

## İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN BİLGİ TOPLUMU DEĞERLERİNE ÖNEM VERMELERİ İLE ÖĞRENCİLERİNE KAZANDIRMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI<sup>1</sup>

### COMPARISON OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' IMPORTANCE LEVEL AND STUDENTS' ACQUISITION LEVEL FOR VALUES OF KNOWLEDGE SOCIETY

Esen ALTUNAY<sup>2</sup>, Nadire UĞURLU<sup>3</sup>

**ÖZ:** Araştırmanın amacı, bilgi toplumuna yönelik değerlere ilkököl öğretmenlerinin önem verme ve öğrencilerine kazandırma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir. Çalışma betimsel tarama modelinde olup nicel bir çalışmadır. İzmir İli Bayraklı ve Bornova ilçelerinde görevli olan ilkököl öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırma örnekleminin belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 304 ilkököl öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada değerleri belirlemede "Değerler Ölçeği" kullanılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin bilgi toplumunun değerlerine önem verme düzeylerinde cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme ve etkinlik sayısına göre anlamlı bir farklılık görülmüştür. İlkokul öğretmenlerinin bilgi toplumunun değerlerini öğrencilerine kazandırma düzeylerine ilişkin algılarında ise mesleki kıdeme ve katıldıkları etkinlik sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. İlkokul öğretmenlerinin tüm değer boyutlarında önem verme ve kazandırma düzeyleri karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Araştırma bulguları doğrultusunda ilkököl öğretmenlerinin bilgi toplumunun değerlerini içselleştirmelerini sağlamak için mesleki kıdemleri düşük ve genç olan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları uygulanabilir ve projeler geliştirilmesi önerilebilir.

**Anahtar sözcükler:** Bilgi toplumu, değerler, ilkököl öğretmenleri.

**ABSTRACT:** The aim of the research was to determine whether there was a significant difference between the primary school teachers' the level of giving importance to values of the information society and the level of perceptions about their students' adopting values. The study was a quantitative study in the descriptive survey model. Target population of the study consisted of teachers working at the primary schools in the two districts called Bornova and Bayraklı in İzmir. In the survey, sample was determined using purposeful sampling technique. The sample of the research consisted of 304 primary school teachers. "Value Scale" was used to determine the values in the study. There was a significant difference in the level of primary school teachers' attaching importance to the values of information society according to sex, professional seniority, age, and number of activities. In the perception of the level of primary school teachers' bringing the values of information society to their students, there was a significant difference according to the number of occupations and the number of activities they attended. There was a significant difference in the importance of giving and taking in all value dimensions of primary school teachers. In the line with the findings of the research, in-service training programs should be implemented and projects should be developed to ensuring the primary school teachers' internalization of knowledge society aiming at especially teachers with low professional and young.

**Keywords:** Knowledge society, values, primary school teachers

#### **Bu makaleye atf vermek için:**

Altunay, E. & Uğurlu, N. (2021). İlkokul öğretmenlerinin bilgi toplumu değerlerine önem vermeleri ile öğrencilerine kazandırmalarının karşılaştırılması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 236-251.

#### **Cite this article as:**

Altunay, E. & Uğurlu, N. (2021). Comparison of primary school teachers' importance level and students' acquisition level for values of knowledge society. *Trakya Journal of Education*, 11(1), 236-251.

### EXTENDED ABSTRACT

#### **Introduction**

The size of companies and the amount of labor force in today's information society are not considered sufficient for countries to retain economic power. Today it is possible to be strong not only by economic

<sup>1</sup> Bu çalışmanın bir kısmı, 18-22 Nisan 2018 tarihleri arasında Antalya'da düzenlenen 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuştur.

<sup>2</sup> Doç Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, esenaltunay@yahoo.com, ORCID: 0000-0001-8200-8871.

<sup>3</sup> Öğretmen, MEB, nadireugurlu@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-8314-6141.

power but also by having the power of knowledge. The industrial society's transition from a technology-oriented system to a knowledge-oriented structure brought about the idea of the information society and diversified ways of storing the information. Formerly, knowledge that was gained and exchanged mostly in classical educational institutions is now accessed individually, by group or by technological means. Thus, schools are gradually losing their capacity to monopolize education within the information society. Therefore, as human beings learn from each person and object with which they communicate, extension and versatility arise in the learning variety and degree that occurs outside of school.

There were also values that people internalized at various levels. Lifestyle of an individual is formed by value preferences. Society's value preferences shift in changing society from the industrial to the information society. In terms of information society sharing and dissemination of popular values will improve the unity and cooperation of individuals in society. Nonetheless, the goal of the human resources management theory that is prevalent in the information society is to increase individuals' positive contributions to the enterprise and then to society from the viewpoint of social and moral responsibility. Also, improving the learning of individuals who support business life and the learning values of individuals can also contribute to the country's economic power as it increases individual performance. Transferring the values that grow in the information society to the new generations stands out as an important issue in that context. Values include developing and internalizing adequate sensitivity to the human, social, economic, political, and moral spheres. Values play an important part in the lives of people. The purpose of this study is to determine whether there is a significant difference between assigning significance to the values of primary school teachers and their perceptions of the information society's acquisition of values by students, and to enhance suggestions. This research aimed to determine views on adding importance to values of primary school teachers and preserving the degree of values gained by their students for the information society.

### **Method**

The research was a quantitative study within the context of the descriptive survey. The study's target population was made up of 1700 teachers working in the two districts of the primary schools named Bornova and Bayraklı in Izmir. In the survey, it was attempted to reach 20 per cent of the target population through convenience sampling technique. The study includes 304 participants (78 males, 226 female teachers). The "Values Scale" is used for assessing the level of importance attached to values of and the level of values gained by their students for the information society.

### **Findings**

The marks of the teachers for traditional values differ while adding significance to the values of the teachers according to the gender is presented. For traditional values it is found that the female teachers' marks are higher than the male teachers' marks. At universal values the women's marks average is higher than the men's marks average. For the hedonistic values women's marks are higher than men's marks.

A significant difference is found in examining the dimensions of traditional values and universal values according to the age of primary school teachers in terms of their traditional universal and hedonistic values. According to the primary school teachers' professional seniority, a significant difference is found on the traditional values and the dimensions of universal values. There are some significant differences in the rate of assigning significance to the universal values according to the number of activities of primary school teachers in a year. But we didn't find a difference in comparison tests.

For teacher expectations of the acquisition rates of traditional values by students, the average marks of female teachers are higher than the male teacher marks average. At universal values the female teachers' average marks are higher than the male teachers' average marks. Nevertheless, for the degree of hedonistic values the female teachers' average marks are lower than the male teachers' average marks.

There are some significant differences for traditional values in the results obtained from the Kruskal Wallis test according to the professional seniority of the teachers in terms of the student's acquisition level of the traditional universal and hedonistic values. There are some significant differences in the universal values dimension in the results obtained from the Kruskal Wallis analysis according to the number of primary school teachers participating in the activities in a year. But we didn't find a difference in comparison tests.

### **Discussion and Conclusion**

There was a significant difference compared to the significance attached to the level of traditional values and the expectations of teachers on the degree of acquisition of students. The same condition was the same because of the importance attached to the level of universal values and the perceptions of teachers about

the level of acquisition of students, and the importance attached to the level of hedonistic values and the perceptions of teachers about the level of acquisition of students. About the findings obtained from the research, we suggested some recommendations:

1. It was seen that female teachers attach more importance to traditional values. In order to ensure that the universal values of the knowledge society are given priority by individuals, awareness practices are needed especially for women teachers.
2. The teachers, who were in the 41-50-year-old age group, attach more importance to the traditional and universal values than the other age groups. To allow teachers to internalize values, in-service training programs can be introduced and initiatives can be created for teachers who are young and have low professional experience.
3. Courses such as "personal values, value education, and value transfer" can be put as electives in the education faculties where teachers are educated.
4. School administrators should endorse minimizing environmental factors that adversely affect teacher values, as teacher values impact the students they collect.

## GİRİŞ

Ülkelerin ekonomik gücü, genel olarak zihin gücü ve maddi güç unsurlarının fazlalığıyla ölçülmüştür. Geçmişe bakıldığında gelişmiş ülkelerin, gelişmekte olan ülkelere daha nitelikli işgücüne ve parasal imkanlara sahip olmaları nedeniyle bu ülkeler büyük ölçekli işletmeleri veya fabrikaları daha hızlı kurup kalkındıkları görülmektedir. Bu nedenle kapitalist toplumun zenginleri çoğunlukla tekstil, petrokimya, otomotiv ve demir-çelik sektörlerinden çıkmıştır. Dolayısıyla bu sektörlerde, büyük işletmeleri kuranlar ya da büyük ölçüde iş gücünü istihdam edenler daha güçlü olarak değerlendirilmişlerdir (Şimşek, 1996). Ancak günümüz bilgi toplumunda işletmenin büyüklük ve işgücü sayısı ölçütleri ülkelerin ekonomik gücü elinde bulundurması için yeterli olmamaktadır. Günümüzde güçlü olmak sadece ekonomik güçle değil aynı zamanda bilgi gücüne de sahip olmakla mümkündür. Endüstri toplumunun teknoloji odaklı yapıdan enformasyon odaklı yapıya dönüşümü bilgi toplumu kavramını getirmiş ve bilgiyi elinde bulundurma yollarını da çeşitlendirmiştir. Daha önceleri, çoğunlukla eğitim kurumlarında edinilen ve paylaşılan bilgiler artık bireysel olarak, grupla veya teknolojik yöntemlerle elde edilmektedir. Böylece, bilgi toplumunda okullar, eğitimi tekelinde tutma özelliklerini gittikçe kaybetmektedirler. Üstelik insanoğlu, etkileşimde bulunduğu her birey ve nesneden öğrenebildiği için okul dışında meydana gelen öğrenmenin çeşit ve düzeyinde de bir genişleme ve esneklik ön plana çıkmaktadır. Bilginin gelişimi, yüksek oranda yeni teknolojilerin ürünüdür, buna rağmen eğitim kurumlarında geleceğin toplumsal gereksinimleri doğrultusunda bir üretim bilinci tam anlamıyla oturmuş değildir. Genellikle durum, toplumsal hayatın farklı alanlarında işlevsel olduğu anlaşılan bazı teknolojilerin okullara taşınmasından ibaret kalmıştır (Şimşek, 1996).

Toplumun sanayi toplumundan bilgi toplumuna dönüşümü sürecinde bireylerin değer öncelikleri de değişmektedir. Bilgi toplumu açısından öne çıkan değerlerin paylaşılması ve yaygınlaştırılması toplumda bireylerin birbirine uyumunu ve desteğini artırabilmektedir. Ayrıca okul dışında bireyin iş yaşamını destekleyen öğrenmelerinin ve öğrenmeye ilişkin değerlerinin geliştirilmesi, bireysel etkinliğini artıracığı için ülkenin ekonomik gücüne katkı sağlayabilir. Nitekim bilgi toplumunda öne çıkan insan kaynakları yönetimi kuramının hedefi de sosyal ve ahlaki sorumluluk bakış açısıyla bireylerin öncelikle örgüte sonra da topluma olan üretken katkılarını artırmaktır (Can, 2013). Bu anlamda bilgi toplumu ile gelişen değerlerin yeni nesillere aktarılması önemli bir konu olarak öne çıkmaktadır. Değerler bireysel, toplumsal, ruhsal, kültürel ve ahlaki alanlara yönelik uygun olarak duyarlılık ilkeleridir ve değerleri kazanmak bireylerin bu ilkeleri içselleştirmesini içermektedir. İnsan yaşamının önemli bir yanını oluşturmaktadırlar. Bu nedenle nezaket, doğruluk, saygı, temizlik, yardımlaşma, dostluk, cesaret, sevgi, vb. değer alanlarının belirlenmesi önem taşımaktadır. Alanyazında, değerlere ilişkin birçok sınıflandırma bulunmaktadır. Rokeach (1973) değerleri "Vasıta/araç değerler" ve "Gaye/amaç değerler"; Lenski (1961) değerleri "Pragmatik ve ideal değerler", Spranger (1928), Allport, Venan ve Lindzey (1960: Akt. Güngör, 2010) değerleri; dini, sosyal, siyasi, iktisadi, teorik (veya ilmi) ve estetik olarak ayırmaktadır. Schwartz (1992) ise değerleri; güvenlik, uyma, geleneksellik, iyilikseverlik, evrenselcilik, özyönelim, uyarım, hazcılık, başarı ve güç olmak üzere on grupta sınıflandırmıştır.

Değerler bireylerin hem günlük eylem ve davranışlarına rehberlik eden ilke ve ölçütlerdir hem de genel yaşam tarzını ve yönünü etkilemekte ve belirlemektedir. Değerler bireylerin meslek seçimi, toplum veya dünya için özveride bulunmaya, nasıl bir aile bireyi olunacağına kadar önemli ve geniş bir alanı kapsamaktadırlar (Çeçen, 2017). Dolayısıyla değerler kültürün önemli bir ögesi olarak toplumun önemli

yapıtaşlarından birini oluşturmaktadır. Kültür, kendi içinde bir gruba veya topluma ait temel davranış, norm ve değer kalıplarını içerir. Sosyal bilimlerde ise kültür, bir topluluğun kendi yaşam sorunlarını çözmek üzere kullandığı ve uzun yıllar içinde süreklilik kazandırdığı belirli yollar ve yöntemler olarak anlaşılır (Güngör, 1995). Buna göre bir topluluğun gereksinimlerini karşılamak üzere kabul etmiş olduğu yaşam tarzı tüm maddi ve manevi unsurlarıyla birlikte onun kültürünü oluşturmaktadır. Kültürün en açık ve yalın oluşturucusu, bireylerde gözlemlenen davranış örüntüsüdür (Fichter, 1990). Toplumların davranış örüntüsünün yeni kuşaklara aktarılması eğitim sistemleri yoluyla gerçekleşmektedir. Bu anlamda eğitim sürecinde toplumsal davranış örüntüsünün aktarılmasında değerler önemli bir yere sahiptir (Şişman, 2014). En kapsamlı olarak değerlendirildiğinde eğitim kavramı, toplumsal yaşamın sürdürüldüğü dönemin değerlerinin, bilgilerinin ve becerilerinin yeni gelen nesillere aktarılması ve kazandırılması (Ozankaya, 1999) süreci olarak ifade edilebilir. Toplumun değerler sisteminin korunarak yeni nesillere aktarılmasında veya olumlu olarak değiştirilmesinde en önemli unsurlardan biri olarak eğitim kurumları görülmektedir.

Eğitim sisteminin var oluş amacı bir toplumun kültürünün olumlu yanlarını yeni kuşaklarına aktarmaktır. Kültürü aktarırken toplumların güncel sorunlarına da çözüm getirmelidir. Bu anlamda bilgi çağında eğitim kurumlarının amacı, değişen gereksinimlere yönelik bireyleri ve toplumu hazırlamaktır. Eğitim bireylerin toplum içindeki amaçlarını, yeni rollerini, gereksinimlerini ve değer örüntüleri şekillendirir. Bu gereksinimler ve değerlerdeki değişiklik bireylerin amaç ve rollerini de etkilemektedir. Bu nedenle bir toplumun birlikte yaşamaktan doğan değerlerinin bireylere kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Kişiye değerlerin kazandırılması sosyalleşme süreci ile ilk önce ailede başlamaktadır. Bu süreç daha sonra okul ve çevrenin diğer öğeleri ile devam etmektedir. Bireyin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan beceri, bilgi ve deneyimler sosyal bir ortamda yetiştirilerek kazandırılabilir; bunun sonucunda doğuştan sahip olduğu yetenek ve zekâ gizil durumdan değer, beceri, bilgi ve davranışa dönüşmektedir. Bu şekilde birey kendine özgü özelliklerini koruyarak toplumun uyumlu bir üyesi hâline getirilir. Öncelikle ailenin sonra tüm toplumsal kurumların etkisinin olduğu sosyalleşme sürecinin verimli olması insanın yaşamında mutlu, başarılı ve topluma faydalı olmasını sağlar. Sosyalleşme aynı zamanda bireylerin düşünce, değer ve davranışlarını da şekillendirerek bireysel yeterliliklerinin niceliğini ve kalitesini de değiştirir (Özpolat, 2010). Öyleyse bireylerin doğru sosyalleşebilmesi için düşünce, değer ve davranış eğitimlerine önem vermek gerekmektedir. Bu bağlamda değerleri okul ortamında kazandırmaya çalışan eğitimcilerde de önemli görevler düşmektedir.

Bilgi toplumunun eğitimcileri, bireylerle eğitimi yürütürken sadece milli kültürün varolan içeriğini paylaşmazlar. Bireylerin tüm kültürleri içinde barındıran evrensel kültürü öğrenmeleri ve yeni kültürel değerleri oluşturmaları da beklenir. Eğitim programlarının sunumunda demokrasi, barış, teknoloji ve çevre gibi genel evrensel değerlere yer verilmesi ve öğrencilerin genel kültür anlamında temel görüş geliştirmeleri bilgi toplumunda büyük önem taşımaktadır. Bilgi toplumunun değerlerini benimsemeyen ya da insanlığın geleceğini önemsemeyen bireylerin sahip oldukları gücü nasıl kullanacaklarını tahmin etmek güç olabilir. Bu nedenle öğretmenler, toplumun diğer kesimlerinden fazla sorumluluk yüklenmek durumundadırlar (Şimşek, 1996). Okulların genel amaçlarına bakıldığında yurtsever olma, adaletli olma, girişimci olma, yaratıcı ve üretken olma, düzenli olma, sağlığına dikkat etme ve temiz olma gibi birçok değeri içinde barındırdığı görülmektedir. Eğitim kurumları bu şekilde birçok değeri kazandırarak toplumun önem verdiklerinin neler olduğunu göstermekte ve günlük hayatta bunların nasıl uygulanmasının gerekli olduğu konusunda bireyleri yönlendirmektedir (Akbaş, 2008). Bu anlamda değer eğitimi duyuşsal becerilerin geliştirilmesi ile ilgilidir. Leming'e (2000) göre okullar varlık nedenine uygun olarak duyuşsal eğitim yapmaktadır. Sosyal düzenin düzensizlikten bilginin bilgisizlikten daha önemli olduğunu öğretmektedirler. Kerschensteiner'e (1954) göre bireylerden oluşan tüm grupların değerler geliştirmesi gerekmektedir. Buradan hareketle bir toplumu oluşturan bireylerin yaşadıkları hayatta nelerin önemli, nelerin önemsiz olduğunu, neye göre tercih yapmaları gerektiğini kısaca hayatlarını nasıl devam ettirmeleri gerektiğini değerler sayesinde öğrenmektedirler.

Eğitim kurumlarında değer kazandırma sürecinde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Öğrencilerle etkileşimleri dikkate alındığında alanyazındaki bulgular öğretmenlerin değerlerin aktarılmasındaki aktif etkilerini göstermektedir. Öğretmenlerin, sınıf içi ve dışı ortamlarda değerleri doğru ileten rol model olmaları, ahlaka uygun ortam ve koşulları sağlamaları, değerlerin kazandırılmasına ilişkin farklı yöntemler ve yollar kullanılarak hem sınıf içinde kendiliğinden gelişen durumlarda ve hem de sınıf dışında öğrencilere farklı etkinlikler yaptırılmaları gerektiği üzerinde durulmaktadır (Oğuz, 2012). Günümüzde değerlerin uyumlu ve kolaylıkla uygulanabilir bir şekilde kazandırılması konusunda farklı eğitim görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşlerden bazıları; değerleri açıklama (değer belirginleştirme), değerlerin gizli öğretimi (örtük program), Kolhberg'in adil topluluk okulları, değer analizi görüşü, ahlaki yargılama (ahlaki ikilem/ahlaki gelişim), hareket ve gözlem yoluyla değer eğitimi görüşleridir (Doğanay,

2007; Lovat, 2006;). Bu görüşlerin yanında ahlakî eğitim, yurttaşlık eğitimi, karakter eğitimi, ahlakî yargılama, değer analizi, değer açıklama ve değer gerçekleştirme olarak değer eğitiminde farklı görüşler bulunmaktadır (Akbaş, 2008). Yıldırım'a (2009) göre öğretmenlerin değer eğitiminin nasıl yapılacağına ilişkin yeterli bilgiyi edinmesi sonucunda öğrencilerinin de demokratik vatandaşlık becerilerini kazanması ihtimali artmakta ve yaşadıkları topluma katkı sağlayabilmektedirler. Benzer noktadan hareketle 1995 yılında "Değerler Eğitimi Programı" hazırlanan ülkelerden biri Amerika'dır. Dünya genelinde yükselen sosyal problemler, artan şiddet, başkalarına saygısızlık gibi çağın hastalıklarına karşı 'Değerlere Çağrı' başlatılmış ve uygulamalar yapılmıştır (Oruç, 2010). Bununla birlikte son yıllarda Türkiye'de kişinin değerlerinin, önceliklerinin, inançlarının ve duygularının bilincinde olmasını ve ahlakî gelişimini desteklemeyi hedefleyen görüşler, yeni eğitim programlarında dikkate alınmıştır.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde genel olarak öğretmen ve öğrenci örneklemelerini ayrı ayrı ele alan ve değerler eğitimi öğretim programı kapsamında inceleyen araştırmalara (Çalışkan ve Karademir, 2014; Kaymakcan ve Meydan, 2011; Özen, Güleriyüz ve Özen, 2012) rastlanmaktadır. Yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının değerlere ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışan bazı araştırmalara (Aktan ve Turan, 2008; Aktepe ve Yel, 2009; Coşkun ve Yıldırım, 2009; Koca, 2009) rağmen MEB'de çalışan ilkököl öğretmenlerinin değerlerini belirlemeye ve bu değerleri okul ortamında öğrencilerine kazandırma düzeylerine ilişkin görüşleri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Özellikle ilkököl öğretmenlerinin etkileşimde buldukları öğrencilerin yaş düzeyi değer eğitimi açısından önemlidir. Araştırmaların çoğunlukla eğitim fakültelerindeki aday öğretmenlerle, branş öğretmenleriyle (tek branş ve farklı branşlar) ve yöneticilerle yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla ilkököl öğretmenlerinin değerleri benimseme düzeyi ile okul ortamında öğrencilerine kazandırma düzeyleri arasındaki farkın ortaya konmaya çalışıldığı bu araştırmanın alanyazına katkı sağlama potansiyeli bulunmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, bilgi toplumuna yönelik değerlerin ilkököl öğretmenleri tarafından benimsenme düzeyi ile öğrencilerine kazandırma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemektir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilkökullarda görev yapan sınıf öğretmenlerin bilgi toplumuna yönelik değerlere önem verme ve bunları okul ortamında öğrencilerine kazandırma düzeyleri konusundaki görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan betimsel tarama modelinde olup nicel bir çalışmadır. Betimsel tarama, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012:59). Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin bilgi toplumuna yönelik değerlere benimseme ve bunları öğrencilerine kazandırma düzeylerine ilişkin durumu incelendiğinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Bayraklı ve Bornova İlçelerindeki ilkökullarda 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapan (Bayraklı 'da 654 ve Bornova 'da 1046 olmak üzere toplam 1700) sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada İzmir İli Bayraklı ve Bornova ilçeleri devlet okullarındaki ilkököl öğretmenleri evreninin % 20'sine kolay ulaşılabilir örneklem ile ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak katılımcılardan dönen veri toplama araçları arasında bazılarının eksik doldurulması nedeniyle 304 (78 erkek-226 kadın) katılımcının verileri araştırmaya dahil edilmiştir. Öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre dağılımları Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1.

*Örneklemin bireysel özelliklere göre dağılımı*

	Değişken	n	%
Cinsiyet	(1) Kadın	226	74.3
	(2) Erkek	78	25.7
Yaş	(1) 21-30 yaş	29	9.5
	(2) 31-40 yaş	82	27.0
	(3) 41-50 yaş	132	43.4
	(4) 51 yaş ve üstü	61	20.1

Mesleki Kıdem	(1) 1-5 yıl	21	6.9
	(2) 6-10 yıl	35	11.5
	(3) 11-15 yıl	34	11.2
	(4) 16-20 yıl	89	29.3
	(5) 21 yıl ve üstü	125	41.1
Katıldığı Etkinlik Sayısı	(1) Hiç	20	6.6
	(2) 1-4 Etkinlik	84	27.6
	(3) 5 Etkinlik ve üstü	200	65.8
Toplam		304	100

Tablo 1' e göre katılımcıların kişisel özellikleri incelendiğinde, %74,3'ünün ( $n=226$ ) kadın, %25,7'sinin ( $n=78$ ) erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan ilkököl öğretmenlerinin %43,4'ü ( $n=132$ ) 41-50 yaş grubu arasındadır Aynı zamanda, çalışma grubunun mesleki kıdem dağılımları %6.9 ( $n=21$ ) 1-5 yıl, %11,5 ( $n=35$ ) 6-10 yıl, %11.2 ( $n=34$ ) 11-15 yıl, %29,3 ( $n=89$ ) 16-20 yıl ve %41,1'i ( $n=125$ ) yani büyük bir çoğunluğu 21 yıl ve üstü şeklindedir. Katılımcıların katıldığı etkinlik sayılarının %65,8'nin ( $n=200$ ) 5 etkinlik ve üstüdür.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretmenlerin değerleri ve öğrencilere kazandırma durumlarını belirlemede, Altunay ve Yalçınkaya (2011) tarafından geliştirilen, "Değerler Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçme aracında katılımcıların önem verdikleri değer alanlarını içeren 38 madde yer almaktadır. Ölçek, hedonistik, evrensel ve geleneksel değerler olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır.

Öğretmen örnekleminde yapılan bu araştırmada, öncelikle "Değerler Ölçeği"ndeki maddelere önem verme düzeyleri, ikinci olarak gerçekleştirme düzeyleri belirlenmek istenmiştir. "Değerler Ölçeği"ndeki maddelere önem verme düzeylerini belirlemek için Likert tipi beşli derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek (1) Önemli değil, (2) Biraz önemli, (3) Orta derecede önemli, (4) Önemli ve (5) Çok önemli derecelerini içermektedir. Bu araştırmada öğretmenlerin değer alanlarını okul ortamında kazandırma düzeylerini belirlemek için ise öğretmenlerin "Değerler Ölçeği"ndeki maddeleri ikinci kez puanlanması istenmiştir. Buna göre öğretmenlerin belirtilen değerleri kazandırma düzeylerini belirlemede ise (1) Hiç, (2) Az, (3) Orta, (4) Çok, (5) Pek çok seçeneklerinden oluşan Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

### Geçerlik ve Güvenilirlik

Ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik analizleri Altunay ve Yalçınkaya (2011) tarafından yapılmıştır. Değerler Ölçeğinin, ölçek geliştirme çalışmalarında, bilgi toplumuna ilişkin öğretmen adaylarının önem verdikleri değerleri tespit etmek amacıyla taslak ölçek hazırlamışlardır. Taslak ölçeğin iç tutarlılık analizi yapılmıştır. Ölçeğin öğretmen adaylarındaki ilk uygulamasında alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri, Hedonistik Değerler için .75, Evrensel Değerler için .92 ve Geleneksel Değerler için .86 bulunmuştur. Aynı zamanda "Değerler Ölçeği"nin faktör yapısının geçerliliğini denemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış, DFA sonucu belirlenen Modelin uyum iyiliği indeksleri:  $GFI=0.96$ ,  $\chi^2=96.19$  ( $sd=32$ ,  $p<0.00$ );  $RMR=0.012$ ,  $AGFI=0.92$ ,  $CFI=0.99$ ,  $SRMR=0.034$ ,  $NNFI=0.98$ ,  $NFI=0.98$ ;  $RMSEA=0.067$  olarak elde edilmiştir. Modelin uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir olduğu belirlenmiştir. Bu ölçümler doğrultusunda "Değerler Ölçeği"nin üç etmenli yapısının, DFA ile doğrulanması nedeniyle bu araştırmanın öğretmen çalışma grubu için kullanılmasına karar verilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen "Değerler Ölçeği"ndeki maddelere önem verme düzeyleri bölümü için Cronbach Alpha değerleri Hedonistik Değerler için .81, Evrensel Değerler için .93 ve Geleneksel Değerler için .60 olarak belirmiştir. "Değerler Ölçeği"ndeki maddeleri öğrencilere kazandırma düzeyleri bölümü için Cronbach Alpha değerleri ise Hedonistik Değerler için .70, Evrensel Değerler için .96 ve Geleneksel Değerler için .72'dir. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizine göre elde edilen uyum iyiliği indeksleri şöyledir:  $GFI=0.889$ ,  $AGFI=0.876$ ,  $RMR=0.943$ ,  $SRMR=0.0440$ ,  $CFI=1.000$ ,  $NFI=0.962$ ,  $NNFI=1.006$ ;  $RMSEA=0.017$ . Sonuç olarak, öğretmen örnekleminde "Değerler Ölçeği"nin DFA ile üç faktörlü yapısı doğrulanmıştır, diğer bir açıklama ile faktör yapısının geçerli bir model sunduğu görülmüştür.

### Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde araştırmanın soruları doğrultusunda değişkenlerin alt grupları dikkate alınarak değerlere önem verme ve kazandırma düzeylerinde normal dağılımlar görüldüğü için cinsiyet değişkeninde farkın belirlenmesinde bağımsız örneklem t-testi; yaş, mesleki kıdem ve etkinliklere katılma sayılarında ise normallik varsayımları sağlanmadığından Kruskal Wallis testi

kullanılmıştır. Mesleki kıdem ve etkinliklere katılma sayısı değişkenleri için Kruskal Wallis testinde bulunan anlamlı farkın kaynağının belirlenmesinde non parametrik karşılaştırmalar için Bonferroni düzeltilmiş Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bonferroni düzeltmesi  $n(n-1)/2$ , yani anlamlılık düzeyi / grup sayısı formülü ile belirlenmektedir (Miller, 1991; Akt. Yüksel, 2004; Polat, 2014). Bu araştırma için anlamlılık düzeyi yaş değişkenindeki grup sayısı 4 olduğu için Bonferroni düzeltmesi ile  $p<0,008$ , mesleki kıdem değişkeni için  $p<0,005$  ve etkinlik sayısı değişkeni için  $p<0,017$  olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla Kruskal-Wallis H analizi sonrası farkın test edilmesi için kullanılan MannWhitney U testi için anlamlılık düzeyi  $p=0,008$ ,  $p=0,005$  ve  $p=0,017$  olarak alınmıştır. İlkokul öğretmenlerinin bilgi toplumuna yönelik değerlere önem verme ve bunları okul ortamında öğrencilerine kazandırma düzeyleri ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri arasındaki farkın belirlenmesinde ise ilişkili örneklem için t testi kullanılmıştır.

## BULGULAR

### İlkokul Öğretmenlerinin Bireysel Özelliklerine Göre Bilgi Toplumuna Yönelik Değerlere Önem Verme Düzeyleri

Çalışmanın ilk araştırma sorusu "İlkokul öğretmenleri tarafından bilgi toplumuna yönelik değerlere önem verme düzeyi öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" olarak ifade edilmiştir. İlk araştırma sorusunun verileri doğrultusunda ilkökul öğretmenlerinin her bir bireysel özelliğine göre değerlere önem verme düzeyi analiz edilmiştir.

#### Cinsiyet

İlkokul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere önem verme düzeyleri cinsiyete göre analiz edilmiştir. Bağımsız örneklem t-testi sonucu elde edilen bulgular Tablo 2'de bulunmaktadır.

Tablo 2.

*İlkokul öğretmenlerinin cinsiyete göre değerlere önem verme düzeylerine ilişkin t testi analizi sonuçları*

Önem Verme Düzeyi	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Geleneksel değerler	Kadın	226	4.68	.43	302	2.22	.027
	Erkek	78	4.56	.40			
Evrensel Değerler	Kadın	226	4.59	.39	302	1.95	.052
	Erkek	78	4.49	.50			
Hedonistik değerler	Kadın	226	4.52	.47	302	1.42	.157
	Erkek	78	4.43	.54			
Toplam		304					

Tablo 2'de ilkökul öğretmenlerinin cinsiyete göre değerlere önem verme düzeyleri incelendiğinde geleneksel değerler için ilkökul öğretmenlerinin ( $t_{(302)}= 2,22$ ;  $p<0,05$ ) puanlarının anlamlı farklılaştığı bulunmuştur. Ancak cinsiyete göre evrensel değerler için ( $t_{(302)}=1,95$ ;  $p>0,05$ ) ilkökul öğretmenlerinin değerlere önem verme düzeyleri ile hedonistik değerlere ( $t_{(302)}=1,42$ ;  $p>0,05$ ) önem verme düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. İlkokul öğretmenlerinde geleneksel değerler için kadın öğretmenlerin puan ortalamaları ( $X=4,68$ ), erkek öğretmenlerin puan ortalamalarından ( $X=4,56$ ) yüksek çıkmıştır. Bu bulgular doğrultusunda kadın öğretmenlerin geleneksel değerlere önem verme düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### Yaş

İlkokul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere önem verme düzeylerini yaşa göre incelemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

*İlkokul öğretmenlerinin yaşa göre değerlere önem verme düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları*

Önem Verme	Yaş	N	Sıra	$\chi^2$	Sd	P	Farkın Kaynağı
Geleneksel değerler	(1) 21-30 yas	29	109.78				1-3
	(2) 31-40 yas	82	138.59			.001	2-3
	(3) 41- 50 yas	132	172.32	16.01	3		

Evrensel değerler	(4) 51 yas ve üstü	61	148.62				
	(1) 21-30 yas	29	114.55				1-3
	(2) 31-40 yas	82	136.48	14.58	3	.002	2-3
	(3) 41- 50 yas	132	171.59				
Hedonistik değerler	(4) 51 yas ve üstü	61	150.76				
	(1) 21-30 yas	29	138.55				
	(2) 31-40 yas	82	143.77	3.73	3	.29	
	(3) 41- 50 yas	132	163.08				
(4) 51 yas ve üstü	61	147.96					
Toplam		304					

Tablo 3 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere önem verme düzeylerinin yaşa göre Kruskal Wallis testi sonucu elde edilen bulgularda geleneksel değerler ( $\chi^2=16,00$ ;  $p<0.05$ ) ve evrensel değerler ( $\chi^2=14,58$ ;  $p<0.05$ ), düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Ancak ilkökul öğretmenlerinin hedonistik değerlere önem verme düzeylerinde ( $\chi^2=3,73$ ;  $p>0.05$ ) anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. İkili karşılaştırmalarda non-parametrik testler yapıldığı için farkın kaynağı Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Buna göre Mann Whitney U testi sonuçlarında anlamlılık değeri  $p<.008$  olarak belirlenmiştir. Analiz sonucu geleneksel değerler alt boyutunda 1-3 yaş ( $U_{161}=1097,00$ ;  $p<.008$ ) ve 2-3 yaş ( $U_{214}=4222,00$ ;  $p<.008$ ) grupları arasında anlamlı farklılaşmalar bulunmuştur. Benzer şekilde Evrensel değerler alt boyutunda 1-3 yaş ( $U_{161}=1179,50$ ;  $p<.008$ ) ve 2-3 yaş ( $U_{161}=4147,50$ ;  $p<.008$ ) grupları arasında anlamlı farklılaşmalar belirlenmiştir.

### Mesleki Kıdem

İlkökul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere önem verme düzeylerini mesleki kıdeme göre incelemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

İlkökul öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre değerlere önem verme düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları

Önem verme Düzeyi	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	Sd	P	Farkın Kaynağı
Geleneksel değerler	(1) 1-5 yıl	21	91.79				1-5
	(2) 6-10 yıl	35	125.73	20.59	4	.000	
	(3) 11-15 yıl	34	134.75				
	(4) 16-20 yıl	89	159.33				
	(5) 21 yıl ve üstü	125	170,16				
Evrensel değerler	(1)1-5 yıl	21	93.95				1-5
	(2)6-10 yıl	35	137.46	15.39	4	.004	
	(3)11-15 yıl	34	134.51				
	(4)16-20 yıl	89	164.83				
	(5)21 yıl ve üstü	125	162.66				
Hedonistik değerler	(1)1-5 yıl	21	121.29				
	(2)6-10 yıl	35	145.20	7.42		.115	
	(3)11-15 yıl	34	128.94		4		
	(4)16-20 yıl	89	162.44				
	(5)21 yıl ve üstü	125	159.12				
Toplam		304					

Tablo 4 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre değerlere önem verme düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu elde edilen bulgularda geleneksel değerler ( $\chi^2=20,59$ ;  $p<0.05$ ) ve evrensel değerler ( $\chi^2=15,39$ ;  $p<0.05$ ), düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Ancak ilkökul öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre hedonistik değerlere önem verme düzeylerinde ( $\chi^2=7,42$ ;  $p>0.05$ ) anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. İkili karşılaştırmalarda non-parametrik analizler için Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U testi ile farkın kaynağı belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre Mann Whitney U testi sonuçlarında anlamlılık değeri  $p<.005$  olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda geleneksel değerlere önem verme düzeyinde 1-5 mesleki kıdem grupları arasında anlamlı farklılaşmalar ( $U_{146}=617,50$ ;  $p<.005$ ) bulunmuştur. Evrensel değerlere önem verme alt boyutunda 1-5 mesleki kıdem grupları arasında



anlamlı farklılaşmalar ( $U_{146}=617,50$ ,  $p<.005$ ) tespit edilmiştir. Geleneksel değerlere önem verme düzeyinin 5. grubunda diğer gruplarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Evrensel değerlere önem verme düzeylerinde ise 1. grubun diğer gruplardan düşük olduğu görülmektedir.

### **Etkinliklere Katılma Sayısı**

İlkokul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere önem verme düzeylerini katıldığı etkinlik sayısına göre incelemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5.

*İlkokul öğretmenlerinin katıldığı etkinlik sayısına göre değerlere önem verme düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları*

Önem Verme Düzeyi	Katıldığı Etkinlik Sayısı	N	Sıra Ortalaması	$X^2$	Sd	P
Gelenek değerler	(1) Hiç	20	129.42	4.33	2	.115
	(2) 1-4 Etkinlik	84	159.20			
	(3) 5 Etkinlik ve üstü	200	138.45			
Evrensel değerler	(1) Hiç	20	119.37	6.26	2	.044
	(2) 1-4 Etkinlik	84	162.71			
	(3) 5 Etkinlik ve üstü	200	140.30			
Hedonistik değerler	(1) Hiç	20	139.62	2.98	2	.226
	(2) 1-4 Etkinlik	84	163.00			
	(3) 5 Etkinlik ve üstü	200	145.13			
Toplam		240				

Tablo 5 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin son bir yılda katıldığı etkinlik sayısına göre değerlere önem verme düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu elde edilen bulgularda geleneksel değerler ( $\chi^2=4,33$ ;  $p>0.05$ ) ve hedonistik değerler ( $\chi^2=2,98$ ;  $p>0.05$ ), düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak ilkökul öğretmenlerine göre evrensel değerlere önem verme düzeylerinde ( $\chi^2=6,26$ ;  $p<0.05$ ) anlamlı bir farklılık göstermektedir. İkili karşılaştırmalarda farkın kaynağı için Bonferroni düzeltilmeli Mann Whitney U testi yapılmıştır. Buna göre Mann Whitney U testi sonuçlarında anlamlılık değeri  $p<.017$  olarak belirlenmiştir. İkili karşılaştırmaların sonucunda ise evrensel değerlere önem verme alt boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

### **İlkokul Öğretmenlerinin Bireysel Özelliklerine Göre Bilgi Toplumuna Yönelik Değerleri Öğrencilere Kazandırma Düzeyleri**

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu "İlkokul öğretmenleri tarafından bilgi toplumuna yönelik değerleri öğrencilere kazandırma düzeyi öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. İkinci araştırma sorusuna göre ilkökul öğretmenlerinin herbir bireysel özelliği için değerleri kazandırma düzeyleri analiz edilmiştir.

### **Cinsiyet**

İlkokul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerleri öğrencilere kazandırma düzeylerini cinsiyete göre incelemek için Bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonucu elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

*İlkokul öğretmenlerinin cinsiyete göre değerleri kazandırma düzeylerine ilişkin t testi sonuçları*

Kazandırma Düzeyi	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	P
Geleneksel değerler	Kadın	226	4.03	.77	302	.98	.327
	Erkek	78	3.93	.64			
Evrensel değerler	Kadın	226	3.94	.70	302	.42	.674
	Erkek	78	3.90	.74			
Hedonistik değerler	Kadın	226	3.87	1.00	302	-.10	.919
	Erkek	78	3.88	.87			
Toplam		304					

Tablo 6 incelendiğinde geleneksel değerleri öğrencilere kazandırma düzeyleri için ilkökul öğretmenlerinin ( $t_{(302)}=,98; p>0.05$ ) puanlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Benzer şekilde evrensel değerlerde ( $t_{(302)}=,42; p>0.05$ ) ilkökul öğretmenlerinin değerleri kazandırma düzeylerinde ve hedonistik değerleri kazandırma düzeylerinde ( $t_{(302)}=-,10; p>0.05$ ) cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

### Yaş

İlkökul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerleri öğrencilere kazandırma düzeylerini yaşlarına göre incelemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7.

*İlkökul öğretmenlerinin yaşa göre değerleri kazandırma düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları*

Kazandırma Düzeyi	Yaş	N	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	Sd	P
Geleneksel değerler	(1)21-30 yas	29	142.17	1.92	3	.589
	(2) 31-40 yas	82	159.96			
	(3)41- 50 yas	132	146.89			
	(4) 51 yas ve üstü	61	159.52			
Evrensel değerler	(1)21-30 yas	29	134.47	2.77	3	.428
	(2)31-40 yas	82	150.28			
	(3)41- 50 yas	132	151.52			
	(4)51 yas ve üstü	61	166.19			
Hedonistik değerler	(1)21-30 yas	29	147.22	2.53	3	.470
	(2)31-40 yas	82	144.46			
	(3)41- 50 yas	132	151.84			
	(4)51 yas ve üstü	61	167.25			
Toplam		304				

Tablo 7 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerleri kazandırma düzeylerini yaşlarına göre incelemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonucu elde edilen bulgularda geleneksel değerler ( $\chi^2=1,92; p>0.05$ ), evrensel değerler ( $\chi^2=2,77; p>0.05$ ) ve hedonistik değerlerde ( $\chi^2=2,53; p>0.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

### Mesleki kıdem

İlkökul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistic değerleri öğrencilere kazandırma düzeylerini kıdemlerine göre incelemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8.

*İlkökul öğretmenlerinin kıdeme göre değerleri kazandırma düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları*

Kazandırma Düzeyi	Kıdem	N	Sıra ortalaması	$\chi^2$	Sd	P	Farkın Kaynağı
Geleneksel değerler	(1)1-5 yıl	21	119.88	9.91	4	.042	3-5
	(2)6-10 yıl	35	140.96				
	(3)11-15 yıl	34	184.35				
	(4)16-20 yıl	89	162.42				
	(5)21 yıl ve üstü	125	145.48				
Evrensel değerler	(1)1-5 yıl	21	113.21	5.75	4	.219	
	(2)6-10 yıl	35	143.84				
	(3)11-15 yıl	34	167.16				
	(4)16-20 yıl	89	154.31				
	(5)21yıl ve üstü	125	156.24				
Hedonistik değerler	(1)1-5 yıl	21	134.60	2.48	4	.648	
	(2)6-10 yıl	35	137.34				
	(3)11-15 yıl	34	151.35				
	(4)16-20 yıl	89	156.23				

(5)21 yıl ve üstü	125	157.41
Toplam	304	

Tablo 8 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerleri kazandırma düzeylerinin mesleki kıdeme göre Kruskal Wallis testi sonucu elde edilen bulgularda geleneksel değerler ( $\chi^2=9,91$ ;  $p<0.05$ ) düzeyinde anlamlı olarak farklılaşmıştır. Ancak ilkökul öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre evrensel değerler ( $\chi^2=5,75$ ;  $p>0.05$ ) ve hedonistik değerleri kazandırma düzeylerinde ( $\chi^2=2,48$ ;  $p>0.05$ ) anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U testi ile farkın kaynağına bakılmıştır. Buna göre Mann Whitney U testi sonuçlarında anlamlılık değeri  $p<.005$  olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda geleneksel değerleri kazandırma düzeyinde 3-5 mesleki kıdem gruplarının puanları ( $U_{159}=1588,00$ ;  $p<.005$ ) arasında anlamlı farklılaşmalar bulunmuştur. Geleneksel değerleri kazandırma düzeyinde 3.grubun diğer 1. 2. 4. ve 5. gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

### **Etkinliklere Katılma Sayısı**

İlkökul öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerleri öğrencilere kazandırma düzeylerini katıldıkları etkinlik sayısına göre incelemek için Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

*İlkökul öğretmenlerinin katıldığı etkinlik sayısına göre değerleri kazandırma düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

Kazandırma Düzeyi	Etkinliklere Katılma Sayısı	N	Sıra Ortalama Sı	$X^2$	Sd	P
Geleneksel değerler	(1) Hiç	20	151.50	1.98	2	.372
	(2) 1-4 Etkinlik	84	142.45			
	(3) 5 Etkinlik ve üstü	200	131.17			
Evrensel değerler	(1) Hiç	20	153.28	6.03	2	.049
	(2) 1-4 Etkinlik	84	150.01			
	(3) 5 Etkinlik ve üstü	200	126.58			
Hedonistik değerler	(1) Hiç	20	144.36	.57	2	.750
	(2) 1-4 Etkinlik	84	153.86			
	(3) 5 Etkinlik ve üstü	200	145.77			
	Toplam	304				

Tablo 9 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin son bir yılda katıldığı etkinlik sayısına göre değerleri kazandırma düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu elde edilen bulgularda geleneksel değerler ( $\chi^2=1,98$ ;  $p>0.05$ ) ve hedonistik değerler ( $\chi^2=,57$ ;  $p>0.05$ ), düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak ilkökul öğretmenlerine göre evrensel değerleri kazandırma düzeylerinde ( $\chi^2=6,03$ ;  $p<0.05$ ) anlamlı olarak farklılaşmıştır. Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U testi ile farkın kaynağı incelenmiştir. Buna göre Mann Whitney U testi sonuçlarında anlamlılık değeri  $p<.017$  olarak belirlenmiştir. İkili karşılaştırmaların sonucunda ise evrensel değerlere önem verme alt boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

### **Bilgi Toplumuna Yönelik Değerlere İlkökul Öğretmenleri Tarafından Önem Verme Düzeyi İle Öğrencilere Kazandırma Düzeyleri**

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusu “Bilgi toplumuna yönelik değerlere ilkökul öğretmenlerinin önem verme düzeyleri ile öğrencilere kazandırma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Üçüncü araştırma sorusu için ilişkili örneklem için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10’da verilmektedir.

Tablo 10.

*İlkokul öğretmenlerinin değerlere önem verme ve kazandırma düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin ilişkili ölçümler için t testi sonuçları*

Değer Boyutları		N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	P
Değişkenler							
Geleneksel değerler	Önem verme	304	4.65	.43	303	15.39	.000
	Kazandırma		4.00	.74			
Evrensel değerler	Önem verme	304	4.57	.42	303	16.71	.000
	Kazandırma		3.93	.71			
Hedonistik değerler	Önem verme	304	4.50	.49	303	11.90	.000
	Kazandırma		3.87	.97			
Toplam		304					

Tablo 10 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin geleneksel değerlere önem verme düzeyi ile öğrencilere kazandırma düzeyleri ( $t_{(303)}=15,39; p<0.05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma görülmektedir. Aynı durum evrensel değerlere önem verme ve kazandırma düzeyleri ( $t_{(303)}=16,71; p<0.05$ ) ve hedonistik değerlere önem verme ve kazandırma düzeyleri ( $t_{(303)}=-11,90; p<0.05$ ) için de geçerli olup anlamlı bir farklılık görülmektedir. Tablo 10'daki bulgulara göre ilkökul öğretmenleri geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere önem vermekte ve bunları okul ortamında öğrencilere aktardıklarını düşünmektedirler. Ancak öğretmenler evrensel ve geleneksel değerlere, hedonistik değerlere göre daha fazla önem vermekte ve kazandırmaktadırlar. Ayrıca ilkökul öğretmenlerinin değerlere önem verme düzeyleri, kazandırma düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Bu durum da öğretmenlerin değerlere önem verdiklerini fakat aynı oranda aktaramadıklarını düşündüklerini göstermektedir.

### TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada bilgi toplumu değerlerine göre devlet okullarında çalışan ilkökul öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, kıdem ve katıldıkları etkinlik sayısı değişkenlerine göre farklılaşma olup olmadığı ile geleneksel, evrensel ve hedonistik değerlere önem verme ve öğrencilere kazandırma düzeyleri karşılaştırılarak incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları alanyazın doğrultusunda yorumlanmıştır.

İlkokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre bilgi toplumu için belirlenen değerlere önem verme düzeyleri karşılaştırıldığında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, geleneksel değer boyutuna daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Bu bulgu Özen-Kutanis, Bayraktaroğlu ve Özdemir (2005) tarafından yapılan araştırma bulgularını desteklemektedir. Buna göre kadın akademisyenlerin etik davranış yönelimleri yüksek çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kadın akademisyenlerin akademik paylaşımda daha etik davranma, başkalarına yardım etme, ellerindeki gizli bilgileri paylaşmama, asistanları arasında adaletli bir görev dağılımı yapma konusunda erkek akademisyenlere göre daha duyarlı ve hassas davrandıkları görülmektedir. Öte yandan Roy'un (2003) çalışmasının sonuçları, cinsiyete dayalı bir değerlendirmede kişisel değerler arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Bu bulgu toplumun kültürel yapısını ve geleneğini koruma anlayışının sürdüğünün, aynı zamanda ataerkil aile yapısının ve geleneksel değerleri aktarma anlayışının toplumda öne çıkması nedeniyle kadın öğretmenlerin yetiştirilmesini hala etkilediğinin bir göstergesi olabilir.

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre bilgi toplumu için belirlenen değerlere önem verme düzeyleri karşılaştırıldığında, 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin geleneksel ve evrensel değerleri diğer yaş grubu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde benimsedikleri belirlenmiştir. Bir başka çalışmada mesleğinde yeni olan öğretmenler ile kıdemlilerin etik değerlere ilişkin algıları incelenmiş, kıdemlilerin daha olumlu olduğu görülmüştür (Şişman ve Acat, 2003). Buna göre öğretmenlerde yaşın artması, kazanılan mesleki deneyimin ve yaşam deneyiminin artması değerlere yükledikleri anlamın ve önem verme düzeyini arttırmasına katkı sağlıyor olabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem gruplarına göre bilgi toplumu için belirlenen değerlere önem verme düzeyleri karşılaştırıldığında 20 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin geleneksel ve evrensel değerlere daha fazla önem verdikleri belirlenmiştir. Bu durum yine Şişman ve Acat'ın (2003) araştırmasının bulguları ile paralellik göstermektedir. Alanyazın ve bu araştırma bulguları değerlendirildiğinde sonuçlar, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça kendilerinin yetiştikleri dönemden yani gençlik deneyimlerinden uzaklaşmaları nedeniyle toplumsal özelliklerinin öne çıkması olarak yorumlanabilir. Buradan hareketle günümüz öğretmenlerinin geçmişte daha küçük bir toplumda yaşayarak kazandıkları sosyal değerlere daha

çok önem verme eğiliminde oldukları söylenebilir. Bu durumda öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin artması değerlere önem verme düzeylerini de arttırabilir.

Öğretmenlerin katıldığı sosyal etkinliklerin sayısına (tiyatro-sergi ve kulüp bazında) göre bilgi toplumu için belirlenen değerlere önem verme anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Norris (2002) ve Karagül ve Masca'ya (2005) göre sivil toplum kuruluşları, değişik sosyal statüdeki bireylerin bir araya gelmesini ve etkileşime girmesini sağlamakta, ayrıca hoşgörülü olma ve dayanışma içinde olma gibi değerlerin yayılmasına uygun ortam hazırlamakta, toplumsal alt yapının kurulurken geniş tabanlı olmasına ve zenginleşmesine katkı sağlamaktadır (Erdoğan, 2006; Kaynak ve Bilgin, 2008). Bireylerin sosyal uygulamalarda ve etkinliklerde aktif görev alması iş performansını olumlu etkileyebilmektedir. Sosyal uygulamalar ve etkinlikler, bireyin sosyal bir birey olmasını ve karakteristik özelliklerinin olumlu yönde gelişmesini ve önemli kazanımlar elde etmesini temin ederken; birey, bu şekilde değişik çevrelerden gelen bireylerle iletişimde bulunmaktadır. Farklı çevrelerden bireylerle iletişime girmek bireysel gelişime ve iş başarısına yarar sağlamaktadır (Kaynak ve Bilgin, 2008). Ayrıca Altunay ve Yalçınkaya'nın (2011) öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırma sonuçlarına göre de öğretmen adaylarının sosyal etkinliklere katılım sayıları artınca hedonistik ve evrensel değerleri o ölçüde önemli buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Sosyal etkinliklere katılma ve bu çalışmalarda bulunma, öğretmenin kendini geliştirmesi ve eğitmesi için çok önemlidir. Sosyal etkinliklere katılma sıklıkları arttıkça kültürel değerleri daha fazla içselleştirilmekte ve değerlere yükledikleri anlam da artabilmektedir. Sosyal etkinliklere katılım bireylerin bakış açılarının daha esnek olmasına yardımcı olabilmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre bilgi toplumu için belirlenen değerlerini kazandırma düzeyleri karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunmamıştır. Özgüven (1994) araştırmasına göre öğretmenlerin yaptıklarının yararına ve gerekliliğine inanmaları ve "daha iyisini geliştirme" düşüncesine sahip olmaları ile yararlı işleri yürütmeleri mümkündür, ancak bu oranın oldukça düşük olduğunu belirtmektedir. Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş'ın (2014) araştırmalarında ilkökul öğretmenlerinin değer kazandırma sürecinde cinsiyet açısından anlamlı bir şekilde farklılaşma bulunmuştur. Öğretmenler okul, program, öğretmen ve aile ile ilgili sorunları aynı oranda sorun kabul ederken, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere oranla kitle iletişim ile ilgili sorunları daha yüksek düzeyde sorun olarak görmüşlerdir. Kadın ve erkek öğretmenlerin bilgi toplumu için belirlenen değerlerle ilgili araştırma bulguları doğrultusunda değerleri kazandırma düzeylerinin paralellik gösterdiği hem kadın hem de erkek öğretmenlerin önem verdikleri değerleri aktardıklarını düşündükleri şeklinde söylenebilir. Bu durum kadın ve erkek öğretmenlerin yüksek öğretim kurumlarında öğretmen olmak için aynı eğitimi almaları ve aynı MEB müfredatını uyguladıkları için benzer düşüncelere ve bakış açılara sahip olmaları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre bilgi toplumu için belirlenen değerleri kazandırma düzeyleri karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak Şişman ve Acat (2003) araştırma sonuçlarına göre kıdemi yüksek olan öğretmenlerin, etik değerlere ilişkin algıları mesleğe yeni başlayanlara göre daha olumlu bulunmuştur. Ayrıca Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş'ın (2014) araştırmasına göre ilkökul öğretmenlerinin yani sınıf öğretmenlerinin değer aktarılması aşamalarında aile, öğretmen, kitle iletişim, program ve okul kapsamına ait kıdem yılı arttıkça düşüncelerinin değiştiği/farklılaştığı bulunmuştur. Kadın öğretmenler özellikle kitle iletişim araçlarının öğrencilere değer kazandırma sürecini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin 41-50 yaş aralığında olduğu düşünüldüğünde büyük çoğunluğunun benimsediği kültürel değerleri kazandırma konusunda ortak düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem gruplarına göre bilgi toplumu için belirlenen değerleri kazandırma düzeyleri karşılaştırıldığında 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin geleneksel değerleri ve evrensel değerleri en yüksek kazandırdıklarını algıladıkları bulunmuştur. İşcan'a (2014) göre program doğrultusunda öğretmenler belirlenen değerleri öğrencilere gösterdikleri tepkiler, seçilen örnekler ve konu alanının sunumu vasıtasıyla öğrencilere kazandırmaya çalışmaktadırlar. Bu bulgunun nedeni yaşam tecrübelerinin artması, mesleki deneyimlerinin artması ve kendi çocuklarını yetiştirme sürecinde yaşadıkları deneyimlerin onların değer kazandırma düzeylerini de arttırmış olması olabilir. Öte yandan ilgili dönem, mesleki yaşam açısından değerlendirildiğinde halen zihinsel ve bedensel olarak dinamik bir süreçtir. Bu nedenle öğretmenler, değer kazandırma sürecini iyi izleyebilmekte ve öğrencilerdeki davranış değişiminin neden ve sonuçlarını iyi karşılaştırabilmektedir.

Öğretmenlerin katıldığı sosyal etkinliklerin sayısına (tiyatro-sergi ve kulüp bazında) göre bilgi toplumu için belirlenen değerleri öğrencilere kazandırma düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kaynak ve Bilgin'in (2008) araştırmalarına göre sosyal etkinlik ve uygulamalar, kişinin sosyal bir birey olmasında ve karakteristik özelliklerinin gelişmesinde çok önemli olumlu nitelikler sağlarken; kişi, bu şekilde değişik ortamlardan gelen bireylerle iletişimde bulunmakta, etkileşimli bu

iletişim de kişisel gelişimine ve iş performansına yarar sağlamaktadır. Alanyazında yapılan araştırmaların bulguları doğrultusunda sosyal etkinliklere daha çok katılan öğretmenlerin değerleri daha yüksek düzeyde kazandırması beklenen sonuçtur. Öte yandan etkinliklere hiç katılmayan öğretmenlerin değerleri daha çok aktardıklarını düşünmeleri, sosyal etkinliklere hiç katılmayan öğretmenlerin bu değerleri kazandırma algılarının farklı olduğu yada sosyal etkinliklere verdikleri anlamın farklı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Etkinlik sayısı artıkça (1-4 etkinliğe katılım, 5 etkinlik ve üstüne katılım) öğretmenlerin farkındalığı arttığı için değerleri kazandırma durumlarını yetersiz görebilmekte ve daha çok arayış içinde olabilmektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu doğrultusunda öğretmenlerin bilgi toplumu için belirlenen değerlere önem verme ve kazandırma düzeyleri karşılaştırıldığında öğretmenlerin değerlere önem verme düzeylerinin yüksek olduğu ancak kazandırma düzeylerinin tüm boyutlarda düşük olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında araştırmanın bu bulgusunu doğrudan destekleyen bir araştırmaya erişilememiştir. Corzo ve Castañeda'ya (2017) göre birlikte yaşamayı öğrenmenin gerekliliğini vurgulayarak ve bir arada yaşama açısından yeni çalışma yolları yaratarak başkalarına saygı değerini artırmak mümkündür. Daha iyi bir toplum için okul öncü bir rol oynadığından, sınıfta insani değerler teşvik edilmelidir. Farklı etkinlikler, içerikler ve oyunlar ve iyi takım çalışması insan ilişkilerine ilişkin değerleri geliştirmektedir. Ancak değer eğitiminin başarısı ile ilgili çalışmalardan Ferreira ve Schulze'nin (2014) araştırmasına göre öğretmenlerin ulusal eğitim programları doğrultusunda değerleri vurgularken, uygulamaya çalışırken ve öğrencilere aktarırken eğitimlerinde yetersizliklerinin bulunduğu, öğretmenlerin değer eğitimi için uygun eğitim almadıkları; pratik zorlukları nasıl değerlendireceklerine dair bilgi eksiklikleri bulunmaktadır. Thornberg ve Oğuz'un (2013) araştırma bulgularına göre öğretmenler eğitim sürecinde değerleri kazandırmaya önem vermektedirler. Öğrencilerin özellikle toplum kuralları ve karakter gelişimi açısından değer gelişimini sağlamak için öğrencilerine kurallara uyan, dürüst, saygılı, öz disiplinli ve güzel insanlar olmaları yönünde bir eğitim yaklaşımı sergilemektedirler. Öncelikli olarak ilişkisel değerlere, daha sonra ise sorumluluk alma, dürüstlük, her durumda en iyisini yapma, benlik bilinci ve öz disiplin gibi kişisel değerlere önem vermektedirler. Gündüz ve Aktepe'ye (2017) göre öğretmenlerin oluşturdukları zihin haritaları dikkate alındığında, büyük çoğunluğu değer eğitimi bağlamında bilinçlidir. Öğrencilere değerlerin daha nitelikli bir şekilde öğretilmesinde belirleyici olan, değer öğretilmesine yönelik öğretmenlerin tutum ve davranışlarıdır. Akbaş (2004), Fidan (2009) ve Yıldırım'a (2009) göre ise değer eğitiminde aile ve çevre etkilidir. Alanyazın ve bu araştırma bulguları doğrultusunda değer eğitimi konusunda çok büyük bir etkiye sahip olan sınıf öğretmenlerinin geleneksel, evrensel ve hedonistik değerleri önem verme düzeyi oranında öğrencilere kazandırmaya çalıştıkları ancak öğrencilere yeterince aktaramadıklarını düşündüklerini göstermektedir. Bu durumun nedeni değer eğitiminde öğretmenin eğitimsel becerileri, çevre, aile vb. birçok değişken olması ve öğretmenlerin bunları kontrol etmede yaşadıkları sorunlar olabilir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik geliştirilen öneriler şunlardır:

1-İlkokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre bilgi toplumu için belirlenen değerlere önem verme düzeyleri karşılaştırıldığında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, geleneksel değerler boyutuna daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Bilgi toplumunun evrensel değerlerine önem verme düzeylerinin yükseltilebilmesi için özellikle kadın öğretmenlere yönelik farkındalık uygulamaları yapılabilir.

2-20 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin geleneksel ve evrensel değerlere daha fazla önem vermeleri nedeniyle mesleki kıdemleri düşük ve genç olan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları uygulanabilir ve projeler geliştirilebilir. Bu şekilde öğretmenlerin değerleri içselleştirmelerini sağlanabilir.

3-Öğretmenler mesleki kıdem gruplarına göre değerlendirildiğinde, bilgi toplumu için belirlenen değerleri mesleki kıdemleri arttıkça kazandırma düzeyleri de artmaktadır. Bu bulgu doğrultusunda öğretmenlerin yetiştirildiği eğitim fakültelerinde “mesleki değerler, değer eğitimi ve değer aktarımı” gibi dersler seçmeli olarak konulabilir. Bu şekilde öğretmen adaylarının mesleğe başladıktan sonra değerleri kazandırma düzeylerini artırılabilir.

4- Kıdemi düşük olan öğretmenlerin geleneksel değerleri ve evrensel değerleri daha az kazandırdıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sahip olduğu değerlerin yetiştirecekleri öğrencileri etkileme potansiyeli dikkate alındığında tüm eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin değerleri belirlenebilir ve olumsuz etkileyen çevresel faktörlerin azaltılmasında okul yönetimleri destek olabilir. İlkokul öğretmenlerinin iş doyumuna katkı sağlayacak ve mesleki geleceklerinde onları daha etkili ve verimli kılacak hedonistik değerleri kazanmaları için farkındalık düzeyleri artırılabilir.

5-İlkokul öğretmenlerinin değerlere önem verme düzeylerinin yüksek olduğu ancak kazandırma düzeylerinin tüm boyutlarda düşük olduğu tespit edilmesi nedeniyle öğretmenlerin değerleri kazandırma

düzelelerini olumsuz etkileyen nedenlerle (aile, fiziksel koşullar, medya vb.) ilgili araştırmalar yapılabilir. Bilgi toplumunun değerlerinin benimsenmesinde yaşanan sorunların belirlenmesinde farklı örneklem gruplarıyla araştırmalar yapılabilir.

6-Sosyal etkinliklere katılmayan öğretmenlerin geleneksel ve evrensel değerleri daha yüksek düzeyde kazandırdıklarını düşünmelerinin nedenlerini ortaya koyan araştırmalar yapılabilir. Sınıf öğretmenlerinin önem verdiği ve kazandırdığını düşündüğü değerler ile ilgili olarak karma araştırmalar tasarlanabilir.

### **Araştırma Etiği**

Araştırmacılar araştırmanın amacı ve süreci konusunda katılımcıları bilgilendirmişlerdir. Katılımcıların isimleri ve kurum isimlerinin gizli tutulacağı katılımcılara açıklanmış ve gizlilik hakları korunmuştur. Katılımcılar gönüllük esasına göre sürece dahil edilmiştir ve uygun oldukları zaman dilimi dikkate alınarak görüşmeler yapılmıştır. Yayının hazırlanması aşamasında alandaki eserlere uygun şekilde atıfta bulunulmuştur. Yazar listesinde çalışmaya katkı sağlayan bütün yazarlar yer almaktadır ve bu yazarlar çalışmanın son halini görmüş ve yayınlanmasında bir sakınca olmadığını onaylamıştır.

### **KAYNAKÇA**

- Acat, M. B. ve Aslan, M.(2012). Yeni bir değer sınıflaması ve bu sınıflamaya bağlı olarak öğrencilere kazandırılması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 12(2), 1460-1474.
- Akbaş, O.( 2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 6(16), 9-27.
- Aktan, D. ve Turan, S. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünölen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Aktepe, V., ve Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(3), 607-622.
- Altunay, E. ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 5-28.
- Can, N. (2013). Eğitimde insan kaynakları yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* içinde. Ed. Niyazi Can. Ankara: Pegem A Akademi.
- Coşkun, Y. ve Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*. 1(6), 311-328.
- Corzo, J. Q. & Castañeda, Y. S. (2017). Promoting respect as a human value in a public school. *International Education Studies*. 10(12), 96-108
- Çalışkan, H. ve Karademir, Ç. (2014). Değer yönelimleri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 12(28), 47-68.
- Çeçen, H. (2017). Tariku'l -edeb' de değer eğitimi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(11), 22-33.
- Doğanay, A. (2007). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşıım*. (3.basım). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Erdoğan, E. (2006). Sosyal sermaye, güven ve türk gençliği. [http://www.urbanhobby.net/PDF/Sosyal%20Sermaye\\_emre%20erdogan.pdf](http://www.urbanhobby.net/PDF/Sosyal%20Sermaye_emre%20erdogan.pdf) adresinden alınmıştır. (Erişim tarihi: 20.04. 2017)
- Ferreira, C. ve Sochulze, S. (2014) . Öğretmenlerin içinde yer alan değerlerin uygulanması konusundaki deneyimi okullarda eğitim. *South African Journal of Education*. 34(1),1- 13.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (Çeviren: N. Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), 1-18.
- Gündüz, M. ve Aktepe, V. (2017). Sınıf öğretmenlerinin değer öğretimine yönelik zihin haritaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*. 6(2), 427-446.
- Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*, Ötüken Yay., İstanbul.
- Güngör, E. (1995). *Ahlâk psikolojisi ve sosyal ahlâk*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- İşcan, C. D. (2014). Öğretmen adaylarının değerler eğitimindeki tercihleri. *Elementary Education Online*, 13(4), 1203-1222.
- Karagöl, M. ve Masca, M. (2005). Sosyal sermaye üzerine bir inceleme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İ.İ.B.F. Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 36-50.
- Karakaya, İ. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. A. Tanrıöğen (Edt.) *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Kaymakcan, R. ve Meydan, H.(2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55.
- Kerschensteiner, G. (1954). *Karakter kavramı ve karakter terbiyesi* (çev. H. F. Kanad). Ankara: Örnek Matbaası.
- Kim Suh, B. & Traiger, J. (1999). *Teaching values through elementary social studies and literature curricula. education*. 119 (4). <http://www.questia.com> adresinden alınmıştır. (Erişim tarihi: 01.07. 2017)
- Koca, A. İ. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin değerleri ve bireysel özellikleri ile kariyer tercihleri arasındaki ilişki: çukurova üniversitesi'nde bir araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kurtulmuş, M., Tösten R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 12(27), 281-305.
- Leming, J. S. (2008). Research and practice in moral and character education: loosely coupled phenomena. Larry P. Nucci, Darcia Narvaez (Eds.). *Handbook of Moral and Character Education*. New York and London: Routledge Taylor and Francis Group.
- Lovat, T. (2006). *Values education and 'doing well' in school. Address to the Australian Council of State School Organizations (ACCSO)*, Melbourne, 26 October. [www.values in education. org.aupdflovat061026.pdf](http://www.valuesineducation.org.au/pdf/lovat061026.pdf). den alınmıştır. (Erişim Tarihi: 19.07. 2020)
- Norris, P. (2002). Making democracies work: social capital and civic engagement in 47 societies. *Midwest Political Science Association 60th Annual Meeting*, April 25th 2002. Chicago: Palmer House Hilton, <http://ksghome.harvard.edu> adresinden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 10.08 2017)
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitime ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1309-1325.
- Oruç, C. (2010). Okul öncesi dönem çocuğunda ahlaki değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 1(2), 37-61.
- Ozankaya, Ö. (1999). *Toplumbilim*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özen, Y., Gülerüz, K. ve Bulut Özen, H. (2012). İlköğretim 1–3 sınıf hayat bilgisi, 4–5 sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerler ve değerler eğitiminin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1(4), 277-286.
- Özen-Kutanis, R., Bayraktaroğlu, S. ve Özdemir, Y. (2005). Etik davranışların yöneliminde cinsiyet faktörü: bir devlet üniversitesi örneği. *II. Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu*, 18–19 Kasım 2005 (syf. 211–218). Sakarya: Sakarya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Özgülven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Özpolat, A. (2010). Ailede demokratik sosyalleşme. *Aile ve Toplum Dergisi*, 20, 9-24.
- Polat, M. (2014). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilimsel araştırmaya yönelik tutumlar eğitim fakültesi öğrencilerinin bilimsel araştırmaya yönelik tutumlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 18,77-90.
- Roy, A. (2003). *Factor analysis and initial validation of the personal values inventory*. Unpublished doctoral dissertation. Tennessee State University, USA
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Eds.), *Advances In Experimental Social Psychology* (pp. 1-65). New York: Academic Press.
- Şimşek A. (1996). Bilgi toplumunda eğitsel yönelimler. *Kurgu Dergisi*. 14, 241-247.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235–250.
- Şişman, M. (2014). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. 8. Baskı. Ankara: Pegem A Akademi.
- Thornberg, R. ve Oğuz, E. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59(1), 49-56.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: a phenomenological approach. *Eğitim Araştırmaları Dergisi-Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165-184.
- Yüksel, S. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 341-354.