

## Attitudes and Perceptions of Classroom Teachers Towards Values Education

Fırat Yardımcıel<sup>a</sup> 

<sup>a</sup> Assist. Prof. Dr., Ardahan University, Ardahan, Türkiye, [firatyardimciel@ardahan.edu.tr](mailto:firatyardimciel@ardahan.edu.tr)

### ABSTRACT

The research aims to determine the attitudes of primary school teachers towards values education and teachers' opinions in the context of values education. It is thought that the current research is compatible with the 2023 teacher training program and will serve the 97th article of the 20th National Education Council Decisions. The research was conducted in accordance with mixed-methods research. The research study group consists of 142 primary school teachers working as permanent staff in the 2023-2024 academic year. The research was conducted in accordance with the mixed method research. The research study group consists of 142 classroom teachers working in primary schools in the 2023-2024 academic year. The group of teachers to whom the Classroom Teachers Values Education Self-Efficacy Scale will be applied was determined by a convenience sampling method. The study group, in which the qualitative data of the research were collected, was selected from the sample within the group in which the quantitative data were collected. The quantitative data of the study were analyzed using the SPSS 26.0 package program. The content analysis method was used in the study's qualitative data analysis process. According to the normality test results, it was determined that age, gender, professional seniority, professional specialization, grade level, class size and marital status variables showed normal distribution. According to the classroom teachers, the factors that positively affect values education are family, teacher, and school in the immediate environment, while the factors that negatively affect the values education process are technology, economic inadequacies, and peers.

### Article Type

Research

### Article Background

Received:

17.09.2024

Accepted:

26.03.2025

### Keywords

Values Education,  
Primary School  
Teachers, Mixed  
Method Research,  
Primary Education.

**To cite this article:** Yardımcıel, F. (2025). Attitudes and perceptions of classroom teachers towards values education. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 13 (2), 699-735. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1551649>

**Corresponding Author:** Fırat Yardımcıel, e-mail: [firatyardimciel@ardahan.edu.tr](mailto:firatyardimciel@ardahan.edu.tr)

## Introduction

Values are “norms that are accepted by society and give a moral perspective to the actions of the individual” (Merter & Bozkurt, 2014, p.444). Values act as a control mechanism by acting as a control on the actions of the individual (Batmaz & Erdoğan, 2019). All of the qualities that society possesses, which establish national and spiritual integrity and function as a connection and horizon, can be defined as values (MoNE, 2023). Values serve as a moral compass for citizens and a fulcrum for our attitudes when facing future uncertainties, shaping our decisions and making decisions in challenging circumstances (Hrynevych et al., 2023). Values education, on the other hand, is the definition of appropriate values, the transfer of defined values to individuals, and the transformation of the theoretical values transferred to the individual into action (Clarkeburn, 2002). Teachers are the education stakeholders who bear the most responsibility for transferring values to students in the education process because values should be given importance in an idealist education/education system (Küçükaslan et al., 2021).

For the efficient design of the education and training process in primary education, the ethical/moral/value equipment of classroom teachers is important in the context of values education. This is supported by the fact that the equipment of classroom teachers and these values show a significant difference in favor of teachers compared to parents (Acat & Aslan, 2012), especially in national-national values, self-oriented-personal values, and scientific-innovative values to be transferred to students. In addition, situations such as students not doing their homework due to a lack of responsibility and self-control, disturbing their classmates during class, damaging their belongings, and not getting along with their classmates are open to evaluation in terms of values education (Şenay, 2011). When the country report presented by the Organization for Economic Cooperation and Development (PISA, 2022, p.147) is examined, it is meaningful that “on average, 20% of students in OECD countries and 27% of students in Turkey report that they have been subjected to any of the bullying behaviors”. In addition, the efficiency of the classroom and school atmosphere is shaped by the values that the institution has and conveys to its students.

The values, moral attitudes and criteria that students gain from the perspective of values education are also related to the concept of ethics (Haydon, 2004). In this context, we can list the ethical values and professional ethical equipment that classroom teachers should have while practicing their profession as follows,

- To keep alive the spiritual and national values of the society in which they live in the classroom/school environment,
- To keep these values alive for students,
- To include ethical values in the student-teacher relationship without intimidating students, imposing their ideas and beliefs, and staying within certain rules,
- To relate humanely with colleagues, administrators and parents,
- Avoiding corruption, bribery and nepotism,
- It is to use the resources provided by the state without wasting them and to be fair (Yaşaroğlu, 2007, p.255 as cited in Yardimciel, 2022, p.34-35).

When we look at the curriculum of the Morality and Citizenship Education course, the statement “The main purpose of our education system is to raise individuals with knowledge, skills, and

behaviors integrated with our values and competencies” (MoNE, 2023, p.3) reveals the importance of the acquisition of values. In addition, as important stakeholders in the current education system in Turkey, classroom teachers see it as their primary duty to raise every individual in the education process with basic values and to know the importance and ways of being a virtuous person who has adopted national and universal values (MoNE, 2023). Integrating values education into educational curricula and pedagogical mainstreaming (Lovat, 2017) will play an important role in raising healthy individuals for the future by transferring national and universal values to young generations (Yardımcıel, 2024). In this context, it is seen that the role of teachers in the process of transferring and teaching the program in the process of values education is important.

In this context, determining the attitudes of primary school teachers towards values education and their opinions in this context will contribute to the literature. In addition, the study is compatible with the 2023 teacher training program and will serve as the 97th article in the 20th National Education Council Decisions.

The curricula and course contents in higher education institutions that train teachers should be reviewed in terms of field knowledge and skills, educational philosophy, teaching strategies, methods and techniques; the improvement to be made should be carried out in a way that is inclusive with business and professional ethics, common cultural heritage, national and universal values, social diversity and richness, responds to global developments and puts people at the center (MoNE, 2021, p.11).

Based on this idea, this study aims to examine the attitudes and opinions of classroom teachers in the context of values education. In addition, this research aims to determine classroom teachers' attitudes towards values education and their perceptions towards values education in the context of some variables. In this context, the problem statements of the research were determined as follows:

- 1- Do the attitudes of classroom teachers in the context of values education show a difference in the context of the variables of teachers' working time in the profession and the class size they teach?
- 2- What are the opinions of classroom teachers about values education?
- 3- According to classroom teachers, what factors affect the values education process positively and negatively?
- 4- Which values do classroom teachers transfer to their students?
- 5- What are the methods and techniques that classroom teachers use in the process of transferring values?
- 6- What are your suggestions for the process and development of values education?

## **Method**

### **Research Model**

This study was conducted in accordance with mixed-method research. Since it is thought that obtaining the perceptions and attitudes of classroom teachers towards values education by using a single data source would be incomplete and inadequate, it was thought that it would be appropriate to conduct this study with mixed-method research. The type of research in which qualitative and quantitative research variables are used together for “the breadth and depth of understanding\ verification\ analysis power of the researcher and the research team is called mixed method research” (Johnson et al., 2007, pp.112-133). In addition, it aimed to verify and deepen the information obtained through quantitative research.

In the study, data were collected using tools suitable for the exploratory sequential design, which is one of the mixed-method research designs. In the Exploratory Sequential Design, “data collection starts with quantitative data collection, then qualitative data are collected in parallel with the analyzed information” (Creswell & Clark, 2018, p.90).

### Research Group

The research study group consists of 142 classroom teachers working in primary schools in the 2023-2024 academic year. The group of teachers to whom the current scale will be applied was determined by convenience sampling. In this context, the demographic data of the study group, which constitute the quantitative dimension of the research, are presented in Table 1.

Table 1

*Demographic Data of the Participating Teachers Regarding the Quantitative Dimension*

| Variable                              | Group          | <i>n</i> | %     |
|---------------------------------------|----------------|----------|-------|
| Age                                   | 21-25 Age      | 16       | 11,3  |
|                                       | 26-30 Age      | 43       | 30,3  |
|                                       | 31-35 Age      | 35       | 24,6  |
|                                       | 36-40 Age      | 16       | 11,3  |
|                                       | 40-Upper Age   | 32       | 22,5  |
|                                       | Total          | 142      | 100,0 |
| Gender                                | Female         | 101      | 71,1  |
|                                       | Male           | 41       | 28,9  |
|                                       | Total          | 142      | 100,0 |
| Seniority                             | Teacher        | 97       | 68,3  |
|                                       | Master Teacher | 42       | 29,6  |
|                                       | Head Teacher   | 3        | 2,1   |
|                                       | Total          | 142      | 100,0 |
| Marriage Status                       | Married        | 97       | 68,3  |
|                                       | Single         | 45       | 31,7  |
|                                       | Total          | 142      | 100,0 |
| Years of Employment in the Profession | 1-5 Years      | 59       | 41,5  |
|                                       | 6-10 Years     | 33       | 23,2  |
|                                       | 11-15 Years    | 12       | 8,5   |
|                                       | 16-20 Years    | 15       | 10,6  |
|                                       | 20-Upper Year  | 23       | 16,2  |
|                                       | Total          | 142      | 100,0 |
| The Grade Level You Teach             | 1. Grade       | 41       | 28,9  |
|                                       | 2. Grade       | 28       | 19,7  |
|                                       | 3. Grade       | 35       | 24,6  |
|                                       | 4. Grade       | 38       | 26,8  |
|                                       | Total          | 142      | 100,0 |
| Number of Students in Your Class      | 10-20 students | 59       | 41,5  |
|                                       | 21-30 students | 61       | 43,0  |
|                                       | 31-40 students | 22       | 15,5  |
|                                       | Total          | 142      | 100,0 |
| Do You Have a Child?                  | Yes            | 74       | 52,1  |
|                                       | No             | 68       | 47,9  |
|                                       | Total          | 142      | 100   |

Of the classroom teachers participating in the study, 16 were between the ages of 21-25 (11.3%), 43

were between the ages of 26-30 (30.3%), 35 were between the ages of 31-35 (24.6%), 16 were between the ages of 36-40 (11.3%), and 32 were between the ages of 40+ (22.5%). When the distribution of the teachers included in the sample according to gender is analyzed, 101 (71.1%) of the classroom teachers participating in the study were female, and 41 (28.9%) were male. When the title status of the teachers was analyzed, 97 (68.3%) of the classroom teachers participating in the study were teachers, 42 (29.6%) were specialist teachers, and 3 (2.1%) were head teachers. When the marital status of the teachers is analyzed, 97 (68.3%) of the classroom teachers who participated in the study were married, and 45 (31.7%) were single. When the working years of the teachers are analyzed, it is seen that 59 (41.5%) of them have worked for 1-5 years, 33 (23.2%) for 6-10 years, 12 (8.5%) for 11-15 years, 15 (10.6%) for 16-20 years, and 23 (16.2%) for 20+ years. It is seen that 41 (28,9%) of the classroom teachers in the sample teach first grades, 28 (19,7%) second grades, 35 (24,6%) third grades, and 38 (26,8%) fourth grades. Of the classroom teachers, 59 (41.5%) teach 10-20 students, 61 (43.0%) teach 21-30 students, and 22 (15.5%) teach 31-40 students. It is seen that 74 (52,1%) of the classroom teachers in the research group have children, and 68 teachers (47,9%) do not have children.

The sample group in which the study's qualitative data were collected was selected from the sample group in which the quantitative data were collected. Among the teachers from whom quantitative data were obtained, qualitative data were collected from 15 teachers who were determined by simple random sampling (Büyüköztürk et al., 2020). Teachers were interviewed and informed about the study and the study was based on volunteerism. The study was conducted outside of class hours, taking into account the availability of teachers. Demographic data on the participant group included in the qualitative dimension of the study are presented in Table 2.

Table 2

*Demographic Data of the Teachers Interviewed in the Scope of the Study*

| Variable           | Group          | <i>n</i> | %     |
|--------------------|----------------|----------|-------|
| Grade Level Taught | 1. Grade       | 2        | 13,3  |
|                    | 2. Grade       | 2        | 13,3  |
|                    | 3. Grade       | 6        | 40    |
|                    | 4. Grade       | 5        | 33,3  |
|                    | Total          | 15       | 100,0 |
| Gender             | Female         | 12       | 80    |
|                    | Male           | 3        | 20    |
|                    | Total          | 15       | 100,0 |
| Marital Status     | Married        | 10       | 66,6  |
|                    | Single         | 5        | 33,3  |
|                    | Total          | 15       | 100,0 |
| Class Size         | 10-20 Students | 5        | 33,3  |
|                    | 21-30 Students | 5        | 33,3  |
|                    | 31-40 Students | 5        | 33,3  |
|                    | Total          | 15       | 100,0 |
| Child Presence     | Yes            | 10       | 66,6  |
|                    | No             | 5        | 33,3  |
|                    | Total          | 15       | 100,0 |
| Age                | 21-25 Age      | 2        | 13,3  |
|                    | 26-30 Age      | 2        | 13,3  |
|                    | 31-35 Age      | 6        | 40    |
|                    | 36-40 Age      | 2        | 13,3  |
|                    | 41+ Age        | 3        | 20    |
|                    | Total          | 15       | 100,0 |

Of the teachers included in the qualitative study dimension of the research, two (13.3%) taught first grade, two (13.3%) taught second grade, six (40%) taught third grade and five (33.3%) taught fourth grade. When the distribution of classroom teachers by gender was analyzed, 12 (80%) of the classroom teachers participating in the study were female and 3 (20%) were male. Ten of the teachers (66.6%) were married and five (33.3%) were single. Similarly, 10 (66.6%) of the teachers had children, while five (33.3%) had no children. When the class sizes of the classroom teachers were analyzed, it was found that five teachers (33.3%) taught in classes with 10-20 students, five teachers (33.3%) taught in classes with 21-30 students and five teachers (33.3%) taught in classes with 31-40 students. Two of the classroom teachers participating in the study were in the 21-25 age range (13.3%), two were in the 26-30 age range (13.3%), six were in the 31-35 age range (40%), two were in the 36-40 age range (13.3%) and three were in the 40+ age range (20%).

### Data Collection Tools

In the quantitative data of the study, the "Classroom Teachers' Values Education Self-Efficacy Scale" developed by Bayat and Yazar (2022, pp.1978-1988) was used after obtaining the necessary permissions in accordance with the problem situation and the theoretical framework of the research. According to the results of the Exploratory Factor Analysis conducted for the scale, the factor loadings of the items ranged between .65 and .87, and as a result of the Confirmatory Factor Analysis, fit indices such as  $\chi^2/df=3.55$ , CFI=.91, TLI=.91, IFI=.91, RMSEA=.096, SRMR=.02, RMR= 0.03, PNFI=.82 were obtained (Bayat & Yazar, 2022, p.1975). In addition, the internal consistency coefficient of the scale was determined as .99 (Bayat & Yazar, 2022, p.1987).

In the qualitative dimension of the current study, a semi-structured interview form was prepared by the researcher by reviewing the relevant literature (Şenay, 2011; Merter & Bozkurt, 2014; Batmaz & Erdoğan, 2019; Yardimci, 2022; Hrynevych et al., 2023) in order to reveal teachers' views on values education and their thoughts on the values education process. The interview form consists of five questions. However, depending on the course of the interview, probes were added to deepen the interview. These questions aimed to support and deepen the data obtained in the quantitative research and to reveal the attitudes and perceptions of classroom teachers towards values education. "Semi-structured interviews provide both fixed answers and in-depth information about the subject area" (Büyüköztürk et al., 2020, p.159). The interview form was finalized by taking expert opinions from 2 faculty members and two teachers regarding the questions in the interview form.

### Data Analysis

The quantitative data of the study were analyzed with the SPSS26 package program. Frequency, relative coefficient of variation, percentage, and arithmetic mean statistics were used for descriptive analysis. Firstly, normality tests were used to test the normality of the data's distribution.

The content analysis method was used in the qualitative data analysis process. Since the participants were teachers, they were symbolized with the letter "T". In addition, they were symbolized by counting numbers to show the sequence numbers of the participants. In this context, the first teacher interviewed was identified as "T1". After the interviews were completed, counting was performed. Based on the interview data, codes, categories, and themes were created. The reliability of the codes, categories and themes was based on the comparisons of two independent researchers. For inter-coder reliability, Miles and Huberman (1994 as cited in Yıldırım & Şimşek, 2008) inter-coder reliability calculation was used. Accordingly, inter-coder reliability was calculated as .85 (Reliability = Agreement/Agreement + Disagreement) x 100 (Miles & Huberman, 1994 as cited in Yıldırım &

Şimşek, 2008). After these procedures, frequencies were calculated in parallel with the answers given. In this way, the frequency of the answers was reached. After the frequencies, sample expressions related to the opinions of the teachers were given.

According to the normality test results, age, gender, professional seniority, professional specialization, grade level, class size and marital status variables were found to be normally distributed. When Skewness and Kurtosis values are between -2 and +2 (Berber & Sarı, 2010, p.53 as cited in Kanten, 2012, p.195), it is accepted that the data are normally distributed. However, it was determined that the variable related to the parenting status of the teachers did not show a normal distribution (Skewness: 0,073; Kurtosis: -2,024 values were taken into consideration). A t-test was applied to paired groups showing normal distribution; an ANOVA test was applied to more than two groups. The Mann-Whitney U test was applied for paired groups that did not show normal distribution.

### Ethical Permissions of the Study

In this study, the principles of research ethics were observed and the necessary ethics committee permissions were obtained. Within the scope of ethics committee permission Ardahan University Scientific Publication and Ethics Committee held a meeting on 24/01/2024, and Protocol No: 2024-2ÖNP-0002 ethical approval certificate was obtained for the current study.

## Findings

### Quantitative Data Analysis

Under this heading, the variables showing significant differences in the quantitative research dimension are included. In this context, since no significant difference was found for age, gender, professional seniority, grade level taught, parenthood and marital status of classroom teachers' values education self-efficacy scale, data on these variables were not included. However, a significant difference was found in the context of the variables of the working time of the classroom teachers in the profession and the size of the classes they teach. Analyses for these two variables are presented in Table 3 and 4.

Table 3

*Anova Test Results Regarding the Variable of Teachers' Length of Service in the Profession*

| Dimensions                  | Length of Service in the Profession | N  | $\bar{X}$ | Ss   | F     | p    | Significant Difference |
|-----------------------------|-------------------------------------|----|-----------|------|-------|------|------------------------|
| Teacher Behavior            | 1-5 Years                           | 59 | 4,55      | 0,43 | 4,101 | ,004 | 5-1                    |
|                             | 6-10 Years                          | 33 | 4,64      | 0,38 |       |      | 5-2                    |
|                             | 11-15 Years                         | 12 | 4,40      | 0,45 |       |      | 5-4                    |
|                             | 16-20 Years                         | 15 | 4,74      | 0,35 |       |      |                        |
|                             | 21-Upper                            | 23 | 4,15      | 0,90 |       |      |                        |
| Planning and Implementation | 1-5 Years                           | 59 | 4,32      | 0,47 | 1,897 | ,114 |                        |
|                             | 6-10 Years                          | 33 | 4,40      | 0,40 |       |      |                        |
|                             | 11-15 Years                         | 12 | 4,23      | 0,47 |       |      |                        |
|                             |                                     |    |           |      |       |      |                        |

|                   |                |    |      |      |       |      |
|-------------------|----------------|----|------|------|-------|------|
|                   | 16-20<br>Years | 15 | 4,36 | 0,53 |       |      |
| Cooperation       | 21-Upper       | 23 | 4,03 | 0,77 |       |      |
|                   | 1-5 Years      | 59 | 4,23 | 0,54 | 1,046 | ,386 |
|                   | 6-10 Years     | 33 | 4,40 | 0,50 |       |      |
|                   | 11-15<br>Years | 12 | 4,15 | 0,62 |       |      |
|                   | 16-20<br>Years | 15 | 4,34 | 0,65 |       |      |
| Evaluation        | 21-Upper       | 23 | 4,08 | 0,87 |       |      |
|                   | 1-5 Years      | 59 | 4,24 | 0,66 | 1,823 | ,128 |
|                   | 6-10 Years     | 33 | 4,25 | 0,52 |       |      |
|                   | 11-15<br>Years | 12 | 4,12 | 0,67 |       |      |
|                   | 16-20<br>Years | 15 | 4,16 | 0,66 |       |      |
| Scale Total Score | 21-Upper       | 23 | 3,82 | 0,87 |       |      |
|                   | 1-5 Years      | 59 | 4,33 | 0,46 | 2,276 | ,064 |
|                   | 6-10 Years     | 33 | 4,41 | 0,37 |       |      |
|                   | 11-15<br>Years | 12 | 4,22 | 0,48 |       |      |
|                   | 16-20<br>Years | 15 | 4,38 | 0,52 |       |      |
|                   | 21-Upper       | 23 | 4,02 | 0,75 |       |      |

When the results of the analysis were examined, it was found that there was a significant difference only in the sub-dimension of teacher behaviors when the values education self-efficacy scale of classroom teachers was examined in the context of teachers' working time in the profession ( $p < .05$ ). Tukey HDS test was conducted to determine which groups there was a significant difference between. In this context, classroom teachers with 21+ years of working time ( $X=4,15$ ) had lower mean scores of teacher behaviors at a level that would create a significant difference compared to classroom teachers with 1-5 years of working time ( $X=4,55$ ), 6-10 years of working time ( $X=4,64$ ) and 16-20 years of working time ( $X=4,74$ ).

Table 4

*Anova Test Results Regarding Class Size Variable*

| Dimensions                  | Class Size   | N  | $\bar{X}$ | Ss   | F     | p    | Significant Difference |
|-----------------------------|--------------|----|-----------|------|-------|------|------------------------|
| Teacher Behavior            | 10-20 Person | 59 | 4,51      | 0,41 | 5,001 | ,008 | 2-3                    |
|                             | 21-30 Person | 61 | 4,62      | 0,52 |       |      |                        |
|                             | 31-Upper     | 22 | 4,20      | 0,79 |       |      |                        |
| Planning and Implementation | 10-20 Person | 59 | 4,25      | 0,46 | 1,549 | ,216 |                        |
|                             | 21-30 Person | 61 | 4,37      | 0,58 |       |      |                        |
|                             | 31-Upper     | 22 | 4,16      | 0,55 |       |      |                        |
| Cooperation                 | 10-20 Person | 59 | 4,15      | 0,53 | 1,432 | ,242 |                        |
|                             | 21-30 Person | 61 | 4,34      | 0,68 |       |      |                        |
|                             | 31-Upper     | 22 | 4,26      | 0,63 |       |      |                        |
| Evaluation                  | 10-20 Person | 59 | 4,13      | 0,63 | 0,626 | ,536 |                        |
|                             | 21-30 Person | 61 | 4,22      | 0,75 |       |      |                        |
|                             | 31-Upper     | 22 | 4,04      | 0,61 |       |      |                        |
| Scale Total Score           | 10-20 Person | 59 | 4,25      | 0,45 | 1,700 | ,186 |                        |
|                             | 21-30 Person | 61 | 4,38      | 0,57 |       |      |                        |

|          |    |      |      |
|----------|----|------|------|
| 31-Upper | 22 | 4,16 | 0,55 |
|----------|----|------|------|

When the results of the analysis were examined, it was found that there was a significant difference only in the sub-dimension of teacher behaviors when the values education self-efficacy scale of classroom teachers was examined in the context of the number of students in the teachers' class ( $p<.05$ ). Tukey HDS test was conducted to determine between which groups there was a significant difference. In this context, teachers who teach classes with 21-30 students ( $X=4,62$ ) and teachers who teach classes with 31 or more students ( $X=4,20$ ) have higher mean scores in the sub-dimension of teacher behaviors.

## Qualitative Data Analysis

### *Classroom Teachers' Views and Opinions on Values Education*

In a semi-structured interview, classroom teachers were asked about their views and opinions on values education. The results of the responses are as follows:

Table 5

*Teachers' Views on Values Education and Frequency Distribution*

| Theme                          | Category           | Code                          | <i>f</i> |
|--------------------------------|--------------------|-------------------------------|----------|
| Values and Character Education | Value              | Peace                         | 2        |
|                                |                    | Morality                      | 2        |
|                                |                    | Patience                      | 1        |
|                                |                    | Tolerance                     | 1        |
|                                |                    | Harmony                       | 1        |
|                                |                    | Sensitivity                   | 1        |
|                                |                    | Justice                       | 1        |
|                                |                    | Respect                       | 1        |
| Total                          |                    |                               | 10       |
| Education Process              | Child Raising      | Primary School Education      | 3        |
|                                |                    | Gain                          | 2        |
|                                |                    | Behavioral                    | 2        |
|                                |                    | Event                         | 2        |
|                                |                    | Child Raising                 | 2        |
|                                |                    | Internalization               | 1        |
|                                |                    | Transfer Process              | 1        |
|                                |                    | Personal Development          | 1        |
|                                |                    | Critical Period               | 1        |
|                                |                    | Academic Hardware             | 1        |
| Total                          |                    |                               | 16       |
| Socialization Process          | Social Environment | Near Environment              | 2        |
|                                |                    | A Systematic Organization     | 2        |
|                                |                    | School and Family Cooperation | 1        |
|                                |                    |                               |          |
| Total                          |                    |                               | 5        |

According to Table 5, it is seen that classroom teachers mostly emphasize the education process for values education and have opinions and thoughts on values and character education respectively. We can also see that the way to reach a society with values is through education, that family and school cooperation is important in the process of values education, and that children who spend

time with their families during critical periods begin to be shaped in this process. Some examples of the participants' statements are as follows:

T1: I think that being able to provide children with positive behaviors and thoughts from a young age will have very beneficial results in terms of providing positive behavioral change (Code: Behavioral).

T2: Values education is a subject that should be taught at a young age (Code: Acquisition). This subject covers many factors. Values education requires a long process. This process, which starts especially in the family, is also shaped by the influence of the social environment. Therefore, all factors from the immediate environment to the distant environment are effective in the process of values education (Code: Near Environment).

T4: Values education is not only a school movement, but I also think that there should be a social structuring for values education. Stakeholders consisting of school, family, social environment, state institutions and associations should come together without depending on the curriculum or plans. I also think that values education should be integrated into social life (Code: A Systematic Organization).

T6: Values education positively affects the individual and social morality process. The foundation of personality is laid in primary school ages. In this regard, children should be introduced to as many national and universal values as possible in this process (Code: Morality).

### ***Factors Affecting the Values Education Process Positively and Negatively According to Classroom Teachers***

In the semi-structured interview, classroom teachers were asked about their opinions and thoughts on the factors that positively and negatively affect the values education process. The results of the responses are as follows:

Table 6

*Teachers' Opinions on the Factors Affecting the Values Education Process Positively and Negatively and Frequency Distribution*

| Theme                                         | Category                | Code                     | <i>f</i> |
|-----------------------------------------------|-------------------------|--------------------------|----------|
| Factors Affecting Values Education Positively | Near Environment        | Family                   | 6        |
|                                               |                         | School                   | 5        |
|                                               |                         | Teacher                  | 3        |
|                                               |                         | Internalization          | 2        |
|                                               |                         | Applicability            | 2        |
|                                               |                         | Motivation               | 1        |
|                                               | Remote Environment      | Curriculum               | 1        |
|                                               |                         | Raising Good People      | 1        |
|                                               |                         | Continuity               | 1        |
|                                               |                         | Cooperation              | 1        |
| Total                                         |                         |                          | 23       |
| Factors Negatively Affecting Values Education | Socio-affective Factors | Indifference             | 2        |
|                                               |                         | Misperception            | 1        |
|                                               |                         | Staying in Theory        | 1        |
|                                               |                         | Socio-Cultural Diversity | 1        |
|                                               | Physical-Material       | Technology               | 4        |
|                                               |                         | Classroom Environment    | 2        |
|                                               |                         | Financial Inadequacy     | 2        |

|       |                     |    |
|-------|---------------------|----|
|       | Lack of Cooperation | 1  |
|       | Peer                | 1  |
|       | Document Traffic    | 1  |
| Total |                     | 16 |

According to Table 6, according to classroom teachers, the main factors that positively affect values education are the family, teacher, and school factors in the immediate environment. In addition, according to classroom teachers, the main factors that negatively affect the values education process are technology, financial inadequacies, and peers (bullying, negative behaviors). Some examples of participants' statements are as follows:

T2: Values education has positive and negative results depending on the level of teachers' conversion to practice. If the teacher remains theoretical in values education, does not reflect on their behaviors and cannot be a role model for the child, values education is negatively affected. Therefore, the applicability of values is important in the values education process. The child's motivation level should be kept high by cooperating with the family (Code: Cooperation).

T7: The importance of giving values education should be given due to situations such as curriculum density in schools, negativities in technology, and document traffic negatively affecting values education (Code: Document Traffic). Likewise, the inadequacy of parent-teacher cooperation negatively affects this situation. In addition, limited financial opportunities for learning by doing and experiencing are among the factors that negatively affect the values education process (Code1: Lack of Cooperation - Code2: Financial Inadequacies).

T9: The values education process starts in the family. The family's attitudes towards values education can affect this process positively or negatively. In this context, the family is an important factor in this process (Code: Family).

T11: Teacher-parent cooperation positively affects the values education process. If the student exhibits problematic (contrary to values) behaviors, the teacher needs to produce a solution together with the parent in this process (Code: Family). Because the support the parent will provide and the attitude, they will display at home will cause positive (positive) changes and transformations in the child's behavior (Code: Motivation). In addition, there are many factors that negatively affect the process of values education. The most important of these is uncontrolled internet and technology use (Code: Technology). In addition, the child's peer group, negative environment (bad groups) and indifferent parental attitudes harm values education (Code: Peer). S14: The classroom environment plays a key role in the process of values education. The more the classroom environment and social environment master values, the more the child masters' values. The child is directly affected by the classroom environment variable (Code: Classroom Environment).

### ***Values That Should Be Transferred to Students According to Classroom Teachers***

In the semi-structured interview conducted with classroom teachers, their opinions and thoughts on which values classroom teachers should transfer to their students were asked. The results regarding the answers received are as follows:

Table 7

*Teachers' Opinions and Frequency Distribution on the Values That Should Be Transferred*

| Theme             | Category          | Code            | f  |
|-------------------|-------------------|-----------------|----|
| Root Values       | Root Values       | Love            | 13 |
|                   |                   | Respect         | 12 |
|                   |                   | Responsibility  | 9  |
|                   |                   | Honesty         | 8  |
|                   |                   | Patience        | 2  |
|                   |                   | Justice         | 2  |
| Total             |                   |                 | 46 |
| Supporting Values | Supporting Values | Tolerance       | 7  |
|                   |                   | Sensitivity     | 4  |
|                   |                   | Self-confidence | 4  |
|                   |                   | Compassion      | 3  |
|                   |                   | Diligence       | 3  |
|                   |                   | Empathy         | 3  |
|                   |                   | Morality        | 3  |
|                   |                   | Solidarity      | 2  |
|                   |                   | Loyalty         | 1  |
| Total             |                   |                 | 30 |

According to classroom teachers, root values should be conveyed to students the most. In addition, in the context of the explanations made by the classroom teachers, love/respect values are the most important values that have the most place in an individual's life. The results regarding the answers received in the research are as follows:

T8: Classroom teachers should convey the values of love, respect, responsibility and patience to their students (Code1: Love- Code2: Respect- Code3: Responsibility- Code4: Patience).

T15: Classroom teachers should convey the values of truthfulness, sharing, helpfulness, love, tolerance, respect, empathy, responsibility and diligence to their students (Code1: Love- Code2: Respect- Code3: Responsibility- Code4: Empathy- Code5: Truthfulness- Code6: Sharing- Code7: Helpfulness- Code8: Tolerance- Code9: Diligence).

T11: Teachers should convey values such as sensitivity, love, respect, responsibility, morality, honesty, helpfulness, compassion to their students (Code1: Sensitivity- Code2: Love- Code3: Respect- Code4: Responsibility- Code5: Morality- Code6: Honesty- Code7: Helpfulness- Code8: Compassion).

#### ***Methods and Techniques Used by Classroom Teachers in Value Transmission***

Classroom teachers were asked about their opinions and thoughts on the methods and techniques they used in the values education process. The results of the responses are as follows:

Table 8  
Teachers' Opinions on the Methods-Techniques They Use and Frequency Distribution

| Theme                                                 | Category             | Code                           | <i>f</i> |
|-------------------------------------------------------|----------------------|--------------------------------|----------|
| Student-Centered<br>Methods-Techniques                | Concrete Experience  | Experiencing by Doing          | 5        |
|                                                       |                      | Cooperative Learning           | 3        |
|                                                       |                      | Story Completion               | 1        |
| Total                                                 |                      |                                | 9        |
| Teacher-Centered<br>Methods-Techniques                | Listening-Centered   | Description                    | 2        |
|                                                       |                      | Video-Supported<br>Instruction | 2        |
|                                                       |                      |                                |          |
| Total                                                 |                      |                                | 4        |
| Teacher-Student<br>Centered Methods and<br>Techniques | Active Participation | Drama and Role Play            | 10       |
|                                                       |                      | Group Discussion<br>Techniques | 10       |
|                                                       |                      | Case Study                     | 6        |
|                                                       |                      | Teaching with Play             | 3        |
|                                                       |                      | Demonstrate and Make           | 1        |
| Total                                                 |                      |                                | 30       |

It has been determined that class teachers mostly use “Drama-Role Playing, Group Discussion Techniques and Case Study” methods and techniques in the process of values education and transfer of values. Class teachers stated that they think that using activities in value transfer will be more beneficial and that student-centered methods and techniques are more useful. The results regarding the answers received are as follows:

T11: While transferring values to students in the classroom environment, I use drama, painting and video-supported method techniques. I also use concrete materials. My role model status is more important. I would also like to emphasize that the family should also be a role model in the values education process (Code 1: Drama and Role Playing - Code 2: Learning by Doing and Living).

T14: With the drama method, I develop children's empathy feelings and help them develop their emotions by giving them a more comprehensive perspective on life rather than a single window. Of course, the use of gamified activities is also very important when transferring values. I can transfer the desired messages from case studies (Code 1: Drama and Role Playing - Code 2: Learning by Doing and Living - Code 3: Case Study).

T6: I support the values education process with various activities. For example, I use the flower growing method to develop the values of patience and responsibility. I have my students complete the pictures or stories they have made for each other to develop their empathy skills. I also use group work (Code: Experiencing by Doing).

#### ***Suggestions of Classroom Teachers Regarding the Process and Development of Value Education***

Classroom teachers were asked about their opinions and thoughts on the process and development of values education. The results of the responses are as follows:

Table 9

*Teachers' Suggestions on Values Education Process and Frequency Distribution*

| Theme                        | Category               | Code                | <i>f</i> |
|------------------------------|------------------------|---------------------|----------|
| Social Responsibilities      | Social Activities      | Cooperation         | 3        |
|                              |                        | Sportive F.         | 2        |
|                              |                        | Social F.           | 2        |
|                              |                        | Embodiment          | 2        |
|                              |                        | Awareness           | 1        |
| Total                        |                        |                     | 10       |
| Educational Responsibilities | Educational Activities | Educator F.         | 5        |
|                              |                        | Curriculum          | 5        |
|                              |                        | Family Education    | 2        |
|                              |                        | In-Service Training | 1        |
|                              |                        | Teacher Belonging   | 1        |
|                              |                        | Academic            | 1        |
| Total                        |                        |                     | 15       |
| Ethical Responsibilities     | Moral Activities       | Moral Significance  | 2        |
|                              |                        | Empathy             | 2        |
|                              |                        | Responsibility      | 1        |
|                              |                        | Equal Opportunity   | 1        |
| Total                        |                        |                     | 6        |

Educational and social responsibilities are at the top of classroom teachers' suggestions for developing values education. In addition, classroom teachers also stated that sportive, social, and cultural activities in the community would contribute to the transfer and development of values. The opinions regarding the answers received are as follows:

T1: I think that school-based activities should be carried out that value education. A program should be created in line with the needs of students. Likewise, activities for values education should be organized with the contributions of administrators and teachers. The values education process should be transformed into action rather than discourse (Code1: Embodiment - Code2: Educational Activities).

T2: The number of studies on values education should be increased, especially in kindergartens and primary schools (Basic Education). In-service trainings on values education should be increased. Parents should be given continuous seminars and educational activities related to values education (Code 1: Family Education- Code 2: Educational Activities).

T3: The value to be acquired should be given by the teacher first. Values should be given to students by concretizing them. In-service training should be provided for values education. Families should be subjected to training on values education (Code 1: Family Education- Code2: In-Service Training).

T4: Values education should be transformed into a social movement. All stakeholders should come together and take joint responsibilities. In order to internalize basic moral values, children should be directed to activities such as games, sports, trips, camps, as well as volunteering in associations outside of school (Code 1: Cooperation- Code 2: Social Activities- Code 3: Sportive Activities).

T5: The number of educational activities should be increased to contribute to Values Education. Teachers should develop empathy skills in their students. Practical studies can be done regarding this situation. In values education, drama method can be frequently used among educational activities (Code1: Educational Activities - Code2: Empathy).

T9: The number of sportive and social activities related to the values education process should be increased. Teachers and those who believe in values education should always explain the importance of morals/values everywhere (Code 1: Moral Importance- Code 2: Social Activities- Code 3: Sportive Activities).

T11: In an environment where exams are so important in our country, it seems meaningless to me to give and explain human values to children. In an exam-centered education system, values education remains the second plan (shadow). Therefore, our priority should be to teach children to be human before exams (tests). In addition, we should create equal opportunities and opportunities for children in every sense (Code 1: Curriculum- Code 2: Equal Opportunity- Code 3: Awareness).

T12: Primary school teachers should adopt values from the first grade and transfer them to their students. They should transfer values to students through texts in both story sets and Turkish textbooks. Therefore, Turkish textbooks are important. Values Education can be given as a separate course in the curriculum (Code 1: Curriculum- Code 2: Responsibility).

## Discussion and Conclusion

When the self-efficacy scale of classroom teachers applied for values education was examined in the context of teachers' working time in the profession, it was determined that there was a significant difference only in the sub-dimension of teacher behaviors. Classroom teachers with 20 or more years of working time had lower mean scores of teacher behaviors at a level that would create a significant difference compared to classroom teachers with 1-5 years of working time, 6-10 years of working time and 16-20 years of working time. This suggests that this situation is related to the working hours and age of the teachers.

When the values education self-efficacy scale of classroom teachers was examined in the context of teachers' working time in the profession, a significant difference was found only in the sub-dimension of teacher behaviors. This difference was found to be in favor of the teacher group with the highest level of working time. Accordingly, it is concluded that the group of teachers with the highest working time in the profession is less competent in providing values education in the behavioral dimension compared to the groups of teachers with other working times. This finding obtained in the quantitative research process is supported by the study's qualitative research data. The opinions and thoughts of the interviewed classroom teachers, who have a working period of 21 years or more, on values education are more related to an academic and internal process rather than behaviors. This difference was found to be in favor of the group of teachers with the highest level of working time in the profession. Accordingly, it is concluded that the group of teachers with the highest working time in the profession is less competent in providing values education in the behavioral dimension compared to the groups of teachers with other working times. This finding obtained in the quantitative research process is supported by the study's qualitative research data. The interviewed classroom teachers with 21 or more years of service in the profession stated that they see values education as an academic and internal process rather than a behavioral process. However, in the quantitative data collection tool of the study, the behavioral dimension of values education consists of "role modeling, guidance, and making special efforts rather than implicitly" rather than transfer. This is seen in the suggestions of classroom teachers that family/child/environment cooperation will benefit the values education process.

In the values education self-efficacy scale of classroom teachers, it was determined that there was a significant difference only in the sub-dimension of teacher behaviors in the context of the class size of the teachers. It was determined that the average scores of the classroom teachers who teach classes

with 21-30 students were higher than the average scores of the classroom teachers who teach classes with 31 or more students in the sub-dimension of teacher behaviors at a level that would create a significant difference. In the qualitative dimension of the study, teachers expressed that class size is an important factor in the transfer of values education. As a matter of fact, when teachers were asked about their opinions on the factors that affect the values education process positively and negatively, the suitability of the classroom environment and class size were mostly expressed as factors. The findings obtained in Ekici's (2023) study support the current data. Because some of the teachers had a positive view of the realization of value transfer and associated it with being a role model; however, some of the teachers stated that 'no' it did not happen due to factors such as violence, insecurity, poverty, increase in crime rates, self-centeredness, lack of tolerance and depersonalization (Ekici, 2023).

In the opinions of the classroom teachers involved in the research process regarding values education, they stated that primary school education is a critical period, values education is a behavioral process, beliefs, attitudes, activities and achievements related to values should be internalized, values benefit students' character and personal development through the transfer process (Gür et al., 2015), the values education process is affected by the individual's academic equipment, and the social environment plays an important role in value transfer. In addition, the teachers' views are that the transformation of social structuring into a systematic texture and the increase in cooperation in society can contribute to value education. There are studies that support this situation. Yıldırım (2009) found in his study that teachers tried to explain values with the concepts of belief, attitude, virtue, ethics, character, aesthetics, and morality. Values also benefit the process of gaining tolerance, and moral criteria (Berkant et al., 2014). In case of value transfer, equality among individuals, interpersonal cooperation, decrease in crime rate, tolerance to differences, increase in sense of responsibility, decrease in social problems, and social peace will occur (Ekici, 2023). Marušić-Jablanović (2018, pp.157-158) found that among the values adopted in his study with pre-service teachers were "Personal-Security, Universalism-Caring, Achievement, and Universalism-Tolerance" and that pre-service teachers defined themselves as individuals who attach great importance to caution, justice, equality, and tolerance in the context of values.

In this context, it is seen that the data obtained from Marušić-Jablanović (2018) and the current study overlap. Batmaz and Erdoğan (2019), in their study with classroom teachers, stated that values are important in transforming values into behavior, and eliminating the problems experienced in values in society. This situation supports the data obtained in the current study. In addition, Akpınar and Özdaş (2013) stated in their study with primary school teachers that teachers believe that values are important for society, and the individual. As a reason for this situation, it is seen that classroom teachers associate the factors that affect values education positively, and negatively with the level of interaction with the environment in which the student is in, and the process of internalization of values by teachers.

In the study, it was determined that there was no significant difference between male, and female teachers' attitudes and thoughts about values and the values education process when gender differences were in question. There are also studies that support this situation in the context of gender (Marušić-Jablanović, 2018). According to classroom teachers, the factors that positively affect values education are family, school, teacher, internalizing, and applying values, motivation towards values, including values in the curriculum, raising good people, continuous transfer of values, and cooperation of stakeholders in the education process. There are also studies emphasizing that

teachers' role model status positively affects values education (Berkant et al., 2014; Ekici, 2023). In their study, Çengelci, Hancı, and Karaduman (2013) stated that the cooperation of school and family is important in the process of values education and that these factors are important in the process of value transfer. There are also existing studies that support this situation (Acar et al., 2017; Batmaz & Erdoğan, 2019).

According to classroom teachers, the factors that negatively affect values education are apathy, misperception, staying in theory, socio-cultural differences, peers, paperwork traffic, financial inadequacy, lack of cooperation, misuse of technology and classroom environment. When we look at the literature, there are studies that support this situation (Berkant et al., 2014; Acar Başeğmez & Er, 2017; Batmaz & Erdoğan, 2019; Aktepe et al., 2020; Gür et al., 2015).

When we look at the values that classroom teachers should convey to their students, we see that root values such as love, respect, responsibility, honesty, patience, and justice are in the first place. The reason for this situation is thought to be that values education is mainly associated with root values, and values education lessons are carried out within this framework. In addition, classroom teachers stated that the transfer of human values such as tolerance, sensitivity, loyalty, and solidarity is also important. Aktepe, Keser, and Şeref (2020) also stated in their study that the aim of teachers is to transfer human values to students. This supports the findings obtained in the current study. However, in the study conducted by Berkant, Efendioğlu, and Sürmeli (2014), it is seen that moral values come to the forefront when teachers are asked which value should be prioritized to gain students.

It is seen that drama, role playing, group discussion techniques, case studies, learning by doing and experiencing, and cooperative learning are the most frequently used Methods, and techniques in the process of transferring values and values education. There are also studies supporting the current finding in the literature (Gür et al., 2015; Akpınar & Özdaş, 2013; Aktepe et al., 2020). In their study, Batmaz and Erdoğan (2019, p.2690) found that teachers mostly “used posters, pictures, videos, drama methods and mainly used concrete materials” in the process of values education. The results obtained by Batmaz and Erdoğan (2019) in their study support the current finding. However, Yazar and Yanpar Yelken (2013) found in their study that drama techniques are not frequently used by teachers, and that teachers do not frequently use audio-visual tools in the process of providing values education. In addition, Aktepe, Keser, and Şeref (2020, pp.913-914) found in their study that “the most commonly used strategy of classroom teachers is teaching by invention strategy, the most commonly used method is case study, lecture, and discussion method, and they use drama, and question-answer as techniques”. It is seen that these data support the findings obtained in the current study.

When the suggestions of classroom teachers for the process, and development of values education were examined, it was found that the suggestions were grouped under three themes: social, educational, and ethical responsibility. When the order of importance of the opinions, and attitudes of the teachers is examined, it is seen that the answers regarding the structuring of curricula, and education programs from educational activities are given priority; then, in the context of social activities, opinions on increasing cooperation, sports, and social activities are stated, and the necessity to increase projects for social awareness, and social responsibilities is stated. Teachers also stated that moral, and ethical activities should be increased in the social sense.

As a result, classroom teachers expressed their views on the necessity of increasing in-school and

out-of-school activities related to values education. There are studies supporting the current finding in the literature (Akpınar & Özdaş, 2013; Gür et al., 2015; Batmaz & Erdoğan, 2019; Acar Başeğmez & Er, 2017; Aktepe, Keser, & Şeref, 2020). Also Aktepe, Keser, and Şeref (2020, p.915). In their study, Batmaz and Erdoğan (2019) stated that “activities related to values education in schools should be increased in terms of human values (understanding, tolerance, cooperation, sharing, empathy, compassion, mercy, loyalty); universal values (peace, honesty, freedom, respect, love, responsibility, justice), and religious values (commitment to family, belief in God, chastity, patience, simplicity, thrift, generosity, modesty, trustworthiness)”. According to Batmaz and Erdoğan (2019), they emphasized that values should be transformed into behaviors by including activities related to values in, and out of the classroom during the values education process.

### Recommendations

In light of the information given, we can list the recommendations regarding values education as follows;

Teachers can be given seminars and in-service training on values education. Classroom teachers should be equipped with values in the curriculum and academic processes. In this context, values should be transferred to social life, and these transfers should be encouraged/rewarded. In addition, by determining the appropriate values for their own students (age and grade level), steps can be taken regarding the implementation dimension of these values. Nursing homes can be visited for the values of respect, and tolerance. Flowers or other plants can be grown for the values of patience and responsibility. For the value of benevolence, examples such as preparing need boxes by identifying those in need and producing solutions for stray animals can be increased. In addition, values education can be included in the curriculum as an independent course at all levels. In this process where people are becoming robots and robots are gaining human qualities, the importance of values is understood more and more every day.

**Ethics Committee Approval:** In this study, the principles of research ethics were observed and the necessary ethics committee permissions were obtained. Within the scope of ethics committee permission; Ardahan University Scientific Publication and Ethics Committee held a meeting on 24/01/2024 and Protocol No: 2024-2ÖNP-0002 ethical approval certificate was obtained for the current study.

**Author Contributions:** All stages of this study were carried out by a single author.

**Conflict of Interest:** There is no conflict of interest to be declared in this study.

## Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Tutum ve Algıları

Fırat Yardımcıel<sup>a</sup> 

<sup>a</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Ardahan Üniversitesi, Ardahan, Türkiye, [firatyardimciel@ardahan.edu.tr](mailto:firatyardimciel@ardahan.edu.tr)

### ÖZET

Araştırma ilkökulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik tutumlarını ve öğretmenlerin değerler eğitimi bağlamında görüşlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Mevcut araştırmanın 2023 öğretmen yetiştirme programıyla uyumlu olduğu ve 20. Millî Eğitim Şûrası Kararları içinde yer alan 97. maddeye hizmet edeceği düşünülmektedir. Araştırma karma yöntem araştırmasına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında ilkokullarda kadrolu olarak çalışan 142 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf Öğretmenleri Değerler Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeği uygulanacağı öğretmen gurubu ise uygun örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın nitel verilerinin toplandığı çalışma grubu, nicel verilerin toplandığı grubun içinde yer alan örneklemden seçilmiştir. Araştırmanın nicel verileri SPSS 26.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Çalışmanın nitel veri analiz sürecinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yapılan normallik testi sonuçlarına göre yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, meslekte uzmanlık durumu, eğitim verilen sınıf düzeyi, sınıf mevcudu ve medeni durum değişkenlerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerine göre değerler eğitimi olumlu etkileyen faktörlerin başında yakın çevrede bulunan aile, öğretmen, okul gibi faktörlerin geldiği, değerler eğitimi sürecini olumsuz etkileyen faktörlerin başında ise teknoloji, ekonomik yetersizlikler ve akranların geldiği tespit edilmiştir.

### MAKALE BİLGİSİ

#### Makale Türü

Araştırma

#### Makale Geçmişi

Gönderim tarihi:

17.09.2024

Kabul tarihi:

26.03.2025

#### Anahtar Kelimeler

Değerler Eğitimi,  
Sınıf Öğretmenleri,  
Karma Yöntem  
Araştırması,  
Temel Eğitim.

**Atıf Bilgisi:** Yardımcıel, F. (2025). Sınıf öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik tutum ve algıları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (2), 699-735. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1551649>

**Sorumlu yazar:** Fırat Yardımcıel, e-posta: [firatyardimciel@ardahan.edu.tr](mailto:firatyardimciel@ardahan.edu.tr)

## Giriş

Değer, “Toplum tarafından kabul görmüş ve bireyin eylemlerine ahlaki bir bakış açısı kazandıran normlardır” (Merter ve Bozkurt, 2014, s.444). Değerler bireyin eylemleri üzerinde kontrol görevi görerek adeta bir denetim mekanizması oluşturmaktadır (Batmaz ve Erdoğan, 2019). Toplumun sahip olduğu, milli ve manevi bütünlüğü kuran, bağlantı ve ufuk işlevi gören niteliklerin tamamı değer (MEB, 2023) olarak tanımlanabilir. Değerler, gelecekteki belirsizliklerle yüzleşmek, kararlarımızı şekillendirmek ve zorlu koşullarda karar verirken vatandaşlar için ahlaki bir pusula görevi görmek ve tutumlarımız için bir dayanak noktası oluşturmaktadır (Hrynevych ve diğerleri, 2023). Değerler eğitimi ise, uygun değerlerin tanımlanması, tanımlanan değerlerin bireylere aktarılması ve bireye aktarılan teorik değerlerin eyleme dönüştürülmesidir (Clarkeburn, 2002). Eğitim sürecinde öğrencilere değerlerin aktarılmasında en çok sorumluluk taşıyan eğitim paydaşı öğretmenlerdir. Zira idealist bir eğitimde/eğitim sisteminde değerlere önem verilmelidir (Küçükaslan ve diğerleri, 2021).

İlköğretimde eğitim ve öğretim sürecinin verimli bir şekilde tasarlanması için sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu etik/ahlaki/değer donanımları, değerler eğitimi bağlamında önemlidir. Özellikle öğrencilere aktarılabilecek ulusal-milli değerler, öze dönük-kişisel değerler ve bilimsel-yenilikçi değerlerde sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu donanımların ve bu değerlerin velilere nazaran öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermesi (Acat ve Aslan, 2012) bu durumu destekler niteliktedir. Ayrıca sınıf ortamında ve okulda yaşanan, öğrencilerin sorumluluk ve öz denetim eksikliğinden kaynaklı ev ödevlerini yapmaması, ders esnasında sınıf arkadaşlarını rahatsız etmesi, onların sahip olduğu eşyalara zarar vermesi, öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla geçinememesi gibi durumlar değerler eğitimi açısından değerlendirmeye açıktır (Şenay, 2011). Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü’nün sunduğu ülke raporu (PISA, 2022, s.147) incelendiğinde “OECD ülkelerinde ortalama olarak öğrencilerin %20’si, Türkiye’deki öğrencilerin %27’si zorbalık içeren davranışlardan herhangi birine uğradığını” bildirmeleri manidardır. Ayrıca sınıf ve okul atmosferinin verimliliği kurumun sahip olduğu ve öğrencilerine aktardığı değerlerle şekillenmektedir.

Değerler eğitimi perspektifinden öğrencilere kazandırılan değerler, ahlaki tutum ve ölçütler etik kavramıyla da ilişkilidir (Haydon, 2004). Bu bağlamda sınıf öğretmenlerin mesleklerini icra ederken sahip olması gereken etik değerleri ve meslek etiği donanımları şu şekilde sıralayabiliriz,

- İçinde yaşanan toplumun manevi ve ulusal değerlerini sınıf \ okul ortamında yaşatmak,
- Bu değerleri öğrencilere yaşatmak,
- Öğrenci öğretmen ilişkisinde öğrencileri korkutmadan, fikir ve inançlarını empoze etmeden, belirli kuralların içinde kalarak etik değerlere yer vermek,
- Meslektaşları, yöneticileri ve veliler ile insanca ilişki kurmak,
- Yolsuzluk, rüşvet ve adam kayırma gibi davranışlardan uzak durmak,
- Devletin verdiği kaynakları israf etmeden kullanmak ve adil olmaktır (Yaşaroğlu, 2007, s.255’den akt. Yardımcı, 2022, s.34-35).

Ahlak ve Yurttaşlık eğitimi dersi öğretim programına bakıldığında ise, “Eğitim sistemimizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir” (MEB, 2023, s.3) ifadesi de değerlerin kazandırılmasındaki önemi ortaya koymaktadır. Ayrıca Türkiye’deki mevcut eğitim sisteminde önemli bir paydaş olarak sınıf öğretmenlerinin, eğitim sürecinde yer alan her bireyi temel değerler ile yetiştirme, ulusal ve evrensel değerleri benimsemiş erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmelerini asli görev (MEB, 2023)

olarak görmesi bu durumu destekler niteliktedir. Değerler eğitiminin, eğitim müfredatlarına ve pedagojik ana akımlara entegre olması (Lovat, 2017) ulusal ve evrensel değerlerin genç kuşaklara aktarılmasını sağlayarak, geleceğe sağlıklı bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir rol oynayacaktır (Yardımcıel, 2024). Bu bağlamda değerler eğitimi sürecinde programın aktarılması ve öğretilmesi sürecinde öğretmenlere düşen rolün öneme haiz olduğu görülmektedir.

Bu minvalde mevcut araştırma ile ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik tutumlarının ve değerler eğitimi bağlamında görüşlerinin tespit edilmesi alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmanın 2023 öğretmen yetiştirme programıyla uyumlu olduğu ve 20. Millî Eğitim Şûrası Kararları içinde yer alan 97. maddeye de hizmet edeceği düşünülmektedir;

Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğretim programları ve ders içerikleri; alan bilgisi ve becerisi, eğitim felsefesi, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri yönünden gözden geçirilmeli; yapılacak iyileştirme iş ve meslek ahlâkı, ortak kültürel miras, millî ve evrensel değerler, toplumsal çeşitlilik ve zenginlik ile kapsayıcılığa sahip, küresel gelişmelere cevap verecek ve insanı merkeze alacak şekilde gerçekleştirilmelidir (MEB, 2021, s.11).

Bu düşünceden hareketle araştırmanın amacı, değerler eğitimi bağlamında sınıf öğretmenlerin tutum ve görüşlerinin incelenmesidir. Ayrıca bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitime ilişkin tutumlarını ve değerler eğitime yönelik algılarını bazı değişkenler bağlamında tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümleleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Değerler eğitimi bağlamında sınıf öğretmenlerin tutumlarının, öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri ve eğitim verdikleri sınıf mevcudu değişkenleri bağlamında bir farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf öğretmenlerin değerler eğitimi hakkında görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerine göre değerler eğitimi sürecini olumlu ve olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?
4. Sınıf öğretmenleri öğrencilerine hangi değerleri aktarmaktadır?
5. Sınıf öğretmenleri değerleri aktarma sürecinde baş vurdukları yöntem ve teknikler nelerdir?
6. Değerler eğitimi sürecine ve gelişimine yönelik önerileriniz nelerdir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma karma yöntem araştırmasına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerin değerler eğitime yönelik algı ve tutumlarının tek bir veri kaynağının kullanılarak elde edilmesinin eksik ve yetersiz olacağı düşünüldüğünden bu çalışmanın karma yöntem araştırmasıyla yürütülmesinin uygun olacağı düşünülmüştür. Araştırmacı ve araştırma ekibinin “anlama\doğrulama\analiz gücünün genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma değişkenlerinin bir arada kullanıldığı araştırma türüne karma yöntem araştırmaları” denir (Johnson ve diğerleri, 2007, s.112-133). Ayrıca nicel araştırma ile elde edilecek bilgilerin doğrulanması ve derinleştirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada karma yöntem araştırma desenlerinden olan Açıklayıcı Sıralı Desene uygun araç gereçler kullanılarak veriler toplanmaya çalışılmıştır. Açıklayıcı Sıralı Desende, “veri toplama işlemlerine, nicel veri toplama ile başlanır, sonra analiz edilen bilgiler paralelinde nitel veriler toplanır.” (Creswell ve Clark, 2018, s.90).

## Araştırma Gurubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında ilkokullarda kadrolu olarak çalışan 142 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Mevcut ölçeğin uygulanacağı öğretmen gurubu ise uygun örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın nicel boyutunu oluşturan çalışma gurubuna ilişkin demografik veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Nicel Boyuta İlişkin Demografik Verileri*

| Değişken                       | Grup           | n   | %     |
|--------------------------------|----------------|-----|-------|
| Yaş                            | 21-25 Yaş      | 16  | 11,3  |
|                                | 26-30 Yaş      | 43  | 30,3  |
|                                | 31-35 Yaş      | 35  | 24,6  |
|                                | 36-40 Yaş      | 16  | 11,3  |
|                                | 40-Üstü Yaş    | 32  | 22,5  |
|                                | Toplam         | 142 | 100,0 |
| Cinsiyet                       | Kadın          | 101 | 71,1  |
|                                | Erkek          | 41  | 28,9  |
|                                | Toplam         | 142 | 100,0 |
| Kıdem                          | Öğretmen       | 97  | 68,3  |
|                                | Uzman Öğretmen | 42  | 29,6  |
|                                | Baş Öğretmen   | 3   | 2,1   |
|                                | Toplam         | 142 | 100,0 |
| Medeni Durum                   | Evli           | 97  | 68,3  |
|                                | Bekar          | 45  | 31,7  |
|                                | Toplam         | 142 | 100,0 |
| Meslekteki Çalışma Yılınız     | 1-5 Yıl        | 59  | 41,5  |
|                                | 6-10 Yıl       | 33  | 23,2  |
|                                | 11-15 Yıl      | 12  | 8,5   |
|                                | 16-20 Yıl      | 15  | 10,6  |
|                                | 20-Üstü Yıl    | 23  | 16,2  |
|                                | Toplam         | 142 | 100,0 |
| Eğitim Verdiğiniz Sınıf Düzeyi | 1.Sınıf        | 41  | 28,9  |
|                                | 2.Sınıf        | 28  | 19,7  |
|                                | 3.Sınıf        | 35  | 24,6  |
|                                | 4.Sınıf        | 38  | 26,8  |
|                                | Toplam         | 142 | 100,0 |
| Sınıfınızdaki Öğrenci Sayısı   | 10-20 Öğrenci  | 59  | 41,5  |
|                                | 21-30 Öğrenci  | 61  | 43,0  |
|                                | 31-40 Öğrenci  | 22  | 15,5  |
|                                | Toplam         | 142 | 100,0 |
| Çocuğunuz Var Mı?              | Evet           | 74  | 52,1  |
|                                | Hayır          | 68  | 47,9  |
|                                | Toplam         | 142 | 100   |

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 16’sı 21-25 yaş aralığında (%11,3), 43’ü 26-30 yaş aralığında (%30,3), 35’i 31-35 yaş aralığında (%24,6), 16’sı 36-40 yaş aralığında (%11,3), 32’si ise 40-üstü yaş aralığında (%22,5) bulunmaktadır. Örneklem dahil olan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 101’i (%71,1) kadın; 41’i ise (%28,9) erkektir. Öğretmenlerin unvan durumları incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 97’si (%68,3) öğretmen, 42’si (%29,6) uzman öğretmen, 3’ü ise (%2,1) baş öğretmen

olarak görev yapmaktadır. Öğretmenlerin medeni durumları incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 97'si (%68,3) evli, 45'i (%31,7) bekaardır. Öğretmenlerin çalışma sürelerine bakıldığında 59'u (%41,5) 1-5 yıl, 33'ü (%23,2) 6-10 yıl, 12'si (%8,5) 11-15 yıl, 15'i (%10,6) 16-20 yıl ve 23'ü ise (%16,2) 20-üstü yıl çalıştığı görülmektedir. Örneklemdeki sınıf öğretmenlerin 41'i (%28,9) birinci sınıflara, 28'i (%19,7) ikinci sınıflara, 35'i (%24,6) üçüncü sınıflara ve 38'i (%26,8) dördüncü sınıflara eğitim verdikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinden 59'u (%41,5) 10-20 öğrenci, 61'i (%43,0) 21-30 öğrenci, 22'si (%15,5) 31-40 öğrenci mevcuduna sahip sınıflarda eğitim vermektedir. Araştırma gurubunda yer alan sınıf öğretmenlerinden 74'ü (%52,1) çocuk sahibi olduğu ve 68 öğretmenin (%47,9) ise çocuk sahibi olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel verilerinin toplandığı örneklem grubu, nicel verilerin toplandığı grubun içinde yer alan örneklemden seçilmiştir. Nicel verilerin elde edildiği öğretmenlerden, basit tesadüfi örnekleme ile belirlenmiş olan 15 öğretmenden araştırmanın nitel verileri toplanmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Öğretmenlerle görüşme yapılarak çalışma hakkında bilgi verilmiş ve araştırmada gönüllülük esas alınmıştır. Çalışma öğretmenlerin müsait olma durumları göz önünde bulundurularak ders saatleri dışında uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutuna dâhil edilen katılımcı grubuna ilişkin demografik veriler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

*Araştırma Kapsamında Görüşme Yapılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Veriler*

| Değişken              | Grup          | n  | %     |
|-----------------------|---------------|----|-------|
| Okutulan Sınıf Düzeyi | 1.Sınıf       | 2  | 13,3  |
|                       | 2.Sınıf       | 2  | 13,3  |
|                       | 3.Sınıf       | 6  | 40    |
|                       | 4.Sınıf       | 5  | 33,3  |
|                       | Toplam        | 15 | 100,0 |
| Cinsiyet              | Kadın         | 12 | 80    |
|                       | Erkek         | 3  | 20    |
|                       | Toplam        | 15 | 100,0 |
| Medeni Durum          | Evli          | 10 | 66,6  |
|                       | Bekar         | 5  | 33,3  |
|                       | Toplam        | 15 | 100,0 |
| Sınıf Mevcudu         | 10-20 Öğrenci | 5  | 33,3  |
|                       | 21-30 Öğrenci | 5  | 33,3  |
|                       | 31-40 Öğrenci | 5  | 33,3  |
|                       | Toplam        | 15 | 100,0 |
| Çocuk Varlığı         | Evet          | 10 | 66,6  |
|                       | Hayır         | 5  | 33,3  |
|                       | Toplam        | 15 | 100,0 |
| Yaş                   | 21-25 Yaş     | 2  | 13,3  |
|                       | 26-30 Yaş     | 2  | 13,3  |
|                       | 31-35 Yaş     | 6  | 40    |
|                       | 36-40 Yaş     | 2  | 13,3  |
|                       | 41-Üstü Yaş   | 3  | 20    |
|                       | Toplam        | 15 | 100,0 |

Araştırmanın nitel çalışma boyutuna dahil olan öğretmenlerin ikisi (%13,3) birinci sınıflara, ikisi (%13,3) ikinci sınıflara, altısı (%40) üçüncü sınıflara ve beşi ise (%33,3) dördüncü sınıflara eğitim verdikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 12'si (%80) kadın; 3'ü ise (%20) erkektir. Öğretmenlerde 10'u (%66,6) evli, beş (%33,3) öğretmen ise bekaardır. Benzer şekilde öğretmenlerden 10'u (%66,6) çocuk

sahibiysen, beş (%33,3) kişinin çocuğu yoktur. Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutlarına bakıldığında ise beş öğretmen (%33,3) 10-20 öğrenci, beş öğretmenin (%33,3) 21-30 öğrenci ve beş öğretmeninde (%33,3) 31-40 öğrenci mevcuduna sahip sınıflarda eğitim verdiği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden ikisi 21-25 yaş aralığında (%13,3), ikisi 26-30 yaş aralığında (%13,3), altısı 31-35 yaş aralığında (%40), ikisi 36-40 yaş aralığında (%13,3) ve üçü de 40-üstü yaş aralığında (%20) bulunmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verilerinin elde edilmesi için araştırmanın problem durumuna ve kuramsal çerçevesine uygun olarak gerekli izinler alındıktan sonra Bayat ve Yazar (2022, ss. 1978-1988) tarafından geliştirilmiş olan “Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğe yönelik yapılmış Açıklayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre, maddelerin faktör yük değerleri .65 ile .87 arasında değiştiği ve Doğrulamalı Faktör Analizi işlemi sonucunda ise  $\chi^2/sd=3.55$ , CFI=.91, TLI=.91, IFI=.91, RMSEA=.096, SRMR=.02, RMR= 0.03, PNFI=.82 şeklinde uyum indekslerine ulaşıldığı görülmektedir (Bayat ve Yazar, 2022, s. 1975). Ayrıca ölçeğin iç tutarlık katsayısı .99 olarak belirlendiği görülmektedir (Bayat ve Yazar, 2022, s. 1987).

Mevcut çalışmanın nitel boyutunda öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik görüşlerini ve değerler eğitimi süreci hakkındaki düşüncelerini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alanyazın (Şenay, 2011; Merter ve Bozkurt, 2014; Batmaz ve Erdoğan, 2019; Yardımcı, 2022; Hrynevych ve diğerleri, 2023) taraması yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu beş adet sorudan oluşmaktadır. Ancak görüşme esnasında görüşmenin gidişatına bağlı olarak, görüşmeyi derinleştirmek için sondalar eklenmiştir. Bu sorular nicel araştırmada elde edilen verileri destekleme ve derinleştirme amacı taşıyıp, sınıf öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin tutum ve algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. “Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem sabit cevaplamayı hem de konu alanı ile ilgili derinlemesine bilgi edinimini sağlar” (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020, s. 159). Görüşme formunda yer alan sorular ilişkin 2 öğretim üyesi ve 2 öğretmenden uzman görüşleri alınarak görüşme formuna son şekli verilmiştir.

### Veri Analizi

Araştırmanın nicel verileri SPSS26 paket programı ile analiz edilmiştir. Betimsel analizler için frekans, bağıl değişkenlik katsayısı, yüzde, aritmetik ortalama istatistikleri kullanılmıştır. Araştırmada ilk olarak verilerin dağılım normalliğini test etmek için normallik testlerinden faydalanılmıştır.

Çalışma nitel veri analiz sürecinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılar öğretmen oldukları için “Ö” harfi ile sembolleştirilmiştir. Ayrıca katılımcıların sıra numaralarını göstermek amacıyla sayma sayıları kullanılarak sembolleştirilmiştir. Bu bağlamda görüşmenin yapıldığı ilk öğretmen “Ö1” şeklinde tanımlanmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra ise sayma işlemi gerçekleştirilmiştir. Görüşme verilerinden yola çıkarak kodlar, daha sonra kategori ve temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan kod, kategori ve temaların güvenilirliği için ise birbirinden bağımsız iki araştırmacının bunlara ilişkin karşılaştırmaları baz alınmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik için ise Miles ve Huberman (1994’ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008) kodlayıcılar arası güvenilirlik hesabı kullanılmıştır. Buna göre kodlayıcılar arası güvenilirlik  $.85$  (Güvenirlik = Görüş Birliği/Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)  $\times 100$  olarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994’dan Akt. Yıldırım ve Şimşek,

2008). Bu işlemlerden sonra ise verilen cevaplar paralelinde frekanslar çıkarılmıştır. Bu şekilde verilen cevapların sıklığına ulaşılmıştır. Frekansların ardından ise öğretmenlerin görüşlerine ilişkin örnek ifadeler yer verilmiştir.

Yapılan normallik testi sonuçlarına göre yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, meslekte uzmanlık durumu, eğitim verilen sınıf düzeyi, sınıf mevcudu ve medeni durum değişkenlerinin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Çarpıklık ve Basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında (Berber ve Sarı, 2010, s. 53'ten akt. Kanten, 2012, s. 195) değerler alması durumunda, verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Ancak öğretmenlerin ebeveynlik durumlarına ilişkin değişkenin normal dağılım göstermediği (Çarpıklık: 0,073; Basıklık: -2,024 değerleri dikkate alındı) tespit edilmiştir. Normal dağılım gösteren ikili gruplara T testi; ikiden fazla gruplara Anova testi uygulanmıştır. Normal dağılım göstermeyen ikili gruplara için Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

### Araştırmanın Etik İzinleri

Bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Ardahan Üniversitesi Bilimsel Yayın ve Etik Kurulunun 24/01/2024 tarihinde yaptığı toplantı ile mevcut çalışma için Protokol No:2024-2ÖNP-0002 etik onay belgesi alınmıştır.

## Bulgular

### Nicel Veri Analizleri

Bu başlık altında nicel araştırma boyutunda anlamlı farklılık gösteren değişkenlere yer verilmiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz-yeterlik ölçeği öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, okutulan sınıf düzeyi, ebeveynlik ve medeni durum değişkenlerine yönelik anlamlı farklılık tespit edilmediği için bu değişkenlere yönelik verilere yer verilmemiştir. Ancak sınıf öğretmenlerinin meslekte çalışma süreleri ve eğitim verdikleri sınıfların mevcudu değişkenleri bağlamında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu iki değişkene yönelik analizler Tablo 3 ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 3

*Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları*

| Boyutlar              | Meslekte Çalışma Süresi | N  | $\bar{X}$ | Ss   | F     | p    | Anlamlı Farklılık |
|-----------------------|-------------------------|----|-----------|------|-------|------|-------------------|
| Öğretmen Davranışları | 1-5 Yıl                 | 59 | 4,55      | 0,43 | 4,101 | ,004 | 5-1               |
|                       | 6-10 Yıl                | 33 | 4,64      | 0,38 |       |      | 5-2               |
|                       | 11-15 Yıl               | 12 | 4,40      | 0,45 |       |      | 5-4               |
|                       | 16-20 Yıl               | 15 | 4,74      | 0,35 |       |      |                   |
|                       | 21-Üstü                 | 23 | 4,15      | 0,90 |       |      |                   |
| Planlama ve Uygulama  | 1-5 Yıl                 | 59 | 4,32      | 0,47 | 1,897 | ,114 |                   |
|                       | 6-10 Yıl                | 33 | 4,40      | 0,40 |       |      |                   |
|                       | 11-15 Yıl               | 12 | 4,23      | 0,47 |       |      |                   |
|                       | 16-20 Yıl               | 15 | 4,36      | 0,53 |       |      |                   |
|                       | 21-Üstü                 | 23 | 4,03      | 0,77 |       |      |                   |
| İş Birliği            | 1-5 Yıl                 | 59 | 4,23      | 0,54 | 1,046 | ,386 |                   |
|                       | 6-10 Yıl                | 33 | 4,40      | 0,50 |       |      |                   |
|                       | 11-15 Yıl               | 12 | 4,15      | 0,62 |       |      |                   |
|                       | 16-20 Yıl               | 15 | 4,34      | 0,65 |       |      |                   |
|                       | 21-Üstü                 | 23 | 4,08      | 0,87 |       |      |                   |

|                   |           |    |      |      |       |      |
|-------------------|-----------|----|------|------|-------|------|
| Değerlendirme     | 1-5 Yıl   | 59 | 4,24 | 0,66 | 1,823 | ,128 |
|                   | 6-10 Yıl  | 33 | 4,25 | 0,52 |       |      |
|                   | 11-15 Yıl | 12 | 4,12 | 0,67 |       |      |
|                   | 16-20 Yıl | 15 | 4,16 | 0,66 |       |      |
|                   | 21-Üstü   | 23 | 3,82 | 0,87 |       |      |
| Ölçek Toplam Puan | 1-5 Yıl   | 59 | 4,33 | 0,46 | 2,276 | ,064 |
|                   | 6-10 Yıl  | 33 | 4,41 | 0,37 |       |      |
|                   | 11-15 Yıl | 12 | 4,22 | 0,48 |       |      |
|                   | 16-20 Yıl | 15 | 4,38 | 0,52 |       |      |
|                   | 21-Üstü   | 23 | 4,02 | 0,75 |       |      |

Analiz sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz-yeterlik ölçeği öğretmenlerin meslekte çalışma süresi değişkeni bağlamında incelendiğinde sadece öğretmen davranışları alt boyutunda anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $p<,05$ ). Hangi guruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu tespit etmek için Tukey HDS testi yapılmıştır. Bu bağlamda 21-üstü yıl çalışma süresine sahip olan sınıf öğretmenlerinin ( $X=4,15$ ), 1-5 yıl çalışma süresine ( $X=4,55$ ), 6-10 ( $X=4,64$ ) çalışma süresine ve 16-20 ( $X=4,74$ ) çalışma süresine sahip olan sınıf öğretmenlerine göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde öğretmen davranışları ortalama puanları daha düşüktür.

Tablo 4

*Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları*

| Boyutlar              | Sınıf Mevcudu | N  | $\bar{X}$ | Ss   | F     | p    | Anlamlı Farklılık |
|-----------------------|---------------|----|-----------|------|-------|------|-------------------|
| Öğretmen Davranışları | 10-20 Kişi    | 59 | 4,51      | 0,41 | 5,001 | ,008 | 2-3               |
|                       | 21-30 Kişi    | 61 | 4,62      | 0,52 |       |      |                   |
|                       | 31-Üstü       | 22 | 4,20      | 0,79 |       |      |                   |
| Planlama ve Uygulama  | 10-20 Kişi    | 59 | 4,25      | 0,46 | 1,549 | ,216 |                   |
|                       | 21-30 Kişi    | 61 | 4,37      | 0,58 |       |      |                   |
|                       | 31-Üstü       | 22 | 4,16      | 0,55 |       |      |                   |
| İş Birliği            | 10-20 Kişi    | 59 | 4,15      | 0,53 | 1,432 | ,242 |                   |
|                       | 21-30 Kişi    | 61 | 4,34      | 0,68 |       |      |                   |
|                       | 31-Üstü       | 22 | 4,26      | 0,63 |       |      |                   |
| Değerlendirme         | 10-20 Kişi    | 59 | 4,13      | 0,63 | 0,626 | ,536 |                   |
|                       | 21-30 Kişi    | 61 | 4,22      | 0,75 |       |      |                   |
|                       | 31-Üstü       | 22 | 4,04      | 0,61 |       |      |                   |
| Ölçek Toplam Puan     | 10-20 Kişi    | 59 | 4,25      | 0,45 | 1,700 | ,186 |                   |
|                       | 21-30 Kişi    | 61 | 4,38      | 0,57 |       |      |                   |
|                       | 31-Üstü       | 22 | 4,16      | 0,55 |       |      |                   |

Analiz sonuçları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz-yeterlik ölçeği öğretmenlerin sınıfında bulunan öğrenci sayısı değişkeni bağlamında incelendiğinde sadece öğretmen davranışları alt boyutunda anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $p<,05$ ). Anlamlı farklılığın hangi guruplar arasında olduğunu tespit etmek için Tukey HDS testi yapılmıştır. Bu bağlamda 21-30 öğrenci mevcuduna sahip sınıfları okutan sınıf öğretmenlerin ( $X=4,62$ ), 31 ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan sınıfları okutan sınıf öğretmenlerin ( $X=4,20$ ) öğretmen davranışları alt boyutuna göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde ortalama puanları daha yüksektir.

### Nitel Veri Analizleri

#### *Sınıf Öğretmenlerin Değerler Eğitime Yönelik Görüş ve Düşünceleri*

Sınıf öğretmenlerine yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede değerler eğitimi hakkındaki görüş ve

düşünceleri sorulmuştur. Alınan cevaplara ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 5

*Öğretmenlerin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımı*

| Tema                         | Kategori         | Kod                    | f  |
|------------------------------|------------------|------------------------|----|
| Değerler ve Karakter Eğitimi | Değer            | Huzur                  | 2  |
|                              |                  | Ahlak                  | 2  |
|                              |                  | Sabır                  | 1  |
|                              |                  | Hoşgörü                | 1  |
|                              |                  | Uyum                   | 1  |
|                              |                  | Duyarlılık             | 1  |
|                              |                  | Adalet                 | 1  |
|                              |                  | Saygı                  | 1  |
| Toplam                       |                  |                        | 10 |
| Eğitim Süreci                | Çocuk Yetiştirme | İlkokul Eğitimi        | 3  |
|                              |                  | Kazanım                | 2  |
|                              |                  | Davranışsal            | 2  |
|                              |                  | Etkinlik               | 2  |
|                              |                  | Çocuk Yetiştirme       | 2  |
|                              |                  | İçselleştirme          | 1  |
|                              |                  | Aktarım Süreci         | 1  |
|                              |                  | Kişisel Gelişim        | 1  |
|                              |                  | Kritik Dönem           | 1  |
|                              |                  | Akademik Donanım       | 1  |
| Toplam                       |                  |                        | 16 |
| Toplumsallaşma Süreci        | Sosyal Çevre     | Yakın Çevre            | 2  |
|                              |                  | Sistematiik Bir Örgüt  | 2  |
|                              |                  | Okul ve Aile İşbirliği | 1  |
| Toplam                       |                  |                        | 5  |

Tablo 5'e göre sınıf öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik en çok eğitim süreci üzerinde durdukları ve sırasıyla değerler ve karakter eğitimine yönelik görüş ve düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerin değerlere sahip bir topluma ulaşmanın yolunun eğitimden geçtiği, değerler eğitimi sürecinde aile ve okul iş birliğinin önemli olduğu ve kritik dönemlerde aile ile zaman geçiren çocukların bu süreçte şekillenmeye başladığını araştırmaya ilişkin açıklamalarında da görebiliriz. Katılımcıların ifadelerine ait bazı örnekler şu şekildedir:

Ö1: Küçük yaşlardan itibaren çocuklara olumlu davranış ve düşünceler kazandırabilmek, olumlu davranış değişikliği sağlayabilme açısından oldukça faydalı sonuçlar doğuracağını düşünüyorum (Kod: Davranışsal)."

Ö2: Değerler eğitimi küçük yaşlarda (çocukken) kazandırılması gereken bir konudur (Kod: Kazanım). Bu konu birçok faktörü kapsamaktadır. Değerler eğitimi uzun bir süreç istemektedir. Özellikle ailede başlayan bu süreç sosyal çevrenin etkisi ile de şekillenmektedir. Dolayısıyla değerler eğitimi sürecinde yakın çevreden uzak çevreye kadar bütün faktörler etkilidir (Kod: Yakın Çevre).

Ö4: Değerler eğitimi sadece bir okul hareketi değil, aynı zamanda değerler eğitimine yönelik toplumsal bir yapılanmanın olması gerektiğini düşünüyorum. Müfredatta ya da planlara bağlı kalmaksızın okul, aile, sosyal çevre, devlet kurumları ve derneklerden oluşan paydaşların bir araya gelmesi gerekiyor. Ayrıca değerler eğitiminin sosyal yaşantıya entegre edilmesi gerektiğini düşünüyorum (Kod: Sistematiik Bir Örgüt).

Ö6: Değerler eğitimi bireysel ve toplumsal ahlak sürecini olumlu yönde etkilemektedir.

Kişiliğin temeli ilkokul çağlarında atılmaktadır. Bu hususta çocukların, bu süreçte olabildiğince çok fazla ulusal ve evrensel değerle buluşturulması gerekiyor (Kod: Ahlak).

### ***Sınıf Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi Sürecini Olumlu ve Olumsuz Etkileyen Faktörler***

Sınıf öğretmenlerine yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede değerler eğitimi sürecini olumlu ve olumsuz etkileyen faktörlere yönelik görüş ve düşünceleri sorulmuştur. Alınan cevaplara ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 6

*Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Sürecini Olumlu ve Olumsuz Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımı*

| Tema                                               | Kategori                    | Kod                      | f  |
|----------------------------------------------------|-----------------------------|--------------------------|----|
| Değerler Eğitimi<br>Olumlu Etkileyen<br>Faktörler  | Yakın Çevre                 | Aile                     | 6  |
|                                                    |                             | Okul                     | 5  |
|                                                    |                             | Öğretmen                 | 3  |
|                                                    |                             | İçselleştirme            | 2  |
|                                                    |                             | Uygulanabilirlik         | 2  |
|                                                    |                             | Motivasyon               | 1  |
|                                                    | Uzak Çevre                  | Müfredat                 | 1  |
|                                                    |                             | İyi İnsan Yetiştirme     | 1  |
|                                                    |                             | Süreklilik               | 1  |
|                                                    |                             | İşbirliği                | 1  |
| Toplam                                             |                             |                          | 23 |
| Değerler Eğitimi<br>Olumsuz Etkileyen<br>Faktörler | Sosyo-Duyuşsal<br>Faktörler | İlgisizlik               | 2  |
|                                                    |                             | Yanlış Algı              | 1  |
|                                                    |                             | Teoride Kalma            | 1  |
|                                                    |                             | Sosyo-Kültürel Farklılık | 1  |
|                                                    |                             |                          |    |
|                                                    | Fiziksel-Maddi<br>Faktörler | Teknoloji                | 4  |
|                                                    |                             | Sınıf Ortamı             | 2  |
|                                                    |                             | Maddi Yetersizlik        | 2  |
|                                                    |                             | İşbirliği Eksikliği      | 1  |
|                                                    |                             | Akran                    | 1  |
|                                                    |                             | Evrak Trafığı            | 1  |
| Toplam                                             |                             |                          | 16 |

Tablo 6'ya göre sınıf öğretmenlerine göre değerler eğitimi olumlu etkileyen faktörlerin başında yakın çevrede bulunan aile, öğretmen, okul faktörleri gelmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerine göre değerler eğitimi sürecini olumsuz etkileyen faktörlerin başında ise teknoloji, maddi yetersizlikler ve akranların (zorbalıklar, olumsuz davranışlar) geldiği görülmektedir. Katılımcıların ifadelerine ait bazı örnekler şu şekildedir:

Ö2: Değerler eğitimi öğretmenlerin uygulamaya dönüştürme düzeylerine bağlı olarak olumlu ve olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Eğer öğretmen değerler eğitiminde teoride kalıyorsa, davranışlarına yansımıyorsa ve çocuk için rol model olamıyorsa değerler eğitimi olumsuz etkilenmektedir. Dolayısıyla değerler eğitimi sürecinde değerlerin uygulanabilirliği önem arz etmektedir. Aile ile işbirliği yapılarak çocuğun motivasyon düzeyi yüksek tutulmalıdır (Kod: İşbirliği).

Ö7: Okullardaki müfredat yoğunluğu, teknolojiye olumsuzluklar, evrak trafiği gibi durumlardan ötürü değerler eğitime verilmesi gereken önemin verilmemesi değerler eğitimi olumsuz etkilemektedir (Kod: Evrak Trafığı). Keza veli öğretmen iş birliğinin yetersiz kalması bu durumu olumsuz etkilemektedir. Ayrıca yaparak yaşayarak öğrenme için

maddi imkanların kısıtlı olması değerler eğitimi sürecini olumsuz etkileyen faktörlerdendir (Kod1: İşbirliği Eksikliği- Kod2: Maddi Yetersizlikler).

Ö9: Değerler eğitimi süreci ailede başlar. Ailenin değerler eğitimine yönelik tutumları bu süreci olumlu veya olumsuz etkileyebiliyor. Bu bağlamda aile bu süreçte önemli bir faktördür (Kod: Aile).

Ö11: Öğretmen-veli iş birliği değerler eğitimi sürecini olumlu etkilemektedir. Eğer öğrenci problemlili (değerlere aykırı) davranışlar sergilerse öğretmenin bu süreçte veli ile ortaklaşa çözüm üretmesi gerekmektedir (Kod: Aile). Zira velinin vereceği destek ve evde sergileyeceği tutum çocuğun davranışlarında olumlu (pozitif) bir şekilde değişim ve dönüşümler meydana getirecektir (Kod: Motivasyon). Ayrıca değerler eğitimi sürecini olumsuz etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bunların başında kontrolsüz internet ve teknoloji kullanımı gelmektedir (Kod: Teknoloji). Ayrıca çocuğun akran grubu, olumsuz çevre (kötü gruplar) ve ilgisiz ebeveyn tutumları değerler eğitimine zarar vermektedir (Kod: Akran).

Ö14: Değerler eğitimi sürecinde sınıf ortamı kilit bir rol oynamaktadır. Sınıf ortamı ve sosyal çevre değerlere ne kadar hakimse çocukta değerlere o düzeyde hâkim olur. Çocuk sınıf ortamı değişkeninden doğrudan etkilenir (Kod: Sınıf Ortamı).

### *Sınıf Öğretmenlerine Göre Öğrencilere Aktarılması Gereken Değerler*

Sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede sınıf öğretmenlerin öğrencilerine hangi değerleri aktarması gerektiğine yönelik görüş ve düşünceleri sorulmuştur. Alınan cevaplara ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 7

#### *Öğretmenlerin Aktarması Gereken Değerlere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımı*

| Tema              | Kategori          | Kod         | f  |
|-------------------|-------------------|-------------|----|
| Kök Değerler      | Kök Değerler      | Sevgi       | 13 |
|                   |                   | Saygı       | 12 |
|                   |                   | Sorumluluk  | 9  |
|                   |                   | Dürüstlük   | 8  |
|                   |                   | Sabır       | 2  |
|                   |                   | Adalet      | 2  |
| Toplam            |                   |             | 46 |
| Yardımcı Değerler | Yardımcı Değerler | Hoşgörü     | 7  |
|                   |                   | Duyarlılık  | 4  |
|                   |                   | Özgüven     | 4  |
|                   |                   | Merhamet    | 3  |
|                   |                   | Çalışkanlık | 3  |
|                   |                   | Empati      | 3  |
|                   |                   | Ahlak       | 3  |
|                   |                   | Dayanışma   | 2  |
|                   |                   | Vefa        | 1  |
| Toplam            |                   |             | 30 |

Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilere en çok kök değerler aktarılmalıdır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin yaptığı açıklamalar bağlamında, bireyin yaşamında en çok yer edinen değerlerin başında sevgi/saygı değerleri gelmektedir. Araştırmada alınan cevaplara ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Ö8: Sınıf öğretmeni öğrencilerine sevgi, saygı, sorumluluk, sabır değerlerini aktarmalıdır (Kod1: Sevgi- Kod2: Saygı- Kod3: Sorumluluk- Kod4: Sabır).

Ö15: Sınıf öğretmenleri öğrencilerine; doğruluk, paylaşma, yardımseverlik, sevgi, hoşgörü,

saygı, empati, sorumluluk ve çalışkanlık değerlerini aktarmalıdır (Kod1: Sevgi- Kod2: Saygı- Kod3: Sorumluluk- Kod4: Empati- Kod5: Doğruluk- Kod6: Paylaşma- Kod7: Yardımseverlik- Kod8: Hoşgörü- Kod9: Çalışkanlık).

Ö11: Öğretmenler öğrencilerine; duyarlılık, sevgi, saygı, sorumluluk, ahlak, dürüstlük, yardımseverlik, merhamet gibi değerleri aktarmalıdır (Kod1: Duyarlılık- Kod2: Sevgi- Kod3: Saygı- Kod4: Sorumluluk- Kod5: Ahlak- Kod6: Dürüstlük- Kod7: Yardımseverlik- Kod8: Merhamet).

### **Sınıf Öğretmenlerin Değer Aktarımında Kullandıkları Yöntem ve Teknikler**

Sınıf öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde kullandıkları yöntem tekniklere ilişkin görüş ve düşünceleri sorulmuştur. Alınan cevaplara ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 8

#### **Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntem-Tekniklere İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımı**

| Tema                                          | Kategori         | Kod                    | f  |
|-----------------------------------------------|------------------|------------------------|----|
| Öğrenci Merkezli Yöntem-Teknikler             | Somut Yaşantı    | Yaparak Yaşayarak      | 5  |
|                                               |                  | İşbirlikli Öğrenme     | 3  |
|                                               |                  | Öykü Tamamlama         | 1  |
| Toplam                                        |                  |                        | 9  |
| Öğretmen Merkezli Yöntem-Teknikler            | Dinleme Merkezli | Anlatım                | 2  |
|                                               |                  | Video Destekli Öğretim | 2  |
| Toplam                                        |                  |                        | 4  |
| Öğretmen-Öğrenci Merkezli Yöntem ve Teknikler | Aktif Katılım    | Drama ve Rol Oynama    | 10 |
|                                               |                  | Grupla Tartışma        | 10 |
|                                               |                  | Teknikleri             |    |
|                                               |                  | Örnek Olay             | 6  |
|                                               |                  | Oyunla Öğretim         | 3  |
|                                               |                  | Gösterip Yaptırma      | 1  |
| Toplam                                        |                  |                        | 30 |

Sınıf öğretmenleri değerler eğitimi ve değerler aktarımı sürecinde en çok “Drama-Rol Oynama, Grupla Tartışma Teknikleri ve Örnek Olay” yöntem ve teknikleri kullandıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerin değer aktarımında etkinliklerle işe koşulmanın daha çok fayda sağlayacağı düşünüldüğü ve öğrenci merkezli yöntem tekniklerin daha faydalı olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Alınan cevaplara ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Ö11: Sınıf ortamında değerleri öğrencilere aktarırken drama, resim ve video destekli yöntem tekniklerden faydalanırım. Ayrıca somut materyallere de başvuruyordum. Benim rol model olma durumum daha çok önem arz etmektedir. Ayrıca değerler eğitimi sürecinde ailenin de rol model olması gerektiğini vurgulamak isterim (Kod1: Drama ve Rol Oynama- Kod2: Yaparak Yaşayarak Öğrenme).

Ö14: Drama yöntemiyle çocukların empati duygularını geliştirip hayata tek pencereden değil de daha kapsamlı bir bakış açısı kazandırarak onların duygularının gelişmesini sağlarım. Tabiki değerler aktarılırken oyunlaştırılmış etkinliklerin kullanımı da çok önemlidir. Örnek olaylardan istenilen mesajları aktarabiliyorum (Kod1: Drama ve Rol Oynama- Kod2: Yaparak Yaşayarak Öğrenme- Kod3: Örnek Olay).

Ö6: Değerler eğitimi sürecini çeşitli etkinliklerle desteklerim. Örneğin sabır ve sorumluluk değerlerin gelişmesi için çiçek yetiştirme yöntemine baş vuruyorum. Empati becerilerinin gelişmesi için öğrencilerimin yaptıkları resimleri veya hikayeleri birbirlerine tamamlattırım. Ayrıca grup çalışmalarını da kullanırım (Kod: Yaparak Yaşayarak Öğrenme).

### *Sınıf Öğretmenlerin Değer Eğitimi Sürecine ve Gelişimine İlişkin Önerileri*

Sınıf öğretmenlerin değerler eğitimi sürecine ve gelişimine ilişkin görüş ve düşünceleri sorulmuştur. Alınan cevaplara ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 9

#### *Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Sürecine İlişkin Önerileri ve Frekans Dağılımı*

| Tema                  | Kategori              | Kod               | f  |
|-----------------------|-----------------------|-------------------|----|
| Sosyal Sorumluluklar  | Toplumsal Faaliyetler | İşbirliği         | 3  |
|                       |                       | Sportif F.        | 2  |
|                       |                       | Sosyal F.         | 2  |
|                       |                       | Somutlaştırma     | 2  |
|                       |                       | Farkındalık       | 1  |
| Toplam                |                       |                   | 10 |
| Eğitsel Sorumluluklar | Eğitsel Faaliyetler   | Eğitici F.        | 5  |
|                       |                       | Müfredat          | 5  |
|                       |                       | Aile Eğitimi      | 2  |
|                       |                       | Hizmet İçi Eğitim | 1  |
|                       |                       | Öğretmen Aidiyeti | 1  |
|                       |                       | Akademik          | 1  |
| Toplam                |                       |                   | 15 |
| Etik Sorumluluklar    | Ahlaki Faaliyetler    | Ahlaki Önem       | 2  |
|                       |                       | Empati            | 2  |
|                       |                       | Sorumluluk        | 1  |
|                       |                       | Fırsat Eşitliği   | 1  |
| Toplam                |                       |                   | 6  |

Sınıf öğretmenlerin değerler eğitimi süreci ve gelişimine yönelik önerilerinin başında eğitsel ve toplumsal sorumluluklar gelmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenleri toplum içinde oluşturulacak sportif, sosyal ve kültürel faaliyetlerin değer aktarımı ve gelişimine katkıda bulunacağını da ifade etmişlerdir. Alınan cevaplara ilişkin görüşler şu şekildedir:

Ö1: Değerler eğitimi için okul temelli çalışmaların yürütülmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda program oluşturulmalıdır. Keza yönetici ve öğretmenlerin katkılarıyla değerler eğitime yönelik faaliyetler düzenlenmelidir. Değerler eğitimi süreci söylemden çok eyleme dönüştürülmelidir (Kod1: Somutlaştırma- Kod2: Eğitici Faaliyetler).

Ö2: Özellikle anaokulu ve ilkokullarda (Temel Eğitimde) değerler eğitime ilişkin çalışma sayısı artırılmalıdır. Değerler eğitime yönelik hizmetiçi eğitimler artırılmalıdır. Velilere değerler eğitime ilişkin sürekli seminerler ve eğitici faaliyetler verilmelidir (Kod1: Aile Eğitimi- Kod2: Eğitici Faaliyetler).

Ö3: Kazandırılmak istenen değer ilk olarak öğretmen tarafından verilmelidir. Değerler öğrencilere somutlaştırılarak verilmelidir. Değerler eğitime yönelik hizmet içi eğitimler verilmelidir. Ailelerde değerler eğitime yönelik eğitimlere tabi tutulmalıdır (Kod1: Aile Eğitimi- Kod2: Hizmet İçi Eğitim).

Ö4: Değerler eğitimi toplumsal bir harekete dönüştürülmelidir. Tüm paydaşlar bir araya gelerek ortak sorumluluklar alınmalıdır. Çocuklar okul dışında da temel ahlaki değerleri içselleştirmek için oyun, spor, gezi, kamp gibi faaliyetlerin yanı sıra derneklerde gönüllü çalışan olma gibi etkinliklere yönlendirilmelidir (Kod1: İşbirliği- Kod2: Sosyal Faaliyetler- Kod3: Sportif Faaliyetler).

Ö5: Değerle Eğitime katkıda bulunmak için eğitsel faaliyet sayısı artırılmalıdır.

Öğretmenler, öğrencilerinde empati becerisini geliştirmelidirler. Bu duruma ilişkin uygulamalı çalışmalar yapabilir. Değerler eğitiminde eğitici faaliyetlerden drama yöntemine sıklıkla yer verilebilir (Kod1: Eğitici Faaliyetler- Kod2: Empati).

Ö9: Değerler eğitimi sürecine ilişkin sportif ve sosyal faaliyet sayısı artırılmalıdır. Öğretmenler ve değerler eğitimine inanların ahlaki/değerlerin önemini her yerde her zaman anlatmalıdır (Kod1: Ahlaki Önem- Kod2: Sosyal Faaliyetler- Kod3: Sportif Faaliyetler).

Ö11: Ülkemizde sınavların bu kadar önemli olduğu ortamda çocuğa insani değerleri vermek ve anlatmak bana anlamsız gelmektedir. Çünkü sınav merkezli bir eğitim sisteminde değerler eğitimi ikinci planda (gölgede) kalmaktadır. Bunun için önceliğimiz sınavlardan (testlerden) önce çocuklara insan olabilmeyi öğretmek olmalıdır. Ayrıca çocuklara her anlamda ve eşit oranda fırsat ve imkân yaratmalıyız (Kod1: Müfredat- Kod2: Fırsat Eşitliği- Kod3: Farkındalık).

Ö12: İlkokul öğretmeni birinci sınıftan itibaren değerleri benimseyip öğrencilerine aktarmalıdır. Gerek hikâye setlerinde gerek Türkçe ders kitaplarında metinler yolu ile öğrencilere değerleri aktarmalıdır. Bu yüzden Türkçe ders kitapları önem arz etmektedir. Değerler Eğitimi müfredatta ayrı bir ders olarak verilebilir (Kod1: Müfredat- Kod2: Sorumluluk).

### Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik uygulanan öz-yeterlik ölçeği öğretmenlerin meslekte çalışma süresi değişkeni bağlamında incelendiğinde sadece öğretmen davranışları alt boyutunda anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. 20 yıl ve üstü çalışma süresine sahip olan sınıf öğretmenlerinin, 1-5 yıl çalışma süresine, 6-10 yıl çalışma süresine ve 16-20 yıl çalışma süresine sahip olan sınıf öğretmenlerine göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde öğretmen davranışları ortalama puanlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun öğretmenlerin çalışma süreleri ve yaşlarıyla ilişkili olduğunu düşündürmektedir.

Sınıf öğretmenlerin değerler eğitimi öz-yeterlik ölçeği öğretmenlerin meslekte çalışma süresi değişkeni bağlamında incelendiğinde sadece öğretmen davranışları alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık meslekte çalışma süresi en yüksek düzeyde olan öğretmen grubunun lehine olduğu görülmüştür. Buna göre meslekte çalışma süresi en yüksek olan öğretmen gurubunun diğer çalışma süresine sahip olan öğretmen gruplarına göre değerler eğitimi davranışsal boyutta kazandırmada daha az yeterli oldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Nicel araştırma sürecinde elde edilen bu tespiti çalışmanın nitel araştırma verileride desteklemektedir. Görüşme yapılan meslekte çalışma süresi 21 ve üzeri olan sınıf öğretmenleri değerler eğitime ilişkin görüş ve düşünceleri davranışlara yönelik olmaktan ziyade akademik ve içsel bir süreç olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Ancak çalışmanın nicel veri toplama aracında değerler eğitiminin davranışsal boyutu, aktarımdan ziyade “rol model olma, rehberlik yapmak ve örtük olarak değil özel olarak çaba harcanmasından” oluşmaktadır. Zira sınıf öğretmenleri, aile/çocuk/çevre iş birliğinin değerler eğitimi sürecine fayda sağlayacağı şeklindeki önerilerlerden bu durumlar görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz-yeterlik ölçeğinde öğretmenlerin okuttukları sınıf mevcudu bağlamında sadece öğretmen davranışları alt boyutunda anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. 21-30 öğrenci mevcuduna sahip sınıfları okutan sınıf öğretmenlerin 31 ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin öğretmen davranışları alt boyutuna göre anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde ortalama puanları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf mevcudunun değerler eğitimi aktarımında önemli bir etken olduğu araştırmanın nitel boyutunda öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Nitekim öğretmenlere değerler eğitimi sürecini olumlu ve olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri sorulduğunda çoğunlukla sınıf ortamının ve sınıf mevcudunun uygunluğu etken olarak ifade edilmiştir. Ekici'nin (2023) yaptığı çalışmada elde edilen bulgular mevcut verileri destekler niteliktedir. Zira değer aktarımının gerçekleşme durumuna ilişkin öğretmenlerin bir kısmının değer aktarımının gerçekleşmesine olumlu baktığı ve bunu rol model olma durumu ile ilişkilendirdiği; ancak öğretmenlerin bir kısmı ise şiddet, güvensizlik, yoksulluk, suç oranlarındaki artış, benmerkezcilik, hoş görü yetersizliği ve duyarsızlaşma gibi faktörlerden kaynaklı olarak 'hayır' gerçekleşmediğini ifade etmişlerdir (Ekici, 2023).

Araştırma sürecine dahil olan sınıf öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinde ilkökul eğitiminin kritik bir dönem olduğu, değerler eğitiminin davranışsal bir süreç olduğu, değerlere ilişkin inanç, tutum, etkinlik ve kazanımların içselleştirilmesi gerektiği, değerlerin aktarım süreci ile öğrencilerin karakter ve kişisel gelişimine fayda sağladığı (Gür ve diğerleri, 2015), değerler eğitimi sürecinin bireyin akademik donanımından etkilendiği, sosyal çevrenin değer aktarımında önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin görüşleri, toplumsal yapılanmanın sistematik bir dokuya dönüşmesi ve toplumda iş birliğinin artmasının değerler eğitime katkıda bulunabileceği yönündedir. Bu durumu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Yıldırım (2009) yaptığı çalışmada öğretmenlerin değerleri inanç, tutum, erdem, etik, karakterli olma, estetik ve ahlak kavramlarıyla açıklamaya çalıştıklarını tespit etmiştir. Değerler hoşgörü ve ahlaki ölçütler kazanma sürecine de (Berkant ve diğerleri, 2014) fayda sağlamaktadır. Değer aktarımının gerçekleşmesi durumunda bireyler arasında eşitlik, kişilerarası iş birliği, suç oranının azalması, farklılıklara hoşgörü, sorumluluk duygusunda artma, toplumsal sorunlarda azalma ve toplumsal huzur meydana gelecektir (Ekici, 2023). Marušić-Jablanović (2018, s.157-158) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada benimsenen değerler arasında "Kişisel-Güvenlik, Evrenselcilik-İlgi, Başarı ve Evrenselcilik-Hoşgörü" bulunduğunu ve öğretmen adaylarının değerler bağlamında kendilerini dikkatli, adaletli, eşitlik ve hoşgörüye çok önem veren bireyler olarak tanımladıklarını tespit etmiştir. Bu bağlamda Marušić-Jablanović (2018) çalışmasından elde edilen veriler ile mevcut çalışmanın örtüştüğü görülmektedir. Batmaz ve Erdoğan (2019) sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada değerlerin davranışa dönüşmesinde toplumdaki değerlerde yaşanan sıkıntıların giderilmesinde önem arz ettiğini ifade etmişlerdir. Bu durum mevcut çalışmada elde edilen verileri destekler niteliktedir. Ayrıca Akpınar ve Özdaş (2013) ilkökul öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin değerleri toplum ve birey için önemli olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma neden olarak ise sınıf öğretmenleri değerler eğitimi olumlu ve olumsuz etkileyen faktörlerin öğrencinin içinde olduğu çevre ile ilgili girdikleri etkileşim düzeyi ve öğretmenlerin değerleri içselleştirme süreçleri ile ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Araştırmada cinsiyet farklılıkları söz konusu olduğunda, erkek ve kadın öğretmenlerin değer ve değerler eğitimi sürecine ilişkin tutum ve düşünceleri arasında anlamlı bir farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Cinsiyet bağlamında bu durumu destekleyen araştırmalar da mevcuttur (Marušić-Jablanović, 2018). Sınıf öğretmenlerine göre değerler eğitimi olumlu etkileyen faktörlerin başında aile, okul, öğretmen, değerleri içselleştirme ve uygulayabilme, değerlere yönelik motivasyon, eğitim müfredatında değerlere yer verme, iyi insan yetiştirme, değerlerin sürekli aktarılması ve eğitim sürecinde bulunan paydaşların iş birliği gelmektedir. Öğretmenlerin rol model durumlarının değerler eğitimi olumlu yönde etkilediğini vurgulayan araştırmalar da mevcuttur (Berkant ve diğerleri, 2014; Ekici, 2023). Çengelci, Hancı ve Karaduman (2013) yaptıkları çalışmada değerler

eğitimi sürecinde okul ve ailenin iş birliğinin önemli olduğunu, değer aktarımı sürecinde bu faktörlerin önemli olduğunu belirtmektedirler. Bu durumu destekleyen mevcut çalışmalar da bulunmaktadır (Acar ve diğerleri, 2017; Batmaz ve Erdoğan, 2019).

Sınıf öğretmenlerine göre değerler eğitimi olumsuz etkileyen faktörlerin başında ilgisizlik, yanlış algı, teoride kalma, sosyo-kültürel farklılık, akran, evrak trafiği, maddi yetersizlik, iş birliği eksikliği, teknolojinin yanlış kullanımı ve sınıf ortamının geldiği görülmektedir. Alanyazına bakıldığında bu durumu destekler nitelikte araştırmalar mevcuttur (Berkant ve diğerleri, 2014; Acar Başeğmez ve Er, 2017; Batmaz ve Erdoğan, 2019; Aktepe ve diğerleri, 2020; Gür ve diğerleri, 2015).

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine aktarmaları gereken değerlere bakıldığında ise sevgi, saygı, sorumluluk, dürüstlük, sabır ve adalet gibi kök değerlerin ilk sıralarda yer aldığı görülmektedir. Bu durumun sebebi ise değerler eğitimin ağırlıklı olarak kök değerlerle ilişkilendirilip, değerler eğitimi derslerinin bu çerçevede yürütülmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin hoşgörü, duyarlılık, vefa ve dayanışma gibi insani değerlerin aktarımının da önemli olduğunu belirtmişlerdir. Aktepe, Keser ve Şeref (2020) yaptıkları çalışmada da öğretmenlerin amaçlarının insani değerleri öğrencilere aktarmak olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum mevcut araştırmada elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Ancak Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014) yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin öğrencilere hangi değeri kazandırmayı öncelikli tutmayı gerektiği sorulduğunda, ahlaki değerlerin ön plana çıktığını görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin değerler aktarma ve değerler eğitimi sürecinde en çok uyguladıkları yöntem ve tekniklerin başında drama, rol oynama, grupla tartışma teknikleri, örnek olay, yaparak yaşayarak öğrenme ve işbirlikli öğrenmenin geldiği görülmektedir. Alanyazında mevcut bulguyu destekleyen araştırmalar da bulunmaktadır (Gür ve diğerleri, 2015; Akpınar ve Özdaş, 2013; Aktepe ve diğerleri, 2020). Batmaz ve Erdoğan (2019, s. 2690) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde en çok “afiş, resim, video, drama yöntemine başvurduklarını ve ağırlıklı olarak somut materyaller kullandıklarını” tespit etmişlerdir. Batmaz ve Erdoğan’ın (2019) yaptıkları çalışmada elde ettikleri sonuçların mevcut bulguyu desteklemektedir. Ancak Yazar ve Yanpar Yelken (2013) yaptıkları çalışmada drama tekniğinin öğretmenler tarafından sık kullanılmadığını ayrıca öğretmenlerin değerler eğitimi kazandırma sürecinde görsel ve işitsel araçlardan sıkça yararlanmadıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca Aktepe, Keser ve Şeref (2020, s. 913-914) yaptıkları çalışmada “sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları stratejinin buluş yoluyla öğretim stratejisi en çok kullandıkları yöntemin örnek olay, anlatım ve tartışma yöntemi olduğunu ve teknik olarak ise drama ve soru-cevap kullandıklarını” tespit etmişlerdir. Bu verilerin mevcut çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecine ve gelişimine yönelik önerileri incelendiğinde; önerilerin toplumsal, eğitsel ve etik sorumluluk olmak üzere üç temada toplandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin belirttikleri görüş ve tutumlarının önem sırasına bakıldığında ise eğitsel faaliyetlerden müfredat ve eğitim programlarına yönelik yapılandırmalara ilişkin cevapların öncelikli olarak verildiği; akabinde toplumsal faaliyetler bağlamında iş birliği, sportif ve sosyal faaliyetlerin artırılmasına yönelik görüşlerin belirtildiği, toplumsal düzeyde farkındalık ve sosyal sorumluluklara yönelik projelerin artırılması gerekliliği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler toplumsal anlamda ahlaki ve etik faaliyetlerin de artırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak sınıf öğretmenleri değerler eğitime ilişkin olarak okul içi ve okul dışı etkinliklerin artırılmasının gerekliliğine yönelik görüşleri dile getirmiştir. Alanyazında mevcut bulguyu

destekleyen araştırmalar mevcuttur (Akpınar ve Özdaş, 2013; Gür ve diğerleri, 2015; Batmaz ve Erdoğan, 2019; Acar Başeğmez ve Er, 2017; Aktepe, Keser ve Şeref, 2020). Ayrıca Aktepe, Keser ve Şeref (2020, s. 915) yaptıkları çalışmada, “okullardaki değerler eğitime ilişkin etkinliklerin, insani değerler (anlayış, hoşgörü, yardımlaşma, paylaşma, empati, merhamet, vefalı olma); evrensel değerler (barış, dürüstlük, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, adalet) ve dini değerler (aileye bağlılık, Allah’a inanma, iffetli olma, sabır, sadelik, tutumlu olma, cömertlik, alçakgönüllü olma, güvenilir olma) yönüyle” artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Batmaz ve Erdoğan’a (2019) göre ise, değerler eğitimi sürecinde sınıf içinde ve sınıf dışında değerlere ilişkin etkinliklere yer verilerek, değerlerin davranışa dönüştürülmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

## Öneriler

*Verilen bilgiler ışığında değerler eğitime ilişkin önerileri şu şekilde sıralayabiliriz;*

Öğretmenlere değerler eğitime ilişkin seminerler ve hizmet içi eğitimler verilebilir. Sınıf öğretmenleri müfredat ve akademi süreçlerinde değerlerle donatılmalıdır. Bu bağlamda değerler sosyal yaşama aktarılmalı ve bu aktarımlar teşvik edilmeli/ödüllendirilmelidir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin kendi öğrencilerine yönelik (yaş ve sınıf düzeyine) uygun değerler belirlenerek, bu değerlerin uygulama boyutuna ilişkin adımlar atılabilir. Saygı ve hoşgörü değerleri için huzurevleri ziyaret edilebilir. Sabır ve sorumluluk değeri için çiçek veya diğer bitkileri yetiştirilebilir. Yardımseverlik değeri için ihtiyaç sahipleri belirlenerek ihtiyaç kutuları hazırlama, sokak hayvanlarına çözüm üretme gibi örnekler artırılabilir. Ayrıca değerler eğitimi her kademede bağımsız bir ders olarak müfredata kazandırılabilir. İnsanların robotlaştığı ve robotların insan niteliklerini kazandığı bu süreçte değerlerin ne kadar önemli olduğu her geçen gün daha çok anlaşılmaktadır.

**Etik Kurul Onayı:** Bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Ardahan Üniversitesi Bilimsel Yayın ve Etik Kurulunun 24/01/2024 tarihinde yaptığı toplantı ile mevcut çalışma için Protokol No:2024-2ÖNP-0002 etik onay belgesi alınmıştır.

**Araştırmacıların Katkı Oranı:** Bu araştırmanın tüm aşamaları tek yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

**Çatışma Beyanı:** Bu çalışmada bildirilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## References

- Acar Başeğmez, D., & Er, K. O. (2017). The opinions of classroom teacher candidates related to the value teaching. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(33), 1-34.
- Acat, M. B., & Aslan, M. (2012). A new value classification and values to be acquired by students related to this classification. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(2), 1461-1471. [www.edam.com.tr/kuyeb](http://www.edam.com.tr/kuyeb)
- Akpınar, B., & Özdaş, F. (2013). Teachers’ views on value education at primary schools: A qualitative analysis. *Fırat University Journal of Social Science*, 23(2), 105-113. <https://dergipark.org.tr/pub/firsbed/issue/45176/565589>
- Aktepe, V., Keser, H., & Şeref Ş. E. (2020). The assessment of values education activities according to the primary school teachers’ opinions. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 22(4), 897-918. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.781857>

- Batmaz, O., & Erdoğan, T. (2019). Primary school teachers' views on values education. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2681-2692. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3594>
- Bayat, S., & Yazar, T. (2022). Development of primary school teachers' values education self-efficacy scale: A validity and reliability study. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(3), 1975-1993. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1163397>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Scientific research methods* (28. b.) [Bilimsel araştırma yöntemleri]. Ankara: Pegem.
- Clarkeburn, H. (2002). The aims and practice of ethics education in an undergraduate curriculum: Reasons for choosing a skills approach. *Journal of further and higher education*, 26(4), 307-315. <https://doi.org/10.1080/0309877022000021711>
- Çengelci, T., Hancı, B., & Karaduman, H. (2013). Teacher and student views on values education in school environment. *Values Education Journal*, 25, 33-56.
- Ekici, Ö. (2023). Reasons for not realizing value transfer according to teachers opinions. *Inönü University Journal of the Faculty of Education*, 24(2), 820-840. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1299310>
- Gür, Ç., Koçak, N., Şirin, N., Şafak, M., & Demircan, A. (2015). The study of elementary school teachers' views regarding values education and the difficulties they face: Ankara sample. *Asian Journal of Instruction*, 3(1), 78-91.
- Haydon, G. (2004). Values education: Maintaining an ethical environment. *Journal of Moral Education*, 33(2), 115-129.
- Hrynevych, L., Linnik, O., & Herczyński, J. (2023). The new Ukrainian school reform: Achievements, developments and challenges. *European Journal of Education*, 58(4), 542-560. <https://doi.org/10.1111/ejed.12583>
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L.A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133. <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Küçükaslan, A., Akto, A., Erkiş, T. A., & Ulu, H. (2021). An evaluation on the comparison of idealist and realist educational philosophies. *Electronic Journal of Education Sciences*, 10(19), 118-137.
- Lovat, T. (2017). Values education as good practice pedagogy: Evidence from Australian empirical research. *Journal of Moral Education*, 46(1), 88-96. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1268110>
- Marušić-Jablanović, M. (2018). Value priorities of future preschool and class teachers in Serbia in terms of the Schwartz refined value theory. *PSIHOLOGIJA*, 51(2), 143-161. <https://doi.org/10.2298/PSI160902013M>
- Merter, F., & Bozkurt, E. (2014). Opinions of the undergraduates of class teaching department on values teaching. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 441-451. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/419792>
- Ministry of National Education (2021). 20. National Education Council Decisions: Professional Development of Teachers. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_12/08163100\\_20\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf)
- Ministry of National Education (2023). Moral and Citizenship Education Course Curriculum (I-II). Ankara: MEB. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023112322486757>
- Şenay, K. (2011). *Unwanted student behaviors, prevention methods according to administrator and teacher's perceptions assignet to primary schools first grade* [Unpublished master's thesis]. Maltepe University.
- Yardimci, F. (2022). *A research on primary school students' feelings of behind regarding ethical values and concerns about ethical values* [Unpublished doctoral dissertation]. Atatürk University.

- 
- Yardımcıel, F. (2024). Examining the relationship between ethical value attitudes and academic achievement of primary school students. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studie*, (38), 608-624. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1439708>
- Yazar T., & Yanpar Yelken, T. (2013). Determining the current situation of values education in primary school social studies curriculum by teachers opinions. *International Avrasya Journal of Social Sciences*, 4(10), 44-58.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2008). Qualitative research methods in social sciences. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: A phenomenological approach. *Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165-184.