

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Öz Yeterlikleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Rüştü YEŞİL¹

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü
Orcid id: 0000-0002-8839-0431

Pınar GÜNGÖR²

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Orcid id: 0000-0002-6045-8414

Ebru UZUNKOL³

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü
Orcid id: 0000-0002-1897-137X

ÖZ

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki öz yeterlik düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Sakarya ilindeki resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 336 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Sınıf Öğretmenleri Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Sosyal Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Veri analizinde Pearson’s korelasyon testi ve regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin öz yeterlikleri ile sosyal problem çözme becerileri arasında pozitif yönde ve güçlü ilişkilerinin bulunduğu, her iki değişkenin de birbirini anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Sınıf öğretmeni, değerler eğitimi, öz yeterlik, sosyal problem çözme.

Investigating the Relationship Between Classroom Teachers' Values Education Self-Efficacy Levels and Social Problem Solving Skills

ABSTRACT

This study aims to examine the relationship between classroom teachers' self-efficacy in values education and their social problem-solving skills. To achieve this aim, a correlational survey model was used in the research. The study population consists of classroom teachers working in public primary schools in Sakarya Province. The research sample consist of 336 classroom teachers selected using a simple random sampling method. The data collection tools included the *Personal Information Form*, the *Classroom Teachers' Values Education Self-Efficacy Scale*, and the *Social Problem-Solving Inventory*. Pearson correlation and regression analyses methods were introduced for data analysis. The findings indicated a positive and strong relationship between classroom teachers' self-efficacy in values education and their social problem-solving skills, and that both variables significantly predicted each other.

Keywords: Classroom teacher, values education, self-efficacy, social problem-solving

¹ **Yazar:** Prof. Dr. Rüştü Yeşil, E-mail: ryesil@sakarya.edu.tr

² **Yazar:** Doktora Öğrencisi, E-mail: pinar.gungor1@ogr.sakarya.edu.tr

³ **Sorumlu Yazar:** Doç. Dr. Ebru Uzunkol, E-mail: ebrud@sakarya.edu.tr

Giriş

Eğitim, bireylerin akademik gelişimlerinin yanı sıra ahlaki ve etik değerleri kazandırarak toplumsal hayata hazırlayan bir süreçtir (Kuçuradi, 2003). Zira aktarılan ahlaki ve etik değerler, bireylerin ve toplumların önem verdiği ilkeleri ve standartları oluşturmaktadır (Dönmez ve Yazıcı, 2008). Rokeach (1973) değerleri, belirli bir davranışın veya nesnenin tercih edilmesine yönelik inançlar olarak tanımlarken Sagiv (2002) günlük yaşamda seçimlere rehberlik eden bilişsel ilkeler olduğuna; Schwartz (1992) ise değerlerin inanç ve kavramlar olarak şekillenip davranışlarla bağlantılı olduğuna ve önem derecelerinin zamanla değişebileceğine vurgu yapmaktadır.

Değerler eğitimi ise, öğrencilerin olumlu tutum ve değerlerini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim türüdür (Tunay Kamer ve Şahin, 2021). Bu konu, özellikle 20. yüzyılın başlarından itibaren karakter eğitimi bağlamında sistematik bir şekilde ele alınmaya başlanmıştır (Tokdemir, 2007). Pring (2010) günümüzde, birçok ülkede değerler eğitiminin önemle ele alındığını belirtmektedir. Sood ve Kavita (2016) değerler eğitiminin bilişsel ve duygusal yetenekleri geliştirdiğini ifade ederken Yeşil ve Aydın (2007) bu eğitimin bireylerin sahip oldukları veya eksik oldukları değerler hakkında farkındalık kazanmalarını sağladığını vurgulamaktadır.

Değerler eğitimi ailede başlamakla birlikte okullarda ailede oluşturulmaya başlanan değerler sisteminin geliştirilmesidir. Okullar, akademik başarının yanı sıra erdem ve değer kazandırmayı da hedeflemektedir. Öğrencilerin başarılı birer birey olmaları açısından öğretmenlerin bilgi aktarımının yanı sıra değer yargılarını kazandırmaları da önemli görülmektedir (Aktepe ve Yel, 2009; Aydın ve Gürler, 2012). Bacanlı (2017) öğretmenlerin rehberliğinin, değerlerin içselleştirilmesinde kritik bir etken olduğunu vurgulamaktadır. Buna göre Dhar'ın (2000) da belirttiği gibi değerler eğitiminin eğitim sürecinin önemli bir bileşeni olması ve verimli bir biçimde yürütülmesi oldukça önemlidir. Değerler eğitiminin verimli bir şekilde yürütülmesi ve değerlerin hayata yansıtılabilmesi ise beceri eğitimi ile oldukça ilişkilidir. Değerler eğitimi bireylerin ahlaki anlamda neyin “doğru” ya da “anamlı” olduğu konusunda bir yön tayin etmesine yardımcı olan bir süreçtir. Bu noktada beceriler bireylere sahip oldukları değerleri uygun bir biçimde yaşama dökme yetkinliği kazandırma işlevi görmektedir. Değerler, becerilere yön verirken; beceriler ise değerleri görünür kılmaktadır. İşte değer odaklı karar verebilmek ve doğru eylemde bulunabilmek noktasında bireyler farklı becerilere ihtiyaç duymaktadır. Yaşamın içerisinde değer içerikli pek çok problemin çözümü için karar vermek durumunda kaldığımız düşünüldüğünde en önemli becerilerden birinin problem çözme olduğu ifade edilebilir. Zira günümüzde insan kaynaklı olarak nitelenen göç, salgın, savaş, terör gibi siyasal, toplumsal, kültürel ve ekonomik problemlerin ve çözümlerinin büyük ölçüde birey ve toplumun eğitimi, özellikle de değer eğitimleri ile ilişkili olduğu alan yazında sıklıkla ifade edilmektedir (Aslander ve Yeşil, 2019; Aktepe, 2015; Cheung & Lee, 2010; Thornberg, 2008). Bir durumun problem olarak değerlendirilmesinden çözüm süreçlerinin biçimlenmesine kadar her evrede birey ya da toplumların tercihleri ve bunlara temel oluşturan değerler çok sıkı bir ilişki içerisinde. Kocacık (2003), değerler eğitiminin bireylere, problemlere etik ilkeler çerçevesinde çözümler üretme yetenekleri kazandırdığını belirtmektedir. 2024'te yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde de öğretmenlerin değer öğreticiliği rolü vurgulanmış; tüm öğrencilerin sosyal problem çözümler olmalarının yanında erdemli bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2024).

Problem çözme yetenek ve yeterliklerinin önemli bir boyutunu oluşturan sosyal problem çözme becerileri, bireylerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları çatışmaları çözme yeteneklerini ifade etmektedir (Dinçer vd., 2019). Bu beceriler, bireylerin yaşamlarında

karşılaştıkları problem durumlarıyla etkili bir şekilde başa çıkmalarına (D'Zurilla, Nezu & Maydeu-Olivares, 2004) ve çevreleriyle uyum içinde yaşamalarına önemli katkılar sunan temel bir faktördür (Sazak, 2018). Ayrıca bu becerilerin bireylerin özgüvenini artırmalarına; çevrelerindeki bireylerin ihtiyaçlarını anlamalarına (Bayındır, 2019); günlük problemleri dış yardıma ihtiyaç duymadan, etkili iletişim ve iş birliği kurarak henüz bireyler olumsuz davranışlara başvurmadan çözebilmelerine yardımcı olduğu söylenebilir (Elias & Tobias, 1996). Aynı zamanda bu beceriler, bireylerin duygusal iyilik halini de önemli ölçüde artırmaktadır (McGuire, 2005).

Diğer taraftan gerek değerler gerekse sosyal problem çözme becerilerinin bireylere kazandırılmasında küçük yaşların kritik bir dönem olduğu; erken yaşlardan itibaren kazandırılıp sürekli geliştirilmeye çalışılmasının gerekli olduğu özellikle vurgulanmalıdır. Vurgulanması gereken diğer bir yön ise, öğretmenlerin nitelik ve yeterliklerinin bu sürecin başarıyla sonuçlandırılması açısından en önemli faktörlerden biri olduğudur. Öğretmenler, öğrencilere değerleri kazandırmak ve onların etik bir yaşam tarzı benimsemelerine yardımcı olmak ile günlük yaşamında gerekli olacak becerilerini geliştirmekle görevlidirler (Nucci & Krettenauer, 2008). Bu nedenle alan yazında, öğretmenlerin sosyal problem çözme becerileri ile değer eğitimi alanındaki yeterliklerinin sıklıkla ele alınan konular olduğu dikkati çekmektedir. Bu araştırmaların önemli kısmında değer kavramı daha çok etik, ahlak ve toplumsal normlarla ilişkilendirilerek ele alınırken sosyal problem çözme kavramının ise psikoloji ve eğitim yöntemleriyle ilişkilendirildiği gözlenmektedir.

Bacanlı, Akgül ve Akgül (2017) değer bilinçlendirme yaklaşımına göre değerler eğitiminin uygulanabilirliğini araştırırken, Zengin (2017) evrensel değerlerin belirlenmesi ve öğretilmesi üzerinde durmuştur. Temel eğitim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili görüşleri ve öğretmenlerin değerler eğitimi sürecindeki rollerine odaklanan araştırmalar da mevcuttur (Özdemir, Mercan ve Kar, 2021, Zümrütkal ve Arslantaş, 2021). Fernandez ve Gonzalez (2023), 17 farklı ülkede görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenin karakter eğitime yönelik algılarını incelemiş ve erdem ile değer arasındaki ayrımı vurgulamıştır. Basumatary (2024), öğretmenlerin değer eğitimi teşvik etmedeki kritik rollerine dikkat çekerken, Gomez (2024) değer eğitiminin öğrenci başarısına etkilerini ele almıştır.

Sosyal problem çözme becerileri ile ilgili olarak ise Tuncel ve Demirel (2010) ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerindeki bütünleştirilmiş programların; Zorlu (2022), kişilerarası sorun çözme eğitim programının; Elfeky ve Elbyaly (2023) ise problem çözmeye yönelik oluşturulan bir öğretim programının eleştirel düşünme becerilerine etkisini değerlendirmişlerdir. Ağlamış (2019) öğretmen adaylarının sosyal problem çözme stratejilerini araştırırken, Çınar, Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2009) ise öğretmenlerdeki problem çözme becerisi seviyesini ele almışlardır. Tongchai (2021), öğretmenlerin öz-yeterlik algısının öğrencilerdeki beceri gelişimindeki rolünü incelemiştir. Şakar (2022), okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerini incelemiştir. Xu, Wang ve Wang (2023) ise çalışmaları sonunda işbirlikçi problem çözme yönteminin öğrencilerin becerilerini geliştirmedeki etkisini vurgulamışlardır.

Görüldüğü üzere alan yazında yürütülen araştırmalarda genellikle öğretmenlerin değer eğitimi/öğretimi yeterlikleri ve sosyal problem çözme becerilerinin bağımsız değişkenler olarak incelendiği; bir kısmında ise bu yeterliklerin farklı bazı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği dikkati çekmektedir. Öğretmenlerin değer eğitimi öz yeterlikleri ile sosyal problem çözme yeterliklerinin ilişkisinin incelendiği bir araştırmaya ise rastlanmamıştır. Buna karşılık öğretmenlerin değer eğitimi öz yeterlik düzeyleri ile sosyal problem çözme

yeterliklerinin birbirini tamamlayan ve güçlendiren iki önemli yeterlik alanı olduğu söylenebilir. Bu açıdan araştırmanın değerler eğitimi ve beceriler arasındaki bağı ortaya koyarak değerler eğitime bütüncül bakış açısını güçlendirmesi açısından alana katkı sağlayacağı söylenebilir. Bununla birlikte araştırma, öğretmen yetiştirme programlarında sosyal problem çözme becerilerine yönelik olarak uygulamaya dönük içeriklerin geliştirilmesine ilişkin farkındalık geliştirmesi bakımından da önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ve öğretimi konusundaki öz yeterlik düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma böylelikle birey ve toplum açısından kritik öneme sahip olan öğretmenlerin değerler eğitimi ile sosyal problem çözme yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik öğretmen yetiştirme politikaları, süreçleri ve programlarının belirlenirken kullanılabilecek bilimsel veriler sağlamayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, araştırmada aşağıdaki temel sorulara yanıtlar aranmıştır:

1-) Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2-) Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerinin, sosyal problem çözme becerilerini yordama gücü nedir?

3-) Sınıf öğretmenlerinin sosyal problem çözme beceri düzeylerinin, değerler eğitimi öz yeterliklerini yordama gücü nedir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemeye ve bu ilişkilerin düzeyini değerlendirmeye odaklanmaktadır (Tekbıyık, 2014; Karasar, 2023). Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Sakarya ilindeki resmi ilkokullarda görev yapmakta olan toplam 15.200 sınıf öğretmeni, örneklemi ise 336 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma örnekleminin basit tesadüfî örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Basit tesadüfî örneklemede her birimin eşit seçilme olasılığı vardır ve bir birimin seçilmesi diğerlerini etkilemez (Onwuegbuzie & Collins, 2007:285). Araştırma örneklemine ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmaktadır:

Tablo 1: Örnekleme ilişkin demografik değişkenler

Demografik Değişkenler	N	%
Cinsiyet		
Kadın	228	67,86
Erkek	108	32,14
Eğitim Durumu		
Lisans	265	78,87
Lisansüstü	71	21,13
Yaş		
20-30 yaş	59	17,56
31-40 yaş	143	42,56
41-50 yaş	109	32,44
51 yaş ve üzeri	25	7,44

Kıdem		
0-5 yıl	57	16,97
6-10 yıl	82	24,40
11-15 yıl	61	18,15
16-20 yıl	87	25,90
21 yıl ve üzeri	49	14,58
TOPLAM	336	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, gerekli izinler alınarak öğretmenlere yüz yüze ölçek uygulama yoluyla toplanmıştır. Veri toplamada “Kişisel Bilgi Formu”, “Sınıf Öğretmenleri Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Sosyal Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, yaş, görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi, eğitim düzeyi ve okul yönetiminden destek alma durumları hakkında bilgi edinmek amacıyla kullanılmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Ölçeği (DEÖYÖ): Bayat ve Yazar (2022) tarafından öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki öz yeterliklerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, “Öğretmen Davranışları”, “Planlama ve Uygulama”, “İş Birliği” ve “Değerlendirme” adlarında dört faktör altında toplanmış toplam 33 maddeyi içermektedir. “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” ile “Kesinlikle Katılıyorum (5)” seçenekleri arasında değişen beş derecesi likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin KMO değeri 0,91, Bartlett testi sonuçları ise $\chi^2_{(528)} = 4356,89$, $p < ,001$ ’dir. Toplam varyansın açıklanma oranı %55,15’tir. Ölçeğin Cronbach’s alpha güvenirlik katsayısı 0,99 olarak raporlanmıştır (Bayat ve Yazar, 2022). Bu çalışmada Cronbach alpha güvenirlik katsayıları Öğretmen Davranışları faktörü için 0,873; Planlama ve Uygulama Faktörü için 0,954; İş birliği faktörü için 0,863; Değerlendirme faktörü için 0,906; DEÖYÖ’nin geneli için ise 0,828 olarak belirlenmiştir.

Sosyal Problem Çözme Envanteri – Kısa Formu (SPÇE-KF): (Social Problem Solving Inventory-Short Form): Ölçek, D’Zurilla ve arkadaşlarının (1996) orijinal Sosyal Problem Çözme Envanteri üzerine yapılan çalışmalara dayanarak geliştirilmiştir. SPÇE-KF, “problem yönelimi” ve “problem çözme tarzları” olmak üzere iki ana boyuttan oluşmaktadır. Problem yönelimi boyutunda “probleme olumlu yönelim (POY)” ve “probleme olumsuz yönelim (POSY)” alt ölçekleri, problem çözme tarzı boyutunda ise “rasyonel problem çözme (RPC)”, “dikkatsiz/dürtüsel tarz (DDT)” ve “kaçınan tarz (KT)” alt ölçekleri bulunmaktadır. Toplamda 25 madde içeren bu ölçekte katılımcılar, her maddeyi 0 ile 4 arasında derecelendirerek kendi problem çözme yaklaşımlarını ifade etmektedir. Yapılan yapı geçerliği ve ölçüt bağıntılı geçerlik analizlerinde, envanterin geçerli bir ölçüm aracı olduğu saptanmıştır. Test-tekrar-test yöntemiyle gerçekleştirilen güvenirlik analizinde, ölçeğin güvenirlik katsayısı ,85; alt ölçeklerin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları; RPC için 0,81, POY için 0,76, KT için 0,74 ve DT için ,61 olarak hesaplandığı raporlanmıştır (Çekici, 2009). Bu çalışmada ise alt ölçeklerin Cronbach’s alpha güvenirlik katsayıları POY için 0,78; POSY için 0,80; RPC için 0,79; DDT için 0,57; KT için 0,66 ve SPÇE-KF için 0,86 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri analizi sürecinde ilk olarak verilerin normal dağılım özelliği basıklık ve çarpıklık değerleri ile bu değerlerin standart hataya oranları açısından incelenmiş; inceleme sonunda alan yazında ifade edildiği üzere çarpıklık (Skewness) değerlerinin faktörlere göre DEÖYÖ için -0,63 ile -0,192; SPÇE-KF için -0,114 ile 0,541 arasında; basıklık (kurtosis) değerlerinin ise DEÖY için -0,406 ile -0,770 arasında değiştiği; standart hataya oranlarının ise $\pm 1,96$

aralığında olduğu belirlenmiştir. Alan yazında (Tabachnick & Fidell, 2001; Yazıcı ve Akyol, 2021; Hair ve diğerleri, 2009'dan akt. Uysal ve Kılıç, 2021) bu değerlerin, veri dağılımının normal dağılım kabul edilmesi için yeterli olduğu değerlendirmeleri dikkate alınarak veriler üzerinde parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Bu çerçevede bu çalışmada veri analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson's r korelasyon test ve regresyon testi analizleri yapılmış; fark ve ilişkinin anlamlılığı için $p < ,05$ düzeyi yeterli kabul edilmiştir.

Bulgular

Veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Öz Yeterlik ile Sosyal Problem Çözme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki Durumuna Dair Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik ile sosyal problem çözme beceri düzeyleri arasındaki ilişki durumuna ilişkin yürütülen analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo2. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik ile sosyal problem çözme beceri düzeyleri arasındaki ilişki durumuna dair korelasyon testi sonuçları

Değişken	Öğretmen Davranışları	Planlama-Uygulama	İşbirliği	Değerlendirme	DEÖYÖ Genel
POY	r ,503**	,520**	,422**	,425**	,528**
POSY	r ,276**	,420**	,294**	,309**	,388**
RPÇ	r ,526**	,510**	,412**	,467**	,535**
DDT	r ,428**	,441**	,310**	,319**	,429**
KT	r ,493**	,517**	,407**	,411**	,518**
SPÇ Genel	r ,648**	,704**	,540**	,566**	,701**

N: 336; **: $p < ,001$

Tablo 2'de sınıf öğretmenlerinin DEÖYÖ ile toplanan değerler eğitimi öz yeterlik düzeyleri ile SPÇ-KF Envanteri ile toplanan sosyal problem çözme becerileri arasında hem alt boyutlar hem de ölçeklerin geneli açısından pozitif yönde ve anlamlı ilişkilerin bulunduğu görülmektedir ($p < ,001$). Buna göre öğretmenlerin değer eğitimi öz yeterliklerinin, sosyal problem çözme yeterlikleri ile pozitif yönde ve güçlü ilişkilerinin bulunduğu söylenebilir.

Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Düzeylerinin Sosyal Problem Çözme Beceri Düzeylerini Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerinin sosyal problem çözme beceri düzeylerini yordama gücüne ilişkin yürütülen analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo3. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerinin sosyal problem çözme beceri düzeylerini yordama gücüne ilişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminin Standart Hatası
1	,713 ^a	,509	,503	,35385

- a. Yordayıcı: Değer Eğitimi Öz Yeterlik Düzeyi (Öğretmen Davranışları, Planlama ve Uygulama, İşbirliği, Değerlendirme Faktörleri)
b. Yordanan: Sosyal Problem Çözme Yeterlikleri

Model		KT	Sd	KO	F	p
1	Regresyon	42,941	4	10,735	85,739	,000 ^b
	Artakalan	41,444	331	,125		
SPÇ	Toplam	84,385	335			

- a. Yordayıcı: Değer Eğitimi Öz Yeterlik Düzeyi (Öğretmen Davranışları, Planlama ve Uygulama, İşbirliği, Değerlendirme Faktörleri)
b. Bağımlı Değişken: Sosyal Problem Çözme Yeterlikleri

Model	Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	S. Hata	Beta	t	p
1 (sabit)	1,504	,116		12,950	,000
ÖD	,122	,050	,117	2,438	,015
PU	,384	,064	,510	5,979	,000
İşbirliği	-,005	,038	-,401	,127	,899
Değerlendirme	,039	,034	,064	1,119	,264

- a. Yordayıcı: Değer Eğitimi Öz Yeterlik Düzeyi (Öğretmen Davranışları, Planlama ve Uygulama, İşbirliği, Değerlendirme Faktörleri)

Tablo 3'te, öğretmenlerin DEÖY ve SPÇ düzeyleri değişkenleri arasında yapılan regresyon analizi sonunda, yordayıcı değişken olarak alınan sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeyleri ile bağımlı değişken olarak alınan sosyal problem çözme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir regresyon modelinin kurgulanabileceği görülmektedir ($F_{(4, 331)} = 85,739$; $p < ,001$). Tabloda yer alan bulgulardan anlaşılabileceği üzere yordayıcı (bağımsız) değişken olarak ele alınan öğretmenlerin DEÖYÖ'nin alt faktörlerinden elde edilen puanların, SPÇ ölçeğinden aldıkları puanlardaki varyansın (değişimin) %50,3'ünü açıkladığı ($R^2 = ,509$; Düzeltilmiş $R^2 = ,503$; $p < ,001$) görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin sosyal problem çözme yeterliklerindeki iyileşme ya da kötüleşme yönündeki değişimlerin %50,3'ünün, değerler eğitimindeki öz yeterlik düzeylerindeki iyileşme ya da kötüleşme yönündeki değişim ile açıklanabilmektedir. Başka bir ifade ile sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerinden alınan puanların, sosyal problem çözme beceri düzeylerini yordamada kullanılabilecek önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan, öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik düzeyleri alt boyutları ayrı ayrı incelendiğinde, **Öğretmen Davranışları** ($\beta = 0,177$; $t_{(331)} = 2,438$; $p = ,015$) ve **Planlama ve Uygulama** ($\beta = 0,510$; $t_{(331)} = 5,979$; $p < ,001$) faktörlerinin sosyal problem çözme beceri düzeylerini yordamada işlevsel olan değişkenler olduğu; buna karşılık **İşbirliği** ($\beta = -0,008$; $t_{(331)} = 0,127$; $p = ,899$) ve **Değerlendirme** ($\beta = 0,069$; $t_{(331)} = 1,119$; $p = ,264$) faktörlerinin ise sosyal problem çözme beceri düzeylerini yordamada anlamlı düzeyde işlevsel olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin değer eğitimi öz yeterlik düzeylerinden yola çıkarak sosyal problem çözme beceri düzeylerini yordayabilmede şu formül kullanılabilir:

SPÇ Becerisi= $1,504 + 0,122 * \text{Öğretmen Davranışları Faktör Puanı} + 0,384 * \text{Planlama-Uygulama Faktör Puanı} + (-)0,005 * \text{İşbirliği Faktör Puanı} + 0,039 * \text{Değerlendirme Faktör Puanı}$

Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Problem Çözme Beceri Düzeylerinin Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Düzeylerini Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sosyal problem çözme beceri düzeylerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerini yordama gücüne ilişkin yürütülen analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo4. Sınıf öğretmenlerinin sosyal problem çözme beceri düzeylerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerini yordama gücüne ilişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminin Standart Hatası
1	,717 ^a	,514	,506	,47365

a. Yordayıcı: Sosyal Problem Çözme Yeterlikleri (Probleme Olumlu Yönelim, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz, Kaçınan Tarz Faktörleri)

b. Yordanan: Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Düzeyi

Model		KT	Sd	KO	F	p
1	Regresyon	78,253	5	15,651	69,760	,000 ^b
	Artakalan	74,035	330	,224		
DEÖYÖ	Toplam	152,288	335			

a. Yordayıcı: Sosyal Problem Çözme Yeterlikleri (Probleme Olumlu Yönelim, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz, Kaçınan Tarz Faktörleri)

b. Bağımlı Değişken: Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Düzeyi

Model	Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	S. Hata	Beta	T	p
1 (sabit)	,327	,190		1,720	,086
POY	,092	,051	,105	1,813	,071
POSY	,170	,041	,201	4,123	,000
RPC	,350	,050	,401	7,056	,000
DDT	,128	,052	,122	2,450	,015
KT	,216	,054	,220	3,997	,000

Yordayıcı: Sosyal Problem Çözme Yeterlikleri (Probleme Olumlu Yönelim, Probleme Olumsuz Yönelim, Rasyonel Problem Çözme, Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz, Kaçınan Tarz Faktörleri)

Tablo 4'te öğretmenlerin SPÇ ve DEÖY düzeyi değişkenleri arasında yapılan regresyon analizi sonunda, yordayıcı değişken olarak alınan sınıf öğretmenlerinin sosyal problem çözme yeterlik düzeyleri ile bağımlı değişken olarak alınan sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir regresyon modelinin kurgulanabileceği görülmektedir ($F_{(5, 330)} = 69,760$; $p < ,001$). Tabloda sunulan bulgulardan anlaşılacağı üzere yordayıcı (bağımsız) değişken olarak ele alınan öğretmenlerin SPÇ yeterliklerinin alt faktörlerinden elde edilen puanların, DEÖYÖ'nden aldıkları puanlardaki varyansın (değişimin) %51,4'ünü açıkladığı ($R^2 = ,514$; Düzeltilmiş $R^2 = ,506$; $p < ,001$) görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerindeki iyileşme ya da kötüleşme yönündeki değişimlerin %51,4'ünün, sosyal problem çözme yeterliği düzeylerindeki iyileşme ya da kötüleşme yönündeki değişim ile açıklanabilmektedir. Başka bir ifade ile sınıf öğretmenlerinin sosyal problem çözme yeterlik düzeylerinden alınan puanların, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerini yordamada kullanılabilecek önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin sosyal problem çözme düzeyleri alt boyutları ayrı ayrı incelendiğinde, **POSY** ($\beta = 0,201$; $t_{(330)}=1,818$, $p=,000$), **RPÇ** ($\beta = ,401$; $t_{(330)}=7-056$, $p=,000$), **DT** ($\beta = 0,122$; $t_{(330)}=2,450$, $p=,015$) ve **KT** ($\beta = 0,220$; $t_{(330)}=3,997$, $p=,000$) değişkenlerinin, değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerini yordamada anlamlı miktarda işlevsel olan değişkenler olduğu; buna karşılık **POY** ($\beta = 0,105$; $t_{(330)}=1,813$, $p=,071$) değişkeninin ise sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi düzeylerini yordamada anlamlı miktarda işlevsel olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin, sosyal problem çözme yeterlikleri alt ölçeklerinden elde edilen puanlardan yola çıkarak değerler eğitimi öz yeterlik düzeylerini yordamada şu formül kullanılabilir:

$$\text{Değerler Eğitimi Öz Yeterlik Puanı} = 0,327 + 0,105 * \text{Probleme Olumlu Yönelim Faktör Puanı} + 0,201 * \text{Probleme Olumsuz Yönelim Faktör Puanı} + 0,401 * \text{Rasyonel Problem Çözme Faktör Puanı} + 0,122 * \text{Dikkatsiz/Dürtüsel Tarz Faktör Puanı} + 0,220 * \text{Kaçıran Tarz Puanı}$$

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin değer eğitimi öz yeterlikleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiş, iki değişken arasında pozitif yönde ve güçlü ilişkilerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte her iki değişkenin de birbirini yaklaşık %50 düzeyinde yordama gücüne sahip olduğu ortaya koyulmuştur. Alan yazın incelendiğinde insanın yaşamında sahip olduğu öz yeterlik algısı ile farklı alanlarda problem çözme becerileri arasındaki ilişkilerin farklı araştırmalar aracılığıyla ortaya koyulduğu görülmektedir (Artistico, Servone & Pezzuti ,2003; Hoffman & Schraw, 2009). Örneğin Çam, Eşkisü, Kardaş, Saatçioğlu ve Gelibolu (2020) araştırmalarında problem çözme ve umut arasındaki ilişkilerde öz yeterliliğin rolünü belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda yüksek problem çözme becerisine sahip bireylerin kendilerini daha yeterli algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Elbette bireylerin sosyal duygusal dünyaları ile ilgili olan bu iki değişken öğretmenler açısından da araştırılmaya değerdir çünkü öğretmenlerin sürdürülebilir motivasyonlarını destekleyerek eğitimin hedeflerine ulaşılmasını destekleyecektir. Öğretmenlerle yürütülen araştırmaların da bu düşüncüyü destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Can ve Uluçınar Sağır (2018) sınıf öğretmenlerinin biliş ötesi öğrenme stratejileri, öz yeterlik algıları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkilere odaklanmışlar ve sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile problem çözme becerilerinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine Erkoç (2017) sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile öz yeterlik algıları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ve öz yeterlikleri arasındaki ilişkileri ortaya koyan farklı araştırma sonuçları da bu araştırmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (Deringöl, 2018; Erözkan, 2013). İncelenen araştırmalar öğretmenlerin problem çözme becerileri ve yeterlik algılarının birbirleriyle ilişkilerini ortaya koysa da alanda yürütülen araştırmalar incelendiğinde değerler eğitime ilişkin öz yeterlik algısı ile öğretmenlerin sosyal problem çözme becerilerini doğrudan inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak Öz (2019) tarafından yürütülen bir araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının değerler eğitime yönelik öz yeterlik düzeyleri ile sosyal problem çözme becerisi için ön koşul becerilerden biri olarak ifade edilebilecek empati becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda tüm boyutlarda bu iki değişkenin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2019) ise okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik düzeyleri ile iletişim becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu sonuçlar sosyal duygusal beceriler arasında sayılabilecek beceriler ile değerler eğitime yönelik öz yeterlik arasındaki ilişkiyi ortaya koyması bakımından önemlidir. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin değerler eğitime ilişkin öz yeterlik düzeylerinin desteklenmesinin öğretmenlerin sosyal problem çözme becerileri açısından da katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

Bu anlamda öğretmenlere yönelik kılavuzlar hazırlanması, yüz yüze veya sanal ortamlarda örnek uygulamalarla desteklenen eğitim planlamalarının yapılması önerilebilir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin öz yeterliklerinin sosyal problem çözme becerilerinin %50'sini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öz yeterlik olmadan herhangi bir eylemi gerçekleştirme noktasında içsel anlamda güdülenmenin mümkün olmayacağı belirtilmektedir (Ormrod, 2016). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik öz yeterlikleri ile değer odaklı sorunları içine alan sosyal problem çözme becerileri arasındaki yordayıcı sonuçlar oldukça anlamlı görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin öz yeterlik algılarının genel olarak yüksek olduğu ifade edilebilir. Ekin (2019) sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin öz yeterliklerini incelediği araştırması sonucunda öğretmenlerin değerler eğitimini tanıma ve değerleri kazandırabilme açısından kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Kaya ve diğerleri (2022) sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi yeterlik algılarını inceledikleri araştırmalarında öğretmenlerin süreci koordine edebilme ve öğrencilerin karakterlerini olumlu yönde etkileyebileceklerine dair inançlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde ülkemizde sınıf öğretmenlerinin değer kazandırma konusunda kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir. Eğitim alanında insan kalitesini iyileştirilmesi açısından oldukça önemli bir rolü bulunan öğretmenlerin kendilerini yeterli hissedebilmelerinin mesleki başarı açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Nitekim öğretmenlerin öz yeterlik algılarının ve benlik algılarının belirlenen hedefe ulaşabilmek için eyleme geçebilme açısından öğretmenlik kimliğinin psikolojik boyutunu oluşturan önemli unsurlar olduğu vurgulanmaktadır (Beauchamp & Thomas, 2009). Öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmeleri ile motivasyonları arasındaki ilişkilerden (Bilim, 2014; Calkins, Wiens, Parker & Tschinkel, 2024) yola çıkarak öğrencilerinin karakterini oluşturma konusunda kendi yeteneğine inanan bir öğretmenin değerler eğitimi sürecini sekteye uğratacak sınıf içindeki veya dışındaki problemlerle başa çıkma noktasında motivasyonun da yüksek olduğu çıkarımı yapılabilir (Milson & Mehlig, 2002). Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi noktasındaki öz yeterlik algılarının sosyal problem çözme becerileri açısından dikkate değer bir etki gücüne sahip olması oldukça anlamlıdır. Alt boyutlar açısından incelendiğinde ise sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi öz yeterliklerinin öğretmen davranışı alt boyutu ile planlama ve uygulama alt boyutlarında anlamlı bir yordama gücünün olduğu görülmektedir. Öğretmen davranışı faktörü incelendiğinde öğretmenlerin değerleri inanarak kazandırmaları, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaları, rol model olmaları, değerler eğitimi konusunda öğrencilere rehberlik etmeleri gibi noktalara odaklanılmaktadır. Planlama ve uygulama alt boyutu ise değerler eğitimi ile ilgili etkinlikler düzenleyebilme ve bunları verimli bir şekilde uygulayabilme ile ilgilidir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin kendilerini bireysel olarak rol model olma veya değerler eğitimine ilişkin süreçleri etkin bir şekilde yürütmeye olan inançlarının sosyal problem çözme açısından önemli süreçler olduğu söylenebilir. Buna karşın iş birliği ve değerlendirme boyutları öğretmenlerin sosyal problem çözme becerilerini yordamakta işlevsel değildir. Özellikle meslektaşlar ile birlikte çalışma veya öğrencilerin aileleri ile birlikte hareket edebilmeyi kapsayan iş birliğinin bu anlamda işlevsel olmaması sosyal problem çözme becerisi ölçeğinin daha çok bireysel olarak duygu-düşünce-davranış boyutuna odaklanması ile açıklanabilir. Değerlendirme boyutunun ise doğrudan süreç ve uygulama ile ilgili olmamasından kaynaklı olarak sosyal problem çözme becerisi üzerinden anlamlı bir yordayıcı olmaması beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise sosyal problem çözme becerisinin değerler eğitimine ilişkin öz yeterliliği %51.4 düzeyinde yordadığı şeklindedir. Alt boyutlara göre incelendiğinde ise yalnızca probleme olumlu yönelim alt boyutunun değerler eğitimine

ilişkin öz yeterliliği anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak sosyal problem çözme becerisinin etkili bir değerler eğitimi için öğretmenlerin sahip olması gereken önemli becerilerden biri olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sosyal problem çözme becerilerinin yüksek olması onların sınıfta yaşanabilecek sorunları daha profesyonel bir biçimde çözmeleri açısından oldukça önemlidir. Bununla birlikte sosyal problem çözme becerisinin yüksek olması, bireylerin kendi yaşamlarında da stresli durumlarla daha kolay başa çıkabilmeleri, karşılaşılan sorunlar karşısında yılmadan daha motive bir şekilde amaçlarına ulaşabilmeleri gibi açılardan oldukça önemli bir role sahiptir (Montgomery & Melchor-Beaupré, 2004; Fuente, Chang, Cardenoso & Chang, 2019; McGuire, 2005). Bununla birlikte pek çok becerinin öğrenilmesinde ilkokulun kritik önemi göz önünde bulundurulduğunda sınıf öğretmenlerinin sosyal problem çözme becerilerinin öğrencilerin de bu beceriyi kazanabilmeleri açısından oldukça önemli bir rolü olduğu görülecektir. Öğrencilerin sosyal problem çözme becerilerini geliştirebilmeleri açısından sınıf öğretmenlerinin bu becerilere sahip olması ve öğrencilere rol model olmaları gerektiği düşünülmektedir (Samancı ve Uçan, 2015). Çünkü sosyal problem çözme becerisi sosyal ortamlarda karşılaşılan sorunları anlama -ki bu sorunlar pek çok ahlaki durumu da içerebilmektedir-, çözüm önerileri geliştirme ve etkili bir çözüm yolu bulma süreçlerini kapsamaktadır. Sınıf ortamının da içerisinde öğretmen-öğrenci iletişimi, öğrenci-öğrenci iletişimi olmak üzere pek çok farklı iletişim türünü barındıran sosyal bir ortam olduğu düşünüldüğünde bu durum daha da anlaşılır olmaktadır. Sınıf, içerisinde ahlaki çatışmaları da bulunduran pek çok sosyal problemin yaşanabileceği bir ortamdır. Bu durumda öğretmenlerin bu sorunlar karşısında değer odaklı çözümler üretmeleri ve uygulamaları, etkili bir şekilde bu sorunların üstesinden gelmelerinin değerler eğitimine ilişkin yeterlik algılarını olumlu etkileyeceği söylenebilir. Diğer yandan değerler eğitimi konusunda kendisini yeterli hisseden bir öğretmen sosyal sorunlar karşısında ahlaki açıdan doğru çözümler bulma ve uygulama konusunda da motive olacaktır. Bu açıdan bakıldığında sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin yeterlik algıları ile sosyal problem çözme becerilerinin birbirlerini pozitif bir biçimde yordaması oldukça anlamlı bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Özellikle ilkokul döneminde öğrencilerin okuldaki zamanının pek çoğunu sınıf öğretmenleri ile geçirdiği düşünüldüğünde bu durum sınıf öğretmenliği alanı açısından ayrıca bir önem kazanmaktadır.

Öneriler

Sonuç olarak öğretmenlerin sosyal problem çözme becerileri ile öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki öz yeterlik düzeylerinin birbirini destekleyen önemli iki değişken olduğu; herhangi birine yönelik yapılan iyileştirme çalışmalarının diğerini de önemli ölçüde iyileştireceği söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin sosyal problem çözme becerilerinin artırılması için sosyal duygusal becerilerini keşfetmelerine ve artırmalarına yönelik uygulama ağırlıklı programlar düzenlenmesi, bu konudaki iyi örneklerin paylaşılabileceği platformların oluşturulması gibi öneriler sunulabilir. Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin öz yeterlik algılarının desteklenmesi için ise değerler eğitimi ile ilgili ulaşılacak nitelikli kaynakların sunulması, yurt içinde veya yurt dışında uygulanan değerler eğitimi veya karakter eğitimi programlarının tanıtılması ve farklı uygulamaları içeren bilgilendirici toplantılar düzenlenmesi gibi öneriler sunulabilir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Beyanı: İlk iki yazar %35 oranında üçüncü yazar %30 oranında katkıda bulunmuşlardır.

Araştırma Yayın Etiği: Bu çalışmanın hazırlanma ve yazım sürecinde “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında bilimsel, etik ve alıntı

kurallarına uyulmuş olup; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

KAYNAKÇA

- Ağlamış, F. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal problem çözme sürecinde sosyal problem çözme ve bilişsel farkındalık stratejilerini kullanma durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aktepe, V. (2015). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 2(3), 17-49.
- Aktepe, V. ve Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607-622.
- Arslan, K. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Artistico, D., Cervone D. & Pezzuti L. (2003). Perceived self-efficacy and everyday problem solving among young and older adults. *Psychology and Aging*, 18, 68-79.
- Aslander, M. ve Yeşil, R. (2019). Ahilik mesleki değerler eğitimi sürecinde denetim ve değerlendirme. *I. Uluslararası Türk Halklarının Felsefi Mirası Sempozyumu (24-26 Ekim 2019)*, Manas Üniversitesi, Bişkek, Kırgızistan.
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2017). *Değer bilinçlendirme yaklaşımı*. İstanbul: Çizgi Kitabevi
- Bacanlı, H., Akgül, A. ve Akgül İ. (2017). Değer bilinçlendirme yaklaşımına dayalı değer eğitimi uygulaması: "Saygı değeri örneği". Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen Dünyada Eğitim içinde* (s. 1027-1043). Ankara: Pegem Akademi.
- Basumatary, M. (2024). The role of teachers in promoting value education. *International Journal of Multidisciplinary Educational Research (IJMER)*, 13(6)(3), 31-38.
- Bayat, S. ve Yazar, T. (2022). Sınıf öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Öz-Yeterlik Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1975-1993. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1163397>
- Bayındır, Y. (2019). *Okulöncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Beauchamp, C. & Thomas, L. (2009) Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39 (2), 175-189, DOI: 10.1080/03057640902902252.
- Bilim, İ. (2014). Pre-service elementary teachers' motivations to become a teacher and its relationship with teaching self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 152, 653 – 661.
- Calkins, L., Wiens, P., Parker, J. & Tschinkel, R. (2024). Teacher motivation and self-efficacy: How do specific motivations for entering teaching relate to teacher self-efficacy? *Journal of Education*, 204(2), 427-438. <https://doi.org/10.1177/00220574221142300>.
- Can, K. ve Uluçınar Sağır, Ş. (2018). Sınıf öğretmenlerinin biliş ötesi öğrenme stratejileri, öz yeterlik algısı ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(1), 81-95.

- Cheung, C.-K. & Lee, T.-Y. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and Program Planning*, 33(3), 255–263. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2009.08.006>
- Çam, Z., Eşkisü, M., Kardaş, F., Saatçioğlu, Ö. & Gelibolu, S. (2020). The mediating role of self-efficacy in the relationship between problem solving and hope. *Participatory Educational Research*, 7(1), 47-58. <https://doi.org/10.17275/per.20.4.7.1>.
- Çekici, F. (2009). *Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilgili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çınar, O., Hatunoğlu, A. ve Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin problem çözme becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 215-226.
- Deringöl, Y. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının problem çözmeye yönelik inançları ile problem kurma öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 9(1), 31-53. <https://doi.org/10.16949/turkbilmat.336386>.
- Dhar, P. L. (2000). How can values be taught? *Journal of Value Education*, Inaugural Issue, 59-69.
- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S. ve Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-478714>
- Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2008). *T.C. İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- D'Zurilla, T., Nezu, A. & Maydeu-Olivares, A. (2004). *Social problem solving: A new approach to intervention*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Ekin, A., İ. (2019). *Öğretmenlerin değerler eğitimi üzerinde öz yeterlik algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Elfeky, A. & Elbyaly, M. (2023). The effectiveness of virtual classrooms in developing academic motivation across gender groups. *Annals of Forest Research*, 66(1), 2021-2030.
- Elias, M. J. & Tobias, S. E. (1996). *Social skills for success*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Erişim adresi: <https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134790545.pdf>
- Erkoç, K. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Erözkan, A. (2013). The effect of communication skills and interpersonal problem solving skills on social self-efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13, 739-745.
- Fernández Espinosa, V. & González, J. L. (2023). Virtues and values education in schools: A study in an international sample. *Journal of Beliefs & Values*, 1(1), 69-85.
- Fuente, A., Chang, E.C., Cardeñoso, O. & Chang, O.D. (2019). The psychological impact of social problem solving under stress in adults: Debased life satisfaction, heightened depressed mood, or both?. *Personality and Individual Differences*, 146, 46-52.
- Gomez, E. C. (2024). Impact of values education in daily lives of students: A qualitative study. *Southeast Asian Journal of Multidisciplinary Studies*, 4(1).
- Hoffman, B. & Schraw, G. (2009). The influence of self-efficacy and working memory capacity on problem-solving efficiency. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 91–100. doi:10.2307/30035524.

- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, Ö., Özen, E., Çiçek, E., Okumuş, M., Yalçın, B. ve Fırat, F. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 4(2), 6-18
- Kocacık, F. (2003). Bilgi Toplumu ve Türkiye. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 27, 1-10
- Kuçuradi, I. (2003). *Etik*. Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- McGuire, J. (2005). Social problem solving: Basic concepts, research, and applications. M. McMurran & J. McGuire (Eds.) In *Social problem solving and offending: Evidence, Evaluation and Evolution* (p. 3-30). John Wiley & Sons.
- MEB. (2024). *MEB (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Milson, A. J. & Mehlig, L. M. (2002). Elementary school teachers' sense of efficacy for character education. *The Journal of Educational Research*, 96(1), 47-53. <https://doi.org/10.1080/00220670209598790>.
- Montgomery, C. & Melchor-Beaupré, R. (2004). Stress and Social Problem Solving: Another Wonderful Symbiosis. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 4(1), 87-111. <https://doi.org/10.1891/194589504787382811>.
- Nucci, L. & Krettenauer, T. (Eds.). (2008). *Handbook of Moral and Character Education* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203931431>
- Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. T. (2007). Conducting mixed methods research: A primer. *International Journal of Methodology*, 41(3), 281-300.
- Ormrod, J. E. (2016). *Öğrenme Psikolojisi*, (Çev.: M.Baloğlu), Nobel, Ankara.
- Öz, G. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeylerinin değer öğretimi öz yeterlik algılarını yordayıcılığının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Özdemir, Y., Mercan Uzun, E. ve Bütün, E. (2021). Temel eğitim öğretmenlerinin değer eğitimine yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(42), 227-266. <https://doi.org/10.34234/ded.958030>
- Pring, R. (2010). Introduction. In T. Lovat, R. Toomey ve N. Clement (Eds.), *International research handbook on values education and student wellbeing* (ss.19-24).Springer.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York, NY: Free Press.
- Sagiv, L. (2002). Vocational interests and basic values. *Journal Of Career Assessment*, 10 (2).
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal sorun çözme beceri düzeylerinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015 USOS Özel sayı, 152-162.
- Sazak, E. (2018). Özel gereksinimli bireylerde sosyal problem çözme becerileri. E.Sazak (Ed.), *Özel eğitimde sosyal uyum becerilerinin öğretimi* içinde (Ss.313-346). Ankara: Pegem Akademi.
- Schwartz, S. H. (1992). Basic values, theory, research, and applications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(4), 656-671.
- Sood, M. & Kavita (2016). Value oriented education. *International Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 3(3), 275-277.

- Şakar, G (2022). *Çocukların sosyal problem çözme becerisi: Okul öncesi öğretmenlerinin görüş ve uygulamalarının fenomenolojik bir çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tabachnick, B. & Fidell, L. (2001), *Using multivariate statistics*. Allyn and Bacon, Needham Heights, MA.
- Tekbıyık, A. (2014). İlişkisel tarama. M. Metin (Ed.). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde (99-114)*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 7(24), 1791-1798.
- Tokdemir, M.A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Tongchai, A. (2021). The effects of a professional development program on teachers' self-efficacy in promoting thinking and problem-solving skills. *Journal of Physics: Conference Series*, 1957(1), 012032. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1957/1/012032>.
- Tunay Kamer, S. ve Şahin, M. (2021). Değerlere ve değerler eğitime ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 725-744. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.705356>
- Tuncel, Z. A. ve Demirel, M. (2010). İlköğretim öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin bir çalışma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 21(1), 25-44.
- Uysal, İ. ve Kılıç, A. (2022). Normal dağılım ikilemi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1), 220-248. <https://doi.org/10.18039/ajesi.962653>
- Xu, E., Wang, W. & Wang, Q. (2023). The effectiveness of collaborative problem solving in promoting students' critical thinking: A meta-analysis based on empirical literature. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, 1-11, <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01508-1>
- Yazıcı, A.Ş. ve Akyol, B. (2021). Okul Müdürlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 89-105.
- Yeşil, R., ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Zengin M. (2017). Herkes için geçerli uygun değerleri belirlemek ve öğretmek mümkün mü? Değer eğitimi yaklaşımları bağlamında bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 432-445, <https://doi.org/10.19126/suje.307128>.
- Zorlu, H. (2022). Kişilerarası sorun çözme eğitimi: Öğretmenlerle deneysel bir çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 855-869. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022.-534036>
- Zümrütkal, S. ve Arslantaş, H. A. (2021). Değer eğitimi perspektifinde öğretmen rolü. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 50, 240-253. <https://doi.org/10.17498/kdeniz.936376>

Extended Summary

Purpose

This study aims to examine the relationship between primary school teachers' self-efficacy levels in values education and teaching and their social problem solving skills. In this context, The research questions are presented below:

- 1-) Is there a significant relationship between primary school teachers' values education self-efficacy levels and social problem solving skills?

- 2-) What is the predictive power of primary school teachers' values education self-efficacy levels for social problem solving skills?
- 3-) What is the predictive power of primary school teachers' social problem solving skill levels on their values education self-efficacy?

Method

Correlational survey model was used in the research. In the study, the relationship between primary school teachers' values education self-efficacy levels and social problem solving skills was examined. The research sample consists of 336 primary school teachers, including 228 females and 108 males. Simple random sampling method was used to determine the research sample. Three data collection tools, namely “Personal Information Form”, “*Primary Teachers' Values Education Self Efficacy Scale*” and “Social Problem Solving Inventory-Short form” were used as data collection tools. The “*Primary Teachers' Values Education Self Efficacy Scale*” developed by Bayat and Yazar (2022) was designed to assess teachers' self-efficacy in values education. The scale includes 33 items and four factors: “Teacher Behaviors”, “Planning and Implementation”, “Collaboration” and “Evaluation”. Social Problem Solving Inventory-Short Form was developed by D’Zurilla et al. (1996) and adapted into Turkish by Çekici (2009). This scale consists of two main dimensions: “problem orientation” and “problem solving styles”. In the problem orientation dimension, there are “positive orientation to problem” and “negative orientation to problem” subscales, and in the problem solving style dimension, there are “rational problem solving”, “careless/impulsive style” and “avoidant style” subscales.

Results

As a result of the research, the relationships between primary school teachers' value education self-efficacy and social problem solving skills were examined and it was concluded that there were positive and strong relationships between the two variables. Additionally, it was found that teachers' self-efficacy in values education predicts 50% of their social problem-solving skills. It was also revealed that the teacher behavior sub-dimension, as well as the planning and implementation sub-dimensions of the Values Education Self-Efficacy Scale, predict teachers' social problem-solving skills. Finally, it was found that teachers' social problem-solving skills predict their self-efficacy in values education at a rate of 51.4%. It was observed that all sub-dimensions, except for the positive orientation sub-dimension, predict the self-efficacy level in values education.

Conclusion and implications

Social problem solving skill includes the processes of understanding the problems encountered in social environments, developing solutions and finding an effective solution. The classroom is an environment in which many social problems involving moral conflicts can be experienced. In this case, it can be said that teachers' producing and implementing value-oriented solutions to these problems and overcoming these problems effectively will positively affect their perceptions of competence in values education. On the other hand, a teacher who feels competent in values education will be motivated to find and implement morally correct solutions to social problems. From this perspective, it can be considered as a very significant result that primary school teachers' perceptions of competence in values education and social problem solving skills predict each other positively. Considering that students spend most of their time at school with primary school teachers, especially in primary school, this situation gains additional importance for the field of classroom teaching. Based on the research results, in order to increase teachers' social problem solving skills, suggestions such as organizing practice-oriented programs for teachers to develop and enhanced their social emotional skills and creating platforms where good examples on this

subject can be shared can be offered. To support the self-efficacy perceptions of primary school teachers regarding values education, suggestions such as presenting qualified resources that can be accessed about values education, introducing values education or character education programs and organizing informative meetings that include different practices can be offered.