadır.
- Değerler, bireylerin bulunduğu her mekânda her yaşta ve kesintisiz olarak kazanılabilmektedir.
- Sosyal çevrenin genişlemesi, bireyleri yeni etkileşim alanları ve sosyal ortamlara yönlendirirken beklenmedik bazı zararlı durumlarla karşılaşmalarına neden olabilmektedir.

Değerlerin eğitim sürecinde çocuklar için daha etkili ve kalıcı olabilmesi adına eğitim ortamının yanı sıra aile başta olmak üzere toplumsal çevrenin de desteği gerekmektedir (Gömleksiz ve Cüro, 2011, s. 46). Bu bağlamda öğrenciler, öğretmenler, aile bireyleri, idareciler ve sosyal çevre arasında iş birliği kurulmalı, eğitim faaliyetlerinin her aşamasında ve her anında bu iş birliğine vakit ayrılmalıdır. Aynı zamanda topluma erişim sağlayacak



çeşitli teknik ve yöntemlerin uygulanabileceği uygun koşullar sağlanarak çeşitli çevresel düzenlemeler gerçekleştirilmelidir (MEB, 2010). Çocukların sağlam bir okul ve aile eğitimi almaları ve doğru arkadaş seçimleri yapmaları ile birlikte uygun değerleri benimsemeleri mümkün olabilmektedir (Aktepe ve Yalçınkaya, 2016, s. 22).

### **2.3.3. Okul**

Eğitim kurumların denilince ilk akla gelen, çeşitli alanlarda eğitim hizmeti veren kuruluşlar okullardır. Okullar bireylerin yaşamları boyunca en çok vakit geçirdikleri alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişilerin hem sosyalleşmesini hem de eğitilmesini sağlayan okullar, bireylere değerlere ilişkin bilincin ve farkındalığın kazandırılmasına etkili olan ortamlar arasında yer almaktadır.

Kişinin kendi değerlerini bilmesi ve bu değerlerin farkında olması, insanca bir yaşam sürdürmesi açısından önem taşımakta ve bu anlamda zorunlu bir nitelik kazanmaktadır. Bu kazanımın elde edilmesinde eğitim kurumlarına büyük bir sorumluluk düşmektedir (Arlı, 2018, s. 27). Eğitim alanındaki kurumların ve bu kurumlarda görev alan öğretmenlerin de en az medyanın, ailenin ve yaşıtlı arkadaş grupları kadar çocukluk ve gençlik çağındaki bireylerin gelişimindeki değerler üzerinde ve dolayısıyla toplumsal yapı üzerinde belirgin bir etkisi bulunmaktadır (Halstead ve Taylor, 1996, s. 19).

Eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü temel kurumlar olan okullar, öğrencilerin akademik olarak gelişimini desteklemenin ötesinde, ders içinde ve ders dışında gerçekleştirilen etkinlikler aracılığıyla çeşitli değerlerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik önemli adımlar atmaktadırlar (Deveci ve Ay, 2009, s. 34). Eğitimin tanımını geniş bir perspektiften incelediğimizde, bireylerin eğitim sürecinde tutumsal, bilgiye dayalı, eylemsel, amaçsal ve ahlaki boyutlarda dönüşüm yaşadıkları görülmektedir (Demirel ve Kaya, 2014, s. 55).

Değerlere ilişkin kazanımlara yönelik verilen eğitimler, ülkemizde “Türk Milli Eğitim Temel Kanunu” kapsamında tüm ders içeriklerinde yer almakta ve çeşitli eğitim düzeylerine göre belirlenen yönetmeliklere konu olmaktadır (Emirhan, 2019, s. 38).

Türk hukukunda yer alan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 2. Maddesinde yer alan hükümler uyarınca eğitimin genel hedefleri içinde;

Türk Milli Eğitim sisteminin asıl hedefi, Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucu değerlerine ve Anayasa’da yer alan Atatürk milliyetçiliği anlayışına sadık kalarak Türk toplumunun milli, insani, etik, kültürel ve ruhsal değerlerini kabullenmek, bu değerleri muhafaza etmek ve bu değerler üzerinde geliştirmeler yapmak; aile, vatan ve millet sevgisi ile dolu, bu değerleri her zaman ileri taşıma gayretinde bulunan, insan haklarına ve Türkiye Cumhuriyeti’nin laik, sosyal ve demokratik bir hukuk devleti olarak belirlenen temel ilkelerine bağlı yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Aynı zamanda bireylerin zihinsel, fiziksel, ahlaki, duygusal ve ruhsal açıdan stabil ve sağlam bir kişilik ve karakter gelişimine, bilimsel ve özgür düşünce yetisine, kapsamlı bir perspektife, insan haklarına saygı duyan, kişisel girişimciliğe ve toplumsal sorumluluğa önem atfeden, üretken, etkin ve yenilikçi bireyler olarak yetiştirilmelerini hedefleyen maddeler bulunmaktadır (MEB, 1973, 5101).

Yukarıda belirtilen, Anayasada yer alan tanımlamalar ışığında eğitimin temelinde akademik başarı yanında, toplumun temel değerlerini içselleştiren ve bu değerleri koruyup geliştiren bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığı görülmektedir (Ekşi, 2003, s. 54).

Eğitim kurumları, toplumsal yaşamın temel unsurlarından biri olup, dolayısıyla etkin ve kaliteli bir öğrenme ortamı sağlandığında bireylerde ve genel olarak toplumda nezaket, çalışkanlık, dürüstlük, hoşgörü vb. erdemlerin benimsenmesi sağlanabilmektedir. Söz konusu değerlerin etkin şekilde ele alınması, sınıf yönetimiyle ilgili meydana gelen sorunların da büyük ölçüde giderilmesine katkıda bulunmaktadır (Kasapoğlu, 2018, s. 26).

Eğitimde değerlerin öğretiminin etkililiği ve eğitim süreci içerisinde karşılaşılan sorunların üstesinden gelinmesi, geçerli ve kapsamlı bir öğretim programının uygulanmasına bağlıdır (Yazıcı, 2006, s. 502). Bu bağlamda Türkiye’de de eğitim sistemini geliştirmek amacıyla çeşitli öğretim programlarına yönelik düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020, s. 27).

Değerlerin eğitimin içerisinde ilköğretim düzeyindeki bireylerde ele alınmasının yanı sıra, okul çevresinin ve eğitim süreçlerine dahil olan kişilerin değerleri aktif bir şekilde öğrenip benimseyebilmeleri adına uygun bir ortamın yaratılması gerekmektedir (Çengelci vd., 2013, s. 12). Gelecekte olgun yetişkinler haline gelecek olan çocukların karakter yapıları ve davranış kalıpları, gelişim gösterdikleri aile ortamına ve aldıkları eğitim ortamlarına bağlı olarak geliştiğinden gerek aile gerekse de okul yaşantısının mevcut kalitesi, çocuğun eğitim serüveninde kritik bir rol teşkil etmektedir (Özsoy, 2018, s. 24). Okullarda görev alan idarecilerin ve eğitimcilerin öğrencilere model teşkil etmelerinden kaynaklı toplumsal ve eğitimsel alanda meydana gelebilecek değer kaymalarını önleme noktasında, öncelikle bireysel olarak evrensel değerlere bağlı kalmaları gerekmektedir (Kasapoğlu, 2013, s. 35).

#### **2.4. Değerler Eğitiminin Kazandırılmasında Öğretmenlerin Rolü**

Eğitim ortamında lider konumundaki eğitimcilerin sergiledikleri davranış biçimleri, öğrencilerin bu ortamda yaşadıkları deneyimleri şekillendirmede etkili olmaktadır. Eğitimciler zaman zaman demokratik, özgür veya otoriter yaklaşımlar sergileyebilmektedir. Eğitim kurumlarında öğretmenlerin bu davranışları sergilemeleri öğrencilerin aynı yaklaşımları benimseyerek davranışlarına yansıtmalarına yardımcı olmaktadır. Özellikle eğitim esnasında öğrenciler için rol model olan kişilerin değerleri büyük ölçüde öneme sahiptir. Bilhassa ilköğretim çağındaki öğrencilerin bulunduğu eğitim ortamında sınıfın yönetici olarak kabul edilen öğretmenlerin tutumları, eğitim verdikleri öğrencilerinin değerleri benimsemelerini, içselleştirmelerini ve hayatlarına yansıtmaalarını derinden etkilemektedir.

Sınıf ortamları, kişilerin aile ortamı dışında en çok vakit geçirdikleri ortamlar arasında yer almaktadır. Bu eğitim alanında çocuklar aynı zamanda ana sosyal becerilerini geliştirme imkânı da bulmaktadırlar. Temel gelişim alanlardan biri olan sınıf ortamları, öğrencilerin değer bilincinin şekillenmesinde ve öğretmenin bu mevzuya yönelik duyarlılığının öğrenci üzerindeki etkileyici faktörlerle birlikte, değer sistemlerinin inşasında kritik bir role sahiptir. Bu noktada öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde üstlendikleri çeşitli roller bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerine örnek teşkil etmesi, değerleri çeşitli yollarla öğrencilerine aktarabilmesi, onları motive edebilmesi ve cesaretlendirmesi, ayrıca çeşitli etkinlikler aracılığıyla değerleri öne çıkarabilmesi gibi durumlar, değerler eğitiminin etkinliğini pekiştirmektedir.

Öğretim programı dahilinde gerçekleştirilen etkinlikler ve gizli öğrenme yoluyla öğretmen, değerlerin öğrencilere kazandırılmasında önemli bir fonksiyon üstlenmektedir. Öğretmenin öğrencileriyle kurduğu etkileşimin iletişim biçimi, karşılaşılan olaylara gösterdiği tepkiler, kullanılan pratik ve metotlar, ders sırasında başvuru ya da kaçınılan pekiştirme araçları, söz konusu değer yargılarının öğrencilere aktarılmasında belirleyici olmaktadır.

Değer yargıların bireylere yalnızca sözel şekilde aktarılmasından ziyade davranış biçimine dönüştürülmesinin esas alınması gerekmektedir. Bu bağlamda değerlerin pratikte sergilenmesi, söz konusu meselede kritik bir öneme sahiptir. Eğitimci, ahlaki davranışlarına ve etik tutumlarına dikkat etmediği takdirde bu konuların felsefi boyutları ne derece detaylandırılmış olursa olsun öğrenciler açısından yararlı olmayacağı görüşü ortaya konmuştur (Ceylan, 2009, s.118).

Değer eğitimi süreci boyunca öğretmenin öğrencilerine örnek teşkil ettiği ve öğrencilerin artan sorumluluk hissettiği pratik ve somut örneklerin sunulduğu durumlar, başarının elde edilmesinde kilit bir rol oynamaktadırlar. Bu konuda gerçekleştirilen çalışmalar, değer eğitimi esnasında öğreticilerin daha önce belirtilen rollerle örtüşen rolleri üstlendiklerini ortaya koymaktadır. Bu konuya yönelik Kirschenbaum (1995, s.47), öğretmenlerin değerlerin öğretilmesi adına sunmuş oldukları eğitim hizmetlerinin genişletilmesine yönelik

abalar sarf ettiklerini, tler verdiklerini, kendilerini kolaylaştırıcı ve eğitici aracılar olarak gördüklerini, bu sayede öğrencilerine doğru örnekler teşkil ettiklerini ve onlara kişisel yeteneklerini geliştirmelerinde yardımcı olduklarını ifade etmektedir.

Öğretmenlerin sergileyecekleri demokratik yaklaşımların değerler eğitiminde kritik öneminin olduğunun altını çizmek gerekmektedir. Metodolojik ve etik açıdan öğretmenlerin demokratik bir yaklaşım sergilemeleri zorunluluk arz etmektedir. Demokratik davranışların kökeninde, bireylerin kurumsal yaşama aktif katılımının ve kültürel çeşitliliğe dayanan bir toplumsal yapılanmanın öngörüldüğü eğitim süreçleri yer almaktadır (Kale, 2007, s.321). Hem otoriteye hem de geleneksel unsurlara dayalı kültürlerin hâkim olduğu çevrelerde sunulan değerler eğitiminin genellikle sözel normları olduğu gibi kabullenme, bu normları ezberleme, örnek alınacak kişilikleri gözlemleme ve belirli ideolojilerin benimsetilmesi şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Ancak demokratikliği benimseyen topluluklarda bireylerin kendilerini serbestçe ifade edebilmeleri ve politik sisteme katkıda bulunabilmeleri bakımından bu yöntemlerin yetersiz kaldığı belirtilmektedir (Doğanay, 2011, s.234).

Öğrencilerin çeşitli davranışlarla ve değer yargılarıyla donatılması, o bireylerin akademik eğitim başarıları için de mühim bir yere sahiptir. Eğitimciler, hizmet verdikleri öğrencilere karar alma süreçlerinde destek olmanın yanı sıra, eğitim alanlarına ve sınıf ortamındaki interpersonal ilişkilerin güçlendirilmesine yönelik değerli fırsatlar sunmaktadırlar. Eğitimcilerin, ğrencilerin davranışlarının şekillendirilmesinde değer ve inanç yargılarının etkisine güvenmeleri gerektiğine dair bir kanaate sahip olmaları gerekmektedir (Kim Suh ve Traiger, 1999, s.723). Duygusal bağlamda eğitim kurumlarına sadakat gösteren öğrencilerin, eğitim kurumunu benimsemeleri, korumaları, eğitimlerine keyif alarak devam etmeleri ve sonuç olarak akademik yönden başarıyı yakalamaları öngörülmektedir.

Bireylerin değerler edinme süreci okulların yanı sıra okul dışında sosyal evre yaşantısında da devam etmektedir. Bu bağlamda eğitmenlerin ana hedefi, öğrencilere arzu edilen davranışları okul ortamında düzenli bir şekilde aktarabilmektir (Sönmez, 2009b, s.90). Eğitim alanında hizmet veren öğretmenlerin, değerlerin öğretilmesinde öğrencilerine örnek

olma görevini üstlenmelerinden kaynaklı öğretmenlerin güvenilir, dürüst, alçakgönüllü, sabırlı, saygılı ve merhametli gibi değer niteliklerine sahip olmaları beklenmektedir (Bacanlı, 1998, s.27; Aydın, 2008, s.206). Günümüzde bilgiye erişebilmenin birçok farklı yolu bulunmaktadır ve bu durum öğretmenlerin bilgi aktarımını, önceki dönemlerdeki kadar kritik bir konumda olmaktan çıkarmaktadır. Bu noktada öğretmenlerin ana görevleri; öğrencilerine bilgiyi sevdirebilmek, onların iyi karakter özelliklerini kazanmalarına destek çıkmak ve onlara doğru ve ahlaklı birer örnek olabilmek haline gelmiştir (Bacanlı, 1998, s.27).

Eğitim sürecinde öğretmenlerin kendi kişisel değer yargılarını öne sürmemeleri, öğrenciler üzerinde herhangi bir baskı unsuru oluşturacak değerlerin kazandırılmasından kaçınmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin asıl amaçlarından biri de öğrencilerine bireysel değerlerini ifade edebilecekleri uygun bir çevre sunmaktır (Aydın, 2008, s.200). Ne ulusal ne de evrensel değer yargılarının tehdit, zorlama ya da baskıcı otorite gibi metotlarla kişilere aktarılması mümkün değildir. Değer öğrenimi, bireyin bu sürece gönüllü olarak katılma arzusuna bağlı olarak ilerleme kaydetmektedir. Bu durum değerleri temsil eden kavramların sevilmesi ile sağlanabilmektedir. Sevgi ile harmanlanmış değer yargıları hem toplum hem de kişi nezdinde daha basit kabul görmektedir (Tarhan, 2012, s.56).

Eğitim alanında bireylere değer yargılarının aşılabilmesi yolunda karşılaşılabilecek muhtemel aksilikleri önlemek amacıyla eğitimciler için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır (Titus, 1994):

- Bireylerin tutum, duygu, davranış ve bilgileri temel alınarak her bir öğrencinin bütüncül olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.
- Öğrencilere motivasyon sağlamak adına onur, şeref ve erdem gibi değerlerin örnek olarak sunulması önem arz etmektedir.
- Eğitim esnasında farklı türdeki kaynaklardan (Masal, hikâye, destan, ninni vb.) alıntı yapılması ve anlamlı sözlerin kullanılması tavsiye edilmektedir.

- Öğretmenlerin, öğrencilere rehberlik edebilmesi ve samimi, anlaşılır ve açık bir iletişim kurarak yüksek tutarlılıkta beklentiler oluşturmaları vurgulanmaktadır.
- Akran zorbalıklarının önlenmesi ve öğrencilerin becerilerini geliştirebilmeleri için destek sağlanması gerekmektedir.
- Öz saygının korunması ve problem çözme yetkinliklerinin geliştirilmesi adına gerekli ortamların hazırlanması önerilmektedir.
- Öğretmenlerin, öğrencilere olumlu rol modeller teşkil etmeleri ve saygıyı temel alan bir yaklaşım sergilemeleri gerekmektedir.
- Öğretmenlerin, öğrencilerinin farklılıkları kabul eden ve iş birliğini teşvik eden homojenliği bulunmayan topluluklar dahilinde etkileşimde bulunmalarına imkân tanınması önemli bulunmaktadır.
- Etik olmayan ve ahlak dışı eylemlerin düzeltilebilmesi adına eğitimcilerin müdahalelerde bulunarak öğretim yöntemlerini tercih etmeleri önerilmektedir.

Değerler eğitimi bağlamında etkin roller üstlenen eğitimcilerin aşırı davranışlardan kaçınmalarının gerektiği birtakım önemli durumlar bulunmaktadır. Bu kapsamda Ziebert (2007, s.463) tarafından belirtilen, aşırı tolerans ve gereksiz katılık durumları öne çıkmaktadır. Ahlaki eğitim sürecinde sergilenen katı yaklaşımlar, bireylerde otoriteye kayıtsız şartsız itaat etme ve düşüncelerin monopolleşmesi gibi olguların ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Katı bir tutum çerçevesinde yürütülen değerlerin eğitiminde, her türlü belirsizliği ortadan kaldırmayı ve daima doğru sonuçlar elde etmeye odaklanılabilmektedir. Ancak böyle bir yaklaşım, öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade etme yetileri üzerinde kontrol oluşturma riskini barındırmaktadır. Öte yandan ahlaki eğitim sürecinde aşırı derecede hoşgörülü tutumlar sergilemek de sosyal bir vakum yaratarak öğrencilerin karar verme ve bu kararları savunma kapasitelerini sınırlayabilmektedir (Ziebert, 2007, s. 463).

Eğitim süreçlerinde değerlerin öğretilmesi kapsamında öğrenci ve öğretmenler tarafından gerçekleştirilmesi beklenen görevler şu şekilde özetlenmektedir (Sevinç, 2006, s.233):

- Her iki tarafın da mevcut bilgi ve yeteneklerini artırarak deneyim elde etmeleri gerekmektedir.
- Bilinçli, aktif, eleştirel düşünce ve farkındalık sahibi aynı zamanda sorumluluklarını bilen bir yaklaşım sergilemeleri beklenmektedir.
- Sistematik düşünce yapıları oluşturarak, olguları ve bunların nedenlerini, ilişkilerini ve ilkelerini, en önemlisi bireysel kabiliyetlerini, kapasitelerini ve güçlerini kavramaları önem taşımaktadır.
- Kesin olmayan çok boyutlu bir perspektif geliştirmeleri ve bu perspektif içerisinde yer almaları gerekmektedir.
- İnsan sağlığının yanında çevre sağlığına karşı bir bilinç düzeyi edinmeleri vurgulanmaktadır.
- Her iki gruptan da demokrasi anlayışının ve bu kavramın barındırdığı hassas dengeye dair farkındalık geliştirmeleri beklenmektedir.
- Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bireysel gelişimin önemi konusunda bilinçlenmeleri de beklenen hususlar arasında yer almaktadır.

Yukarıda bahsettiğimiz hem öğretmen hem de öğrencilerden beklenen vazifelerin yanı sıra yalnızca değer eğitimlerinin eğitim kurumları kapsamında aktarıcılığını üstlenen öğretmenlerin yerine getirmesi gereken görevler de bulunmaktadır. Bu noktada eğitimcilerin yerine getirmesi gereken görevler arasında şu durumları sıralamak mümkündür (Kim Suh ve Traiger, 1999, s.726; Dilmaç, 2002, s.4; Aydın, 2010a, s.74):

- Öğretmenlerden öğrencilere kılavuzluk etmelerinin yanı sıra velilerine de yol gösterici olmaları beklenmektedir.



- Eğitim kurumu sınırları çerçevesinde etik değerlerin korunduğu bir alanın sağlanması gerekmektedir.
- Aktardıkları değer yargılarını ve etik yapıları hayatlarında sergilemeleri gerekmektedir.
- Demokratik bir eğitim alanının öğretmenler aracılığıyla sağlanması beklentisi bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin sunduğu değer yargılarına karşı olan dikkatleri üzerine çekebilmek adına çeşitli öğretim metotlarına başvurması gerekmektedir.
- Eğitim ortamındaki entegrasyonu sağlamaları, öğrencilerine birlik ve beraberliği aşılamaları, aynı zamanda öğrencilerinin düşünsel becerilerini geliştirmelerine zemin hazırlamaları beklenmektedir.
- Ahlaki değerlerin öğrencilere kavratılarak, içselleştirmelerinin sağlanması, mevcut sorun giderme stratejilerinin geliştirilmesine ön ayak olunması ve sınıf harici aktivitelerle de bireylerin gelişiminin desteklenmesi beklenmektedir.
- Okul ortamında pozitif yönlü etik kültürün oluşumunun öğretmenler aracılığıyla teşvik edilmesi beklentisi oluşmaktadır.
- Öğretmenlerin, sürekli etkileşim içerisinde bulundukları öğrencilerin ebeveynleri ile de entegrasyonu sağlamaları ve etkili iletişim ortamı yaratmaları gerekmektedir.

Değerler eğitiminde etkili olan baş faktörlerden biri olan öğretmenlerin değerler eğitimindeki rolü üzerine gerçekleştirilen çalışmalar, yukarıda da bahsettiğimiz şekilde öğretmenlerin etkinliklerini apaçık gözler önüne sermektedir. Eğitimcilerin hem eğitim kurumlarında hem de dış mekanlarda örnek oluşturacak değerleri doğru bir şekilde sergilemelerinin, uygun norm ve eylem kalıplarını kapsayan bir öğrenme atmosferi kurmalarını ve çeşitli yöntemlerle kurumsal eğitim süreçlerinde ve gayri resmi durumlarda öğrencilere değer aktarımı yapacak farklı aktiviteler düzenlemelerinin öneminin altı çizilmektedir. Bu alanda gerçekleştirilen çalışmalar, benlik şekillendirmesi konusunda

duyarlı pek çok eğitimci arasından yalnızca örnek teşkil edebilen eğitimcilerin öğrenciler tarafından önemsendiğini göstermektedir. Bu bağlamda örnek olarak kabul edilen eğitimciler, gerçek anlamda etkin dinleme becerisine sahip, saygı ve doğruluk gibi evrensel değerler üzerine kurulu bir öğrenme çevresi oluşturabilme, kibir göstermeme, katı, kuralcı ve baskıcı olmama, düşüncelerini net bir şekilde ifade edebilme, verdiği sözleri yerine getirme, disiplinli, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına karşı hassas olma ve öğrencilerine karşı takındığı saygılı tutumu koruma gibi özelliklere sahiptirler (Sarı, 2007, s. 61).

Değerler eğitimi kapsamında ahlaki yönlendirme sağlayacak eğitimci, öğrencilerine karşı saygılı bir tutum sergileyen ve öğrencilerine sevgiyle yaklaşan, toplumsal fayda sağlayan etik açıdan doğru eylemlere teşvik eden ve zararlı eylemleri düzeltebilme yetisine sahip olan bir figür olarak nitelendirilebilmektedir. Eğitimciler, öğrencilere yönelik herhangi bir ayrımcılık yapmaksızın onları küçümseyici, onurlarını zedeleyici ya da kendine güvenlerini kırarak şekilde davranmaksızın ilgi ve alaka göstermelidirler. Bahsi geçen tutumlarla öğretmenler, öğrenciler için olumlu bir örnek ve kılavuz olmaktadır.

Şu ana kadar bahsettiğimiz gibi öğretmenler, bireylerin ve dolayısıyla toplumlarında şekillenmesinde aileden sonra en etkili olan kişilikler arasında yer almaktadır. Bu noktada öğretmenlerin bulunduğu her davranış girişimi kesintisiz şekilde öğrencilerin ilgi odağında yer almaktadır. Bundan dolayı eğitimci kişiliklerin toplumsal normlara, geleneklere, milli ve evrensel değerlere uyumlu davranışlar sergilemeleri, çevrelerindeki bireylerin değer yargılarının oluşmasında ve de kazanılan değerlerin yaşatılmasında önem arz etmektedir.

## **2.5. Sorumluluk ve Sorumluluk Algısı Kavramı**

Sorumluluk; kişinin kendi davranışlarını veya yetki alanına giren herhangi bir durumun sonuçlarını üstlenmesidir (TDK). Sorumluluk soyut bir kavramdır. Birçok soyut kavramda olduğu gibi sorumluluğu da tam anlamıyla tanımlamak zordur. Nelson-Jones (1984), sorumluluğun bazı özelliklerini açıklayarak tanımlama yoluna gitmiştir. O özelliklerin ilki

ise sorumluluğun bir süreç olmasıdır. Sabit bir durum olmadığı için farklı zaman ve durumlarda değişkenlik gösterebilir. İkinci olarak, sorumluluk bir seçimdir. İnsanlar hayatları boyunca çeşitli tercihler yaparlar ve bu tercihler sorumluluk duygularıyla şekillenir. Üçüncü olarak, sorumluluk içsel bir süreçtir. Önce düşünce ve duygularda başlar. Hatta bu içsel güç, psikolojik büyüme ve olgunlaşmada, engellerle başa çıkmada da önemlidir. Son olarak, sorumluluk bireyin kendini tanımlama yoludur. İnsanlar seçimleriyle kendilerini tanımlarlar ve bu süreç sorumluluk almayı veya kaçmayı içerir. (Nelson-Jones, 1984)

Sorumluluk algısı, bireyin belirli bir görev veya rol karşısındaki yükümlülüklerini ve bu yükümlülükleri yerine getirme konusundaki bilinç ve tutumunu ifade eder. Sorumluluk algısı, bireyin kendisinden beklenen davranışları ve performansını nasıl algıladığını ve bu beklentilere nasıl yanıt verdiğini belirler. Sorumluluğun işleyişi karmaşık bir yapıdır. Bu işleyişte duygu, düşünce, davranışın yanı sıra dışsal faktörler de etkili olmaktadır. Bu karmaşık yapıda, kişinin bir durumla kendisini ne kadar bağlantılı gördüğü, o durumun sonucunda kendi belirleyiciliğine olan inancı ve kişinin kendi kimlik algısı etkileyici faktörlerdir. Bu faktörler de bizi sorumluluk algısına götürür.

### **2.5.1. Öğretmenlerin Eğitimdeki Sorumluluk Algıları**

Öğretmenlerin eğitimdeki rolü, öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmanın ötesinde, onları topluma faydalı bireyler olarak yetiştirmeyi de kapsar. Öğretmenlerin eğitimdeki genel sorumluluk algısı, öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanı sıra, onların kişisel ve sosyal gelişimlerini desteklemeyi de içerir. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak, onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için çaba gösterirler. Öğrenciyi tanımanın yolu bireysel farklılıkları gözardı etmekle gerçekleşebilir (Aktepe, 2005). Çünkü öğrenme, kişiden kişiye değişen, bireysel farklılıklara göre şekil alan bir süreç haline dönüşmüştür (Fer, 2009, s.7).

Öğretmenlerin genel sorumluluk algıları, eğitim sürecinin kalitesini ve öğrencilerin başarısını doğrudan etkiler. Öğretmenlerin kalitesini de belirleyen unsurlardan biri sorumluluk alma düzeyidir (Lortie, 1975). Bu algı, öğretmenlerin eğitim yöntemleri, sınıf yönetimi, öğrenci-öğretmen ilişkileri ve mesleki gelişim konusundaki tutumlarını şekillendirir. Öğretmenlerin güçlü bir sorumluluk algısına sahip olmaları, eğitim sürecinin daha etkili ve verimli olmasını sağlar.

### **2.5.2. Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimindeki Sorumluluk Algıları**

Öğretmenler, milli değerlerin öğrencilere aktarılmasında kritik bir rol üstlenirler. Bu değerler, öğrencilerin milli kimliklerini ve aidiyet duygularını geliştirir. Öğretmenlerin bu süreçteki temel sorumlulukları arasında, milli değerlerin içselleştirilmesini sağlamak ve öğrencilere bu değerleri yaşatarak öğretmek yer alır. Milli değerlerin eğitimi, sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda değerlerin yaşanarak öğretilmesi sürecidir (Çelikkaya, 1998, 137). Bu nedenle, öğretmenlerin rolü, öğrencilerin günlük yaşamlarında bu değerleri nasıl uygulayacaklarını göstermek ve rehberlik etmek şeklinde tanımlanabilir (Taş, vd., 2016). Örnek olarak, milli bayramların kutlanmasında öğretmenlerin öğrencilerle birlikte hazırlık yapması, törenlerin düzenlenmesi ve milli marşların öğretilmesi gibi faaliyetler, milli değerlerin öğrencilerde kökleşmesini sağlar. Ayrıca, tarih derslerinde milli mücadele kahramanlarının hayat hikayelerinin anlatılması, öğrencilere milli değerlerin somut örneklerle aktarılmasına yardımcı olur.

Öğretmenlerin milli değerler eğitimine ilişkin sorumluluk algıları, büyük ölçüde kişisel inançları ve değerleri ile şekillenir. Öğretmenlerin kendi milli kimliklerine ve değerlerine olan bağlılıkları, bu sürecin etkinliğini belirler. Örneğin, bir öğretmenin milli bayramlarda gösterdiği coşku ve heyecan, öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratabilir.

Okulun politikaları ve yönetim desteği, öğretmenlerin milli değerler eğitimindeki sorumluluk algılarını önemli ölçüde etkiler. Eğitim programının milli değerleri kapsamı ve öğretmenlere bu konuda yeterli kaynak ve destek sağlanması, öğretmenlerin bu değerleri

etkin bir şekilde aktarabilmelerini sağlar. Kurumsal destek, öğretmenlerin sorumluluk algılarını güçlendirir ve onları motive eder. Örneğin, okulların milli değerler eğitimi konusundaki politikaları, öğretmenlerin bu konuda ne kadar desteklendiğini ve yönlendirildiğini belirler. Yönetimin, öğretmenlere milli değerler eğitimi konusunda kaynaklar sağlaması ve eğitimler düzenlemesi, bu sürecin etkinliğini artırır.

Aile ve toplumun beklentileri, öğretmenlerin milli değerler eğitimindeki sorumluluk algılarını şekillendirir. Ailelerin ve toplumun, milli değerlerin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenlere destek olması, bu sürecin etkinliğini artırır. Toplumsal normlar ve kültürel değerler de öğretmenlerin sorumluluk algılarını etkileyen önemli çevresel faktörlerdir.

## BÖLÜM III

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Aktepe ve Yel (2009) tarafından değer yargılarına odaklanarak gerçekleştirilen çalışmada değerlerin inançlarımızın bir yansıması olduğu savunulmakta, hayata karşı tutumumuzun ve hedeflerimizin belirlenmesinde etkili olan seçimler olarak karakterize edildiği görülmektedir. Eğitim alanında bahsi geçen değerlerin öğrencilere aktarılması önemli bir hedef olarak görülmektedir. Eğitim süreci boyunca, öğretmenler kendi bilgi ve yeteneklerinin yanı sıra değerlerini de öğrencilerine aktarmaktadırlar. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrencilere değer aktarımında model teşkil ettikleri düşüncesiyle yürütülen “İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği” başlıklı araştırma çalışması, ilkokul öğretmenlerinin değer yargılarını tespit etmeyi hedeflemektedir. Araştırmaya katılan 71 öğretmen üzerinde bireysel eylem ve yaklaşımları ölçmek üzere “Rokeach Değer Ölçeği” kullanılmıştır. Rokeach ölçeği hem bireysel hem de sosyal değerleri kapsayan ölçütleri barındırmaktadır. Çalışma sonucu elde edilen verilerin analizindeyse “SPSS yazılımı” aracına başvurulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin oldukça önemsedikleri ve az önemsedikleri değer yargıları saptanmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin ön planda tutup öncelik verdikleri değer nitelikleri; milli güvenlik, adalet, sağlık, aile sadakati, dostluk, sorumluluk, dürüstlük, özsaygı, eşitlik ve anlamlı bir yaşam iken, ikinci planda ele aldıkları değerler arasında; zenginlik, sosyal güç, otorite ve hırs gibi maddi kazanımlar yer almaktadır. Veri toplama aracı üzerinden yapılan incelemede gerek bireysel gerekse de sosyal değerler arasında belirgin bir ayrım gözlemlenmemektedir.

2022 yılında Bayat ve Yazar tarafından gerçekleştirilen çalışmada eğitimcilerin değerler eğitimindeki öz-yeterlilik algılarını belirlemek amacıyla bir ölçek tasarlanmıştır. Özellikle sınıf öğretmenleri üzerine yoğunlaşan bu araştırma, basit örnekleme yöntemi kullanılarak yürütülmüş ve analiz sürecinde açımlayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) olmak üzere iki aşamalı bir yaklaşım benimsenmiştir. Çalışma kapsamında açımlayıcı faktör analizinin uygulandığı ilk evrede 344 öğretmen, doğrulayıcı faktör analizinin gerçekleştirildiği ikinci aşamada ise 276 öğretmen olmak üzere totalde 620 öğretmenin katılımı sağlanmıştır. Gerçekleştirilen analizler neticesinde “Öğretmen Davranışları”, “İş Birliği”, “Planlama ve Uygulama” ve “Değerlendirme” şeklinde dört ana boyut altında toplanan ve 33 madde içeren “Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeği” elde edilmiştir.

Çalışkan ve Mazak’ın gerçekleştirdiği çalışmada milli değer öğretimine yönelik öğretmen tutumlarını cinsiyet, çalıştığı okul kademesi ve kıdeme göre farklılıkları incelenmiştir. Bu çalışmada farklı illerde farklı okul kademelerinde görev yapan toplam 331 öğretmene 16 soruluk anket uygulanmıştır. Ankette milli değer öğretimini önemseme ve değerli bulmayı ölçen iki alt boyutu vardır. Araştırmanın sonucunda milli değer öğretimini önemseme ve değerli bulmanın cinsiyete göre değişmediği yani benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Öğretmenlerin kıdemlerinin de tutumları üzerinde anlamlı bir fark göstermediği belirtilmiştir. Bunlara karşılık öğretmenlerin çalıştığı okul kademesinin milli değer eğitimi tutumunda farklılık oluşturduğu saptanmıştır. Ortaokul öğretmenleri lise ve ilkokul öğretmenleri ile karşılaştırıldıkları zaman milli değer öğretimine daha çok önem verdikleri belirtilmiştir. Araştırmanın sonucu Piaget’in 11 yaş kuramı ile uyumlu olduğu saptanmıştır.

Balcı ile Yanpar Yelken’in (2010) gerçekleştirdikleri araştırma, sosyal bilgiler öğretmenliği yapmakta olan kişiler ve ilköğretim öğretmenleri olmak üzere totalde 214 öğretmeni örneklem olarak belirlenmiştir. Örneklemde yer alan bireylere “*Sizce değer nedir?*” soru yöneltilmiş ve alınan cevaplar, içerik analizi yöntemiyle incelemiştir. Araştırmada değer kavramıyla ilgili olarak yedi farklı tema tespit edilmiştir. Öğretmenler, değer kavramını bir ölçüt olarak algılamış ve genellikle bu terimi sözlük tanımına uygun şekilde kullanmışlardır.

Değerin tanımı, toplum ve birey arasındaki ilişki bağlamında da ele alınmıştır. Bireyin toplum içindeki varoluşunun sağlanması ve toplumsal entegrasyonun birey üzerindeki etkileri vurgulanmıştır. Öğretmenler, değerlerin hem kişilerin hem de toplumların eylemleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bireyin yaşamına anlam katmada maddi ve manevi öğeler olarak değerlerin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Toplumsal yaşamdan doğan değerler, bireyin edinebileceği kıymetli nitelikler olarak görülmüş ve bu nitelikler, toplumsal yaşamı düzenleyen sözel ya da yazılı normlar olarak tanımlanmıştır. Araştırmada değer ve değer eğitiminin işlevlerine dair bir tema daha ortaya konmuştur. Değer tanımı yapılırken kullanılan örneklerin, ilköğretim programında vurgulanan değerlerle örtüştüğü saptanmıştır.

Tunç (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, öğretim görevlilerinin değerler eğitimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının seviyesini tespit etmeyi, bu öz-yeterlilik inançlarının eğitim seviyesi, deneyim, cinsiyet, değer eğitimiyle ilgili seminer ya da hizmet içi eğitime katılım durumu, değer eğitime verilen önem ve öğretmenlerin alanlarına göre farklılıklarını incelemeyi hedeflemektedir. Tarama modeli çerçevesinde tasarlanan bu araştırmada değer eğitiminde öz-yeterlilik inançlarının değerlendirilmesi adına bir ölçek kullanılarak toplamda 547 öğretim görevlisi ankete tabi tutulmuştur. Çalışma neticesinde elde edilen bulgular, öğretmenlerin değer eğitime yönelik öz-yeterlilik düzeylerinin genellikle pozitif bir inanç çerçevesinde olduğunu göstermektedir. Ancak katılım sağlayan öğretmenlerin %82.4'lük büyük bir kısmının değer eğitimi önemsemediği sonucuna da ulaşılmıştır. Ayrıca değer eğitimi kapsamındaki öz-yeterliliğin belirli değişkenler açısından katılımcılar arasında farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Ekiz'in (2019) gerçekleştirdiği çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının değerler eğitimi konusunda sahip oldukları yetkinlikleri ve kullandıkları metaforları tespit etmeyi hedeflemektedir. Bu araştırma tarama yöntemi kullanılarak hazırlanmış olup 210 sınıf öğretmeni adayı etrafında şekillendirilmiştir. Çalışma neticesinde elde edilen bulgular, sınıf öğretmeni adaylarının değerler eğitimi konusundaki öz yeterlik algılarının yüksek seviyede



olduğunu ve sınıf seviyesi, cinsiyet gibi değişkenler açısından da anlamlı farklar ortaya çıktığını göstermektedir.

Aktepe ve diğerlerinin (2020) ele aldığı çalışmada ilköğretim düzeyindeki öğrencilere eğitim vermekte olan öğretmenlerin bakış açısından değer yargılarının ve değerler eğitimi faaliyetlerinin değerlendirilmesine odaklanılmıştır. Bu kapsamda söz konusu bu çalışma ilköğretim öğretmenlerinin, evrensel ve milli değerleri öğrencilerine aktarmada kullandıkları değerler eğitimi yöntemlerine ilişkin görüşlerine başvurmaktadır. Söz konusu çalışma çerçevesinde bu anlamda toplamda 25 kişilik bir öğretmen grubuyla görüşmeler sağlanmış ve veriler toplanmıştır. Birebir gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde toplanan verilerin tümü analize tabi tutulmuştur. Çalışma konusunun ana temasının şekillenmesinde öğretmenlere yöneltilen “*İlkokulda değerler eğitiminin amacı nedir?*” sorusuna karşılık verilen yanıtlardaki değerlerin 6 temada toplandığı bildirilmektedir. Bu noktada öne çıkan değer temaları şunlardır: “dini değerler”, “milli değerler”, “insani değerler”, “toplumsal değerler”, “evrensel değerler” ve “kişisel değerler”. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, değerler eğitiminin hedefine yönelik sorulan soruya verdikleri cevapların çoğunluğunun ‘ahlaki ve etik değerlere uygun kişiler yetiştirmek ve bu bağlamda kişileri hayata güçlü bir şekilde hazırlayabilmek’ amacı etrafında şekillendiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda öne çıkan değer yargılarının genellikle bireysel değerlere işaret ettiği ve ulusal değerlerle toplumsal değerlerin bireysel değerlerin gölgesinde kaldığı aktarılmaktadır. Değerlerin öncelik sıralamasında son sıralarda yer alan değer temasının ise dini değerler olduğu ifade edilmektedir.

Yine bu çalışma kapsamında örneklem grubunda yer alan sınıf eğitimcilerinin, değerlerin öğretilmesi sürecinde en sık olarak keşif tabanlı öğrenme stratejisini tercih ederken öğretim yöntemleri açısından örnek vakalar, ders anlatımı ve tartışma tekniklerine başvurdukları görülmektedir. Teknik yöndense öğretmenlerin başvurdukları yöntemler; dramatizasyon, soru-cevap, öğretici oyunlar, hikâye oluşturma, altı şapka tekniği, atasözü ve deyimler, film, bulmaca, hikâye anlatımı ve resim gibi çeşitli araçların etkin bir şekilde kullanılmasını

içermektedir. Öğrencilerin değer kavramlarını tanımamaları, aile ve çevre ile ilişkileri, çevresel olumsuz örnekler, yoğun sınıf mevcutları ve soyut konseptlerin somutlaştırılmaması, değer eğitimi sürecinde karşılaşılan başlıca zorluklar olarak tanımlanmıştır. Çalışma kapsamında söz konusu zorluklara yönelik önerilen çözümler arasında yanlış değerlerin içselleştirilmesi, empati kavramının ön plana çıkarılması, grup çalışmalarının teşvik edilmesi ve tartışma ortamlarının hazırlanması yer almaktadır. Eğitimcilerin ders kapsamında öğrencilere kazandırmayı amaçladıkları değerler arasında; sevgi, saygı, adalet, sorumluluk, dayanışma, sabır, hoşgörü, dürüstlük, doğruluk, empati, özgüven, vatanseverlik, yardımseverlik, özgürlük, paylaşımcılık ve tasarruf bilinci bulunmaktadır.

Ekin (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin değerler eğitimindeki öz-yeterlilik algıları mercek altına alınmıştır. Bu çalışma genel tarama yöntemi kullanılarak planlanmıştır. Çalışmanın örneklemi ise 742 eğitimciyi kapsamaktadır. Çalışma sonucunda ulaşılan bulgular, eğitimcilerin çoğunun öğretim programlarına dahil edilen değerleri öğrencilere aktarma konusunda kendilerini yeterli bulduğunu göstermektedir. Ancak ölçeğin alt boyutları kapsamında incelenen çeşitli değişkenler açısından incelendiğinde farklılıklar tespit edilmiştir.

Uzuner (2019) tarafından yürütülen araştırma, “*Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*” konusunda derinlemesine bir inceleme gerçekleştirmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda 18 sınıf öğretmeninden oluşan örneklem belirlenerek yapılandırılmamış görüşme teknikleri aracılığıyla diyalog kurulmuştur. Katılımcılar, değer kavramını hem toplumsal boyutta hem de leksikal anlamda açıklamışlardır. Toplumun genel kabul ve pratiklerini yansıtan bir yapı olarak toplumsal boyutta değerler, genel olarak benimsenmiş norm ve davranış kalıpları şeklinde ifade edilmiştir. Leksikal açıdan ise değerler, soyut standartlar ve önem atfedilen nesneler olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin bireysel gelişimleri üzerinde olumlu katkılar sağlayarak toplumun gelecekteki yapısını şekillendiren değerler eğitimi, kişilik ve karakter gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır.

Öz'ün (2019) gerçekleştirdiği çalışmada sınıf öğretmenliği bölümünü okumakta olan öğretmen adaylarının değerler eğitimi üzerine sahip olduğu öz-yeterlik algılarının belirlenmesi ve bu adayların empati yönlerinin yanı sıra değer eğitimi konusundaki öz-yeterlik algıları arasında bir ilişki olup olmadığını göstermek hedeflenmektedir. Araştırmanın sonucunda elde edilen çalışma bulgularına göre sınıf öğretmeni adaylarının değer eğitimine yönelik öz-yeterlik algılarının, akademik başarı ve sınıf seviyelerine dair algıları ve değer eğitimi önemseme düzeyleri açısından değişiklik gösterdiği neticesine varılmıştır. Ayrıca değer eğitimi konusunda öz-yeterlik algılarının, kadın sınıf öğretmeni adayları yönünde daha olumlu olduğu saptanmıştır.

2018 yılında Yolcu ile Sarı'nın bir arada yürüttükleri çalışmada, ilkökul seviyesindeki bireylere hizmet vermekte olan öğretmenlerinin karakter eğitimi konusunda öğretmenlerin barındırması gereken özellikler ve kendilerini yeterli görme durumları değerlendirilmektedir. Betimsel tarama yöntemiyle yürütülen bu araştırmaya 301 ilkökul öğretmeni dâhil edilmiştir. Söz konusu bu çalışma kapsamında “*Sınıf İçi Karakter Eğitimi Uygulamaları*” ve “*Karakter Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Nitelikler*” başlıklı iki ayrı ölçüm aracı kullanılmaktadır. İlkökul öğretmenlerinin, eğitimcilerin taşıması gereken karakter eğitimi ile ilgili niteliklere verdikleri önem ve kendilerini bu alanda yeterli görme düzeyleri arasında, her iki alt ölçek ve genel puan bazında anlamlı değişiklikler saptanmıştır. Öğretmenlerin karakter eğitimi ile ilgili niteliklere dair görüşleri cinsiyet ve mesleki deneyim açısından farklılık göstermezken, mezuniyetlerini aldıkları kurumlar açısından önemli farklılıklar belirlenmiştir.

Dönmez ve Cömert'in (2007) yaptığı çalışmada belirtildiği üzere eğitim hedeflerine erişimde kritik bir etken olan öğretmen davranışlarının tanımlanması ve kavranması, öğretmenlerin kendi değerlerinin bilincine varmaları ile gerçekleşebilmektedir. İlköğretim düzeyinde görev alan eğitimcilerin değer algılarını tespit etme gayesiyle gerçekleştirilen araştırmada, seçkisiz örnekleme metodu ile rastgele seçilen 575 öğretmen, çalışmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Bu çalışmada Lussier tarafından oluşturulmuş olan ve

16 madde ile 8 alt boyuttan meydana gelen bir ölçekten faydalanılmıştır. Öğretmenlerin değerleri mesleki deneyim, cinsiyet, eşin eğitim seviyesi, uzmanlık alanı ve medeni hal gibi değişkenler çerçevesinde değerlendirilmektedir.

Söz konusu bu araştırmanın bulguları göstermektedir ki, öğretim görevlileri için öncelikli değerler arasında harmonik bir evlilik hayatı, aile bireyleriyle kaliteli zaman geçirme, sıkı dostluklar kurma, dini inançlar ve bireysel gelişim ön plana çıkmaktadır. Öte yandan yüksek maaşlı bir meslek edinme, lüks araçlara sahip olma, gösterişli konutlar, gönüllülük esasına dayalı hizmetler ve spor aktiviteleri gibi unsurlar azami önem atfedilen değerler arasında bulunmaktadır. Analiz edilen değişkenler açısından değerlendirildiğinde cinsiyet faktörüne göre kadınların, teorik ve pratik açıdan daha konsistent davrandıkları dikkat çekmektedir.

Yine Dönmez ve Cömert'in gerçekleştirdikleri çalışma kapsamında kadınların örgütsel amaçları doğrultusunda değerlendirilmesine katkı sağlayacak değerler eğitimlerinin alınmasının, kurum için yararlı olacağı kabul edilmektedir. Deneyimli öğretmenler, fiziksel aktiviteler, yakın dostluklar kurma ve aileyle zaman geçirme gibi etkinlikleri, deneyimsiz meslektaşlarına nazaran daha nadir tercih etmektedirler. Zaman içerisinde deneyimli öğretmenlerin hayata olan tutkularının azalması ve bir dereceye kadar tükenmişlik hissetmeleri gözlemlenmektedir. Tükenmişlik yaşayan öğretmenlere yönelik olarak pozitif psikolojik destek sağlanması tavsiye edilmektedir. Öğretmenler tarafından ön planda tutulan öncelikli değer verilen unsurlar arasında huzurlu evlilik yaşamları ve aile ile kaliteli zaman harcamak yer almakta olup, bu bağlamda öğretmen adaylarının bilinçli bir eş seçimi yapabilmelerini sağlayacak derslerin öğretim programlarına dahil edilmesi, iş performanslarında artışa yol açabileceği öngörülmektedir. Din ve inanç konusu da önemli bir değer olarak belirtilmekle birlikte uygulama aşamasında kuramsal önemini yansıtmamaktadır. Okulların özgür bir çalışma atmosferi sunması ve tutarlı eylemlerde bulunulması etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmasında kritik rol oynamaktadır (Dönmez ve Cömert, 2007).

Turan ve Arslan (2016) tarafından gerçekleştirilen “*İlkokul Öğrencilerinde Evrensel ve İnsani Değerlerin Kazandırılma Sürecinin, Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*” isimli araştırma, toplumsal değerlerin, toplulukların en değerli varlıkları olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışma temel eğitim programları kapsamında sunulan değerlerin, öğretmenler aracılığıyla nasıl işlendiğini incelemiştir. Araştırma kapsamında otuz ilköğretim öğretmenine, görüşme tekniği kullanılarak açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Katılımcılar, okul içinde ve dışında gerçekleştirilen aktivitelerde çoğunlukla grup çalışmaları gibi öğretim metotlarına başvurduklarını belirtmişlerdir.

Drama ve öğrenci odaklı aktiviteler sıklıkla başvurulacak yöntemler arasında yer almaktadır. Katılımcı öğretmenler, öğrencilerin deneyimleyerek öğrenmelerine olanak tanıyan aktivitelerin öncelikli olmasının önemine vurgu yapmışlardır. Aynı zamanda öğrencilerin çevresel faktörlerden yoğun bir şekilde etkilendiğini, çevre ve okul arasında bir çatışma yaşandığında ise genellikle çevresel faktörlerin baskın çıktığını ifade etmişlerdir. Sosyal medya platformlarının öğrenciler üzerinde negatif yönlü bir etkiye sahip olduğunu düşünen öğretmenlerle birlikte, değerlerin sağlam bir temele dayandığı durumlarda bu etkilerin öğrencileri sarsmayacağını öne süren öğretmenlerin de mevcut olduğu bildirilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin üzerinde mutabık kaldığı önemli bir diğer husus ise aile ile okul arasındaki iş birliğinin kritik öneme sahip olmasıdır (Turan ve Arslan, 2016).

Yeşiltepe ile Korucuk’un (2021) ele aldığı çalışmada, sınıf öğretmenleri perspektifinden değer yönelimlerine etki eden unsurların tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda Çok Kriterli Karar Verme Tekniklerinden biri olan Analitik Hiyerarşi Metodu yöntemi tercih edilmiştir. Analitik hiyerarşi yöntemiyle yapılan analize göre öğretmenlerin değer yönelimlerini en fazla etkileyen faktörler arasında ilk sırayı geleneksellik, ardından yardımseverlik ve güvenlik almaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara diğer öne çıkan faktörler ise öz-yönlendirme ve güç olarak sıralanmaktadır. En az önem atfedilen faktörler arasındaysa uyarılım, başarı, uyum, yaşamdan keyif alma ve evrenselliğe yer verilmektedir.

Çetin'in (2013) gerçekleştirdiği çalışmasında eğitim fakültesinde öğretmen adaylarının Milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının, cinsiyet, yaşanılan yer, anne- babanın eğitim durumu, Milli değerlerin öğretimini önemli bulma ve öğrencilerin akademik başarı durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine yanıt aranmıştır. Bu araştırmada, erkek öğrencilerin Milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının, kız öğrencilere oranla daha olumlu olduğunu göstermiştir. Yaşanılan yer ve anne babanın eğitim durumuna göre öğrencilerin tutumlarının farklılaşmadığı görülmüştür. Milli değerlerin öğretimini 'pek çok' önemli bulan öğretmen adaylarının diğer derecelere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Akademik başarısı iyi olan öğrencilerin tutum puanlarının orta düzeyde başarılı olanlara göre daha yüksek tutum puanına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Üner'in (2011) ele aldığı çalışmasının temel gayesi, 2006-2007 öğretim yılının ardından okul öncesi öğretim programına dahil edilen "*Farklılıklara Saygı Eğitimi*" temalı dersin uygulanabilirliğini, karşılaşılan zorlukları ve bu konuda öğretmenlerin görüşlerini değerlendirerek eksik yönlerini tespit etmektir. Bu çalışma kapsamında kalitatif metodoloji tercih edilmiş ve 10 okul öncesi eğitimcisi ile yarı yapılandırılmış mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler öğretim programında değerlerin yeterince temsil edilmediğini, mevcut durumun yalnızca sosyal, bilişsel ve duygusal boyutlarda sınırlı kaldığını, sınırlı sayıda amaç ve aktivite ile desteklendiği için eğitimin başarılı şekilde hayata geçirilemediğini, farklılıklara saygı hususunda zorluklar yaşandığını ve ailenin katılımının büyük önem arz ettiğini ifade etmektedirler.

Yiğittir ile Keleş'in (2011) gerçekleştirdikleri çalışmanın temel hedefi, 2004 yılında yeniden düzenlenerek geliştirilmiş olan sosyal bilgiler programındaki değer eğitimi komponentine yönelik öğretmen görüşlerini derlemektir. Bu bağlamda Ankara'nın merkezi ilçelerinde bulunan sekiz ilkokulda görev yapmakta olan 34 öğretmenin katılımıyla çeşitli öğretmen görüşleri toplanmıştır. Görüşlerin toplanmasında, yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin değer eğitimi sürecinde, özellikle sanal platformlar, toplum ve aileden kaynaklı oluşum gösteren olumsuz

etkiler hakkında yoğun şikayetlerde bulunduklarını ortaya koymuştur. Araştırmada ayrıca ailelerin daha hassas davranmalarının önemi, sosyal bilgiler dersinin yanı sıra diğer tüm derslerde de değer eğitime daha geniş bir yer ayrılması gerektiği, öğrencilere pratik yaşam tecrübeleri sunulması ve değer eğitiminin okul öncesi dönemde başlaması gerektiği vurgulanmaktadır.



## BÖLÜM IV

### YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine dair genel bilgilere yer verilmiştir.

#### 4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma yaklaşımlarından biri olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel Tarama Modeli, önemli sayıda ögeden oluşan bir evrendeki nüfusun kapsamlı bir değerlendirmesini yapmak amacıyla, evrenin tamamını veya ondan temsili bir örneği değerlendirmek için kullanılan metodolojilerle ilgilidir. Katılımcıların bir konu, bir olgu ya da bir olayla ilgili görüş, bilgi, beceri, yetenek, ilgi veya tutumlarının nasıl olduğu var olduğu şekliyle belirlenmeye çalışılmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2018; Karasar, 2020). Nicel veriler anketlerin uygulanması yoluyla elde edilir. Elde edilen niceliksel verilerin istatistiksel analizi yoluyla çıkarımlar yapılmaya çalışılmaktadır. Ayrıca tarama araştırması kapsamında, çalışma evreninden alınan örneklemin demografik özellikleri, önceden belirlenen konulara bakış açıları ve konuya ilişkin tercihleri tespit edilmeye çalışılır (Bahtiyar ve Can, 2016).



## 4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul'daki Anadolu yakasında bulunan Kadıköy, Maltepe, Kartal ve Pendik ilçesindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini uygun örnekleme yöntemi (covenience sampling) ile belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2018). Bu doğrultuda örneklemini ise bu evrenden İstanbul Anadolu Yakasında bulunan Kadıköy, Maltepe, Kartal ve Pendik ilçelerinde sondaj usulüyle belirlenen Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 8 farklı ortaöğretim kurumundaki öğretmenler oluşturmaktadır.

## 4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen 30 maddelik 'Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algısı Ölçeği' ve öğretmenlerin demografik bilgilerini belirlemek içinde "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan ölçüm araçlarına yönelik kapsamlı bilgiler aşağıda bulunmaktadır.

### 4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş ve etkinliğe katılımlarına yönelik soruların bulunduğu Kişisel Bilgi Formu oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde geçerlik ve güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Ölçek maddeleri oluşturulduktan sonra 719 katılımcıya uygulanmıştır. Daha sonra ise elde edilen veriler ikiye ayrılarak açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçek formu son halini aldıktan sonra katılımcılara uygulanmıştır. Öğretmenlerin milli değerler eğitimi sorumluluk algı düzeyleri ve sorumluluk algı düzeylerinin kişisel bilgilere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterip

göstermediği gerçekleştirilen analizler ile tespit edilmiştir. Aşağıda katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1

*Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular*

| <b>Değişken</b>                     | <b>n</b>   | <b>%</b>   |
|-------------------------------------|------------|------------|
| <b>Cinsiyet</b>                     |            |            |
| Kadın                               | 178        | 44,4       |
| Erkek                               | 223        | 55,6       |
| <b>Toplam</b>                       | <b>401</b> | <b>100</b> |
| <b>Kıdem</b>                        |            |            |
| 1-5 yıl                             | 59         | 14,7       |
| 6-10 yıl                            | 94         | 23,4       |
| 11-15 yıl                           | 132        | 32,9       |
| 16 yıl ve üzeri                     | 116        | 28,9       |
| <b>Toplam</b>                       | <b>401</b> | <b>100</b> |
| <b>Branş</b>                        |            |            |
| Almanca                             | 17         | 4,2        |
| Beden Eğitimi                       | 16         | 4,0        |
| Bilişim Teknolojileri               | 5          | 1,2        |
| Biyoloji                            | 22         | 5,5        |
| Coğrafya                            | 22         | 5,5        |
| Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi        | 27         | 6,7        |
| Edebiyat                            | 58         | 14,5       |
| Felsefe                             | 17         | 4,2        |
| Fizik                               | 21         | 5,2        |
| Görsel Sanatlar                     | 11         | 2,7        |
| İngilizce                           | 47         | 11,7       |
| Kimya                               | 22         | 5,5        |
| Matematik                           | 52         | 13,0       |
| Müzik                               | 12         | 3,0        |
| Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik | 15         | 3,7        |
| Tarih                               | 37         | 9,2        |

|                 |     |      |
|-----------------|-----|------|
| <b>Toplam</b>   | 401 | 100  |
| <b>Etkinlik</b> |     |      |
| Evet            | 200 | 49,9 |
| Hayır           | 201 | 50,1 |
| <b>Toplam</b>   | 401 | 100  |

Tablo 4.1 incelendiğinde katılımcıların 178'i (%44,6) kadın ve 223'ü (%55,4) erkektir. Katılımcıların 59'u (%14,7) 1-5 yıl, 94'ü (%23,4) 6-10 yıl, 132'si (%32,9) 11-15 yıl ve 116'sının da (%28,9) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülmüştür. En çok katılım gösteren bölümlerin edebiyat (%14,5) ve matematik (%13,0), en az ise bilişim teknolojileri (%1,2) ve görsel sanatlar (%2,7) olduğu görülmüştür. Katılımcıların 200'ü (%49,9) değer konusunda bir etkinliğe katılırken, 201'inin (%50,1) etkinliğe katılmadığı görülmüştür.

#### 4.3.2. Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algısı Ölçeği Geliştirme Aşamaları

Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algısı Ölçeği geliştirme aşamasında takip edilen adımlar aşağıda açıklanmaktadır:

- Ölçek konusu için hangi soruların ve konuların değerlendirilmesi gerektiğine dikkat edilmesi
- Madde havuzunun oluşturulması
- Kapsam geçerliliği
- Geçerlik ve güvenirlik analizleri (DeVellis, 2003)

Araştırmacı tarafından geliştirilen 'Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algısı Ölçeği' için veri seti ikiye ayrılarak yapı geçerliliğine incelenmiştir. Ölçek maddeleri için uzman görüşleri alınarak kapsam geçerliliği hesaplanmıştır. Ölçeğin taslak versiyonunda 45 madde bulunmaktadır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda birbirine tekrar eden maddeler çıkarılmıştır ve 30 maddelik son halini almıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için AFA

yapılmıştır. Araştırmada AFA ve DFA yapılması planlandığı için çalışma grubu ikiye ayrılmıştır. Buna göre AFA'nın yapılacağı denemelik ölçek formu Çalışma Grubu 1'deki 318 kişiye uygulanmıştır. Çalışma, ölçeğin faktör yapısının doğrulanmasında kullanılan DFA Çalışma Grubu 2'deki 401 kişiye uygulanmıştır.

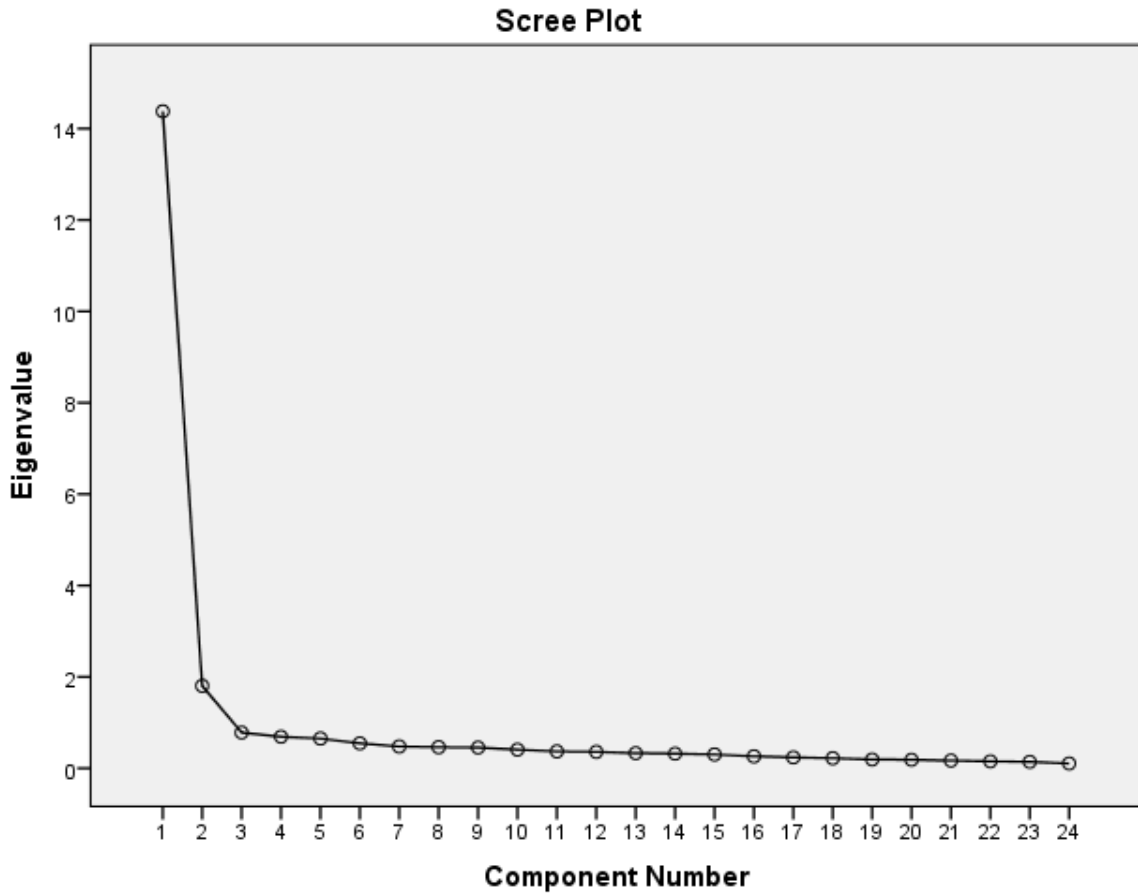
Ölçeğin gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizinde birden fazla faktörde yer aldığı ve aralarında madde yükü bakımından çok az farkların olduğu görülen 6 madde ölçekten atılmıştır. Daha sonra ise Varimax döndürme tekniği uygulanılarak ölçeğin 24 maddeden meydana gelen 2 faktörlü yapısına ulaşılmıştır. Veri setinin diğer kısmına doğrulayıcı faktör analizi de uygulanarak ölçeğin yapısal geçerliğine katkı sağlanmış ve ölçekte maddelerin ölçülmek istenen durumun iyi bir temsilcisi olduğu ve model veri uyumunun sağlandığı belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde birinci alt boyut için 0,946; ikinci alt boyut için 0,961 ve ölçeğin toplamı için 0,969 olarak bulunmuş ve oldukça güvenilir bir ölçüm aracı olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğe uygulanan pilot çalışmalardan elde edilen analizlere dair açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

### **Açımlayıcı Faktör Analizi**

Ölçeğin yapı geçerliği, faktör yapısı, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile incelenmiştir. Faktör analizi yapmadan önce verilerin faktör analizine uygunluğunu tespit etmek amacıyla KaiserMeyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Barlett Spehericity testi yapılmıştır. KMO değerinin .70'ten yüksek olması ve Bartlett Küresellik Testinin anlamlı olması gerektiği ifade edilmektedir KMO testine ilişkin kullanılan ölçüt değerleri, .90-1.00 arası ,mükemmel', .80-.89 arası ,çok iyi', .70-.79 arası ,iyi', .60-.69 arası ,orta', .50-.59 arası ,zayıf',  $\leq .50$  olması durumunda kabul edilemez olarak belirtilmektedir (Sharma, 1996; Şencan, 2005; Tavşancıl, 2005; Çokluk vd., 2012). Yapılan analiz sonucu 24 maddenin faktör analizi için KMO değerinin .97 olduğu görülmüştür. Barlett testi sonucu 6944,236 ( $p<.001$ ) olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirlemek için

varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. Faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak 0.45 değeri ölçüt olarak alınmıştır. Varimax rotasyon yöntemi kullanılarak yapılan temel bileşenler faktör analizi işlemi sonucunda özdeğerleri 1'den büyük 2 faktör elde edilmiştir. Bu faktörlerden sırasıyla ilkinin özdeğeri 14.379'dur ve açıklanan toplam varyansa %59,91 düzeyinde bir katkı sağlamaktadır. İkinci faktörün özdeğeri ise 1.80'dir ve açıklanan toplam varyansa katkısı %7.52'dir. Bu iki faktörün toplam varyansın % 67.43'ünü açıkladığı gözlenmiştir. Bu değerler tek başlarına ele alındığında ölçeğin iki faktörlü bir yapı gösterebileceği düşünülmektedir. Ölçeğin faktör yapısını tespit etmek için ayrıca yamaç-birikini grafiği de incelenmiştir.



Şekil 4.1. Yamaç-Birikini Grafiği

Yamaç-birikini grafiğinde öz değer 1 olarak düşünüldüğünde ölçekte yer alan 24 maddenin iki alt boyutta toplandığı tespit edilmiştir. Ölçek maddelerinin yer aldığı faktörler, faktörlerin öz değerleri ve açıkladıkları varyans oranları aşağıda ifade edilmiştir.

Tablo 4.2

*Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

| <b>Milli Değerler Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği (MDESAÖ) Faktör Yapısı</b> |                             |                               |                 |                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------------|
| <b>Faktörler</b>                                                                | <b>Faktör Ortak Varyans</b> | <b>Varimax Faktör Yükleri</b> | <b>Öz değer</b> | <b>Faktör Açıklanan Varyans</b> |
| <b>Faktör 1</b>                                                                 |                             |                               | 14,379          | 59,914                          |
| s3                                                                              | 0,511                       | 0,538                         |                 |                                 |
| s4                                                                              | 0,567                       | 0,625                         |                 |                                 |
| s5                                                                              | 0,623                       | 0,710                         |                 |                                 |
| s6                                                                              | 0,578                       | 0,653                         |                 |                                 |
| s7                                                                              | 0,552                       | 0,680                         |                 |                                 |
| s8                                                                              | 0,699                       | 0,778                         |                 |                                 |
| s9                                                                              | 0,675                       | 0,794                         |                 |                                 |
| s11                                                                             | 0,632                       | 0,750                         |                 |                                 |
| s12                                                                             | 0,690                       | 0,794                         |                 |                                 |
| s13                                                                             | 0,704                       | 0,720                         |                 |                                 |
| s14                                                                             | 0,660                       | 0,637                         |                 |                                 |
| s15                                                                             | 0,705                       | 0,649                         |                 |                                 |
| s16                                                                             | 0,562                       | 0,553                         |                 |                                 |
| <b>Faktör 2</b>                                                                 |                             |                               | 1,804           | 7,517                           |
| s20                                                                             | 0,584                       | 0,626                         |                 |                                 |
| s21                                                                             | 0,735                       | 0,733                         |                 |                                 |
| s22                                                                             | 0,754                       | 0,775                         |                 |                                 |
| s23                                                                             | 0,722                       | 0,793                         |                 |                                 |
| s24                                                                             | 0,770                       | 0,772                         |                 |                                 |
| s25                                                                             | 0,726                       | 0,757                         |                 |                                 |
| s26                                                                             | 0,803                       | 0,849                         |                 |                                 |
| s27                                                                             | 0,780                       | 0,822                         |                 |                                 |
| s28                                                                             | 0,661                       | 0,759                         |                 |                                 |
| s29                                                                             | 0,770                       | 0,821                         |                 |                                 |
| s30                                                                             | 0,721                       | 0,791                         |                 |                                 |
| <b>Açıklanan Toplam Varyans: %67,43</b>                                         |                             |                               |                 |                                 |

Açımlayıcı faktör analizinin sonuçları incelendiğinde, iki boyuttan ve 24 maddeden oluşan MDESA nihai şeklini almıştır. Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci alt boyutunun 13 maddeden, ikinci alt boyutunun ise 11 maddeden oluştuğu gözlenmiştir. İki faktör için de faktör yüklerinin .54 ile .85 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçekte yer alan bu iki faktörün açıkladığı toplam varyans %67,43 olarak bulunmuştur. Tavşancıl (2005) %40 ile %60 arasındaki açıklanan toplam varyans oranlarının ölçek için yeterli olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla ölçeğin bu değerinde üstünde bir varyans açıklaması ölçeğin varyans oranının oldukça iyi olduğunu göstermektedir.

### Madde Düzeyinde Geçerlik

Madde düzeyinde gerçekleştirilen analizlerde madde ve ölçek arasındaki toplam korelasyonlar incelenmiştir. Madde ve ölçek arasındaki toplam korelasyonların belirlenmesi amacıyla maddelerin yer aldığı faktör ile her bir madde arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Bununla birlikte her maddenin ayırt edicilik özelliklerinin tespit edilmesi amacıyla en düşük puana sahip alt grup ile en yüksek puana sahip üst grup arasında her madde için puan ortalamaları ilişkisiz örneklem t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.3

#### *Alt-Üst Grup Karşılaştırma ve Güvenirlik Analizi Sonuçları*

| Alt %27-Üst%27'lik Grup t Testi Karşılaştırması ve Güvenirlik Analizi Sonuçları |          |                          |                   |                |        |                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------|----------|--------------------------|-------------------|----------------|--------|------------------------------------------|
|                                                                                 | Madde no | Madde Toplam Korelasyonu | Alt%27-Üst%27 (t) | Cronbach Alpha | Toplam | Spearman Brown İki Yarı Test Korelasyonu |
| Faktör 1                                                                        | s3       | 0,688                    | 15,738            | 0,946          | 0,969  | ,89                                      |
|                                                                                 | s4       | 0,715                    | 15,660            |                |        |                                          |
|                                                                                 | s5       | 0,720                    | 15,030            |                |        |                                          |
|                                                                                 | s6       | 0,710                    | 18,168            |                |        |                                          |
|                                                                                 | s7       | 0,663                    | 13,902            |                |        |                                          |

|          |     |       |        |       |
|----------|-----|-------|--------|-------|
|          | s8  | 0,741 | 18,729 |       |
|          | s9  | 0,682 | 15,620 |       |
|          | s11 | 0,687 | 15,635 |       |
|          | s12 | 0,704 | 20,601 |       |
|          | s13 | 0,791 | 21,951 |       |
|          | s14 | 0,782 | 15,813 |       |
|          | s15 | 0,813 | 17,977 |       |
|          | s16 | 0,722 | 13,667 |       |
| Faktör 2 | s20 | 0,730 | 20,156 |       |
|          | s21 | 0,815 | 17,887 |       |
|          | s22 | 0,807 | 16,520 |       |
|          | s23 | 0,756 | 16,537 |       |
|          | s24 | 0,822 | 17,557 |       |
|          | s25 | 0,791 | 20,091 | 0,961 |
|          | s26 | 0,783 | 16,786 |       |
|          | s27 | 0,790 | 17,902 |       |
|          | s28 | 0,719 | 15,889 |       |
|          | s29 | 0,779 | 15,769 |       |
|          | s30 | 0,756 | 14,390 |       |

Her bir sorunun varyansına dayalı olarak hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.97'dir. Alt faktörlerden elde edilen iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .95, .96 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı;  $.80 \leq \alpha < 1.00$  aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Özdamar, 1999; Akgül ve Çevik, 2003). Elde edilen bu katsayı ölçeğin içinde yer alan maddelerinin birbirleriyle çok yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, tek bir psikolojik yapıdan oluşan ölçeğin yapı geçerliliğine sahiptir denilebilir. İç tutarlılığın tespitinde ölçeğin içinde yer alan maddelerin kişileri ne kadar ayırt ettiğini incelemek amacıyla; öncelikle düzeltilmiş madde toplam korelasyonları hesaplanmış, sonrasında üst %27 ile alt %27 grupların ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır. Ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyonu değerleri 0.66-0.82 arasında değişmektedir. Üst-alt %27'lik



grupların puanları arasında yapılan t-testi sonucunda tüm sorular için iki grup arasındaki farklılığın  $\alpha=.000$  düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır.

### Güvenirlilik

Ölçeğin geliştirilmesinin ardından örneklem grubuna uygulanmasıyla alt boyutlar ve ölçek toplamı için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.4

*Milli Değerler Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeğine İlişkin Güvenirlilik Analizi Sonuçları*

| MDESA Ölçeği | Cronbach's Alpha | Madde Sayısı |
|--------------|------------------|--------------|
| I.Faktör     | 0,980            | 13           |
| II.Faktör    | 0,983            | 11           |
| Ölçek Toplam | 0,988            | 24           |

401 katılımcıdan elde edilen verilerin milli değerlerin öğretimine yönelik sorumluluk algıları ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha kat sayısı 0,70 değerinden yüksek bulunmuş olup ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğu görülmüştür.

### Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Doğrulayıcı faktör analizinde değişkenlerin kestiriminde en çok olabilirlik kestirim tekniği uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi ile modelin veriye uygunluğu incelenmektedir. İncelemenin gerçekleştirilmesi amacıyla farklı iyilik uyum indekslerinden yararlanılmaktadır. Model-veri uyumunun değerlendirilmesinde en fazla yararlanılan uyum indeks istatistikleri  $\chi^2/sd$ , RMSEA, NFI, NNFI, CFI, GFI, AGFI' dir. Belirlenen

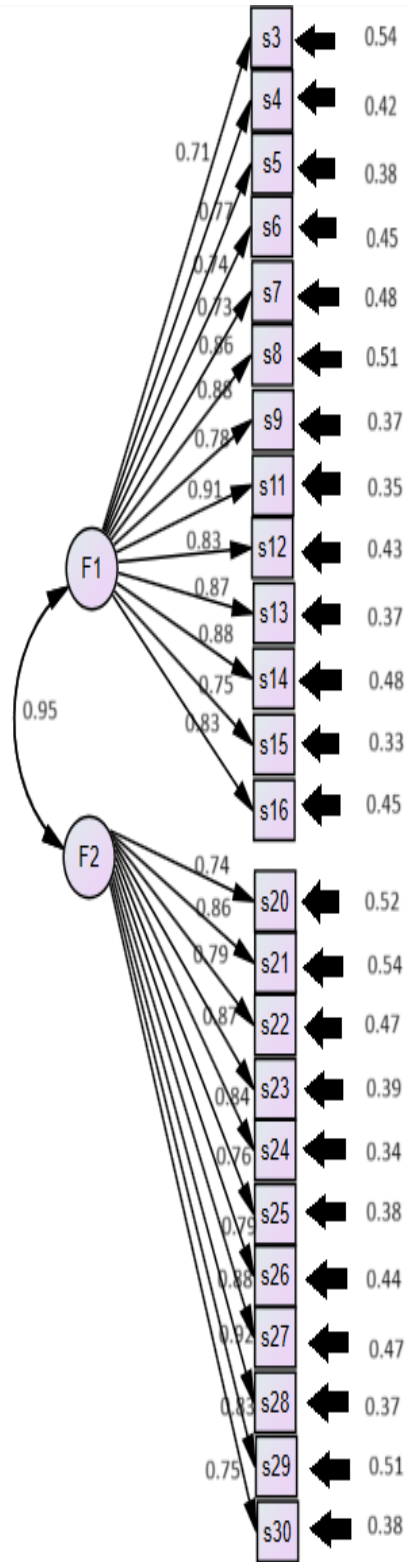
$\chi^2/sd$  oranının 5'ten daha az olması, GFI ve AGFI değerlerinin 0,90'dan daha çok olması, CFI, NFI ile NNFI değerlerinin de 0,90'dan daha fazla olması ve RMSEA değerinin ise 0,05'ten daha az olması, iyi bir model-veri uyumu için ölçüt değerler şeklinde ifade edilmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Marsh ve Hocevar, 1988). Ayrıca, GFI ve AGFI'nin 0.85'ten daha fazla olması ve RMSEA değerinin 0.10'dan daha az olması, model veri uyumu açısından kabul edilebilir alt sınır şeklinde ifade edilmektedir (Anderson ve Gerbing, 1984; Marsh, Ballave McDonald, 1988). Aşağıda ölçeğe ilişkin gerçekleştirilen DFA'dan elde edilen uyum indeks değerleri gösterilmektedir.

Tablo 4.5

*Milli Değerler Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeğinin Model Veri Uyum İndeksleri*

| Uyum İndeksleri | MDESA Ölçeği | Sınır Değerler                                |
|-----------------|--------------|-----------------------------------------------|
| $\chi^2/sd$     | 2.42         | $\leq 5$                                      |
| RMSEA           | 0.057        | $\leq 0.05$ ya da $0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$ |
| GFI             | 0.91         | $\geq 0.85$                                   |
| AGFI            | 0.94         | $\geq 0.85$                                   |
| CFI             | 0.94         | $\geq 0.90$                                   |
| NFI             | 0.96         | $\geq 0.90$                                   |
| NNFI            | 0.94         | $\geq 0.90$                                   |

Tablo incelendiğinde model veri uyum indeksi değerlerinin ifade edilen sınır değerleri sağladığı belirlenmiştir. Dolayısıyla bu durum modelin veriye çok iyi uyum sağladığını göstermektedir. Modelin şekilsel gösterimine aşağıda yer verilmiştir.



Chi-Square=3947.78, df=1228, p=0.00000, RMSEA=0.057

Şekil 4.2. Modele İlişkin Yol Diyagramı

Şekilde modele ilişkin yol diyagramında maddelere yönelik standart faktör yük değerleri ve maddelerin hata varyansları yer almaktadır. Birinci alt boyut için maddelerin yük değerleri 0.71 ile 0.91 arasında belirlenirken hata varyansları ise 0.33 ile 0.54 arasında olduğu belirlenmiştir. İkinci alt boyut için maddelerin yük değerleri 0.74 ile 0.92 arasında belirlenirken hata varyansları ise 0.34 ile 0.54 arasında olduğu belirlenmiştir. Doğulayıcı faktör analizi sonucunda ulaşılan maddelerin faktör yük değerlerinin 0.32’den daha fazla bulunması ve hata varyanslarının ise 1.96’dan daha az bulunması maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Dolayısıyla bu değerler sonucunda, ölçme modelinin ilgili veriye iyi ve yeterli düzeyde uyum sergilediği ve modelde bulunan maddelerin ilgili yapıları iyi temsil ettikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte ölçme modeli, ölçeğin iki alt boyutlu yapısı için geçerli bir model olmuştur.

#### **4.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada veri toplama işleminden önce Gazi Üniversitesi Etik Kurulu 21.09.2023 tarihli E-753418 sayılı onay yazısı ile gerekli izinler alınmıştır. MEB araştırma izni için 03.11.2023 tarihli E-59090411-20-88864525 sayılı onay yazısı ile araştırma izni alınmıştır. Katılımcılara Google Forms üzerinden anket formu gönderilmiş ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılardan elde edilen veriler kaydedilmiştir.

#### **4.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde “SPSS 22.0” programından ve AMOS programından faydalanılmıştır. AMOS ile yapısal eşitlik modellemesi özellikle psikoloji gibi bilimlerde değişkenler arası ilişkilerin değerlendirilmesinde ve testinde kullanılmaktadır (Tüfekçi , 2006). Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlarının yanı sıra demografik verilerle anket yargı ifadelerinin ilişkilerini ölçen testler yapılmıştır. Bu noktada parametrik veya parametrik olmayan analiz yöntemleri arasında uygun seçimi belirlemek

için veriler üzerinde normallik testi yapılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi ile verilerin normallikleri incelenmiştir. Aşağıda Kolmogorov-Smirnov test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.6

*Ölçeğin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları*

|              | <b>İstatistik</b> | <b>sd</b> | <b>p</b> |
|--------------|-------------------|-----------|----------|
| I.Faktör     | ,188              | 401       | ,000     |
| II.Faktör    | ,271              | 401       | ,000     |
| Ölçek Toplam | ,201              | 401       | ,000     |

Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelendiğinde test sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ). Buna göre ölçek ve alt boyutlarının normal bir dağılım sergilemediği görülmektedir. Dolayısıyla analizlerde veriler normal dağılım sergilemediğinden parametrik olmayan istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Sonuç olarak ölçek puanlarının normal dağılıma sahip olmadığı kabul edilmiştir. Ayrıca ilgili ölçek ve boyutlara ait histogram, grafik ve değişim katsayıları üzerinde analiz yapılarak normal dağılıma uygun olmadıkları ortaya konmuştur. Verilen ortam içerisinde yapılan analizlerde parametrik olmayan yaklaşımlar kullanılmıştır.

Birinci araştırma sorusu olan “Öğretmenlerin Milli değer eğitimi Sorumluluk Algıları Hangi Düzeydedir” sorusunun incelenmesine yönelik olarak tanımlayıcı istatistiksel bilgiler verilmiş ve düzeyleri ifade edilmiştir.

İkinci araştırma sorusu olan “Öğretmenlerin Milli değer eğitimi Sorumluluk Algıları Öğretmenlerin; Cinsiyet, Kıdem, Branş ve Değer Eğitimi Konusunda Seminer, Hizmet İçi Eğitim vb. Katılımı Değişkenlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir” sorusunun incelenmesine yönelik olarak ise parametrik olmayan testler gerçekleştirilmiş ve karşılaştırmalar yapılmıştır. Analizlerde test tekniklerinden Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM V

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ve bu bulguların değerlendirmelerine araştırma sorularına göre yer verilmiştir.

#### 5.1. Birinci Araştırma Sorusu “Öğretmenlerin Milli değer eğitimi Sorumluluk Algıları Hangi Düzeydedir?” E İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Tablo 5.1

*Milli Değerler Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeğinden Elde Edilen Puanlara Ait Betimsel Değerler*

| Değişkenler         | n   | Min.  | Maks.  | $\bar{X}$ | ss    | Çarpıklık | Basıklık |
|---------------------|-----|-------|--------|-----------|-------|-----------|----------|
| <b>I.Faktör</b>     | 401 | 13,00 | 65,00  | 56,20     | 9,95  | -1,45     | 2,67     |
| <b>II.Faktör</b>    | 401 | 11,00 | 55,00  | 49,34     | 7,76  | -1,66     | 3,47     |
| <b>Ölçek Toplam</b> | 401 | 24,00 | 120,00 | 105,53    | 17,28 | -1,59     | 3,26     |

Araştırma kapsamında, hipotezleri test etmek için gerçekleştirilmesi gereken analizlerden önce bazı varsayımlar kontrol edilmiştir. İlk olarak, milli değerlerin eğitime yönelik sorumluluk algıları ölçeğinden elde edilen puanların dağılımı incelenmiştir. Bu doğrultuda, ölçme araçlarından elde edilen puan ortalamalarına ait çarpıklık ve basıklık katsayıları

hesaplanmıştır.  $\pm 2$  aralığında yer almayan çarpıklık ve basıklık katsayıları puan ortalamalarının normal dağılıma sahip olmadığına işaret etmektedir (George ve Mallery, 2010). Tablo da yer alan ve ölçme araçlarından elde edilen puanlar için hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayıları gösterilmiştir. Elde edilen sonuçlar sonrasında verilerin normal dağılıma sahip olmadığı belirlenmiş ve buna yönelik testler gerçekleştirilmiştir. Ölçekte genel puan ortalamasının 105,53 olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algı düzeylerinin oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir.

## **5.2. İkinci Araştırma Sorusu Olan “Öğretmenlerin Milli değer eğitimi Sorumluluk Algıları Öğretmenlerin; Cinsiyet, Kıdem, Branş ve Değer Eğitimi Konusunda Seminer, Hizmet İçi Eğitim vb. Katılımı Değişkenlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir? E İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar**

Çalışmaya katılan öğretmenlerin ‘Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği’ nden aldıkları puanların demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

*Cinsiyete göre;*

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği (MDESAÖ) faktörlerinin ve toplam puanların cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.2’de verilmektedir.

Tablo 5.2

*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin MDESAÖ'nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlere Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

| Değişkenler         | Cinsiyet | n   | Sıra Ort. | Sıra Top. | U        | p     |
|---------------------|----------|-----|-----------|-----------|----------|-------|
| <b>I.Faktör</b>     | Kadın    | 178 | 205,04    | 36497,00  | 19128,00 | 0,524 |
|                     | Erkek    | 223 | 197,78    | 44104,00  |          |       |
| <b>II.Faktör</b>    | Kadın    | 178 | 205,65    | 36606,50  | 19018,50 | 0,440 |
|                     | Erkek    | 223 | 197,28    | 43994,50  |          |       |
| <b>Ölçek Toplam</b> | Kadın    | 178 | 205,21    | 36526,50  | 19098,50 | 0,509 |
|                     | Erkek    | 223 | 197,64    | 44074,50  |          |       |

Tablo 5.2 incelendiğinde öğretmenlerin 1. Faktörden (Milli Değer Eğitimi Önemseme) aldıkları puanların ( $U=19128,00$ ;  $p>,05$ ), 2. Faktörden (Milli Değer Eğitimi Sorumluluğunun Farkında Olma) aldıkları puanların ( $U=19018,50$ ;  $p>,05$ ) ve Ölçek (Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği) toplam puanların ( $U=19098,50$ ;  $p>,05$ ) cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Bu bulgu öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarının cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir.

*Kıdeme Göre;*

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği (MDESAÖ) faktörlerinin ve toplam puanların kıdeme göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.3'de verilmektedir.



Tablo 5.3

*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin MDESAÖ'nden Aldıkları Puanların Kıdeme Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları*

| Değişkenler         | Kıdem           | n   | Sıra Ort. | sd | $\chi^2$ | p     | Fark |
|---------------------|-----------------|-----|-----------|----|----------|-------|------|
| <b>I.Faktör</b>     | 1-5 yıl         | 59  | 196,19    | 3  | 0,45     | 0,930 | -    |
|                     | 6-10 yıl        | 94  | 202,83    |    |          |       |      |
|                     | 11-15 yıl       | 132 | 197,67    |    |          |       |      |
|                     | 16 yıl ve üzeri | 116 | 205,75    |    |          |       |      |
| <b>II.Faktör</b>    | 1-5 yıl         | 59  | 198,09    | 3  | 0,83     | 0,843 | -    |
|                     | 6-10 yıl        | 94  | 209,12    |    |          |       |      |
|                     | 11-15 yıl       | 132 | 196,30    |    |          |       |      |
|                     | 16 yıl ve üzeri | 116 | 201,25    |    |          |       |      |
| <b>Ölçek Toplam</b> | 1-5 yıl         | 59  | 196,59    | 3  | 0,56     | 0,906 | -    |
|                     | 6-10 yıl        | 94  | 204,32    |    |          |       |      |
|                     | 11-15 yıl       | 132 | 196,56    |    |          |       |      |
|                     | 16 yıl ve üzeri | 116 | 205,60    |    |          |       |      |

Tablo 5.3 incelendiğinde öğretmenlerin 1. faktöründen aldıkları puanların ( $\chi^2=0,45$ ;  $p>,05$ ), 2. faktöründen aldıkları puanların ( $\chi^2=0,83$ ;  $p>,05$ ), ve ölçek toplam puanların ( $\chi^2=0,56$ ;  $p>,05$ ), kıdeme göre anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Bu bulgu öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarının kıdeme göre değişmediğini göstermektedir.

#### *Branşa Göre;*

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği (MDESAÖ) faktörlerinin ve toplam puanların branşa göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.4'de verilmektedir.

Tablo 5.4

*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin MDESAÖ'nden Aldıkları Puanların Branşa Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları*

| Değişkenler      | Branş                                  | n  | Sıra Ort. | sd | X <sup>2</sup> | p     | Fark                                                                             |
|------------------|----------------------------------------|----|-----------|----|----------------|-------|----------------------------------------------------------------------------------|
| <b>I.Faktör</b>  | 1.Almanca                              | 17 | 181,82    | 15 | 106,01         | 0,000 | 12, 4, 9, 10,12,13 > 8<br>6, 11, 14 >8,15<br>16,7 >3, 8, 9, 13, 15<br>5 >8, 9,15 |
|                  | 2.Beden Eğitimi                        | 16 | 208,38    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 3.Bilişim Teknolojileri                | 5  | 64,90     |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 4.Biyoloji                             | 22 | 162,11    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 5.Coğrafya                             | 22 | 269,98    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 6.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi         | 27 | 222,33    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 7.Edebiyat                             | 58 | 254,74    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 8.Felsefe                              | 17 | 55,38     |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 9.Fizik                                | 21 | 142,67    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 10.Görsel Sanatlar                     | 11 | 239,73    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 11.İngilizce                           | 47 | 207,28    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 12.Kimya                               | 22 | 163,77    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 13.Matematik                           | 52 | 170,35    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 14.Müzik                               | 12 | 260,50    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 15.Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik | 15 | 96,00     |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 16.Tarih                               | 37 | 276,32    |    |                |       |                                                                                  |
| <b>II.Faktör</b> | 1.Almanca                              | 17 | 206,00    | 15 | 100,02         | 0,000 | 1, 2, 4, 9, 12, 13 > 8<br>5,10 > 8,15                                            |
|                  | 2.Beden Eğitimi                        | 16 | 198,72    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 3.Bilişim Teknolojileri                | 5  | 70,80     |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 4.Biyoloji                             | 22 | 185,36    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 5.Coğrafya                             | 22 | 251,70    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 6.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi         | 27 | 234,31    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 7.Edebiyat                             | 58 | 240,87    |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 8.Felsefe                              | 17 | 57,15     |    |                |       |                                                                                  |
|                  | 9.Fizik                                | 21 | 145,86    |    |                |       |                                                                                  |

|                     |                                        |    |        |    |        |       |                         |
|---------------------|----------------------------------------|----|--------|----|--------|-------|-------------------------|
|                     | 10.Görsel Sanatlar                     | 11 | 233,73 |    |        |       | 6,11 > 8,9,15           |
|                     | 11.İngilizce                           | 47 | 229,45 |    |        |       | 7,16 > 8, 9,13,15       |
|                     | 12.Kimya                               | 22 | 168,93 |    |        |       | 14 > 3, 8, 9, 15        |
|                     | 13.Matematik                           | 52 | 166,47 |    |        |       |                         |
|                     | 14.Müzik                               | 12 | 261,67 |    |        |       |                         |
|                     | 15.Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik | 15 | 87,93  |    |        |       |                         |
|                     | 16.Tarih                               | 37 | 254,91 |    |        |       |                         |
|                     | 1.Almanca                              | 17 | 189,91 |    |        |       |                         |
|                     | 2.Beden Eğitimi                        | 16 | 205,16 |    |        |       |                         |
|                     | 3.Bilişim Teknolojileri                | 5  | 60,30  |    |        |       |                         |
|                     | 4.Biyoloji                             | 22 | 168,36 |    |        |       |                         |
|                     | 5.Coğrafya                             | 22 | 268,00 |    |        |       |                         |
|                     | 6.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi         | 27 | 228,41 |    |        |       |                         |
|                     | 7.Edebiyat                             | 58 | 249,44 |    |        |       | 1, 2, 4, 9, 12, 13 > 8  |
|                     | 8.Felsefe                              | 17 | 54,56  | 15 | 106,89 | 0,000 | 5, 7, 14, 16 > 3,8,9,15 |
|                     | 9.Fizik                                | 21 | 140,10 |    |        |       | 6, 11 > 8, 9,15         |
|                     | 10.Görsel Sanatlar                     | 11 | 237,14 |    |        |       | 10 > 8, 15              |
|                     | 11.İngilizce                           | 47 | 214,00 |    |        |       |                         |
|                     | 12.Kimya                               | 22 | 163,48 |    |        |       |                         |
|                     | 13.Matematik                           | 52 | 168,45 |    |        |       |                         |
|                     | 14.Müzik                               | 12 | 269,25 |    |        |       |                         |
|                     | 15.Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik | 15 | 85,37  |    |        |       |                         |
|                     | 16.Tarih                               | 37 | 274,34 |    |        |       |                         |
| <b>Ölçek Toplam</b> |                                        |    |        |    |        |       |                         |

Tablo 5.4 incelendiğinde MDESA ve alt boyut puan ortalamasının branşa göre farklılaştığı tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Almanca, beden eğitimi, biyoloji, fizik, görsel sanatlar , kimya ve matematik branşındakilerin 1. faktörden aldıkları puan ortalamasının felsefe branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Din

kültürü, İngilizce ve müzik branşındakilerin 1. faktör puan ortalamasının felsefe ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Tarih ve edebiyat branşındakilerin 1. faktör puan ortalamasının bilişim, felsefe, fizik, matematik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Coğrafya branşındakilerin 1. faktör puan ortalamasının felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Almanca, beden eğitimi, biyoloji, fizik, kimya ve matematik branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının felsefe branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Coğrafya ve görsel sanatlar branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının felsefe ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Din Kültürü ve İngilizce branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Edebiyat ve tarih branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının felsefe, fizik, matematik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Müzik branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının bilişim, felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Almanca, beden eğitimi, biyoloji, fizik, kimya ve matematik branşındakilerin MDESA puan ortalamasının felsefe branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Coğrafya, edebiyat, müzik ve tarih branşındakilerin MDESA puan ortalamasının bilişim, felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Din Kültürü ve İngilizce branşındakilerin MDESA puan ortalamasının felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Görsel sanat branşındakilerin MDESA puan ortalamasının felsefe ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür.

*Etkinliğe (Hizmet içi Eğitim, Seminer vs) Katılımına Göre;*

Çalışmaya katılan öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği (MDESAÖ) faktörlerinin ve toplam puanların etkinliğe katılıma göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini incelemek için Mann Whitney U-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.5’de verilmektedir.

Tablo 5.5

*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin MDESAÖ’nden Aldıkları Puanların Etkinliğe Katılıma Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları*

| Değişkenler         | Etkinlik | n   | Sıra Ort. | Sıra Top. | U        | p     |
|---------------------|----------|-----|-----------|-----------|----------|-------|
| <b>I.Faktör</b>     | Evet     | 200 | 201,25    | 40250,00  | 20050,00 | 0,965 |
|                     | Hayır    | 201 | 200,75    | 40351,00  |          |       |
| <b>II.Faktör</b>    | Evet     | 200 | 192,84    | 38567,00  | 18467,00 | 0,130 |
|                     | Hayır    | 201 | 209,12    | 42034,00  |          |       |
| <b>Ölçek Toplam</b> | Evet     | 200 | 197,56    | 39511,50  | 19411,00 | 0,546 |
|                     | Hayır    | 201 | 204,43    | 41089,50  |          |       |

Tablo 5.5 incelendiğinde öğretmenlerin 1.faktöründen aldıkları puanların ( $U=20050,00$ ;  $p>,05$ ), 2. faktöründen aldıkları puanların ( $U=18467,00$ ;  $p>,05$ ) ve MDESA toplam puanların ( $U=19411,00$ ;  $p>,05$ ) etkinliğe katılıma göre anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuç

Çalışmada öğretmenlerin milli değerler eğitimi sorumluluk algıları, araştırmacı tarafından ‘Öğretmenlerin Milli Değerler Eğitimi Sorumluluk Algıları Ölçeği’nde yer alan sorularla cinsiyet, kıdem, branş ve etkinliğe katılım gibi çeşitli değişkenlere göre incelenmiş olup öğretmenlerin milli değerler eğitimi sorumluluk algılarının **çeşitli** faktörlere göre değişip değişmediği incelenmiştir.

Değerler, toplumların ve bireylerin ortak kabulleri, inanç sistemleri ve ideolojik temelleri üzerine kurulu davranış, düşünce ve normları ifade etmektedir. Toplumsal ve kültürel yaşamı şekillendiren bu öğeler, bireyin kendini ve diğerlerini denetlemesine olanak tanırken karşılaşılan durumlarda davranışları yönlendirici bir role sahiptir. Ortaklaşa benimsenen davranış biçimleri, kutsal kabul edilen kural bütünleri olarak değer kavramının içeriğini oluşturmaktadır. Türk Dil Kurumu, değeri bir varlığın önemini belirleyen soyut bir ölçüt olarak tanımlamaktadır (TDK, 2002). Bu kapsamda değerler toplumun genel kabulüne dayanarak bireylerin arzuları ile gereksinimleri üzerinde etkili olmaktadır. İnsan ilişkileri, normlar, inançlar ve etik değerlerle şekillenmektedir. Bilgi alanından farklı olan değerler (Coşkun ve Yıldırım, 2009, s. 312 , demokratik toplumların kurulması ve sürdürülmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Günümüzde, karşılıklı hoşgörü, sevgi, saygı, empati ve başarı gibi insani değerlerin önemi vurgulanmakta, toplumların birlikte yaşaması ve bireylerin

kaliteli ikili ilişkiler kurabilmesi için değerlere olan ihtiyaç artmaktadır (Ekinci, 2016, s. 385).

Gerçekleştirilen literatür çalışmaları kapsamında insanların psikolojik, toplumsal ve kültürel temelleri üzerine kurulu değer sistemlerinin, davranış ve düşüncelerini şekillendirmede etkili olduğu görülmektedir. Bir kişi için son derece kıymetli olan bir değer unsuru, diğer birisi için önemsiz olabilmektedir (Bakırcıoğlu, 2016, s.21). Bu çeşitliliğin temel nedeni, bireyin psikolojik yapısından kaynaklanmaktadır. Toplumlar var olabilmek için değerlere ihtiyaç duyar ve değerler sayesinde toplumsal kültürü özgünleştirerek diğer kültürlerden kendilerini ayırt eder yani toplumlar biz ve onlar olgularını oluşturur ve bunun sürekliliğinin sağlanmasını ister (Yapıcı, vd., 2012, s42).

İlk olarak, bireylerin yaşamlarını anlamlandırmak amacıyla düşüncelerini ve duygularını eylemlere dönüştürdüğü, bu süreçte kişisel değerlerin önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Değerler insani davranışların tümünün temelini oluşturmaktadır ve psikolojik yapının bu değerlerden etkilendiği vurgulanmaktadır. (Sağlam, 2019). Toplumsal temelde oluşum gösteren değerlerin, toplumun sosyal yapılarının karşılıklı ihtiyaçları doğrultusunda oluştuğu ve bireyler arasında değerlerin toplumsal bağlarının güçlendirdiği ifade edilmektedir. Aynı zamanda alan yazında yer alan bilgilerden elde edilen bulgular neticesinde toplumun kültürel dayanışma ve sosyal gereksinimlerinin karşılanması noktasında bireylerin etkileşim içinde olduğu, değerlerin toplum yapısını ve bireylerin topluma uyum sürecini etkilediği de belirtilmektedir. (Doğan, 2012, s. 23).

Kültürel temelde oluşum gösteren değer yargılarının üzerinde durularak, kültürün maddi ve manevi unsurlarının toplumlar ve bireyler üzerindeki etkileri ele alınmaktadır. Bu noktada kültür kavramının, bireylerin birlikteliği sonucu meydana gelen yapısal ve düşünsel unsurlar olarak tanımlandığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda kültürün eğitim yoluyla nesilden nesle aktarılabilen ve bireylerin de bu kültürel değerlerle daimî bir etkileşim içinde bulundukları ifade edilmektedir. (İçli, 2005, s.2).

Değer yargıları kapsamlı şekilde evrensel ve ulusal değerler olarak sınıflandırılabilir. Evrensel değer yargıları tüm evrene hitap ederken ulusal değerler doğdukları toplumlar arasında önem arz eden değer yargılarını içermektedir. Milli değerlere benzersiz bir yapı teşkil ederken evrensel değerler ise dünya çapında ulus fark etmeksizin genel kabul gören değer yargılarını içermektedir.

Milli değerlerin ulusların kültürel, tarihî ve sosyal yapısına derinden bağlı, ulusal birliği ve bireysel kimlikleri şekillendiren, toplumsal sürekliliği sağlayan temel unsur olduğu görülmektedir. Ulusların varlığı ve sürekliliği, ancak milli entegrasyon bilinci ve bu değerler aracılığıyla sağlanabilmektedir. Millete özgü bu değerler, ulusal tutumlar, davranışlar, düşünceler ve eserler yoluyla belirginleşerek, sosyal entegrasyonu teşvik etmekte ve aynı zamanda bireylerin davranış kalıplarını belirlemektedir. (Yaman, vd., 2009). Milli değer yargıları ulusal kültürün bir parçası olarak, toplum içindeki yükümlülük ve görevleri tanımlamada rol oynamakla birlikte politika oluşturma süreçlerinde de etkin roller üstlenmektedir. Tüm bunların yanı sıra ulusal çapta var olan toplumsal düzenle ulusal birliğin korunmasında kritik bir role sahiptirler.

Tüm bunların yanı sıra milli değerler hem kişilerin hem de toplulukların mutluluklarına, aynı zamanda toplumsal huzur ve refaha da katkıda bulunmaktadır. (Türkdoğan, 1996, s.180). Sosyal statü sınıflarının oluşmasını engelleyen ve vatan bütünlüğü sağlayan ulusal değerler, söz konusu milletlerin yaşamasına ve sürdürülmesine destek olmaktadır.

Ulusal anlamda aynı vatani paylaşan ve aynı tarihi mirasa sahip olan bireyler, milli değerleri içselleştirerek yaşamlarını bu değerlere göre şekillendirmekte ve böylece milliyetçi bir hale gelerek vatanlarına olan bağlılıklarını ve uluslarına olan sadakatlerini artırmaktadırlar. Bu noktada milli değerlerin kuşaktan kuşağa aktarımı, ulusal kimliğin ve kültürel temellerin korunması için önemlidir. Ulusal toplumların yaşamlarının sürdürülebilmesi ve aktarılması, toplumun ortak değerlerini yansıtarak bireylerin kişilik yapısını güçlendirmektedir.

Ulusal anlamda önemli olarak kabul edilen milli semboller, mitler ve törenler, milli kimliğin tanımlanmasında ve ulusal birlik duygusunun pekiştirilmesinde önemli unsurlar olarak



karşımıza çıkmaktadır. Türk milletinde olduğu gibi, uzun tarihî geçmiş ve kültürel değerler, ulusal bağımsızlığın ve ulusun sürekliliğini destekleyen temel faktörler arasındadır. Bu bağlamda milli değerler, bir ulusun karakter yapısını ve toplumsal yapısını belirleyen, ulusal birliği ve bireylerin sosyal entegrasyonunu sağlayan temel birer yapı taşı olarak görülmektedir.

Türk toplumundaki milli değerler arasında bayrak, İstiklal Marşı, Atatürk, bağımsızlık ve milliyetçilik gibi temel unsurlar öne çıkmakta, bunlar Türk milletinin tarihi, kültürel ve sosyal kimliğini şekillendiren önemli faktörler olarak değerlendirilmektedir. (Yılmaz, 2012, s. 12). Bu değerler Türk milletinin kültürel mirasının korunması ve gelecek nesillere aktarılması açısından hayati önem taşımaktadır. Toplumların devamlılığı bakımından ciddi bir önem arz eden milli değerlerin kişilere öğretilmesi bu noktada daha kritik bir hal almaktadır.

Türk toplumuna bakıldığında asırlar boyunca oluşan ve sosyal yaşamdan sanata, kültürden hukuka kadar geniş bir yelpazede nesilden nesle aktarılan zengin ve özgün milli değerlere sahip bir yapıda olduğu görülmektedir. Bu değerlerin oluşumunda töre, dil, ırk, din, düşünce, hukuk gibi çeşitli faktörler etkili olmuş, bu süreçte kullanılan temel kaynaklar arasında mâni, destan, atasözü, ninni, türkü gibi sözlü ve yazılı eserler yer almıştır. Bu bağlamda Türk kültüründe milli değerlerin eğitimi ve aktarımının çok yönlü bir süreç olduğunu ve atasözleri, ninniler, türküler, destanlar, hikâyeler, masallar, yazılı eserler ve oyunlar gibi çeşitli araçlar aracılığıyla gerçekleştiğini vurgulamak gerekmektedir. Bu değerlerin sürdürülebilirliği, toplumun temel taşlarını oluşturan bu araçların kuşaklararası aktarımıyla sağlanmaktadır ve bu da ancak bilinçli toplumların yetiştirilmesiyle mümkündür.

Bilinçli, farkındalık sahibi ve milli unsurlara bağlı birey ve toplumların eğitilmesinde, etik ve ahlaki normların yanı sıra ulusal değerlerine sadık bireylerin yetiştirilmesi, kişilerin öncelikle aile ortamında karşılaştıkları değer eğitimleriyle olurken, ardından okullar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir (Aydın, 2014, s. 559). Eski dönemlerde tekke ve zaviyelerle aşılana değer bilinci (Gündüz, 2013, s.53) günümüzde kişilere okullar

aracılığıyla öğretmenler liderliğinde aktarılmaktadır. Bu noktada öğretmenlerin büyük yükümlülüklerinin bulunduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenler, kişilerin yaşamları boyunca en çok etkilendikleri kişiler olarak değerlendirilmektedir. Bundan dolayı bilinçli, farkındalık sahibi öğretmenlerin davranış, tutum ve duruşları baştan sona bireyler için önemlidir. Eğitim kurumları dahilinde sunulan eğitimler kapsamında değerlerin çocuklara zorlanmadan öğretilmesi gerekmektedir. Herhangi bir baskı maruziyeti olmadan gerçekleşen değer eğitimleri, öğrencilerin değerleri kavrayıp içselleştirmelerine yardımcı olacaktır.

Özellikle geleceğin teminatı ve ulusun devamlılığı açısından önemli bir konumda bulunan çocuklarla genç yaştaki bireylerin değerlere yönelik eğitimlerle yetiştirilmesi hem bireysel hem de ulusal çapta önem arz etmektedir. Öğrencilere yol göstericiliği yapan ve onların vatansever, milliyetçi, saygılı, sevgi dolu, sadık ve ahlaklı bireyler olmasını sağlayan öğretmenlerin tüm bu bahsi geçen değer yargılarını en iyi şekilde bilmeleri, uygulamaları ve yansıtmaları gerekmektedir (Bacanlı, 1998, s.27).

Öğretmenlerin eski Türk tarihlerinden beri süregelen bayrak, mili marş, bağımsızlık, milliyetçilik vb. ulusal değerleri öğrencilerine aktarırken çeşitli uygulamalı metotlardan yararlanması (Bulut, 2011, s. 33), gerekli koşulları sağlaması ve aynı zamanda milli değerleri doğru şekilde uygulayan bir rol model sergilemesi, bireylerin yetiştirilmesinde katkı sağlayacaktır. Bundan dolayı öğretmenlerin kendilerine düşen sorumlulukların farkına varmaları çok önemlidir.

Kısacası çeşitli oluşumlara dayanan değerlerin, bireylerin psikolojik, toplumsal ve kültürel bağlamlarda nasıl şekillendiğinin ve değerlerin bu süreçteki kritik rolünün altını çizmesi gereken öğretmenler, insanlar ile değerler arasında bulunan sıkı etkileşimin aktarıcısı rolünü üstlenerek aracılık etmektedirler (Kim Suh ve Traiger, 1999, s.726) Gerek evrensel gerekse de milli değerlerin, kişilerin düşünce ve davranışları üzerindeki tesiri göz önüne alındığında öğretmenlere düşen sorumlulukların altı bir kez daha çizilmektedir. Yani toplumsal uyumun sağlanmasında ve nesillerce aktarılmasında kilit noktası olan öğretmenler, bireyleri

yetiştirmekle kalmayıp ulusal sürdürülebilirliğin de başrollerinden birini canlandırmaktadırlar.

Çalışma kapsamında öğretmenlerin milli değerler eğitimi sorumluluk algılarının incelenmesine yönelik olarak 401 katılımcı ile bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. 30 maddeden oluşan ilk halinde gerçekleştirilen pilot çalışmalar ve faktör analizleri sonucunda ölçek 24 maddelik 2 faktörlü son halini almıştır. Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci alt boyutunun (milli değer eğitimini önemseme) 13 maddeden, ikinci alt boyutunun (milli değer eğitimi sorumluluğun farkında olma) ise 11 maddeden oluştuğu gözlenmiştir. İki faktör için de faktör yüklerinin .54 ile .85 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçekte yer alan bu iki faktörün açıkladığı toplam varyans %67,43 olarak bulunmuştur. Veri setinin diğer kısmına doğrulamayı faktör analizi de uygulanarak ölçeğin yapısal geçerliğine katkı sağlanmış ve ölçekte maddelerin ölçülmek istenen durumun iyi bir temsilcisi olduğu ve model veri uyumunun sağlandığı belirlenmiştir. Birinci alt boyut için maddelerin yük değerleri 0.71 ile 0.91 arasında belirlenirken hata varyansları ise 0.33 ile 0.54 arasında olduğu belirlenmiştir. İkinici alt boyut için maddelerin yük değerleri 0.74 ile 0.92 arasında belirlenirken hata varyansları ise 0.34 ile 0.54 arasında olduğu belirlenmiştir. Doğulamayı faktör analizi sonucunda ulaşılan maddelerin faktör yük değerlerinin 0.32’den daha fazla bulunması ve hata varyanslarının ise 1.96’dan daha az bulunması maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Çokluk, şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Dolayısıyla bu değerler sonucunda, lme modelinin ilgili veriye iyi ve yeterli düzeyde uyum sergilediği ve modelde bulunan maddelerin ilgili yapıları iyi temsil ettikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte lme modeli, ölçeğin iki alt boyutlu yapısı için geçerli bir model olmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde birinci alt boyut için 0,946; ikincici alt boyut için 0,961 ve ölçeğin toplamı için 0,969 olarak bulunmuş ve oldukça güvenilir bir ölçüm aracı olduğu belirlenmiştir.

Yapılan çalışmada katılımcıların 178'i (%44,6) kadın ve 223'ü (%55,4) erkektir. Katılımcıların 59'u (%14,7) 1-5 yıl, 94'ü (%23,4) 6-10 yıl, 132'si (%32,9) 11-15 yıl ve 116'sının da (%28,9) 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. En çok katılım gösteren bölümlerin edebiyat (%14,5) ve matematik (%13,0), en az ise bilişim teknolojileri (%1,2) ve görsel sanatlar (%2,7) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların 200'ü (%49,9) değer konusunda bir etkinliğe katılırken, 201'inin (%50,1) etkinliğe katılmadığı belirlenmiştir.

Çalışma sonucunda MDESAÖ ve alt boyut puan ortalamasının cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Kadınlar ve erkeklerin milli değerlerin öğretimine yönelik sorumluluk algılarının benzer olduğu görülmüştür.

Ekiz (2019) sınıf öğretmeni adaylarının değerler eğitimi konusunda sahip oldukları yetkinlikleri ve kullandıkları metaforları incelemeye yönelik olarak yaptığı araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının değerler eğitimi konusundaki öz yeterlik algılarının yüksek seviyede olduğunu ve sınıf seviyesi, cinsiyet gibi değişkenler açısından da anlamlı farklar ortaya çıktığını göstermektedir.

Bu çalışmada MDESA ve alt boyut puan ortalamasının kıdeme göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Tüm kıdem gruplarının milli değerlerin öğretimine yönelik sorumluluk algılarının puan ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür.

Tunç (2020) öğretim görevlilerinin değerler eğitime ilişkin öz-yeterlilik inançlarının seviyesini tespit etmeyi, bu öz-yeterlilik inançlarının eğitim seviyesi, deneyim, cinsiyet, değer eğitimiyle ilgili seminer ya da hizmet içi eğitime katılım durumu, değer eğitime verilen önem ve öğretmenlerin alanlarına göre farklılıklarını incelemeyi amaçlayan araştırması sonucunda öğretmenlerin değer eğitime yönelik öz-yeterlilik düzeylerinin genellikle pozitif bir inanç çerçevesinde olduğunu göstermektedir. Ancak katılım sağlayan öğretmenlerin %82,4'lük büyük bir kısmının değer eğitimi önemsemediği sonucuna da ulaşılmıştır. Ayrıca değer eğitimi kapsamındaki öz-yeterliliğin belirli değişkenler açısından katılımcılar arasında farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Çalışmadan elde edilen veriler sonucunda MDESA ve alt boyut puan ortalamasının branşa göre farklılaştığı tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Almanca, beden eğitimi, biyoloji, fizik, görsel sanat, kimya ve matematik branşındakilerin 1. Faktör (Milli değer eğitimi önemseme) puan ortalamasının felsefe branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Din kültürü, İngilizce ve müzik branşındakilerin 1. faktör puan ortalamasının felsefe ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Tarih ve edebiyat branşındakilerin 1. faktör puan ortalamasının bilişim, felsefe, fizik, matematik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Coğrafya branşındakilerin 1. faktör puan ortalamasının felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Almanca, beden eğitimi, biyoloji, fizik, kimya ve matematik branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının felsefe branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Coğrafya ve görsel sanat branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının felsefe ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Din Kültürü ve İngilizce branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Edebiyat ve tarih branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının felsefe, fizik, matematik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Müzik branşındakilerin 2. faktör puan ortalamasının bilişim, felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Almanca, beden eğitimi, biyoloji, fizik, kimya ve matematik branşındakilerin MDESA puan ortalamasının felsefe branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Coğrafya, edebiyat, müzik ve tarih branşındakilerin MDESA puan ortalamasının bilişim, felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Din Kültürü ve İngilizce branşındakilerin MDESA puan ortalamasının felsefe, fizik ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu görülmüştür. Görsel sanat branşındakilerin MDESA puan ortalamasının felsefe ve PDR branşındakilerden istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu

görülmüştür. Yazar vd. (2017) öğretmen ve yöneticilerin değerler eğitimi algılarını incelemeye yönelik olarak yaptıkları araştırma sonucunda branşa göre değerler eğitimi algılarının istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmişlerdir. Tarih branşındakilerin değerler eğitimi algılarının diğerlerinden daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Bayırlı vd. (2020) öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini incelemeye yönelik olarak gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışma sonucunda sosyal bilgiler branşındaki öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerinin diğerlerine göre daha olumlu olduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan çalışmada MDESA ve alt boyut puan ortalamasının etkinliğe katılıp katılmaması durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Etkinliğe katılan ve katılmayanların milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının benzer olduğu görülmüştür. Aktepe vd. (2020) sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşlerini incelemeye yönelik olarak yaptıkları araştırma sonucunda eğitime katılıp katılmamaya göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığını tespit etmişlerdir. Çalışma sonucunda eğitime katılan öğretmenlerin ve katılmayan öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik algılarının benzer düzeylerde olduğunu ifade etmişlerdir. Tunç (2020) öğretim görevlilerinin değerler eğitimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının seviyesini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirdiği araştırma sonucunda öğretmenlerin değer eğitimine yönelik öz-yeterlilik düzeylerinin seminer ya da hizmet içi eğitime katılıp katılmamaya göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini belirlemiştir. Seminer ya da hizmet içi eğitime katılan katılımcıların değerler eğitimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

## **6.2. Öneriler**

Araştırmadan elde edilen sonuçlara yönelik geliştirilen öneriler şu şekildedir;

- Öğretmenlerin milli değerler eğitimi konusunda kendilerini daha yetkin hissetmeleri için milli değerlerin öğretim yöntemleri ve stratejileri üzerine odaklı eğitim programları ve müfredat güncellenebilir.
- Öğretmenlere yönelik düzenli aralıklarla öğretmenlerin milli değerler eğitimi ile ilgili bilgi ve becerilerini arttırmayı amaçlayan seminerler ve atölye çalışmaları düzenlenebilir.
- Milli değerler eğitimine uygun öğretmenlerin sınıf içinde milli değerleri etkili bir şekilde öğretmelerine yardımcı olacak öğretim materyalleri ve kaynaklar geliştirilebilir.
- Ailelerin ve toplumun milli değerler eğitimi sürecine dahil edilerek okul-aile işbirliği, öğretmenlerin sahip oldukları milli değer sorumluluk algılarına dayalı olarak aktarımını gerçekleştirecekleri milli değerlerin öğrencilerce içselleştirilmesi sağlanabilir.
- Milli değerler eğitimi sürecinde öğrencilerin milli değerleri ne derece benimsediğini ve uyguladığını belirlemeye yönelik kazanımlarını ölçmek için etkili değerlendirme yöntemleri geliştirilebilir.
- Öğrencilerin milli değerleri daha iyi anlayabilmeleri için işbirlikçi ve katılımcı öğrenme ortamları oluşturularak grup çalışmaları, tartışmalar ve proje tabanlı öğrenme, milli değerlerin öğretiminde etkili yöntemler arasında yer alabilir.
- Okul içinde milli değerleri pekiştirmek amacıyla öğrencilerin milli değerleri yaşayarak öğrenmelerine imkan tanıyan kültürel etkinlikler ve faaliyetler düzenlenebilir.
- Farklı branşlardaki öğretmenler için onların branşlarında uygulanabilecek yöntemlerin, yaklaşımların ve materyallerin gösterildiği hizmet içi eğitimler, seminerler ya da atölye çalışmaları düzenlenebilir

- Eğitim fakültelerinde, milli değer öğretimi ile ilgili bir lisans dersine ihtiyaç olup olmadığını belirlemek için ihtiyaç analizi yapılabilir.
- Devlet okullarında çalışan öğretmenler dışında özel okullarda çalışan öğretmenlerin de milli değer öğretimi sorumluluk algıları incelenebilir.
- Farklı öğretim programlarına (örneğin, ulusal öğretim programı, uluslararası öğretim programı) sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin milli değerler öğretimi sorumluluk algılarını karşılaştırarak öğretim programının etkisi incelenebilir.
- Öğretmenlerin yanı sıra öğretmen adaylarının da milli değer öğretimi sorumluluk algılarını belirlemek adına çalışmalar yapıp bu yöndeki ihtiyaçlar belirlenebilir.



## KAYNAKLAR

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim u. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerdendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara.
- Akgöl, A. & Çevik, O. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri*. Ankara: Emek Ofset.
- Akpınar, B. & Özdaş F. (2013). İlköğretimde değerdler eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 105-113.
- Aktepe, V. (2010). Ailede değerdler eğitimi ve program ihtiyacı R. Turan, ve K. Ulusoy (Ed.). *Farklı Yönleriyle Değerdler Eğitimi içinde* (s.77-94). Ankara: Pegem.
- Aktepe, V. & Yalımkaya, E. (2016). Okul ortamında değerdler eğitiminin öğrenci görüşlerine göre çeşitli değışkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Faköltesi Dergisi*, 17 (2), 113-131.
- Aktepe, V. & Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değerd yargılarının betimlenmesi (Kırşehir ili örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607- 622.

- Aktepe, V., Keser, H. & Şeref, Ş. (2020). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden değerler ve değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(4), 897-918.
- Akyol, A. (1991). *Milli eğitim- milletleşme, demokratikleşme, çağdaşlaşma*. Ankara: MEB.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 54-57.
- Anderson, J. C. & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, Improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49(2), 155–173.
- Aran, Ö. C. & Demirel, Ö. (2013). Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (46), 151-168.
- Arıcı, A. F. & Er, Z. (2017) *Değerler eğitimi aracı olarak türküler: bir içerik analizi*. IV. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler.
- Arlı, D. (2016). *Değerler ve eğitim*. IX. Temel Eğitim Sempozyumu: Eğitimde Değerler, 1 Aralık 2018, İstanbul: Türkiye Özel Okullar Derneği.
- Arslanoğlu, İ. (2005). Türk değerleri üzerine bir değerlendirme. *Felsefe Dünyası Dergisi*.
- Aslan, M. (2011). *İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Atasoy, T. (2020). *Hilmi Ziya Ülken'in aşk ahlakı bağlamında etik ve değer kavramlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Aydın, A. (2011). *Eğitim hikayedir*. Ankara: Pegem.
- Aydın, M. (1986). *Gençlerde şahsiyetin teşekkülünü hazırlayan faktörler*. II. Milli Gençlik Kongresi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı (Konya örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi* 1(3), 122-128.
- Aydın, M. (2011). Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(19), 39-45.
- Aydın, M. Z. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin İlkeleri ve Sorunları. İnsani Değerlerin Yeniden İnşası. *Erzurum Tebliğler Dergisi*, 549-560.
- Aydın, M. Z. & Gürler, Ş. A. (2019). *Okulda değerler eğitimi: Yöntemler, kaynaklar, etkinlikler*. Ankara: Nobel.
- Aydın, M. Z. & Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi, yöntemler etkinlikler kaynaklar*. Ankara: Nobel.
- Aydın, M. Z. & Gürler, Ş. A. (2020). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Aydın, Ö. (2008). *Sorumluluk ve yardımseverlik odaklı karakter eğitimi programının 7. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyine etkisi* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H. (1998). *Duyuşsal alan davranışlarının kazandırılması*. Bilgi Çağında Yetişkinimiz Sempozyumu, s. 23-29, Ankara: Anadolu Çağdaş Eğitim.
- Bacanlı, H. (2011). Değer, değer midir? *Eğitime Bakış*, 7(19), 18-21.
- Bahtiyar, A. & Can, B. (2016). An investigation of problem-solving skills of preservice science teachers. *Educational Research and Reviews*. 11(23), 2108-2115
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem.

- Balcı, F. & Yanpar Yelken, T. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin değer kavramına yükledikleri anlamlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 81-90.
- Bayat, S. & Yazar, T. (2022). Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz-yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1975-1993.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan sorunların değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bayırlı, H., Doruk, O. & Tüfekci, A. (2020). Öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri (Afyonkarahisar örneği). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 865-894.
- Beldağ, A. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği)*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Binat, T. (1971). *Milli kültür ve ahlak*. Yörük.
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimini anlamak. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(29), 322-348.
- Bozok, B. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf görsel sanatlar dersinde milli değerlerin kazanılmasında milli bayramlarımızın etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Breuilly, J. (1993). *Nationalism and the state*. Manchester: Manchester University.
- Bulut, S. (2011). *Atasözlerinin değerler eğitimindeki yeri*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

- Cemşidov, Ş. A. (1990). *Kitab-ı Dede Korkut*. Aktaran: Üçler Bulduk. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Ceyhan, M. S. & Zelka, M. (2014). Değerlerdeki erozyonun tüketim harcamalarına etkisi. *İnsani Değerlerin Yeniden İnşası. Erzurum Tebliğler Dergisi* 83-124.
- Ceylan, Y. (2009). Yirmi birinci yüzyılda eğitim nasıl olmalıdır? *Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi*, s. 116-118, Ankara.
- Cice, Y. & Özgan, H. (2017). Değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin okul çalışma ekibinin görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 21 (70), 102- 118.
- Cihan, M. (2015). Hilmi Ziya Ülken'in eğitim felsefesi. *ETÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(1), 131-142.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye' deki uygulamaya bir bakış. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 9 (2), 429- 436.
- Coşkun, N. Ç. (2013). Türk ninnilerine işlevsel yaklaşım. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4),499-513.
- Coşkun, Y. & Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(I), 311-328.
- Çalışkan, H. & Yıldırım, Y. (2022). *Okul dışı ortamlarda değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan, H. & Mazak, E. (2023). Investigation of teacher's attitudes towards teaching national values in terms of different variables. *Journal of Individual Differences in Education*, 5(1), 1-13, DOI:10.47156/jide.1291321.

- Çavdar, M. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin bireysel değerlerinin çok boyutlu incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelebi, N. & Asan, H. (2013). Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki (1923-1946) insan/birey yetiştirme paradigmasının son Osmanlı birikimi ile karşılaştırmalı analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 140-148.
- Çeliksöy Bağcı, R. (2019). *Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimi algılarının metafor yoluyla analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çengelci, T., Hancı, B. & Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33- 56.
- Çetin, İ. (2016). Nitel içerik analizi. M. Y. Özden ve L. Durdu, (Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri* (s. 125-148). Ankara: Anı.
- Çetin, N. & Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve Eğitim İlişkisi Üzerine. Kaygı. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (24), 191-203. DOI: 10.20981/kuufefd.03311.
- Çetin, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının Milli değerlerin öğretimine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8),1733-1743.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (Vol. 2). Ankara: Pegem.
- Demir, Ö. & Acar, M. (2005). *Sosyal bilimler sözlüğü*. Ankara: Adres.

- Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2014). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s.1-22). Ankara: Pegem.
- Demirutku, K. (2017). *Değerlerin edinilmesinde ailenin rolü*. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Deveci, H. & Ay, T. S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğan, İ. (2012). *Eğitim sosyoloji*. Ankara: Anı.
- Doğanay, A. (2009). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Doğanay, A. (2011). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Ed), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaş Eğitimi*. Ankara, Pegem.
- Dökmen, Z. Y. (2004). *Toplumsal cinsiyet*. İstanbul: Sistem.
- Dönmez, B. & Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 29-59.
- Duran, H. & Torun, F. (2011). Öğretmen adaylarının İstiklâl Marşı'nda kullanılan kavramları anlama düzeyleri. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, 43, 113-138.
- Ekin, A. İ. (2019). *Öğretmenlerin değerler eğitimi öz-yeterlilik algılarının incelenmesi*. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Ekinci, N. (2016). Türk dünyasında ulusal kimliklerin inşasında Manas Destanına siyasi iletişim açısından bir yaklaşım, *Akademik Bakış Dergisi*, 58, s. 380-391.

- Ekiz Alpaslan, S. (2019). *Sınıf öğretmen adaylarının değerler eğitimi ile ilgili yeterlilikleri ve sahip oldukları metaforlar*. Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ekşi, H. & Katılmış, A. (2011), *Karakter eğitimi el kitabı*. Ankara: Nobel.
- Ekşi, H. & Katılmış, A. (2016). *Uygulama örnekleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Emirhan, T. (2019). Milli değerlerin öğretiminde rol model olarak öğretmen. F. A. Arıcı ve M. Başaran (Ed.), *Milli Eğitim Üzerine Yazılar* içinde (s. 1-7). İstanbul: Efe.
- Er, H. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değer algıları ile benlik saygısı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Kütahya.
- Erdem, H. (2014). Değerler eğitimi açısından bir ahlak değeri olan vefa. İnsani Değerlerin Yeniden İnşası. *Erzurum Tebliğler* 331-347.
- Ergen, G. (2017). *Eleştirel bilinçli sevgi eğitimi/eğitimi değerler ekseninde yeniden düşünmek*. S. Z. Genç (Ed.) Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması (s. 180-194). Ankara: Pegem.
- Erkol, A. (2015). *Bilecik ilinde bulunan 7-12. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve davranışlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Eroğlu, F. (2015). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta.
- Eroğul, N. (2012). Değerler eğitiminde aile ve okul etkileşiminin önemi. Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim. *MEB*, 150-151, 19-65.



- Evin, İ. & Kafadar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3).
- Fortna, B. (2013). *Ahlakın anlamı*. M. Gündüz (Ed.). *Osmanlı Eğitim Mirası içinde*, (s. 289). İstanbul: Doğu Batı.
- Gelişli, Y. & Yazıcı, E. (2016). Ninniler ve çocuk eğitimindeki önemi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-7.
- Genç, M. F. (2014). *Öğretmenler gözüyle ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde değerler eğitimi*. Etüt.
- Genç, S. Z. (2019). *Değerler: temel kavramlar. Karakter ve değer eğitimi farklı bakışlar örnek etkinlikler*, 3-15.
- George, D. & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*. Allyn & Bacon.
- Gerekten, H. (2008). *5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki atasözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Gerekten, H. (2018). *Sınıf Türkçe ders kitabındaki atasözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Gibbs, L. & Earley, E. (1994). *Using children's literature to develop core values*. Phi Delta Kappa Fastback.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. Cemal Güzel (çev.), Ankara: Ayraç.
- Gombert, J.L. (1990). *Le Development Metalinguistique*. Paris Puf.
- Gömleksiz, M. & Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının toplumsal ihtiyaçları karşılama düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 145-166.

- Gözel, Ü. (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programının değerler eğitimi açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gurbetoğlu, A. (2007). 2. meşrutiyet dönemi çocuk dergilerinde ahlak eğitimi ve ahlaki değerler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 81-101.
- Günday, E. (2017). Öğrenme Stratejileri ve Eylem Odaklı Yaklaşım. *International Black Sea Conference On Language And Language Education September*, 1-23.
- Gündüz, M. (2013). Tekke ve zaviyeler. M. Gündüz (Ed.), *Osmanlı eğitim mirası içinde*, (s. 53). Ankara: Doğu Batı.
- Güngör, E. (2018). *Doktora, doçentlik, profesörlük tezleri*. Ankara: Yer- Su.
- Gürçan, A. (2010). *Aile destekli değer eğitimi modeli*, Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı, 28-29 Mayıs 2010, İstanbul: Damla.
- Halstead, J. M. (1996). Values and values education in schools. J. M. Halstead and M. J. Taylor (Eds.), *in Values in Education and Education in Values*. Oxon: Routledge Falmer.
- İçli, G. (2005). *Sosyolojiye Giriş*. Ankara: Anı.
- İmamoğlu, E., Karakitapoğlu, O. & Aygün, Z. (1999). 1970'lerden 1990'lara değerler: Üniversite düzeyinde gözlenen zaman, kuşak ve cinsiyet farkları. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 14(44), 1-22.
- İnal, K. (1998). *Türkiye'de ders kitaplarında demokratik ve milliyetçi değerler- 27 Mayıs ve 12 Eylül askeri müdahale dönemlerine ilişkin bir inceleme*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi.
- İşçi, M. (2000). *Sosyal yapı ve sosyal değişim*. İstanbul: Der.

- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with theSimplis command language*. Scientific Software International; Lawrence ErlbaumAssociates.
- Kafesoğlu, İ. (1998). *Türk milli kültürü*. Ötüken.
- Kafesoğlu, İ. & Saray, M. (1984). *Atatürk ilkeleri ve dayandığı tarihi temeller*, İstanbul: Veli.
- Kale, N. (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M Zengin (Ed), *Değerler ve Eğitimi*. İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kaplan, M. (2000). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergâh.
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda değer eğitimi ve hikâyeler. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(198), 37-109.
- Kaymakcan, R. (2010). Değer kavramı ve gençlerin dini değerleri. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 10-45.
- Kenan, S. (2009). Modern eğitimde kaybolan nokta: değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 259-295.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkinliğinin araştırılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kim Suh, B. & Traiger, J. (1999). *Teaching values through elementary social studies and literature curricula*. Education, 119 (4), 723-726.
- Kirschenbaum, H. (1995). *Enhance values and morality*. Boston: Allyn and Bacon Company, Massachusetts.
- Köylü, M. (2016). Ailede Değerler Eğitimi. M. Köylü (Ed.), *Teoriden Uygulamaya Değerler Eğitimi* içinde (s.105-128). Ankara: Nobel.

- Köylü, M. (2016). *Aile Değerler Eğitimi. M. Köylü İçinde*. Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi, 105-130.
- Kupchenko, I. & Parsons, J. (1987). *Ways of Teaching Values: An Outline of Six Values Approaches*.
- Kurtdede, F. N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), s. 361-388.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim programlarının örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8.sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuşdil, M. E. & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*. 15(45). 59-76.
- Küçükahmet, L. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Marsh, H. W., Balla, J. R. & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in Confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Marsh, H. W. & Hocevar, D. (1988). A new, more powerful approach to multitrait-Multi method analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73(1), 107–117.
- MEB, 1973. Milli Eğitim Temel Kanunu, 1739 Sayılı Kanun, *Resmî Gazete*, 14574, 24Haziran. [www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf](http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf) sayfasından erişilmiştir.

- MEB, (2004). *Tebliğler Dergisi* Milli Eğitim Bakanlığı: <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/finish/68-2004/183-2563-agustos-2004> sayfasından erişilmiştir.
- Mert, O., Alyılmaz, S., Bay, E. & Akbaba, S. (2009). Orhun yazıtlarındaki toplumsal değerlerin öğretmen adayları tarafından algılanma düzeyi üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 279-287.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Meydan, M., Aybey, H., Dikmen, S. & Dikmen, F. (2018). *Zonguldak'ta aile değerleri üzerine olgusal bir araştırma*. Meydan, H. (Ed), Toplumsal bütünleşmede değerler ve değerler eğitimi: Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi, Zonguldak 2018, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları 29. 569-580.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Başkanlığı & T. T. K. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). *Resmi Gazete*. 14574, 1739, 24 Haziran 1973.
- Morsümbül, Ş. (2014). *Değerlerin kuşaklar arası değişimi (Ankara örneği)*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı. Ankara.
- Nalçacı, A. (2019). *Değer eğitiminde: Aile, çevre ve okul*. S. Z. Genç ve A. Beldağ (Ed), *Karakter ve Değer Eğitimi: Farklı Bakışlar - Örnek Etkinlikler içinde*. Ankara: Pegem.
- Nelson-Jones, R. (1984). *Personal responsibility counseling and therapy an integrative approach*. London: Herper&Row.

- Okudan, A. Y. (2010). *Eğitim yöneticilerinin değerler eğitiminin önemi etkileri ve uygulamalar hakkındaki görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Okumuş, E. (2010). Toplum ve ahlak eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 18-32.
- Öcal, A. & Yıldırım, E. (2014). Dış göçler sebebiyle parçalanmış aile çocuklarının değer algılarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 155-183.
- Ögel, B. (1971). *Türk kültürünün gelişme çağıları*.
- Ögel, B. (1971). *Türk mitolojisi* (1/2). İstanbul: Milli Eğitim.
- Öz, G. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeylerinin değerler öğretimi öz-yeterlik algılarını yordayıcılığının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Özdamar, K. (1999) *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. Eskişehir: Kaan.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi/The evaluation of teacher's opinions regarding the student misbehaviours and the training of values at secondary schools*.
- Özensel, E. (2014). Sosyoloji ve değer. B. Dilmaç & H. H. Bircan (Ed), *Değerler ve değerler psikolojisi* içinde. Ankara: Pegem.
- Özkan, R. (2006). *Türk eğitim sisteminde himayeci değerler (İlköğretim ders kitapları örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, R. (2011). Toplumsal yapı, değerler ve eğitim ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 300-344.
- Özkartal, M. (2009). *İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde Dede Korkut Destanı'nın milli değerlerin kazanılmasına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özkartal, M. (2013). Türk destanlarında milli değerler ve sanat eğitimindeki yeri. *Bildiri kitabı*, 555-586.
- Pakdemirli, M. N. (2014). Gençlik dönemi insani değer eğitiminde sanat ve edebiyat. İnsani değerlerin yeniden inşası. *Erzurum Tebliğler*, 603-613 .
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free.
- Sağ, M. (2009). *Türk estetiği ve kimliğimiz. Türk kimliği*. Özdemir, Ç. (Ed.). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Sağlam, H. İ. (2019). *Karakter ve değer eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi"ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Savaşkan, V. & Arslan, M. A. (2015). Kimlik oluşturmada milli ve manevi değerlerin Türk edebiyatı program ve ders kitaplarındaki yeri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 363-374.
- Schwartz, S. H. (2006). *Basic human values: theory, measurement and applications*. Ali Dönmez (çev). *Revue française de sociologie*, (42), 249-288.
- Schwartz, S. H. (2012). *An overview of the Schwartz theory of basic values*. Online readings in Psychology and Culture, 2(1), 11.
- Sevinç, M. (2006). Evrensel ve yerel değerlerin eğitime yansımaları. Y. Mehmedoğlu, & A. U. Mehmedoğlu (Ed), *Küreselleşme Ahlak ve Değerler* içinde. Litera.
- Sevinç, M. (2006). Evrensel ve yerel değerlerin eğitime yansımaları. Y. Mehmedoğlu, A. U. Mehmedoğlu (Ed), *Küreselleşme Ahlak ve Değerler* içinde (s. 205-239). İstanbul. Litera,.

- Sharma, S. (1996) *Applied multivariate techniques*. John Wiley and Sons Inc., New York, 512.
- Smith, A. (1995). *Nations and nationalism in a global era*. Cambridge: Polity.
- Somel Akşın, S. (2015). *Osmanlıda eğitimin modernleşmesi*. İstanbul: İletişim.
- Soykut, H. (1974). *Türk atalar sözü hazinesi*. Ülker.
- Sönmez, V. (2009). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı.
- Şahin, M. (2018). Değer aktarımında bakım personellerinin çocuklar üzerindeki etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 7(20). 459-481.
- Şahin, M. (2021). Toplum ve kültür bağlamında karakter ve değerler eğitimi. Tunay Kamer (Ed.), *Değerlerin tanımı ve sınıflandırılması*. Ankara: Pegem.
- Şen, Ü. (2007). *Milli eğitim bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şencan, H. (2005). *Güvenilirlik ve geçerlilik*.
- Şimşek, T. & İnce, Ö. (2020). Kutadgu Bilig ile değerler eğitimi. *Turkish Studies -Education*, 15(1), 507- 528.
- Tarhan, N. (2010). *Aile okulu*. İstanbul: Timaş.
- Tarhan, N. (2012). *Güzel insan modeli*, İstanbul, Timaş.
- Tarhan, N. (2014). Değerler psikolojisi. İnsani Değerlerin Yeniden İnşası. *Erzurum Tebliğler*, 185-217.
- Tarhan, N. (2018). *Değerler psikolojisi ve insan*. İstanbul: Timaş.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Taylı, A. (2013). Sorumluluğun bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, s. 68-84.



- Taylor, P. J. (1993). *Political geography-world-economy,nation-state and locality*. New York: Longman Scientific And Technical.
- Tepe, H. (2002). *Değerler ve değer bilgisi*. Ş. Yalçın, Bilgi ve değer- Muğla üniversitesi felsefe bölümü sempozyum bildirileri içinde. Ankara: Vadi.
- Titus, N. D. (1994). *Values Education in American Secondary Schools*. www.eric.ed.gov, ERİC Document No: ED 381 423.
- Tokdemir, M., A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Tıraş, Z. (2014). Değerler perspektifinden ahlak. B. Dilmaç & H. H. Bircan (Ed), *Değerler ve değerler psikolojisi* içinde. Ankara: Pegem.
- Tunç, O. (2020). *Farklı değişkenler bağlamında öğretmenlerin değer öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının incelenmesi İstanbul ili Anadolu yakası örneği*, Yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Turan, C. & Arslan, S. (2016). İlkokul öğrencilerinde evrensel ve insani değerlerin kazandırılma sürecinin, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 5(1), 26-41.
- Turhan M. & Kova Ö. (2012). Değerler eğitimi açısından Türk halk müziği ve halk ozanları: Neşet Ertaş, Âşık Mahsuni Şerif, Âşık Veysel ve Özay Gönlüm bağlamında bir inceleme, *Fırat Üniversitesi Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 3(6), 17-128.
- Türk Dil Kurumu (TDK), (2024). Türkçe sözlük. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu, (2002). Türk Dil Kurumu güncel sözlük, Ankara.

- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Türkdoğan, O. (1996). *Değişme, kültür ve sosyal çözülme*. İstanbul: Birleşik.
- Ulaş, A., Aydın, S. M., Kurtlu, Y. & Tedik, G. (2014). *Öğretmen görüşleri temelinde değer eğitimine yönelik bir değerlendirme*. İnsani Değerlerin Yeniden İnşası (s. 545-570). Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Ulusoy, K. (2016). Sosyal bilgiler öğretiminde değer aktarımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 401-418.
- Ulusoy, K. & Dilmaç B. (2016). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Ustaoglu Çelik, A. (2016). Orhun Yazıtlarının sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler çerçevesinde incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 55, 37-61.
- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarılarının değerlendirilmesi (Antalya örneği) *Mediterranean Journal of Humanities*, III/2, s. 263-277.
- Uysal, E. (2003). *Değerler üzerine bazı düşünceler ve bir erdem tasnifi denemesi, insanî erdemler-İslami erdemler*, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 12(1), s. 51-69.
- Uzuner, N. K. (2019). *Değerler eğitiminde kullanılan araç-gereç ve materyallere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Uzuner, N. K. (2019). Değerler eğitimine yönelik sınıf öğretmenleri görüşleri. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 42-58.
- Ülken, H. Z. (2006). *Bilgi ve değer*. Ankara: Doğu Batı.
- Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kayseri.
- Ünlü, S. (2010). *Sosyal Psikoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Webb, M. (2005). *Character education: How are we doing?* Yüksek Lisans Tezi, Royal Roads University, Leadership and Training, Canada.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme.*
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi.* Ankara: Akçağ.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi: Eğitimde yeni ufuklar (göz.gez.bs.).* Ankara: Akçağ.
- Yaman, H., Taflan, S. & Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.
- Yavuzer, H. (2015). *Gençleri anlamak.* İstanbul: Remzi.
- Yazar, T. (2019). Toplumsal yaşam ve değerler. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi.* Ankara: Pegem.
- Yazar, T., Özekinci, B. & Lala, Ö. (2017). Öğretmen ve okul yöneticilerinin değerler eğitimi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 245-269.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *TÜBAR-XIX*, 499- 522.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 499-522.
- Yel, S. & Aladağ, S. (2009), Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi.* Ankara: Pegem.
- Yeşiltepe, S. & Korucuk, B. (2021). *Değer yönelimlerine ilişkin faktörlere yönelik sınıf öğretmenleri üzerine bir uygulama.* Eğitim ve Teknoloji, 3(1), 1-13.
- Yıldırım, H. & Yıldırım, A. (2024). Milli ve manevi değerlerimiz. *Diyanet Dergisi.*
- Yılmaz, A. (1994). *Etnik ayrımcılık-Türkiye, İngiltere, Fransa, İspanya.* Ankara: Vadi.

- Yılmaz, E. (2012). *Ziya Gökalp'in şiirlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Yılmaz, M. (2014). Sözlü kültür ürünlerinin değerler eğitimi yönünden önemi. *İnsani Değerlerin Yeniden İnşası. Erzurum Tebliğler*, 393-406.
- Yiğittir, S. & Keleş, H. (2011). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (189), 144-154.
- Yolcu, E. & Sarı, M. (2018). *Teachers' qualities and self-efficacy perceptions in character education. Acta Didactica Napocensia*, 11(3-4), 35-48.
- Yücekaya, M. A. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin değerlerinin incelenmesi*. İstanbul: Efe Akademi.
- Zencirkıran, M. (Ed). (2017). *Dünden Bugüne Türkiye'nin Toplumsal Yapısı*. Dora, Bursa.
- Ziebertz, H. G. (2007). Çok kültürlü bir toplumda değerler eğitimi modelleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M Zengin (Ed), *Değerler ve eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.

## **EKLER**



## Ek 1. MEB Araştırma İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-88864525  
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Tuğba KARA)

03/11/2023

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.  
b) Gazi Üniversitesinin 29.09.2023 tarihli ve E-80287700-302.08.01-760626 sayılı yazısı.  
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 27.10.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Öğretmenlerin Milli Değerler Öğretimi Sorumluluk Algılarının İncelenmesi  
Araştırma Türü : Anket  
Araştırma Yeri : Anadolu Yakası  
Araştırma Kişiler : Lise Öğretmenleri  
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Mustafa KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (2 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

## Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

### ÖĞRETMENLERİN MİLLİ DEĞERLER ÖĞRETİMİ SORUMLULUK ALGISI ÖLÇEĞİ

Değerli Meslektaşım,

Bu ölçek, öğretmenlerin Milli Değerler Eğitimi sorumluluk algılarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler bu konudaki algılarınızı belirlemek amacıyla yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Bu ölçeğin cevaplama süresi tahmini 10-15 dakikadır. Her ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan **size uygun olanı seçiniz**. Sonuçların geçerli olabilmesi için soruları tarafsız ve samimi biçimde cevaplandırmanız gerekmektedir.

Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız ve size verilen **ölçek üzerine herhangi bir kimlik bilgisi yazmayınız**. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Tuğba Kara  
Gazi Üniversitesi  
Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri  
Y. Lisans Öğrencisi

#### Kişisel Bilgiler

##### 1.Cinsiyetiniz?

( ) Kadın ( ) Erkek

##### 2.Kıdeminiz?

( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 yıl ve üzeri

##### 3.Branşınız?

.....

##### 4.Değer eğitimi konusunda herhangi bir etkinliğe katıldınız mı (seminer, hizmet içi eğitim vs.)

( ) Evet ( ) Hayır

**Ek.3. Öğretmenlerin Milli Değer Eğitimi Sorumluluk Algısı Ölçeği (ÖMDESAÖ)**

| <b>ÖĞRETMENLERİN MİLLİ DEĞERLER ÖĞRETİMİ SORUMLULUK<br/>ALGISI ÖLÇEĞİ</b>                                                                      | <b>Tamamen katılıyorum</b> | <b>Büyük Ölçüde Katılıyorum</b> | <b>Kısmen Katılıyorum</b> | <b>Katılmam</b> | <b>Hiç Katılmam</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------|---------------------------|-----------------|---------------------|
| 1.Milli değerlerin öğretiminde aktif bir rol oynamak benim sorumluluğumdur.                                                                    |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 2.Milli değerlerin benim tarafımdan öğrencilere aktarılması önemlidir.                                                                         |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 3.Milli değerlerin öğretimi için ekstra çaba harcamam gerektiğini düşünüyorum.                                                                 |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 4.Milli değerlerin öğretiminde yaratıcı yöntemler kullanarak daha etkili olabilirim.                                                           |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 5.Milli değerlerin öğretiminde öğrencilerin anlama düzeyini gözeterek farklı stratejiler kullanırım.                                           |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 6.Milli değerleri öğretim programımda düzenli olarak işlerim.                                                                                  |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 7.Milli değerlerin öğretimiyle ilgili olarak meslektaşlarımla deneyimlerimi paylaşarak ortak öğrenmeye açığım.                                 |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 8.Milli değerlerin öğretimiyle ilgili olarak öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlılık göstererek programlarımı ve ders içeriklerimi geliştiririm. |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 9.Milli değerlerin öğretimini sürdürmek için ilgili tüm paydaşlarla (öğrenci, öğretmen, veli) işbirliği yaparım.                               |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 10.Öğrencilere milli değerleri benimsetmek ve içselleştirmek sorumluluğunu taşıyım.                                                            |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 11.Milli değerleri öğretim dışında da etkinliklerle desteklerim.                                                                               |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 12.Milli değerleri teşvik etmek için okul içi etkinlikler düzenlerim.                                                                          |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 13.Öğrencilerin milli değerler hakkında farkındalık yaratmalarını sağlarım.                                                                    |                            |                                 |                           |                 |                     |
| 14.Milli değerleri öğrencilerin yaşamına anlamlı bir şekilde entegre etmelerini teşvik ederim.                                                 |                            |                                 |                           |                 |                     |



|                                                                                                                                                 |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 15.Milli değerleri öğretirken öğrencilerin katılımını teşvik ederim.                                                                            |  |  |  |  |  |
| 16.Milli değerleri sınıf kuralları ve disiplinle ilişkilendiririm.                                                                              |  |  |  |  |  |
| 17.Milli değerleri öğrencilerin öz değerlerine bağlayarak sürdürürüm.                                                                           |  |  |  |  |  |
| 18.Öğrencilerin milli değerleri ilerleyen yaşlarda da hatırlamalarını teşvik ederim.                                                            |  |  |  |  |  |
| 19.Milli değerlerin öğretimine zaman ayırmam gerektiğini düşünüyorum.                                                                           |  |  |  |  |  |
| 20.Milli değerlerin toplumla bütünleşik bir şekilde yaşatılması benim sorumluluğumdur.                                                          |  |  |  |  |  |
| 21.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin karakter ve değerler gelişimine katkıda bulunmam gerektiğinin farkındayım.                           |  |  |  |  |  |
| 22.Milli değerlerin öğretimi benim mesleki sorumluluğumun bir parçasıdır.                                                                       |  |  |  |  |  |
| 23.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin milli kimliklerini ve kültürel miraslarını koruma sorumluluğunu taşıyorum.                           |  |  |  |  |  |
| 24.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlılık ve çözüm odaklı yaklaşım geliştirmelerine yardımcı olmamı gerektirir. |  |  |  |  |  |
| 25.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin milli tarih ve kültürlerine saygı duymalarını sağlamak benim görevimdir.                             |  |  |  |  |  |
| 26.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin vatandaşlık bilincini ve demokratik değerlere bağlılığını güçlendirmem gerektiğinin bilincindeyim.   |  |  |  |  |  |
| 27.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin insan haklarına saygı duymalarını ve hoşgörü değerlerini benimsemelerini sağlamalıyım.               |  |  |  |  |  |
| 28.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin kültürel çeşitlilikleri anlamalarını ve takdir etmelerini desteklemem gerektiğini biliyorum.         |  |  |  |  |  |
| 29.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin milli birlik ve beraberlik duygularını güçlendirmem gerektiğinin bilincindeyim.                      |  |  |  |  |  |
| 30.Milli değerlerin öğretimi, öğrencilerin gelecekte sorumlu ve etik değerlere sahip bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmalıyım.          |  |  |  |  |  |

#### Ek.4. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.09.2023-E.752418



T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-752418  
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

21.09.2023

**Dağıtım Yerlerine**

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Tuğba KARA'nın, Doç. Dr. Filiz ÇETİN'in** danışmanlığında yürüttüğü **"Öğretmenlerin Milli Değerler Öğretimi Sorumluluk Algılarının İncelenmesi"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **05.09.2023** tarih ve **15** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2023 - 1111

**Prof. Dr. İsmail KARAKAYA**  
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste  
DAĞITIM  
Gereği:  
Sayın Doç. Dr. Filiz ÇETİN

Bilgi:  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne



*GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..*