

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Ahlak ve Karakter Eğitiminde Okulların Yetkinliği¹

Mehmet Akyol²



Cengiz Özmen³



Özet: Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ahlak ve karakter eğitiminde okulların yetkinliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu merkez ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan basit tesadüfi örneklem yoluyla seçilen 172 sosyal bilgiler öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Acat ve Arslan (2011) tarafından geliştirilen "Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 33 madde ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar planlama ve uygulama, etkileşim, psikososyal ortam, paydaşların katılımı ve değerlendirme olarak belirlenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen veriler SPSS-23 programında çözümlenerek Cronbach Alpha (iç tutarlılığını), değeri belirlenerek parametrik testlerden bağımsız örneklem -t testi, tek yönlü varyans analizi testi ANOVA ve aritmetik ortalamadan (X) yararlanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre okulların karakter eğitimi yetkinlik durumları bakımından en yüksek düzey planlama ve uygulama boyutunda, en düşük düzey ise değerlendirme ve psikososyal ortam boyutlarında olmuştur. Değerlendirme boyutunda öğretmenlerin, cinsiyet ve mezun olunan lisans bölümü değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Psikososyal ortam boyutunda öğretmenlerin mezun olunan lisans bölümü, kıdem yıl durumu ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu sonuçlara göre, ahlak ve karakter eğitiminde paydaşlarının katılımı ile düzenli olarak değerlendirilen bir okul ortamı oluşturularak temel değerleri kazandırmaya dönük çalışmalar yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Yetkinlik, Karakter, Ahlak, Sosyal Bilgiler

Type / Tür:

Research /Araştırma

Received / Geliş Tarihi:

12 Mayıs 2022

Accepted / Kabul Tarihi:

12 Haziran 2023

Page numbers / Sayfa no:

24-45

Suggested APA Citation / Önerilen APA Atf Biçimi:

Akyol M., & Özmen, C. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ahlak ve karakter eğitiminde okulların yetkinliği. *KSÜ Eğitim Dergisi*, 5(1), 24-45.

¹ Bu makale "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Ahlak ve Karakter Eğitiminde Okulların Yetkinliği" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Öğretmen, MEB / Kahramanmaraş

³ Prof. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Bölümü / Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD / Kahramanmaraş

Competency of Schools in Ethics and Character Education According to Social Studies Teachers

Abstract

In this study, it was aimed to determine the competence of schools in moral and character education according to Social Studies teachers. The research was carried out in Kahramanmaraş in the 2020-2021 academic year. The sample of the study consists of 172 social studies teachers selected by simple random sampling, working in secondary schools in the central districts of Onikişubat and Dulkadiroğlu in Kahramanmaraş. The "Character Education Competency Scale of Schools" developed by Acat and Arslan (2011) was used as a data collection tool in the research. The scale consists of 33 items and 5 dimensions. These dimensions were determined as planning and implementation, interaction, psychosocial environment, stakeholder participation and evaluation. The data obtained at the end of the research were analyzed in the SPSS-23 program and the Cronbach Alpha (internal consistency) value was determined, and the data were analyzed using the independent sample -t test, one-way analysis of variance test ANOVA and arithmetic mean (X). According to the research findings, the highest level was in the dimensions of planning and implementation, and the lowest level was in the dimensions of assessment and psychosocial environment in terms of the character education competency status of schools. In the evaluation dimension, there was a significant difference depending on the variables of teachers' gender and undergraduate degree. In the psychosocial environment dimension, there was a significant difference depending on the variables of the teachers' undergraduate degree, seniority and in-service training. According to these results, studies should be carried out to gain basic values by creating a school environment that is regularly evaluated with the participation of its stakeholders in moral and character education.

Keywords: Competence, Character, Morals, Social Studies

Giriş

Ahlak kavramını incelediğimizde psikolojik açıdan bireylerin davranışlarını şekillendiren, iyi ve kötü şeklinde değerlendirilebilecek değer ve inançlarının bütünü olarak karşımıza çıkarken, sosyolojik açıdan değerlendirildiğinde ise bireylerin bir arada ve mutlu yaşamalarına yardımcı olan kurallar bütünü olduğu söylenebilir (Aydın, 2003:126). Üzerinde durulması gereken bir diğer kavram ise karakter kavramıdır. Yılmaz (2021b:240) karakter kavramını, bireylerin sahip olması gereken ahlaki ve entellektüel becerileri ve bunlara ilişkin farkındalık düzeylerini ve bu çerçevede etrafında söz konusu yetenekleri hayata geçirebilme durumları şeklinde açıklar. Karakter hemen her toplumda bireylere aşılması amaçlanan iyi bir bireyin sahip olması gereken temel bir özellik olarak kabul görmektedir (Akbaş, 2008:17). Eğitim tarihi boyunca eğitmek, bireyi yalnızca akademik anlamda üst düzey bilgiye ulaştırmak olarak görülmemiş bunun yanında bireyi kişilik ve insani yönden ileri düzeye ulaştırmayı hedeflemiş, bireylerin karakter ve ahlak bakımından yeterli olgunluk düzeyine ulaşmalarını amaçlamıştır (Meydan, 2012:1). Ülkeler kendi geleceklerini vatandaşlarına verdikleri eğitimle şekillendirir. Ülkelerin geleceği ancak ülkeyi oluşturan her bir ferdin akademik anlamda kendini geliştirmesi ve iyi birer vatandaş olarak ahlaki yönden eğitilmesi ile mümkündür. Ahlak ve karakter olarak, yeterince eğitim almış, aydın ve ahlaki anlamda kendini geliştirmiş bireyler yetiştirmeyi amaç edinmelerini ve bu amaç doğrultusunda politikalar geliştirmelerini sağlar (Şallı, 2017:56). Ülkelerin yürütmüş oldukları politikalar ve değişen dünya koşulları eğitim sistemlerine "amaç, kapsam ve yöntem" açısından yön vermiştir (Katılmış, Ekşi ve Öztürk, 2010:53). Tarihin bazı dönemlerinde karakter ve ahlak eğitimine ağırlık verilirken bazı dönemlerde içinde bulunulan tarihsel zamanın getirmiş olduğu

ideolojik ve yaşamsal farklılıklar karakter ve ahlak eğitiminin geri plana atılmasına neden olmuştur. Yakın tarih incelendiğinde 19. ve 20. Yüz yılın başlarında pozitivizm, modernizm, sanayileşme ve ulus devletlerinin yaygınlaşması ile karakter ve ahlak eğitimi arka plana atılmıştır. Ancak ikinci dünya savaşı sonrası karakter ve ahlak eğitimine yeniden hak ettiği değer verilmeye başlanmış ve ahlaki anlamda kendini geliştirmiş bireylerin kendileri ve toplum için önemi fark edilmiş böylece karakter eğitime ağırlık veren çalışmalar hız kazanmıştır (Meydan, 2012:1). Fakat 1960 ve 1970’lerde toplumsal anlamda bireyciliğin ön plana çıkması; mutlak bir doğrunun olamayacağına, doğrunun kişiden kişiye değişeceğine dolayısıyla her bireyin kendine ait bir değer sistemi olduğuna vurgu yapılmış ve bu dönemde karakter eğitimi geri plana atılmıştır (Ekşi, 2003: 83). Bu yüz yılda ülkelerin ideolojik politikalarından bağımsız olarak yürütülen psikolojik çalışmalarda ise John Dewey, Piaget, Kohlberg ve Skinner tarafından bireyin ahlaki gelişimi üzerinde durulmuştur (Şimşek ve Alkan, 2019:2). Ülkemizin eğitim tarihine baktığımızda ise karakter eğitime ayrı bir önem verildiği gözlenmektedir. Demokratik cumhuriyet sisteminin devamı ve sekteye uğramaması adına Türk Milli Eğitim Temel Kanunu’nda ahlak ve karakter bakımından bireylerin iyi yetiştirilmesi bir gereklilik olarak görülmektedir (Katılmış vd., 2010:56). Türk Milli Eğitiminin Temel Kanunu incelendiğinde milli eğitimin amacının “ahlaki, manevi değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip kişiler yetiştirmek” olduğu ibaresi yer almaktadır. Ancak ülkemizin eğitim politikaları incelendiğinde karakter eğitiminin okullarda ayrı bir ders olarak okutulmak yerine genellikle “Türkçe, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi” gibi dersler ile kaynaştırılarak bu dersler bünyesinde eğitimin verildiği gözlenmektedir (Şimşek, 2017:358- 359). İçinde bulunduğumuz yüzyıl pek çok alanda hızlı bir değişimin yaşandığı bir dönem olup gerek yaşam şekli gerekse kültürel ve geleneksel öğeler bu değişimden büyük oranda etkilenmiştir. Toplumlar kültürel ve ahlaki anlamda büyük bir yozlaşma girdabına girmiş ve ahlaki yönden zayıf, kültürel değerlerin bilincini yitiren bireyler yetişmeye başlamıştır (Şallı, 2017:56). Günümüz eğitiminde alınan tedbirler dünyadaki gençlerin problemlerini çözmeye yetmemektedir, çünkü bu tedbirlerin hiçbiri modern eğitimin içinde bulunduğu manevi ve ahlaki değer krizinin cevabını bulamadığı gibi bu ahlaki ve manevi değer boşluğunu ne ile doldurabileceğini de henüz bulabilmiş değildir (Kenan, 2004: 275). Yaşadığımız bu tarihsel dönem teknoloji ile şekillenen insan hayatının giderek sığlaştığı, insani ilişkilerin samimiyetini kaybettiği bir dönemdir. Bu durumu düzeltmenin şüphesiz en etkili yolu eğitimden geçmektedir. Eğitim, özel bir sanatkârlık isteyen insan ruhuna hitap eden hassas değerleri içeren bir süreçtir (Özmen ve Öztürk, 2019: 164). Ahlak ve karakter eğitiminde, eğitim programlarının belli bir müfredat dâhilinde alanında yetkin kişilerce uygulandığı okul ortamında yapılması gerekmektedir. Eğitim ortamı olarak okul, bireylerin toplumsal çıkarlara uygun sosyal değerler, ahlak ve iyi karakter özellikleri edinmesinde aile kurumundan sonra ikincil sosyalleştirici bir öge olarak temel bir işlevi yerine getirir. Bu bağlamda okulların temel görevi, her ferde yalnızca bilgi ve beceri kazandırmak değil aynı zamanda bireylerin ahlak ve karakter eğitimi açısından da temel insani değerleri kazanmaları ve bu rolü üstlenmelerini sağlamaktır (Solmaz vd. 2021: 83). Okulların ahlak ve karakter eğitiminde önemli bir eğitim kurumu olduğu aşikârdır. Eğitim kurumlarında ahlak ve karakter eğitiminin temelini oluşturulmasında etkin bir şekilde rol oynayacak lider kişilerin başta öğretmenler olduğu belirtilmektedir (Alver ve Kesicioğlu,

2019:167). Öğretmenler eğitim programlarının uygulayıcısı olarak, program hakkında en fazla bilgiye sahip olan öncül gruplardan biridir. Çünkü öğretmenler sorunu bizzat öğrenciler ile karşılıklı olarak yaşamaktadırlar. Bu sebep ile sosyal bilgiler dersinin içeriğinin nasıl olması ve uygulanması gerektiği sorusunun ilk muhataplarından birisi öğretmenlerdir (Uçar, 2009: 19). Bu nedenle öğretmenler insan mimarı olmalı ve ahlak eğitiminde en önemli iş, model insan olarak görev yapmaktır. Eğiticilerin, eğitilenlere örnek olma yolunda negatif ve pozitif bir etkisinin bulunması ahlak eğitiminde başarıyı yakalaması o denli mümkündür. Bu bağlamda gelecek nesillere kazandırılacak ahlaki davranışlarda örnek rol model olmak son derece ehemmiyet arz etmektedir (Özmen ve Öztürk, 2019: 164).

Ahlak ve karakter eğitimi konusunda yürütülen çalışmalar incelendiğinde genellikle ders kazanımlarındaki karakter eğitime yönelik öğelere, edebi eserlerde verilmeye çalışılan karakter eğitime, öğretmen ve öğrencilerin karakter eğitimi öz yeterlik inançları ile ahlak ve karakter eğitimini farklı açılardan ele alan uzmanların bu konudaki çalışmaları ve yorumlarına yer verildiği görülürken okulların karakter ve ahlak eğitimi yetkinliğine ilişkin öğretmen görüş düzeyine dayanan çalışmalara sınırlı olarak rastlandığı görülmüştür. Bu durum okulların ahlak ve karakter eğitimi yetkinliği konusunda öğretmen görüşlerini ortaya koyan bir çalışma sunmayı ve sınırlı literatürle pekiştirmeyi gerekli kılmıştır. Sosyal Bilgiler dersi ahlak ve karakter eğitiminin bireylere verilmeye çalışıldığı derslerden biridir. Bu dersi vermekle yükümlü olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise okullarda yürütülen ahlak ve karakter eğitime yönelik okulların yetkinlik durumları hakkındaki düşünce düzeyleri oldukça önemlidir. Bu amaç doğrultusunda yürütülen bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerine göre okulların ahlak ve karakter eğitiminde yetkinlik durumunun belirlenen alt problemler ışığında incelenmesi amaçlanmıştır.

Alt Problemler

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda verilen alt problemlere yanıt bulunmaya çalışılmıştır.

1. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin planlama ve uygulama faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?
2. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin etkileşim faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?
3. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin psikososyal ortam faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?
4. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin paydaşların katılımı faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?
5. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin değerlendirme faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçlarının hazırlanması, geliştirilmesi, uygulaması ve toplanan verilerin çözümlenmesi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma nicel bir çalışma olup betimsel tarama modelinden yararlanılmıştır. Nicel araştırmalar nicel verilerin toplanıp çözümlenmesine dayanan ve değişkenler arasındaki ilişkinin analiz edilerek tüm bunları göz önünde bulunduran araştırmacının elde edilen veriler ışığında genellemeler yapabildiği ve tahminlerde bulunduğu çalışmalardır (Büyüköztürk vd., 2014:12). Başka bir araştırmada da geçmişte yaşanmış ve etkisi hala sürmekte olan birtakım durumlara herhangi bir etkide bulunmaksızın, olduğu gibi betimleyerek ortaya koymaya çalışan bir yaklaşımdır (Karasar, 2014:77).

Evren ve Örneklem

Nicel araştırmalar kalabalık örneklem grubuna sahip, katılımcı sayısı yüksek araştırmalardır (Baltacı, 2019:371). Evren, çalışma için ihtiyaç duyulan verilerin toplanmasında cevabı aranan soruların yöneltildiği canlı veya cansız varlıklardan meydana gelen geniş gruptur (Büyüköztürk vd., 2014:12). Örneklem ise büyük bir evren grubunun içinden seçilmiş ve o evreni temsil edebileceğine inanılan evrene oranla oldukça küçük çalışma grubudur (Karasar, 2014:110). Araştırmanın örneklem grubunun seçiminde basit tesadüfi örnekleme yöntemi yani basit seçkiniz örnekleme tercih edilmiştir. Tesadüfi örnekleme yöntemi diğer örnekleme yöntemlerine oranla temsil gücü daha yüksek bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2014:85). Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş ilinde görevli sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu merkez ilçelerinde görev yapan sosyal bilgiler dersine giren 172 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılara ait demografik veriler tablo 1 de sunulmuştur.

Tablo 1

Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan demografik bilgilere ait veriler

Demografik Veriler	Erkek		Kadın		Toplam		
	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%	<i>f</i>	%	
Cinsiyet	:	112	65,12	60	34,88	172	100
Mezuniyet							
<i>Lisans</i>	:	108	62,79	56	32,56	164	95,35
<i>Lisansüstü</i>	:	4	2,33	4	2,33	8	4,65
Mezun olduğu lisans Bölümü							
<i>Sosyal Bilgiler</i>	:	84	48,84	48	27,91	132	76,74
<i>Tarih</i>	:	20	11,63	4	2,33	24	13,95
<i>Coğrafya</i>	:	2	1,16	2	1,16	4	2,33
<i>Sınıf Öğretmeni</i>	:	3	1,74	5	2,91	8	4,65
<i>Diğer</i>	:	3	1,74	1	0,58	4	2,33
Kıdem yılı							

<i>0-10 yıl</i>	:	74	43,02	22	12,79	96	55,81
<i>11-20 yıl</i>	:	32	18,60	24	13,95	56	32,55
<i>21-30 yıl</i>	:	6	3,48	14	8,13	20	11,62
<i>31 ve +</i>	:	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Eğitim durumu(Ahlak ve karakter ile ilgili)							
<i>Evet</i>	:	56	32,56	24	13,95	80	46,51
<i>Hayır</i>	:	56	32,56	36	20,93	92	53,49

Tablo 1'e göre bu çalışmada erkek katılımcıların sayısı ($f = 112$) kadın katılımcılara ($f = 60$) göre daha fazladır. Eğitim durumu bakımından ($f = 164$) lisans mezunu iken ($f = 8$) lisansüstü mezundur. Mezun olunan lisans bölümü değişkenine göre ($f = 132$) sosyal bilgiler ($f = 24$) tarih ($f = 4$) coğrafya ($f = 8$) sınıf öğretmenliği ve ($f = 4$) diğer bölüm mezunu olarak belirlenmiştir. Kıdem yılı dereceleri yönünden incelendiğinde 0-10 yıl ($f = 96$), 11-20 yıl ($f = 56$) ve 21-30 yıl ($f = 20$) olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ahlak ve karakter eğitimi ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim, seminer, kurs vb. eğitim alma durumuna ($f = 80$) evet cevabını verirken ($f = 92$) hayır cevabını verdiği belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla Acat ve Aslan (2011) tarafından geliştirilen 33 madde ve 5 faktörden oluşan Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği (OKEYÖ) kullanılmıştır. Uzman görüşü, madde toplam ve madde kalan korelasyonları, bağımsız grup t-testi ve faktör analizi gibi geçerlik analizleri ve iç tutarlık analizleri dikkate alınarak geçerlik ve güvenilirliği hesaplanmıştır. Ölçeğe ait iç tutarlılık (Cronbach Alpha) değerinin karşılaştırması, okulların karakter eğitimi yetkinliği ölçeği değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulmuş sınırlar tablo 2 ve 3 de sunulmuştur.

Tablo 2

Ölçeğe ait iç tutarlılık (Cronbach Alpha) değerinin karşılaştırması

Acat ve Aslan (2011)		Özmen ve Akyol (2021)	
N (örnek sayısı)	Cronbach Alpha	N (örnek sayısı)	Cronbach Alpha
33	0,959	33	0,978

Tablo 3

Okulların karakter eğitimi yetkinliği ölçeği değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulmuş sınırlar

Ağırlık	Yorum düzeyi	Sınırlar
0	Çok düşük	0-1,40
1-2	Düşük	1,41-2,81
3-4	Orta	2,82-4,22
5-6	Yüksek	4,23-5,63
7	Çok yüksek	5,64-7,00

Verilerin Toplanması

Araştırmanın ölçek verileri Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu merkez ilçesinde görev yapan 172 sosyal bilgiler öğretmenlerine ulaşılarak toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde gönüllülük göz önünde bulundurulmuştur. Ölçek öğretmenlere uygulanmadan önce ölçek ve araştırma hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Ölçeğe verilen cevapların gizli kalacağı vurgulanarak öğretmenlerin samimi cevaplar vermeleri amaçlanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Toplanan veriler bir istatistik yöntemi olan SPSS-23 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin bağımsız değişkenlerin her düzeyinde normal bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogrov Smirnov testi yapılmıştır. Yapılan test sonuçlarına göre araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerin okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğine ilişkin görüşlerinden elde edilen puanlarının, $p > .05$ 'ten büyük olması nedeniyle, normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Verilerin analizinde standart sapma (S), aritmetik ortalama (X) parametrik testlerden; bağımsız örneklem t- testi değeri ($p < .05$) anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiş olup tek yönlü varyans analizi tekniklerinden yararlanılarak ANOVA testi yapılmıştır. Ayrıca yapılan ANOVA testinde anlamlı farklılık bulunmasından dolayı bu farklılığın hangi gruplar arasında oluştuğunu görebilmek için Lsd testi kullanılmıştır.

Bulgular

Kahramanmaraş ili Onikişubat ve Dulkadiroğlu merkez ilçeleri sınırları içerisinde bulunan ortaokullarda görev yapan $f = 172$ sosyal bilgiler öğretmenlerin okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğine katılımı sağlanarak elde edilen veriler beş boyut altında incelenmiştir.

Planlama ve Uygulama Boyutu Verilerine Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin planlama ve uygulama faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?" şeklinde incelenmiştir. Planlama ve uygulama boyutunda yorum düzeyi, katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4' te sunulmuştur.

Tablo 4

Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan planlama ve uygulama boyutuna ait veriler

Planlama ve Uygulama Boyutu	F	X	S	Yorum düzeyi
1 Okul çalışanları, öğrencilere kazandırılması gereken temel ahlaki değerler üzerinde uzlaşmıştır.	172	6,000	1,242	Çok yüksek
2 Öğrencilerin davranışlarına bakılarak gerektiğinde temel ahlaki değerler geliştirilmektedir.	172	6,000	1,315	Çok yüksek
3 Öğrencilerin sahip olmaları gereken temel ahlaki değerlerin gerekçeleri belirtilmiştir.	172	5,744	1,403	Çok yüksek
4 Öğrencilerin sahip olmaları gereken temel ahlaki değerlerin davranışa nasıl dönüştürüleceği ifade	172	5,697	1,377	Çok yüksek

	edilmiştir.				
5	Bazı davranışların neden iyi bazılarının neden kötü olduğu konusunda öğrencilerin bilinçlenmeleri sağlanmaktadır.	172	5,697	1,271	Çok yüksek
6	Çalışanlar, öğrencilerin güvenlik, aidiyet ve özerklik ihtiyaçlarını karşılamak için güçlü bir çaba harcamaktadırlar.	172	5,860	1,253	Çok yüksek
7	Öğrencilerin temel değerleri alışkanlık haline getirebilmeleri için uygulama yapmalarına imkân sağlanmaktadır.	172	5,511	1,374	Yüksek
8	Karakter eğitimi çalışmaları akademik içerik (dersler ve konular) ile bütünleştirilerek yürütülmektedir.	172	5,418	1,592	Yüksek
9	Öğretmenler sınıf yönetimi konusunda karakter eğitimi ilkelerini ön planda tutmaktadırlar	172	5,976	1,174	Çok yüksek
10	Ders dışı etkinliklerinde öğrencilerin karakterlerinin geliştirmesi sağlanmaktadır	172	5,395	1,531	Yüksek
	Genel ortalama	172	5,730	1,354	Çok yüksek

Tablo 4'e göre bu çalışmada ölçeğin planlama ve uygulama faktöründe yer alan maddelerin ortalaması, $X=5,730$ ile çok yüksek düzeyde çıkmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar içinde en düşük ortalama $X=5,395$ ile "Ders dışı etkinliklerinde öğrencilerin karakterlerinin geliştirmesi sağlanmaktadır." maddesi iken, en yüksek ortalama ise $X=6,00$ ile "Okul çalışanları, öğrencilere kazandırılması gereken temel ahlaki değerler üzerinde uzlaşmıştır." ve "Öğrencilerin davranışlarına bakılarak gerektiğinde temel ahlaki değerler geliştirilmektedir." maddeleri olmuştur.

Etkileşim Boyutu Verilerine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin etkileşim faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?" şeklinde incelenmiştir. Etkileşim boyutunda yorum düzeyi, katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan etkileşim boyutu ait veriler

	Etkileşim Boyutu	<i>f</i>	<i>X</i>	<i>S</i>	Yorum düzeyi
11	Öğrenciler arasındaki şiddete ve çatışmalara gerekli ve yeterli müdahaleler yapılmaktadır.	172	5,837	1,434	Çok yüksek
12	Okul çalışanları, farklı sınıf ve seviyedeki öğrenciler arasında olumlu etkileşim için imkân sağlamaktadır.	172	5,581	1,372	Yüksek
13	Okul çalışanları öğrencilerin kötü davranışlarının (küfür etme, alay etme, ayrımcılık yapma vb.) nedenlerini engelleyecek önlemler almaktadır.	172	5,744	1,468	Çok yüksek
14	Öğretmenler, öğrencilerin kişisel, ekonomik ve kültürel farklılıklara karşı anlayışını arttırmak için etkin çabalar ortaya koymaktadır.	172	5,837	1,222	Çok yüksek
15	Okul çalışanları kendi aralarında duyarlı ve saygılı ilişkiler geliştirmişlerdir.	172	5,860	1,378	Çok yüksek

16	Öğrenciler nezaket, kişisel sorumluluk, sportmenlik, başkalarına yardım gibi ahlaki beklentilere cevap vermektedir.	172	5,698	1,325	Çok yüksek
17	Öğretmenler, öğrenciler arasında sportmenliği, nezaketi, merhameti ve kişisel sorumluluğu desteklemektedir.	172	5,884	1,372	Çok yüksek
	Genel ortalama	172	5,777	1,367	Çok yüksek

Tablo 5'e göre bu çalışmada ölçeğin etkileşim boyutunda yer alan maddelerin ortalaması, $X=5,777$ ile çok yüksek düzeyde çıkmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar içinde en düşük ortalama $X=5,581$ ile "Okul çalışanları, farklı sınıf ve seviyedeki öğrenciler arasında olumlu etkileşim için imkân sağlamaktadır." maddesi iken, en yüksek ortalama ise $X=5,884$ ile "Öğretmenler, öğrenciler arasında sportmenliği, nezaketi, merhameti ve kişisel sorumluluğu desteklemektedir." maddesi olmuştur.

Psikososyal Ortam Boyutu Verilerine Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin psikososyal ortam faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?" şeklinde incelenmiştir. Psikososyal ortam boyutunda yorum düzeyi, katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan psikososyal ortam boyutu ait veriler

	Psikososyal Ortam Boyutu	F	X	S	Yorum düzeyi
18	Akademik program (dersler, konular); öğrencilerin karakterlerini geliştirmeleri için uygun ortamlar sağlamaktadır	172	5,605	1,318	Yüksek
19	Öğretmenler; kültür, ırk, cinsiyet veya sosyoekonomik farklılıklara bakmaksızın bütün öğrencilere değer vermektedir.	172	6,372	1,103	Çok yüksek
20	Öğretmenler, öğrencilerin zihinsel gelişimlerini ve akademik başarılarını olumlu etkileyen karakter özelliklerinin (merak, gerçeği arama, eleştirel düşünme ve yeni düşüncelere açık olma) gelişimini teşvik etmektedirler.	172	5,953	1,242	Çok yüksek
21	Öğretmenler, öğrencilerin işlerini iyi yapmalarını sağlayacak sebat etme, titizlik, öz disiplin ve sorgulayıcılık gibi değerleri kazanmalarını teşvik etmektedir.	172	5,953	1,242	Çok yüksek
22	Öğretmenler, öğrencilerin birlikte çalışmalarına yardım edecek dürüstlük, sorumluluk, beraber çalışma gibi değerleri teşvik etmektedir.	172	5,884	1,354	Çok yüksek
	Genel ortalama	172	5,953	1,252	Çok yüksek

Tablo 6'ya göre bu çalışmada ölçeğin psikososyal ortam boyutunda yer alan maddelerin ortalaması, $X=5,953$ ile çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplar içinde en düşük ortalama $X=5,884$ ile "Öğretmenler, öğrencilerin birlikte çalışmalarına yardım edecek dürüstlük, sorumluluk, beraber çalışma gibi değerleri teşvik etmektedir." maddesi iken, en yüksek ortalama ise $X=6,372$ ile "Öğretmenler; kültür, ırk, cinsiyet veya sosyoekonomik farklılıklara bakmaksızın bütün öğrencilere değer vermektedir." maddesi olmuştur.

Paydaşların Katılımı Boyutu Verilere Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin paydaşların katılımı faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?” şeklinde incelenmiştir. Paydaşların katılımı boyutunda yorum düzeyi, katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo 7’ de sunulmuştur.

Tablo 7

Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan paydaşların katılımı boyutu ait veriler

Paydaşların Katılımı Boyutu	<i>f</i>	<i>X</i>	<i>S</i>	Yorum düzeyi
23 Okul çalışanları, iyi davranışlarının ortaya çıkardığı başarılarından dolayı manevi olarak takdir edilmektedirler.	172	5,698	1,724	Çok yüksek
24 Çalışanlar, öğrencilerden bekledikleri davranışları kendileri de sergileyerek öğrencilere örnek olmaktadır.	172	6,163	1,036	Çok yüksek
25 Okul yönetimi personele karakter eğitimi ile ilgili plan yapması için gerekli zamana verir.	172	5,465	1,749	Yüksek
26 Okul müdürü ve diğer yöneticiler öğrencilerin karakter eğitiminde aktif rol almaktadırlar.	172	5,744	1,500	Çok yüksek
27 Çalışanlar, öğrenciler ve velilerden oluşan karakter eğitiminde aktif olan lider bir grup bütün okulu bu konuda teşvik etmektedir	172	5,372	1,514	Yüksek
28 Karakter eğitimi ile ilgili kararları alırken okul personeli, ebeveynler ve öğrenciler bu kararlara katkıda bulunmaktadır.	172	5,233	1,496	Yüksek
Genel ortalama	172	5,612	1,503	Yüksek

Tablo 7’ye göre bu çalışmada ölçeğin paydaşların katılımı boyutunda yer alan maddelerin ortalaması, $X=5,612$ ile çok yüksek düzeyde çıkmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar içinde en düşük ortalama $X=5,233$ ile “Karakter eğitimi ile ilgili kararları alırken okul personeli, ebeveynler ve öğrenciler bu kararlara katkıda bulunmaktadır.” maddesi iken, en yüksek ortalama ise $X=6,163$ ile “Çalışanlar, öğrencilerden bekledikleri davranışları kendileri de sergileyerek öğrencilere örnek olmaktadır.” maddesi belirlenmiştir.

Değerlendirme Boyutu Verilerine Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinin öğretmenlerin değerlendirme faktörüne yönelik görüşleri hangi düzeydedir?” şeklinde incelenmiştir. Değerlendirme boyutunda yorum düzeyi, katılımcı sayısı, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 8’ de sunulmuştur.

Tablo 8

Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan değerlendirme boyutu ait veriler

	Değerlendirme Boyutu	F	X	S	Yorum düzeyi
29	Ailelerin karakter eğitimi çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır	172	4,791	1,765	Yüksek
30	Okul yöneticileri öğrencilerin temel değerlerini güçlendirmek için velilerle düzenli bir şekilde bilgi alışverişinde bulunmaktadır.	172	5,256	1,663	Yüksek
31	Öğretmenler öğrencilerin temel değerlerini güçlendirmek için velilerle düzenli bir şekilde bilgi alışverişinde bulunmaktadır.	172	5,465	1,565	Yüksek
32	Öğrencilerin karakter geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmalar değerlendirilmektedir.	172	5,419	1,593	Yüksek
33	Okul çalışanları, karakter eğitimi çalışmalarıyla ilgili periyodik olarak rapor sunmaktadırlar	172	4,767	2,039	Yüksek
	Genel ortalama	172	5,140	1,725	Yüksek

Tablo 8'e göre bu çalışmada ölçeğin değerlendirme boyutunda yer alan maddelerin ortalaması, $X=5,140$ ile çok yüksek düzeyde çıkmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar içinde en düşük ortalama $X=4,767$ ile "Okul çalışanları, karakter eğitimi çalışmalarıyla ilgili periyodik olarak rapor sunmaktadırlar" maddesi iken, en yüksek ortalama ise $X=5,465$ ile "Öğretmenler öğrencilerin temel değerlerini güçlendirmek için velilerle düzenli bir şekilde bilgi alışverişinde bulunmaktadır." maddesi olduğu belirlenmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın beş alt değişkene ayrılan kişisel bilgi formunun birinci seçeneği "Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlara ait t testi sonuçları 9'da sunulmuştur.

Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Boyutların cinsiyet değişkenine göre bağımsız t-testi analiz sonuçları

	Cinsiyet	F	X	S	Sd	t	P
Planlama ve uygulama	Kadın	60	5,946	1,272	,164	1,870	,063
	Erkek	112	5,614	1,014	,095		
Etkileşim	Kadın	60	5,904	1,265	,163	1,100	,273
	Erkek	112	5,709	1,019	,096		
Psikososyal ortam	Kadın	60	6,066	1,218	,157	1,043	,298
	Erkek	112	5,892	,933	,088		
Paydaşların	Kadın	60	5,888	1,486	,191	2,088	,038*

katılımı	Erkek	112	5,464	1,140	,107		
Değerlendirme	Kadın	60	5,480	1,729	,223	2,154	,033*
	Erkek	112	4,957	1,391	,131		

*. $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır

Tablo 9'a göre bu çalışmada paydaşların katılımı ($p=.038$) ve değerlendirme boyutlarında ($p=.033$) cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenirken planlama ve uygulama ($p=.063$); etkileşim ($p=.273$) ve psikososyal ortam boyutlarında ($p=.298$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Farklılaşmanın kaynağı incelendiğinde her iki boyuta da kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mezuniyet Değişkenine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın altı alt değişkene ayrılan kişisel bilgi formunun ikinci seçeneği "Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlar mezuniyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlara ait farklılaşma olup olmadığı t testi sonuçları ile Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Boyutların mezuniyet değişkenine göre bağımsız t-testi analiz sonuçları

Mezuniyet		<i>f</i>	<i>X</i>	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>T</i>	<i>P</i>
Planlama ve uygulama	Lisans	164	5,700	1,136	,088	-1,612	,109
	Yükseklisans	8	6,350	,160	,056		
Etkileşim	Lisans	164	5,749	1,125	,087	-1,516	,131
	Yükseklisans	8	6,357	,534	,188		
Psikososyal ortam	Lisans	164	5,941	1,061	,082	-,684	,495
	Yükseklisans	8	6,200	,427	,151		
Paydaşların katılımı	Lisans	164	5,601	1,305	,101	-,497	,619
	Yükseklisans	8	5,833	,712	,251		
Değerlendirme	Lisans	164	5,126	1,546	,120	-,491	,624
	Yükseklisans	8	5,400	1,282	,453		

*. $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 10'a göre bu çalışmada planlama ve uygulama ($p=.109$); etkileşim ($p=.131$); psikososyal ortam ($p=.495$); paydaşların katılımı ($p=.619$) ve değerlendirme boyutlarında ($p=.624$) istatistiksel olarak mezuniyet durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Mezun Olunan Lisans Bölümü Değişkenine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın altı alt değişkene ayrılan kişisel bilgi formunun üçüncü seçeneği "Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlar mezun olunan lisans bölümüne göre

farklılaşmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlara ait farklılaşmanın olup olmadığı ile ilgili ANOVA testi sonuçları

Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 11

Boyutların mezun olunan lisans bölümü değişkenine göre bağımsız ANOVA analiz sonuçları

Boyutlar	Lisans bölümleri	f	X	S	F	P	Anlamlı fark
Planlama ve Uygulama	1.Sosyal Bilgiler	132	5,824	1,118	3,830	,005*	1-3
	2.Tarih	24	5,567	0,523			
	3.Coğrafya	4	6,500	0,000			
	4.Sınıf Öğretmenliği	8	5,100	1,924			
	5.Diğer	4	4,100	0,000			
	Total	172	5,730	1,119			
Etkileşim	1.Sosyal Bilgiler	132	5,948	0,990	12,351	,000*	1-2
	2.Tarih	24	5,500	0,635			
	3.Coğrafya	4	6,857	0,000			
	4.Sınıf Öğretmenliği	8	4,500	1,909			
	5.Diğer	4	3,286	0,000			
	Total	172	5,777	1,112			
Psikososyal Ortam	1.Sosyal Bilgiler	132	6,055	1,023	2,837	,026*	1-3
	2.Tarih	24	5,633	0,768			
	3.Coğrafya	4	6,600	0,000			
	4.Sınıf Öğretmenliği	8	5,100	1,817			
	5.Diğer	4	5,600	0,000			
	Total	172	5,953	1,042			
Paydaşların katılımı	1.Sosyal Bilgiler	132	5,742	1,266	7,680	,000*	1-3
	2.Tarih	24	5,444	0,664			
	3.Coğrafya	4	6,500	0,000			
	4.Sınıf Öğretmenliği	8	5,000	1,604			
	5.Diğer	4	2,667	0,000			
	Total	172	5,612	1,284			
Değerlendirme	1.Sosyal Bilgiler	132	5,285	1,514	4,756	,001*	1-3
	2.Tarih	24	4,600	1,556			
	3.Coğrafya	4	6,600	0,000			
	4.Sınıf Öğretmenliği	8	4,800	0,855			
	5.Diğer	4	2,800	0,000			
	Total	172	5,140	1,533			

*. $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 11’e göre bu çalışmada planlama ve uygulama ($p=.005$); etkileşim ($p=.000$); psikososyal ortam ($p=.026$); paydaşların katılımı ($p=.000$) ve değerlendirme boyutlarında ($p=.001$) mezun olunan lisans bölümleri değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Farklılığın kaynağı incelendiğinde planlama ve uygulama boyutunda sosyal bilgiler öğretmenleri ile coğrafya bölümü mezunu öğretmenler ve diğer bölüm mezunları arasında, tarih bölümü mezunu öğretmenleri ile coğrafya ve diğer bölüm mezunları arasında coğrafya öğretmenleri mezunu lehine şeklindedir. Etkileşim boyutunda sosyal bilgiler mezunu öğretmenler ile tarih, coğrafya ve diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında, tarih mezunu öğretmenler ile coğrafya ve diğer bölüm mezunları arasında, coğrafya bölüm mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunları arasında coğrafya bölüm mezunu öğretmenleri lehine olduğu görülmektedir. Psikososyal boyut

kapsamında sosyal bilgiler bölüm mezunu öğretmenler ile coğrafya ve diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında, tarih ile coğrafya bölüm mezunu öğretmenler arasında, son olarak coğrafya ile diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında coğrafya bölüm mezunu öğretmenler lehine olduğuna ulaşılmıştır. Paydaşların katılımı boyutunda sosyal bilgiler mezunu öğretmenler ile coğrafya ve diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında, tarih ile coğrafya ve diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında, son olarak sınıf öğretmeni bölüm mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığın sınıf öğretmenliği ve coğrafya bölümü mezunları lehine olduğu görülmektedir. Değerlendirme boyutunda sosyal bilgiler mezunu öğretmenler ile coğrafya, diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında, tarih ile coğrafya ve diğer bölüm mezunları arasında, coğrafya ile sınıf öğretmeni bölüm mezunu ve diğer bölüm mezunları arasında son olarak sınıf öğretmenliği bölüm mezunu ile diğer bölüm mezunları arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Farklılığın coğrafya bölümü mezunu öğretmenlerinin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kıdem Yıl Değişkenine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın altı alt değişkene ayrılan kişisel bilgi formunun beşinci seçeneği “Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlar kıdem yıl değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlara ait farklılaşma olup olmadığı bağımsız tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo’de sunulmuştur.

Tablo 12

Boyutların kıdem yıl değişkenine göre bağımsız ANOVA analiz sonuçları

Boyutlar	Kıdem Yıl	f	X	S	F	P	Anlamlı fark
Planlama ve Uygulama	1. 0-10	96	5,767	1,213	1,120	,329	
	2. 11-20	56	5,793	0,800			
	3. 21-30	20	5,380	1,382			
	Total	172	5,730	1,119			
Etkileşim	1. 0-10	96	5,911	1,115	4,420	,013*	1-3
	2. 11-20	56	5,786	0,870			2-3
	3. 21-30	20	5,114	1,473			
	Total	172	5,777	1,112			
Psikososyal Ortam	1. 0-10	96	6,042	1,098	3,806	,024*	1-3
	2. 11-20	56	6,014	0,649			2-3
	3. 21-30	20	5,360	1,447			
	Total	172	5,953	1,042			
Paydaşların katılımı	1. 0-10	96	5,597	1,353	,237	,789	
	2. 11-20	56	5,690	1,197			
	3. 21-30	20	5,467	1,216			
	Total	172	5,612	1,284			
Değerlendirme	1. 0-10	96	5,042	1,595	,501	,607	
	2. 11-20	56	5,300	1,504			
	3. 21-30	20	5,160	1,332			
	Total	172	5,140	1,533			

*. $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır

Tablo 12'ye göre bu çalışmada etkileşim $p=,013$ ve psikosoyal ortam $p=,024$ boyutlarında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Farklılığın kaynağı incelendiğinde her iki boyutta da 0-10 yıl ile 21-30 yıl arasında, 11-20 yıl ile 21-30 yıl arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farklılaşmanın 0-11 yıl ile 11-20 yıl kademeye sahip öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Ancak planlama ve uygulama ($p=.329$); paydaşların katılımı ($p=.789$) ve değerlendirme boyutlarında ($p=.607$) kıdem yıl değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın altı alt değişkene ayrılan kişisel bilgi formunun altıncı seçeneği "Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlar hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Okulların karakter eğitimi yetkinlik ölçeğinde yer alan boyutlara ait t testi sonuçları Tablo 13'de sunulmuştur.

Tablo 13

Boyutların hizmet içi alma durumu değişkenine göre bağımsız t-testi analiz sonuçları

Hizmet içi eğitim	<i>f</i>	<i>X</i>	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>T</i>	<i>P</i>	
Planlama ve uygulama	Evet	80	5,560	1,189	,133	-1,874	,063
	Hayır	92	5,878	1,037	,108		
Etkileşim	Evet	80	5,642	1,257	,140	-1,485	,139
	Hayır	92	5,894	,958	,099		
Psikosoyal ortam	Evet	80	5,710	1,071	,119	-2,921	,004*
	Hayır	92	6,165	,971	,101		
Paydaşların katılımı	Evet	80	5,383	1,317	,147	-2,207	,029*
	Hayır	92	5,811	1,225	,128		
Değerlendirme	Evet	80	5,200	1,483	,165	,481	,631
	Hayır	92	5,087	1,582	,164		

*. $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır

Tablo 13'e göre bu çalışmada paydaşların katılımı ($p=.029$) ve psikosoyal ortam boyutlarında ($p=.004$) hizmet içi eğitimi alma durumu değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Farklılığın kaynağı incelendiğinde anlamlı farklılaşma görülen her iki boyutta hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Ancak planlama ve uygulama ($p=.063$); etkileşim ($p=.139$) ve değerlendirme boyutlarında ($p=.631$) hizmet içi eğitimi alma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin planlama ve uygulama boyutu maddeleri yönünden yorum düzeyi aritmetik ortalaması “Çok yüksek” olarak cevap verildiği söylenebilir. Dönmez ve Avcı (2011: 114) tarafından elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik” düzeylerinin çok yüksek olduğu belirtilmiştir. Yapılan çalışma ile sonuçlar benzer bulunmuştur. Bu sonuçlardan hareket ile araştırmamızda öğretmenlerin puan düzeylerinin en yüksek olduğu boyut planlama ve uygulama boyutu olarak belirlenmiştir. Okullarda ahlak, karakter ve değer eğitimi planlama ve uygulama boyutunda büyük bir önem verildiği ve çalışmalar yapıldığı sonucuna ulaşabiliriz. Araştırmamızın planlama ve uygulama boyutunda mezun olunan lisans bölümüne bağlı olarak bakıldığında anlamlı farklılaşmanın görüldüğü söylenebilir. Kılınç Bozkurt ve Köçer, (2019:6) tarafından yapılan çalışmada yeterlilik testi verilerine göre öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Bu çalışma yaptığımız araştırma ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuca göre diğer değişkenler açısından anlamlı farklılaşma görülmeyip mezun olunan lisans bölümlerine göre anlamlı farklılaşmanın görülmesi ahlak ve karakter eğitiminde planlama ve uygulama boyutunda mezun olunan lisans bölümlerine göre bakış açıları ve beklentilerinin değişkenlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin etkileşim boyutu maddeleri yönünden yorum düzeyi aritmetik ortalaması “Çok yüksek” olarak cevap verildiği söylenebilir. Bu alanda yürütülen en kapsamlı çalışmalarda bu sonucumuzu desteklemektedir. Yapılan bu çalışma ile araştırmamız neticesinde benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin etkileşim boyutunda verdikleri puanların cinsiyet, mezuniyet durumu ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerinden bağımsız olduğu ancak mezun olunan lisans bölümü, kıdem yıl durumu alt değişkenlerine bağlı olarak bakıldığında anlamlı farklılığın çıktığı söylenebilir. Yolcu ve Sari, (2018) tarafından yapılan çalışmada karakter eğitiminde deneyimli öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının daha az deneyimli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bildirilmiştir. Kılınç Bozkurt ve Köçer, (2019:6) tarafından yapılan çalışmada yeterlilik testi verilerine göre meslekteki kıdem yıllarına, öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Bu çalışma yaptığımız araştırma farklılık göstermektedir. Elde edilen sonuca göre kıdem yılı değişkeninde görülen bu farklılaşmanın üniversitelerde verilen eğitim kalitesinin arttığını ve etkileşim boyutunda kıdem yılı düşük öğretmenlerin kıdem yılı yüksek öğretmenlere göre daha olumlu görüş düzeyinde olduklarını göstermektedir. Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin psikososyal ortam boyutu maddeleri yönünden yorum düzeyi aritmetik ortalaması “Çok yüksek” olarak cevap verildiği söylenebilir. Karakter eğitimi ölçeği çerçevesinde diğer boyutlara göre daha alt seviyede olduğu belirlenmiş olup bu durumda öğretmenlerin ahlak ve karakter eğitiminin sadece eğitim ortamında yapılmaması gerektiği eğitim ortamı dışında da uygulanması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu yönden (Fidan, 2009: 16; Şahin ve Katılmış, 2016: 13; Gündoğdu vd., 2018; 42) yapılan çalışmalar ile araştırmamız bu yönüyle benzer özellikler taşımaktadır. Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin psikososyal ortam boyutunda yer alan değişkenlere ilişkin öğretmenlerin cinsiyeti, mezuniyet durumu değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemiş; ancak mezun olunan lisans bölümü, kıdem yıl durumu ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin

psikososyal ortam boyutlarına verdikleri puanların cinsiyeti, mezuniyet durumu, okulun bulunduğu yer değişkenlerinden bağımsız olduğu lakin mezun olunan lisans bölümü, kıdem yıl durumu ve hizmet içi eğitim alma durumuna bağlı olarak anlamlı farklılığa sahip olduğu söylenebilir. Solmaz vd., (2021: 90) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlere karakter eğitimi konusunda bilgilerini artırmak amacı ile hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesi gerektiği ve nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma çalışmaların yürütülmesinin yararlı olacağı belirtilmiştir. Araştırmamızda öğretmenlerin psikososyal ortam boyutunda hizmet içi eğitim alma durumları yönünden farklılaşma olduğu bu nedenle yapılan çalışmada belirtilen sonuçları desteklemektedir. Kıdem yıl durumu değişkenine farklılığın kaynağı incelendiğinde psikososyal ortam boyutunda 0-10 yıl ile 21-30 yıl arasında, 11-20 yıl ile 21-30 yıl arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Araştırmada 0-10 yıl ve 11-20 yıl lehine anlamlı farklılaşma olduğu söylenebilir. Kılınç Bozkurt ve Köçer, (2019: 6) tarafından yapılan çalışmada yeterlilik testi verilerine göre meslekteki kıdem yıllarına, öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Yolcu ve Sari, (2018) tarafından yapılan çalışmada deneyimli öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının daha az deneyimli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bildirilmiştir Bu çalışma yaptığımız araştırma ile farklı sonuçlar vermektedir. Bunun nedeni olarak üniversitelerde verilen eğitimlerin yenilikçi yaklaşımlara dayanarak öğrenci merkezli uygulanmaya başlaması ve zenginleştirilmiş eğitimler sunması ile açıklanabilir kısaca eğitim sistemine yeni katılan öğretmenlerin daha donanımlı şekilde sisteme dahil oldukları psikososyal ortam boyutunda daha olumlu görüş düzeyine sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Hizmet içi eğitim alma değişkeni yönünden incelendiğinde araştırmada anlamlı fark bulunan psikososyal ortam boyutunda öğretmenlerin düşünce düzeyi olarak farklılaştığı söylenebilir. Kılınç Bozkurt ve Köçer, (2019: 6) tarafından yapılan çalışmada yeterlilik testi verilerine göre hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Bu çalışma yaptığımız araştırma ile benzer sonuçlara ulaşmıştır. Dönmez ve Avcı (2011: 125) tarafından yapılan çalışmada karakter eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimin öğretmen öz-yeterliği üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Araştırmamızda da benzer olarak psikososyal ortam boyutunda ahlak ve karakter eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimin olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin paydaşların katılımı boyutu maddeleri yönünden yorum düzeyi aritmetik ortalaması “Yüksek” olarak cevap verildiği söylenebilir. Ancak diğer boyutlara göre bu boyutta genel ortalamasının düşük olması paydaş katılımı düzeyinde okulların yetkinlik durumunun zayıf kaldığı görülmektedir. Bu boyut ile ilgili gerekli tedbirlerin alınması söylenebilir. Eğitim camiasının bütün paydaşlarının bir gayret içerisinde olması gerekliliği vurgulanmıştır (Fidan, 2009: 16; Gündoğdu vd., 2018; 42). Kırıl ve Çilek (2020: 20) tarafından yapılan çalışmada yer alan karakter eğitiminin okullarda uygulanmadan evvel Millî Eğitim Bakanlığının bu program ile ilgili çalışmalar yaparak karara bağlaması bunu tüm paydaşlara yazılı bir belge ile bildirmesi ve kamuoyu ile paylaşması gerektiği vurgulanmıştır. Bu sonuç çalışmamız ile benzer bir paydaş katılımı kararı içermektedir. Yapılan çalışma ile sonuçlar benzer bulunmuştur. Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin paydaşların katılımı boyutuna ilişkin olarak yer alan değişkenlere ilişkin öğretmenlerin kıdem yıl durumu, mezuniyet durumu, okulun bulunduğu yer değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemiş ancak cinsiyet mezun olunan lisans bölümü ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Can'ın (2004)

tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiş; diğer değişkenler açısından bu araştırma ile benzer sonuçlar elde edilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin paydaşların katılımı boyutlarına verdikleri puanların, kıdem yıl durumu, mezuniyet durumu, okulun bulunduğu yer değişkenlerinden bağımsız olduğu lakin mezun olunan lisans bölümü, cinsiyet ve hizmet içi eğitim alma durumuna bağlı olarak daha olumlu görüş düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre ahlak ve karakter eğitimine yönelik öz yeterliliklerine bakıldığında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur (Kılınç Bozkurt ve Köçer, 2019: 58). Cinsiyet değişkeni ele alındığında paydaşların katılımı boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği kadın öğretmenlerin ortalamasının erkek öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Bu durum kadın öğretmenlerin lehine olduğu söylenebilir. Elde edilen bu sonuçlardan hareketle kadın öğretmenlerin annelik içgüdüleriyle sahiplenme duygularının fazla olmasından dolayı paydaşların katılımı boyutunda erkek öğretmenlerden daha olumlu görüş düzeyine sahip olmalarında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerle ülkemizde genel manada annelerin ilgilenmesi veli toplantılarında ve okullarda yapılan seminer vb. eğitimlere katılma durumlarında da genelde kadın velilerin daha çoğunlukta olması nedeniyle kadın öğretmenlerin kadın velilerle ve okulda paydaşların katılımı boyutunda daha aktif rol almaları nedenlerinden kaynaklandığı sonucuna ulaşmamızı sağlayabilir. Mezun olunan lisans bölümü değişkeni yönünden incelendiğinde paydaşların katılımı boyutunda, öğretmenlerin sosyal bilgiler mezunu öğretmenler ile coğrafya ve diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında, tarih ile coğrafya ve diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında, son olarak sınıf öğretmeni bölüm mezunu öğretmenler ile diğer bölüm mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durum kısaca sırası ile coğrafya, sosyal bilgiler ve tarih öğretmenleri lehine olduğu söylenebilir. Gündoğdu vd., (2018; 42) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin karakter eğitimi üzerinde en çok Türkçe ve hayat bilgisi derslerinin daha etkili olduğunu düşündükleri bildirilmiştir. Ayrıca din kültürü ve ahlak bilgisi, insan hakları yurttaşlık ve demokrasi ve sosyal bilgiler derslerinin de önemli olduğu belirtilmiştir. Araştırmamızın sadece sosyal bilgiler dersine giren öğretmenlerde oluşması ancak diğer bölüm mezunu öğretmenlerinde bulunması ve anlamlı farklılaşmanın görülmesi disiplinler arası etkileşimin ahlak ve karakter eğitiminde elzem bir durum olduğu ortaya koymaktadır. Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin değerlendirme boyutu maddeleri yönünden yorum düzeyi aritmetik ortalaması “Yüksek” olarak cevap verildiği söylenebilir. Araştırmamızda “Çok yüksek” yorum düzeyi bulunmayan tek boyut olarak diğer boyutlara göre daha alt sınırdaki olduğu söylenebilir. Dönmez ve Avcı (2011: 114) tarafından elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucu sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik” düzeylerinin çok yüksek olduğu belirtilmiştir. Yapılan çalışma ile diğer boyutlarda paralel sonuçlar elde edilirken değerlendirme boyutunda zıt bir sonuç elde edilmiştir. Değerlendirme boyutunda öğretmenlerin ahlak ve karakter eğitiminde bir alt seviyede bulunduğu belirlenmiştir. Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin değerlendirme boyutuna ilişkin olarak yer alan değişkenlere ilişkin öğretmenlerin, mezuniyet durumu, kıdem yıl durumu, hizmet içi eğitim alma değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemiş; ancak cinsiyet ve mezun olunan lisans bölümü değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Sonuç olarak

öğretmenlerin değerlendirme boyutlarına verdikleri puanların, mezuniyet durumu, kıdem yıl durumu, hizmet içi eğitim alma durumu ve okulun bulunduğu yer değişkenlerinden bağımsız olduğu lakin cinsiyet ve mezun olunan lisans bölümüne bağlı olarak daha anlamlı farklılık düzeyine sahip söylenebilir. Kılınc Bozkurt ve Köçer, (2019: 6) tarafından yapılan çalışmada yeterlilik testi verilerine göre cinsiyet durumlarına göre anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Bu çalışma yaptığımız araştırma ile benzer sonuçlara ulaşmıştır. Cinsiyet değişkenine bağlı olarak değerlendirme boyutunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bu durumun ise kadın öğretmenlerin lehine olduğu ifade edilebilir. Kadın öğretmenlerin değerlendirme boyutunda da erkek öğretmenlerden farklılaşmasında ahlak, karakter ve değer kavramlarına annelik içgüdüleriyle sahip çıkması ve sahiplenme duygularının erkelerden baskın olması ile açıklanabilir. Kadınlar baskın bir karakter olup erkek öğretmenlere nazaran anlamlı farklılık gösterdiği iki boyutta ortaya çıkmıştır. Can'ın (2004) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiş olup bu araştırma ile benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmamızdan elde edilen sonuçlara bakıldığında Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin boyutları arasında en yüksek ortalama değere sahip olan boyutun *planlama ve uygulama* olduğu belirlenirken, paydaşların katılımı ve değerlendirme boyutunda en düşük ortalamaya sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Aslan (2011) tarafından yapılan çalışmada olumlu görüş belirttikleri boyut *psikososyal ortam*, en olumsuz görüş belirttikleri boyutlar ise *paydaşların katılımı* farklılık göstermiştir (Aslan 2011: 199; Zuhaeriah vd., 2020). Bu çalışma ile boyutlarda farklılaşmanın temel sebebinin zaman kavramı içerisinde değişen öğretmen görüş düzeylerinin yansımaları olarak kabul edilmesi mümkündür. Ayrıca okullarda ahlak karakter ve değer eğitimine verilen önemin artması bu eğitimlerin çerçeve programlarının il ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerince okullara gönderilmesi ve aylık çalışma alanları belirlenmesi bu değişimin temel sebeplerinden sayılabilir. Ahlak, karakter ve değer eğitiminde okulların yetkinlik durumlarını yükselten en önemli öğelerden biri de paydaşların bu eğitimler katılması ve birlikte hareket etmek uygulamaya geçmekle mümkün olduğu sonucuna varılmıştır. Paydaş katılımının önemini vurgulayan (Zuhaeriah vd., 2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin denetimi altında öğrencilerin kısıtlanmayacağını aksine yaratıcı fikirlerin ortaya konulması ve dış ortamda da sorumluluk yüklenmesinin denetlenmesi gerektiği bildirilmiştir. Bu yönden araştırmamızı destekleyen yönleri sahiptir. Paydaş katılımı boyutunun değişkenlerinin ülkeden ülkeye veya bölgeden bölgeye çevresel faktörler nezdinde farklılaşma durumunun ortaya çıkması olarak ifade edilebilir.

Sonuç olarak;

Öğretmenlerin ilköğretimde ahlak ve karakter eğitimi konusunda en yüksek düzey belirttikleri boyut *planlama ve uygulama* ile *etkileşim* en düşük düzey belirttikleri ise *değerlendirme ve psikososyal ortam* boyutlarıdır.

Ortaokulda ahlak ve karakter eğitimi konusunda öğretmen görüş düzeyleri kıdem yılı, cinsiyet, ahlak ve karakter eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim alma durumu ve mezun olunan lisans bölümü değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermiş fakat mezuniyet durumu ve okulun

bulunduğu yer değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle ahlak ve karakter eğitiminde okulların yetkinlik durumlarının yüksek ve çok yüksek düzeyde olması gerekliliği bu eğitimlerin verilebilmesinde büyük önem taşıdığı sonucunu ortaya çıkmaktadır.

Okulların ahlak ve karakter eğitimi yetkinliklerinin *planlama uygulama, etkileşim* boyutlarında yüksek düzeyde olduğu ancak *paydaşların katılımı, psikososyal ortam* ve özellikle *değerlendirme* boyutlarında daha düşük düzeyde olması bu bağlamda belirtilen alt boyutlarda okulların yetkinlik düzeylerinin geliştirilmesi için çalışmalar yapılması gerekliliği sonucuna ulaşılabiliriz.

Öneriler

Resmi ve özel eğitim kurumları kendi eğitim düzeylerini ahlak ve karakter eğitimi açısından değerlendirmek için paydaşlar üzerinde *okulların karakter eğitimi yetkinliği ölçeğini* kullanabilirler.

Ahlak ve karakter gelişimi için gerek sosyal bilgiler dersinde gerek diğer derslerde öğrencilerin aktif olarak katılabileceği ders dışı etkinliklerin çeşitlendirilmesi, sayısının artırılması önerilebilir.

Ahlak, karakter ve değer eğitimlerinde okulların yetkinlik durumlarını arttırmak için okul yöneticileri bu eğitimlerle ilgili komisyonlar oluşturabilir.

Okullarda ahlak ve karakter eğitimine yönelik yapılan uygulamalar tüm paydaşları kapsayacak şekilde düzenli periyotlarda yapılarak bir süreç değerlendirmesine gidilebilir.

Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeğinin dijitalleştirilerek ülke içinde ve uluslararası düzeyde çalışmaların yapılması mümkün kılabilir hale getirilip ülkelerin eğitim kurumlarının ahlak ve karakter eğitimlerindeki düzeyleri ölçülebilir, karşılaştırılabilir ve bu alanda destekleyici adımlar atılabilir.

Okullarda ahlak ve karakter eğitiminin nasıl gerçekleştiğine dair nicel ve nitel gözlemler yapılabilir.

Eğitim ve Fen Edebiyat Fakültelerinde ahlak ve değerler eğitimine yönelik derslerin sayısı veya saati arttırılabilir.

Kaynakça

Akbaş, O. 2008. Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 6(16), 9-27.

Acat, M. B. Aslan, M. (2011). Okulların karakter eğitimi yetkinliği ölçeği (OKEYÖ). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 7-27.

- Alver, M. Kesicioğlu, S. 2019. Karakter ve değer eğitimi yaklaşımları ve uygulamaları. Kağan, M. ve Yılmaz, N., Karakter ve değer eğitimi içinde (ss. 155-173) Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, M. 2011. İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Bilimleri Enstitüsü. s.242.
- Aydın, M. Z. 2003. Ailede Ahlak Eğitimi, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(2), 125-158.
- Baltacı, A. 2019. Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. Demirel, F. 2014. Bilimsel Araştırma Yöntemleri, (17. Baskı). Ankara Pegem Akademi,348.
- Can, G. 2004. Kişilik Gelişimi, B. Yeşilyaprak (Der.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (s.111-142) Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Dönmez, C., Avcı E., 2011. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine Dair Öz-Yeterlilikleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 114-128.
- Ekşi, H. 2003. Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Vol.1, Nr.1, pp. 79-96.
- Fidan, N. K. 2009. Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(20), 1-18.
- Gündoğdu, K., Saracaloğlu, A. S., Altay, B., Altın, M., Üstündağ, N., Eken M., Çengel, M. 2018. Aydın İli Okullarında Karakter Eğitiminin İncelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 18-45.
- Karasar, N. 2014. Bilimsel Araştırma Yöntemleri (27. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 292.
- Katılmış, A., Ekşi, H. Öztürk, C. 2010. Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarıyla Bütünleştirilmiş Bilimsellik Odaklı Karakter Eğitimi Programının Etkililiği. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*. 1(1), 50-87.
- Kenan, S. 2004. "Modern Eğitimin Oluşum Sürecinde Değerler Nasıl Zayıfladı?", *Değerler ve Eğitimi Uluslar Arası Sempozyumu 26-28 Kasım*, (275-285), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları
- Kılınç Bozkurt, D., Köçer, M. 2019. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterliliklerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, s.91.
- Kıral, B. & Çilek, A. (2020). 2023 Vizyon Belgesi'nin karakter eğitimi bakımından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 49(225), 5-22.

- Meydan, H. 2012. İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özmen, C. Öztürk, H. 2019. Nurettin Topçu'ya Göre Ahlak ve Karakter Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Rolü. *Turkish Studies*, 14(2),151-165.
- Solmaz, D. Y., Güven, G., Uğur, M. 2021. Ortaokul Öğrencilerinin Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği İle İlgili Görüşlerinin Belirlenmesi. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*. 2(2), 80-91.
- Şahin, T., Katılmış, A. 2016. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterlilikleri. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Şallı, A. 2017. Modernlik, Gelenek ve Din İlişkisi: Bir Modernleşme Kuramı Eleştirisi. *Kırıkkale İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 2(4), 55-82.
- Şimşek, S. Alkan, V. 2019. Karakter ve Değer Eğitimi Dersinin Kazanımları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 20(Özel Sayı), 1-16.
- Şimşek, Ş. 2017. Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinde Karakter Eğitimi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(13),357-364.
- Uçar S. 2009. Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
- Yılmaz, F. 2021b. Ahlaki Karakter Kavramı ve Psikolojik Bileşenleri. *Başkent University Journal of Education*, 8(1),238-252.
- Yolcu, E., Sari, M. 2018. Teachers' Qualities and Self-Efficacy Perceptions in Character Education. *Acta Didactica Napocensia*, 11, 35-48.
- Zuhaeriah, Z., Ali, M., Yusra, Y. 2020. The Role of Islamic Education Teachers Competency in Improving the Quality of Education. *International journal of contemporary islamic education*, 2(1), 108-130.