

VALUES EDUCATION PROBLEMATIC: DETERMINING THE STATUS ACCORDING TO CLASSROOM TEACHERS OPINONS ¹

(DEĞER VE EĞİTİMİ SORUNSALI: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DURUM TESPİTİ)

Salih Zeki GENÇ²
Tugay TUTKUN³
Adil ÇORUK⁴

ABSTRACT

It is a known fact that values education is mostly done via modeling. During the acquisition process of values individuals observe models that are known as “reference group” in their environment. In this value acquisition process, children firstly take family members and teachers as their models. Considering the importance of values education in early childhood, classroom teachers’ opinions regarding to values education are examined in this study. This study is conducted with 20 teachers in 4 elementary schools in the Çanakkale province in the year of 2013-2014. Qualitative research design and interview method is used to collect data. Examination of the results reveals that some teachers state the importance of family in values education while others sate the importance of school and combination of values education process in curriculums. According to results, teachers suggest a course devoted to values education especially in the schools.

Keywords: values, values education, classroom teacher.

ÖZ

Değerler eğitiminin daha çok model alma yoluyla gerçekleştiği bilinen bir gerçektir. Bireylerin değer kazanım sürecinde çevrelerinde “referans grubu” diye bilinen modelleri gözlemledikleri söylenebilir. Değer edinim sürecinde çocuklar öncelikle aile bireyleri ve öğretmenlerini model almaktadırlar. Bu çalışmada, ilk çocukluk döneminin değer eğitimindeki önemi göz önüne alınarak ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Çalışma, 2013- 2014 öğretim yılında, Çanakkale’de 4 ilkokulda, toplam 20 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel bir durum çalışması olarak deşelenmiştir. Çalışmada, görüşmeler yoluyla toplanan verinin analiz edilmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik görüşleri incelendiğinde, değerler eğitiminde ailenin önemini vurgulayan öğretmenler olduğu gibi değerler eğitiminde eğitim-öğretim sürecinin de etkili olduğunu ve değerler eğitiminin okuldaki eğitim-öğretimle bütünleştirilmesi gerektiğini ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenlerin özellikle de okullarda değerler eğitimine yönelik bir dersin yer almasını önerdikleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: değerler, değerler eğitimi, sınıf öğretmeni.

¹ 3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi’nde bildiri olarak sunulmuştur.

² Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, szgenc@yahoo.com

³ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, tugay@comu.edu.tr

⁴ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, adilcoruk@hotmail.com

SUMMARY

Introduction

Similar to using sensory organs to define the features of the things, human beings benefit from emotional impressions in order to appraise things. Those emotional impressions are named as “values” in general (Yeşil and Aydın, 2007). Values are mental phenomenon belong to affective domain which affect our thoughts and actions (Demircioğlu and Tokdemir, 2008). In general values are tendency of individual’s preference of some certain situations in their relations with other individuals (Hofstede, 1991). One of the important functions of the values for both the individual and the society is offering a point of view and making the individual conscious about his or her existence and location (Yeşil and Aydın, 2007). The properties of values can be listed as follows (MoNE, 2005):

1. They are integrative and adopted by individuals and community
2. They are criteria for both individuals and community good
3. They are judgments that comprise of consciousness, feelings and emotions
4. They are in consciousness of the individual and direct behaviors
5. They include norms

It is known that values carry motifs from both individuals and communities. They also change from society to society and from time to time (Doğan, 2004).

Values Education

An important feature of values is that they are not brought by birth; on the contrary, they are acquired by experience and education. Therefore, values education is an educational problem in itself (Yeşil and Aydın, 2007). Some features of values education are as follows:

1. Raise awareness to universal (ethical) and cultural values and importance of them
2. Associate the democratic attitudes, tolerance and multiculturalism
3. Evaluate the values by the criteria of developing existing conditions and possibilities of human beings
4. Transform life to information and/or information to life by moving from concrete problems related to values

The values education is based on studies on the character education in the United States in the 1920s. Towards the end of 1960s, both educators and people showed an increasing interest in values education. Values education studies have been published after the mid-1970s. In 1980s, value description and moral dilemmas strategies were kept in the background and instillation of values were brought to the forefront (Kirschenbaum, 2000; Arthur, 2005). In the 1990s, emphasis on social and moral values has decreased and importance given to the

individual compliance values has increased. Today values education is understood as an enhanced character education including values and moral development (Demircioğlu and Tokdemir, 2008).

Purpose

This study aims to describe classroom teachers' opinions about the values education problematic and its adequacy in teaching-learning process. For this purpose, the following questions were sought:

1. How classroom teachers define the concept of value?
2. What are the thoughts of classroom teachers about the importance of the concept of value in social life?
3. What are the thoughts of classroom teachers about values education and adequacy of values education in schools?
4. What are the thoughts of classroom teachers regarding to values education activities that can be done in schools?

Method

Case study of the qualitative research approach was used in this study. In the study, semi-structured interview technique was used for qualitative data collection. The study group was selected by purposive sampling. Maximum variation sampling technique is used to increase the power of the representativeness of the sample. This study is carried out in a total of 4 primary schools in the central province of Çanakkale during the 2013-2014 academic year. A total of 20 teachers; 10 women and 10 men were interviewed in the study.

Data Analysis

The data were analyzed using descriptive analysis. Descriptive analysis is a qualitative data analysis type including summarizing and interpreting data according to predetermined themes obtained by various data collection techniques. The main objective in descriptive analysis is to present summarized and interpreted data to the reader (Yıldırım and Şimşek, 2008). In this context, summarized and interpreted views of teachers about values education are presented in this study.

Semi-structured forms which became transcripts were read several times by two experts. Then, each word, sentence and paragraph is marked to be grouped. At the end, groupings are compared and items are marked as "consensus" and "difference of opinion". In terms of determining the reliability of this analysis process Miles and Huberman's (1994) formula is used which is calculated as; $P=94\%$. The names of the participants in the study have been hidden by using code names such as K1, K2, K3 and etc.

Findings

Groupings reached by the analysis that was carried out independently by two researchers are presented under the predetermined themes created according to

research questions. The findings of the research were interpreted by making direct quotes from semi-structured interviews.

Teachers' answers to the question; *"How do you explain the concept of value?"* are grouped into two as;

- *"Thoughts and judgments determining actions and decisions of individuals"*
- *"Behaviors, thoughts and rules adopted by society"*.

Participants' expressions could be interpreted as being "individual-oriented" and "community-oriented".

Teachers' answers to the question; *"What do you think about the importance of values in our social life?"* are grouped into four as;

- *"Values are important because they provide a continuation of social life"*
- *"The values that are important for guiding the individual behavior in society"*
- *"The values are important for organizing social life and human relations"*
- *"Values are not important in today's world"*

Teachers' answers to the question; *"What are your thoughts about the values education?"* are grouped into three as;

- *"Values education could be provided within the family"*
- *"Values education is complementary of education and training"*
- *"Values education is the socialization of the individual"*

Teachers' answers to the question; *"What do you think of the adequacy of values education in schools?"* are grouped into two as;

- *"I find values education in schools is quite inadequate"*
- *"I think values education in schools is adequate"*

Teachers' answers regarding reasons of inadequacy of values education in schools are grouped into four as;

- *"Academic achievement in school is in the foreground"*
- *"Cognitive aspects of values education is important in schools"*
- *"Time is insufficient for values education in the curriculum"*
- *"The values given in the school do not see enough support by families"*

Teachers' answers to the question; *"What could be done in schools for the acquisition of values?"* are grouped into fourteen as;

- *"A course named "Values Education" can be added to the curriculum"*
- *"Values education should be accomplished by student-centered approach with various activities"*
- *"Communication should be strengthened between schools, parents and students"*

- *“A value can be determined as value of the month and monthly field trips can be made about the determined value”*
- *“Seminars related to values education can be organized for teachers”*
- *“Brochures can be prepared for families and students”*
- *“Experts may be invited to the school to speak about the subject”*
- *“Values education can be offered to students through real-life situations”*
- *“Teachers and administrators should be the role model for the values education “*
- *“Values education can be offered by short films in relevant courses”*
- *“Better planning can be done to leave enough time to values education”*
- *“Notice boards can be prepared in schools”*
- *“Guidance services and counselors should be present at each school”*
- *“Values education can be addressed in the “Community Service Implementations” course”*
- *“I have no suggestions. I do not believe that values education that will be given in schools could be sufficient”*

Discussion and Conclusion

Results obtained regarding the concept of value are supported by Demircioğlu and Tokdemir’s (2008) definition which is “values are mental phenomenon in the affective domain affecting and guiding one’s ideas and actions”. Results regarding the fact that the values help the continuation of the social life are similar to Erdoğan’s (2007) expression that teaching values to individuals and transferring culture to the next generation is seen as the main objective of the education. One of the results of this study is that values education can be said to provide an example of a value clash between school and family. Fidan (2009) in his study also similarly concluded that the values provided by school and family often conflict. Similar to the results of this study, Yiğittir and Öcal (2011) state that teachers usually emphasize only values related to diligence. Güngör (2000) and Fidan (2009) also state that cognitive aspects of values are favored by teachers while attitudinal and behavioral aspects are ignored.

GİRİŞ

Bireyler yaşadıkları toplumun bir parçasıdır ve toplumla karşılıklı bir etkileşim halindedirler. Hem toplumdan etkilenen hem de yaşadığı toplumu etkileyen konumda olan birey, topluma ait değerlerin, ortak temel davranış kalıplarının kendisine aktarılması sonucu toplumsallaşarak, toplumun parçası hâline gelir (Kolaç, 2010).

Değerler

Duyu organları ile elde ettiği özellikleri varlıkları tanımlamada kullanan insan, o varlığa önem atfetmede ve kıymet biçmede duygusal olarak sahip olduğu izlenimlerden yararlanır. Duygusal olarak sahip olunan bu izlenimlere genel olarak “değer” adı verilir (Yeşil ve Aydın, 2007). Değerler, duyuşsal alan içerisinde yer alan düşünce ve eylemlerimizi etkileyen, onlara yön veren zihinsel olgulardır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Hökelekli (2006) de değerleri, davranışların ya da durumların iyi, güzel, doğru ve kutsal olup olmadığına yönelik inanç ve kabullerimiz olarak ifade etmektedir. Genel anlamda değer, bireyin diğer bireylerle olan ilişkilerinde belirli durumları tercih etme eğilimidir (Hofstede, 1991). Değer kavramını tanımlamaya yönelik bu ifadelerden hareketle, değerlerin davranışlarımıza rehberlik edici özellikte olduğu söylenebilir. Değerlerin birey ya da toplum açısından önemli işlevlerinden birisi, bireye bir bakış açısı vermesi, bireyin varlığı ve bulunduğu yer hakkında onu bilinçlendirmesidir (Yeşil ve Aydın, 2007). Değerler aynı zamanda, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları da yansıtmaktadır (Erdem, 2003, 56). Değerlerin sahip olduğu özellikler şu şekilde sıralanabilir (MEB, 2005):

1. Toplum ve bireyler tarafından benimsenir ve bütünleştiricidir.
2. Toplumun ve bireylerin menfaatine yönelik inanılan ölçütlerdir.
3. Bilinç, duygu ve heyecanları içeren yargılardır.
4. Bireyin bilincinde olan ve davranışı yönlendirendir.
5. Değerler normu içermektedir.

Değerlerle ilgili yapılan sınıflamalardan en çok kullanılan sınıflandırmanın Spranger sınıflaması olduğu bilinmektedir. Değerleri bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler şeklinde sınıflandıran Spranger sınıflamasına Güngör (2000), “ahlaki değerleri” de ekleyerek yedi farklı değer türünü ortaya koymaktadır. Değerlerin, bireyin ve toplumun kültüründen motifler taşıdığı ve hem toplumlara hem zamana göre değişiklik gösterdiği bilinmektedir (Doğan, 2004). Ancak bazı değerler vardır ki bunlar toplumun çoğunluğu tarafından benimsenmiştir. Bunlar milli ve kültürel değerlerdir. Toplum içindeki bireylerin davranış ve tutumlarını en çok bu değerler etkiler (Erden, 2004: 94).

Değerler Eğitimi

Değerlerin önemli bir özelliği, doğuştan bireyle birlikte gelmeyip yaşanılarak ve öğrenilerek kazanılmasıdır. Bu sebeple, bireyin belirli değerlerin farkına varması, yeni değerler üretmesi, benimsemesi ve kişiliğine mal ederek davranışları ile sergilemesi eğitimle ilgilidir. Değerlerin edinimi başlı başına bir eğitim sorunudur (Yeşil ve Aydın, 2007). Ayrıca eğitimin bir görevinin de bireylere, toplumun değerler sistemini sunmak olduğu söylenebilir. Dolayısıyla okulun, bireylere değer kazandırmada etkili bir araç olduğu söylenebilir (Ercan, 2001). Bu konuda yapılan eğitime değerler eğitimi denilmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007). Değerler eğitiminin bazı özellikleri şu şekildedir (Kale, 2007: 319):

1. Bireyleri evrensel (etik) ve kültürel değerlere ve bunların önemine ilişkin bilinçlendirmek,
2. Demokratik tutumlarla, hoşgörülle çok kültürlülüğü ilişkilendirmek,
3. Tüm değerleri insanın varlık şartları ve olanaklarını geliştirme ölçütüyle değerlendirmek,
4. Etik değerlere ilişkin somut problemlerden hareketle hayatı bilgiye ve/veya bilgiyi hayata dönüştürmek.

Değerler eğitiminin, 1920'li yıllarda Amerika'da yapılan karakter eğitimine yönelik çalışmalara dayandığı söylenebilir. 1960'lı yılların sonuna doğru hem eğitimciler hem de halk tarafından değerlere gösterilen ilgide artış yaşanmış ve değer eğitimi önem kazanmıştır. Değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar 1970'li yılların ortalarından sonra yayınlanmıştır. 1980'li yıllarda değer açıklama ve ahlaki ikilem stratejileri arka planda tutulup değer telkini ön plana çıkarılmış ve yeniden karakter eğitimine yönelik çalışmalar yapılmıştır (Kirschenbaum, 2000; Arthur, 2005). 1990'lı yıllarda, toplumsal ve ahlaki değerlere verilen önem azalırken bireysel uyum değerlerine verilen önem artmıştır. Gençlerin cinsel düşkünlükleri, madde bağımlılıkları, erken hamilelik, intiharlar, boşanma oranlarının yükselmesi gibi olumsuzluklar, ailelerin ve eğitimcilerin okullarda ahlak ve değer eğitimini vurgulamalarına neden olmuştur (Kirschenbaum, 1992). Günümüzde değer eğitiminin, "geliştirilmiş karakter eğitimi" adıyla değerleri ve ahlaki gelişimi de kapsayıcı özellikte olduğunu söylemek mümkündür (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008).

Felsefe eğitim sistemlerinin yol göstericilerinden birisidir. Eğitim ve öğretim programları bir felsefi düşüncenin sonucu oluşturulur. Bütün eğitim programları bir felsefe akımının kılavuzluğunda oluşturulmaktadır ve uygulanmaktadır. Eğitim felsefelerinin değerlere yüklediği anlamlar ve bu değerlere bakış açıları birbirinden farklıdır. Esasicilik, iyi ve eğitimli bir birey olmak için kazanılması gereken mutlak değerleri önemserken; daimicilik, insanın davranışlarına etki eden temel değerlerin değişmeyeceğini savunmaktadır. İlerlemecilik ise mutlak değerler olmadığını, değerlerin değişebileceğini ve değerlerin faydaları nispetinde kabul edilebileceğini savunmaktadır. Yeniden kurmacılıkta ise çatışan değerler tutarlılığa engel olarak görülmekte ve demokratik değerlere vurgu yapılmaktadır (Sönmez, 2002; Demirel, 2004).

Ülkemizde Değerler Eğitimi

Milli Eğitim Bakanlığı (2006), değer eğitimine yönelik değer açıklamak, ahlaki muhakeme, değer analizi ve gözlem yoluyla öğretim yaklaşımlarını önermektedir. Değer açıklamak, bireylerin sahip oldukları değerler hakkında bilgilendirilmelerini içermektedir. Ahlaki muhakeme, öğrencilere farklı ahlaki ikilemler sunarak onları muhakeme yapmaya teşvik etmeye yönelik çalışmaları kapsamaktadır. Değer analizi ile öğrencilere, değerlerin nedenleri ve nasılları üzerinde düşündürmek amaçlanırken; gözlem yoluyla değer öğretimi ise öğrencilere, gözlemlerle değerlerin kavratılmasını ön plana almaktadır. Ülkemiz eğitim programlarında bireylere değer kazandırma işlevi daha çok hayat bilgisi, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi gibi öğretim programları aracılığıyla yerine getirilir (Akengin, Sağlam ve Dilek, 2002).

Geçmişte eğitim programlarındaki değerlerin öğretimi ile ilgili ifadeler yetersiz bulursa da öğretmenlerin iyi ya da kötü olarak algıladıkları durumları öğrencilere örtük olarak sundukları bilinmektedir. Doğanay (2006), örtük program dâhilinde nitelendirebileceğimiz bu eğitimin, planlı öğrenme yaşantılarıyla gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Nitekim günümüzde, örgün eğitim kurumlarında sistematik bir düzen ve program içinde değer eğitimi yapılmaktadır (Şen, 2008).

Fidan (2009), değerler eğitiminde eğitim programlarının değerleri benimsetecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini ve değerlerin öğretilmesinde farklı etkinliklerin düzenlenmesinin önemli olduğunu ifade etmektedir. Akbaş (2004) değer öğretiminde öğretmenlerin hikâyeler, film, tiyatro vb. materyalleri ve biyografi, drama, tartışma vb. yöntemleri kullandıklarını ifade etmektedir. Yiğittir ve Öcal (2011) çalışmasında, “akademik dürüstlük, bilimsellik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, estetik, farklılıklara saygı, duyarlılık, kültürel mirasa duyarlılık, tarihsel mirasa duyarlılık, özgüven ve sorumluluk” değerlerinin öğrencilerce yeterince kazanılmadığına yönelik öğretmen ifadelerinin çoğunlukta olduğunu dile getirmektedir. Aynı çalışmada, “aile birliğine önem verme, bayrağa ve İstiklal Marşına saygılı olma, bağımsızlık, misafirperverlik, özgürlük, Türk büyüklerine saygılı olma, vatanseverlik, yardımseverlik ve temizlik” gibi çoğunluğu milli içerikli olan değerlerin ise öğrencilerde gözlemlendiği dile getirilmektedir.

Çocuklarda temel değerleri geliştirmenin öncelikle anne ve babaların daha sonra eğitimcilerin sorumluluğu olduğu söylenebilir (Bal, 2004). Okulda verilen değerler ile ailede, medyada verilen değerlerin çatışmaması gerekir (Fidan, 2009; 17). Etkili bir değer eğitiminde, öğrencilere tutarlı modeller sunulmalıdır. Değer eğitimi sadece okullarda verilirse ya da ev ile okul arasındaki değerler arasında farklılıklar bulunursa, öğrenciler evde ve okulda karşılaştıkları değerler arasında seçim yapmak zorunda kalacaklardır. Bu nedenle okuldaki öğretmenler ile aile bireyleri, öğrencilere hangi değerleri öğretecekleri konusunda işbirliği yaparak çocuklara model olmalıdırlar (Cotton, 1996). Bu noktada Yazıcı (2006), okul-aile birliklerinde ve okullarda öğrencilere kazandırılmak istenilen değerlerin velilere anlatılması gerektiğini savunmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Kişilik tohumlarının atıldığı ve önemli ölçüde netleştiği ilk çocukluk dönemi değerler eğitimi açısından çok önemlidir (Yeşil ve Aydın, 2007: 80). Bu noktada okul öncesi ve ilköğretim dönemlerinin değer edinim açısından kritik dönemler olduğu söylenebilir. Kolaç (2010), ilköğretim basamağının toplumla olan bağların güçlenmesinde, ulusal ve evrensel değerlerin kazandırılmasında, kültürel mirasa yönelik bilincin uyandırılmasında anahtar rol oynadığına dikkat çekmektedir. Böyle bir dönemde çocuk, zamanının büyük bir bölümünü öğretmenle geçirmektedir. Bu sebeple ilköğretimde görevli öğretmenlerin öğrenciler için önemli birer model oldukları ve öğrencilerin toplumsallaşmalarında önemli rol üstlendikleri söylenebilir (Tezcan, 1985). Çünkü değerler eğitiminde, öğretmenin tutum ve davranışları çok önemlidir. Nitekim öğrenciler, öğretmenin sınıfta söylediklerinden çok yaptıklarına dikkat etmektedirler (Saban, 2000). Fidan (2009), öğretmen adaylarına değer kazandırma sürecinde; öğrencilere örnek olunması, değerleri teşvik eden güzel sözler seçilerek öğrencilerle paylaşılması, değer öğretiminde ders verici hikâyeler anlatılması, öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmalarını sağlamak için onlara sorular yöneltilmesi, öğrencilere değer boyutu olan sinema filmi, TV filmi, tiyatro vb. etkinliklerin önerilmesi gerektiğini belirtmektedir. Buraya kadar sıralanan ilköğretimde değerler eğitiminin önemini vurgulayıcı ifadeler göz önüne alındığında, değerler eğitiminde ilköğretim öğrencilerinin en belirgin modeli olan sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesinin ve değerler eğitiminde var olan sorunların ortaya çıkarılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırma, sınıf öğretmenlerinin değer ve eğitimi sorunlarına ve değerler eğitiminin eğitim-öğretim sürecindeki yeterliliği hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlanmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenleri, değer kavramını nasıl açıklamaktadırlar?
2. Sınıf öğretmenlerinin değer kavramının toplumsal hayattaki önemi ile ilgili düşünceleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin, değer eğitimi ve değer eğitiminin okullardaki yeterliliği hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin değer eğitimi ile ilgili okullarda yapılabilecek etkinliklere yönelik önerileri nelerdir?

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, 2013- 2014 eğitim- öğretim yılının ikinci yarıyılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Çanakkale il merkezinde ve Çanakkale'nin en fazla nüfusa sahip üç ilçesinde görevli toplam 20 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çevresi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu çevre arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, bir araştırma yöntemidir (Şimşek, Yıldırım, 2008). Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu amaçlı örnekleme yoluyla seçilmiş; örneklemin temsil gücünü arttırabilmek amacıyla “maksimum çeşitlilik örnekleme” kullanılmış, bununla birlikte araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak için “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” de yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı içerisinde Çanakkale'nin il merkezinde ve ilçelerinde toplam 4 ilkokulda, 10'u kadın, 10'u erkek olmak üzere 20 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubuna ait bilgilere Tablo 1'de yer verilmektedir.

Tablo 1. Çalışma Grubu

Cinsiyet	Katılımcı Sayısı
Erkek	10
Kadın	10
Toplam	20
Okuttuğu Sınıf Düzeyi	Katılımcı Sayısı
Birinci sınıf	5
İkinci sınıf	5
Üçüncü sınıf	5
Dördüncü sınıf	5
Toplam	20

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinde veri toplama aracı olarak kullanılan “görüşmeler”, Karasar (2007) tarafından uygulanan kuralların katılığına göre yapılanmış (formel), yarı yapılanmış (yarı formel) ve yapılanmamış (informel, serbest) olmak üzere üç biçimde ifade edilmektedir. Yapılanmış görüşmeler, ne tür soruların ne şekilde sorulup hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı bir biçimde saptayan, görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğünü en düşük düzeyde tutan, cevaplarının denetimi ve sayısallaştırılması kolay olan bir görüşme türüdür.

Yapılanmamış görüşme, sorulacak soruları önceden ana hatlarıyla belirli olsa da görüşmeciyeye büyük hareket ve yargı serbestisi veren, esnek, kişisel görüş ve yargıların köklerine inmeyi sağlayan bir görüşme çeşididir. Görüşmeler çoğu kez bu iki uç arasındaki ortamda yapılırsa yarı yapılanmış görüşmeler çeşidi uygulanmış olur.

Bu çalışmada, önceden belirlenmiş temalara göre açık uçlu soruların sorulduğu ve bu soruların cevaplanması için belirli sınırların çizildiği, yanıtlayıcının soruları daha serbestçe yanıtladığı yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Gerçekleştirilen görüşmeler sırasında katılımcılara önceden hazırlanmış soruları belirginleştirmek için açıklayıcı sorular da yöneltilmiştir. Görüşmeler, ortalama 25- 40 dakika arası sürmüş ve görüşme formlarıyla kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analiz Edilmesi

Araştırmada verilerin analiz edilmesi betimsel analiz kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Betimsel analizde temel amaç verilerin okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda, araştırmada öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri özetlenerek ve yorumlanarak sunulmuştur.

Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşamada araştırmacı araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturarak verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirler. İkinci aşamada ise oluşturulan çerçeveye dayalı olarak veriler okunur ve düzenlenir. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi önem taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda, araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen veriler araştırma sorularından hareket ile oluşturulan temalara göre düzenlenmiş ve sunulmuştur. Üçüncü aşamada araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılara da başvurmak zorunda kalabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada öğretmenlerin görüşleri tanımlanmış ve önemli ve tanımlayıcı olduğu düşünülen görüşler doğrudan alıntı yapılarak aktarılmıştır. Dördüncü aşamada ise araştırmacı tanımlanmış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Bu aşamada, yapılan yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Bu bağlamda araştırmanın bu aşamasında ise öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri açıklandıktan sonra birbirleri ile ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile edinilen bilgilere uygulanan analiz şöyle özetlenebilir: Yazılı döküm haline getirilmiş olan formlar iki ayrı uzman tarafından soru bazında birkaç kez okunmuş daha sonra her bir uzman tarafından verilerdeki kelime, cümle ve paragraflar gruplandırılmak üzere işaretlenmiştir.

Yapılan gruplandırmalar bir araya gelerek karşılaştırılmış ve “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan maddeler belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Huberman’ın (1994) belirttiği formül P (Uzlaşma Yüzdesi %) = $\frac{Na}{[Na + Nd]} \times 100$ kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda $P = \% 94$ değeri bulunarak araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

Çalışmada katılımcıların isimleri gizlenerek çalışmada kod isimler (K1, K2, K3 vb.) kullanılmıştır. İki araştırmacı tarafından bağımsız olarak yürütülen analizler sonunda ulaşılan gruplandırmalar araştırma soruları bağlamında oluşturulan temalar altında sunulmuştur. Araştırmanın bulguları tema başlıkları altında yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılarak yorumlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerin araştırma sorularına verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular araştırma soruları ve yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda beş temada toplanarak sunulmuştur.

Tablo 2. Temalar

Değer kavramı
Değerlerin toplumsal hayattaki önemi
Değerler eğitimi sorunsalı
Okullarda değerler eğitimi
Değerler eğitimine yönelik öneriler

Tablo 2’de verilen temalar, aşağıda başlıklar halinde ilgili araştırma soruları ve ilgili görüşme formu soruları paralelinde sunulmaktadır. Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplar gruplandırılarak tablolar ile sunulmuş ve ardından katılımcı görüşlerinin doğrudan alıntılanması ile açıklanmıştır.

Değer Kavramı ile İlgili Bulgular

Araştırmanın bu boyutuna ilişkin görüşme formu sorusu şu şekildedir:
“Değer kavramını nasıl açıklarsınız?”

Katılımcıların “değer” kavramına ilişkin açıklamaları gruplandırılarak aşağıdaki Tablo 3’te gösterilmekte ve ardından da katılımcı görüşlerine yer verilmektedir.

Tablo 3. Değer Kavramına İlişkin Görüşler

Bireylerin hareketlerini ve kararlarını belirleyen düşünce ve yargılardır.
Toplumca benimsenmiş her türlü davranış, düşünüş ve kuralların her biridir.

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların “değer” kavramını bireylerin hareketlerini ve kararlarını belirleyen düşünce ve yargılar olarak tanımladıkları

görülmektedir. Ayrıca bazı katılımcılar da, toplumca benimsenmiş her türlü davranış, düşünüş ve kuralların her birini “değer” olarak tanımlamaktadırlar.

“Değer” kavramını, bireylerin hareketlerini ve kararlarını belirleyen düşünce ve yargılar olarak gören katılımcılardan K1 ve K7 kodlu katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K1: “Değerler, bireylerin davranışlarının temelinde yatan fikir, görüş veya yargı öbekleridir. Durum, olay ya da varlıklar hakkındaki “iyi-kötü”, “güzel- çirkin” gibi ifadeler değerlerin bireyde gün yüzüne çıkmış halleridir.”

K7: “Önem verilenler... Hareketleri, kararları belirleyen düşünceler olarak düşünüyorum.”

Değerleri, toplumca benimsenmiş her türlü davranış, düşünüş ve kurallar olarak açıklayan “K15” ve “K17” kodlu katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K15: “Toplum kavramının olduğu her yerde o toplumun yapısına göre taşınması gereken değerler olması gerektiğini düşünüyorum. Değerler toplumların sürekliliğini sağlayan sosyal içerikli toplum kurallarıdır.”

K17: “Toplumsal yaşamın olduğu her yerde toplum bazı değerlere sahip olmalıdır. Değerler, toplumların sürekliliğinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlar.”

Katılımcıların “değer” kavramını açıklamaya yönelik ifadelerinin “birey odaklı” ve “toplum odaklı” olmak üzere iki noktada yoğunlaştığını söylemek mümkündür. Elde edilen bulgulardan katılımcılarından değer kavramının bireysellik yönüne vurgu yaptıkları görülmektedir. Ayrıca bazı katılımcıların da “değer” kavramına “toplum” kavramından yola çıkarak açıklamalarda buldukları söylenebilir.

Değerlerin Toplumsal Hayattaki Önemi ile İlgili Bulgular

Araştırmanın bu boyutuna ilişkin görüşme formu sorusu şöyledir:

“Toplumsal hayatımızda değerlerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?”

Katılımcıların değerlerin toplumsal hayattaki önemi ile ilgili görüşleri gruplandırılarak Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Değerlerin Toplumsal Hayattaki Önemi Hakkındaki Görüşler

Değerler, toplumsal hayatın devamı sağladıkları için önemlidirler.

Değerler, toplumda birey davranışlarına kılavuzluk ettiği için önemlidirler.

Değerler toplumsal hayatı ve insani ilişkileri düzenledikleri için önemlidirler.

Günümüzde değerler önem taşımamaktadır.

Katılımcıların, değerlerin toplumsal hayattaki önemi hakkında sorulan soruya verdikleri cevaplar Tablo 4’te görüldüğü üzere dört grupta ele alınmaktadır. Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların değerlerin toplumsal hayatın devamını sağladığına yönelik ifadeler kullandıkları görülmektedir. Ayrıca katılımcılar, değerlerin birey davranışlarına kılavuzluk etme açısından önem taşıdığını ve değerlerin toplumsal hayatta düzenleyici görevi üstlendiklerini de belirtmektedirler. Son olarak da bazı katılımcılar, değerlerin önemsiz olduğuna yönelik görüş bildirmektedirler.

Aşağıda değerlerin toplumsal hayatın devamını sağladığına yönelik görüş bildiren “K15” kodlu katılımcının ifadelerine yer verilmektedir.

K15: “Toplumsal hayatımızda “değer” kavramın önemi büyüktür. Çünkü değerler, toplumların sürekliliğinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlar... Değerlerin toplumun kurallarına uygun şekilde yaşanmasına imkân sağladığını düşünüyorum. Ayrıca, değerlerin yeni nesillere aktarılması toplumun sürekliliğini sağlamada önemlidir.”

Aşağıda değerlerin, toplumsal hayatta birey davranışlarına yön verici nitelikte olduğu yönünde görüş bildiren “K5” kodlu katılımcının görüşüne yer verilmektedir.

K5: “Değerler, toplumsal ve bireysel ahlaki belirleyen etkenlerdir diyebilirim. Toplumun değerlerine göre bireyler davranışlarını biçimlendirirler. Ben değerlerin toplumsal hayattaki önemini, değerlerin bireylere toplumdaki ahlaki kuralları benimsetmesine dolayısıyla insan davranışlarına yön verebilmesine bağlıyorum.”

“K1” kodlu katılımcı, değerlerin toplumsal hayatı ve insan ilişkilerini düzenleyici görev üstlendikleri için önemli olduklarını ifade ettiği bilinmektedir. “K1” kodlu katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K1: “Değerlerin toplum hayatındaki önemini, su ve vitaminlerin insan metabolizmasındaki önemine benzetebiliriz. Su ve vitaminler, insan vücudunda “düzenleyici” görevi üstlenirler. Bazı organların daha verimli çalışması için yardımcı olurlar. Değerler de böyledir. İnsan vücudunda D vitamini eksikliğinde birtakım hastalıklar belirlediği gibi, toplumun düzenleyicisi “yardımlaşma”, “dürüstlük”, “vatan ve bayrak sevgisi” vb. değerlerin eksikliğinde de toplumda bazı sorunlar doğabilir. Örneğin bazı ülkelerde aile kurumuna yönelik olumsuz bakışı inceleyin. Öyle toplumlardaki sıkıntıları tahmin etmek hiç de zor değil.”

Günümüz toplumsal hayatında, değerlerin önemsiz görüldüğünü ve değer çatışmalarının yaşandığını belirten katılımcılardan “K3” kodlu katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K3: “Toplumsal hayatta değerlerimizden koptuğumuzu ve değerlerin artık toplum ve bireyler için pek bir anlam taşımadığını düşünüyorum. Gelenekler, görenekler, misafirperverlik, hoşgörü, yardımlaşma gibi değerler günümüzde kaybolmanın eşiğindedir. Önemli görülse böyle olur muydu? Demek ki önemli değil. Geçen akşamki bir maçta ülkemizde top koşturan ünlü, yetenekli futbolcuların neler yaptıklarını görmediniz mi?”

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde, “K3” kodlu katılımcının günlük yaşamdan çarpıcı örnekler vererek görüşlerini açıkladığı görülmektedir.

Değerler Eğitimi Sorunsalı ile İlgili bulgular

Araştırmada katılımcılara yöneltilen değerler eğitimine yönelik soru şu şekildedir:

“Değerler eğitimi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?”

Değerler eğitimi hakkındaki katılımcı görüşlerine Tablo 5’te yer verilmektedir.

Tablo 5. Değerler Eğitimi Sorunsalı Hakkındaki Görüşler

Değerler eğitimi önemli ölçüde ailede verilebilir.

Değerler eğitimi, eğitim-öğretimin tamamlayıcısıdır.

Değerler eğitimi bireyin sosyalleşmesidir.

Tablo 5’e bakıldığında, katılımcıların değerler eğitimine yönelik görüşlerinin üç grupta toplandığı görülmektedir. Değerler eğitiminde, ailenin önemini vurgulayan katılımcı olduğu gibi değerler eğitiminde eğitim- öğretim sürecinin etkili olduğunu ve değerler eğitiminin okuldaki eğitim- öğretimle bütünleştirilmesi gerektiğini ifade eden katılımcılar da mevcuttur. Ayrıca, değerler eğitimi bireyin toplumsallaşma süreci olarak gören ve bu görüşünü açıklarken okul ve aile kavramlarına değinmeyen katılımcılar bulunmaktadır.

Değerler eğitiminin büyük ölçüde ailede verilebileceğini ifade eden katılımcılardan “K10” kodlu katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K10: “2004 yılından beri eğitim sistemimizde temel alınan yapılandırmacı anlayışta değer eğitiminin, ara disiplinlerin önemsendiğini biliyorum. Fakat ben değerler eğitimi deyince “aile” derim. Yani değerlerin çocuğa ailede verilmesinin gerekli olduğunu düşünürüm. Bu düşünceme bir öğrencinin babasından duyduğu “Ekmek çalınmaz, ekmek çalmak günahdır.” sözünü ilke edinerek (!), ekmek dışında her şeyi çalabildiğini görmem neden oldu diyebilirim. Ben değer kazandırmak için uğraşsam da olmuyor kısacası.”

Değerler eğitiminin okuldaki eğitim- öğretim sürecinde tamamlanabileceğini ifade eden dolayısıyla değer eğitiminde okulun önemli olduğunu ileri süren “K9” kodlu katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmektedir.

K9: “Değerler eğitimi son derece gerekli bir eğitim konusudur... Aile tarafından yetersiz düzeyde verilen değerler eğitimi, eğitim kurumlarında tamamlanabilir bence.”

Değerler eğitimi ile ilgili açıklamada bulunurken bireylerin sosyalleşmelerine vurgu yapan katılımcılardan “K20” kodlu katılımcının görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

K20: “Değerler eğitiminin, bireyin topluma sağlıklı şekilde uyum sağlayabilmesi ve toplumda kabul gören güzel ve iyilere karşı farkındalık kazanarak olumlu davranışlar sergilemesi açısından önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Değerler eğitimi bireyin toplumsallaşmasını kolaylaştıran bir eğitim çeşidi bence.”

Değerler eğitimi ile ilgili görüş bildiren “K10” kodlu katılımcının, değerler eğitiminde okul- aile arasında meydana gelen bir değer çatışması örneği sunduğu söylenebilir. “K10” kodlu katılımcının bu noktada değerler eğitiminde tek başına okulun yeterli olmadığını vurgu yaptığı söylenebilir. Bu durum okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumundan kaynaklanabileceği gibi aile bireylerinin, değerler eğitimi konusunda öğrenciye olumlu model olmadıklarından da kaynaklanabilir.

Okullarda Değerler Eğitimi ile İlgili Bulgular

Değerler eğitiminin okullardaki yeterliliği konusunda katılımcı görüşlerini ortaya çıkarmak için araştırmada katılımcılara yöneltilen dördüncü görüşme sorusu şu şekildedir:

“Eğitim- öğretim sürecinde (okullarda) değerler eğitiminin yeterli olup olmadığı hakkında ne düşünüyorsunuz? Nedenleriyle belirtiniz.”

Aşağıda katılımcıların yukarıdaki soruya verdikleri cevaplar gruplandırılmış ve Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Okullarda Değerler Eğitimi

Görüş kategorileri
Okulları, değerler eğitimi noktasında oldukça yetersiz buluyorum.
Okulların değerler eğitimi noktasında yeterli olduklarını düşünüyorum.

Tablo 6’ya bakıldığında bazı katılımcılar okulları değerler eğitimi noktasında yetersiz buldukları görülürken bazı katılımcıların ise okulları değerler eğitimi noktasında yeterli buldukları görülmektedir. Bu durum her katılımcının farklı değerleri göz önüne almasından ya da önemsemesinden kaynaklanabilir. Elde edilen bu bulgudan eğitim sistemimizin, öğretme- öğrenme süreçlerinde değer eğitimi noktasında birtakım sorunları olduğu çıkarımı yapılabilir.

Okulları değerler eğitimi noktasında yetersiz bulan “K8” kodlu katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K8: “Yeterli olmadığını düşünüyorum. Çünkü okullarda biz öğretmenler akademik başarı odaklı bir tutum sergilemekteyiz ve akademik derslere ağırlık vermekteyiz. Bu yüzden eğitimde kişisel, sosyal ve psikolojik gelişime katkıda bulunabilecek değerler eğitimi konusuna pek önem verildiğini söylemem hata olur.”

Aşağıda, değerler eğitimi konusunda okulları yeterli bulan “K15” kodlu katılımcının görüşlerine yer verilmektedir.

K15: “Okullardaki değerler eğitimi yakın zamana kadar yeterli değildi. Milli Eğitim Bakanlığı bunu fark etmiş olmalı ki okullarda “değerler eğitimi” adı altında bazı çalışmalar başlattı. Ben son zamanlarda yapılan bu çalışmalarını uygun ve yeterli buluyorum.”

Okullardaki değerler eğitimi yeterliğine ilişkin olumsuz görüş bildiren 16 katılımcının, okulları değerler eğitimi konusunda yetersiz bulma nedenleri aşağıda, Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7. Değerler Eğitimi Yetersiz Bulunma Nedenleri

Okullarda ders başarısı (akademik başarı) ön planda tutuluyor.
Okullarda değerler eğitiminin bilgi boyutu önemseniyor.
Değerler eğitiminde müfredat ve zaman yetersizdir.
Okuldaki verilen değerler aile tarafından yeterince destek görmüyor.

Tablo 7 incelendiğinde, okulları değerler eğitiminde yetersiz bulan 16 katılımcıdan 5’i okullarda ders başarısının önemsendiğine dikkat çekmektedir. 5 katılımcı da okullarda değer eğitiminin bilgi boyutunun ön plana çıkarılmasından dolayı değerler eğitiminde başarısız olduğunu bildirmektedir. 3 katılımcı, ders programlarının ve ders sürelerinin değerler göz önüne alınmadan düzenlenmesinden dolayı okulların değerler eğitiminde yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Yine 3 katılımcı, okullarda verilen değerlerin ailede pekiştirilmediğinden yakınmaktadır ve okulların değerler eğitimindeki başarısızlığının aile kaynaklı olduğunu vurgulamaktadır.

Elde edilen bu bulgulardan, okullardaki değerler eğitimine ilişkin sorunların dört başlık altında ele alınabileceği söylenebilir. Değerler eğitiminin okullardaki yetersizliğine ilişkin bu bulguların, okullarda yapılacak değerler eğitimi çalışmalarına alınacak önlemler açısından yol göstereceği söylenebilir.

Okullarda ders başarısının ön plana alınmasından dolayı okulları, değerler eğitimi noktasında yetersiz bulan “K 12” kodlu katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K12: “Okullarda değerler eğitiminin yetersiz düzeyde olduğunu rahatlıkla söyleyebilirim. Çünkü çocukların akademik başarılarının önemsendiği, değerler eğitimi alanın ise göz ardı edildiği açıkça ortadadır. Öğrencilere verdiğimiz karnelerin ders notları bölümünü inceleyip sık dokurken, davranış notları bölümünü pek de önemsemediğimizi üzümlere ifade edebilirim.”

Okullarda değerler eğitiminin bilgi boyutunun önemsendiğine yönelik görüş bildiren “K10” kodlu katılımcı, aşağıdaki ifadesiyle okulları değerler eğitiminde yetersiz bulmaktadır.

K10: “Değerleri kazandırma noktasında okullarımız yetersizdir. Okullarda eğitim-öğretim gibi değer edindirme süreci de çocuklarda bilişsel anlamda gerçekleşmektedir. Hatta bilişsel süreçlerin ilk iki basamağı işe koşuluyor. Çocuklara kazandırdığımız değerler sadece bilgi ve kavrama düzeyinde gerçekleştiği için çocuk çevre temizliğinin ne anlama geldiğini bildiği halde okul bahçesine rahatlıkla çöpünü atabiliyor. Bu örnekler çoğaltılabilir.”

Değerler eğitimine müfredatta yeterince yer verilmediğini ve değerler eğitimi noktasında okullarda “zaman” sorunu yaşandığını dile getiren “K 19” kodlu katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K19: “Okullarda değerler eğitiminden bahsetmek bence mümkün değil. Ama sorunu cevaplamak adına “yetersiz” ifadesini kullanabilirim. Dersleri, programı yetiştirmek için zaman yeterli olmayabiliyor ve nitekim konuların işlenişi, etkinlikler vs. derken değerler eğitime zaman kalmıyor. Planı- programı zor yetiştirebiliyoruz.”

Okullardaki değerler eğitiminin aile ve çevre tarafından desteklenmediğine dikkat çeken “K20” kodlu katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K20: “Eğitim- öğretim sürecinde okullarda sunulan değerler eğitiminin yeterli olduğuna inanmıyorum. Sosyal çevrenin ve öğrenci ailelerinin değerler eğitiminin okullardaki uygulama aşamalarına herhangi bir destekte bulunmamaları, okulların değerler eğitime ilişkin görevlerini tam olarak yerine getirmede başarısız olmalarına neden olmaktadır.”

Yukarıdaki bulguya bakıldığında “K20” kodlu katılımcının değerler eğitiminde okul- aile işbirliğinin önemine vurgu yaptığı söylenebilir.

Okullardaki Değerler Eğitime Yönelik Öneriler ile İlgili Bulgular

Araştırmada, katılımcıların okullardaki değerler eğitime yönelik önerilerini belirlemek amacıyla katılımcılara görüşme formunun aşağıdaki beşinci sorusu yöneltilmiştir.

“Değerlerin öğrencilere kazandırılması (değerler eğitimi) hususunda okullarda neler yapılabilir?”

Okullarda değerler eğitime yönelik katılımcı önerileri gruplandırılmış ve Tablo 5’te frekanslar halinde sunulmuştur. Katılımcılardan 19’u okullardaki değerler eğitime yönelik öneri sunarken, 1 katılımcı hiçbir öneride bulunmamıştır (Tablo 5).

Tablo 8. Değerler Eğitime Yönelik Öneriler

Okullarda müfredata “Değerler Eğitimi” adıyla bir ders eklenebilir.
Değerler eğitimi öğrenci merkezli anlayışla ve çeşitli etkinliklerle gerçekleşmeli.
Okul, aile ve öğrenci arasındaki iletişim güçlendirilmelidir.
Okulda her ay bir değer belirlenir ve ayın değeri ile ilgili aylık geziler yapılabilir.
Öğretmenlere değerler eğitimiyle ilgili seminerler düzenlenebilir.
Aileler ve öğrenciler için broşür hazırlanabilir.
Konu ile ilgili uzmanlar konuşmacı olarak okula davet edilebilir.
Değerler eğitimi gerçek yaşam durumları aracılığıyla öğrenciye sunulabilir.
Öğretmen ve idareciler değerler eğitimi konusunda öğrencilere model olmalı.
Derslerde kısa film gösterileri ile değerler eğitimi gerçekleştirilmelidir.
Değerler eğitime yeteri kadar zaman ayrılabilmesi için planlama yapılabilir.
Okullarda değerler eğitimi ile ilgili panolar hazırlanabilir.
Her okulda rehberlik servisi ve rehber öğretmen bulunmalıdır.
Toplum hizmeti uygulamalarında değerler eğitimi konuları ele alınabilir.
Önerim yok. Okullarda verilecek değerler eğitiminin yeterli olacağına inanmıyorum.

Tablo 8 incelendiğinde, katılımcıların okullardaki değerler eğitime yönelik 14 kategoride toplam 66 öneri sundukları görülmektedir. Katılımcılardan sadece 1’i, değerler eğitime yönelik öneri sunmamıştır. Elde edilen bu bulgudan, katılımcıların değerler eğitime yönelik sorunları çözmeye istekli oldukları söylenebilir. Çalışmada; “Okullarda müfredata ‘Değerler Eğitimi’ adıyla bir ders eklenebilir.”, “Değerler eğitimi öğrenci merkezli anlayışla ve çeşitli etkinliklerle gerçekleşmeli.”, “Okul, aile ve öğrenci arasındaki iletişim güçlendirilmelidir.”, “Okulda her ay bir değer belirlenir ve ayın değeri ile ilgili aylık geziler yapılabilir.” ve “Öğretmenlere değerler eğitimiyle ilgili seminerler düzenlenebilir.” şeklindeki katılımcı önerilerinin ön plana çıktığı söylenebilir.

“K18” kodlu katılımcının, değerler eğitime yönelik okullarda yapılabileceklere ilişkin önerileri aşağıdadır.

- K18: “1. Okullarda pano hazırlanıp ilgili değer öğrencilere tanıtılabilir.
2. Aileler ve öğrenciler için broşür hazırlanabilir.”

3. *Ayin değeri ile ilgili konuda konuşma yapmak üzere dışarıdan konuşmacı davet edilebilir.*

4. *Ayin değeri ile ilgili çevre gezisi yapılabilir. Örneğin 'vatanseverlik' değeri işlenen ayda Çanakkale Şehitler Abidesi'ne gezi düzenlenebilir."*

Değerler eğitimine yönelik öneri sunmayan "K13" kodlu katılımcının görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

K13: *"Hiçbir öneri sunmama gerek yok. Çünkü ben okullarda verilecek değerler eğitiminin hiçbir zaman yeterli olacağına inanmıyorum."*

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmada katılımcıların büyük çoğunluğunun "değer" kavramını, bireylerin hareketlerini ve kararlarını belirleyen düşünce ve yargılar olarak tanımladıkları, bazı katılımcıların da, toplumca benimsenmiş her türlü davranış, düşünüş ve kuralların her birini "değer" olarak nitelendirdikleri görülmektedir. "Değer" kavramına ilişkin elde edilen bu sonuç, Demircioğlu ve Tokdemir (2008)'in değerleri, duyuşsal alan içerisinde yer alan düşünce ve eylemleri etkileyen, onlara yön veren zihinsel olgular şeklinde tanımlayan ifadesiyle desteklenebilir.

Çalışmada katılımcıların değerlerin toplumsal hayatın devamını sağladığına yönelik ifadeler kullandıkları görülmektedir. Erdoğan (2007) değerlerin bireylere öğretilmesini ve kültürün sonraki nesillere aktarılmasını eğitimin temel amacı olarak görmektedir. Bu çalışmada değerlerin toplumsal hayatın devamını sağladığına yönelik sonuç, Erdoğan'ın (2007) ifadeleri ile benzer niteliktedir.

Değerler eğitimi ile ilgili görüş bildiren bazı katılımcıların, değerler eğitiminde okul- aile arasında meydana gelen bir değer çatışması örneği sundukları söylenebilir. Elde edilen bu sonuç, okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumundan kaynaklanabileceği gibi aile bireylerinin, değerler eğitimi konusunda öğrenciye olumlu model olamadıklarından da kaynaklanabilir. Fidan (2009) da yaptığı çalışmasında okul ve ailede verilen değerlerin çoğunlukla çatıştığı sonucuna ulaşmıştır.

Bazı katılımcılar okulları değerler eğitimi noktasında yetersiz bulurken, bazı katılımcılar ise okulları değerler eğitimi noktasında yeterli bulmaktadırlar. Bu durum her katılımcının farklı değerleri göz önüne almasından ya da önemsemesinden kaynaklanabilir. Nitekim Yiğittir ve Öcal (2011), öğretmenlerin öğrencilerine öncelikle "vatan ve millet sevgisi, tarih bilinci ve şuuruna sahip olma, tarihsel ve kültürel mirasa duyarlı olma, milli ve manevi değerlere sahip olma, birliktelik, saygılı olma, bağımsızlık, İstiklal Marşı ve bayrağa saygılı olma, çalışkanlık" gibi milli değerleri kazandırmak istediklerini belirtmektedir. Ayrıca çalışmada okulların bazı katılımcılarca değerler eğitimi noktasında yeterli bulunmasına ilişkin sonucun, Tay ve Yıldırım'ın (2009) velilerin değer eğitimi

konusunda kendilerini ve okullarını yeterli gördükleri sonucuyla desteklenebileceği söylenebilir.

Çalışmada okulların değerler eğitimi noktasındaki yetersizlik nedenlerinden yola çıkılarak okullardaki değerler eğitimine ilişkin sorunların dört başlık altında ele alınabileceği söylenebilir. Değerler eğitiminin okullardaki yetersizliğine ilişkin bu sonuçların, okullarda yapılacak değerler eğitimi çalışmalarına, alınacak önlemler açısından yol göstereceği söylenebilir. Ayrıca birtakım değerlerin kazandırılmasında okul dışında aile, medya ve çevrenin de etkilerinin olduğunu ifade eden Doğanay ve Sarı (2004), okul ve toplumun bu değerleri kazandırma amacıyla düzenlenmesini gerekli görmektedir.

Çalışmada okulların değerler eğitimi noktasında başarısız olması çoğunlukla, öğrencilerin akademik başarılarının çok daha fazla önemsenmesine ve okullardaki değerler eğitiminin bilgi boyutunun ön planda tutularak tutum ve davranış boyutunun göz ardı edilmesine bağlandığı sonucu çıkarılabilir. Yiğittir ve Öcal'ın (2011) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin belirttikleri değerlerden öğrenciler için "çalışkanlık" değerini vurguladıkları görülmektedir. Güngör (2000) de değerler eğitiminde karşılaşılan önemli sorunlardan birinin, değerlerin bilgi boyutunun esas alınıp tutum ve davranış boyutunun genellikle göz ardı edilmesi olduğunu öne sürmektedir. Bu hususta, Fidan'ın (2009) çalışmasında da benzer sonuçlar bulunmaktadır.

Çalışmada bazı katılımcıların değerler eğitimi noktasında okul- aile işbirliğinin önemine vurgu yaptıkları sonucu çıkarılabilir. Elde edilen bu sonuç, Cotton (1996) tarafından yapılan çalışmadaki öğretmenler ile aile bireylerinin öğrencilere hangi değerleri öğretecekleri konusunda işbirliği yapmaları gerektiğini bildiren ifadeyle aynı doğrultudadır. Yazıcı'nın (2006) okul-aile birliklerinde ve okullarda öğrencilere kazandırılmak istenilen değerlerin velilere anlatılması gerektiği yönündeki ifadesinin ve Gömleksiz ve Cüro'nun (2011) okul-aile işbirliği geliştirilmeli ifadesinin araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Benzer bir şekilde Özen (2008) de çalışmasında, okulun değerleri belirlenirken izlenmesi gereken süreçte herkesin (öğrenci, veli, öğretmen, idareci) görüşlerinin alınması gerektiğini vurgulayan sonuçlara ulaşmıştır.

Çalışmada; "Okullarda müfredata 'Değerler Eğitimi' adıyla bir ders eklenebilir.", "Değerler eğitimi öğrenci merkezli anlayışla ve çeşitli etkinliklerle gerçekleşmeli.", "Okul, aile ve öğrenci arasındaki iletişim güçlendirilmelidir.", "Okulda her ay bir değer belirlenir ve ayın değeri ile ilgili aylık geziler yapılabilir." ve "Öğretmenlere değerler eğitimiyle ilgili seminerler düzenlenebilir." şeklindeki öğretmen önerilerine ilişkin bulguların olduğu görülmektedir.

Katılımcıların okullardaki değerler eğitimine yönelik 14 temada toplam 66 öneri sundukları görülmektedir. Elde edilen bu bulgudan, katılımcıların değerler eğitimine yönelik sorunları çözmede oldukça istekli oldukları söylenebilir. Fidan (2009) çalışmasında, öğretmen adaylarının değer öğretiminde; öğrencilere örnek olunması gerektiğini, değer öğretiminde öğrencilere değer boyutu olan sinema filmi, TV filmi ve tiyatro vb. etkinlikler sunulması gerektiğini ifade ettiklerini

belirtmektedir. Bu noktada her iki çalışmadaki katılımcıların da değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara duyarlı oldukları söylenebilir.

Çalışmada katılımcıların çok sayıda öneri sunmalarına dayanarak, okullarda değerler eğitimine yönelik birçok sorunun yaşandığı sonucuna ulaşılabilir. Elde edilen bu sonuç, Ay'ın (2013) çalışmasında yer alan hoşgörü değerinin öğretimi konusunda öğretim programı ile ders kitapları arasında uyumsuzluk olduğu sonucuyla desteklenebilir. Ayrıca Topkaya (2011), MEB'e bağlı yayınevlerinde hazırlanan sosyal bilgiler ders kitapları ile özel yayınevleri tarafından basılan sosyal bilgiler ders kitapları karşılaştırıldığında, özel yayınevleri tarafından bastırılan ders kitaplarında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının belirlediği değerlere daha etkili bir şekilde yer verildiğini ifade etmektedir. Zaten Bağcı (2013) da çalışmasında hem çocuk eserlerinin hem de çocuk edebiyatçıların eserlerinin değerler eğitimi konusunda mükemmel, eksiksiz ve kusursuz olmadığını belirtmektedir.

Okulların ve eğitimle ilgilenen diğer kurumların, bu çalışmada ön plana çıkarılan "Okullarda müfredata 'Değerler Eğitimi' adıyla bir ders eklenebilir.", "Değerler eğitimi öğrenci merkezli anlayışla ve çeşitli etkinliklerle gerçekleşmeli.", "Okul, aile ve öğrenci arasındaki iletişim güçlendirilmelidir.", "Okulda her ay bir değer belirlenir ve ayın değeri ile ilgili aylık geziler yapılabilir." ve "Öğretmenlere değerler eğitimiyle ilgili seminerler düzenlenebilir." şeklindeki öğretmen önerilerini göz önüne almaları önerilebilir.

Fidan (2009) yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının medyanın değer öğretiminde okulun ve öğrenmenin etkisini azalttığını düşündüklerini ifade etmektedir. Bu noktadan hareketle araştırmacılara, günümüzdeki gücü tartışılmaz hale gelen medyanın, değer öğretimi ile ilişkisini çeşitli değişkenler açısından incelemeleri önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Akengin, H., Sağlam, D. ve Arzu Dilek, A. (2002). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi İle İlgili Görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 1–12.
- Annells, M. (2006). Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. *Journal of Advanced Nursing*, 56, 55-61.
- Ay, M. F. (2013). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Hoşgörü Değerinin Öğretimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Bağcı, E. (2013). Çocuk Edebiyatı Ürünleriyle Çocuklar İçin Yazılmış Eserlerin Değerler Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi.

- Bal, U. G. (2004). Çocuklar ve Değerler Eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 45, 18- 20.
- Cotton, C. (1996). A Bold Experiment In Teaching Values. *Educational Leadership*, 54- 57.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-88.
- Doğan, İ. (2004). *Sosyoloji Kavramlar ve Sorunlar*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Doğanay, A. (2006). *Değerler Eğitimi. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Editör: Cemil Öztürk). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Temel Demokratik Değerlerin Kazandırılma Düzeyi ve Bu Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Açık ve Örtük Programın Etkilerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10 (39), 356-383.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ercan, İ. (2001). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programlarında Ulusal ve Evrensel Değerler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1- 4.
- Erden, M.(2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, E. (2007). Belediyelerin Değerler Eğitimi Açısından Fonksiyonu Çerçevesinde Yetişkin Eğitim Örneği Olarak İsmek Modeli, *Değerler ve Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (2), 1- 18.
- Gömlüksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 95- 134.
- Güngör, E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations*. London: Harper Collins Business.
- Hökelekli, H. (2006). Değerler Odaklı Eğitim. *Değerler Eğitimi Merkezi Bülteni*, 1, 50-55.
- Kale, N. (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi? *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*(26–28 Kasım 2004), 313– 322, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kirschenbaum, H. (1992). A Comprehensive Model for Value Education and Moral Education. *Phi Delta Kappa*, 73(10), 771-776, ERIC EJ 445733.
- Kirschenbaum, H. (2000). From Values Clarification to Character Education: A Personal Journey. *Journal of Humanistic Counselling, Education and Devolepment*, 39 (1), 4- 20.

- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Veli, Mevlana ve Yunus Felsefesiyle Türkçe Derslerinde Değerler ve Hoşgörü Eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 1, 55, 193- 208.
- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5 Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları
- MEB. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*, (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Özen, R. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Değerlere İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 41-52.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sönmez, V. (2002). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Şen, Ü. (2008). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 763-779.
http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt1/sayi5/sayi5pdf/sen_ulker.pdf.
(İnternette 07.04.2014 tarihinde alınmıştır).
- Tay, B. ve Yıldırım K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Veli Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (3), 1499- 1542.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi (Dördüncü Baskı)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Topkaya, Y. (2011). Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerlerin Ders Kitaplarına Yansıma Düzeylerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi.
- Yazıcı, K.(2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Dergisi*.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), 65- 84.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yiğittir, S. ve Öcal A. (2011). Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13 (20), 117-124.