

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KARAKTER
EĞİTİMİNE DAİR ÖZ-YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Ebru AVCI

Ankara
Ekim, 2011

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KARAKTER
EĞİTİMİNE DAİR ÖZ-YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Ebru AVCI

Danışman: Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

**Ankara
Ekim, 2011**

JÜRİ ONAY SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Ebru AVCI'nın "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine Dair Öz-yeterliklerinin İncelenmesi" başlıklı tezi 10 Ekim 2011 tarihinde, jürimiz tarafından İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof. Dr. Şefika KURNAZ

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

Üye: Prof. Dr. Hamza KELEŞ

Üye: Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK

Üye: Yrd. Doç. Dr. Kubilay YAZICI



ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitime ilişkin öz-yeterliklerinin ve görüşlerinin incelenmesine yönelik olan bu araştırmada birçok kişinin değerli katkıları olmuştur. İlk olarak, öğrencisi olmakla onur duyduğum, her konuda yardımını ve desteğini esirgemeyen çok değerli hocam Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ'e teşekkürlerimi sunarım. Tezin her aşamasında ilgi ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, motivasyonunu hep üzerimde hissettiğim kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Kubilay YAZICI'ya, tezime ilgili her konuda görüşlerini aldığım hocalarım Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK'e, Doç. Dr. Adnan KAN'a, Yrd. Doç. Dr. Oktay AKBAŞ'a, Yrd. Doç. Dr. Mustafa ULUSOY'a, Yrd. Doç. Dr. Canay Demirhan İŞCAN'a şükranlarımı sunarım.

Tez izleme komitesindeki değerli hocalarım Prof. Dr. Hamza KELEŞ'e ve Prof. Dr. Şefika KURNAZ'a, tezin gerek araştırma gerekse analiz safhasında yardım ve desteklerini gördüğüm kıymetli arkadaşlarım ve meslektaşlarım Yrd. Doç. Dr. Adnan ALTUN'a Arş. Gör. Cemil Cahit YEŞİLBURSA'ya, Arş. Gör. Talip ÖZTÜRK'e, Arş. Gör. Osman SABANCI'ya, Arş. Gör. Deniz TONGA'ya, Arş. Gör. Ercenk HAMARAT'a, Arş. Gör. Pınar BULUT'a, Arş. Gör. Sedef Canbazoglu BİLİCİ'ye, Dr. Kadir KARATEKİN'e ve Tuba ERGİN'e teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatım boyunca hep yanımda olup maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen anne ve babama, her sıkıntımı paylaştığım kardeşlerime, araştırma sürecinde anlayışı ve desteği için sevgili eşim Burak AVCI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ebru AVCI

ÖZET

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KARAKTER EĞİTİMİNE DAİR ÖZ-YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

AVCI, Ebru

Doktora, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

Ekim 2011, 236 sayfa

Bu araştırmanın amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin ve görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemden (mixed method) yararlanılmıştır. Nicel boyutta öğretmenlere “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Nitel boyutta ise, öğretmenlerle Karakter Eğitimiyle ilgili görüş ve uygulamalarına yönelik düşüncelerini almak için görüşme yapılmıştır.

Nicel araştırmanın evrenini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde 8 merkez ilçede bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 872 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem bu öğretmenlerin katılımıyla oluşturulan tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Örneklem 8 merkez ilçede görev yapan 267 Sosyal Bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Ayrıca araştırmanın nitel boyutuna yönelik olarak öğretmen çalışma grubunu da, Ankara ili 8 merkez ilçe ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 16 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

Verilerin analizinde betimsel ve kestirimsel istatistikî süreçler takip edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin faktörlere göre öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesinde aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss) kullanılmıştır. Ayrıca öz-yeterlik düzeylerinin bağımsız değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Öğretmenlerden görüşme yolu ile elde edilen veriler ise nitel araştırma veri analizi yöntemlerinden biri olan içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

Sosyal Bilgiler öğretmenleri gerek Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği genelinden gerekse ölçek alt boyutları açısından genel olarak çok yüksek öz-yeterliğe sahiptir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçeğin alt boyutlarından biri olan “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri cinsiyete, yaş gruplarına, mesleki kıdeme, eğitim düzeylerine, mezuniyet durumlarına, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine, değerler veya Karakter Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına, görev yaptıkları ilçelere göre farklılaşmamaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçeğin alt boyutlarından biri olan “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri yaş gruplarına, mesleki kıdeme, eğitim düzeylerine, mezuniyet durumlarına, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine, değerler veya Karakter Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür. Fakat Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetine ve görev yaptıkları ilçelere göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeğinin alt boyutlarından biri olan “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri cinsiyete, yaş gruplarına, mesleki kıdeme, eğitim düzeylerine, mezuniyet durumlarına, değerler veya Karakter Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına, görev yaptıkları ilçelere göre farklılaşmamaktadır. Fakat Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerinin öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçeğin alt boyutlarından biri olan “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri cinsiyete, yaş gruplarına, mesleki kıdeme, eğitim düzeylerine, mezuniyet durumlarına, öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine, değerler veya Karakter Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına, görev yaptıkları ilçelere göre farklılaşmamaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri cinsiyete, yaş gruplarına, mesleki kıdeme, eğitim düzeylerine, mezuniyet durumlarına, değerler veya Karakter Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına, görev yaptıkları ilçelere göre farklılaşmamaktadır. Fakat Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-

yeterlik düzeylerinin öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaştığı bulunmuştur.

Görüşme bulgularına göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimiyle ilgili görüş ve uygulamalarına yönelik ifadeleri Model ve Rehber Olmaya, Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya, Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya, Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya yöneliktir.

Anahtar Kelimeler: Karakter Eğitimi, Öz-Yeterlik, Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri.

ABSTRACT**INVESTIGATION OF THE SELF-EFFICACY OF CHARACTER EDUCATION
PERTAINING TO PRIMARY EDUCATION SOCIAL STUDIES TEACHERS**

AVCI, Ebru
PhD., Social Studies Education Department
Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Cengiz DÖNMEZ
October 2011, 236 pages

The aim of present research is to investigate the self-efficacy levels and opinions of Character Education pertaining to Social Studies teachers. In current research mixed method where quantitative and qualitative research methods are employed simultaneously has been utilized. On quantitative dimension “Self-Efficacy Scale on Character Education” has been applied on teachers. On qualitative dimension on the other hand interview has been conducted with teachers to attain their views and opinions regarding the practices on Character Education.

Restricted to the boundaries of Ankara Metropolitan Municipality, the population of quantitative research consists of 872 Social Studies teachers assigned during 2010–2011 academic year within 8 central districts primary education schools affiliated with the Ministry of National Education. Sampling has been selected via stratified sampling method that has been created with the participation of these teachers. Sampling is composed of 267 Social Studies teachers assigned in 8 central districts. Additionally, teacher study group concerning qualitative dimension of the research consists of 16 Social Studies teachers assigned in 8 central districts primary education schools in city of Ankara.

In data analysis descriptive and predictive statistical processes have been followed. In evaluating the views of Social Studies teachers regarding self-efficacy levels with respect to factors, arithmetical means (\bar{X}) and standard deviation (Ss) have been employed. Besides, in detecting whether self-efficacy levels vary with respect to independent variables one-way variance analysis (ANOVA) and independent groups t test have been utilized. Data obtained from teachers via interview method have been analyzed under content analysis method which is one of the qualitative research data analysis methods.

The findings obtained from this research are as given below:

As regards both overall Self-Efficacy Scale on Character Education and sub-dimensions of scale, Social Studies teachers generally possess quite high levels of self-efficacy. Social Studies teachers' self-efficacy levels on "Act as Model and Mentor" which is one of the sub-dimensions of scale did not vary with respect to gender, age groups, professional seniority, educational background, status of graduation, income levels of parents, status of receiving in-service training on values or Character Education, the districts they work in.

It has also been ascertained that Social Studies teachers' self-efficacy levels on "Creating a Moral Classroom Environment" which is one of the sub-dimensions of scale did not vary with respect to age groups, professional seniority, educational background, status of graduation, income levels of parents, status of receiving in-service training on values or Character Education. Nonetheless a meaningful differentiation has been determined with respect to the gender and assigned districts of Social Studies teachers.

It has been detected that Social Studies teachers' self-efficacy levels on "Gaining Values through Teaching Program" which is one of the sub-dimensions of scale did not vary with respect to gender, age groups, professional seniority, educational background, status of graduation, status of receiving in-service training on values or Character Education or the districts they work in. Yet, Social Studies teachers' self-efficacy levels change with respect to income levels of parents.

Social Studies teachers' self-efficacy levels on "Creating a Democratic Classroom Environment" which is one of the sub-dimensions of scale did not vary with respect to gender, age groups, professional seniority, educational background, status of graduation, income levels of parents, status of receiving in-service training on values or Character Education or the districts they work in.

Social Studies teachers' "Self-Efficacy Levels on Character Education" didn't vary with respect to gender, age groups, professional seniority, educational background, status of graduation, status of receiving in-service training on values or Character Education or the districts they work in. But it has been detected that Social Studies teachers' self-efficacy levels differentiated with respect to income levels of students' parents.

In the light of obtained interview findings it can reasonably be argued that Social Studies teachers' views and practices on Character Education are related to Act as Model and Mentor, Creating a Moral Classroom Environment, Gaining Values Through Teaching Program and Creating a Democratic Classroom Environment.

Key Words: Character Education, Self-Efficacy, Social Studies, Social Studies Teachers.

İÇİNDEKİLER

Başlıklar	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	xi
TABLOLAR LİSTESİ	xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxv
GRAFİKLER LİSTESİ	xxvi
KISALTMALAR LİSTESİ	xxix
I. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	7
II. BÖLÜM	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1 Değerler Eğitimi ve Akımları	8
2.2. Karakter Eğitimi	14
2.2.1. Karakter Kavramı	14
2.2.2. Karakter Eğitiminin Tanımı ve Kapsamı	19
2.2.2.1. Karakter Eğitiminin Tarihsel Gelişimi	22
2.2.3. Karakter Eğitiminin Amacı ve Önemi	26
2.2.4. Karakter Eğitimi ile Diğer Akımların Karşılaştırılması	27
2.2.6. Karakter Eğitimi ve Okul.....	30

2.2.6.1. Karakter Eğitimi ve Okul Yöneticileri.....	32
2.2.6.2. Karakter Eğitimi ve Öğretmen.....	33
2.2.7. Karakter Eğitimi ve Aile.....	38
2.3. Sosyal Bilgiler ve Karakter Eğitimi.....	40
2.4. Öz-Yeterlik	44
2.4.1. Öğretmen Öz-Yeterliği	45
2.5. İlgili Araştırmalar	47
2.5.1. Karakter Eğitimi ile İlgili Araştırmalar	47
2.5.2. Öz-Yeterlik ile İlgili Araştırmalar	50
III. BÖLÜM.....	53
YÖNTEM	54
3.1. Araştırma Modeli	54
3.2.Evren ve Örneklem	56
3.2.1. Nicel Araştırmada Evren ve Örneklem.....	56
3.2.2. Nitel Araştırmada Çalışma Grubu	58
3.3. Verilerin Toplanması	59
3.3.1. Nicel Verilerin Toplanması	59
3.3.1.1. Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği.....	59
3.3.2. Nitel Verilerin Toplanması	69
3.3.2.1. Öğretmen Görüşme Formu	70
3.4.Verilerin Analizi	71
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi.....	71
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi	71
IV. BÖLÜM.....	73
BULGULAR VE YORUM.....	73
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	73
4.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri (Faktör 1) Ne Düzeydedir?.....	73
4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri (Faktör 2) Ne Düzeydedir?.....	74

4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri (Faktör 3) Ne Düzeydedir?.....	75
4.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri (Faktör 4) Ne Düzeydedir?	76
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	77
4.2.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Cinsiyetlerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	77
4.2.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Yaşlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	78
4.2.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” İle İlgili Öz-Yeterlikleri Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?	80
4.2.4 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Eğitim Düzeylerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	82
4.2.5 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mezuniyet Durumlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?	83
4.2.6 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	85
4.2.7 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?	87
4.2.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?	88
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	90
4.3.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Cinsiyetlerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	90
4.3.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Yaşlarına Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	91
4.3.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	93

4.3.4 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Eğitim Düzeylerine Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	95
4.3.5 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mezuniyet Durumlarına Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	96
4.3.6 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	98
4.3.7 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Değerler ve Karakter Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamalarına Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	100
4.3.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	101
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	103
4.4.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Cinsiyetlerine Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	103
4.4.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Yaşlarına Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	105
4.4.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mesleki Kıdemlerine Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	106
4.4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Eğitim Düzeylerine Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	108
4.4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mezuniyet Durumlarına Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	109

4.4.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	111
4.4.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Değerler ve Karakter Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamaların Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	113
4.4.8. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	115
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	117
4.5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	117
4.5.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	118
4.5.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	120
4.5.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mezuniyet Durumlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	123
4.5.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	125
4.5.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamaların Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	127
4.5.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	128
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	130

4.6.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	130
4.6.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	131
4.6.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?.....	133
4.6.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Mezuniyet Durumlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	135
4.6.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	137
4.6.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamaların Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	139
4.6.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?	140
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	142
4.7.1. Karakter Eğitimi Size Göre Nedir? Sorusunun Analizi.....	142
4.7.2. Sizce Sosyal Bilgiler Dersinin Karakter Eğitimindeki Rolü Nedir? Sorusunun Analizi.....	146
4.7.3. Sosyal Bilgiler Öğretmeninin Karakter Eğitiminde Model ve Rehber Olarak Rolü Nedir?.....	150
a. Buna İlişkin Neler Yapıyorsunuz? Açıklar Mısınız Sorusunun Analizi.....	150
4.7.4. Sınıf İçerisinde Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmak İçin Neler Yapıyorsunuz? Sorusunun Analizi	160
4.7.5. Sınıf Ortamınızı Demokratik Olarak Nitelendirebilir Misiniz?.....	167
a. Neden Böyle Olduğunu Düşünüyorsunuz, Açıklayabilir Misiniz? Sorusunun Analizi...	167
4.7.6. Sosyal Bilgiler Konularını Değerlerle İlişkilendiriyor Musunuz?.....	173
Evet ise Buna İlişkin Neler Yapıyorsunuz? Özellikle Hangi Konularda Değerlere Yönelik Çalışmalar Yapıyorsunuz, Örnek Veriniz. Yapmıyorsanız Neden? Sorusunun Analizi.....	173

4.7.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Karakter Eğitimi veya Değerlerin Öğrenciye Kazandırılmasında Ne Tür Problemlerle Karşılaşıyorsunuz? Sorusunun Analizi.....	182
4.7.8. Sizce Karakter Eğitiminde Okulun Rolü Var Mıdır?	188
a. Nasıl Bir Rolü Vardır?	188
b. Yöneticiler, Öğretmenler ve Diğer Kişilerin Karakter Eğitimine Yönelik Olarak Nasıl Bir Rolü Vardır? Okul Ortamı Açısından Değerlendiriniz? Sorusunun Analizi.....	188
V. BÖLÜM	195
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	195
5.1. Sonuçlar	195
5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar.....	195
5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar	205
5.1.3. Nicel ve Nitel Bulguların İlişkin Sonuçların Karşılaştırılması.....	208
5.2. Öneriler	212
KAYNAKÇA.....	213
EKLER	222

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1: Değerler Eğitimi Akımları.....	9
Tablo 2: Kohlberg'e Göre Ahlaki Gelişim Evreleri	13
Tablo 3: Karakter Eğitiminin Amaçları	27
Tablo 4: Karakter ve Vatandaşlık Eğitiminin Karşılaştırılması.....	29
Tablo 5: Değerler Listesi	42
Tablo 6: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sayısı.....	56
Tablo 7: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	57
Tablo 8: Nitel Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileri.....	58
Tablo 9: “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği”nin Faktörlerinin Yapısı	63
Tablo 10: “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği”nin Faktör Yükleri, Faktörlere Ait Cronbach Alpha Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları ve Faktörlerde Yer Alan Maddeler	65
Tablo 11: “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği”nin Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin t Değerleri.....	67
Tablo 12: “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” Maddelerinin Faktör Yapısı İçin İyilik Uyum İndeksleri.....	68
Tablo 13: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Düzeyleri.....	73
Tablo 14: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Düzeyleri.....	74
Tablo 15: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” İle İlgili Öz-Yeterlik Düzeyleri	75
Tablo 16: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Düzeyleri.....	76
Tablo 17: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin“Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları	77
Tablo 18: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri.....	79

Tablo 19: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Yaş Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	80
Tablo 20: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	80
Tablo 21: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Mesleki Kıdem Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	81
Tablo 22: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Eğitim Düzeylerine Göre t Testi Sonuçları	82
Tablo 23: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri	83
Tablo 24: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Mezuniyet Durumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	85
Tablo 25: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri	85
Tablo 26: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	86
Tablo 27: : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları	87
Tablo 28: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri.....	88
Tablo 29: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Görev Yaptıkları İlçeler Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	89
Tablo 30: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları	90
Tablo 31: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri.....	91
Tablo 32: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Yaş Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	92

Tablo 33: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	93
Tablo 34: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Mesleki Kıdem Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	94
Tablo 35: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Eğitim Düzeylerine Göre t Testi Sonuçları	95
Tablo 36: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri	96
Tablo 37: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Mezuniyet Durumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	98
Tablo 38: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	98
Tablo 39: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	99
Tablo 40: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları	100
Tablo 41: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri.....	101
Tablo 42: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Görev Yaptıkları İlçeler Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	103
Tablo 43: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları.....	104
Tablo 44: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri	105

Tablo 45: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Yaş Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	106
Tablo 46: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	106
Tablo 47: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Mesleki Kıdem Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	108
Tablo 48: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Eğitim Düzeylerine Göre t Testi Sonuçları	108
Tablo 49: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri	110
Tablo 50: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Mezuniyet Durumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	111
Tablo 51: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	111
Tablo 52: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	113
Tablo 53: : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları	114
Tablo 54: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri	115

Tablo 55 : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Görev Yaptıkları İlçeler Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	116
Tablo 56: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları	117
Tablo 57: : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri.....	118
Tablo 58: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Yaş Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	120
Tablo 59: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	120
Tablo 60: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Mesleki Kıdem Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	121
Tablo 61: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Eğitim Düzeyine Göre t Testi Sonuçları	122
Tablo 62: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri	123
Tablo 63: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Mezuniyet Durumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	125
Tablo 64: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	125
Tablo 65: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	126
Tablo 66: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Değerler veya Karakter Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları	127

Tablo 67: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri.....	128
Tablo 68: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanlar ile Görev Yaptıkları İlçeler Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	129
Tablo 69: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları	130
Tablo 70: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri.....	131
Tablo 71: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanları ile Yaş Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	132
Tablo 72: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri	133
Tablo 73: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanları ile Mesleki Kıdem Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	134
Tablo 74: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre t Testi Sonuçları	134
Tablo 75: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri	135
Tablo 76: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanları ile Mezuniyet Durumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	137
Tablo 77: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri	137
Tablo 78: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanları ile Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları.....	138
Tablo 79: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Değerler veya Karakter Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları.....	139

Tablo 80: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri	141
Tablo 81: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanları ile Görev Yaptıkları İlçeler Arasındaki İlişkiye Yönelik Anova Sonuçları	142
Tablo 82: Kazandırılması Gereken Özellikler	142
Tablo 83: Sahip Olunması Gereken Özellikler	144
Tablo 84: Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi	146
Tablo 85: Model Olarak Öğretmen.....	151
Tablo 86: Rehber Olarak Öğretmen.....	156
Tablo 87: Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Saygılı ve Anlayışlı Olmalarını Sağlama.....	160
Tablo 88: Öğrencilerin Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmalarına Yardımcı Olma	164
Tablo 89: Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma	168
Tablo 90: Sosyal Bilgiler Konularında Vurgu Yapılan Değerler	173
Tablo 91: Öğretim Yöntemlerini Kullanarak Değerlere Vurgu Yapma	177
Tablo 92: Aileden Kaynaklanan Problemler	182
Tablo 93: Öğrenci, Okul ve Çevreden Kaynaklanan Problemler	185
Tablo 94: Okul ve Okul Yöneticilerinin Önemi	188
Tablo 95: Öğretmenlerin ve Diğer Kişilerin Rolü	191

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No	Sayfa No
Şekil 1: İyi Karakterin Öğeleri.....	18
Şekil 2: Eş zamanlı Üçleme Stratejisi.....	54
Şekil 3: Araştırmada İzlenen Süreç	55
Şekil 4: Faktör Öz Değerlerine Ait Yamaç Eğim Grafiği	63
Şekil 5: Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeğinin Yol Şeması.....	69

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik No	Sayfa No
Grafik 1: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin "Model ve Rehber Olma" ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	78
Grafik 2: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin "Model ve Rehber Olma" ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Yaşlarına Göre Dağılımı	79
Grafik 3: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin "Model ve Rehber Olma" ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı	81
Grafik 4: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin“Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı	83
Grafik 5: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin“Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı	84
Grafik 6: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin“Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı	86
Grafik 7: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin“Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Değerler ve Karakter Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı	88
Grafik 8: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin“Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı.....	89
Grafik 9: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Cinsiyetlere Göre Dağılımı	91
Grafik 10: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Yaşlara Göre Dağılımı	92
Grafik 11: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	94
Grafik 12: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı	96
Grafik 13: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı	97

Grafik 14: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı.....	99
Grafik 15: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Değerler ve Karakter Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı	101
Grafik 16: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı	102
Grafik 17: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı	104
Grafik 18: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Yaşa Göre Dağılımı.....	105
Grafik 19: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	107
Grafik 20: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	109
Grafik 21: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mezuniyet Durumuna Göre Dağılımı	110
Grafik 22: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı	112
Grafik 23: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı	114
Grafik 24: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı	116
Grafik 25: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	118
Grafik 26: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Yaşa Göre Dağılımı.....	119

Grafik 27: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	121
Grafik 28: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	123
Grafik 29: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı	124
Grafik 30: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı	126
Grafik 31: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Değerler veya Karakter Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı	128
Grafik 32: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı.....	129
Grafik 33: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	131
Grafik 34: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	132
Grafik 35: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	133
Grafik 36: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	135
Grafik 37: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı	137
Grafik 38: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı.....	138
Grafik 39: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı	140
Grafik 40: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı.....	141

KISALTMALAR LİSTESİ

\bar{X}	: Aritmetik Ortalama
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Diğ.	: Diğerleri
Ed.	: Editör
Nu.	: Numara
F	: F Değeri (Anova Testinde Varyans Değeri)
f	: Frekans
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
NCSS	: National Council for Social Studies
N	: Denek Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
pp	: Page Paper (Sayfa Numarası)
s.	: Sayfa
Ss	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
t	: t-Testi Değeri
%	: Yüzde

I. BÖLÜM

**“Bir insanın ahlakını göz ardı edip
sadece zihnini eğitmek
toplum için tehlike eğitmektir”**

Teddy Roosevelt

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar yaşamlarının her anını inandıkları değerler doğrultusunda devam ettirirler. Bu nedenle insanın yaşam çizgisini inandığı değerler belirler (Özden, 2008: 37). Bu değerler insanın kendisini, toplumun ise insanı, kontrol etmesini sağlayan unsurların başında gelir. İnsanın sahip olduğu değerler bireyin toplum içerisindeki statüsünün belirlenmesinde etkili olmaktadır. Bu değerler sayesinde birey, diğer insanlar ile etkili iletişime geçebilir ve sosyal konumunun belirlenmesi için uygun bir altyapı oluşturabilir (Yazıcı, 2006: 499). Bu noktada değerler kişinin toplumsallaşmasında, kendisinin ve toplumun refahını artırmasında, yaşadığı ülkenin siyasal düzenine uyum göstermesi ve o toplumun duyuşsal genel hedeflerine ulaşmasında önemli bir yer tutar (Akbaş, 2004: 29).

Değerlerin kazanılmasında eğitimin rolü çok önemlidir. Eğitimin amacı, çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyumunu sağlamaktır. Ayrıca eğitim, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın ötesinde, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek nitelikte değer üretmek, mevcut değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğu taşır (Varış, 1998: 1).

Değerler eğitimi içerisinde yer alan “Karakter Eğitimi, topluma hizmet ve hoşgörü çeşitliliği, empati ve ilgilenme, sosyal ve duyuşsal öğrenme, saygı ve sorumluluk, vatandaşlık erdemleri gibi bir çok özellikleri öğretmek için odaklanmış çabaları tarif eden şemsiye terim”dir. Bireylerin demokratik topluma olumlu katkı sağlamaları için etik ve ahlaki yönlerini geliştirerek bu alanların her birinde çalışmaları gerekir. Demokratik toplum

ilgilenen, sorumluluk, dürüstlük, adalet gibi değerleri paylaşan vatandaşlara bağlıdır. Bu bağlamda değerleri öğretmek hem devlet hem özel okulların zorunluluğudur (Schwartz, Beatty ve Dachnowicz, 2006: 26, 27).

Bu zorunluluk Türk Millî Eğitim Sisteminde de göz önünde bulundurulmuş ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda konuyla ilgili net ifadelere yer verilmiştir. Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini (MEB, 2006: 5);

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Bu noktada şunu hemen ifade etmek gerekir ki; konuyla ilgili öğrencileri istenilen vasıflarda yetiştirebilmek noktasında sorumluluğu en fazla olan derslerden birisi de Sosyal Bilgilerdir. Çünkü Sosyal Bilgiler temelde iyi vatandaş yetiştirme misyonu çerçevesinde Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan, birbirlerine Atatürk milliyetçiliği ile bağlı, Cumhuriyetin kazanımlarına sahip çıkan, geleneksel değerlerimizin olumlu yanlarını muhafaza eden, bununla birlikte çağdaş ve evrensel değerleri kabul etmeye hazır yeni nesiller vücuda getirmek amacıyla okutulmaktadır. Yani ülkemizde iyi, etkin, üretken, vatanperver ve insanî değerleri benimseyen bireyler yetiştirme iyi bir Sosyal Bilgiler eğitimine bağlıdır (Safran, 2008: 15).

Hiç kuşku yoktur ki, Sosyal Bilgiler eğitiminde değerlerin kazandırılmasında öğretmenin rolü önemlidir ve öğretmen öğretim sürecinde başrolü oynamaktadır. Bu roller kimi zaman ağırlıklı bir şekilde öğreticilik olarak ön plana çıkarken bazı zamanlarda danışman, mesleki uzman, toplumsal lider, otorite figürü, aile reisi, rehber olarak kendini göstermektedir. Örgün eğitim kurumlarında hedef alınan davranışlar, program hazırlama, araç-gereç sağlama, öğretim etkinliklerini uygulama ve sonucu değerlendirme gibi işlemleri

çermekte olup; bu işlemlere yürütme sorumluluğu öğretmene aittir. Bununla birlikte öğretmenler informal olarak değişik rolleri gerçekleştirmektedir (Sünbül, 1996).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri sevgi ve saygı ile eğitmeleri, insanî değerleri kazandırmaları, doğru davranışa yöreklendirmeleri, yanlış davranışın üzerinde durup düzeltmeleri, geleceğin iyi vatandaşlarının yetişmesini sağlayacaktır. Karakter Eğitiminin de amacı, temel insanî değerleri kazanmış iyi vatandaşlar yetiştirmektir. Bu noktada Sosyal Bilgiler öğretmenlerine Karakter Eğitimine dair uygulamalarda önemli görevler düşmektedir. Bu sebeple araştırmada Karakter Eğitiminde önemli bir etken olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine dair öz-yeterlikleri ve görüşleri incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeyleri ve görüşleri nedir?

Alt Problemler: Bu amaca ulaşabilmek için aşağıda verilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin;

1.1. “Model ve Rehber Olma”larına ilişkin öz-yeterlikleri (Faktör-1) ne düzeydedir?

1.2. “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”larına ilişkin öz-yeterlikleri (Faktör-2) ne düzeydedir?

1.3. “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”larına ilişkin öz-yeterlikleri (Faktör-3) ne düzeydedir?

1.4. “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”larına ilişkin öz-yeterlikleri (Faktör-4) ne düzeydedir?

2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri (Faktör-1)”,

2.1. Cinsiyetlerine,

2.2. Yaşlarına,

2.3. Mesleki kıdemlerine,

2.4. Eğitim düzeylerine,

2.5. Mezuniyet durumlarına,

- 2.6. Genel olarak öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine,
 - 2.7. Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili bir eğitim (hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) alma durumlarına,
 - 2.8. Görev yaptıkları ilçelere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri (Faktör-2),
 - 3.1. Cinsiyetlerine,
 - 3.2. Yaşlarına,
 - 3.3. Mesleki kıdemlerine,
 - 3.4. Eğitim düzeylerine,
 - 3.5. Mezuniyet durumlarına,
 - 3.6. Genel olarak öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine,
 - 3.7. Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili bir eğitim (hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) alma durumlarına,
 - 3.8. Görev yaptıkları ilçelere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri (Faktör-3),
 - 4.1. Cinsiyetlerine,
 - 4.2. Yaşlarına,
 - 4.3. Mesleki kıdemlerine,
 - 4.4. Eğitim düzeylerine,
 - 4.5. Mezuniyet durumlarına,
 - 4.6. Genel olarak öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine,
 - 4.7. Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili bir eğitim (hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) alma durumlarına,
 - 4.8. Görev yaptıkları ilçelere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri (Faktör-4),
 - 5.1. Cinsiyetlerine,
 - 5.2. Yaşlarına,
 - 5.3. Mesleki kıdemlerine,

- 5.4. Eğitim düzeylerine,
- 5.5. Mezuniyet durumlarına,
- 5.6. Genel olarak öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine,
- 5.7. Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili bir eğitim (hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) alma durumlarına,
- 5.8. Görev yaptıkları ilçelere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri,
 - 6.1. Cinsiyetlerine,
 - 6.2. Yaşlarına,
 - 6.3. Mesleki kıdemlerine,
 - 6.4. Eğitim düzeylerine,
 - 6.5. Mezuniyet durumlarına,
 - 6.6. Genel olarak öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine,
 - 6.7. Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili bir eğitim (hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) alma durumlarına,
 - 6.8. Görev yaptıkları ilçelere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi ile ilgili görüş ve uygulamalarına yönelik düşünceleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Karakter Eğitimi, karakter gelişimini sağlamada ve çağdaş problemlerin engellenmesinde ümit verici bir yaklaşımdır. Bu problemler saldırgan ve anti sosyal davranışlar, madde kullanımı, erken cinsellik, suça yönelik etkinlikler, akademik başarısızlıklar ve okul başarısızlıklarıdır. Gençlerin tüm konularda olumlu yaklaşımlar geliştirmelerini sağlamaya çalışan geniş amaçlara odaklanan Karakter Eğitimi programlarının belli bir olumsuz davranışı önlemeye yönelik programlar kadar etkili olduğu gözlenmiştir. Olumsuz davranış riskini azaltmakla birlikte Karakter Eğitimi gençlerin olumlu kişilik, sosyal davranışlar ve beceriler geliştirmelerini ve demokratik toplumlarda aktif ve etkili vatandaşlar olmalarını sağlar (Battistich, 2005: 1).

Bu noktada okul, öğrencilerin karakter gelişiminde ve değerlerin kazanılmasında önemli bir görevi üstlenmektedir (Ryan ve Bohlin, 1999: 23). Çünkü medeniyetlerin

varlıklarını sürdürebilmeleri, ancak değerlerini yeni nesillere aktarabilmeleriyle mümkündür. Dolayısıyla ailelerinden çok az ahlak eğitimi alan ve değer merkezli etkilerden uzak milyonlarca çocuk için, okulun böyle bir misyonu yüklenmesi hayatî bir önem taşır. Bu noktada değerden bağımsız bir eğitim düşünülmeceğinden, doğru soru “Okullar değer öğretmeli midir?” değil “Hangi değerler, nasıl öğretilmelidir?” sorusudur (Delattre and Russell, 1993; Lickona, 1991; Williams, 2000; Wynne, 1995; Aktaran: Ekşi, 2003: 84).

Karakter Eğitimi konusunda gerek dünyada gerek ülkemizde pek çok araştırma yapılmaktadır. Bu çalışmaların çoğu ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine değerlerin nasıl öğretilceği, Karakter Eğitimi programları uygulamasını içeren araştırmalardır. Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine dair öz-yeterliklerinin ve görüşlerinin belirlenmesine dönük ve yukarıda bahsedilenler kapsamında ele alınabilecek önemli bir çalışma niteliğindedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde özetlenebilir:

1. Araştırma, 2010-2011 eğitim öğretim yılında örneklem kapsamında yer alan ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma, ölçme araçları ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Varsayımlar

Araştırma aşağıdaki varsayımlar üzerine kurulmuştur:

1. Örneklemi temsil eden Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik ölçeğini samimi ve gerçeği yansıtacak biçimde doldurdukları varsayılmıştır.

2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin görüşlerini tam olarak bildikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Araştırma içerisinde sıkça kullanılan bazı terimler ve tanımları şöyledir:

Sosyal Bilgiler: “Hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır” (Öztürk, 2009: 4).

Değerler Eğitimi: “Bireyin tatmin edici bir yaşam kurmasına hizmet etmekle birlikte gençlerin değerler geliştirmelerine yardımcı olur” (Kirschenbaum, 1995: 14) ve öğrencilere değerler seçimi yapmalarında yardım etmeyi içerir (Naylor ve Diem, 1987: 346).

Karakter: “Bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen ana özellik, öz yapı, seciye; bir kimsenin veya bir insan grubunun tutumu; duygulanma ve davranış biçimi; üstün, manevî özellik ve felsefî anlamda da bireyin kendi kendisine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde bulunmasını, düşünüş ve hareketlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütünü”dür (TDK, 2005: 1077, 1078). Karakter, kişiye özgü davranışların bütünü olup, insanın bedensel, duygusal ve zihinsel etkinliğine çevrenin verdiği değerdir (Köknel, 2005: 20).

Karakter Eğitimi: “Olumlu karakter gelişimini sağlamak için okul hayatının tüm boyutlarının amaçlı bir şekilde kullanılması”dır (Battistich, 2005: 3).

Öz-yeterlik: “Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri uygulama ve başarılı olarak organize etme yeteneğine ilişkin inancı”dır (Bandura, 1995: 2).

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili kaynaklar taranarak elde edilen kuramsal ve araştırma bulgularına dayalı bilgiler bir araya getirilerek kavramsal çerçeve oluşturulmuştur.

2.1 Değerler Eğitimi ve Akımları

Değerler eğitimi, değerlerin açık ve bilinçli bir şekilde öğretilme teşebbüsüdür. Daha kapsamlı olarak değerler eğitimi, doğrudan veya dolaylı olarak öğrencilerin değerlere bakış açısını ve değerler bilgisini geliştiren, öğrencilere birey ve toplumun üyesi olarak belli değerler doğrultusunda davranmalarını sağlamak için gerekli becerilerini kazandıran okul temelli bir faaliyettir (Zbar of Zbar, Brown ve Bereznicki 2003: 2).

Değerler eğitiminde hayatta neyin önemli olduğunu ele alırız. Değerlerimiz aldığımız kararların ilkeleri ya da standartlarıdır. Değerlerimiz olaylara, insanlara ve nesnelere karşı benimsediğimiz tutumları şekillendirir. Ayrıca hayallerimizi ve amaçlarımızı yönlendirir (Turner, 2004: 170,71). Değerler eğitimi “bireyin tatmin edici bir yaşam kurmasına hizmet etmekle birlikte gençlerin değerler geliştirmelerine yardımcı olur” (Kirschenbaum, 1995: 14) ve öğrencilere değerler seçimi yapmalarında yardım etmeyi içerir (Naylor ve Diem, 1987: 346).

Değerler eğitimi, okullarda ahlaki ortam ve öğretim programları yolu ile değerlerin verilmesini ve bu değerlerin kalıcı hale getirilmesini hedeflemektedir (Veugelers, 2000: 37). Bu bağlamda değerler eğitiminin amacı öğrencilerin var olan değerlerini geliştirmek, okul tarafından önemli görülen değerleri tanıtmak ve öğrencilerin bazı durumlardaki davranışlarını geliştirmesine yardımcı olmaktır (Hooper, 2003: 33; Akt. Yiğittir, 2009: 33).

Değerler eğitiminde bugüne kadar dört önemli akım ortaya çıkmıştır. Bu akımlar ve içerikleri aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 1: Değerler Eğitimi Akımları

Değer Gerçekleştirme	Vatandaşlık Eğitimi
Kendini Bilme: Kendi duyguları, inançları ve öncelikleri	Bilgi: Tarihi ve demokratik sistemi anlama
Öz-saygı	Takdir: Miras, haklar, sorumluluklar ve kültürel çeşitlilik
Hedefe Ulaşma Becerileri	Eleştirel Düşünme Becerileri
Düşünme Becerileri: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme	İletişim Becerileri
Karar Verme Becerileri	İşbirliği Becerileri
İletişim Becerileri	Anlaşmazlıkları Çözme Becerileri
Sosyal Beceriler	
Dünya Hakkında Bilgi	
Ahlak Eğitimi	Karakter Eğitimi
Ahlaki Bilgi: Ahlaki gelenek, adalet, doğruluk ve etiği anlama	Saygı: Diğerlerine, kendine, mülkiyete, çevreye
Ahlaki Muhakeme: İleri düzey muhakeme, tersine roller, sonucu sorgulama	Sorumluluk: Dürüst ve güvenilir olma
Şevkat ve Fedakârlık	Şevkat: Nazik, yardımsever, arkadaşça, empatik, insancıl ve hoşgörülü olma
Ahlaki Eğilimler: Bilinç, iyinin sevilmesi, öz-kontrol, alçakgönüllülük, ahlaki alışkanlık	Özdisiplin: Azimli ve tutumlu olma
	Sadakat
	Cesaret
	İş ahlakı

(Kirschenbaum, 1995: 16)

Değerler eğitimi akımları içerisinde önemli bir yere sahip olan değerleri gerçekleştirme 1980 yılında Sidney B. Simon tarafından ortaya atılmıştır. Bu yaklaşım bireyin kendi değerlerini belirlemede, fark etmede, bu değerlere uygun şekilde yaşamada ve başarmada yardımcı olur (Kirschenbaum, 1995: 15). Bireylere değerlerinin gerçekten ne olduğunu belirlemede yardım etmedir (Welton ve Mallan, 1999: 139). Değerleri gerçekleştirme, karmaşık ve sürekli değişen bir dünyada gençlere hayatta rehber olacak bilgi ve becerilerin öğretildiği “yaşam becerileri eğitimi” olarak da tanımlanır (Kirschenbaum, 1995: 16). Altında yatan önerge ise çoğu bireyin değerlerini

sorgulamalarına neden olacak olaylarla karşılaşınca kadar değerlerinin ne olduğu hakkında emin değillerdir (Welton ve Mallan, 1999: 139).

Değerleri gerçekleştirme yaklaşımının hedefi, herhangi bir değer grubunun telkin edilmesi değildir. Bireyin değerlerini gerçekleştirmesi için, değerleri açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme tekniklerinin kullanılması önerilmiştir (Akbaş, 2004: 67). Bu noktada literatürde yer alan değerleri gerçekleştirmenin ve değerleri açıklamanın içeriği birbirleriyle benzer niteliktedir.

Değerleri gerçekleştirme teknikleri içerisinde yer alan değerleri açıklama, günümüz insanların “birbirleri ile birlik içerisinde hareket etme” zorluğuna sahip olduğu gerçeğini kabul eder. Çünkü dünya, içerisinde büyümek ve gelişmek için zor bir âlemdir. Bazı insanlar; kargaşa, ilgisizlik ve tutarsızlık içerisinde çırpınırlar. Bu insanlar, kendi değerlerini anlayamazlar yani genellikle karmaşık ve şaşırtan bir dünya içerisindeki eylemlere kılavuzluk eden açık değerlere sahip değillerdir. Değerleri açıklamanın hedefi, insanların kendi değerlerini anlamasına yardım etmektir. Eğer insanlar kendi değerlerini kolayca kavrayabilirse, o zaman hem davranışlarını değiştirmeli hem de daha az kargaşa, ilgisizlik ve tutarsızlık göstermelidir. Değerler dört anahtar unsura sahiptir (Leming, 1996).

- 1- Yaşama odaklanma: Değerleri açıklama yaklaşımı, insanların dikkatlerini değer verdikleri şeylerin göstergesi olan kendi yaşamlarına çeker.
- 2- Kabullenme: Kişi değerleri açıklamak için diğer insanların durumunu yargılamadan kabul etmelidir.
- 3- İleriyi düşünme çağrısı: Hem insanların durumları kabul edilmeli, hem de bireyler bu insanların daha ilerideki durumları hakkında derinlemesine düşünmeye teşvik edilmelidir.
- 4- Kişisel güçler besini: Değerler açıklaması, hem becerileri açıklayan bir uygulamayı teşvik eder, hem de kendi kendini yönlendirme olanağını sağlar.

Bu yaklaşım öğretmenlere, “öğrencilere değer öğretmeye çalışma yerine öğrencinin kendi değerlerini sınıflamasını nasıl yapacağını öğrenmesine yardımcı olma” konusunda yol göstermektedir (Lickona, 1991: 10).

Öğretmenler sıklıkla öğrencileri değerler açıklamasına dâhil etmek için olaylardan yararlanırlar. Örneğin bir öğrencinin “Kim bayrağı yakarsa ya da buna benzer bir şey yaparsa bu ülkeden gitmeli. Ya ülkeni sev ya da git” dediğini düşünelim. Öğretmen

öğrenciyi bu ifadeyi doğuran duyguyu keşfetmeye teşvik eden sorular yönelir. Öğretmen tarafsız kalmaya ve öğrencinin kendi duygularını keşfetmesi sırasında kolaylaştırıcı bir rol üstlenmeye çalışır. Bunu yaparak öğrencilerin pek çok farklı değer ve çatışmanın olduğu karmaşık bir toplumda yaşadıklarını fark etmelerine yardımcı olur. Öğretmen öğrencilerin neyin değerli olduğu ve ona nasıl bir değer yükleyecekleri konusunda karar vermelerine yardım etmeye çalışır (Raths, Harmin ve Simon, 1978; Akt. Sunal ve Haas, 2005: 195).

Değerler eğitimi akımları içerisinde yer alan vatandaşlık eğitimi, ülkenin kanuni ve siyasi ilkelerinin verildiği eğitimidir. Bu eğitimde halkın iyiliği, kişisel haklar, adalet, eşitlik, çeşitlilik, doğruluk, vatanseverlik gibi temel değerler yer alır. (Kirschenbaum, 1995: 23).

Vatandaşlık eğitimi, “öğrencilerin tarih boyunca gelişen ve günümüz toplumunda da işleyen hükümet, adalet ve siyaset konusundaki bilgilerini geliştirmek için sarf edilen her türlü bilinçli ya da aleni çaba” olarak tanımlanabilir (Hoge, 2002: 105). Vatandaşlık eğitimi, ülkenin siyasi ve yasal sistemine uygun bilgi, tutum, inanç, değer ve davranışları kazanmadır. Vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi ve kanun ilişkili eğitim olarak ifade edilir. Geleneksel olarak vatandaşlık eğitimi, Sosyal Bilgiler ve tarih dersleriyle bütünleşmiş bir biçimde yer almaktadır (Kirschenbaum, 1995: 24).

Okullar, topluma yeni katılan bireye devletle olan ilişkilerindeki hak ve görevlerini öğretirler. Vatandaşlık görevinin gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlerin herkese aynı şekilde verilmesi herkesin ortak bir eğitim sürecinden geçirilmesiyle ve okulla mümkün olur (Akbaş, 2004: 74).

Vatandaşlık eğitimi, düzeye göre okuryazarlık eğitimini, uyum sağlama eğitimini, mesleki eğitimi, toplum hizmeti ve okulların öğrencilerle birlikte yaptıkları her şeyi kapsar. Eğitimin bu önemli fakat genel yönlerinin ötesinde demokratik hükümetimizi, yasalarımızı ve siyasetimizi çocuklara ve gençlere öğretmek için tasarlanmış bir öğretim vardır. Bu üç alan vatandaşlık eğitiminin ele aldığı temel konulardır (Hoge, 2002: 105).

Değerler eğitimi akımları içerisinde yer alan ahlak eğitimi, “bireyin ahlaki davranışlarında değişiklik oluşturma süreci” demektir. Bu bakımdan çocuğun davranışları, önce aile sonra okul sonra da diğer kurumlar ve toplum içinde değişir (Aydın, 2008a: 56).

Ahlak eğitimi hem bireysel hem de toplumsal yönü olan bir konudur. Ahlak eğitiminin amacı, insanın gerek kendisinin gerekse başkalarının mutluluğuna ve

mükemmelliğine yardımcı olacak şekilde hareket eder hale getirilmesidir. Ahlak eğitimi, insanlarda güzel huyların meydana gelmesini sağlar (Aydın, 2008a: 56).

Ahlak eğitimi genç insanlara ahlaklı olmaları için gerekli bilgi, tutum, inanç, beceri ve davranışları kazandırmakla birlikte iyi, adil, merhametli kısaca ahlaklı olmayı öğretir. Ahlaki eğitimin amacı özerk bireyler meydana getirmektir. Böyle insanlar ahlaki değerlerin ne olduğunu bilirler, tutum ve tavırlarıyla tutarlı davranışlar sergilerler (Kirschenbaum, 1995: 26).

Dolayısıyla okullardaki ahlak eğitimi hem öğrencilere sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik oluşturmalarını sağlar, hem de her öğrenciyi hem ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlar. Böylece ahlak eğitimi öğrencilere iyi insan, iyi vatandaş olmalarını sağlamak için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıklar kazandırıp, onları kendi ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmeyi amaçlar (Aydın, 2008b: 7).

Batıda ahlak eğitimi terimi yapılandırmacı bir psikolojik yapıyla güçlü bir biçimde ilişkilendirilmiştir. İlk olarak Jean Piaget (1965) tarafından popüler daha sonra Lawrence Kohlberg (1971, 1976) tarafından daha güçlü hale getirilen ahlak eğitimi, okullarda çocuk ve gençlerin ahlaki bilişsel yapılarının (ahlaki muhakeme basamaklarının) gelişimini artırma girişimi olarak ifade edilebilir (Althof ve Berkowitz, 2006: 496).

Piaget, bilişsel gelişime uyumlu bir ahlaki gelişim modeli önermiştir. Buna göre, çocuklar benmerkezci düşünceden, kendilerini başkalarının yerine koyarak düşünmeye doğru ilerlerler (Yılmaz, 2007: 74). Piaget ahlaki gelişimi, benmerkezciliğin dağılımı sonucu oluşan bir inşa sürecine benzetmektedir. Ahlaki yargı, öncelikle zihinsel faaliyetin bir işlevi olmasına karşı empati gibi sevgi yaklaşım unsurları bireyin bakış açısını genişletir. Böylece diğer insanların görüş noktalarını anlamasına olanak verir (Dusko, 1975; Akt. Akbaba, 2008: 174).

Kohlberg ahlaki gelişim dönemlerini Piaget'nin bilişsel gelişim sürecine uyarlayarak gelenek öncesi, geleneksel ve gelenekötesi olmak üzere üç düzey içinde ve altı aşamada ele almıştır. Bu düzey ve aşamalar Tablo 2'de yer almaktadır:

Tablo 2: Kohlberg'e Göre Ahlaki Gelişim Evreleri

Evre	Evrenin Özellikleri
Gelenek Öncesi Düzey (cezadan kaçma ve ödül alma ağırlıklı)	
I. Evre: Heteronom ahlak; ceza ve itaat ahlakı.	İyi olan, dışarıdan dayatılan kurallara uyan ve ödül getiren, cezadan kaçındır.
II. Evre: Araşsal amaç; pazar değış tokuş ahlakı.	İyilik olan, bireye ve iyilik yapan veya alan kişiye makul gelendir; uzun süreli bağlılık yoktur.
Geleneksel Düzey (toplumsal kurallar ağırlıklı)	
III. Evre: Kişiler arası uyum; akran kanısı ahlakı.	İyi olan, akran grubunu oluşturan arkadaşlardan onay getirendir.
IV. Evre: Toplumsal sistem yönelimi; toplumsal sisteme uyum; kanun ve düzen ahlakı.	İyi olan, kanunlara, geleneklere ve otoritelere uygun olandır.
Gelenek Ötesi Düzey (ahlaki (moral) prensipler ağırlıklı)	
V. Evre: Toplumsal anlaşma yönelimi; toplumsal anlaşma ve bireysel haklar ahlakı.	İyi olan, toplumsal uzlaşmazlıkları önlemek için konmuş, var olan kurallara uygun olandır; gerçek sonuç ne iyi ne kötüdür.
VI. Evre: Kendisinin seçtiği evrensel prensipler ahlakı.	İyi olan, kişisel, genel moral prensiplerle tutarlı olandır.

(Seifert & Hoffnung, 1991: 444; Akt. Bacanlı, 2007: 74)

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere her düzey iki evreden oluşmaktadır. İlk düzey olan gelenek öncesi düzeyde kişi olayları sonuçlarına göre değerlendirir. Ceza verilen davranış suçtur, ödül getiren davranış iyidir. İkinci düzey olan geleneksel düzeyde toplumsal düzen dikkate alınmaktadır. Bir davranışın toplum düzenine etkisi düşünülmektedir. İnsanların büyük bir kısmı bu düzeydedir. Üçüncü düzey olan gelenek ötesi düzeyde ise kişi toplumu aşmış daha büyük değerleri dikkate almaya başlamıştır. Bu düzeye ulaşabilen insanların sayısı oldukça azdır (Bacanlı, 2007: 75).

Kohlberg'in eğitimsel yaklaşımları, bireylerin bilişsel çatışmaya maruz bırakılmasıyla elde edilen bulgulardan ve aynı zamanda ahlaki muhakemenin sonraki en yüksek basamak örnekleri olan ahlak gelişiminin meydana gelmesindeki bulgulardan ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak ahlak eğitimindeki Kohlberg yaklaşımının en önemli yönleri; ahlak ikilemi ve sınıf tartışmalarıdır. Öğretmenin rolü, her bir öğrencinin ahlak ikilemi

içerisindeki ahlak sorununa karşı koymasını sağlamak ve her bir öğrenciye, diğer öğrencilerin soruna bakış açılarını öğrenme fırsatı vermektir. Ahlak ikilemi tartışması yaklaşımına eleştiriler; ahlak göreliliği sorunları ve ahlak gelişimindeki ilerleme ile davranış değişimi arasındaki bağlantı etrafında toplanmıştır (Leming, 1996).

Değerler eğitimi, uygulamada vatandaşlık eğitimini ve ahlak eğitimini vurgulamakla birlikte, güncel kullanılan kavram olan Karakter Eğitimi ile de yakından ilgilidir. (Halstead ve Taylor, 2000: 169).

Karakter Eğitimi “çocukların ve gençlerin ilgili, sorumlu ve ilkeli olmalarına yardımcı olan toplum ve aile üyeleriyle birlikte okul personeli tarafından planlanmış bir yaklaşım”dır (Williams and Schaps, 1999; akt. Vess ve Halbur, 2003: 1).

Karakter Eğitimi erdemi öğretmek için kasıtlı bir çabadır. Erdemler objektif olarak iyi insan nitelikleridir. Onlar birey için ve tüm insan toplumu için iyidir. (Lickona, 1997: 65). Karakter Eğitimi ayrı bir bölüm olarak aşağıda yer almaktadır.

2.2. Karakter Eğitimi

Bu başlık altında karakter kavramı, Karakter Eğitiminin tanımı ve kapsamı, tarihsel gelişimi, amacı ve önemi, diğer yaklaşımlarla karşılaştırılması, Karakter Eğitiminin okul ve ailede nasıl yer alması gerektiği ve Sosyal Bilgiler ve Karakter Eğitimi bağlantısı detaylı şekilde ele alınmıştır.

2.2.1. Karakter Kavramı

Karakter kelimesi, kazımak anlamına gelen (bir mum tabletinin, yontulmamış bir taşın veya metal bir yüzeyin üstüne kazımak gibi) Yunanca olan “charassein” kelimesinden gelir. Karakter kavramı zaman içinde farklı anlam kazanarak bugünkü kullanımıyla bir kişinin davranış özellikleri, ahlaki yapısı halini almıştır (Ryan ve Bohlin, 1999: 5). Karakter, kişiye özgü davranışların bütünü olup, insanın bedensel, duygusal ve zihinsel etkinliğine çevrenin verdiği değerdir (Köknel, 2005: 20).

“Karakter; bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen ana özellik, öz yapı, ıra, seciye; bir kimsenin veya bir insan grubunun tutumu; duygulanma ve davranış biçimi; üstün, manevi özellik ve felsefi anlamda da bireyin kendi kendisine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde

bulunmasını, düşünüş ve hareketlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütünüdür" (TDK, 2009: 1077, 1078).

Karakter, anlaşılması kolay, doğrudan gözlenebilen, iyi davranışlardır. İyi davranışlar; belirli kelimeleri kullanma ve hareketleri gerçekleştirme ya da bunlardan kaçınmadır. İyi davranış; nezaket, dürüstlük, yasal otoriteye uyma, azim, iyi bir mizah anlayışı sergileme, sadakat ve bunun gibi belirli erdemler göstermeden meydana gelir. Bu bakımdan iyi davranış belirli erdemleri uygulamadır (Wynn, 1985: 4; akt. Leming, 1996).

Karakter, davranışların, huyların, motivasyonun ve becerilerin bir araya gelmesidir. Karakter bir kişinin birey olarak zihinsel, soysal, duygusal ve ahlaki olarak olumlu gelişimlere sahip olmasıdır (Battistich, 2005: 2).

Dewey (1922: 38) "karakteri alışkanlıkların kazanılması" olarak tanımlayarak bu alışkanlıklardaki hareketlerin neden olduğu sonuçların etkisini belirtmiştir (Aktaran: Althof ve Berkowitz, 2006: 497).

Karakter, "ruhta iyice yerleşen prensipler veya maksimler aracılığı ile her irade fiilinin kati ve muayyen olması üzerine ruhun istikrar kazanmış halidir". Eğer bu prensipler zamanın ve toplumun ahlak kurallarıyla uygunluk teşkil ederse o zaman karakter ahlaklılık vasfını taşır. (Kerschensteiner, 1929/1954: 18).

Karakter; ahlaki bilgi, ahlaki duygu ve ahlaki davranıştan oluşur. İyi karakter "iyiyi bilme, iyiyi isteme ve iyiyi yapma yani zihnen, kalben ve davranışlarla iyi alışkanlıklar" kazanmadır (Lickona, 1991: 51). Gough'a (2011: 3) göre "karakter, ahlaki anlamda, özümüzde olduğumuz şey, alışkanlıklarımızın bir toplamı, iyi ve kötü huylarımızın bir karışımıdır".

Günlük yaşamda karakter, kişilik ve mizaç (huy) kavramları birbirinin yerine kullanılmaktadır. Özellikle karakter ve mizaç kavramları kişiliğin tümü değil ancak birer parçasıdır (Sardoğan ve Karahan, 2007: 136).

Kişilik, "bireyi başkalarından ayıran; bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür" (Senemoğlu, 2010: 72). Kişilik, bireyin özel ve ayırıcı davranışlarını içermektedir. Özeldir çünkü bireyin sıklıkla yaptığı ya da en tipik davranışlarını temsil eder. Ayırt edicidir çünkü bu davranışlar bireyi diğer insanlardan ayırır (Morgan, 1974/2000: 311). Dolayısıyla kişilik kalıtımla başlayıp, yaşantılar yoluyla bireyi diğer insanlardan farklı kılan tüm özellikleri içeren bir gelişim süreciyle oluşur

(Yılmaz, 2007: 61). Duygularımız, yeteneklerimiz, güdülerimiz, mizacımız (huyumuz), sosyal, fiziksel-psikomotor ve bilişsel özelliklerimiz, karakter ve değerlerimiz, inançlarımız, tutumlarımız, görüşlerimiz vb. tüm özelliklerimiz kişiliğimizi oluşturur. Kişilik, insan davranışlarının tüm yönlerini kapsayan bir kavramdır (Senemoğlu, 2010: 72).

Kişilik, insanların yaşadıkları hayat ve sürdürdükleri ömür içinde ortaya koydukları bütün davranışların ve sahip oldukları özelliklerin toplamıdır. Bu davranışların bir kısmı, bedeni özellikler, toplumsal özellikler ve ruhsal niteliklerden kaynaklanır. Bedeni özellikler; kişilerin yaşı, cinsiyeti, bedeni ve fiziki görünüşleri gibi beden ve biyolojik yapılarına dair olan kişilik özellikleridir. Toplumsal veya sosyal özellikler; sosyal kurallar, ilkeler, değerler, sosyal ilişkiler, iletişim tarzı gibi kişilerin içinde yaşadıkları toplum kültürünün onlara öğrettiği davranış kalıpları ile ilgili özelliklerdir. Kişiliğin, en alt ve derin tabakası olan ruhsal niteliklerde ise; kişilerin iyilik, güzellik, dürüstlük veya kötülük, çirkinlik, yanlışlık gibi “tabiat” ve “öteki insanlar” ile ilgili bakış açıları ve kanatları bulunmaktadır (Eroğlu, 2009: 202).

Karakter kavramını kişilikten ayıran en önemli husus, karakter kavramının çoğunluk tarafından ahlaksal özellikleri anlatmak üzere kullanılmış olmasıdır. Toplumda “karakterli” ve “karaktersiz” insanlardan söz edilir (Baymur, 1994: 252). Karakter ve karakterli olmak iyiyi, güzeli, doğruyu yapmak, başkalarını sevmek, özveride bulunmak demektir. İyi huylu, güzel ahlaklı, doğru sözlü insan karakterlidir (Köknel, 2005: 20). Bu anlamda davranışlarına toplumda değer verilen ahlak kurallarına uygun olarak yönetebilen, sosyal değerler sistemini benimsemiş olan kişilere “karakterli” denilmektedir (Baymur, 1994: 252). Kötü huylu, yalancı, bencil insan da karaktersizdir. Ayrıca iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-hatalı, olumlu-olumsuz kavramları görece olduğu için karakterli ya da karaktersiz olmak da görece olup zaman içinde gruptan gruba, toplumdaki topluma, ülkeden ülkeye değişebilir (Köknel, 2005: 20, 21). Ayrıca karakter, ilk yaşlardan itibaren sosyal yaşantılar sonunda birtakım değer yargılarının benimsenmesi ile gelişir. Benimsenen değerler, kişiliğin bir yanını oluşturur. Bu bakımdan karakter sözünün kişilik ile ilişkisi vardır. Fakat kişilik, karakteri de içine alan ve bir insanın kendine özgü fiziksel ve ruhsal bütün niteliklerini içeren daha kapsamlı bir terimdir (Baymur, 1994: 252).

Mizaç da karakter gibi, insan kişiliğinin bütününe değil, ancak bir yanını oluşturur. Mizaç, “bir insanın duygusal ve devimsel hayatının özelliklerinin tümü olarak kabul

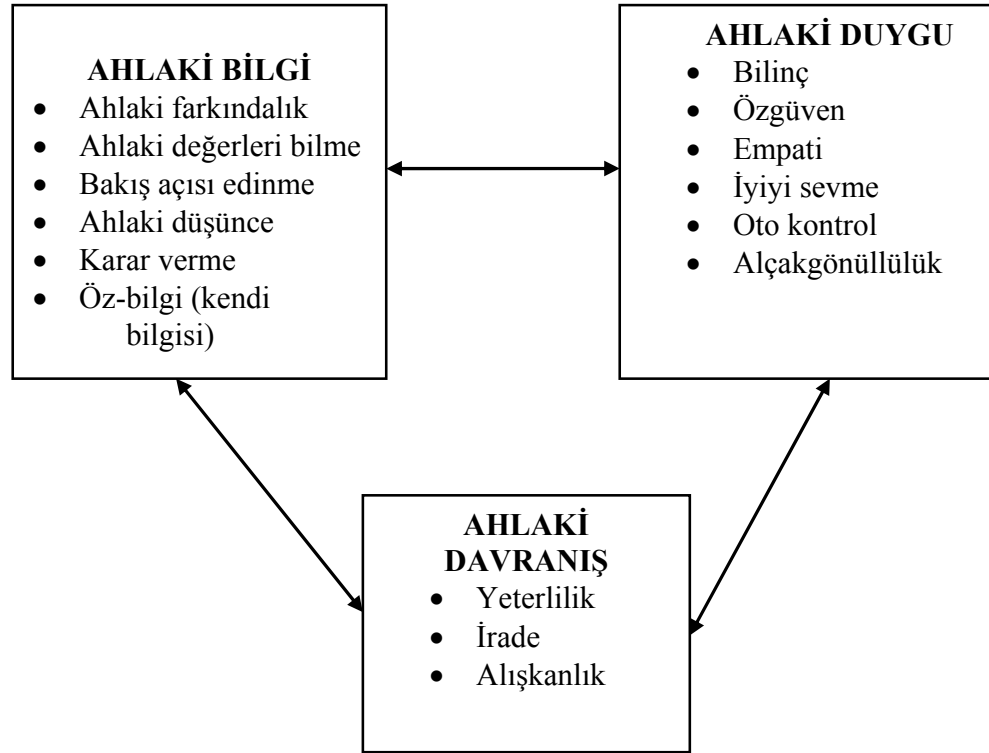
edilmektedir” (Baymur, 1994: 252). Mizaç, kalımsal bir özellik taşır ve devamlılık gösterir. Mizaç, bireye ait bazı temel ve ayırt edici özellikleri ifade eden bir kavramdır. Kızmak, öfkelenmek, neşeli ve sıkılgan olmak gibi bireyden bireye değişen özelliklerin tümüne mizaç denir (Güney, 2008: 196). Dolayısıyla mizaç, kişiliğin duygusal yanısıdır, karakter ise kişiliğin ahlaki yönüdür (Aydın, 2008b: 3).

Karakter, iyi alışkanlıkların veya erdemlerin, kötü alışkanlıkların veya bizleri olduğumuz gibi yapan alışkanlıkların karışımıdır. Bu iyi ve kötü alışkanlıklar bizi gösterir, hayata ve mücadelelerimize karşı tavrımızı sürekli olarak etkiler. Örneğin, dürüstlük erdemine sahipsek, birinin cüzdanını kaldırımda bulduğumuzda karakteristik olarak sahibini arar bulur ona cüzdanı veririz. Eğer kötü alışkanlıklara, hainliğe sahipsek etrafta uygunsu onu alır sağa sola bakar olduğumuz yerden uzaklaşırız (Ryan ve Bohlin, 1999: 9).

Karakter özellikleri çoğu insanın sandığı gibi doğumsal nitelik taşımaz ve insana doğa tarafından bağışlanmaz. Karakter özellikleri bir model gibi insan varlığına yerleşir ve onun fazla düşünmeye gerek kalmadan her durumda tutarlı bir kişi gibi davranabilmesini sağlar. Doğumsal temellere dayanmayan bu özellikler, yaşam içerisinde sonradan edinilir (Adler, 1927/2001: 174).

Karakter; birbiriyle ilişkili üç öğeden oluşur. Bunlar: “ahlaki bilgi”, “ahlaki duygu”, ve “ahlaki davranış”. Örneğin; adalet erdemine sahip olmak için önce adaletin ne olduğunu ve insan ilişkilerinde ne gerektirdiğini anlamalıyız (ahlaki bilgi). Adaletle de ilgilenmeliyiz, adil davranmadığımızda uygun suç için hazır olmalıyız ve diğerlerinin adil olmadan acı çektiğini gördüğümüzde ahlaki öfke duyabilmeliyiz (ahlaki duygu). Son olarak, adaleti uygulamalıyız, ilişkilerimizde adil davranmalıyız ve vatandaş olarak sosyal adaleti destekleyecek zorunluluklarımızı uygulamalıyız (ahlaki davranış) (Lickona, 1997: 65). Ahlaklı bir yaşam için bu üç unsur gereklidir; bu üç unsur bir araya gelerek ahlaklı olgunluğu oluşturur. Çocuklarımız için istediğimiz karakter türlerini düşündüğümüzde neyin doğru olduğuna karar verebilmelerini, doğru olanı önemsemelerini ve doğru olduğuna inandıkları şeyi yapmalarını istediğimiz açıktır (Lickona, 1991: 51). Şekil 1’de karakterin öğeleri ele alınmıştır.

Şekil 1: İyi Karakterin Öğeleri



(Lickona, 1991: 51)

Karakterin ahlaki bilgi, duygu ve davranışı nasıl barındırdığını şu örnekle somutlaştırabiliriz (Avcı, 2009: 152). Buğra kitapları ve kitap okumayı çok sevdiği için hafta sonları bir kitapçıda çalışmaya başlamıştır. Buğra hem kitapçıda çalıştığı hem de para kazandığı için mutludur. Bir süre sonra Buğra kitapçıya gelen bazı kitapların üzerinde bandrol olmadığını ve patronunun sonradan kitapların üzerine sahte bandrol yapıştırttığını fark eder. Yani kitaplar orijinal baskı değildir ve patronu orijinal baskı gibi bu kitapları satmaktadır.

Buğra'nın çalıştığı kitapçıya bir gün öğretmeni gelir ve birkaç kitap almak istediğini söyler. Bu durum Buğra'yı huzursuz eder. Çünkü öğretmenin alacağı kitaplar orijinal kitaplar değildir. Buğra patronunun yaptığı işin kanunsuz olduğunu ve doğru bir davranış olmadığını düşündükten sonra bu durumu öğretmenine anlatmaya karar verir. Öğretmenine patronunun yaptığı davranışın yanlış olduğunu, insanları kandırdığını söyler. Buğra, öğretmeni gittikten sonra patronuna insanları bu şekilde kandıramayacağını kendisini ilgili kuruma şikâyet edeceğini söyler ve işten ayrılır.

Buğra'nın kararı karakterin üç parçasını içeriyor. Buğra'nın patronunun davranışının yanlış olduğu yargısına varması “ahlaki bilgi”, öğretmeninin ve diğer insanların sahte kitaplarla kandırılmasına üzülmeye “ahlaki duygu” patronunu şikâyet edeceğini söylemesi ve işten ayrılması “ahlaki davranış” tır.

Yukarıdaki örnekte görüldüğü üzere başkaları tarafından görülme tehlikesi olmaksızın insanın yaptığı şeyler, onun gerçek karakterini yansıtır. Karakter iyi ve kötü alışkanlıklarımızın bir toplamıdır. Karakter alışkanlıkları düşünme, duygu ve davranış biçimlerinden oluşur. Belli karakter alışkanlıklarına sahip olmak, belli durumlarda belli biçimlerde davranmamızı sağlar. Buna rağmen kişisel alışkanlıklarımızın aksi yönde hareket etme potansiyelimizde vardır. Fakat birçoğumuz genelde alışkanlıklarımıza uygun biçimde hareket ederiz. Bundan dolayı daha iyi bir insan olmaya çalışırken, alışkanlıklarımızı mutlaka ciddiye almalıyız. Aristo'nun “İnsan neyi tekrar tekrar yapıyorsa, odur” sözü alışkanlıklarımızın önemini en iyi şekilde ifade etmektedir (Gough, 2011: 24-26).

Sonuç olarak karakterli insan olmak gelişimsel bir süreçtir. Bilgi, çaba ve uygulama ister. Destek, örnek (hem iyi hem kötü), cesaret ve bazen ilham kısaca bizim Karakter Eğitimi dediğimiz şeyi gerektirir (Ryan ve Bohlin, 1999: 13).

2.2.2. Karakter Eğitiminin Tanımı ve Kapsamı

Karakter Eğitimi, “olumlu karakter gelişimini sağlamak için okul hayatının tüm boyutlarının amaçlı bir şekilde kullanılması”dır. Karakter Eğitiminin bu geniş çerçeveli yaklaşımı, müfredatın içeriği ve uygulanması, eğitim süreci, ilişkilerin kalitesi, disiplin gibi okulun tüm yönlerini kullanır (Battistich, 2005: 3). Bu noktada Karakter Eğitimi “istendik kişisel özelliklerin ya da niteliklerin gelişimini etkilemek için sarf edilen her türlü bilinçli ya da aleni çaba olarak” tanımlanabilir (Hoge, 2002: 104).

Karakter Eğitimi, genç insanların davranışlarını direkt ve sistematik olarak şekillendirmek için oluşturulmuş okul temelli bir programdır (Loockwood, 2009: 12). Karakter Eğitimi, sosyal problemleri çözmeye, okul müfredatının ve eğitimsel önceliklerin öğrenci ihtiyaçlarına ve sosyal ihtiyaçlara cevap vermediği durumda verilen bir eğitimidir. Karakter Eğitimi, öğrencilerin problemleri çözmeleri ve potansiyellerinin tam olarak farkına varmaları için ihtiyaç duydukları ahlaki düşünme becerisini ve erdemleri üretmeleri

için gereken değişiklikleri okulun yapabileceği konusunda görüş öne süren eğitim reformundaki bir yaklaşım olarak görülebilir (Vessel, 1998: 3).

Karakter Eğitimi erdemi öğretmek için kasıtlı bir çabadır. Erdemler objektif olarak iyi insan nitelikleridir. Onlar birey için (insanın tatmin edici bir hayat sürdürmesine yardım eder) ve toplum için (birlikte üretici olarak ve uyum içinde yaşamalarını sağlar) iyidir. Erdemler “değerler” gibi değişmezler. Adalet, dürüstlük ve sabır hep erdem olmuştur ve hep de olacaktır. Erdemler zamanı, kültürü ve birey seçeneklerini aşan objektif ahlaki standartlar sunar (Lickona, 1997: 65).

Karakter Eğitimi, “en genel anlamıyla örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insanî değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adı” olarak tanımlanır (Ekşi, 2003: 79).

Ahlaki karakter, eğitimin gayesidir. Bu gayeye ulaşmak için genç neslin bütün ruhi istidat ve yeteneklerini ahlaki Karakter Eğitimi etrafında toplamak gerekir. Fikir, duygu ve irade eğitimine ait bütün tedbirler ahlaki sağlayacak şekilde olmalıdır. Karakter Eğitimi için şu ilkelere dikkat edilmelidir (Kanad, 1951: 77-81):

- Çocuğun eğitimi tabii ve yumuşak bir hava içinde geçmelidir. Karakter korku ve zorlama ile sağlanamaz.
- Karakter Eğitiminde ilkönce çocukların tabiatlarını, bireyliklerini ve tiplerini anlamaya çalışmak lazımdır.
- Karakter Eğitimi, çocukları ruhi ihtiyaç ve temayüllerine elverişli bir hava içinde yetiştirmeye yönelik olmalıdır.
- Çocuklara kazandırılacak alışkanlıklar iş, çalışma ve yaşamdan gıdasını almalıdır.
- Çocuğu küçük yaşlardan itibaren sevk ve idare etmek gerekir. Düşünce, zekâ, duygu ve irade geliştikçe çocuklara uygun serbestlikler verilmelidir.
- Karakterin özgür bir şekilde ahlaki bir yön alması için şu iki nokta önemlidir. Birincisi, çocuğun olumlu yönlerini desteklemek zararlı yönlerini ise mahrum bırakmak gerekir. İkincisi ise çocuğun fikri ve manevi hayatı geliştikçe, çocuğa verilen özgürlüğün derece derece artması gerekir.

- Okullar toplum hayatının ve ortak çalışan insanların küçük ölçüde bir yuvası haline sokulmalıdır.
- Okullarda öğrencilerin kendi kendilerini yetiştirmesine ve ahlaki karakter sahibi olmasına fayda sağlayan öğrenci teşkilatı kurulmalıdır.
- Karakter Eğitiminde önemli bir unsur olan kendine hâkim olma (kendi kendine mücadele etmeği bilme) çocuklara aşılmalıdır.
- Her genç ahlaki ideallere bağlı olmalıdır. Ahlaki idealler küçük iken kazandığımız iyi alışkanlıklarla edinilir.
- Ahlaki karakter için irade kuvvetli olmalıdır. Okullarda her türlü fırsattan yararlanarak çocukların dikkatlerini derslerde ve pratik faaliyetlerde bir noktaya toplamayı öğrenmeleri gerekir.
- Karakter Eğitiminde ve kendini yetiştirmede her genç kendini iyi tanımalı (iyi, kötü, güçlü ve zayıf yönlerimizi bilmeli) ve kendi hareketlerini eleştirebilmelidir.

Öte yandan Karakter Eğitimi Ortaklığı (Character Education Partnership) Karakter Eğitimi yaklaşımını 11 prensiple ifade etmektedir. Bunlar şunlardır (Lickona, Schaps ve Lewis, 2007):

- İyi karakterin temeli olarak temel ahlaki değerleri geliştirir.
- Düşünceyi, duyguyu ve davranışı içeren karakteri tanımlar.
- Karakter gelişimi için kapsamlı, kasıtlı, önleyici ve etkili bir yaklaşım kullanır.
- İlgili ve şefkatli bir okul toplumu oluşturur.
- Öğrencilerin ahlaki davranışlarla iç içe olmalarını sağlar.
- Tüm öğrencilerin başarılarına ve karakterlerini geliştirmelerine yardımcı olacak anlamlı ve güçlü bir akademik programı içerir.
- Öğrencilerin öğrenmek ve iyi insanlar olmak için içlerindeki motivasyonlarını artırır.
- Okul personelini öğrencilerin eğitimlerine yol gösteren ve Karakter Eğitimi için sorumluluk paylaşım öğrenen ahlaki bir topluluk olarak gösterir.
- Karakter Eğitimi personelden ve öğrencilerden oluşan ahlaki liderliğe gereksinim duyar.

- Aileleri ve toplumun üyelerini partnerler olarak Karakter Eğitimine dâhil eder.
- Karakter Eğitimi, okulun karakterini, karakter eğitimcisi olarak okulun personelinin işlevselliğini ve öğrencilerinin iyi karakterini değerlendirir.

2.2.2.1. Karakter Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Eski Yunan kaynaklarında Karakter Eğitimi bir çocuğun büyüdüğünde nasıl kişi olacağı hakkındadır. Karakter davranışların değil kişinin sezgisel ahlaki iyiliği olarak ifade edilmektedir. Ayrıca kişilerin bu iyiliğinin otomatik olmadığı, kazanılacağı ve işlenileceği ima edilir (Arthur, 2008: 80).

Platon'nun hocası Sokrat erdemin iyilik bilgisi olduğunu düşünmüş ve iyi olup olmayanlar arasında kesin bir çizgi belirlemiştir. Sokrat'ın eğitimsel amacı insanları filozofça düşünme konusunda yüreklendirmek ve onun öğretimdeki metodu öğrencileri dil ve kullandıkları tanımlar hakkında sorgulamak olmuştur. Onlara ihmalkârlık ve anlama eksikliklerini gidermek için “erdemin manası nedir, adaletin manası nedir, ılımlılık nedir?” gibi sorular sormuştur (Arthur, 2008: 80).

Aristo ise “Etik” kitabında, birey olarak iyi olmak için sahip olunması gereken erdemleri ayrıntıları ile incelemiş ve erdemi ikiye ayırarak tanımlamıştır. Bunlar: Karakter ve Düşünce Erdemleridir. Karakter erdemleri; cesur, adil, dürüst, gururlu, ağır başlı, alçak gönüllü, arkadaşça ve ölçülü olmak, düşünce erdemleri; tedbirli, anlayışlı, zeki, kararlı ve pratik akıllı olmak olarak tanımlanır (Jones ve diğerleri, 2006; Akt. Yıldırım, 2007: 24). Aristo iyi karakteri doğru davranışın yaşamı, yani başkalarıyla olan ilişkilerinde ve kendisiyle ilgili konularda doğru davranma olarak tanımlar (Lickona, 1991: 50).

Platon'da ahlak eğitimi düşünme becerilerini geliştirmeyeyle Aristo da ise özellikle doğru davranışı yapmakla ilgilidir. Birinde vurgu ahlaki davranış olmadan ahlaki muhakemedeyken, diğerinde içsel inanç olmadan uymadadır. Bu onların farklılıklarını gösterir. Ayrıca ikisi de karakterin aktif bir biçimde gençlikte oluşturulması gerektiğine inanır. Ahlak eğitimi konusundaki bu Yunan yaklaşımları Roma'ya yayılmış ve daha sonra ilk Hıristiyan düşüncesi ve uygulamasıyla birleşmiştir. Hıristiyanlar için karakter oluşumu dini inançtan bağımsız değildir. Ahlaki kararlar ve hareketler için hem sebep hem açıklama gerekir. Hıristiyan ahlakının görevi Tanrının onlardan ne olmalarını istediğini ve ne yapmaları gerektiğini keşfetmektir. Hıristiyanlık başkalarını düşünme ve kendini feda

etmeye büyük önem verir, fakat Karakter Eğitimi kendi içinde bir son olarak görmez (Arthur, 2008: 81, 82).

Ortaçağ'ın Türk filozofu Farabî karaktere, eğitim tanımında vurgu yapmaktadır. Farabî'ye göre eğitim, “toplum bireylerinde zihinsel ve ahlaki erdemler ile güzel sanatlarla ilgili (estetik) değerler yaratma ve özellikle bunlar içinde ‘sağlam karakter oluşturma’ sürecidir” (Binbaşoğlu, 2009: 26).

16. yüzyılda Kınalızade Ali Efendi “Ahlâk-ı Alâî” adlı eserinde “iyi ahlâklı insanların dünya ve âhirette mutlu olacaklarını açıklar. Ahlak öğretimi konusunda iyimserdir. Ona göre, eğitim ve çevre çok önemlidir. “Kurdu terbiye etmek boşunadır” inanışına katılmaz. Kişinin iyi bir eğitim ve öğrenim gördükçe daha iyi bir insan olabileceği üzerinde durur (Akyüz, 2008:124).

Aydınlanma çağı ise karakterin ne olarak algılandığına dair bazı dünyevi anlayışlar getirmiştir. Aydınlanma felsefesinin Karakter Eğitimi geleneksel formlarıyla direkt olarak bağlantılı olmadığı kabul edilirken, birkaç filozof konuyu hedef olarak göstermiştir. Örneğin James Barclay öğretmenlerin yalnızca güçlü karakterlere sahiplerse bu role seçilmeleri gerektiğini öne sürmüştür çünkü onların model olmasını çok önemli bulmuştur. Aydınlanma felsefesi karakter gelişimi hakkında gelişimsel yaklaşımlarla çok daha fazla değiştirilmiştir. Aydınlanma felsefesinden özellikle de Jean Rousseau'nun eğitim yazılarından etkilenen Robert Owen 1816'da İskoçya'da “Karakter Gelişimi Enstitüsü”nü kurmuştur. Çocukları ilk bebeklikten itibaren her anlamda iyi davranışlarla yetiştirmeyi istemiştir ancak bu şekilde çocuklar mantıklı eğitilmiş olacaktı. Enstitünün amacı alışkanlıkları, eğilimleri ve çocuğun genel karakterini geliştirmektir. Eğitimi sosyal karakterin oluşması için bir araç olarak görüyor ve bu yolla karakteri geliştirerek toplumdaki sınıf farklılıklarını azaltmayı istiyordu. Deneyini 1825'te New Harmony, Indiana'da tekrarlamak istemiş fakat iki yıldan sonra başarısız olmuştur (Arthur, 2008: 83).

1886'da Britanya'da bir grup bilinemezcilik (agnostics) tarafından öncelikle ahlaka dünyevi bir temel aramak amacıyla Ahlaki Birlik kurulmuştur. Karakter Eğitimiyle ilgilenmişler ve 1987'de Ahlak Öğretimi Ligi'ni kurmuşlardır. Ahlak Öğretimi Ligi okullarda çocukların İncil okumalarına karşı çıkarak aileleri çocuklarını dini derslerden almaları konusunda teşvik etmiştir. Hükümetin Karakter Eğitimi görüşü “halk okullarında karakteri oluşturmak, güçlendirmek ve emanet edilen çocukların zekâsını” geliştirmektir.

Bu bağlamda buradaki karakter dili ve kavramı Hıristiyanlıktan çok Yunan kökenlidir, dünyevi ahlak konusunu meşrulaştırmak için Hıristiyanlığa sahte bir bağlılık gösterilmiştir (Arthur, 2008: 85).

Karakter Eğitiminin Amerikan okul sisteminde ise derin kökleri vardır. Büyük Britanya Krallığı'nın koloni döneminde, kendi inanç ve ahlaki tutumlarına bağlı toplumlar oluşturma amacı güden aşırı tutucu Hıristiyan gruplar Amerika'daki birçok kolonide amaçlarını gerçekleştirmek için faaliyetlere başlamışlardır. Bu gruplar eğitimi, kilise ve ailenin kontrolündeki bir faaliyet olarak ele almışlar. Kilise ve ailenin kontrolündeki eğitim faaliyetleri aracılığı ile kendi yaşam biçimlerini koruyarak daha geniş gruplara telkin etmeyi hedeflemişlerdir (Purpel, 1998: 196).

Amerika'daki ahlak eğitimi gelişimi beş dönemde incelenebilir. 1830'ların öncesindeki dönemin büyük bir kısmında, sadece kiliseye gençliğin kurtarılması konusunda yardımcı olmak için okullarda ahlak eğitimi verilmiştir. Fakat bağımsızlık savaşını çevreleyen dönemde sosyal kontrolü sağlamak için okullara duyulan ihtiyaç artmıştır. Barışçı ülke ve düzenli değişim daha akıcı hareket ve fırsat görüşlerine yol açmıştır. İkinci dönemde 1830'dan yirminci yüzyıla geçiş dönemidir. Bu dönemde okullar göçmenlerin ortak milli kültür içinde sosyalleşecekleri bir yer olmuştur (Leming, tarihsiz).

On dokuzuncu yüzyıldaki ahlak eğitimcilerinin karşılaştığı önemli bir problem de süreçte rol oynayan Hıristiyan inancıdır. On dokuzuncu yüzyıl Amerikan vatandaşları insanın sadece Hıristiyanlık emirlerine uygun hareket ettiğinde iyi olduğuna ve sadece Tanrı korkusu ve aşkıyla dolu olduklarında böyle davranabileceklerine çok kuvvetli bir biçimde inanıyorlardı. Fakat toplum kültürel ve dini anlamda çeşitlilik gösterdiğinden özellikle şehirdeki okulların hizmet verdiği toplumların çocuklarına mezhepçi bir ahlak anlayışı aşılacak giderek zorlaştı. Bu anlaşmazlığın çözümü mezhepçi olmayan bir Hıristiyanlık öğretmek, gerisini diğer kurumlara bırakmaktı. Böylece okullardaki ahlak eğitimi Pan-Protestancılık olmuştur. Diğer üç dönem ise şunlardır: 1920'lerin ve 1930'ların Karakter Eğitimi hareketi; 1970'lerin ve 1980'lerin değerler ve ahlak eğitimi hareketi ve 1990'ların Karakter Eğitimi hareketidir. (Leming, tarihsiz).

Pek çok Amerikalı için yirminci yüzyılın ilk otuz yılı hızlı teknolojik değişim, artan göç ve şehirleşme, şaşırtıcı sosyal ve ahlaki değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemlerde ahlaki eğitim üzerindeki vurgu varlığını sürdürmeye devam ederken Amerikan

vatandaşları bir kez daha gençlerin karakterini eğitime üzerinde odaklandılar (Leming, tarihsiz). 1922’de dini eğitim kurumları, dini eğitimin etkileriyle ilgili bir çalışma üstlenmiştir. 1924 ve 1929 arasında Sosyal ve Dini Araştırmalar Enstitüsü, John D. Rockefeller’den fon sağlamış ve karakter üzerinde okulun etkisini değerlendirmek için bugüne kadar çok ayrıntılı ve çok yönlü bir rol üstlenen Kolombiya Üniversitesi Öğretmenlik Fakültesinde faaliyetlerine devam etmiştir. Karakter Eğitimi araştırma yönergesi, başlangıçta Edward Thorndike ve son projenin başkanlığını yapan Hurg Hartshorne ve Mark May tarafından ortaya konulmuştur. Karakter Eğitimi araştırma raporları, “Karakter Doğasındaki Çalışmalar” olarak isimlendirilen üç ciltlik bir seri şeklinde yayımlanmıştır. (Leming, 1996). Bu yapılan çalışmalar Lawrence Kohlberg ve diğer birçok ahlaki gelişim araştırmacısının çalışmalarını önemli ölçüde etkilemiştir (Arthur, 2008: 86). Karakter Eğitimi araştırma raporları içerisinde yer alan şu bulgu dikkat çekicidir (Leming, 1996):

Ne kadar genel idealler olduğunun önemine bakılmaksızın, sadece öğretmenler ya da standartlar tartışması ve dürüstlük ideallerine göre dürüstlük davranışına zorlama, davranışlarla gereksiz ilişkiye sahip olan duygusal yönü uyandırabilir... Benzer şekilde, kanıtların, genellikle kötü ve her zaman sağlam olmayacak şekilde sonuçlanabilen etkileri bulunan kanıtlar olması... Muhtemelen çok az doğru yapılan ve bazı zararlar veren idealleri telkin etme yönteminin geçerli olması...

1930’lardan sonra Karakter Eğitimi, artan çoğulculuk, bireyciliğin vurgulanması, okul sistemlerini yapılandıran Amerika Birleşik Devletleri Yargıtay Başkanlığı’nın kararları ve okuldaki memurlar tarafından karmaşa ve anlaşmazlık olarak nitelendirilen bu kararlara verilen tepkiler de dâhil olmak üzere çok sayıdaki sosyal değişikliğin bir sonucu olarak çoğu devlet okulunda giderek azalmıştır (Haynes, 1994; Piediscalzi, 1981; Akt. Vessel, 1998: 5).

Yeni dönemin başlangıcı olan 1966 yılında gençlerde değerler ve ahlak gelişimine önem verilmiştir. Merrill Harmin, Louis Raths ve Sidney Simon birlikte “Değerler ve Öğretimi” kitabını yazmışlardır. Bu kitap, değer açıklama tekniği ve kuramının ilk olarak ifade edilmesinde çok etkili olmuştur. Değer açıklama ve Lawrence Kohlberg’in ahlak eğitimindeki bilişsel gelişim yaklaşımı değerler ve ahlak eğitiminde gelecek yirmi yıl daha baskın olmuştur (Leming, 2008: 142). Ahlak eğitimi, ilk olarak Jean Piaget (1965) tarafından popüler olmuş daha sonra Lawrence Kohlberg (1971, 1976) tarafından daha

güçlü hale gelmiştir (Althof ve Berkowitz, 2006: 496). Kohlberg (1984) gelişimsel teoristlerin en etkilisidir. İyilik bilgisinin altı aşamalı bir gelişmeyle bir mantık-biliş sürecinde birey tarafından yapılandırıldığına inanıyordu. Her aşama nitelik olarak ahlaki düşünmenin farklı durumlarını temsil ediyor ve bu gelişim herhangi bir aşamada kalabiliyordu (Arthur, 2008: 86). Bu bağlamda 1966 yılından 1980 yılına kadar “değerler” ya da “ahlak eğitim”inden söz edilmiştir.

Otuz yıllık bir uyku periyodundan sonra (1930-1960), 1960’lı yılların ortasından 1990’lı yılların sonuna kadar hem halk hem de eğitimciler arasında, gençlik değerlerine gösterilen ilgi yeniden başlamıştır (Leming, 1996). Değerler eğitimi alanında en popüler hareket olan Karakter Eğitimi (Kirschenbaum, 2000) 1980’lerde ve 1990’larda güç kazanmıştır. Çünkü çoğu ebeveyn, eğitimci ve farklı alt kültürlerden gelen pek çok ilgili vatandaş ahlaki çöküş eğilimini ortadan kaldıracı koruma programlarına duyulan ihtiyacı görmüştür (Vessel, 1998: 5).

Karakter Eğitime yönelinmesinin nedenleri arasında; gençlik davranışları içindeki endişe verici eğilimler; intihar, adam öldürme, çocuk yaşta hamilelik, uyuşturucu kullananların artması, suç ve şiddetin artması, ailelerin bölünmesi, artan gençlik psiko-sosyal uyum problemleri, etnik ve ırkçı çatışmalar, işsizlik konularındaki artış ve buna paralel olarak sorumlu insan sayısındaki azalma sayılabilir (Leming, 1996; Kirschenbaum, 1995: 6).

Türkiye de ise ilk eğitim doktoru ve Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji Bölümü’nün kurucusu olan Halil Fikret Kanad (Binbaşıoğlu, 2009: 510), 1951 yılında yazdığı “Pedagoji” adlı eserinde karakter eğitiminin önemine ve nasıl olması gerektiğine yer vermektedir (Kanad, 1951: 72-81). Ayrıca Kanad, pedagoji ve pedagoji tarihi dersleri vererek eğitim sisteminin çeşitli sorunları ve de halkın yetiştirilmesi sorunlarıyla da ilgilenmiştir (Binbaşıoğlu, 2009: 512).

2.2.3. Karakter Eğitiminin Amacı ve Önemi

Karakter Eğitimi, entelektüel bakış açımızı etkileyerek kişisel ve sosyal yönden iyi bir insan olmamıza yardımcı olur (Ryan ve Bohlin, 1999: 8). Bu noktada Karakter Eğitiminin amaçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 3: Karakter Eğitiminin Amaçları

Karakter Eğitiminin Amaçları	
Ahlaki muhakeme/Bilişsel gelişim	Sivil katılım
Sosyal ve duygusal öğrenme	İlgili toplum
Ahlak eğitimi/Erdem	Sosyal sorumluluk
Yaşam becerileri eğitimi	Sağlık eğitimi: ilaç, hamilelik ve şiddeti önleme
Hizmet öğrenimi	Anlaşmazlık çözümü/ akran arabuluculuğu
Vatandaşlık eğitimi	Etik/Ahlak felsefesi

(Character Education Partnership, 2004; Akt.Schwartz, Beatty ve Dachnowicz, 2006: 26)

Karakter Eğitiminin amacı, ahlaki değerleri önemseyen, anlayan ve onlara uygun davranan gençlerin yetiştirilmesidir. Gençler, karakterleri geliştikçe doğru şeyi yapmak ve yaşamlarını amaçlarına göre yönlendirmek için ellerinden gelenin en iyisini yaparlar (Battistich, 2005: 3).

Karakter Eğitimi dürüstlük, öz güven, başkalarına güven, sorumluluk ve onur gibi nitelikleri kapsayan kişisel davranış alt temalarını ve yaşam modellerini oluşturmayı içerir. Karakterle bireylerin dünyayı ve değerleri nasıl yorumladıkları arasında güçlü bir ilişki vardır. Bireylerin önemli ya da faydalı olduğunu düşündükleri konuların kendilerine ve başkalarına verdikleri önemde olduğu gibi karakter üzerinde de etkisi vardır (Turner, 2004: 174).

2.2.4. Karakter Eğitimi ile Diğer Akımların Karşılaştırılması

Farklı teorik bakış açıları, ahlak eğitimi, değerler eğitimi ve Karakter Eğitimi ile ilgili terimlerle uyumaktadır. Amerika'da Karakter Eğitimi daha çok muhafazakâr, geleneksel ve davranışçı yaklaşımlarla bir araya gelmektedir. Ahlaki eğitim, daha liberal, yapılandırmacı ve bilişsel yaklaşımlarla uyumaktadır. Değerler eğitimi ise daha kuramsal dışı, daha tutumsal ve daha deneysel yaklaşımlarla aynı ekseninde tartışılmaktadır (Berkowitz, 2002: 44).

Karakter Eğitimi ve değerler eğitimi tamamen aynı olan kavramlar değildir. Karakter Eğitimi kişinin kendi ilgilerine hizmet etmek yerine doğru olanı yapmayı temel alan kişisel bir davranış kodu geliştirmeyi amaçlayan oldukça geniş bir olgudur. Bu kod kişinin herhangi bir durumda nasıl bir tavır takınacağını önceden belirler. Her ne kadar

karakter bir değerler sistemine dayalı olsa da Karakter Eğitimi bir değerler sistemi geliştirmeyi de içerir (Turner, 2004: 170).

Ahlak ve değerler eğitimi, her Şeyden önce ahlak sorunları hakkında karar verme ya da düşünmeye odaklanırken, Karakter Eğitimi drrlk, güvenilirlik, öz-disiplin gibi erdemler ya da karakter özelliklerine daha fazla odaklanır. Bu nedenle Karakter Eğitimi, yeni eğitimsel akımı tanımlamak için seçilen dönemdir. Ahlak ve değerler eğitimine göre, telkin ve fikir aşılama terimleri kk düşürücü terimlerdir. Karakter Eğitimine göre ise bu terimlerle ilişkisi olan böyle negatif çağrışımlar yoktur (Leming, 1996).

Ahlak eğitimiyle Karakter Eğitimi arasında bazı temel farklılıklar vardır. Bunlardan en önemli olanları şunlardır (Althof ve Berkowitz, 2006: 499,500):

- Ahlak eğitimi kuramsal temelli olma eğilimindeyken Karakter Eğitimi kuramsal olmayan bir temele dayanma eğilimindedir. Ahlak eğitimi büyük lde ahlaki düşünce gelişim basamaklarının bilişsel yapısal modellerinden doğar ve bu modellerden etkilenir.
- Ahlak eğitimi ilk ortaya çıktığı yıllardan 1960'lara kadar nispeten sabit kalmıştır. Karakter Eğitimi ise yüz yılı aşkın süredir sürekli olarak gelişmektedir.
- Ahlak eğitiminin yüzeysel bir odak anlayışı vardır (ahlaki düşünce yapılarının gelişimi). Ahlaki düşünce gelişimi toplum çalışmalarında bile temel amaç değişkeni olarak kalsa da ahlaki davranışı, değerleri ve duyguları birleştirmek için yüzeysel ahlaki düşünce gelişim odağını genişletmeye çalışan toplum okulu bu durumda bir istisnadır. Diğer taraftan Karakter Eğitiminin farklı ve kapsamlı amaçları vardır. Benzer Şekilde ahlak eğitimi oldukça yüzeysel pedagojik stratejilere dayanır ve Karakter Eğitimi çok sayıda farklı stratejiye sahiptir.
- Terimden de anlaşıldığı gibi ahlak eğitimi odaksal olarak Karakter Eğitiminden daha "ahlakla ilgili" bir alandır. Ahlak eğitimi adalet gelişimi, düşünce gelişimi ve son çalışmalarla birlikte toplumsal gözetim hakkında düşünce üzerinde odaklanır. Karakter Eğitimi çok geniş bir yaklaşımı benimsediğinden sıklıkla ahlaki kavramlarla ahlaki olmayan fakat ilişkili olan başka kavramlar arasındaki çizgiyi bulanıklaştırır.

Karakter Eğitiminin ve vatandaşlık eğitiminin baskın uygulamaları arasındaki farklılıklar ise Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4: Karakter ve Vatandaşlık Eğitiminin Karşılaştırılması

Kıyaslama Konusu	Karakter Eğitimi	Vatandaşlık Eğitimi
Temel ilgi alanı	Gelişmiş insanlar	Gelişmiş devlet
Öğretilen içerik	Karakter özellikleri ve değerler	Devlet, hukuk ve siyaset bilgisi
Temel değerler	Sorumluluk, kendine ve başkalarına saygı, dürüstlük, kibarlık, şefkat, adil olma, işbirliği	Özgürlük, eşitlik, yasal haklar, adalet, vatandaş katılımı, vatanseverlik, farklılığa, otoriteye, mirasa ve özel hayata saygı
Korkular	Kötü insanlar, geleneksel ahlaki standartların kaybolması	Kötü yönetim, insan haklarının ve özgürlüğün kaybı
Eğitimsel ilgi	Yerleşik toplum yanlısı değerlerin içselleştirilmesi	Vatandaşlık bilgi ve becerilerinin edinimi
Eğitimsel odak	Bireyler, kişisel davranışlar	Toplum, sosyal sorunlar
Uygulama alanları ve savunucuları	En çok ilkokullarda uygulanır; savunucuları Karakter Eğitimine duyulan ihtiyacı kabul eden farklı bir eğitimci grubu	Çoğunlukla ortaokul ve lisede uygulanır; savunucuları, vatandaşlık eğitimi konusunda sorumluluklar üstlenmiş olan Sosyal Bilgiler öğretmenleridir.
Baskın öğretim yöntemleri	Haftanın olayı eğitimi, sloganlar, eğitici biyografi, ödül programları	Devlet, hukuk ve siyaset konusunda doğrudan öğretim, olay temelli tartışmalar, mahkeme canlandırmaları ve alan gezileri

(Hoge, 2002: 106)

Bir bakış açısından doğan öğretimin diğeri tarafından önlenmesi gerekmez; bu nedenle bu farklılıklar tamamlayıcı olarak görülebilir. İyi demokratik bir yönetimin, büyük ölçüde, bilgili, dürüst ve katılımcı halka dayanması tartışılabilir bir konu olduğu için

vatandaşlık eğitiminin aslında bir Karakter Eğitimi temeline ihtiyaç duyduğu açıktır. Böylece vatandaşlık eğitimi, temel ahlaki tepkileri tamamen olgun düşünme sisteminin karmaşıklığıyla kontrol eden ve onları modern liberal demokrasimizin farklı alanlarındaki çelişen ilgi ve amaçların gözden geçirilmesi yoluyla uygulayan etkili Karakter Eğitiminden doğmuştur (Hoge, 2002: 106).

2.2.6. Karakter Eğitimi ve Okul

Eğitimin önemli işlevlerinden biri bireyin kişiliğini ve karakterini olumlu yönde etkilemektir. Bireyin kişiliğinin gelişmesinde aileden sonra okul gelir. Okulda edinilen yaşantılar, çocuğun bilgi, beceri ve değerler kazanması yoluyla topluma etkili uyum sağlayabilecek bir kişilik geliştirmesine yardım eder (Varış, 1998: 160). Erken yaşlarda ve iyi verilen Karakter Eğitimi öğrencilerin yaşamlarında iyi sonuçlar almalarına sebep olur. Bu yüzden de önleme yaklaşımıdır denilebilir. Karakter Eğitimi programı gençlerin olumsuz davranışlara katılmalarını önlemeli ve yaşamla ilgilenmelerini sağlamalıdır. Daha ötesi; gençler anti sosyal davranışlara dâhil olduktan sonra değil olumsuz davranışlar ortaya çıkmadan işe başlanmalıdır (Battistich, 2005: 4).

Önleme açısından en önemli nokta okulların öğrencileri sadece akademik anlamda değil aynı zamanda hayatlarının duygusal, sosyal, etik ve ahlaki boyutlarında da desteklemesi gerektiğidir. Okullar öğrencilerin yetenekleri, eğilimleri, motivasyonu ve değerleri elde edebilecekleri toplumsal sağlığı destekleyen yerler olmalıdır. Çünkü bunlar Karakter Eğitiminin konusudur. Destekleyici okul ortamında öğrencilerin kendilerini yetenekli ve etkili hissedecekleri bir topluma ait olma gibi psikolojik ihtiyaçları karşılanır. Böylece öğrenciler okulun bir parçası olmak isterler ve olumlu okul değerlerine sahip olurlar. Dolayısıyla okul, öğrencilerin olumlu davranışları ve demokratik vatandaşlar olma motivasyonunu edinebilecekleri bir yerdir (Battistich, 2005: 6). Dolayısıyla okulun öğrencilerin karakter gelişimini sağlayan bir kurum olmakla birlikte nasıl bir kurum olması gerektiğini Kerschensteiner (1929/1954: 152) şu şekilde ifade etmektedir;

“Biz öyle bir okul yaratmaya çalışmalıyız ki orada öğrenci durmadan başkaları tarafından verilen vazifeleri pasif olarak yapmakla değil, içten gelen bir dürtü ile kendi kendine aktif olabilsin. Bir aile hayatında, bir meslek teşekkülünde, bir cemiyet veya devlet hayatında müşterek yapılan işlerde insanlar birbiriyle çeşitli münasebetlerde bulunurken nasıl her karakter kendi gelişmesine elverişli vaziyetler bulursa ve nasıl her karakter muayyen hudutları aştığı zaman sosyal hayatta faydasız bir duruma düştüğünü fark ederse okul sistemlerini de bu istikamette ayarlamağa

çalışmalıyız. Öyle bir okul sistemi yaratmalıyız ki onda müşterek iş yapma ruhu hâkim olsun ve karakteri geliştiren eğitsel kuvvetler ciddi gayeleri olan müşterek işler üzerinde toplansın.”

İdeal bir kapsamlı Karakter Eğitimi programı okuldaki idarecilerin, öğretmenlerin, danışmanların ve ailelerin işbirliği çabasıyla olur. İdareciler, öğretmenler ve danışmanlar iki görevi paylaşırlar. Biri ailelerin işbirliğini sağlamak diğeri öğrenciler için rol model olarak hizmet vermektir. Özellikle rol model olmak bir programın kalbi ve ruhudur. İlk olarak, iyi karakterin “söylediğimi yap” perspektifinden değil, “yaptığımı yap” perspektifinden öğretilmesi gerekir. Rol model olarak hizmet vermenin yanında, idarecilerin, öğretmenlerin ve danışmanların her biri oynayacak özel bir role sahiptir. Bir idarecinin rolü, öncelikle okul toplumuna ve çevreye odaklanmaktır. Öğretmenler çabalarını öğrencilerin birbirleriyle ilişkisi üzerine yoğunlaştırırlar. Diğer okul personeli öğrencilere kendilerini algılamalarını ve diğerleriyle ilişkilerini geliştirecek karakter özelliklerini geliştirmede yardım ederken, okul danışmanları onlara bir danışman olarak hizmet vermelidir (Pearson and Nicholson, 2000). Dolayısıyla okulların sosyal, duygusal ve akademik mükemmelliği şu beş temel özelliği göstermesine bağlıdır (Elias, Parker, Kash, 2008: 253):

- Okul ortamı, saygı, sorumluluk, adalet ve dürüstlük gibi karakter unsurlarını veya değerlerini okula katılımı sağlamak için bünyesinde bulundurmalıdır.
- Katılımcı yeterliği için eğitim-öğretim ve uygulamalarda gerekli beceriler belirlenmelidir.
- Öğrenci sağlığının iyileştirilmesi ve bu yöndeki sorunların önlenmesi amacıyla gelişimsel uygun öğretim yaklaşımları hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin başa çıkma becerilerini geliştiren ve onlara sosyal destek sağlayan ayrıca değişimleri, krizleri ve çatışmaları ele alan hizmet ve sistemler olmalıdır.
- Öğrencilerin olumlu karakter gelişimine yardımcı olacak hizmetler yaygınlaştırılmalıdır.

Lickona (1991: 70)' ya göre Karakter Eğitiminde tüm okulu kapsayan stratejiler şunlardır:

- **Sınıf dışında da ilgilenildiğini gösterme:** Okul ve rehberlik servisi öğrencilere gereken ilgiyi göstermelidir.
- **Okulda pozitif ahlaki kültür oluşturma:** Okulda oluşturulan ahlaki kültür, yöneticinin akademik liderliği, okulun geneline yönelik bir disiplin anlayışı, okul genelinde bir topluluk bilinci ve demokratik öğrenci yönetim kurulları ile sağlanabilir.
- **Aileleri ve çevreyi Karakter Eğitiminin bir parçası olmaya davet etme:** Okullar, çocukların karakter gelişimleri ve iyi değerlerin ortaya çıkmasını sağlamak için ailelerle iletişim kurmalıdır.

2.2.6.1. Karakter Eğitimi ve Okul Yöneticileri

Etkili bir Karakter Eğitiminin okullarda uygulanması okul yöneticilerinin bu konuya duyarlı olmasına ve yöneticilerin tüm çalışanları bu amaç için yönlendirmesine bağlıdır. Karakter Eğitiminin okulda informal ortamda, yaşantısal olarak gerçekleştirilmesi her şeyden önce bir okul kültürü sorunudur. Bu okul kültürünü kazandıracak ve devam ettirecek olanda okul yöneticisidir (Yıldırım, 2007: 74). Okul yöneticisinin etkili bir Karakter Eğitimi için yapması gerekenler aşağıda ele alınmıştır (Pearson and Nicholson, 2000).

- **Ailelerle ve öğretmenlerle odak grupları:** Yöneticiler, aileler ve öğretmenlerden okulun üstünde durması gereken karakter özelliklerini belirlemek için odak grupları oluşturabilir. Odak grupları, eğitim yılı boyunca üzerinde durulacak özellikler üzerinde ortak bir karara ulaşır.
- **Okul toplantıları:** Toplantılar, bireysel sınıflara Karakter Eğitimine odaklanan özel projelerini okulun kalanıyla paylaşma fırsatı sağladığı için düzenli olarak (haftalık ya da aylık) yapılmalıdır.
- **Sabah duyuruları:** Sabah duyuruları birçok yaratıcı yolla (örneğin, ilham veren alıntılar, uygun davranış örnekleri ve iyi eylemlerin sınıf raporlarını sunmak) haftalık ya da günlük düzenlemelerle kullanılabilir. Duyurular idareciler,

öğretmenler, danışmanlar ya da bu bireylerin bir kombinasyonu tarafından yapılabilir.

- **Haber mektupları:** Haber mektupları okul aktivitelerini ailelerle paylaşmanın önemli bir aracıdır. Haber mektupları Karakter Eğitimi aktivitelerini rapor edebilir ve ebeveynlerin okulda vurgulanan kavramları evde güçlendirmek için kullanabileceği aktiviteleri içerebilir.
- **Mükâfat programları:** Pozitif eylemleri ödüllendirme ve teşekkür etme programları öğrencilere ve personele mükâfat sağlar. Mükâfat, özel teşekkürleri, sertifikaları ya da özel toplantılara davetleri içerebilir.
- **Personel gelişimi programları:** Personel gelişimi programları Karakter Eğitiminin müfredatta nasıl sağlanacağı ile ilgili bilgi içerebilir. Okul danışmanı bu programları koordine etmede öncelikli bir kaynak olarak bulunmalıdır.
- **Koridor gösterileri:** İdareciler bülten panoları, ilanlar ve afişler gibi Karakter Eğitimi araçlarının kullanılabilmesi için koridor boşlukları ayrılabilir. Bu gösteriler pozitif mesajlar, karakter özellikleri ve öğrencilerin Karakter Eğitimi projelerini yansıtan çalışmaları vurgulamalıdır.
- **Okul ve toplum projeleri:** Öğrenciler okul çevresinin ya da toplumun gelişmesine katkıda bulunacak projelere katılmaya teşvik edilmelidir. Örneğin; yakın çevrede ya da okulun etrafında çöp toplamayı, konserve kutularını ya da diğer dönüştürülebilir maddeleri toplamayı ve okul bahçelerine bitkiler dikip büyütmeyi içerir.

2.2.6.2. Karakter Eğitimi ve Öğretmen

Öğretmenlik, insan yetişme mesleği demektir. İnsan yetiştirme; insanın hem ilmi hem dini, ahlaki, insani nitelikler, hem de manevi değerler yönünden yetiştirilmesi demektir. Sosyal yönden ise iyi düşünceli, iyi sözlü ve iyi davranışlı nesil yetiştirmektir. Dolayısıyla öğretmen sadece bilgi aktaran, beceri kazandıran değil, aynı zamanda fazilet öğreten, güzel ahlaka örnek olan kimsedir (Çelikkaya, 1998: 137).

Bu noktada okul ve öğretmen, ahlakın uygulanmasında ve devam ettirilmesinde çok önemlidir. Öğretmen öğrencilere saygı gösteriyor mu? Öğrenciler birbirlerine saygı gösteriyor mu? Sınıf kuralları ve öğretmenin beklentisi açık mı? Kuralları adil bir şekilde uyguluyor mu? Öğretmenin sınıfta gözdeleri var mı? Sınıf iletişimde doğru olan nedir?

bu sorular öğretmenin sınıfta ahlaki bir topluluk oluşturmadaki rolüne vurgu yapmaktadır (Ryan ve Bohlin, 1999: 144).

Karakter Eğitimi öğretmenlere olağanüstü bir sorumluluk yüklemektedir. Pozitif rol modelleri olmak, müfredat çerçevesi içinde ahlaki konularda düşünme fırsatları sağlamak, ahlaka uygun bir sınıf iklimi yaratmak ve öğrencilere sınıf dışında hizmet programları, kulüpler ve danışmanlık yoluyla Karakter Eğitimi gerçekleştirmek bu sorumluluklar arasındadır (DeRoche ve Williams, 1998; Lickona, 1991; Ryan ve Bohlin, 1999; Wiley, 1998; Wynne, 1997; Akt: Milson ve Ekşi, 2003).

Öğretmen, öğrencinin ahlaki yaşamıyla ilgili dengeli olmalı ve ahlaki konularda aşırı didaktik olmamalıdır. Öğretmen derse zamanında ve hazırlıklı başlayarak, düzeltilmiş notları hemen dağıtarak, meslektaşlarını destekleyerek, öğrencilerin akademik ve kişisel ihtiyaçları olduğunda yardım ederek mesleki sorumluluklarını yerine getirmelidir (Ryan ve Bohlin, 1999: 157).

Karakter eğitiminin başarısının artması, öğretmenlerin olumlu değerlerde model olmasına, iyi karakteri öğretmesine ve öğrencilere kendileri için bunların etkilerini değerlendirmede fırsatlar vermesine bağlıdır (Kirschenbaum, 2000).

Öğretmen, öğrenciden yapması beklenen davranışlar için model olmalıdır. Öğrencilerin ilgisi, toplumsal dünyaları içerisinde açıkça gösterilen uygun davranışlara çekilmelidir. Öğretmenler, öğrencilerin anladığı bir dilde davranışların uygunluk nedenlerini açıklamalıdır. Modelin kaynağı sadece öğretmen değildir. Aynı zamanda literatür, film, akranlar ve diğer eylemlerde model vazifesi görür (Leming, 1996).

Karakter eğitimcilerinin kullandığı diğer metotlar; teşvik, fotoğraf ve medya iletişim araçlarının pozitif değerleri resimlemesi, örneğin diğer insanlara yardım etme gibi fırsatlar verme, uygun davranışları ödüllendirme, insanların belirli erdemleri kabul etmesi için erdemleri örnekleyen denemeleri yazma gibi etkinliklerdir. Tüm bunların amacı öğrencinin karakter gelişimi sağlamaktır (Leming, 1996).

Öğretmenler sürekli olarak öğrenci değer sistemleriyle ilgilenirler. Öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmelerini, ellerinden gelenin en iyisini yapmalarını, kendileri için belirli hedeflere sahip olmalarını, diğer öğrencilerle olan ilişkilerinde adil ve sıcak olmalarını, dürüst, çalışkan, sadık vs. olmalarını isterler. Öğretmenler çocuğun tüm özellikleriyle ya da karakteriyle ilgilenirken değerlerin uygun bir şekilde öğretimi ve uygun

olmayan bir şekilde öğretimi arasında ince bir denge olması nedeniyle sınırlandırılırlar (Turner, 2004: 171). Bu bağlamda öğretmenler için şu dört nokta önemlidir.

- Öğretmenler öğrencileri için sıcak, duygusal olarak destekleyici bir ortam oluşturmalıdır. Çocukların kabullenilme ve sevilme hissine ihtiyaçları vardır. Sevgi ve kabul mevcutsa, çocuklar değerlerinizi benimsemeye daha yatkın olacaklardır.
- Öğretmenler öğrencileri için yüksek beklentiler oluşturmalı ve bunu devam ettirmelidirler. Bu beklentiler öğrencilerin bilişsel, akademik ve duygusal yönlerine uygunluk göstermelidir.
- Öğrencilere beklentiler ve yaptırımların sebeplerini duyma fırsatı verilmesi gerektiğidir. Sebepler öğrencilerin bireyin davranışı ve diğerleri üstündeki etkisi arasındaki ilişkiyi anlamalarına yardımcı olur. Bu ilişki ahlaki muhakemenin yüksek seviyelerine ulaşmak açısından önemlidir. Sosyal Bilgiler, çocukların insan davranışının etkilerini düşünmelerine yardımcı olacak birçok fırsatı içermelidir.
- Öğretmenlerin kuralları çığneme konusunda adil, somut sonuçlar kadar bir takım uygun sınıf kuralları da koyması gerektiğidir. Öğretmenler kendi performanslarını ölçüp değerlendirebilecekleri standartlara ihtiyaç duyacaktır (Cleaf, 1991: 295).

Okullarda başarılı bir Karakter Eğitimi için öğretmenler aşağıda verilen ilkelere dikkat etmelidirler (Ryan ve Bohlin, 1999: 153).

- Öğretmenler iyi karakterleriyle model olmalı ve kendi karakterlerini oluşturmalıdırlar.
- Öğretmenler öğrencilerin ahlakî yaşam ve karakterini geliştirmeli ve bunu meslekî bir sorumluluk olarak kabul etmelidirler.
- Öğretmenler öğrencilerle hayatla ilgili olarak yani hayatta neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda konuşmalıdırlar.
- Öğretmenler ahlakî konularda öğrencilerin düşünce ve görüşlerini yargılamadan kendilerini açıkça ifade etmelidirler.
- Öğretmenler öğrencilerin empati kurmasını sağlamalıdırlar. Öğrencilerin kendi dünyasından çıkarak başkalarının bakış açısından bakmalarına yardımcı olmalıdırlar.

- Öğretmenler yüksek ahlakî standartlar ile herkese saygıyı karakterize eden ahlaki bir sınıf ortamı oluşturmalarıdır.
- Öğretmenler okulda ve toplumda aktiviteler yaparak öğrencilerin deneyim ve uygulamada ahlakî davranmalarını sağlamalıdır.

Lickona Karakter Eğitiminde başarı için öğretmenlerin neler yapması gerektiğini şu şekilde sıralamıştır (Lickona, 1991: 68-70, 1993: 66-75).

- **Yetiştirici, ahlaki model ve rehber olarak öğretmen:** Öğretmen öğrencileriyle ilgilenirken şunlara dikkat etmesi gerekir. Öğretmen, öğrencilerin özsaygılarını oluşturarak sevgi ve saygıyla davranmalı ve ahlakın anlamını kazanmalarını yardımcı olmalıdır. Öğretmen öğrencilere sınıf içinde ve dışında saygı ve sorumluluk göstererek, okul hayatından ve günlük hayattan ahlaki sorunlara yer vererek ahlaki model olmalıdır. Öğretmen, doğrudan ahlaki öğretim ve açıklama yaparak, sınıf tartışmalarıyla olumsuz davranışları düzelterek, olumlu davranışı teşvik ederek ve öğrenciler birbirlerine ya da kendilerine zarar verdiğinde gerekli ahlaki rehberliği yaparak hizmet vermelidir.

Öğretmenin somurtkan ve asabi olması öğrencideki canlılığı öldürür ve ince duygulu olmayı da yok eder. Buna karşı nazik ve hassas insanlar ise kapalı ruhları açar ve karanlık ruhlara aydınlık saçar. Bu nedenle öğretmenin şahsiyetinin Karakter Eğitiminde oynadığı rol önemlidir (Kerschensteiner, 1929/1954:152).

- **Sınıfta ahlaki bir topluluğu oluşturma:** Öğretmen ahlaki bir sınıf topluluğu yaratmakta başarılı olduğunda, öğrenciler ahlaki yaşayarak öğrenir. Öğretmen öğrencilerin birbirlerini tanımalarını, saygı ve önem göstermelerini, grupta değerli bir birey ve saygınlık hissi kazanmalarına yardım ederek sınıfta ahlaki bir sınıf topluluğu oluşturabilir. Ayrıca ahlaki konular hakkındaki tartışmalar öğrencilerin sosyal ve ahlaklı bir birey olmalarına yardımcı olur.

Öğretmenlerin öğrencileri adil olma, sorumluluk sahibi olma ne anlama gelir gibi anlamlı konuşmalara dâhil etmesi öğrencilerin olumsuz davranışlardan sakınmalarını ve başarılı bir yaşam için gerekli becerileri kazanmalarını sağlar (Battistich, 2005: 8).

- **Ahlaki disiplini sağlama:** Öğretmen öğrencilerin ahlaki muhakeme, kendini kontrol ve diğerlerine saygıyı geliştirmesine yardım etmelidir. Kurallar, öğrencilerin kuralların ardındaki ahlaki değerleri anlamalarını sağlayacak bir şekilde öğrencilerle birlikte oluşturulmalı. Öğretmen, öğrencilerin uygulanan bir kuralın kendisine ve başkalarına nasıl yarar sağladığını anlamasına ve gelecekte kurala uyma eğilimi göstermesine yardımcı olmalıdır.
- **Demokratik bir sınıf ortamı oluşturma:** Demokratik bir sınıf ortamı herhangi bir ihtiyaç ya da problemin bildirilebileceği bir ortamın oluşmasını sağlar. Demokratik bir sınıf ortamı oluşturma en önemli uygulaması daire şeklinde yapılan sınıf toplantısıdır. Sınıf toplantıları, problemleri belirtmek (aşağılamalar, ödev problemleri vb.) ya da gelecek olayları planlamak (bir gezi, yardımcı bir aktivite vb.) için kullanılabilir. Sınıf toplantıları öğrencilerin “doğruları söylemenin ötesinde doğruları ahlaki eyleme dökmesine” yardım eder.
- **Değerleri eğitim programı yoluyla öğretme:** Eğitim programı ahlaki potansiyeli için incelemek öğretmenlerin kendi sınıf seviyesi eğitim programlarına bakmalarını ve “Öğrettiğim konudaki ahlaki sorular ve çıkarımlar neler? Bu soruları ve çıkarımları nasıl öğrencim için önemli yapabilirim?” diye sormalarını gerektirir. Örneğin, Sosyal Bilgiler öğretmeni sosyal adaletin, gerçek ahlaki ikilemlerin, daha iyi toplum veya ülke için nasıl bir halkın olması gerektiği üzerinde durmalıdır.
- **İşbirliğine dayalı öğrenmeyi kullanma:** İşbirliğine dayalı öğrenme öğrencilere akademik materyali öğrenirken, bakış açısı geliştirebilme, bir takımın parçası olarak çalışabilme ve başkalarını takdir edebilmeyi geliştirmek için sürekli uygulama sağlayan bir öğretim sürecidir. İşbirliğine dayalı öğrenme aynı zamanda etnik, ırksal ve başka sosyal engelleri yıkarak her öğrenciyi sosyal sınıf yapısına karıştırarak uyumlu bir sınıf toplumunun gelişimine katkı sağlar.
- **Vicdanları geliştirme:** Akademik iş ve öğrenme, ahlaki anlama sahiptir. İş, öz-disiplin ve öz-değer geliştirmemizin ve insan toplumuna katkı sağlamamızın en temel yollarından biridir. İnsanlar işlerini ve başka planları yaparken özen gösterdiğinde bu onların karakterinin bir göstergesi olur.
- **Ahlaki yansıma:** Bu strateji karakterin kavramsal bölümünü oluşturan bazı gelişim niteliklerine odaklanır: Bunlar şunlardır: Ahlaki olarak tetikte olmak; erdemleri ve

onların somut durumlarda bizlere neler gerektirdiğini bilmek; başkalarının açısından düşünmek; ahlaki muhakeme; düşünceli ahlaki kararlar verebilme; ahlaki öz-bilince sahip olma; kendini eleştirme kapasitesine sahip olma. En önemlisi, öğrencilere erdemlerin neler olduklarını, onların alışılmış uygulamasının nasıl daha doyurucu bir hayat sunacağını ve nasıl her birimizin karakterimizi geliştirmek için sorumluluk almamız gerektiğini öğretmektedir.

- **Anlaşmazlıkların nasıl çözümlenmesi gerektiği öğretme:** Öğrencilere zorlamadan ve gözlerini korkutmadan anlaşmazlıkları nasıl çözeceklerini öğretmek çok önemlidir. Çünkü adil olarak yapılmayan tartışmalar sınıftaki ahlaki birliğe zarar verir ve tartışma çözüm teknikleri olmadan, öğrenciler şimdiki ve gelecek hayattaki sosyal ilişkilerinde ahlaki olarak engellenmiş olacaklardır. Ayrıca okuldaki ve toplumdaki şiddete katkıda bulunmaya başlayabilirler.

Okul müdürü tarafından okulun ilk günü öğretmenlere yazılan aşağıdaki not Karakter Eğitimindeki öğretmenin rolünü en iyi şekilde özetlemektedir.

Sevgili Öğretmenim;
Toplama kampından kurtulanlardan biriyim. Gözlerim kimsenin şahit olamayacağı şeyler gördü: Eğitimli mühendisler tarafından inşa edilmiş gaz odaları, eğitimli doktorlar tarafından zehirlenen çocuklar, eğitimli hemşireler tarafından öldürülen bebekler, lise ve üniversite mezunu kişiler tarafından vurulan ve yakılan kadınlar ve bebekler. Bu nedenle eğitimden şüpheliyim.

Ricam şu: Öğrencilerinizin insan olmasına yardımcı olun. Çabalarınız asla eğitimli canavarlar, yetenekli psikopatlar yaratmamalı. Okuma, yazma ve aritmetik, sadece, çocuklarımızı daha insan yapmaya hizmet ediyorsa önemlidir (Ginott; Akt. Weber, 1996: 18).

2.2.7. Karakter Eğitimi ve Aile

Çocukta kişiliğin gelişmesinde, iletişim ve etkileşimde bulunduğu kişilerin etkisi vardır. Özellikle, çocuğun aile üyeleriyle, anne babası veya kardeşleriyle sıkı ve sürekli teması, değerlerinin oluşumunda önemli bir rol oynamaktadır. Etkisi en derin ve en kalıcı izlenimler, hayatın ilk beş yılında aile hayatında yaşanan ilk izlenimlerdir. Anne babanın kişilik yapıları, çocuk yetiştirme tutumları, çocuğa yaklaşım tarzları çocuğu birinci planda

etkiler. Çocuklar ebeveynler arasındaki iletişim şeklini ve davranışlarını gözlemleyerek taklit eder ve içselleştirirler (Aydın, 2008b: 9,10).

İlk olarak her çocuğun Karakter Eğitiminde öncelikli sorumluluk ailesindedir. Ailelerin çocuklarının, sağlığı, mutluluğu, öz-saygısı ve karakteri üzerindeki etkileri önemli olmakla birlikte bunlara yönelik gerekli bilgiye sahip olmaları gerekir. Çoğu aile ise çocukları üzerindeki önemlerinin farkında değildirler (Lickona, 1991: 396). Oysaki çocuğun bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimi sevgi dolu bir ailede yetişmesine bağlıdır. Her çocuk, ailesinin bedensel özellikleri gibi, düşüncelerini, inançlarını, tutumlarını da taşır (Aydın, 2008b: 10).

Aileler için karakterli çocuklar yetiştirmenin yolları şunlardır (Ryan ve Bohlin, 1999: 243-246):

- **Anne-baba olmayı öncelikli tutun:** İyi aileler anne-babalıkları için her şeyi bilinçli şekilde planlar ve buna zaman ayırırlar. Yetişmekte olan çocuklarının karakterlerini her şeyden üstün tutarlar.
- **İyi örnek olun:** Çocuklar ahlaki değerleri gözlemleyerek öğrenirler.
- **Çocuğunuzun çevresinden haberdar olun:** Çocuğunuzun çevresindeki kişiler iyi ve kötü model olmakla birlikte onların ahlaki değerlerini ve tutumlarını etkileme potansiyeline de sahiptir.
- **Çocuğunuzun okul yaşantısı ile yakından ilgilenin:** Okul ve öğretmenler çocukların hayatında temel bir yapıdır.
- **Çocuklarımızın duygularını ve düşüncelerini nelerin nasıl etkilediğini takip etmelisiniz:** Kitaplar, şarkılar, televizyon, internet ve filmler ahlaki olarak çocuklara bir şeyler vermelidir. Ailelerin bunlardan edilen bilgilerin niteliğine dikkat etmesi gerekir.
- **Temel değerleri öğretin:** Çocuklarınıza başkalarına karşı dürüstlüğü, ilgiyi ve sorumluluğu öğretin.
- **Sevgi dolu bir kalple ceza verin:** Çocuklar cezanın ne için olduğunu anlamalı ve kaynağının anne baba sevgisinden olduğunu bilmelidir.
- **Karakter dilini kullanın:** Eğer insanlar çocukların etrafında kötü ve yanlış olanları kırıp sade bir dil kullanmazlarsa çocuklar ahlaki bir alan kendilerine oluşturamazlar.

- **Karakter Eğitimi sadece kelimelerle sınırlamayın:** Aileler çocuklarına disiplin vererek, doğru çalışma alışkanlıklarıyla, diğer insanlara karşı kibarlık ve anlayış göstermeyi öğreterek yardımcı olmalıdır. Karakter gelişiminde ailenin davranışları önemlidir.

2.3. Sosyal Bilgiler ve Karakter Eğitimi

Günümüzde "değişmenin bilimi" şeklinde tanımlanan Sosyal Bilgiler, okul programlarında, Sosyal Bilimlerin yöntemlerini, içeriğini ve bulgularını, oldukça basit bir düzeyde ele almakta ve bireyin, toplumda yaşayış ve davranışlarını, temel gereksinimlerini ve bunları gidermek için yaptıkları ile oluşturulan kuruluşları ve değerleri işlemektedir (Dönmez, 2003: 34). Sosyal Bilgiler eğitiminin, bireylere demokratik değer, tutum ve inançlar geliştirme, var olan değerlerinin farkına varma ve bunların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerini nasıl etkilediğinin bilincine varmalarına yardımcı olma sorumluluğu vardır (Doğanay, 2009: 230).

Sosyal Bilgiler öğretiminde yaklaşımlar çerçevesinde, belli bilgiler, beceriler, değerler, aktif öğrenme ve sosyal katılım gibi boyutlarda belli özelliklerin gelişmesi söz konusudur. Gelişmesi beklenen bu özellikler şunlardır: İnsanlarla olan ilişki, hoşgörü, uluslararası anlayış, değişimle başa çıkma, kişilik gelişimi, barış, millî ve kültürel değerler, ekonomik verimlilik, vatandaşlık ve insan haklarıdır (Paykoç, 1995: 48). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve kazanılan bu bilgi birikimini yaşama geçirilebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2006: 26).

Türkiye'deki İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programının vizyonu şu şekilde ortaya konulmuştur (MEB, 2006: 25);

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir.”

Sosyal Bilgiler öğretimi, öğrencilere kavram, beceri ve değerleri kazandırmayı hedeflemektedir. Sosyal Bilgiler öğretiminde, öğrencilere sosyal yaşamla ilgili tutumlar ve değerler kazandırmak, öğrencinin toplumsallaşması ve iyi bir vatandaş olmasında çok önemli rol oynar (Erden, 1996: 54). Bu kapsamda Sosyal Bilgiler programında yer alan değerler şunlardır (MEB, 2006: 54):

- Aile birliğine önem verme
- Adil olma
- Bağımsızlık
- Barış
- Özgürlük
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık
- Dürüstlük
- Estetik
- Hoşgörü
- Misafirperverlik
- Sağlıklı olmaya önem verme
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Temizlik
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

Karakter Eğitimi Komitesi tarafından yapılan çalışmalar sonucu ortaya çıkan değerler ise aşağıdaki tabloda yer almaktadır (Leming, 1996).

Tablo 5: Değerler Listesi

William Bennett (1993)	Ed. Wynne & Kevin Ryan (1993)	Thomas Lickona (1991)
Merhamet	Adalet	Sorumluluk
Öz-disiplin	Tedbirlilik	Saygı
Sorumluluk	Özdenetim	Hoşgörü
Dostluk	Dayanıklılık	Tedbirlilik
Çalışma	Güven	Öz-disiplin
Cesaret	Ümit	Yardımselik
Azim	Yardımselik	Merhamet
Dürüslük	Sorumluluk	İşbirliği
Sadakat		Cesaret
Güven		Dürüslük
		Adil olma
		Demokratik değerler

(Leming, 1996).

Görüldüğü üzere ilköğretim Sosyal Bilgiler programında yer alan değerler Karakter Eğitimi programlarında yer alan değerlerle bütünleşmektedir.

Karakter Eğitimi Sosyal Bilgilerin tamamlayıcı bir parçasıdır. Sosyal Bilgiler karakterle ilişkilendirilmeden var olamaz. Çünkü Sosyal Bilgiler, sadece tarih ya da toplumlar değildir. Bu bizim sorumluluk sahibi olarak bir toplumda nasıl yaşadığımızdır. Bu, insanların sosyal varlıklar olduğunun bir kanıtıdır. Çevremizdeki insanlarla ilişkilerimizin tüm bu yönleri Sosyal Bilgilerin tamamlayıcı bir parçasıdır (Johnson, 2009: 259,260).

1996 yılında ABD’de yapılan “Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi”, Karakter Eğitimi Komitesi Raporunu onaylamıştır. Raporun “Vatandaşlık Erdemini Güçlendirme: Sosyal Bilgiler Dersi’nde Karakter Eğitimi” sürekli olarak verdiği mesaj, “Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınıflarında karakter ve vatandaşlık erdemi öğretimine odaklanma gibi bir sorumluluk ve göreve sahip oldukları”dır (NCSS, 1997). Bunu başarmak için Sosyal Bilgiler öğretmeninden beklenen en önemli şey işimizin karakter ve vatandaşlık

amaçlarının farkında olma ve derslerin karakter gelişimi ve vatandaşlık idealleri konusunda içerdiği ilişkileri gençlere daha açık bir biçimde göstermek için programın “neler”, “ne zamanlar” ve “nasıllarının” ötesinde bir öğretim verme isteğidir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri gençleri daha çok çalışmaya teşvik etmek ister ve onlara dünyayı daha iyi anlamalarını sağlayacak araçlar sunar. Bu büyük amaçlara, sadece karakter gelişimi ve vatandaşlık eylemi bakış açıları öğrencilerin günlük derslerine dâhil edilebildiği takdirde ulaşılabilir (Hoge, 2002: 107).

Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı çocukların iyi vatandaşlar olarak yetişmelerine yardımcı olmaktır. Karakter Eğitimi en azından vatandaşlık erdemlerinin amaçları arasında yer almaktadır (Turner, 2004: 179). Çünkü iyi bir hükümet iyi insanlara ihtiyaç duyar, iyi insanlar da özgürlüklerini doğru bir biçimde uygulayabilmek ve modern liberal demokratik toplumumuzun üyeleri olarak sorumluluklarını yüklenmek için tarih ve Sosyal Bilgiler derslerine ihtiyaç duyarlar (Hoge, 2002: 107).

Diğer eğitimcilerin, idarecilerin, okuldaki sorumlu personelin ve diğer kişilerin yanı sıra Sosyal Bilgiler öğretmenleri sınıflarında ve okullarında iyi bir bireysel karakter geliştirmelidirler (NCSS, 1997). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencileri daha çok çalışmaya teşvik etmek ister ve onlara dünyayı daha iyi anlamalarını sağlayacak araçlar sunar (Hoge, 2002: 107). İyi, bireysel karakter geliştirme, iyi karakterin doğasının açık bir şekilde belirtilmesini, uygulandığında ödüllendirilmesini, öğretmenlerin öğrencilere yansıttıkları karakterin farkında olmalarını, okul ortamı ve sınıf dinamiği yoluyla karakteri geliştirme fırsatlarının farkında olunmasını gerektirecektir (NCSS, 1997).

Karakter Eğitimi programları amaçlı, aktif, kapsamlı olduğunda ve bu kavramla tamamen bağlantılı olan öğretim personeli tarafından mükemmel bir biçimde uygulandığında, okulları ahlaki, sosyal ve güdüsel açıdan değiştirebilir, kendileri ve başkaları için yapmaları gerekenleri yapma konusunda içsel motivasyonu sağlamış öğrenci ve yetişkin üyelere sahip hoşgörülü toplumlar yaratabilir (Vessel, 1998: 4).

Çocuklara sorumluluk verilebilir, karar vermeleri ve geçmişte ne olduğuyla ilişkili olarak kendi bakış açılarını geliştirmeleri sağlanabilir. Öğretmenler sınıfta seçimler mahkemeler düzenleyebilir. Anketler ve oylamalar kullanabilirler, sınıf hükümetleri kurup insan hakları ve kişisel haklarla ilgili soruları ele alabilirler güncel olaylardaki sorumluluğu paylaşabilirler (Turner, 2004: 179).

Ayrıca tarihsel ve yasal olarak çocukların karakter gelişimlerinde sorumlu olan okulların, bu sorumluluklarını sadece yazılı programda yer alan içerik ve etkinliklerle yerine getirmesi çok zordur. Bunu gerçekleştirmede okulun örtük programının önemli bir sorumluluğu vardır (Doğanay, 2009: 251).

Williams, sınıflarda ahlaki değerlerin ve Karakter Eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini incelediği çalışmasında, saygı konusunda açık program aracılığıyla verilen formal derslerin mükemmel sonuçlar vermediğini, saygının en iyi, model olma ve olumlu ahlaki bir ortamı ifade eden kaliteli eğitimin örtük program aracılığıyla öğretildiğini belirtmiştir. Araştırmasında öğrenciler, model bir öğretmende şu davranışları görmek istediklerini belirtmişlerdir. Bunlar: Açık, tutarlı ve dürüst mesajlar veren, üstünlük taslamayan ve asla otoriter olmayan, yüksek beklentilerini açıklayan, gerçekten dinleyen, eylemleriyle vaatlerini yerine getiren, çalışkan ve öğrencilerin öğrenmesi konusuna gerçekten duyarlı olan, saygıyı sürdüren (Akt: Doğanay, 2009: 251). Bu bağlamda Karakter Eğitimi programının okullarda uygulanma sürecinde resmî programdan ziyade örtük program devreye girmekte ve daha etkili olmaktadır (Yüksel, 2005: 322).

Sonuç olarak Karakter Eğitimi vatandaşlık erdemini kapsayarak Sosyal Bilgiler öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca Karakter Eğitiminde örtük programın etkisi önemli olmakla birlikte Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ve tüm okul personeline önemli sorumluluklar düşmektedir.

2.4. Öz-Yeterlik

İlk defa 1977 yılında Albert Bandura tarafından ortaya atılan öz-yeterlik kavramı; sosyal öğrenme kuramının anahtar değişkenlerinden biridir. Bu nedenle özyeterlik sosyal öğrenme kuramı içerisinde açıklanmaya çalışılmıştır (Denizoğlu, 2008: 30).

Öz-yeterlik, “bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri uygulama ve başarılı olarak organize etme yeteneğine ilişkin inancı”dır. Yeterlik inancı, insanların nasıl düşündüğünü, hissettiğini ve davrandığını etkiler (Bandura, 1995: 2).

Bandura'ya göre bireylerin öz yeterliğine ilişkin inançları gerçeği tam anlamıyla yansıtmasa da davranışlarını düzenlemede ve yaşamlarına yön vermede oldukça önemli bir role sahiptir. Bireyler öz-yeterlik inançları sayesinde kişisel beceri ve yetenekleri hakkında tahminlerde bulunarak öğrendiklerinin ne kadarını yaşama transfer edebileceklerini fark edebilirler (Schunk, 2004: 112, Akt. Şahin, 2010: 26). Bu bağlamda “öz-yeterlik, bireyin

farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışıdır, inancıdır, kendi yargısıdır” (Senemoğlu, 2010: 231).

Schraver ve Czerniak (1999) göre “eğitimde öz-yeterlik inancı genellikle öğretmenin, öğrencinin başarı düzeyi ve davranışlarında pozitif değişiklikler meydana getirmesi ile ilgili olarak kendi öğretme yeteneğine olan inancı olarak” tanımlanabilir (Aktaran: Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2004: 357).

Bandura (1980)’ya göre, öz-yeterlik yargıları dört temel kaynaktan elde edilen bilgilerden etkilenmektedir. Bunlar aşağıda yer almaktadır (Akt. Senemoğlu, 2010: 231):

1. Bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikler sonucunda elde ettiği bilgiler,
2. Dolaylı yaşantılar; bireyin kendine benzer başka kişilerin başarılı ya da başarısız etkinlikleri, bireyin aynı etkinlikleri kendinin de başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin yargısını güçlendirir.
3. Sözel ikna; bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin teşvikler, nasihatlar, öğütler değişik ölçülerde öz-yeterlik yargısını etkiler.
4. Psikolojik durum; bireyin belli görevi başarma ya da başarısız olma beklentisi öz-yeterlik algısını etkiler.

Öz-yeterlik ile ilgili çalışan araştırmacılar özellikle üç alana odaklanmıştır. Bunlardan ilkinde, öz-yeterlik ve kariyer seçimi arasındaki ilişki araştırılmış ve bireylerin öz-yeterlik algısının kariyer seçimlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalarda odaklanılan ikinci alan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları olmuştur. Bu alandan elde edilen bulgular, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, onların öğretimsel çalışmalarıyla ve öğrencilerinin akademik gelişimiyle olumlu yönde ilişkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Odaklanılan son alanda ise, öz-yeterlik inancı, motivasyon ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir (Pajares, 2005; Akt: Duman, 2007:2).

2.4.1. Öğretmen Öz-Yeterliği

Öğretmen öz-yeterliği, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme ve başarılarını artırmak için sahip olmaları gereken kendi beceri ve yetenekleri ile ilgili algıdır (Ashton, 1984; Akt. Denzine, Cooney ve McKenzie, 2005: 690).

Öğretmen özyeterliği, öğretmenlerin öğrenme ve öğretme sürecini başarılı bir şekilde uygulayabilmeleri ve öğrenci davranışlarını değiştirebilmeleri için gereken yeterlikleri hakkındaki inançları olarak tanımlanabilir (Şahin, 2010: 26). Öğretmenin öz-yeterlik inancı, öğretimin niteliğini, kullanılan yöntem ve teknikleri, öğrencinin öğrenmeye

katılımını ve öğrencinin öğretilenleri anlamasını etkilemekte, bu da öğrencilerin başarı durumlarını belirlemektedir (Klausmeier ve Allen, 1978; Akt. Akbaş ve Çelikkaleli, 2006: 99).

Öğretmen öz-yeterliği, öğretmenlerin kendi yeteneklerine ve istenen sonuçları başarma kapasitelerine inanmalarını sağlamada geniş ölçüde kullanılmaktadır (Milson ve Ekşi, 2003: 102). Gibson ve Dembo öğretmen etkiliği ve öz-yeterliği ile ilgili yaptıkları çalışmada; öğretmenlerde öz-yeterlik inancı ve öğretmen etkililiği arasında doğrusal bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin kendi becerilerine yönelik inançları, etkili öğretmenlik konusunda bireysel farklılıkların ortaya çıkmasında belirleyici bir öge olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin öğrenmesinin etkili öğretimle mümkün olabileceğine inanan öğretmenler, aynı zamanda kendi öğretim becerilerine de güveniyorlarsa, öğretme sürecinde daha istekli olmakta, sınıfta daha bilimsel odaklı dersler gerçekleştirmekte ve öğrencilerine farklı değerlendirme şekilleri uygulamaktadırlar (Gibson ve Dembo, 1984, 570).

Bandura'nın öz-yeterlik inancı kuramı, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirebileceklerine ilişkin inançlarının hangi düzeyde olduğunu ortaya çıkararak; öğretmenlik görev ve sorumlulukları ile ilgili davranışlarını tahmin etmede kullanılabilir. Bu görev ve sorumlulukların bilinmesi, bireylerin gelişimini etkileyebilen öğretmen davranışlarının anlaşılmasında ve geliştirilmesinde önemli bilgiler verebileceği düşünülmektedir (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004: 51).

Dolayısıyla Karakter Eğitiminin etkili olabilmesi için öğretmenin mutlaka öğrencilerin karakterini etkileme yeteneğine inanması, aynı zamanda da genel olarak öğretmenlerin sınıf dışından gelen olumsuz etkilerle baş edebilme yeteneğine inanması gerekmektedir (Ekşi, 2003: 105).

2.5. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen öz-yeterlikleri ve Karakter Eğitimi ile ilgili daha önce yapılmış olan araştırmaların özetlerine yer verilmiştir. Araştırmalar iki alt başlık altında toplanmıştır. İlk başlık altında Karakter Eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar, ikinci alt başlık altında da öz-yeterlik ile ilgili yapılan araştırmalar yer almıştır.

2.5.1. Karakter Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Campau (1998)'nin “Sınıfta Ahlak Eğitimi: Karşılaştırmalı Analiz” isimli çalışması Sosyal Bilgiler dersini okutan beşinci sınıf öğretmenlerinin Karakter Eğitimi nasıl tanımladığı ve Sosyal Bilgiler sınıflarında nasıl yasalaştığının görülmesi için yapılmıştır. Bu araştırma iki farklı okulda Sosyal Bilgiler sınıflarındaki iki öğretmenin karşılaştırmasını ele almaktadır. Veriler öğretmenlerle yapılan gözlem ve görüşme sonucu toplanır. Öğretmenlerin ahlak/Karakter Eğitimi nasıl tanımladıkları üzerine bulgular altı kategoriye ayrılır. Bu kategoriler; telkin, değerler analizi, övgü ve ödüller, edebiyatın kullanımı, örnek öğretmen olma ve çevredir. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler sınıflarındaki gözlemler sınıfta Karakter Eğitiminin nasıl yasalaştırıldığına dair bulguları ortaya koymaktadır.

Milson (1999) “Karakter Eğitime İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmeni Eğitimcilerinin Algıları” isimli doktora çalışmasında Karakter Eğitiminin genel temalarını, Karakter Eğitiminin kapsamını ve bir eğitim programındaki Karakter Eğitimi konularının kapsamını önemini dikkate alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin algılarını ortaya koymaktadır. Çalışma Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyinin üyesi olan 298 ilkökul ve ortaokul öğretmenleri yapılmıştır. Veriler tüm katılımcılara bir anket postalayarak ve postaya karşılık veren kişilerden yaklaşık yüzde onu ile telefon görüşmesi yapılarak toplanmıştır. Sonuçlar Sosyal Bilgiler öğretmenleri arasında Karakter Eğitiminin temalarını, Sosyal Bilgiler amaçlarını içeren Karakter Eğitimi kapsamını ve Karakter Eğitiminin bir eğitim programı dersinde bir konu olarak yer almasını desteklemektedir.

Johnson (2002) “Hristiyan Okullarında Ortaöğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Tarafından Algılanan Karakter Öğretimindeki En Etkili Yöntemlerin Analizi” isimli doktora çalışmasında karakter öğretimindeki en iyi yöntemleri Hristiyan okullarında belirlenmeye çalışmıştır. Johnson'a göre öğretmenler deneme yanılma yoluyla öğrenirler ve sınıflardaki birkaç yıllık tecrübeleriyle öğrencilere karakter özelliklerini öğretmede en

başarılı yöntemleri seçerler. Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak, geleceğin öğretmenlerini eğitmeye yönelik öğrencilere en iyi karakterin nasıl öğretileceğine dair programlar geliştirilebileceği öne sürülmektedir. Çalışmada on karakter davranışının ve bunları en iyi tanımlayan on öğretim yönteminin olduğu “Seçili Yöntemleri Kullanmak için Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerden her bir yöntemin kullanıcıları olarak kendilerini nasıl gördükleriyle ilgili beş farklı cevabın birini işaretlemeleri istenir. Cevap seçenekleri yöntemleri kullanmak için güçlü eğilimleri temsil eden seçenekten eğilimi olmayan seçeneğe doğru sıralanır.

Ada, Baysal ve Korucu (2005) “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara Gösterdiği Tepkilerin Karakter Eğitimi ve 2005 İlköğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi” isimli makale çalışmasında, öğretmenlerin olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkiler, Karakter Eğitimi ve yeni ilköğretim programı çerçevesinde ele alınmıştır. İstanbul ilinde 20 ile 40 yaş arasında yer alan, % 65’i bayan, % 35’i erkek 163 öğretmene araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket formu uygulanmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin düzeyi ortaya konmuştur. Sınıf öğretmenlerinin öğrenci davranışlarının yönetimi, Karakter Eğitimi ve yeni ilköğretim programı konularında desteklenmeleri önerilmektedir.

Johnson (2005) “Evet, Bağlantılı Konular: Ortaöğretim Sosyal Bilgilerde Karakter Eğitimi” isimli doktora çalışması Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile nitel bir yaklaşıma dayanan iki geniş kapsamlı durum çalışmasıdır. Bu çalışmada birinci olarak Karakter Eğitimi tanımları incelenmiş, ikinci olarak ise Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi sınıf seviyelerindeki eğitim programlarında ve günlük eğitimlerinde Karakter Eğitimi nasıl yerine getirdiği veya yerine getirip getirmediği araştırılmıştır. Veri toplama resmi ve resmi olmayan görüşmeleri, gözlemleri, belgeleri ve konuyla ilgili notları kapsar. Veri analizi, Karakter Eğitimi anlayışları ve uygulama stratejileri olmak üzere her iki unsurda sürdürülen önemli rol içeriğini gösteren beş temayı ortaya çıkarmıştır. Temalar Sosyal Bilgiler derslerindeki Karakter Eğitiminin fonksiyonunu doğrulayan teorileri desteklemiştir. Ayrıca içerik katılımcıların Sosyal Bilgiler dersindeki Karakter Eğitimi nasıl anladıklarını ortaya koymuştur. Araştırma akran incelemesi, düzenli yayınlanan gazete ve bulguların deneysel temellerini içeren üçgenlemeyi içermektedir.

Budumlu Akkiprik (2007) “Genel Lise Öğretmenlerine Göre Karakter Eğitimi Yoluyla Öğrencilere Kazandırılacak Değerler: Çok Boyutlu Bir Araştırma” isimli yüksek lisans çalışması ile Karakter Eğitiminde hangi değerlerin öncelikli olarak öğrencilere kazandırılması gerekliliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışma, İstanbul ilindeki ortaöğretim seviyesindeki 300 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş olup demografik değişkenlerin toplanmasına yönelik bir bilgi formu ve Schwartz Değerler Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma ile öğrencilere hangi değerlerin öncelikli olarak öğretilmesi konusu öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, meslekteki kıdem, branş, en son mezun olunan okul, en son mezun olunan fakülte değişkenleri açısından ortaya konmuştur. Buna göre; branş öğretmenleri başarı, hazcılık, özyönetim, uyum ve güvenlik değerlerini öğrencilere kazandırmada meslek öğretmenlerine nazaran daha önemli bulmaktadırlar. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere nazaran özyönetim, başarı, uyum ve güvenlik değerlerini daha çok önemsemektedirler. Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenler ise güç ve hazcılık değerlerini diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha önemli bulmuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilere kazandırılmasını gerekli gördükleri değerler öncelik sırasına göre şunlardır: Evrensellik, özdenetim, yardımseverlik, uyum, güvenlik, başarı, geleneksellik, hazcılık, uyarılma ve güç.

Çağatay (2009) “Öğretmen Görüşlerine Göre Karakter Eğitiminde ve Karakter Gelişiminde Okulun Rolü” isimli yüksek lisans çalışmasının amacı okulun öğrencilerin karakter gelişimine ve Karakter Eğitimine etkisi ile ilgili öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışma, nitel bir araştırmadır. Araştırmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenleri ve ilköğretim 2. kademe branş öğretmenlerinden oluşan 15 öğretmenin görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın sonuçları şu şekildedir: Okul, öğrencinin karakter gelişiminde etkilidir. Öğretmenler, öğrencinin karakter gelişiminde, okul içerisinde en çok etkili olan kişilerdir. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ve sınıf yönetimi anlayışı da öğrencinin karakter gelişiminde etkilidir. Okul yöneticilerinin öğrencinin karakter gelişiminde etkisi vardır. Karakter bileşenlerinden en çok yardımseverlik ve sorumluluğun geliştirildiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin karakter gelişiminde Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar, Müzik ve

Beden Eğitimi dersleri önemli role sahiptir. Ders dışı etkinlikler, öğrencinin karakter gelişiminde önemli olmasına rağmen yeterli önem verilmemektedir.

Üstünyer (2009) “Karakter Eğitimi ile İlgili Eğitimci Görüşleri” isimli yüksek lisans çalışmasında Karakter Eğitime dair eğitimci görüşleri alınmıştır. Görüşleri alınan eğitimciler, il milli eğitim yöneticisi, müfettiş, okul müdürü, sınıf, Türkçe, fen ve teknoloji, Sosyal Bilgiler, resim, beden eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi branşlarından birer öğretmen olarak belirlenmiştir. Görüşmeler sonucunda eğitimciler, Karakter Eğitiminin çok acil bir ihtiyaç olduğunu, ailelerin çocuklarına evrensel değerleri vermede yetersiz kaldıklarını, öğretmenlerin de iş yükleri ve yeterlikleri nedeniyle başarılı olamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin karakterlerini geliştirmeleri için sosyal faaliyetlere yönlendirilmesi gerektiğini, bunun için de sınav sisteminin değiştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

2.5.2. Öz-Yeterlik ile İlgili Araştırmalar

Milson (2003)’un “Öğrencilerin Karakter Oluşumuna İlişkin Öğretmenlerin Yeterlik Duygusu” isimli çalışması Amerika Birleşik Devletleri’nde görev yapan öğretmenlere “Karakter Eğitimi Yeterlik İnancı Ölçeği”nin uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın örneklemi 930 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin yeterlik düzeyi, üniversite eğitimini aldığı yüksek öğretim kurumunun tipi, Karakter Eğitimi alanında alınan eğitime, ders verilen sınıfa, branşa, öğrencilerin yaşadığı yerel toplum tipine ve öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik statüsüne göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları şu şekildedir: 1) Öğretmenler olumlu yeterlik duygusuna sahiptir. 2) İlköğretim öğretmenleri lise öğretmenlerine göre anlamlı bir karakter eğitimi yeterliğine sahiptir. 3) Personel yetiştirme eğitimi ve karakter eğitimi konferansı öğretmenlerin karakter eğitimi yeterliğinde anlamlı bir etkiye sahiptir fakat üniversite temelli kursun öğretmen yeterliğinde önemli bir etkisi yoktur.

Gresham (2001), “Öğretmenlerin Öz-yeterlik İnançları ile Öğretmenlik Mesleklerine Yönelik Hoşnutluk, Sosyo-Ekonomik Yapı ve Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” isimli doktora çalışmasında, bir okuldaki öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleklerine yönelik hoşnutluk, aynı okuldaki öğrencilerin sosyo-ekonomik yapısı ve öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada öğretmenlerin, öz-yeterlikleri ve meslek

memnuniyetlerinin ölçülmesi için gerekli olan veriler, öğretmenlerce bizzat doldurulan anket yoluyla sağlanmıştır. Öğrencilerin akademik başarıları ise 2000 yılı 5. sınıf, matematik, fen, Sosyal Bilgiler ve İngilizce derslerinde Virginia öğrenme standartları değerlendirme formu kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğretmen yeterlikleri ile diğer tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğretmen yeterlikleri ile risk altında olan ve olmayan okul olma değişkenlerinde de anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrenci başarısı ile sosyo-ekonomik yapı arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin meslek memnuniyetleri ile sosyo-ekonomik statüleri “gözetim-denetim” ve “ceza” değişkenleri arasındaki ilişki ele alındığında doğrusal bir eğri olarak gözlenmiştir. Ayrıca, meslek memnuniyeti alanı ile ilgili olarak risk altında olan ve olmayan okullar arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Zengin (2003), “İlköğretim Öğretmenlerinin Özyeterlik Algıları ve Sınıf-İçi İletişim Örüntüleri” isimli çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları, bu algıların öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, yaşı ve sınıf-İçi iletişim örüntüleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Batman il sınırları içerisinde yer alan 28 ilköğretim okulunda görev yapan 508 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri “Öğretmen Görüşleri Ölçeği ve Sınıf-İçi İletişim Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yaşa ve bransa göre anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Sınıf içinde yapılan gözlemler sonucunda genel olarak, öz-yeterlik algıları yüksek olan ilköğretim öğretmenlerinin sınıfta daha olumlu davranışlarda buldukları belirlenmiştir.

Yılmaz ve Bökeoğlu (2008), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları” isimli çalışmalarında; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yeterlik inançlarını belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmalarından elde ettikleri bulgulara göre, öğretmenlerin “Öğretim Yeterliği” faktörü ile ilgili görüşleri “çok katılıyorum”, “Kişisel Yeterlik” faktöründeki görüşleri ise “orta derecede katılıyorum”a karşılık gelmektedir. Öğretmenlerin, “Öğretim Yeterliği” faktöründeki görüşleri arasında cinsiyet, branş, eğitim durumu, kıdem, yaş ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısına göre anlamlı fark bulunmamıştır. “Kişisel Yeterlik” faktöründe ise cinsiyet, branş, kıdem ve yaşa göre

anlamli fark bulunmazken, eğitim durumu ve oğretmen başına dufen oğrenci sayısına gfre fark anlamli bulunmuştur.

Demirel (2009), ‘‘Sınıf Oğretmenlerinin ve Okul Yfneticilerinin Karakter Eğitimine İlişkin fZ-yeterlik İnançları’’ isimli çalışmada sınıf oğretmenlerinin ve okul yfneticilerinin karakter eğitimine ilişkin fZ-yeterlik inançlarını belirlemeyi ve aralarında anlamli bir fark olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara merkez ilçelerinde grev yapmakta olan 311 sınıf oğretmeni ve 180 yfnetici oluşturmuştur. Çalışmada Milson ve Mehlig (2002) tarafından geliştirilen ve 24 maddeden oluşan karakter eğitimi fZ-yeterlik inancı flege Tfrkçe’ye çevrilerek uygulanmıştır. Gerek oğretmenlerin, gerekse okul yfneticilerinin flege verdikleri yanıtların dağılımı, karakter eğitimine ilişkin yfksk yeterlik inancını işaret etmektedir. Araştırma sonunda oğretmenlerin karakter eğitimine ilişkin fZ-yeterlik inançlarının cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, sınıf mevcudu ve hizmet-içi eğitim alma değişkenlerine gfre değişiklik gstermediği; sadece sınıf düzeyine gfre anlamli bir fark gsterdiği bulunmuştur. Okul yfneticilerinin karakter eğitimine ilişkin fZ-yeterlik inançları cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, yfneticilik suresi ve karakter eğitimine ilişkin hizmet-içi eğitim alıp/almama değişkenlerine gfre değişiklik gstermemektedir. Elde edilen bulgulara gfre yfneticilik deneyimi, karakter eğitimine ilişkin fZ-yeterlik inançlarını olumlu yfnde etkilemektedir. Oğretmen ve yfneticilerin fZ-yeterlik puan ortalamaları arasında kişisel, genel ve toplam yeterlikte yfneticiler lehine anlamli bir fark vardır.

Zayimoğlu fztfrk (2011)’fın ‘‘Sosyal Bilgiler Oğretmenlerinin ve Oğretmen Adaylarının İlkfđretim Sosyal Bilgiler Dersi Oğretim Programında Yer Alan fđrenme Alanlarına İlişkin fzyeterlik Dfzeylerinin İncelenmesi’’ isimli doktora çalışmasının amacı Sosyal Bilgiler oğretmenlerinin ve oğretmen adaylarının ilkfđretim Sosyal Bilgiler Dersi Oğretim Programında yer alan fđrenme alanlarına ilişkin fzyeterlik dfzeylerinin incelenmesidir. Bu doğrultuda çalışma kapsamında ilkfđretim Sosyal Bilgiler oğretmenlerinin ve oğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler Oğretim Programı fđrenme alanlarına ilişkin fzyeterlikleri ile ilgili literatfr incelenmiş ve Delphi tekniği ile uzman gfrfşfne başvurularak ‘‘Sosyal Bilgiler fđrenme Alanları Yeterlikleri’’ flege geliştilmiştir. Araştırma sonuçlarına gfre oğretmenler fzyeterlik flegeğinin genelinden yfksk fzyeterliklere sahip olurlarken, oğretmen adayları ise flegeğinin genelinden alınan puanlara

göre orta düzeyde yeterli bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin özyeterlik puanları cinsiyet ve mesleki kıdeme göre değişmez iken; mezun olunan branş ve öğrenim durumu gibi bağımsız değişkenlerin özyeterlikler üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının aldıkları puanlar cinsiyet ve akademik ortalamaya göre değişmez iken, öğrenim türü ve üniversite değişkeni özyeterlik puanları üzerinde etkili olmuştur. Ayrıca, her iki katılımcı grubun aldıkları puanların, hem öğrenme alanları hem de sosyal bilim disiplinleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaştığı da tespit edilmiştir.

III. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

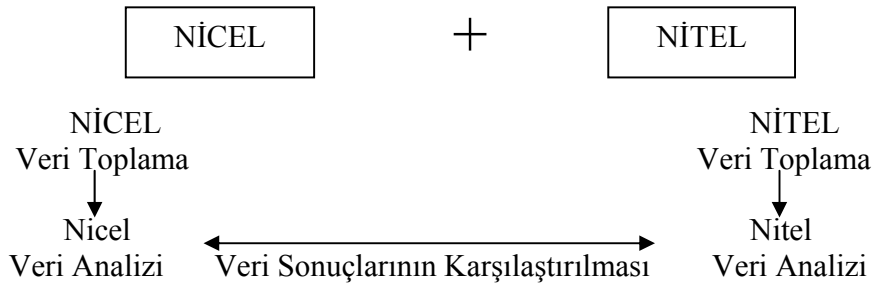
Bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemden (mixed method) yararlanılmıştır. Nicel boyutta öğretmenlere “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Nitel boyutta ise, öğretmenlerle Karakter Eğitimiyle ilgili görüş ve uygulamalarına yönelik düşüncelerini almak için görüşme yapılmıştır.

Karma yöntemde araştırmacılar, çalışmanın bir aşamasında nitel boyutu bir diğer aşamasında ise nicel boyutu kullanır (Johnson and Christensen, 2004: 417). Karma yöntem, ardışık (sequential) ve eş zamanlı (concurrent) stratejiler olmak üzere iki ayrı başlık altında sınıflandırılmaktadır. Bu stratejiler kendi içinde üçe ayrılmaktadır (Creswell, 2003: 212-214) ;

- Ardışık Açıklayıcı Desen
- Ardışık Keşfedici Desen
- Ardışık Dönüşebilir Desen
- Eş zamanlı Üçleme Stratejisi
- Eş zamanlı İç içe Geçmiş Strateji
- Eş zamanlı Dönüşebilir Strateji

Bu çalışmada Eş zamanlı Üçleme Stratejisi kullanılmıştır. Bu stratejide nicel ve nitel veri toplama eş zamanlı olarak yapılır. Nicel ve nitel yöntemden elde edilen veriler analiz edilerek karşılaştırma yapılır. Bu strateji aşağıdaki şekilde özetlenmiştir (Creswell, 2003: 217):

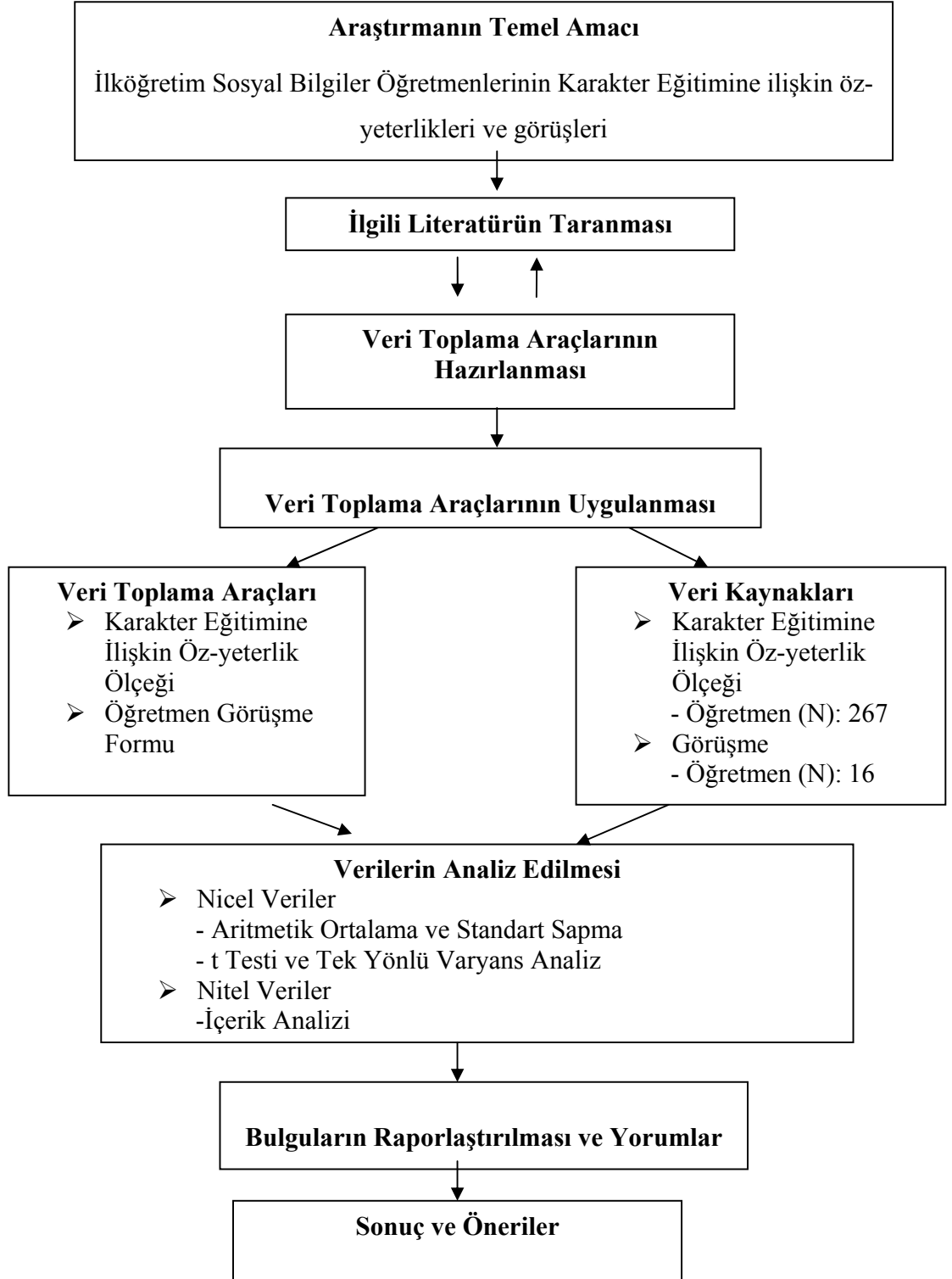
Şekil 2: Eş zamanlı Üçleme Stratejisi



Creswell, 2003: 214.

Araştırmanın temel amacı ve araştırmanın gerçekleştirilmesinde izlenen süreç Şekil 3'de gösterilmiştir:

Şekil 3: Araştırmada İzlenen Süreç



3.2.Evren ve Örneklem

3.2.1. Nicel Araştırmada Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde 8 merkez ilçede bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 872 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme, 8 merkez ilçede görev yapan 872 Sosyal Bilgiler öğretmeni tabakalı örnekleme (oranlı eleman örnekleme) yöntemi ile seçilmiştir. Örneklem 8 merkez ilçede görev yapan 267 Sosyal Bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır.

Tabakalı örneklemede evren, araştırma açısından önemli görülen belli bir değişkene göre, kendi içinde benzeşikliği olan alt evrenlere ayrılır, sonra bu alt evrenlerden her birinden eleman örnekleme yapılır. Her bir alt evrenden alınacak eleman miktarı o alt evrenin bütün içindeki oranında belirlenir (Karasar, 2008: 113).

Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sayısı 8 merkez ilçeye göre aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6: Evren ve Örnekleme Oluşturan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sayısı

İlçeler	Evren	Evreni Temsil Oranı	Örneklem Sayısı
1.KEÇİÖREN:	179	20,53%	55
2.ÇANKAYA:	169	19,38%	52
3.YENİMAHALLE:	136	15,60%	42
4.MAMAK:	102	11,70%	31
5.SİNCAN:	95	10,89%	29
6.ALTINDAĞ:	89	10,21%	27
7.ETİMESGUT:	82	9,40%	25
8.GÖLBAŞI:	20	2,29%	6
Toplam	872	100,00%	267

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kişisel bilgilerine ilişkin frekans (*f*) ve yüzde (%) dağılımları aşağıdaki Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Kadın	141	53%
	Erkek	126	47%
Yaş	20-30 yaş	30	11%
	31-40 yaş	133	50%
	41-50 yaş	82	31%
	51-60 yaş	22	8%
Mesleki Kıdem	5 yıl ve daha az	21	8%
	6-10 yıl	52	19%
	11-15 yıl	78	29%
	16-20 yıl	71	27%
	21 yıl ve üzeri	45	17%
Eğitim Düzeyi	Lisans	241	90%
	Lisansüstü	26	10%
Mezuniyet Durumu	Eğitim Fakültesi	148	55%
	Fen Edebiyat Fakültesi	86	32%
	Lisans Tamamlama	16	6%
	Diğer	17	6%
	Düşük	69	26%
Genel Olarak Öğrenci Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Orta	174	65%
	Yüksek	24	9%
	Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Bir Eğitim (Hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.)	Evet	26
Alma Durumu	Hayır	241	90%

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %53'ü kadın, %47'si erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının (%50) 31-40 yaş aralığında bulunduğu gözlenmiştir. Mesleki kıdem değişkeni bakımından öğretmenlerin %8'inin 5 yıl ve daha az; %19'unun 6-10 yıl; %29'unun 11-15 yıl; %27'sinin 16-20 yıl ve %17'sinin 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin %90'ı lisans mezunu iken %10'u lisansüstü eğitimini tamamlamıştır. Bu öğretmenlerin %55'i gibi bir çoğunluğun eğitim fakültesi çıkışlı olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin genel olarak ailelerinin %26'sının düşük; %65'inin orta ve %9'unun yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip oldukları belirlenmiştir.

Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili bir eğitim (Hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) alan öğretmenlerin %10'u temsil ettiği görülmüştür.

3.2.2. Nitel Araştırmada Çalışma Grubu

Araştırmanın öğretmen çalışma grubunu, Ankara ili 8 merkez ilçede kamu ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 16 tane Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kişisel bilgileri Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8: Nitel Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileri

Öğretmen	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem	Eğitim Düzeyi	Mezuniyet Durumu	Görev Yapılan Merkez İlçe	Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Bir Eğitim (Hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) Alma Durumu
Ö1	K	27	3	Lisans	Eğitim Fak.	Altındağ	Düşük	Evet
Ö2	E	34	11	Lisans	Edebiyat Fak.	Altındağ	Orta	Hayır
Ö3	K	40	18	Lisans	Eğitim Fak.	Çankaya	Orta	Hayır
Ö4	E	55	23	Lisans	Lis.Tam.Prog	Çankaya	Yüksek	Hayır
Ö5	K	36	9	Yüksek Lisans	Eğitim Fak.	Etimesgut	Düşük	Hayır
Ö6	E	56	24	Lisans	Lis.Tam.Prog	Etimesgut	Çok Düşük	Hayır
Ö7	K	36	14	Lisans	Fen Ede. Fak.	Gölbaşı	Düşük	Hayır
Ö8	E	45	15	Lisans	Fen Ede. Fak	Gölbaşı	Düşük	Hayır
Ö9	K	35	12	Yüksek Lisans	Fen Ede. Fak	Keçiören	Orta	Hayır
Ö10	E	34	12	Lisans	Eğitim Fak.	Keçiören	Orta	Hayır
Ö11	K	35	10	Lisans	Eğitim Fak.	Mamak	Düşük	Hayır
Ö12	E	30	7	Lisans	Eğitim Fak.	Mamak	Çok Düşük	Hayır
Ö13	K	32	8	Lisans	Eğitim Fak.	Sincan	Orta	Hayır
Ö14	E	37	15	Lisans	Eğitim Fak.	Sincan	Orta	Hayır
Ö15	K	38	16	Lisans	Fen Ede. Fak	Yenimahalle	Orta	Evet
Ö16	E	34	10	Lisans	Eğitim Fak.	Yenimahalle	Düşük	Hayır

Araştırmada öğretmen çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden “tipik durum örnekleme” kullanılarak belirlenmiş ve çalışma öğretmenlerin gönüllü katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Tipik durum örneklemeinde amaç, “ortalama durumları çalışarak belirli bir alan hakkında fikir sahibi olmak veya bu alan, konu, uygulama veya yenilik konusunda yeterli bilgi sahibi olmayanları bilgilendirmektir” (Patton, 1987; Akt.: Yıldırım ve Şimşek, 2006: 107, 110).

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler iki şekilde toplanmıştır. Veriler, Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulanan “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği”yle ve yüz yüze görüşmelerle elde edilmiştir. Bu nedenle çalışmada “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” ve “Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Nicel Verilerin Toplanması

Araştırma sürecinde nicel veri elde etmek amacıyla kullanılmış olan araç “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” dir.

3.3.1.1. Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği

Araştırmada kullanılan ölçeğin geliştirilmesinde DeVellis (2003: 60-100) tarafından önerilen aşamalar takip edilmiştir.

- Ölçülmek istenilen özelliğin belirlenmesi
- Madde havuzunun oluşturulması
- Ölçme için biçimin belirlenmesi
- Oluşturulan madde havuzunun uzmanlar tarafından gözden geçirilmesi
- Kapsam geçerliği yüksek maddelerin deneme formuna dâhil edilmesi
- Deneme formunun örnekleme uygulanması
- Maddelerin değerlendirilmesi
- Ölçeğe son halinin verilmesi

1. Ölçülmek istenilen özelliğin belirlenmesi

Bu ölçek, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi amacı ile hazırlanmıştır.

2. Madde havuzunun oluşturulması

Ölçeğin amacı açık bir şekilde belirlendiğinde, araştırmacı, aracı ciddi bir şekilde yapılandırmaya başlamaya hazırdır. İlk adım, ölçekte yer almaya aday olan maddeleri içeren geniş bir madde havuzu oluşturmaktır (DeVellis, 2003: 63). Bu aşamada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimi uygulamalarında göstereceği davranışı ölçebilecek ifadeler yazılmıştır. Öğretmenlerin Karakter Eğitimi uygulamalarını ifadeye dönüştürme aşamasında ilgili kaynaklara başvurulmuştur (Kirschenbaum, 1995; DeRoche ve Williams, 1998; Lickona, 1991; Lickona, 1997; Ryan ve Bohlin, 1999; Pearson and Nicholson, 2000).

3. Ölçme için biçimin belirlenmesi

İki bölümden oluşan ölçeğin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgilerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan 8 madde, ikinci bölümünde ise 39 maddeden oluşan “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” bulunmaktadır. Bu ölçek, Bandura’nın (2006) “Öz-Yeterlik Ölçeği Oluşturmak için Rehber (Guide for Constructing Self-Efficacy Scale)” başlıklı kitap bölümü kullanılarak 0-100 cevaplama formatına sahip “öz-yeterlik ölçeği” şeklinde geliştirilmiştir. Yine maddelerin formatı ve puanlama bu rehber göre hazırlanmıştır. Ayrıca, Kan’ın (2009a) 0-100 cevaplama formatına sahip ölçeğin diğer cevaplama formatına sahip ölçeklerden daha güçlü olduğunu ortaya koyan “Öz-Yeterliği Belirlemek Üzere Kullanılan Ölçek Tiplerinin Psikometrik Özellikler Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi (Effect of Scale Response Format on Psychometric Properties in Teaching Self-Efficacy)” adlı makalesi 0-100 cevaplama formatının tercih edilmesinde etkili olmuştur. Katılımcıların ne derecede yapabileceklerine olan inançlarını “yapabileceğime kesinlikle inanmıyorum”, “orta düzeyde yapabileceğime inanıyorum” ve “yapabileceğime kesinlikle inanıyorum” şeklinde puanlamaları istenmiştir.

Ölçek, Model ve Rehber Olma, Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma, Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma, Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma olmak üzere toplam 4 alt faktörden oluşmaktadır.

4. Oluşturulan madde havuzunun uzmanlar tarafından gözden geçirilmesi

Maddelerin ölçülecek özelliği ölçmedeki yeterliğine yönelik teknik denetimden geçirilmesi ve dil açısından anlaşılabilirliğinin incelenmesi gerekmektedir (DeVellis, 2003: 85).

Bu aşamada geliştirilen ölçme aracının kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmıştır. Gazi Üniversitesi'nden altı uzman, Marmara Üniversitesi'nden bir uzman, Selçuk Üniversitesi'nden bir uzman, Kırıkkale Üniversitesi'nden bir uzman, Niğde Üniversitesi'nden bir uzman ve ilköğretim okulunda görev yapan üç Sosyal Bilgiler öğretmeni olmak üzere toplam on üç kişiye “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” maddelerinin ilgili boyutu temsil edip etmediği sorulmuştur. Bu kısımda uzmanlar, belirtilen özelliği net olarak ölçmeye aday bir madde ise “uygun”, madde konu kapsamında ama düzenlenmesi ya da değiştirilmesi gerekiyorsa “biraz uygun”, madde belirtilen özelliği temsil etmiyor ise “uygun değil” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Uzman görüşleri sonunda bazı maddelerin ilgili boyutu temsil etmediği sonucuna varılmış ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca uzman görüşleri dikkate alınarak bazı ifadelerde düzeltmeler yapılmıştır.

5. Kapsam geçerliği yüksek maddelerin deneme formuna dâhil edilmesi

Uzman görüşleri dikkate alınarak, kapsam geçerliği yüksek bazı maddeler ölçeğe dâhil edilmiştir. Ayrıca uzmanların görüşleri doğrultusunda tüm maddeler için gereken düzeltmeler yapılmıştır.

6. Deneme formunun örnekleme uygulanması

Bu aşamada uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilen ve son şekli verilen ölçme aracının ilk uygulaması yapılmıştır. İlk uygulamanın amacı, ölçme aracının güvenilirlik düzeyini ve faktörlerini (yapı geçerliği) belirlemektir. 39 maddeden oluşan veri toplama aracı 200 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Comrey (1988)'e göre, 40 maddeden fazla olmayan ölçeklerde faktör analizi için ulaşılabilen örneklem sayısının 200 olması yeterlidir (Akt. DeVellis, 2003: 137).

7. Maddelerin değerlendirilmesi

Maddelerin değerlendirilmesi aşamasında açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Veriler bilgisayara aktarılırken 0-100 şeklinde puanlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 18.0 paket programında anlamlandırılmıştır.

Faktör analizi, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkeni bir araya getirerek, az sayıda kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler/yapılar) keşfetmeyi ya da faktörler ile göstergeleri arasında tanımlanan ilişkileri açıklayan ölçme modellerini test etmek amacıyla kullanılan çok değişkenli bir istatistiktir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010: 178). Faktör analizi, yeni bir kuramsal yapının hangi alt yapılardan oluştuğunun (açımlayıcı faktör analizi) veya var olan bir kuramsal yapının doğrulanması (doğrulayıcı faktör analizi) gibi iki türde ele alınabilir (Kan, 2009b: 62).

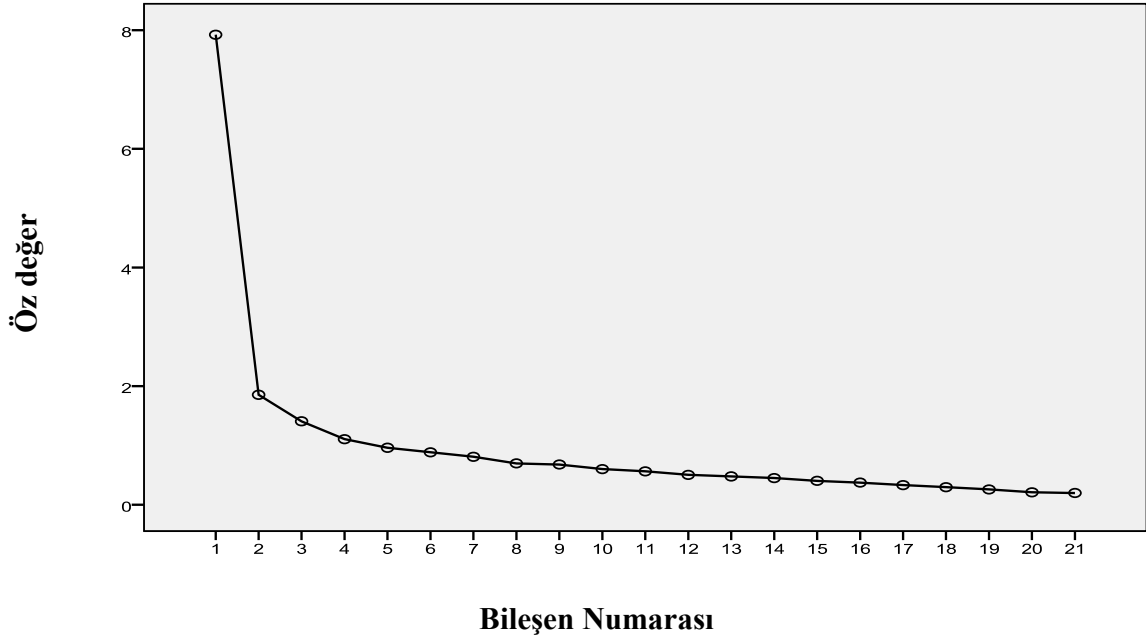
Açımlayıcı Faktör Analizi: Açımlayıcı faktör analizinde gerçek yapısı bilinmeyen bir kuramsal yapı, ona dönük geliştirilen ölçme aracından elde edilen verilere dayanarak açıklanmaya çalışılır (Kan, 2009b: 62). Bu bağlamda, “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği”nin kuramsal yapısını ortaya çıkarmak amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

“Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği”nin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Bartlett Testi (Bartlett’s Test of Sphericity) yapılmıştır. KMO değerinin yüksek olması, ölçekteki her bir değişkenin, diğer değişkenler tarafından mükemmel bir şekilde tahmin edilebileceği anlamına gelir (Çokluk ve diğerleri, 2010: 207). Elde edilen verilerde ölçme aracının uygulanması sonucu elde edilen verilerin örneklem grubuna uygunluğu 0,000 düzeyinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)= 0,895 Bartlett Testi sonucu $\chi^2= 1914,793$ olarak bulunmuştur. Buna göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucu elde edilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizinde maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerleri için sınır değer .30 olarak alınmış, faktörlerin kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulmak ve faktörleri daha kolay yorumlayabilmek için temel bileşenler analizi yöntemiyle (principle component analysis) dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen verilerde faktör yükleri birden çok faktöre dağılmış olan ve bunların arasındaki farkı 0,1’den az olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Tek maddelik faktör oluşturan maddelerde ölçekten çıkarılmıştır. Analizler tekrarlanmıştır. Maddelerin çıkarılması sonucunda dört faktörlü 21

maddelik öz-yeterlik ölçeğinin nihai şekline ulaşılmıştır. Bu bağlamda faktör öz değerlerine ait yamaç eğim grafiği Şekil 4’de sunulmaktadır.

Şekil 4: Faktör Öz Değerlerine Ait Yamaç Eğim Grafiği



Şekil 4’de elde edilen faktör öz değerlerine ait yamaç eğim grafiğinde, grafik eğrisinin hızlı bir düşüş gösterdiği nokta dördüncü faktörün olduğu noktadır. Bu nedenle ölçekteki faktör sayısının dört olduğu kabul edilmiştir. İfade edilen dört faktöre ilişkin öz değerler, varyans yüzdeleri ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 9’da verilmiştir. Tablo 9’da görüldüğü gibi ölçekte yer alan dört faktörün öz değerlerinin tümü 1’in üzerindedir.

Tablo 9: “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik Ölçeği”nin Faktörlerinin Yapısı

Faktör	Öz değer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	3,698	17,60	17,60
2	3,507	16,69	34,30
3	3,048	14,51	48,82
4	2,039	9,71	58,53

Tablo 9’da görüldüğü üzere dört faktörlü “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği”nin birinci faktörü ölçeğe ilişkin toplam varyansın %17,60’ını, ikinci faktör %16,69’unu; üçüncü faktör %14,51’ini ve dördüncü faktör %9,71’ini açıklamaktadır. Dört faktörün açıkladıkları toplam varyans %58,53’tür.

Ölçekte toplam 21 maddenin dört faktöre dağılımını görmek amacıyla temel bileşenler ve dik döndürme işlemi yapılmıştır. Ölçekte faktör yükü en az 0,30 ve üzeri değerde olan maddelere yer verilmiştir. Tablo 10’da dik döndürme işlemi sonucunda faktör yükü 0,30’dan büyük ve dört faktörde toplanan maddeler, faktör adları, faktör yükleri, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı değerleri, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Bartlett Testi sonucu verilmiştir. Ayrıca ölçekten madde çıkarıldığı için her bir maddenin madde toplam korelasyonları tekrar hesaplanmış ve Tablo 10’da bu değerlere de yer verilmiştir.

Tablo 10: “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği”nin Faktör Yükleri, Faktörlere Ait Cronbach Alpha Değerleri, Madde Toplam Korelasyonları ve Faktörlerde Yer Alan Maddeler

Madde Nu.	Madde Toplam Korelasyonu	Faktör Yüğü	Maddeler
<i>I. Faktör (Model ve Rehber Olma) Cronbach Alpha = .853</i>			
1	0,643	.588	Öğrencilerin sınıfta erdemli davranışlar göstermelerine fırsat yaratma
3	0,627	.749	Ödev ve görevlerin vaktinde yapılmasına öncelik verme
4	0,670	.736	Öğrencilerin arkadaşlarını saygıyla dinlemelerini sağlama
6	0,497	.590	Öğrencilere daima sevgiyle davranma
14	0,711	.676	Öğrencilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlama
18	0,713	.727	Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını sağlama
<i>II. Faktör (Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma) Cronbach Alpha = .834</i>			
21	0,645	.748	Öğrencilerin güncel bir sorunu tartışmalarını sağlama
22	0,666	.765	Öğrencilere değerlerle ilgili açık uçlu problemler verip bu durumlarda yapılması gereken şeyin ne olduğuna dair onların görüşlerini alma
23	0,658	.728	Öğrencilerin birbirlerinin duygu ve düşüncelerine önem vermelerini sağlama
34	0,589	.590	Öğrencilerin birbirlerinin başarılarını kutlamalarını sağlama
36	0,565	.631	Sınıftaki problemleri çözmek için öğrencilerin önerilerini alma
38	0,565	.565	Öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için onlara olumlu pekiştireçler verme
<i>III. Faktör (Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma) Cronbach Alpha = .798</i>			
17	0,724	.723	Öğrencilere yeteneklerini keşfedebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturma
19	0,676	.693	Sınıftaki her bir öğrencinin değerli olduğunu hissetmesini sağlayacak etkinlikler hazırlama
24	0,608	.616	Öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerinde aktif rol almalarını sağlama
27	0,537	.563	Derslerde değerlerle ilişkilendirilen öğretim yöntemlerini (yaratıcı drama, örnek olaylar vb.) kullanma
32	0,527	.727	Programdaki konuda yer alan değerlerle ilişkili olarak sınıfa misafir konuşmacı davet etme
<i>IV. Faktör (Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma) Cronbach Alpha = .644</i>			
7	0,496	.581	Öğrencilere toplumsal ahlaki konularda neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda tartışma fırsatı sunma
12	0,422	.503	Sınıf içi ve sınıf dışı davranışlarda adil olmaya özen gösterme
26	0,311	.655	Sınıf temsilcisi veya başkanını seçimle belirleme
29	0,486	.687	Öğrencilerle kopya çekmenin neden dürüst bir davranış olmadığı konusunda tartışma
Ölçeğin geneli için Cronbach Alfa = .908			
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = .895 Bartlett Testi sonucu = 1914,793(p<0.01)			

Tablo 10’da maddelerin faktörlere göre dağılımı incelendiğinde; birinci faktör “Model ve Rehber Olma”da (1, 3, 4, 6, 14, 18) altı madde, ikinci faktör “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”da (21, 22, 23, 34, 36, 38) altı madde, üçüncü faktör “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”da (17, 19, 24, 27, 32) beş madde, dördüncü faktör “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”da (7, 12, 26, 29) dört madde bulunmaktadır.

Mevcut durum maddelerine ilişkin ölçeğin güvenilirliğine Cronbach Alpha katsayısı ile bakılmıştır. 21 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .908 olarak yüksek bir güvenilirlik elde edilmiştir. Güvenirlik katsayısı, 0 ile +1 arasında değişkenlik gösterir. Güvenirlik katsayısının 1’e yakın değerler alması güvenilirliğin yüksek olduğu, maddeler arasında iç tutarlılığın yüksek olduğu anlamına gelir ve istendiktir.

Madde-toplam korelasyonunun .30 değerinden yüksek olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2007: 171). Ölçek maddelerin de madde toplam korelasyonlarının .30 değerinden yüksek olduğu gözlenmiştir. Alt boyutların güvenilirlik katsayılarının birinci faktör için .853, ikinci faktör için .834, üçüncü faktör için .798 ve dördüncü faktör için .644 olduğu gözlenmiştir. Son boyutta madde sayısının az olmasından Alfa katsayısı düşük çıksa da bu boyuttaki maddelerin madde toplam korelasyonları yeterli değere sahiptir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi: Doğrulayıcı faktör analizi, “daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir” (Maruyama, 1998; Akt. Çokluk ve diğerleri, 2010: 275). Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre dört boyutlu olarak düşünülen ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

21 maddeden oluşan ölçeğin DFA sonucunda maddelerin faktör yük değerleri (Lambda), her bir madde ile örtük değişken arasındaki ilişkinin gücünü belirleyen çoklu korelasyonun karesi (R²) değeri ve ilişkinin anlamlılığını gösteren t değerleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik Ölçeği”nin Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin t Değerleri

	Lambda	R²	t
M1	9,30	0,49	10,81
M3	9,93	0,41	9,56
M4	8,52	0,46	10,30
M6	6,98	0,27	7,39
M7	7,07	0,47	9,63
M12	5,47	0,38	8,46
M14	9,81	0,60	12,39
M17	12,51	0,66	13,18
M18	9,80	0,63	12,82
M19	11,24	0,59	12,20
M21	9,25	0,54	11,39
M22	8,88	0,48	10,47
M23	8,51	0,58	12,02
M24	10,01	0,51	10,97
M26	3,17	0,12	4,37
M27	8,62	0,35	8,72
M29	6,95	0,33	7,86
M32	14,88	0,35	8,62
M34	9,82	0,45	10,16
M36	8,56	0,34	8,41
M38	6,48	0,38	8,99

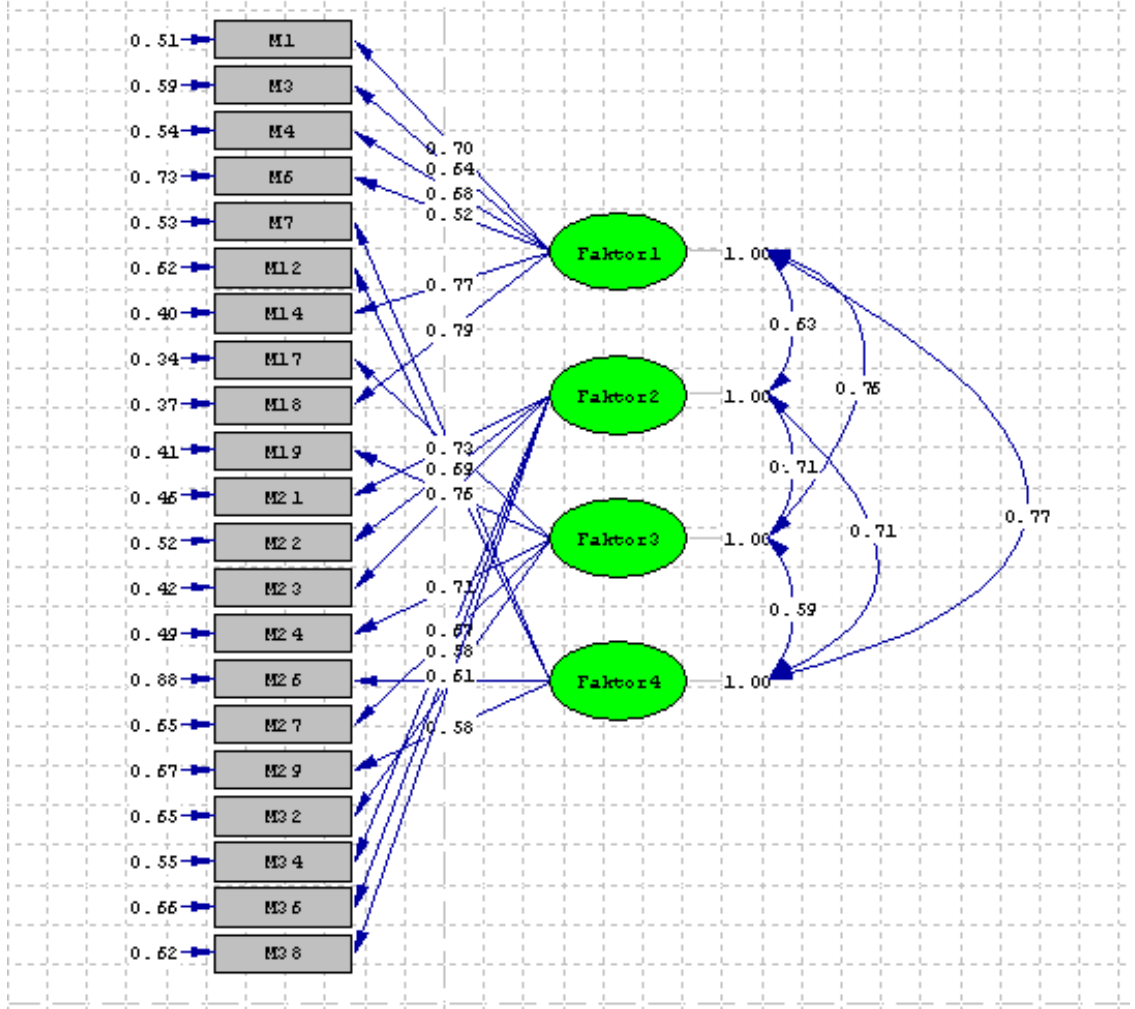
DFA sonuçlarına göre tüm maddelerin t değerleri anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Uyum indeksleri gözlenen verinin dört boyutlu olan modele iyi uyum gösterdiğini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Bu çalışmada ölçek maddelerinin modelin uyum indeksleri Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12: “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” Maddelerinin Faktör Yapısı İçin İyilik Uyum İndeksleri

İyilik Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır	Ölçülen Değer
X^2/sd	<5 Orta düzeyde <3 İyi uyum	361,84/183=1,98
GFI	>0.90	0,85
AGFI	>0.90	0,81
CFI	>0.90	0,96
NFI	>0.90	0,93
NNFI	>0.90	0,96
RFI	>0.85	0,92
S-RMR	< 0.08	0,061
RMSEA	< 0.08	0,070

Tablo 12’ye göre benzerlik oranı ki-kare istatistiği $X^2(183)=361,84$, $P<0,01$, kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA)= 0,070; standardize edilmiş kök ortalama kare artık (S-RMR)= 0,061; karşılaştırmalı uyum endeksi(CFI)= 0,96; uyum iyiliği indeksi (GFI)= 0,85; düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI)= 0,81; normlanmış uyum endeksi (NFI)= 0,93; görel uyum endeksi (RFI)= 0,92 olarak belirlenmiştir. Modelden elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu, ölçeğin dört faktörlü yapısının kabul edilebilir ve geçerli sonuçlar verdiğini göstermektedir. Ölçek maddelerinin standartlaştırılmış katsayıları ve faktörlerin birbiriyle olan korelasyonları Şekil 5’de gözlenmektedir.

Şekil 5: Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeğinin Yol Şeması



8. Ölçeğe son halinin verilmesi

Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analiz yapıldıktan sonra ölçeğe son hali verilmiştir (Ek 1).

3.3.2. Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmanın öğretmenlere yönelik verileri yüz yüze yapılan görüşmeler ile elde edilmiştir. Nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme “sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir” (Karasar, 2008: 165).

Araştırmanın uygulama izni alınan ilköğretim okullarına gidilerek okul yöneticileri ile görüşülmüş, yapılan çalışmanın içeriği anlatılmış ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile tanışılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yapılacak çalışmanın içeriği ve yöntemi hakkında bilgi verilmiş öğretmenlerden randevu talep edilmiştir. Öğretmenlerle belirtilen tarihte görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 16 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tümü ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir.

3.3.2.1. Öğretmen Görüşme Formu

Bu araştırmanın öğretmen verilerinin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme formu yaklaşımı benimsenmiştir. “Görüşme formu yöntemi, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır” (Patton, 1987:111; Akt.: Yıldırım ve Şimşek, 2006: 122).

Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde görüşülen kişinin kişisel bilgilerine, ikinci bölümde konu ile ilgili görüşme sorularına yer verilmiştir. Görüşme açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşmuştur. Görüşme soruları Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimi’ne ilişkin görüş ve uygulamalarına uygun şekilde hazırlanmıştır. Sorular Sosyal Bilgiler eğitiminden bir doçent ve iki yardımcı doçent, Sınıf Öğretmenliği eğitiminden iki yardımcı doçent, Sosyal Bilgiler eğitiminden iki araştırma görevlisi, Sınıf Öğretmenliği eğitiminden bir araştırma görevlisi ve üç Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşü alınarak sorularda düzeltme ve düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırma sorularının amaca hizmet edip etmediğini geçerli olup olmadığı ve sorularda dil ve anlam bakımından problem bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla araştırma soruları üç öğretmenle yüz yüze görüşme yoluyla denenmiştir. Soruların bazılarında düzeltmeler yapılarak tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Daha sonra düzenlenen sorular üç Sosyal Bilgiler öğretmeni ile yüz yüze yapılan görüşmelerle geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada istatistiksel analizlerin gerçekleştirilmesinde SPSS 18.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmış, yapılan bütün analizlerde anlamlılık düzeyi $p \leq .05$ olarak alınmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin faktörlere göre öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesinde aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (S) kullanılmıştır. Amaçlar doğrultusunda ölçeğin faktörlerinin bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testi ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analizler sonucunda anlamlı farklılığın ortaya çıkması durumunda, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden varyansların homojenliği kontrol edilmiştir. Varyansların homojen olması durumunda çoklu karşılaştırma testlerinden LSD testi kullanılmıştır.

Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği 0-100 cevaplama formatına sahiptir. Katılımcıların ne derecede yapabileceklerine olan inançlarını “yapabileceğime kesinlikle inanmıyorum”, “orta düzeyde yapabileceğime inanıyorum” ve “yapabileceğime kesinlikle inanıyorum” şeklinde puanlamaları istenmiştir. Katılımcıların ölçek maddelerine verdiği cevaplar “çok düşük”, “düşük”, “orta”, “yüksek” ve “çok yüksek” olarak değerlendirilmiştir.

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Öğretmenlerden görüşme yolu ile elde edilen veriler nitel araştırma veri analizi yöntemlerinden biri olan içerik analizine yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi “toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanmasıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227). İçerik analizinde araştırmacı, mantıksal bir biçimde tümdengelim, diğer bir ifadeyle çıkarım sayesinde, iletişimin içeriklerinde gözlenen sonuçlardan, doğrudan gözlemlenemeyen etkenlere yönelik sonuç çıkarmaya çalışır (Gökçe, 2006: 20).

Araştırmada retmenlerle yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir. Kayıt altına alına veriler dinlenerek bilgisayarda word belgesi olarak yazılı hale dnştrlmştir. Word belgesi haline getirilen kayıtlar analize tabi tutulmuştur. Kodlamalarda görüş bildiren her bir Sosyal Bilgiler retmeni 1, 2,.. şeklinde ifadelerle tanımlanmıştır. Tüm görüşme metni okunarak her soru için ilk alt temalar belirlenmiştir. Ardından görüşme metni tekrar okunarak alt temalar kontrol edilmiştir. Daha sonra kodlamalar birleştirilerek genel temalar ve alt temalar oluşturulmuş ve tablo halinde düzenlenmiştir. Tabloda genel tema ve alt temalar düzenlenmiş ve kaç defa tekrarlandığı belirtilmiştir. Genel tema ve alt temaların doğruluğunu, güvenirliğini ve geçerliğini kontrol etmek amacıyla Sosyal Bilgiler retmenliği eğitimi programında görevli iki yardımcı doentin görüşüne başvurulmuştur. Uzmandan alınan görüşler doğrultusunda tablolarda düzenlemeler yapılarak tabloların son hali oluşturulmuştur.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri için toplanan verilerden elde edilen bulgular, tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilerek bunlara dayalı yorumlar yapılmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında elde edilen veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri (Faktör 1) Ne Düzeydedir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (Ss) değerleri Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Düzeyleri

	\bar{X}	Ss	Öz-yeterlik düzeyi
1.Öğrencilerin sınıfta erdemli davranışlar göstermelerine fırsat yaratma	81,01	13,44	Çok yüksek
4. Öğrencilere daima sevgiyle davranma	84,94	12,27	Çok yüksek
8. Öğrencilerin arkadaşlarını saygıyla dinlemelerini sağlama	86,37	10,93	Çok yüksek
10.Öğrencilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlama	81,99	11,35	Çok yüksek
13. Ödev ve görevlerin vaktinde yapılmasına öncelik verme	84,04	12,30	Çok yüksek
16. Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını sağlama	83,41	11,44	Çok yüksek
Model ve Rehber Olma	83,63	8,71	Çok yüksek

Tablo 13’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” alt boyutundan elde edilen öz-yeterlik puanlarının ortalaması ($\bar{X}= 83,63$) olarak hesaplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin “Model ve Rehber Olma” alt boyutundaki maddelere verdikleri cevaplara göre “öğrencilerin arkadaşlarını saygıyla dinlemelerini sağlama” maddesinde ($\bar{X}= 83,63$) en yüksek; “öğrencilerin sınıfta erdemli davranışlar göstermelerine fırsat yaratma” maddesinde ise ($\bar{X}=81,01$) en düşük ortalamayı almışlardır. Diğer yandan en düşük ortama değere sahip olan “öğrencilerin sınıfta erdemli davranışlar göstermelerine fırsat yaratma” maddesi de dâhil olmak üzere tüm maddelere verilen cevaplardaki öz-yeterlik düzeyi çok yüksektir. Dolayısıyla genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri birbirine yakındır.

4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri (Faktör 2) Ne Düzeydedir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (Ss) değerleri Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Düzeyleri

	\bar{X}	Ss	Öz-yeterlik düzeyi
2.Öğrencilere değerlerle ilgili açık uçlu problemler verip bu durumlarda yapılması gereken şeyin ne olduğuna dair onların görüşlerini alma	80,64	12,01	Çok yüksek
5.Öğrencilerin güncel bir sorunu tartışmalarını sağlama	85,58	12,83	Çok yüksek
11. Sınıftaki problemleri çözmek için öğrencilerin önerilerini alma	83,41	14,20	Çok yüksek
14. Öğrencilerin birbirlerinin duygu ve düşüncelerine önem vermelerini sağlama	83,45	10,90	Çok yüksek
17.Öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için onlara olumlu pekiştireçler verme	85,77	10,89	Çok yüksek
20.Öğrencilerin birbirlerinin başarılarını kutlamalarını sağlama	82,73	13,34	Çok yüksek
Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma	83,60	9,15	Çok yüksek

Tablo 14’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutundan elde edilen öz-yeterlik puanlarının ortalaması ($\bar{X}= 83,60$) olarak hesaplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutundaki maddelere verdikleri cevaplara göre “öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için onlara olumlu pekiştireçler verme” maddesinde ($\bar{X}=85,77$) en yüksek; “öğrencilere değerlerle ilgili açık uçlu problemler verip bu durumlarda yapılması gereken şeyin ne olduğuna dair onların görüşlerini alma” maddesinde ise ($\bar{X}=80,64$) en düşük ortalamayı almışlardır. Genel olarak öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ifadelerde öz-yeterlik düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri (Faktör 3) Ne Düzeydedir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (Ss) değerleri Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” İle İlgili Öz-Yeterlik Düzeyleri

	\bar{X}	Ss	Öz-yeterlik düzeyi
3.Öğrencilere yeteneklerini keşfedebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturma	73,41	13,98	Yüksek
7.Derslerde değerlerle ilişkilendirilen öğretim yöntemlerini (yaratıcı drama, örnek olaylar vb.) kullanma	79,25	14,12	Yüksek
12. Sınıftaki her bir öğrencinin değerli olduğunu hissetmesini sağlayacak etkinlikler hazırlama	79,25	13,41	Yüksek
15.Programdaki konuda yer alan değerlerle ilişkili olarak sınıfa misafir konuşmacı davet etme	56,29	24,22	Orta
18. Öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerinde aktif rol almalarını sağlama	75,28	14,59	Yüksek
Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma	72,70	11,84	Yüksek

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” alt boyutu ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine ilişkin maddelere verdikleri cevaplara göre, 3 ($\bar{X}=73,41$), 7 ($\bar{X}=79,25$), 12 ($\bar{X}=79,25$) ve 18 ($\bar{X}=75,28$) numaralı yeterlik maddeleri, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından aritmetik ortalamanın çok yüksek olduğu ve öğretmenlerin kendilerini öz-yeterlik düzeyine göre “yeterli” buldukları ifadelerdir. Ayrıca, 15 ($\bar{X}=56,29$) numaralı öz-yeterlik maddesi, diğer maddeler içerisinde en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan ifade olarak dikkat çekmektedir. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin genel olarak “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” alt boyutuna ilişkin ($\bar{X}=72,70$), öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” İle İlgili Öz-Yeterlikleri (Faktör 4) Ne Düzeydedir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (Ss) değerleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Düzeyleri

	\bar{X}	Ss	Öz-yeterlik düzeyi
6.Sınıf içi ve sınıf dışı davranışlarda adil olmaya özen gösterme	91,24	9,60	Çok yüksek
9.Öğrencilerle kopya çekmenin neden dürüst bir davranış olmadığı konusunda tartışma	86,44	11,39	Çok yüksek
19.Sınıf temsilcisi veya başkanını seçimle belirleme	96,22	8,38	Çok yüksek
21.Öğrencilere toplumsal ahlaki konularda neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda tartışma fırsatı sunma	88,65	10,28	Çok yüksek
Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma	90,64	7,20	Çok yüksek

Tablo görüldüğü gibi, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutundan elde edilen öz-yeterlik puanlarının ortalaması ($\bar{X}=90,64$) olarak hesaplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutundaki maddelere verdikleri cevaplara göre “sınıf temsilcisi veya başkanını seçimle belirleme” maddesinde ($\bar{X}= 96,22$) en yüksek; “öğrencilerle kopya çekmenin neden dürüst bir davranış olmadığı konusunda tartışma” maddesinde ise ($\bar{X}=86,44$) en düşük ortalamayı almışlardır. Diğer yandan en düşük ortalama değere sahip olan “öğrencilerle kopya çekmenin neden dürüst bir davranış olmadığı konusunda tartışma” maddesi de dâhil olmak üzere tüm maddelere verilen cevaplardaki öz-yeterlik düzeyi çok yüksektir. Dolayısıyla genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri birbirine yakındır.

Sosyal Bilgiler öğretmenleri gerek öz-yeterlik ölçeği genelinden gerekse ölçek alt boyutları açısından genel olarak çok yüksek öz-yeterliğe sahiptir. Dolayısıyla genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri birbirine yakındır. Milson ve Mehlig (2002)’in ve Milson (2003)’un yaptığı araştırmada da öğretmenlerin olumlu yönde yeterlik inancına sahip oldukları görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında elde edilen veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.2.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

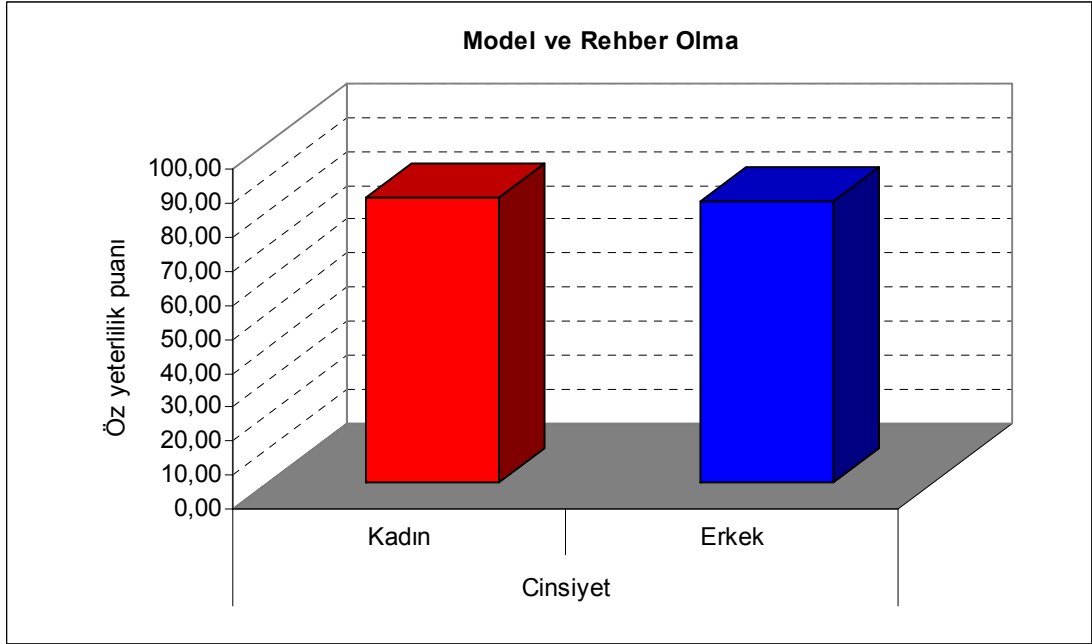
Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Kadın	141	84,28	9,15	1,296	265	0,196
Erkek	126	82,90	8,16			

* $p \leq .05$

Kadın öğretmenlerin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=84.28$), erkek öğretmenlere ($\bar{X}=82.90$) göre nispeten daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}=1,296, p> .05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının cinsiyetlerine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 1’de görülmektedir.

Grafik 1: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin "Model ve Rehber Olma" ile İlgili Öz-yeterlik Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı



4.2.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Model ve Rehber Olma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

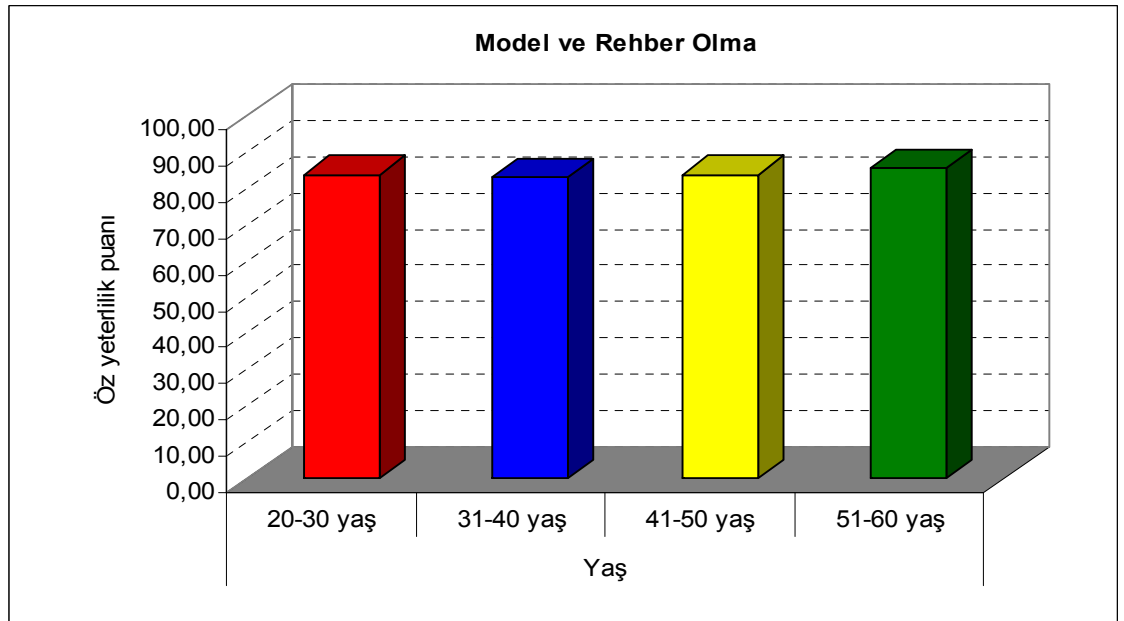
Tablo 18: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yaş	30	83,94	8,02
31-40 yaş	133	83,03	9,69
41-50 yaş	82	83,96	7,88
51-60 yaş	22	85,53	6,05

51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=85.53$), diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının yaşlarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 2’de görülmektedir.

Grafik 2: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin "Model ve Rehber Olma" ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Yaşlarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaş Gruplarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	139,002	3	46,334	0,608	0,610
Gruplar içi	20.047,031	263	76,224		
<i>Toplam</i>	20.186,033	266			

* $p \leq .05$

Tek yönlü varyans analizi testine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(3-263)}=0,608, p>.05$].

4.2.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Model ve Rehber Olma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 20’de gösterilmiştir.

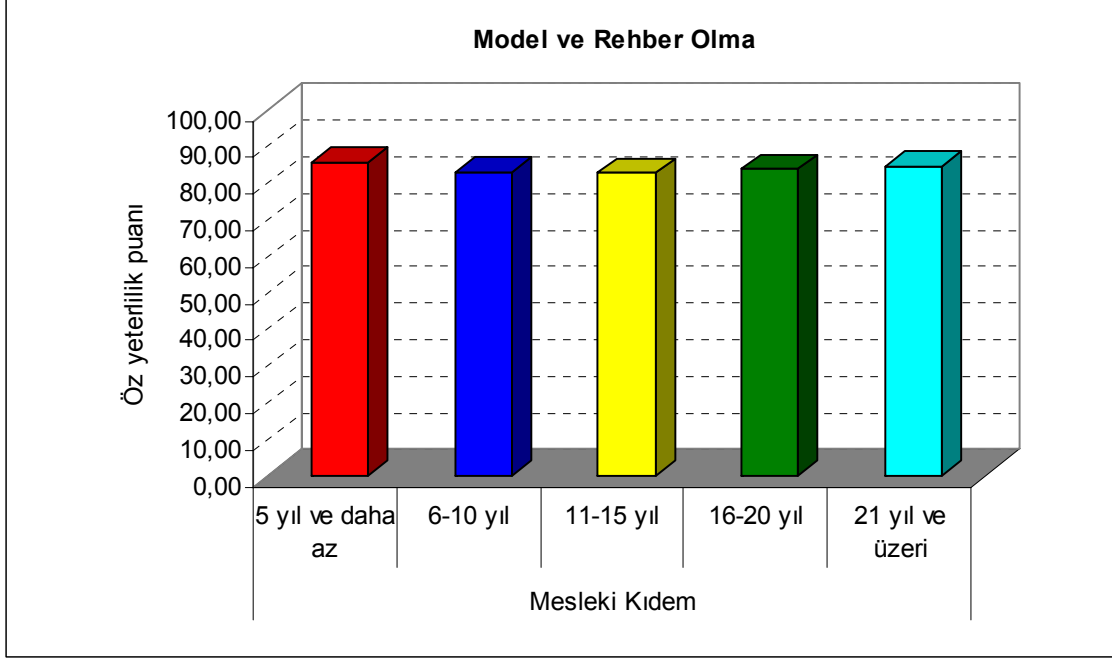
Tablo 20: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss
5 yıl ve daha az	21	85,71	8,31
6-10 yıl	52	83,11	7,43
11-15 yıl	78	82,78	10,29
16-20 yıl	71	83,80	8,73
21 yıl ve üzeri	45	84,44	7,25

Mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=85.71$), mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının mesleki kıdemlerine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 3’de görülmektedir.

Grafik 3: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin "Model ve Rehber Olma" ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	193,926	4	48,481	0,635	0,638
Gruplar içi	19.992,108	262	76,306		
<i>Toplam</i>	20.186,033	266			

* $p \leq .05$

Varyans analizi testine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(4-262)}=0,635, p>.05$].

4.2.4 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Eğitim Düzeylerine Göre Anamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Eğitim Düzeylerine Göre t Testi Sonuçları

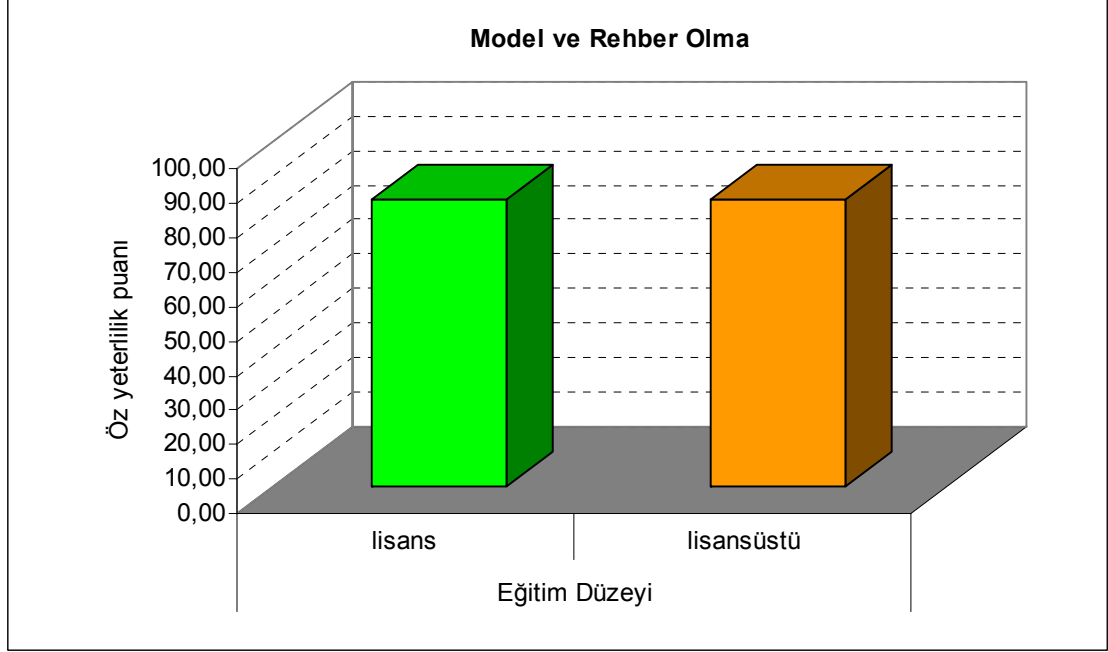
Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Lisans	241	83,62	8,85	-0,056	265	0,955
Lisansüstü	26	83,72	7,43			

* $p \leq .05$

Lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=83.72$), lisans mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=83.62$) göre nispeten daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)} = -0,056$, $p > .05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının eğitim düzeylerine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 4’de görülmektedir.

Grafik 4: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı



4.2.5 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mezuniyet Durumlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Model ve Rehber Olma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 23’de gösterilmiştir.

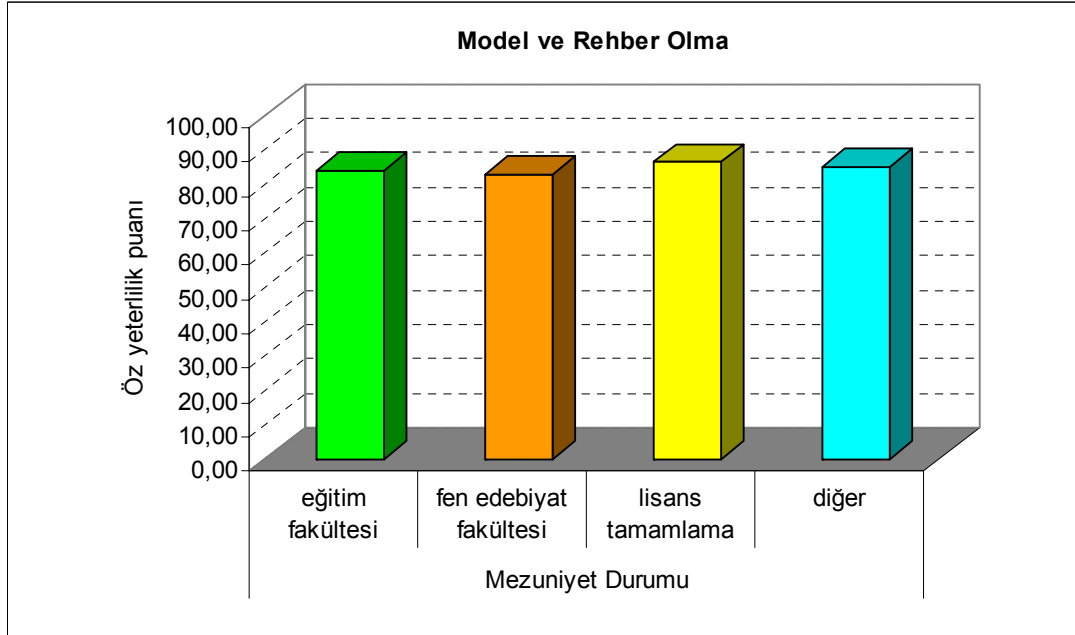
Tablo 23: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Mezuniyet Durumları	N	\bar{X}	Ss
Eğitim Fakültesi	148	83,71	8,60
Fen Edebiyat Fakültesi	86	82,73	9,46
Lisans Tamamlama	16	86,35	7,38
Diğer	17	84,90	6,44

Mezuniyet durumu lisans tamamlama olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=86.35$), mezuniyet durumunu eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer olarak belirtmiş olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının mezuniyet durumlarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 5’de görülmektedir.

Grafik 5: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında sonuçları Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	216,426	3	72,142	0,950	0,417
Gruplar içi	19.969,607	263	75,930		
<i>Toplam</i>	20.186,033	266			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(3-263)}=0,950, p>.05$].

4.2.6 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Model ve Rehber Olma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 25’de gösterilmiştir.

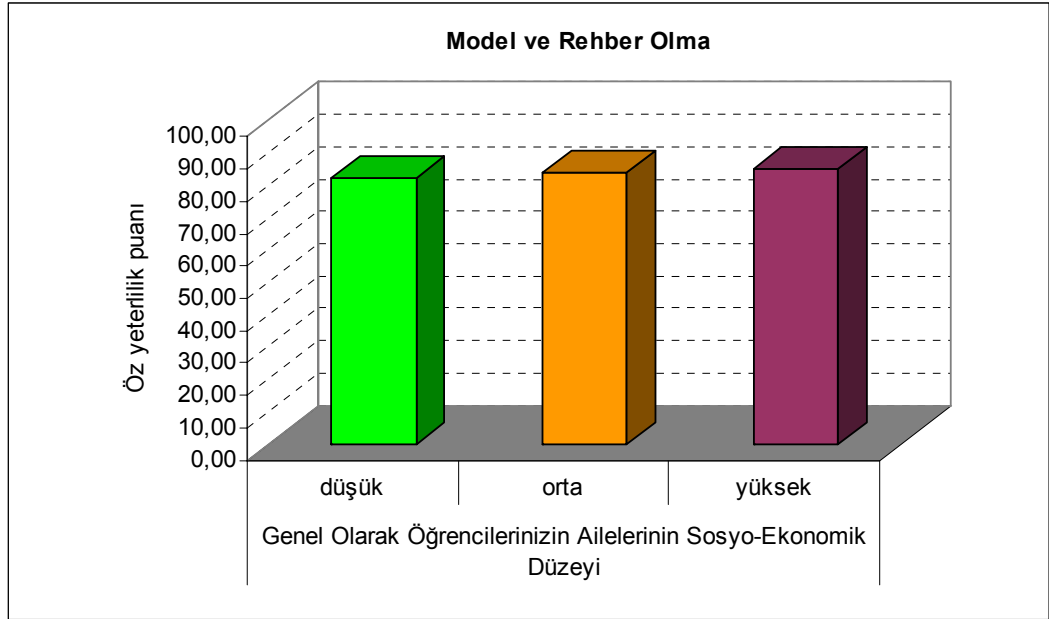
Tablo 25: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

Sosyo-ekonomik Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	69	82,10	7,02
Orta	174	84,04	9,51
Yüksek	24	85,00	6,43

Öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=85,00$), öğrencilerinin sosyo-ekonomik durumu düşük ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 6’da görülmektedir.

Grafik 6: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında sonuçları Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	235,832	2	117,916	1,560	0,212
Gruplar içi	19.950,202	264	75,569		
<i>Toplam</i>	20.186,033	266			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(2-264)}= 1,560, p>.05$].

4.2.7 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27: : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları

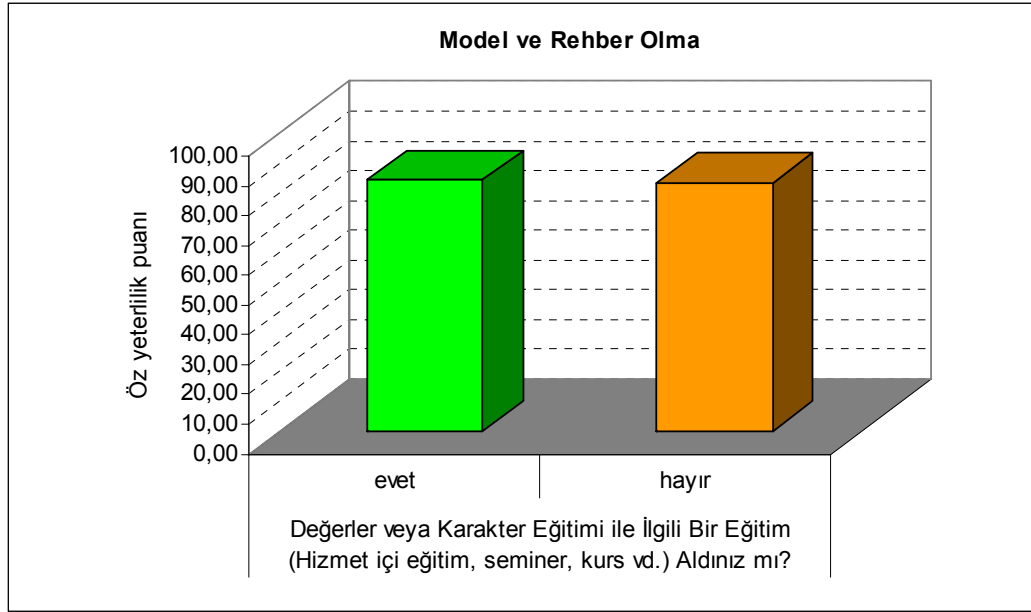
Hizmet İçi Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Evet	26	84,55	8,93	0,569	265	0,570
Hayır	241	83,53	8,70			

* $p \leq .05$

Değerler ve Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=84.55$), bu eğitimi almamış olan öğretmenlere ($\bar{X}=83.53$) göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}= 0,569, p>.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almalarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 7’de görülmektedir.

Grafik 7: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı



4.2.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Model ve Rehber Olma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 28’de gösterilmiştir.

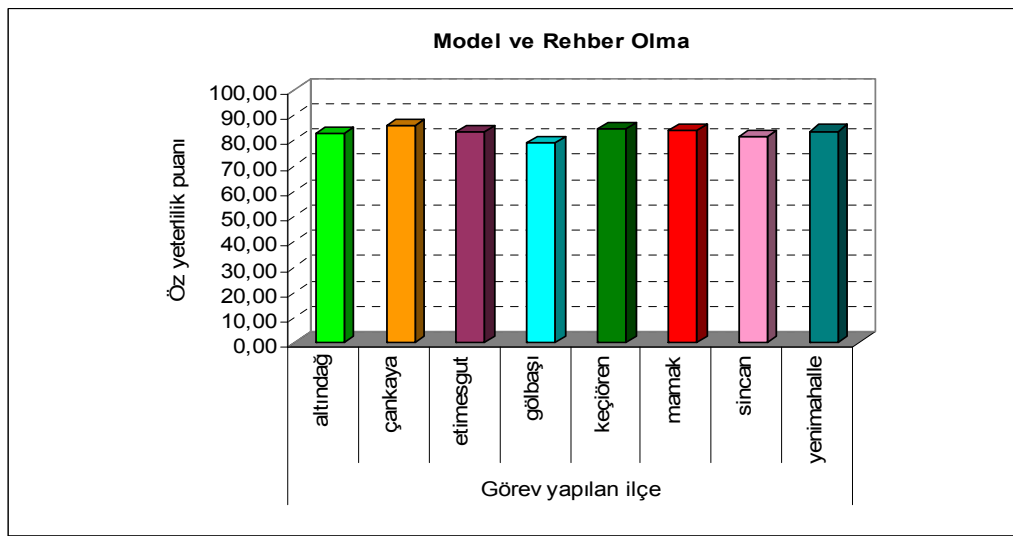
Tablo 28: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri

İlçeler	N	\bar{X}	Ss
Altındağ	27	82,65	9,23
Çankaya	52	85,42	6,64
Etimesgut	25	83,20	12,67
Gölbaşı	6	78,89	6,21
Keçiören	55	84,18	8,96
Mamak	31	83,82	8,94
Sincan	29	81,61	8,79
Yenimahalle	42	83,49	7,52

Çankaya ilçesinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=85.42$), diğer ilçelerde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının görev yaptıkları ilçelere göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 8’de görülmektedir.

Grafik 8: : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	468,210	7	66,887	0,879	0,524
Gruplar içi	19.717,823	259	76,131		
<i>Toplam</i>	20.186,033	266			

*p≤.05

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları ilçelere göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(7-259)}=0,879, p>.05$].

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında elde edilen veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.3.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

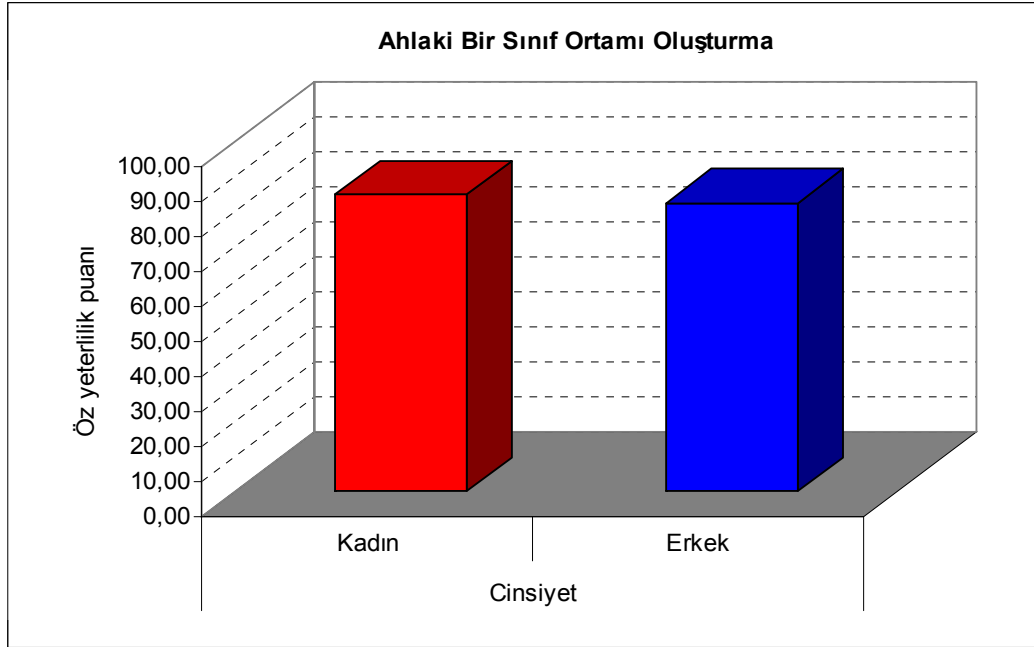
Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Kadın	141	84,79	9,41	2,268	265	0,024*
Erkek	126	82,26	8,69			

* $p \leq .05$

Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=84.79$), erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=82.26$) göre daha yüksektir. İstatistiksel olarak da, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(265)}=2,268, p<.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının cinsiyetlere göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 9’da görülmektedir.

Grafik 9: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Cinsiyetlere Göre Dağılımı



4.3.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 31’de gösterilmiştir.

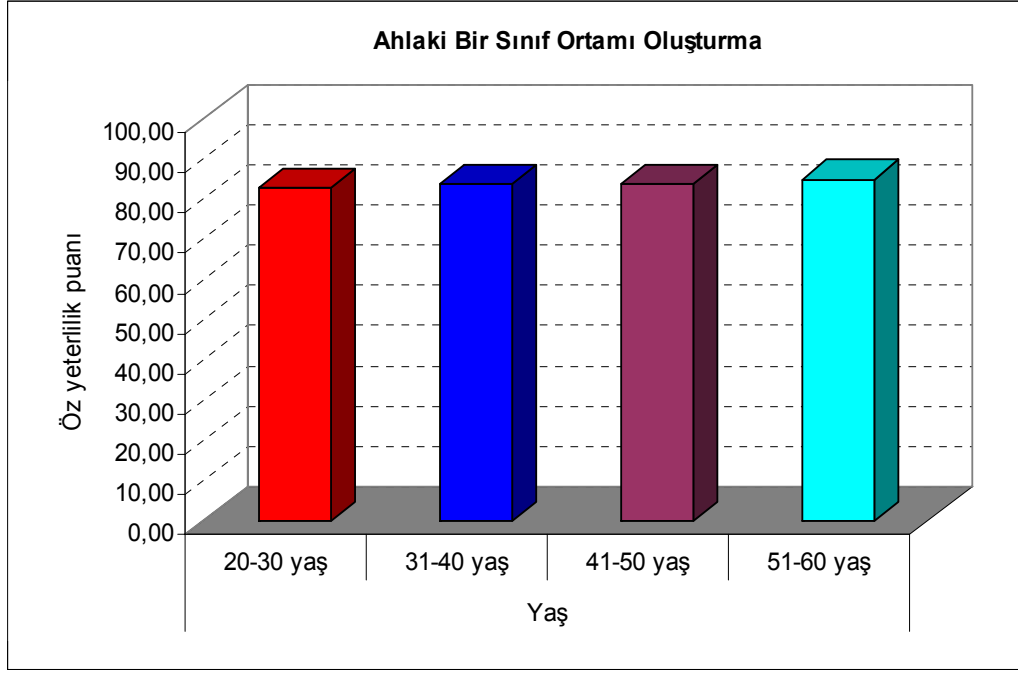
Tablo 31: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaş Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yaş	30	82,78	11,53
31-40 yaş	133	83,51	9,54
41-50 yaş	82	83,74	8,31
51-60 yaş	22	84,70	6,03

51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=84.70$), diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının yaşlara göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 10’da görülmektedir.

Grafik 10: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaş Gruplarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	49,499	3	16,500	0,195	0,900
Gruplar içi	22.226,452	263	84,511		
<i>Toplam</i>	22.275,951	266			

* $p \leq 0,05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(3-263)}=0,195, p>.05$].

4.3.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 33’de gösterilmiştir.

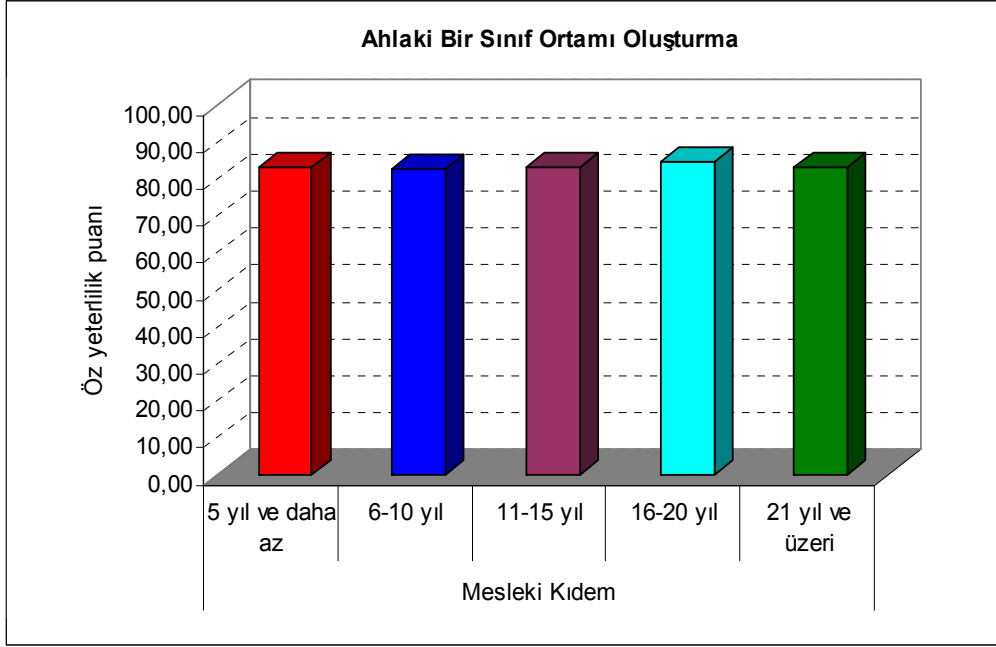
Tablo 33: *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri*

Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss
5 yıl ve daha az	21	83,33	10,67
6-10 yıl	52	82,82	9,67
11-15 yıl	78	83,38	9,80
16-20 yıl	71	84,79	8,63
21 yıl ve üzeri	45	83,11	7,49

Mesleki kıdemi 16-20 yıl aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=84.79$), mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının mesleki kıdeme göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 11’de görülmektedir.

Grafik 11: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında sonuçları Tablo 34’de gösterilmiştir.

Tablo 34: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	148,136	4	37,034	0,438	0,781
Gruplar içi	22.127,815	262	84,457		
<i>Toplam</i>	22.275,951	266			

* $p \leq .05$

Varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(4-262)} = 0,438, p > .05$].

4.3.4 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Eğitim Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 35’de gösterilmiştir.

Tablo 35: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Eğitim Düzeylerine Göre t Testi Sonuçları

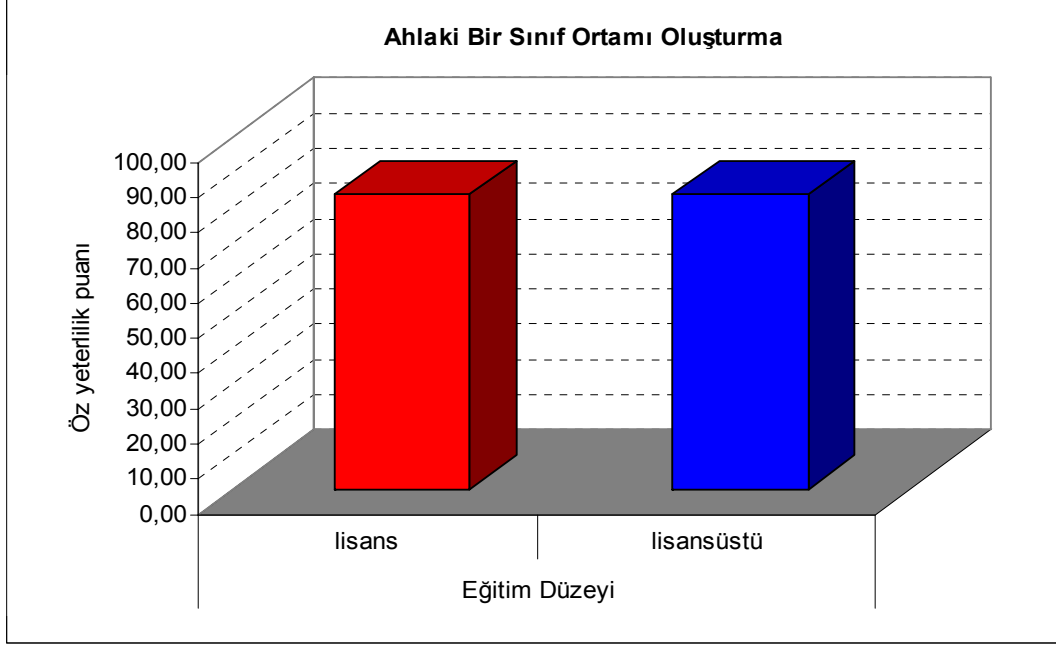
Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Lisans	241	83,58	9,40	-0,071	265	0,943
Lisansüstü	26	83,72	6,52			

* $p \leq .05$

Lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=83.72$), lisans mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=83.58$) göre nispeten daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)} = -0,071, p > .05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının eğitim düzeyine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 12’de görülmektedir.

Grafik 12: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı



4.3.5 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mezuniyet Durumlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 36’da gösterilmiştir.

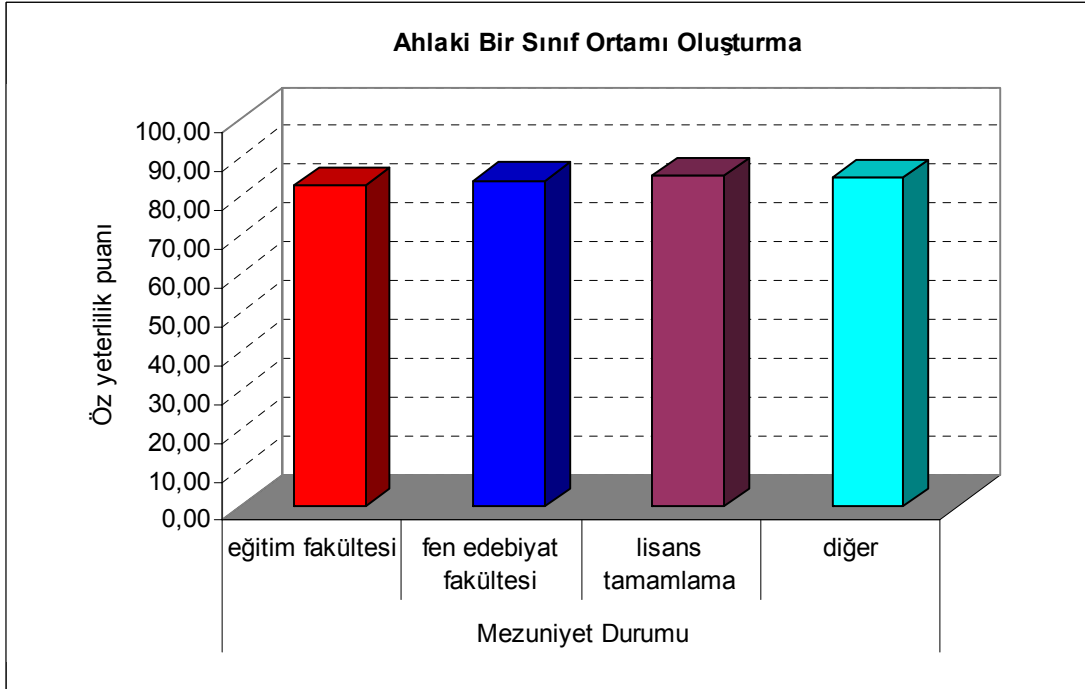
Tablo 36: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Mezuniyet Durumu	N	\bar{X}	Ss
Eğitim Fakültesi	148	82,94	9,81
Fen Edebiyat Fakültesi	86	84,11	9,15
Lisans Tamamlama	16	85,42	6,07
Diğer	17	85,00	4,33

Mezuniyet durumu lisans tamamlama olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=85.42$), mezuniyet durumunu eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer olarak belirtmiş olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının mezuniyet durumlarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 13’de görülmektedir.

Grafik 13: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde sonuçları Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	172,992	3	57,664	0,686	0,561
Gruplar içi	22.102,959	263	84,042		
<i>Toplam</i>	<i>22.275,951</i>	<i>266</i>			

*p≤.05

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(3-263)} = 0,686, p > .05$].

4.3.6 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 38’de gösterilmiştir.

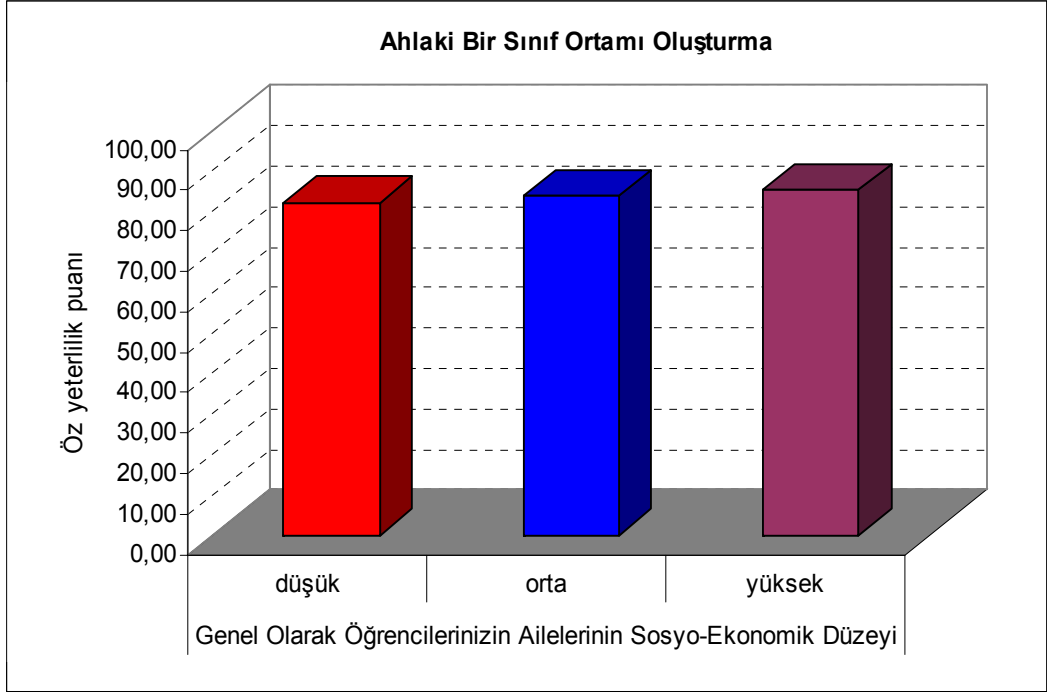
Tablo 38: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

Sosyo-Ekonomik Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	69	82,20	9,65
Orta	174	83,91	9,18
Yüksek	24	85,35	7,00

Öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=85.35$), öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 14’de görülmektedir.

Grafik 14: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde sonuçları Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	225,288	2	112,644	1,349	0,261
Gruplar içi	22.050,663	264	83,525		
<i>Toplam</i>	<i>22.275,951</i>	<i>266</i>			

*p≤.05

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(2-264)}=1,349$, $p>.05$].

4.3.7 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamalarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 40’da gösterilmiştir.

Tablo 40: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları

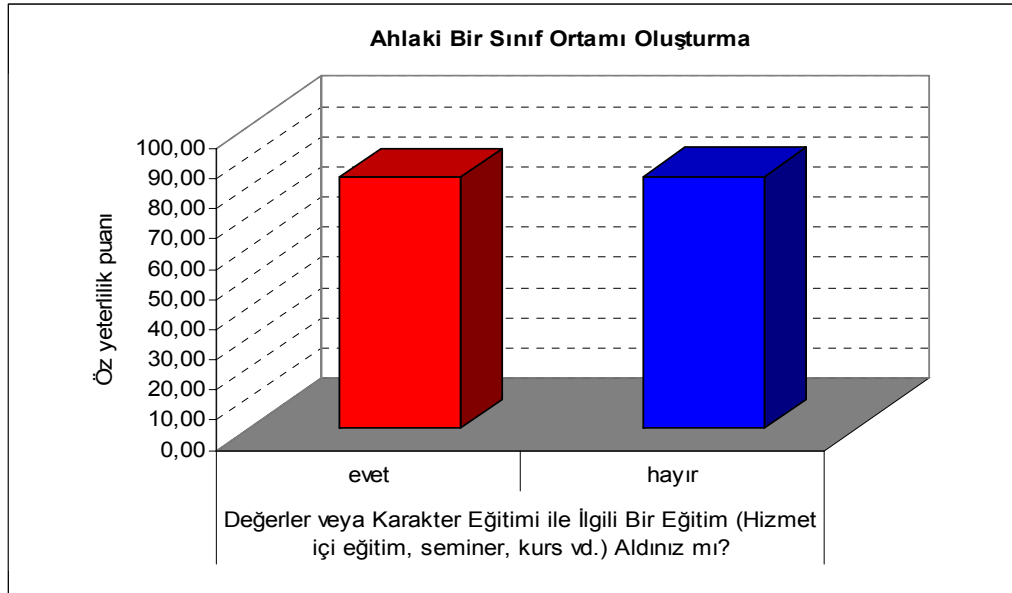
Hizmet İçi Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Evet	26	83,40	9,98	-0,116	265	0,908
Hayır	241	83,62	9,08			

* $p\leq 0.05$

Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=83.62$), bu eğitimi alan öğretmenlere ($\bar{X}=83.40$) göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}= -0,116$, $p>.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almalarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 15’de görülmektedir.

Grafik 15: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı



4.3.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 41’de gösterilmiştir.

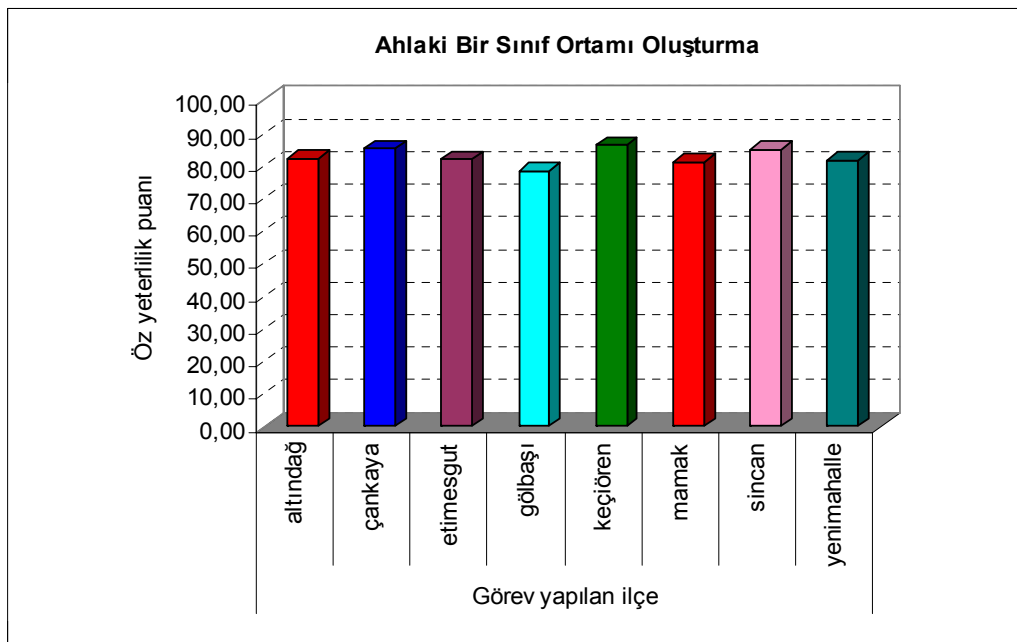
Tablo 41: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri

İlçeler	N	\bar{X}	Ss
Altındağ	27	82,04	10,81
Çankaya	52	85,29	6,52
Etimesgut	25	82,00	11,43
Gölbaşı	6	78,33	9,19
Keçiören	55	86,30	8,64
Mamak	31	81,08	10,42
Sincan	29	84,83	8,73
Yenimahalle	42	81,67	8,32

Keçiören ilçesinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=86.30$), diğer ilçelerde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının görev yaptıkları ilçelere göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 16’da görülmektedir.

Grafik 16: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1.244,823	7	177,832	2,190	0,036*	*Keçiören–Altındağ
Gruplar içi	21.031,128	259	81,201			*Keçiören–Etimesgut *Keçiören–Gölbaşı *Keçiören–Mamak *Keçiören–Yenimahalle *Çankaya–Mamak
<i>Toplam</i>	22.275,951	266				

*p≤.05

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan bu fark Keçiören ilçesinde görev yapan öğretmenler ile Altındağ, Etimesgut, Gölbaşı, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri arasındadır. Ayrıca Çankaya ilçesinde görev yapan öğretmenler ile Mamak ilçesinde görev yapan öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur [$F_{(7-259)}=2,190$, $p<.05$].

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında elde edilen veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.4.1 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup

olmadığı bağımsız örneklemeler için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 43’de gösterilmiştir.

Tablo 43: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

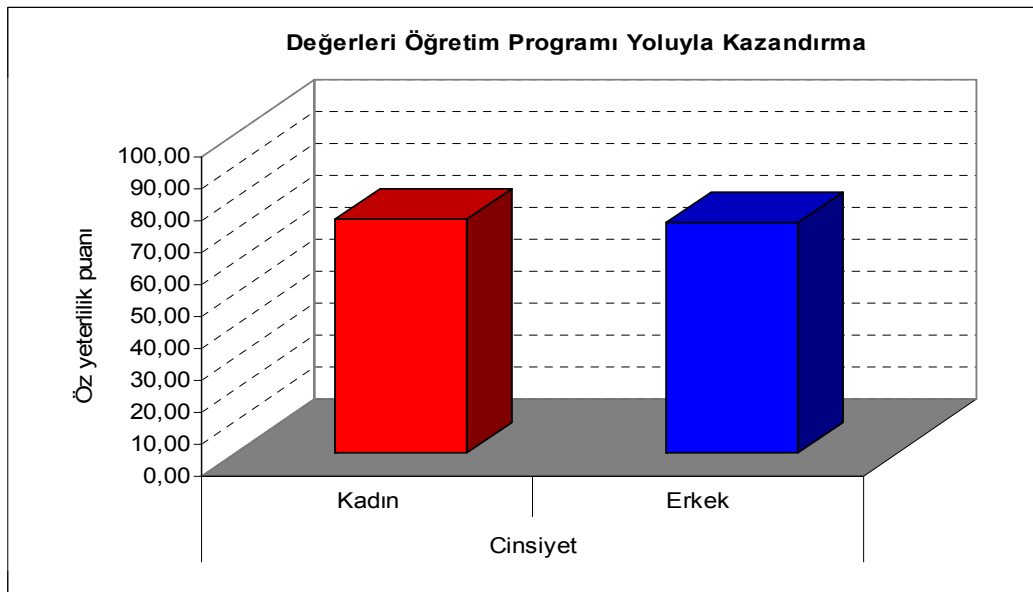
Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Kadın	141	73,13	12,54	0,639	265	0,523
Erkek	126	72,21	11,03			

* $p \leq .05$

Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=73.13$), erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=72.21$) göre daha yüksektir. Ancak, istatistiksel olarak, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}=0,639, p>.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının cinsiyete göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 17’de görülmektedir.

Grafik 17: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı



4.4.2 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 44’de gösterilmiştir.

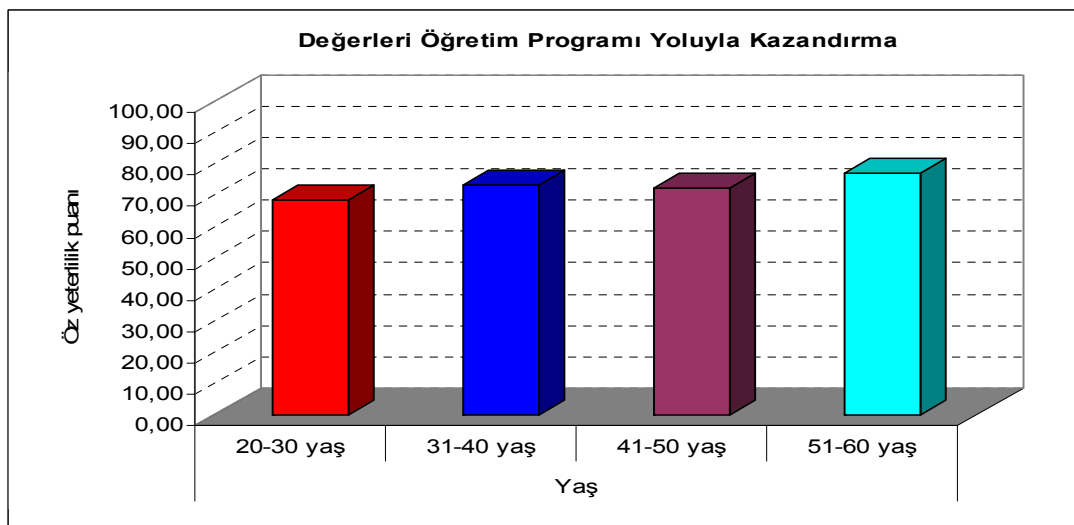
Tablo 44: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaş Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yaş	30	68,27	14,79
31-40 yaş	133	73,25	11,65
41-50 yaş	82	72,32	11,26
51-60 yaş	22	76,82	9,17

51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=76.82$), diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının yaşa göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 18’de görülmektedir.

Grafik 18: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 45’de gösterilmiştir.

Tablo 45: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaş Gruplarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1.014,719	3	338,240	2,452	0,064
Gruplar içi	36.275,708	263	137,930		
<i>Toplam</i>	<i>37.290,427</i>	<i>266</i>			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(3-263)}=2,452, p > .05$].

4.4.3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 46’da gösterilmiştir.

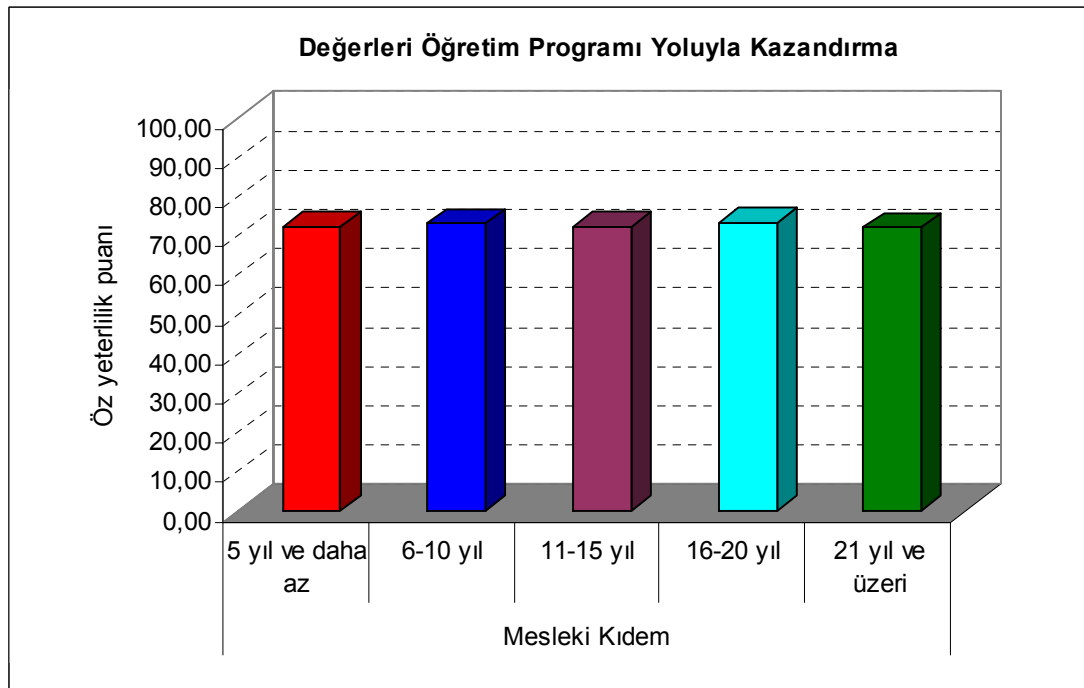
Tablo 46: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss
5 yıl ve daha az	21	72,48	12,62
6-10 yıl	52	73,00	12,34
11-15 yıl	78	72,41	12,38
16-20 yıl	71	73,27	11,50
21 yıl ve üzeri	45	72,04	10,90

Mesleki kıdemi 16-20 yıl aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=73.27$), mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının mesleki kıdeme göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 19’da görülmektedir.

Grafik 19: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında sonuçları Tablo 47’de gösterilmiştir.

Tablo 47: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	54,490	4	13,623	0,096	0,984
Gruplar içi	37.235,936	262	142,122		
<i>Toplam</i>	37.290,427	266			

*p≤.05

Tek yönlü varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(4-262)}=0,096$, $p>.05$].

4.4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Eğitim Düzeylerine Göre Anlamli Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Eğitim Düzeylerine Göre t Testi Sonuçları

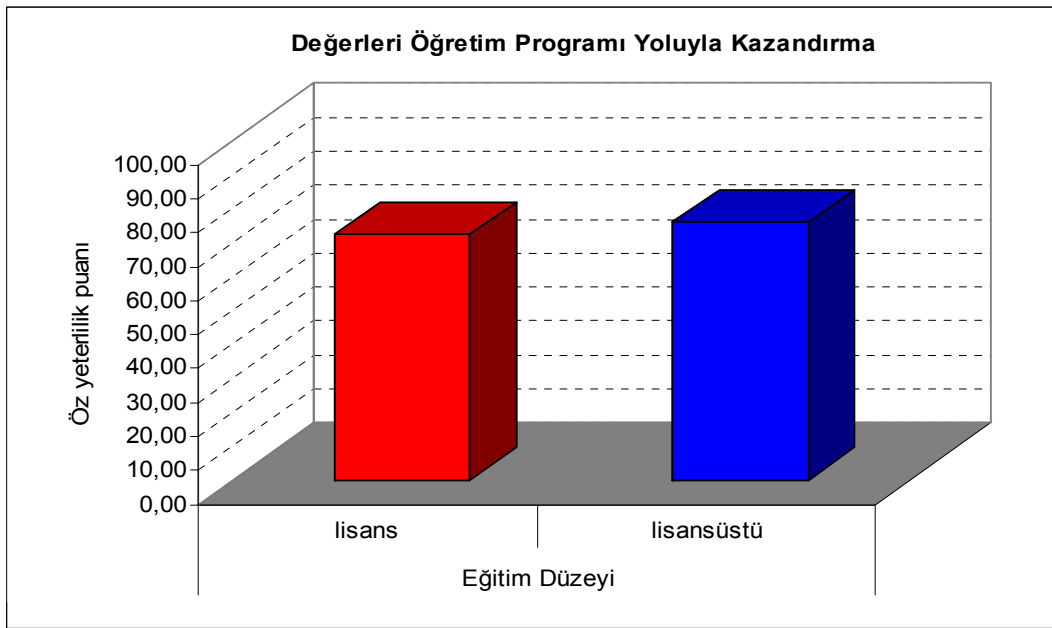
Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Lisans	241	72,35	11,97	-1,466	265	0,144
Lisansüstü	26	75,92	10,17			

*p≤0.05

Lisansüstü eğitime sahip Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=75.92$), lisans mezunu olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=72.35$) göre daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}=-1,466$, $p>.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının eğitim düzeyine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 20’de görülmektedir.

Grafik 20: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı



4.4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mezuniyet Durumlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 49’da gösterilmiştir.

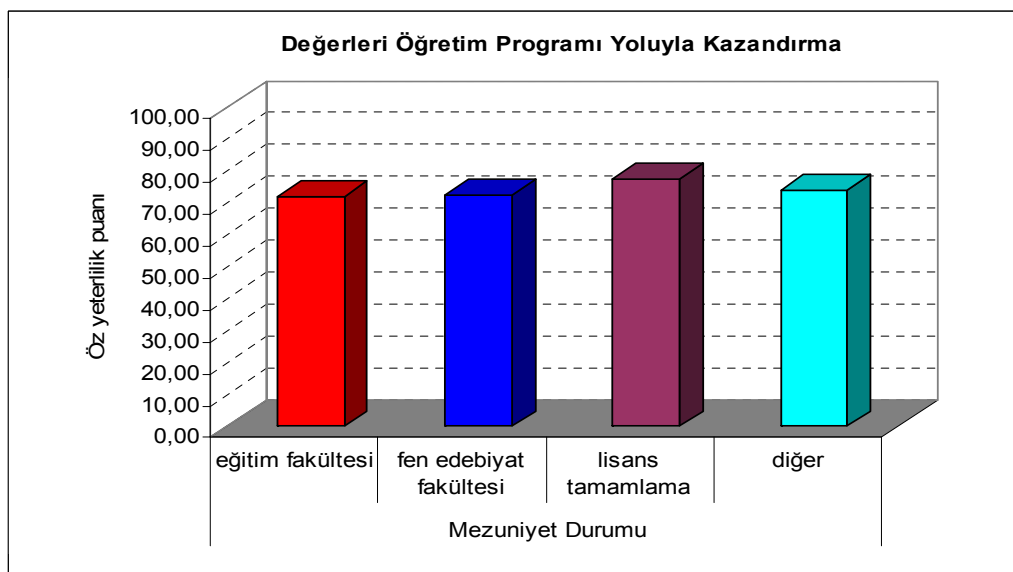
Tablo 49: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Mezuniyet Durumu	N	\bar{X}	Ss
Eğitim Fakültesi	148	72,08	12,15
Fen Edebiyat Fakültesi	86	72,56	11,86
Lisans Tamamlama	16	77,75	10,40
Diğer	17	74,00	9,72

Mezuniyet durumu lisans tamamlama olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=77.75$), mezuniyet durumunu eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer olarak belirtmiş olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının mezuniyet durumuna göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 21’de görülmektedir.

Grafik 21: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mezuniyet Durumuna Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde sonuçları Tablo 50’de gösterilmiştir.

Tablo 50: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	495,191	3	165,064	1,180	0,318
Gruplar içi	36.795,236	263	139,906		
<i>Toplam</i>	<i>37.290,427</i>	<i>266</i>			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(3-263)}=1,180, p>.05$].

4.4.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 51’de gösterilmiştir.

Tablo 51: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

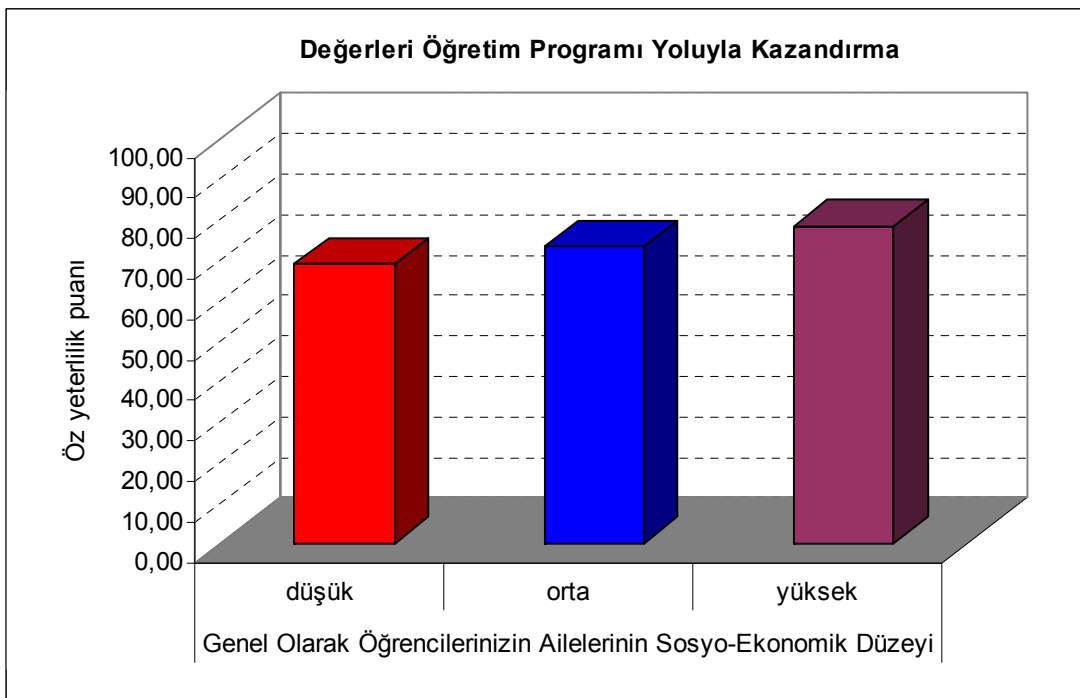
Sosyo-Ekonomik Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	69	68,93	12,08
Orta	174	73,40	11,61
Yüksek	24	78,42	9,76

Öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik

düzeylerinin ($\bar{X}=78.42$), öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 22’de görülmektedir.

Grafik 22: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde sonuçları Tablo 52’de gösterilmiştir.

Tablo 52: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1.852,117	2	926,058	6,899	0,001*	*Düşük ile Orta
Gruplar içi	35.438,310	264	134,236			*Düşük ile Yüksek
<i>Toplam</i>	37.290,427	266				*Orta ile Yüksek

*p≤.05

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan bu fark, aile sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile aile sosyo-ekonomik düzeyi orta ve yüksek olan öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yeterlikleri arasındadır. Ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeyine sahip öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile yüksek sosyo-ekonomik düzeyine sahip öğrencilerin öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlikleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur [$F_{(2-264)}=6,899$, $p<.05$].

4.4.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Değerler ve Karakter Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamaların Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 53’de gösterilmiştir.

Tablo 53: : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları

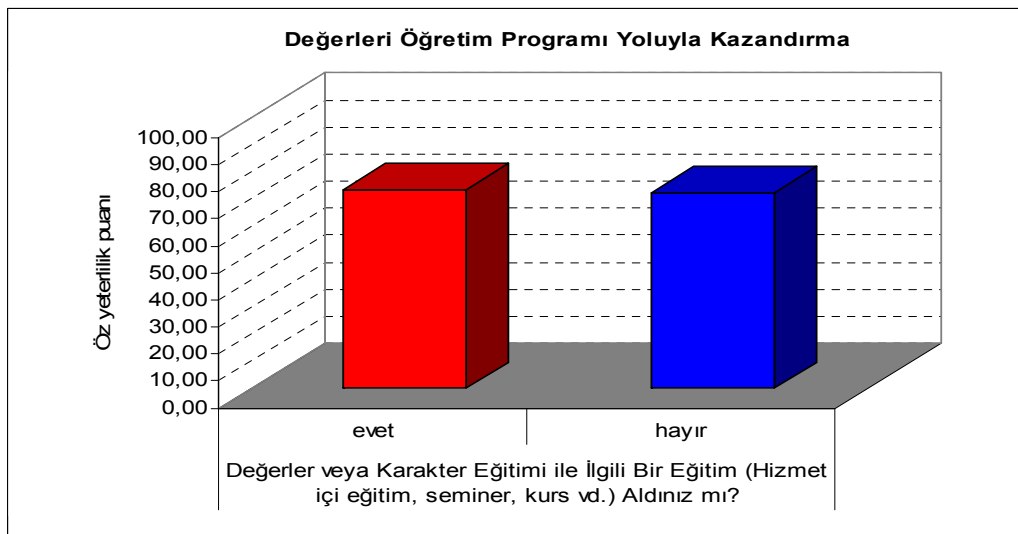
Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Evet	26	73,62	13,29	0,416	265	0,678
Hayır	241	72,60	11,70			

* $p \leq .05$

Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=73.62$), bu eğitimi almayan öğretmenlere ($\bar{X}=72.60$) göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}=-0,416$, $p>.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almalarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 23’de görülmektedir.

Grafik 23: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Değerler ve Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı



4.4.8. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 54’de gösterilmiştir.

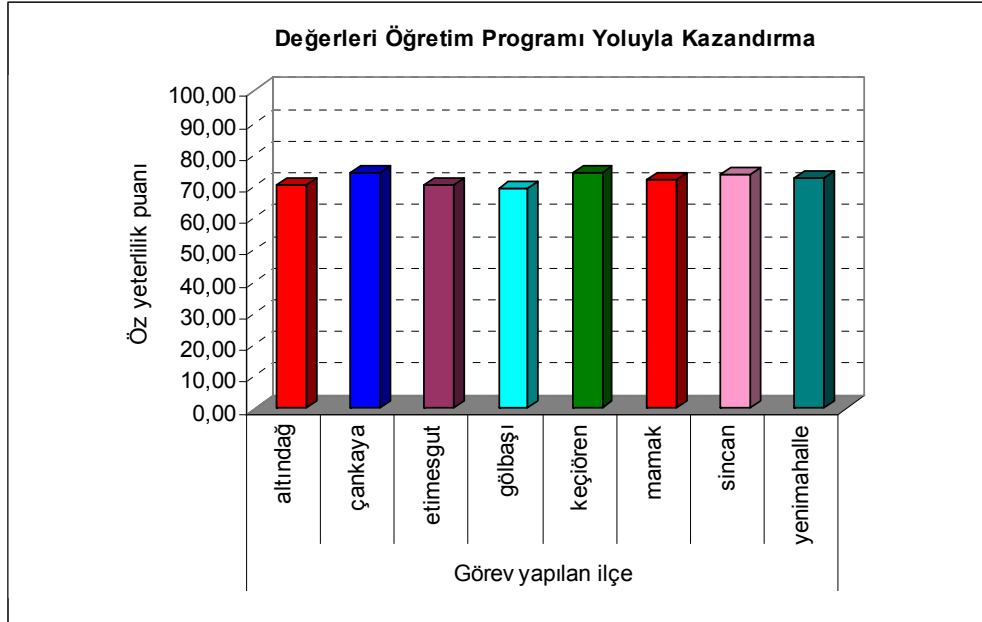
Tablo 54: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri

İlçeler	N	\bar{X}	Ss
Altındağ	27	70,37	13,44
Çankaya	52	74,15	11,22
Etimesgut	25	70,32	14,04
Gölbaşı	6	69,33	13,95
Keçiören	55	74,00	11,82
Mamak	31	71,87	13,12
Sincan	29	73,66	10,84
Yenimahalle	42	72,52	9,70

Çankaya ilçesinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin ($\bar{X}=74.15$), diğer ilçelerde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının görev yaptıkları ilçelere göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 24’de görülmektedir.

Grafik 24: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 55’de gösterilmiştir.

Tablo 55 : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	608,076	7	86,868	0,613	0,745
Gruplar içi	36.682,351	259	141,631		
<i>Toplam</i>	37.290,427	266			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(7-259)}=0,613$, $p>.05$].

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında elde edilen veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 56’da gösterilmiştir.

Tablo 56: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterliklerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

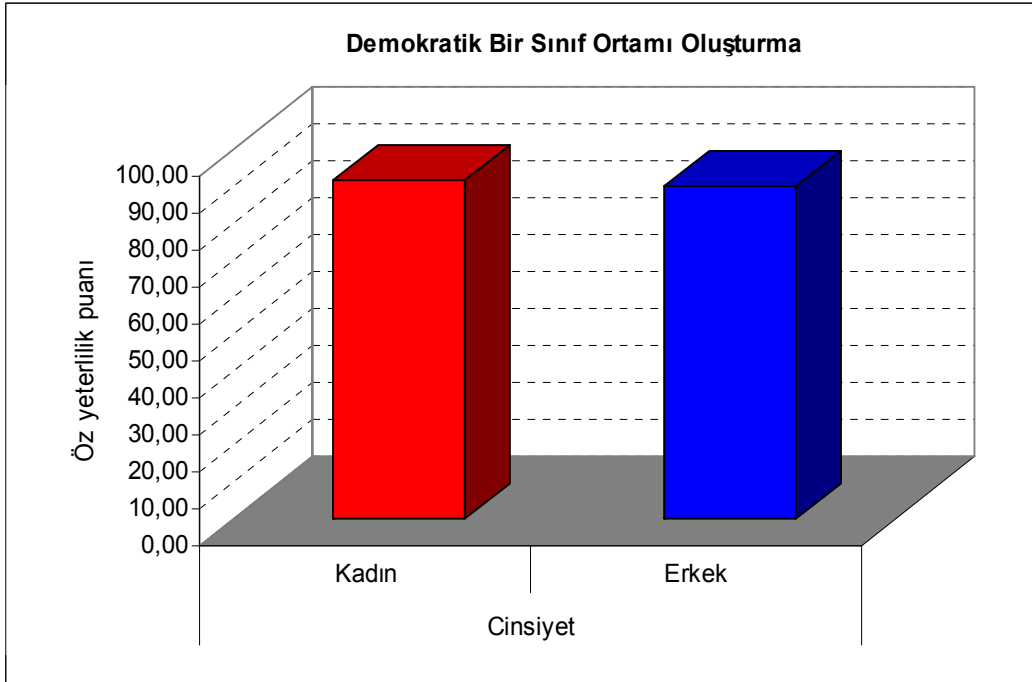
Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Kadın	141	91,35	7,36	1,713	265	0,088
Erkek	126	89,84	6,96			

* $p \leq .05$

Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=91.35$), erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=89.84$) göre daha yüksektir. Ancak, istatistiksel olarak, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}=-1,713, p>.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının cinsiyete göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 25 görülmektedir.

Grafik 25: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı



4.5.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Farklık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 57’de gösterilmiştir.

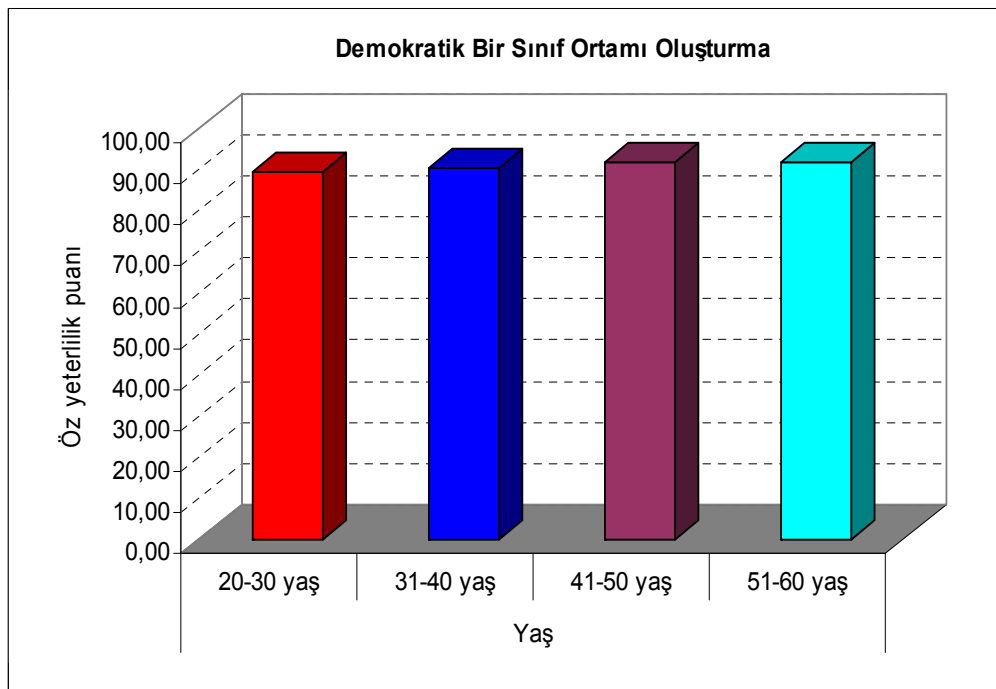
Tablo 57: : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaş Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yaş	30	89,08	8,82
31-40 yaş	133	90,23	7,61
41-50 yaş	82	91,59	6,05
51-60 yaş	22	91,70	5,84

51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=91.70$), diğer yaş gruplarındaki Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının yaşa göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 26’da görülmektedir.

Grafik 26: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 58’de gösterilmiştir.

Tablo 58: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Yaş Gruplarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	193,754	3	64,585	1,250	0,292
Gruplar içi	13.585,507	263	51,656		
<i>Toplam</i>	13.779,260	266			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(3-263)}=1,250, p>.05$].

4.5.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 59’da gösterilmiştir.

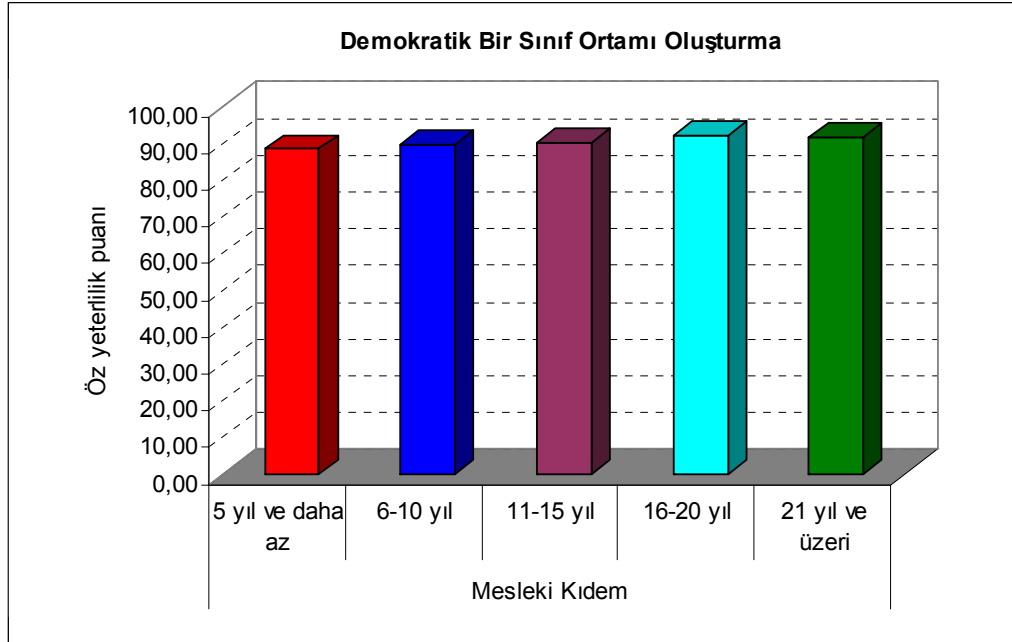
Tablo 59: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss
5 yıl ve daha az	21	88,45	9,44
6-10 yıl	52	89,76	6,81
11-15 yıl	78	90,00	7,96
16-20 yıl	71	92,01	6,78
21 yıl ve üzeri	45	91,61	5,20

Mesleki kıdemi 16-20 yıl aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=92.01$), mesleki kıdemi daha fazla olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının mesleki kıdeme göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 27’de görülmektedir.

Grafik 27: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında sonuçları Tablo 60’da gösterilmiştir.

Tablo 60: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”

Boyutundan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdeme Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	347,872	4	86,968	1,696	0,151
Gruplar içi	13.431,388	262	51,265		
<i>Toplam</i>	13.779,260	266			

* $p \leq .05$

Varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(4-262)}=1,696, p>.05$].

4.5.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Eğitim Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 61’de gösterilmiştir.

Tablo 61: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Eğitim Düzeyine Göre t Testi Sonuçları

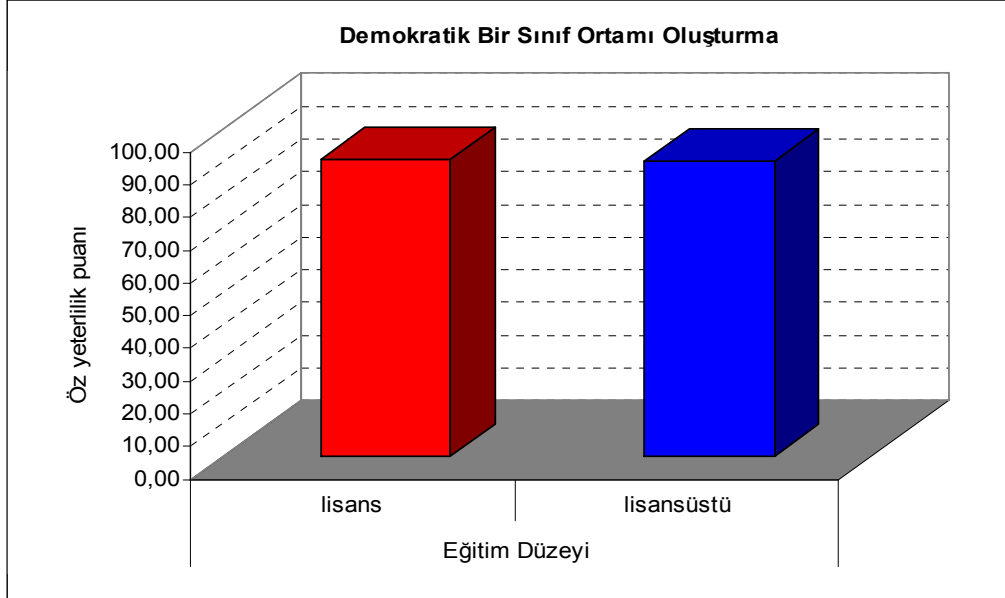
Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Lisans	241	90,67	7,27	0,259	265	0,796
Lisansüstü	26	90,29	6,57			

* $p \leq 0,05$

Lisans eğitimi almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=90,67$), lisansüstü eğitim almış olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=90,29$) göre daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}=0,259, p>0,05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının eğitim düzeyine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 28’de görülmektedir.

Grafik 28: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı



4.5.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Mezuniyet Durumlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 62’de gösterilmiştir.

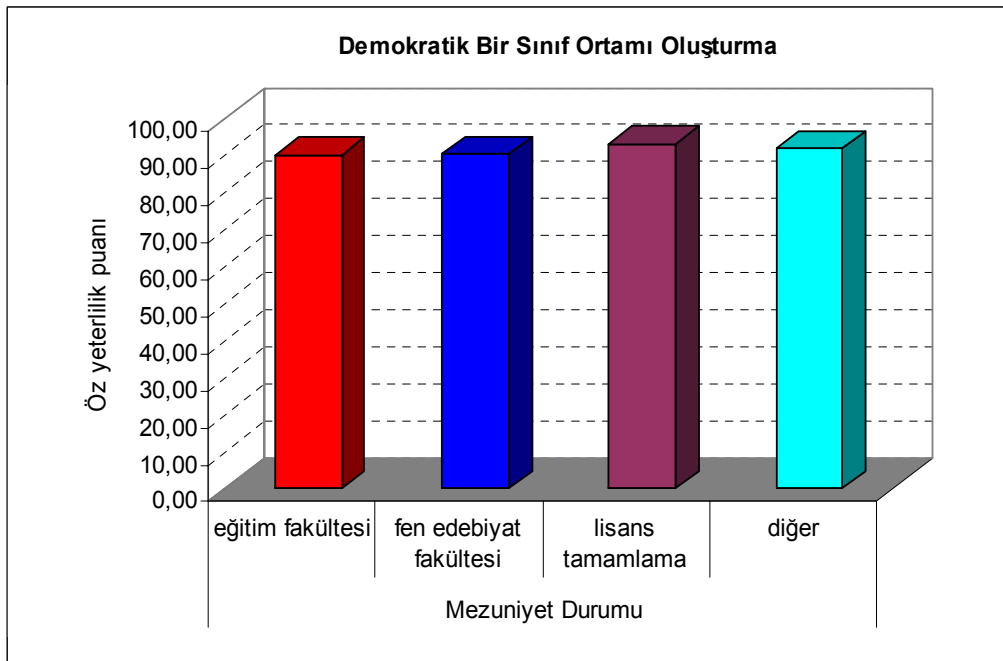
Tablo 62: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Mezuniyet Durumu	N	\bar{X}	Ss
Eğitim Fakültesi	148	90,27	7,69
Fen Edebiyat Fakültesi	86	90,52	6,96
Lisans Tamamlama	16	93,28	5,68
Diğer	17	91,91	4,47

Mezuniyet durumu lisans tamamlama olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=93.28$), mezuniyet durumu eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer olarak belirtmiş olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının mezuniyet durumlarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 29’da görülmektedir.

Grafik 29: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde sonuçları Tablo 63’de gösterilmiştir.

Tablo 63: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Mezuniyet Durumlarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	160,516	3	53,505	1,033	0,378
Gruplar içi	13.618,745	263	51,782		
<i>Toplam</i>	13.779,260	266			

* $p \leq 0.05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(3-263)}=1,033$, $p > 0.05$].

4.5.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Öğrencilerinin Aile Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 64’de gösterilmiştir.

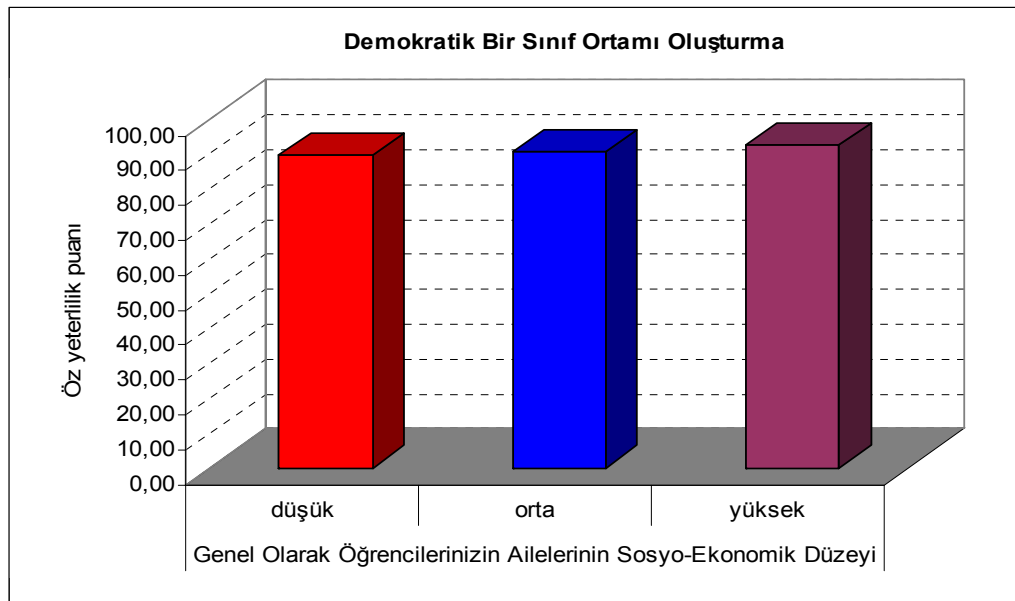
Tablo 64: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

Sosyo-Ekonomik Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	69	89,60	6,22
Orta	174	90,78	7,73
Yüksek	24	92,60	5,24

Öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=92.60$), öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik durumu düşük ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 30’da görülmektedir.

Grafik 30: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde sonuçları Tablo 65’de gösterilmiştir.

Tablo 65: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	170,222	2	85,111	1,651	0,194
Gruplar içi	13.609,038	264	51,549		
<i>Toplam</i>	<i>13.779,260</i>	<i>266</i>			

* $p \leq 0.05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(2-264)}=1,651, p>.05$].

4.5.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamalarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 66’da gösterilmiştir.

Tablo 66: : Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları

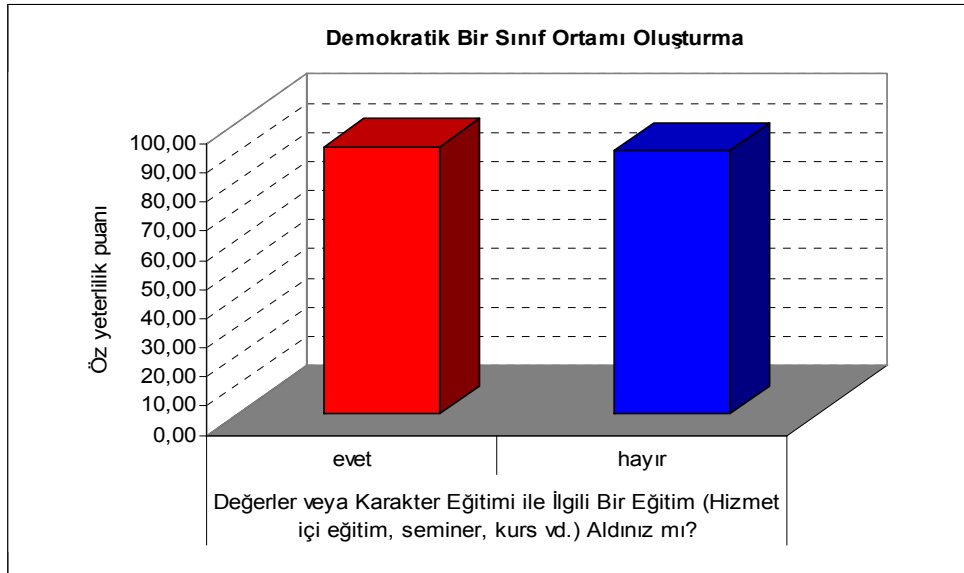
Hizmet İçi Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Evet	26	91,83	6,77	0,887	265	0,376
Hayır	241	90,51	7,24			

* $p \leq .05$

Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen özyeterlik düzeyleri ($\bar{X}=91.83$), bu eğitimi almayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=90.51$) göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak hizmet içi eğitim alan ve almayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}= 0,887, p>.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almalarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 31’de görülmektedir.

Grafik 31: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı



4.5.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlikleri Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 67’de gösterilmiştir.

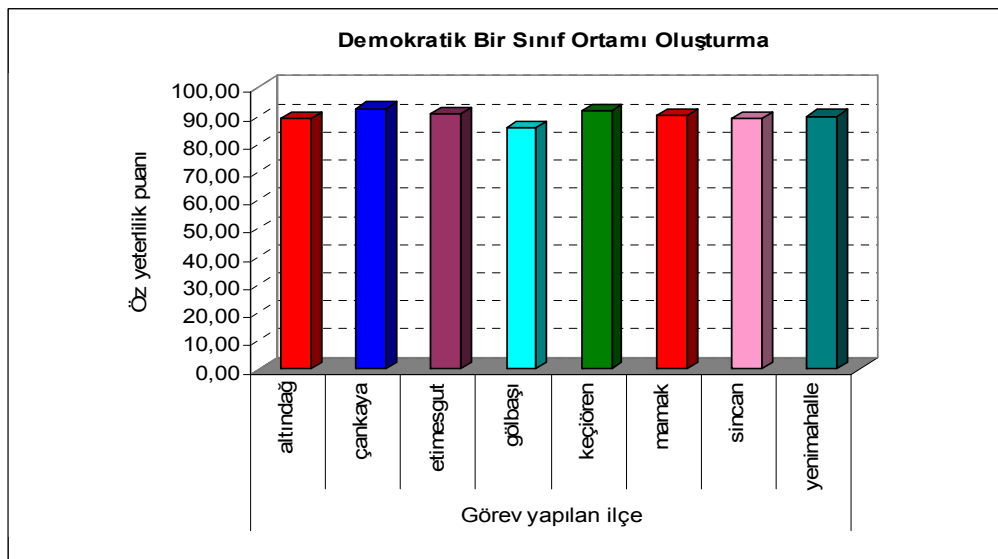
Tablo 67: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri

İlçeler	N	\bar{X}	Ss
Altındağ	27	89,17	7,17
Çankaya	52	92,55	5,91
Etimesgut	25	90,80	7,96
Gölbaşı	6	85,83	7,53
Keçiören	55	91,73	6,12
Mamak	31	90,16	9,55
Sincan	29	89,05	8,25
Yenimahalle	42	89,82	6,31

Çankaya ilçesinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri ($\bar{X}=92.55$), diğer ilçelerde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının görev yaptıkları ilçelere göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 32’de görülmektedir.

Grafik 32: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile İlgili Öz-Yeterlik Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 68’de gösterilmiştir.

Tablo 68: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” Boyutundan Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	560,611	7	80,087	1,569	0,145
Gruplar içi	13.218,649	259	51,037		
<i>Toplam</i>	13.779,260	266			

* $p \leq 0.05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(7-259)}=1,569, p>.05$].

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında elde edilen veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.6.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 69’da gösterilmiştir.

Tablo 69: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

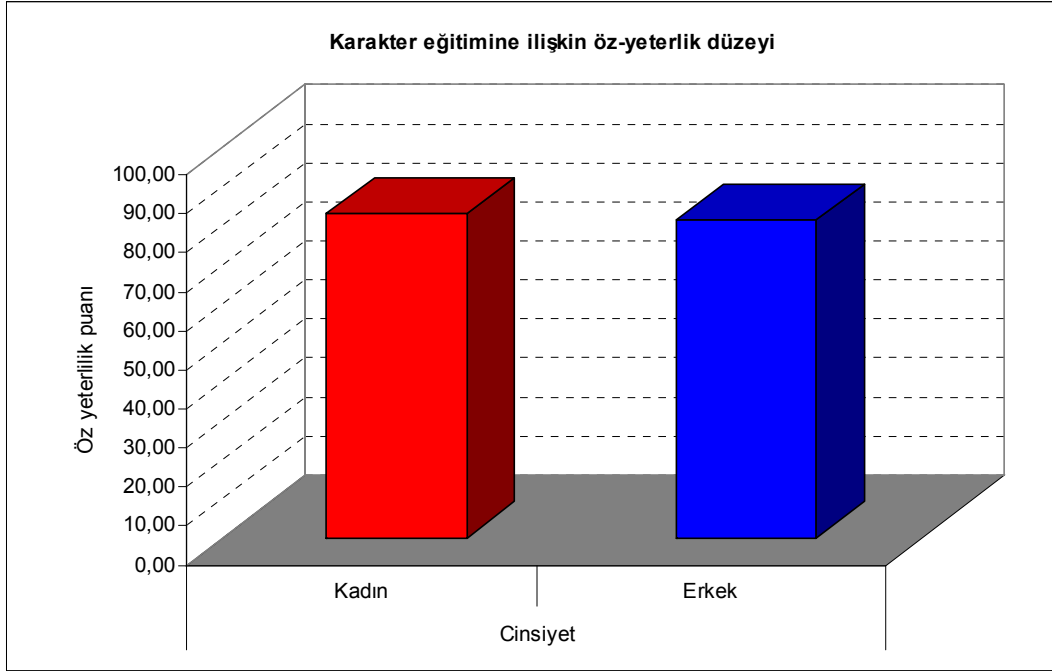
Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Kadın	141	83,12	8,31	1,679	265	0,094
Erkek	126	81,49	7,39			

* $p<.05$

Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri ($\bar{X}=83.12$), erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=81.49$) göre daha yüksektir. Ancak, istatistiksel olarak, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}=1,679, p>.05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” puanlarının cinsiyete göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 33’de görülmektedir.

Grafik 33: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı



4.6.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Yaşlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 70’de gösterilmiştir.

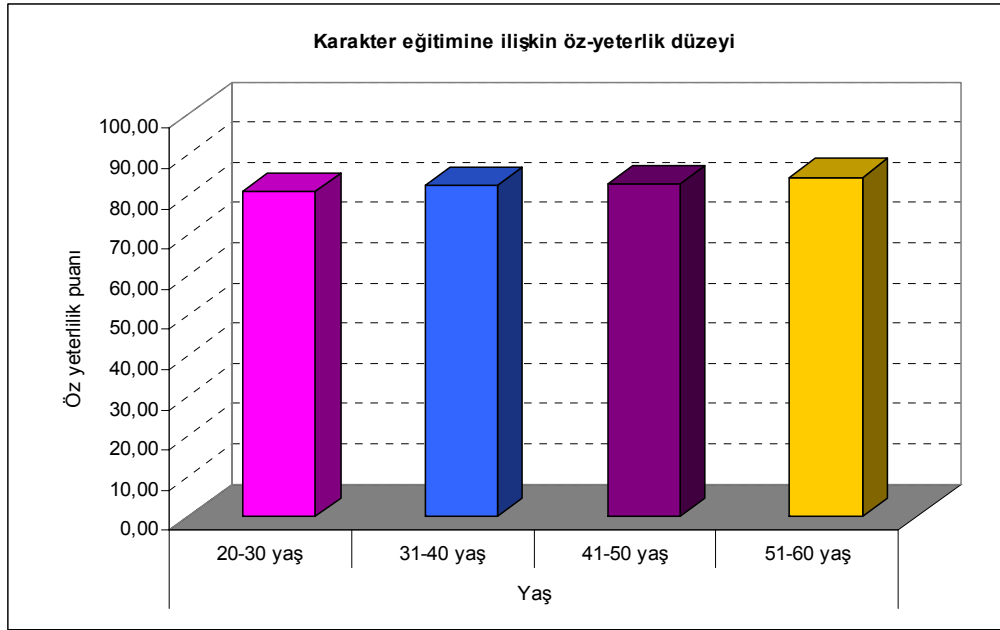
Tablo 70: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	\bar{X}	Ss
20-30 yaş	30	80,86	8,78
31-40 yaş	133	82,21	8,51
41-50 yaş	82	82,58	7,09
51-60 yaş	22	84,39	5,51

51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri ($\bar{X}=84.39$), diğer yaş gruplarındaki Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik puanlarının yaşa göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 26’da görülmektedir.

Grafik 34: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 71’de gösterilmiştir.

Tablo 71: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	165,686	3	55,229	0,880	0,452
Gruplar içi	16.511,393	263	62,781		
<i>Toplam</i>	<i>16.677,079</i>	<i>266</i>			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(3-263)}=0,880, p>.05$].

4.6.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Mesleki Kıdemlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 72’de gösterilmiştir.

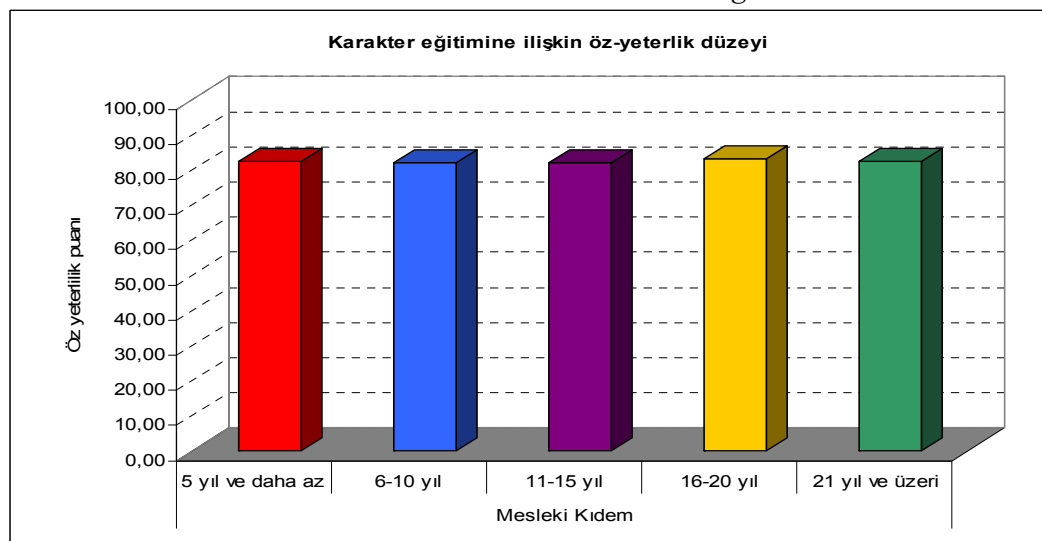
Tablo 72: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss
5 yıl ve daha az	21	82,40	8,95
6-10 yıl	52	81,89	7,43
11-15 yıl	78	81,86	8,93
16-20 yıl	71	83,14	7,79
21 yıl ve üzeri	45	82,48	6,39

Mesleki kıdemi 16-20 yıl aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri ($\bar{X}=83.14$), farklı sürelerde mesleki kıdemi olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” puanlarının mesleki kıdeme göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 35’de görülmektedir.

Grafik 35: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakıldığında sonuçları Tablo 73’de gösterilmiştir.

Tablo 73: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	75,172	4	18,793	0,297	0,880
Gruplar içi	16601,907	262	63,366		
<i>Toplam</i>	16677,079	266			

* $p \leq .05$

Varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(4,262)} = 0,297, p > .05$].

4.6.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Eğitim Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitim düzeylerine göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 74’de gösterilmiştir.

Tablo 74: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre t Testi Sonuçları

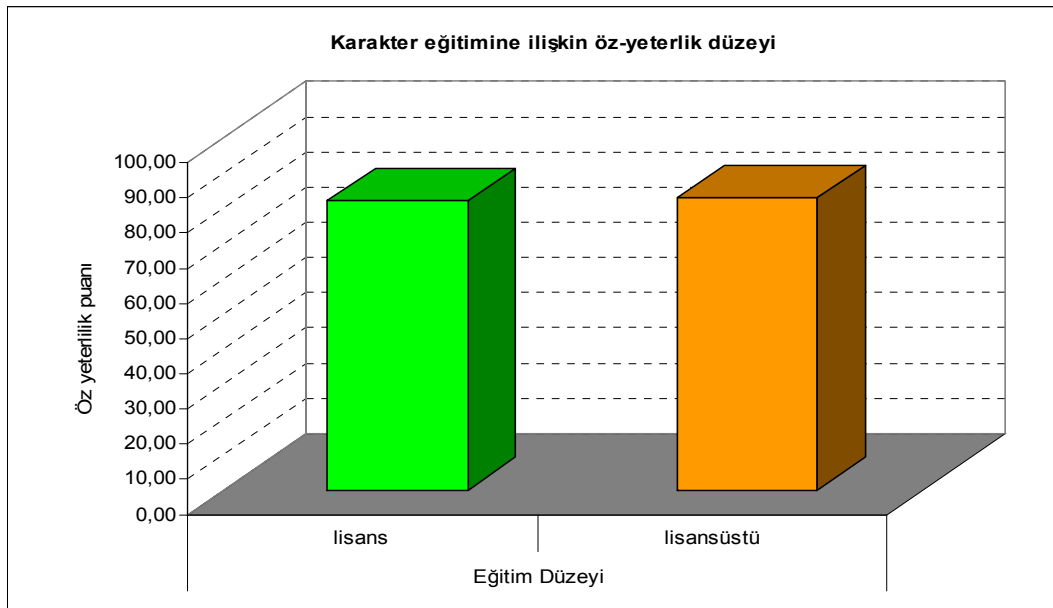
Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	P
Lisans	241	82,27	8,07			
Lisansüstü	26	83,11	6,48	-0,516	265	0,606

* $p \leq .05$

Lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri ($\bar{X}=83.11$), lisans eğitimi almış olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ($\bar{X}=82,27$) göre nispeten daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)} = -0,516, p > .05$].

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” puanlarının eğitim düzeyine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 36’da görülmektedir.

Grafik 36: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı



4.6.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Mezuniyet Durumlarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 75’de gösterilmiştir.

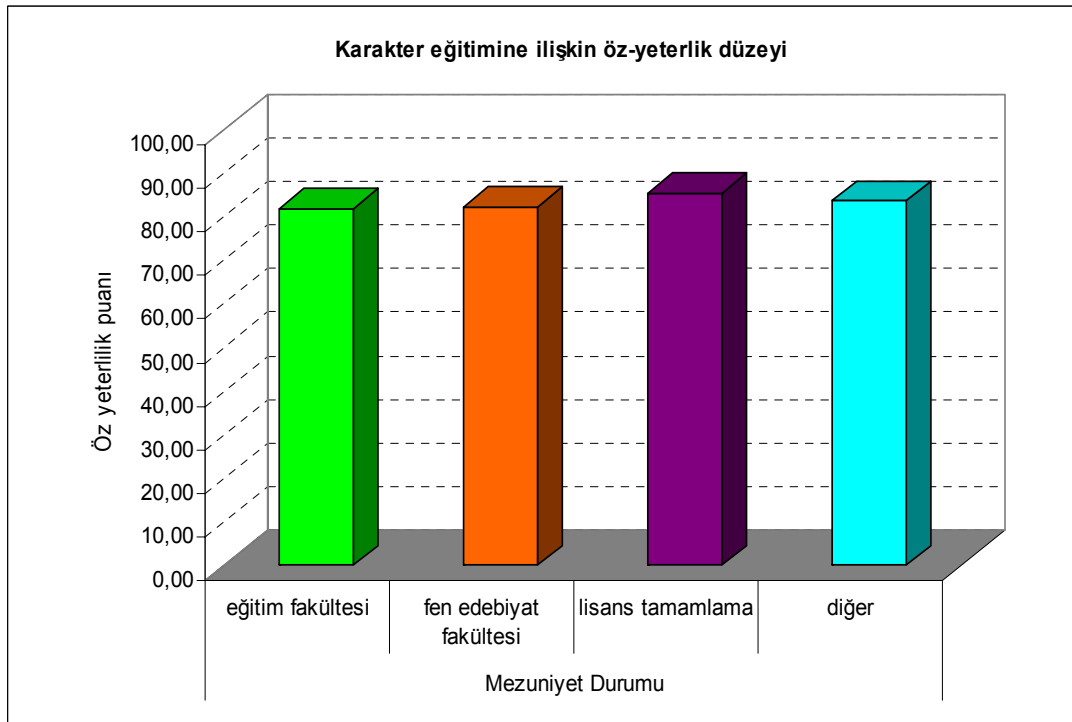
Tablo 75: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Mezuniyet Durumu	N	\bar{X}	Ss
Eğitim Fakültesi	148	81,97	8,06
Fen Edebiyat Fakültesi	86	82,19	8,42
Lisans Tamamlama	16	85,36	6,12
Diğer	17	83,67	4,61

Mezuniyet durumu lisans tamamlama olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri ($\bar{X}=85.36$), mezuniyet durumu eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer olarak belirtmiş olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” puanlarının mezuniyet durumlarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 37’de görülmektedir.

Grafik 37: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde sonuçları Tablo 76’da gösterilmiştir.

Tablo 76: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Mezuniyet Durumlarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	198,035	3	66,012	1,054	0,369
Gruplar içi	16.479,044	263	62,658		
<i>Toplam</i>	16.677,079	266			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür [$F_{(3-263)}=1,054$, $p > .05$].

4.6.6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 77’de gösterilmiştir.

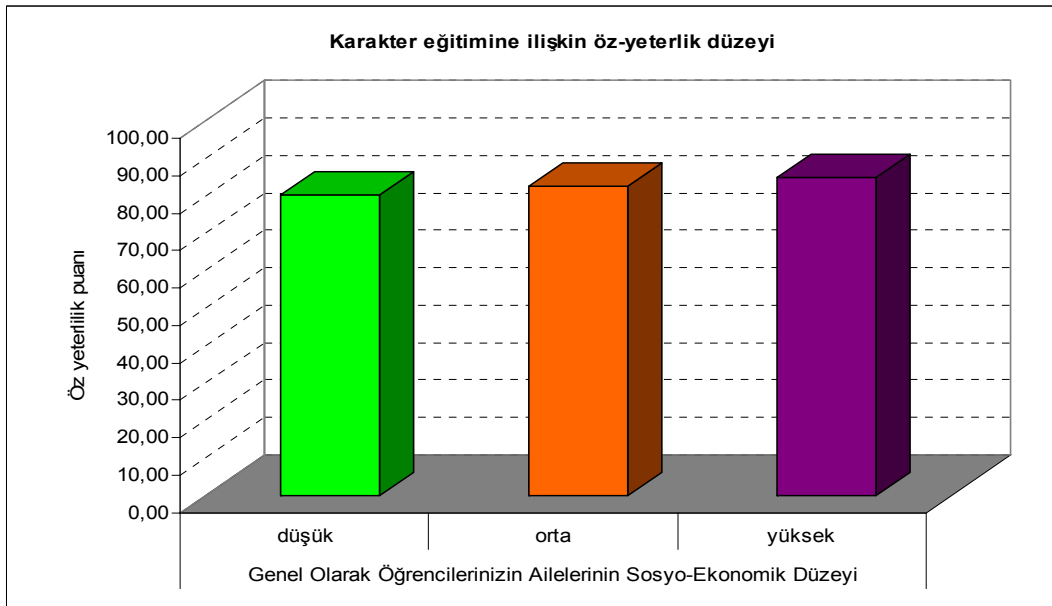
Tablo 77: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Betimsel İstatistikleri

Sosyo-Ekonomik Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	69	80,42	7,23
Orta	174	82,75	8,30
Yüksek	24	84,98	5,69

Öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri ($\bar{X}=84.98$), öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik durumu düşük ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” puanlarının öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 38’de görülmektedir.

Grafik 38: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edildiğinde sonuçları Tablo 78’de gösterilmiştir.

Tablo 78: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	451,063	2	225,531	3,669	0,027*
Gruplar içi	16226,016	264	61,462		
<i>Toplam</i>	<i>16677,079</i>	<i>266</i>			

* $p \leq 0.05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Karakter Eğitime İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$F_{(2-264)} = 3,669, p < 0.05$]. Bulunan bu fark, öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik

düzeyi düşük olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin özyeterlik düzeyleri arasındadır.

Milson (2003)'un yaptığı araştırmada ise öğrencilerin aile sosyo-ekonomik statüsü öğretmenlerin Kişisel Öğretim Yeterliğine (KÖY) ve Genel Öğretim Yeterliğine (GÖY) ilişkin alt boyut puanları üzerinde önemli bir farklılık göstermemiştir.

4.6.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almamalarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almamalarına göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 79’da gösterilmiştir.

Tablo 79: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre t Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
Evet	26	83,00	8,71	0,442	265	0,659
Hayır	241	82,28	7,84			

*p≤.05

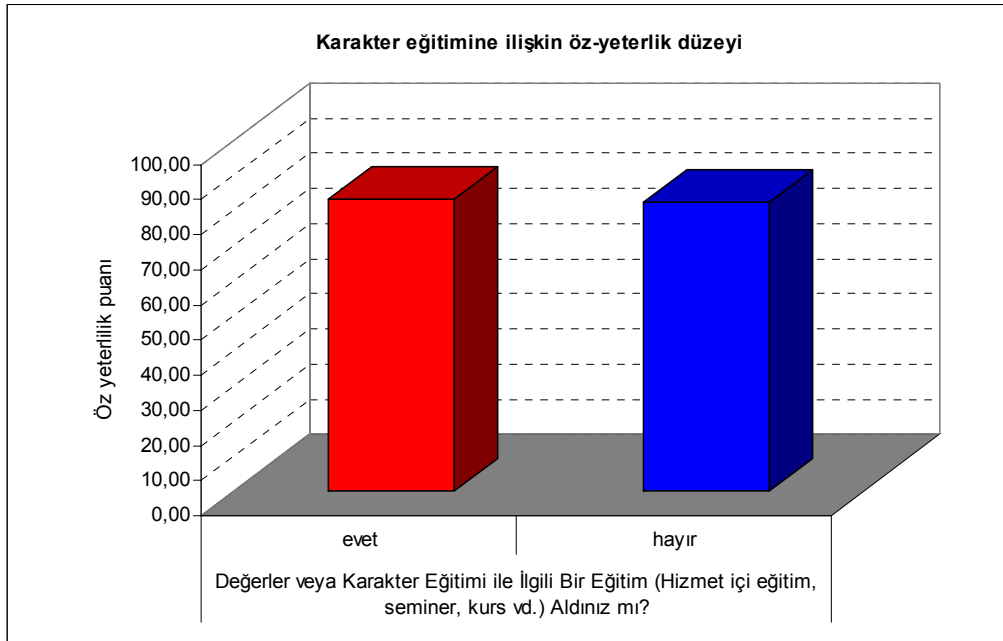
Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri (\bar{X} =83.00), bu eğitimi almayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine (\bar{X} =82.28) göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak hizmet içi eğitim alan ve almayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$t_{(265)}= 0,442, p>.05$].

Milson (2003)'un yaptığı araştırmada bunu destekler niteliktedir. Araştırmada “Karakter Eğitimi konusunda herhangi bir kurs ya da hizmet içi eğitim aldınız mı? sorusuna cevap veren 916 katılımcıdan % 63,5’i “evet” cevabı verirken % 36,5’i “hayır” cevabı vermiştir. Fakat bu araştırmada, Amerika Birleşik Devletleri’nde Karakter Eğitimi’nin

yaygın olmasından dolayı evet cevabını veren öğretmenlerin sayısı fazladır. Hiç eğitim almayan katılımcılarla çeşitli türlerde eğitim alan katılımcılar arasındaki farklılıkları karşılaştırmak üzere yapılan analizlere göre Kişisel Öğretim Yeterliğine (KÖY) ve Genel Öğretim Yeterliğine (GÖY) ilişkin alt boyutlarında üniversiteye dayalı eğitim alanların puanları hiç eğitim almayanlara göre önemli bir farklılık göstermemiştir.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” puanlarının değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almalarına göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 39’da görülmektedir.

Grafik 339: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Dağılımı



4.6.8 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlikleri” Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalama ve standart sapma istatistikleri Tablo 80’de gösterilmiştir.

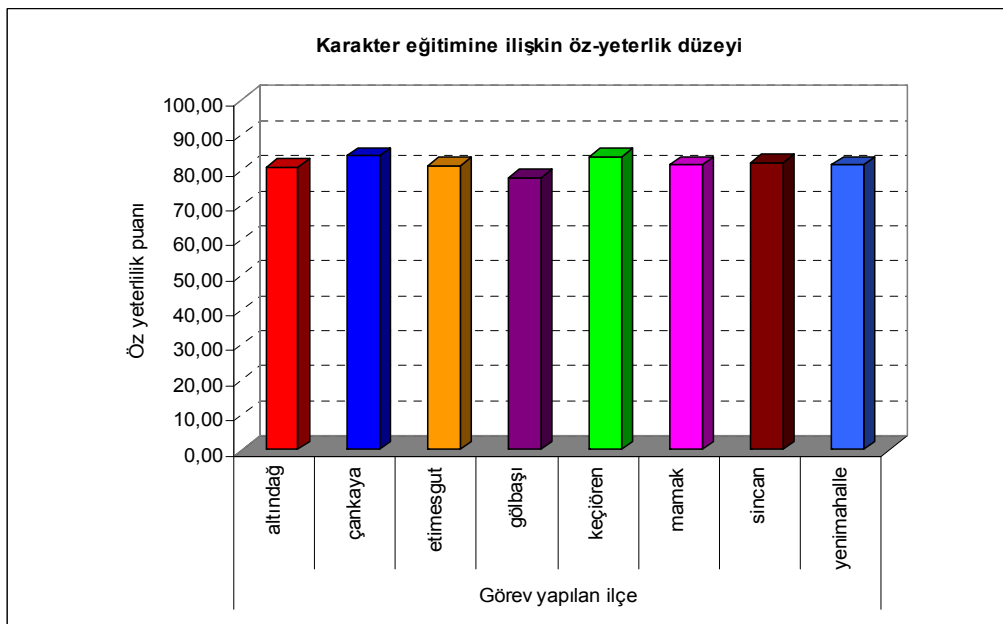
Tablo 80: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Betimsel İstatistikleri

İlçeler	N	\bar{X}	Ss
Altındağ	27	80,79	8,72
Çankaya	52	84,06	6,19
Etimesgut	25	81,24	10,71
Gölbaşı	6	77,78	8,08
Keçiören	55	83,80	7,93
Mamak	31	81,40	9,08
Sincan	29	82,05	7,66
Yenimahalle	42	81,56	6,27

Çankaya ilçesinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri ($\bar{X}=84.06$), diğer ilçelerde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur.

Elde edilen verilere göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” puanlarının görev yaptıkları ilçelere göre dağılımı açık bir şekilde Grafik 40’da görülmektedir.

Grafik 40: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımı



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 81’de gösterilmiştir.

Tablo 81: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” Puanlarının Görev Yaptıkları İlçelere Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	545,572	7	77,939	1,251	0,275
Gruplar içi	16.131,507	259	62,284		
<i>Toplam</i>	<i>16.677,079</i>	<i>266</i>			

* $p \leq .05$

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(7-259)}=1,251$, $p > .05$].

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında elde edilen veriler nitel olarak analiz edilerek aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

4.7.1. Karakter Eğitimi Size Göre Nedir? Sorusunun Analizi

Bu sorunun analizinde yer alan tema ve alt temalar aşağıdadır:

1.Tema: Kazandırılması Gereken Özellikler

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Kazandırılması Gereken Özellikler” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 82’de yer almaktadır.

Tablo 82: Kazandırılması Gereken Özellikler

Kazandırılması Gereken Özellikler	Frekans (F)
Değerleri Kazandırma	8
İnsani Özellikler Kazandırma	7
İyi Davranışlar Kazandırma	5
Toplumsal Hayata Uyum	1

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere “Kazandırılması Gereken Özellikler” teması altında öğretmenlerden 8’i değerleri kazandırma olduğunu, 7’si Karakter Eğitiminin insani özellikler kazandırma olduğunu, 5’i iyi davranışlar kazandırma olduğunu, 1’i toplumsal hayata uyumunu sağlamak olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 8 kişi Karakter Eğitiminin değerleri kazandırma olduğunu söylemiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Karakter Eğitimi öğrencilere özellikle Sosyal Bilgiler bunun yanında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerindeki temel kazanım ve değerlerin öğrencilere kazandırılması” (Ö.2), “Karakter eğitimi vatanını milletini seven vatandaşlık görevini yerine getiren ahlaki değerleri benimsemiş toplum içerisinde nasıl davranacağını bilen bireylerin yetişmesini sağlar...ahlaki değerler çok önemli insan ilişkileri nezaket, hoşgörü bu değerlerin benimsenmesi bunlardan yola çıkılarak karakter eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorum” (Ö.7), “Karakter Eğitiminin çevre şartlarına göre kişilere, öğrencilere, dürüstlük, özgüven, sorumluluk işte çevre sevgisi gibi değerlerin kazandırılması olduğu kanaatindeyim” (Ö.12), “...büyüklere saygı, küçüklere sevgi, yardımlaşma, dayanışma bunlar eğitimle kazanılan şeyler. Dolayısıyla karakter eğitiminde de bu tür değerleri veriyoruz” (Ö.14), “Karakter eğitimi deyince bana kalırsa öğrencinin kişiliğini oluşturacak değerlerin verilmesini, sorumluluk gibi, iyi bir insan olmak gibi duyguları, değerleri yerleştirme eğitimidir diye düşünüyorum” (Ö.15).

Görüşme yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 7 kişi Karakter Eğitiminin insani özellikler kazandırma olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“...insani özellikleri kazandırmaya yöneliktir Karakter Eğitimi. Bu da yine kendimle ilgili değil genel geçer insani özelliklerle herkesin kabul edebileceği insani özelliklerle ilgilidir” (Ö.1), “... insanların sahip olması gereken özelliklerin eğitim yoluyla verilmesidir” (Ö.3), “Ahlaki değerler çok önemli insan ilişkileri nezaket, hoşgörü bu değerlerin benimsenmesi bunlardan yola çıkılarak Karakter Eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorum” (Ö.7), “İyi insan ya da mükemmel insan olma yolunda verilen eğitim ya da ideal insan olmak için öğrencilerin edinmeleri gereken kazanımlar” (Ö.11).

Görüşmeye katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 5 kişi ise Karakter Eğitiminin iyi davranışlar kazandırma olduğunu vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Karakter Eğitimi öğrencinin düzgün bir karaktere sahip olabilmelerini sağlamak. Bunu davranışlarımızla ya da işte verdiğimiz bilgilerle gerek teori gerekse fiziksel olarak yapmış olduğumuz eylemlerle öğrenciye bunu kazandırabilmektir”(Ö.5), *“Karakter Eğitimi kişinin kendi yaşantısı boyunca kötü davranışlarını düzeltip iyi davranışlar kazandırma işidir”* (Ö.6), *“Kişinin olumlu davranışlar yaratacak olumlu değişiklikler yaratacak her türlü eğitim diye düşünüyorum. Mesela ahlaki davranışlarına karşı kişinin sorumluluk bilincinin, doğruluk, dürüstlük bilincinin gelişmesinde bu tür olumlu davranışlar geliştirmesini sağlamak için yapılan her türlü eğitim diye düşünüyorum”* (Ö.13).

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 1 kişi ise Karakter Eğitiminin toplumsal hayata uyum sağlama olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenin görüşü şöyledir:

“Karakter Eğitimi kişinin toplumsal hayata uyumunu sağlar. Karakter Eğitimi toplumu da düzeltir, kişiyi düzelttiğimiz zaman toplumda düzelir. Sağlıklı, mutlu ve huzurlu bir toplum meydana getiririz” (Ö6).

2.Tema: Sahip Olunması Gereken Özellikler

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Sahip Olunması Gereken Özellikler” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekans ve yüzdelerine göre Tablo 83’de yer almaktadır.

Tablo 83: Sahip Olunması Gereken Özellikler

Sahip Olunması Gereken Özellikler	Frekans (F)
İyi Bir İnsan Olma	3
Kendini Tanıma	2
Çevreyle İletişimi Olan	2
Kendine Güveni Olan	1

Tabloda görüldüğü üzere “Sahip Olunması Gereken Özellikler” teması altında öğretmenlerin 3’ü Karakter Eğitimini iyi bir insan olma, 2’si kendini tanıma, 2’si çevreyle iletişimi olan, 1’i ise kendine güveni olan olarak belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi Karakter Eğitiminin iyi bir insan olma özelliğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Bu düşüncelyi savunan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“İyi insan ya da mükemmel insan olma yolunda verilen eğitim ya da ideal insan olmak için öğrencilerin edinmeleri gereken kazanımlar” (Ö.11), “Öğrencinin kişiliğini oluşturacak değerlerin verilmesini, sorumluluk gibi, iyi bir insan olmak gibi, duyguları, değerleri yerleştirme eğitimidir” (Ö.15). “Sosyal Bilgilerin eğitim temel ve esaslarına uygun üretken vatandaşlar yetiştirme. Ona hizmet edebilecek tarzda karakterde iyi insanlar yetiştirme hedefi yürüten eğitimidir. Bu bilgiye dayalı değil de davranışa dayalı eğitimidir” (Ö.16).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 2 kişi Karakter Eğitiminin kendini tanıma olduğunu söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“İnsanların kendini tanıyabilmesi kişiliğini oluşturabilmesi çevresinin farkında olabilmesi ve çevresindekilerle kendi arasında doğru bir iletişim kurmayı öğrenebilmesi diye açıklayabilirim” (Ö.8), “Karakter, kişilik; bir öğrencimizin, bir bireyin, ferdin en önemli değerinden birisidir. Karakter Eğitimi yönünden ise biz öğrenciler ile birlikte kendilerini tanımaları, bazı insani değerlerin kazanılması için uğraşıyoruz” (Ö.14).

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 2 kişi Karakter Eğitiminin çevreyle iletişimi olan insanlar yetiştirme olarak vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“İnsanların kendini tanıyabilmesi kişiliğini oluşturabilmesi çevresinin farkında olabilmesi ve çevresindekilerle kendi arasında doğru bir iletişim kurmayı öğrenebilmesi diye açıklayabilirim” (Ö.8), “Benim Karakter Eğitimi deyince aklıma gelen yani çocukların tamamen öz güveni yerleşmiş kendilerini ifade edebilen, çevresine karşı duyarlı toplumsal sorumluluğu olan bireyler olması” (Ö.10).

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 1 kişi ise Karakter Eğitiminin kendine güveni olma olarak ifade etmiştir. Bu öğretmenin görüşü şöyle belirtilebilir:

“Benim Karakter Eğitimi deyince aklıma gelen yani çocukların tamamen öz güveni yerleşmiş kendilerini ifade edebilen, çevresine karşı duyarlı toplumsal sorumluluğu olan bireyler olması” (Ö.10).

Birinci sorunun analizi sonucu ortaya çıkan bulgulara göre “Kazandırılması Gereken Özellikler” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri Karakter Eğitimi değerleri kazandırma ve insani özellikleri kazandırma olarak tanımlamaktadır. Ayrıca “Sahip Olunması Gereken Özellikler” teması altında öğretmenler Karakter Eğitiminin iyi davranışlar kazandırma ve iyi bir insan olmayı sağlayan bir eğitim olduğuna dair görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri literatürde yer alan Karakter Eğitimi tanımlarıyla benzerlik göstermektedir. İlgili literatürde Karakter Eğitimi örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insanî değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayreti olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca Karakter Eğitimi erdemi öğretmek için kasıtlı bir çabadır. Erdemler objektif olarak iyi insan nitelikleridir (Ekşi, 2003: 79; Lickona, 1997: 65).

4.7.2. Sizce Sosyal Bilgiler Dersinin Karakter Eğitimindeki Rolü Nedir? Sorusunun Analizi

Bu sorunun analizinde yer alan tema ve alt temalar aşağıdadır:

1.Tema: Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 84’de yer almaktadır.

Tablo 84: Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi

Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi	Frekans (F)
Hayatın İçinden Bir Ders	9
Değerleri Kazandırmaya Yönelik	7
Çevreyle İletişimi ve Etkileşimi Sağlama	3
İyi Bir İnsan/Vatandaş Yetiştirme	3
Olumlu Davranış Gelişimini Sağlama	2

Tablo 84’de görüldüğü gibi “Sosyal Bilgiler Dersinin Önemi” teması altında öğretmenlerden 9’u Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolüne dair hayatın içinden bir ders olduğunu, 7’si değerleri kazandırmaya yönelik olduğunu, 3’ü çevreyle iletişimi ve etkileşimi sağlama olduğunu, 3’ü iyi bir insan/vatandaş yetiştirme olduğunu, 2’si olumlu davranış gelişimini sağlama olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 9 kişi Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolüne dair hayatın içinden bir ders olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Sosyal Bilgiler dersi hayatın içinden bir derstir. Her ders hayatla bağdaştırılır. Ama günlük hayatla ilgili öğrenci tecrübe kazanır. Aslında en çok bu yüzden Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi verilmelidir”(Ö.1), “Okullarından mezun oldukları zaman yine sosyal hayat içerisinde kendilerini iyi şekilde ifade edebilecekleri bir yaşam sürmelerini sağlayabilmek. Ayrıca şunu da söyleyebilirim; mesela çocukları değişen gelişen hayat içerisinde hem bu değişikliklerine ayak uydurabilmeleri hem de işte çocukların diğer farklı düşünce de olan insanlarla daha rahat diyalog içerisine girebilmeleri ve düşüncelerini daha rahat ifade edebilmelerini sağlamaktır” (Ö.2), “Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolü oldukça fazla. Buna göre çünkü hayatın kendisiyle bütünleşen bir ders öncelikle” (Ö.5), “Sosyal Bilgiler dersi fen matematik gibi kanıtlanabilir bir dersten ziyade yoruma dayalı bir ders hayatın içinde var olan bir derstir.....Örneğin; bir sosyal değerinde hem haklarını hem ödevlerini hem okulun içinde neler yapması ve ya neler yapmaması gerektiğini öğrendiği için ayrıca anayasayı veriyoruz. Bazı yasalardan örnekler veriyoruz. Örneğin vergi verme, askerlik yapma gibi ve daha önce dediğim gibi her an var olan bir yaşadığı durum. Ders olarak değerlendiriyorum” (Ö.8), “Sosyal Bilgiler dersi bizi biz yapan bizi bize anlatan tek ders, dersler içerisinde bu nedenle oldukça önemli aslında Karakter Eğitiminde....Sosyal Bilgiler dersi özellikle toplumsal konulara duyarlıdır. Toplumsal konulara mutlaka derslerde değiniyoruz ve öğrencinin hayata bakışını oldukça yakından ilgilendiriyor” (Ö.9), “Adı üstünde sosyal, o yönde bakarsanız Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolü bir şekilde orta da yani. İnsanları sosyalleştirmek ya da Sosyal Bilimlerle ilgili bir şeyleri verebilme. Bizim dersimizin konusu o yönüyle düşünürsek Karakter Eğitimi Sosyal Bilimleri az çok bilen bir insan Karakter Eğitimini doğru alabilir. Yani yazılı kuralları

sözlü kuralları ayırt edebilen, hangisinin önce gelmesini, yeri geldiğinde yazılı kuralların olmasa bile belirli bir kural oluşturabilecek insanlar Karakter Eğitimine sahiptir deriz biz. O yönüyle Sosyal Bilgiler farklı bence (Ö.16).

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 7 kişi Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolüne dair değerleri kazandırmaya yönelik olduğunu vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Rolü çok önemli. Çünkü özellikle milli duygular açısından dedim tarihini öğrenerek çocuk, yakın tarihi özellikle Kurtuluş Savaşı dönemini inkılâp tarihini öğrenerek o milli duyguları çocuklara yaşatmak için çok önemli. Ülkenin değerini öğretmek için yani şu yaşadığı dönemin değerini onlara anlatabilmek için önemli. Çünkü o imkânsızlıklar içinde nasıl yaşadıklarını öğretiyorsun, anlatıyorsun veya gösteriyorsun... Sosyal Bilgiler hayatın tam kendisi olduğu için değerlere vurgu yapmaya da uygun bir derstir”(Ö.3), “Sosyal Bilgiler dersi böyle toplumla iç içe olan geçmişle gelecekle günümüzle böyle hepsinin bir karmaşası ya da toplumu etkileyen. Coğrafya var tarih var konularımızda vatandaşlık var. Tabi ki toplumsal değerlerimiz var. Kültürel öğelerimiz var. Bu açıdan yani dersin konuları olarak baktığımızda da yani en fazla bu işte etkileşmesi gereken derstir” (Ö.11), “Biz birçok ulustan farklıyız. Şimdi tarihte Kurtuluş Savaşı yaparak bağımsızlığını kazanan pek fazla devlet yok. Avrupalılar da yok. Afrikalılar da hala o birçok ulusun egemenliği altında. Bu bağımsızlık işte dediğim gibi milli duygular inkılâp tarihi dersiyle pekişiyor. Ayrıca Yunus Emre'nin hoşgörüsünden bahsediyoruz 7. Sınıfta. İnsanlık sevgisinden bahsediyoruz. Hz. Mevlana'nın herkesi kabul ettiğini, hiç bir kimseye ayrımcılık tanımadığını ve bunun geçmişten gelen bir Türk göreneği olduğunun altını çiziyoruz. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler böyle geniş bir alanı kapladığı için her manada karakter oluşumunda Karakter Eğitimi oluşumunda bence çok önemli” (Ö.12), “Çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bir de şu noktada örtüştüğünü düşünüyorum. Yani bizim için Karakter Eğitimi içine yerleştirebileceğimiz konular var. Bunun içinde Sosyal Bilgiler dersi ve özellikle sözel derslerin biçilmiş bir kaftan olduğunu düşünüyorum açıkçası. Çok güzel değerleri ve değer yargılarını verebilirsiniz. Çok örneklemeler yapabilirsiniz. Çünkü bunu yani bizim kültürümüz bu konuda oldukça zengin olduğunu düşünüyorum açıkçası. Hani her fırsatı değerlendirebilirsiniz” (Ö.15),

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi Sosyal Bilgiler dersinin çevreyle iletişimi ve etkileşimi sağlama olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Sosyal Bilgiler dersinde Karakter Eğitiminin önemli bir rolü var. Çünkü çocuklar yaşadıkları sosyal çevreyi tanıyorlar Sosyal Bilgiler dersinde. Bu sosyal çevre içerisindeki kişileri tanıyorlar. Rollerini tanıyorlar. Bu roller içerisinde kendilerine uygun olanını seçiyorlar ve ya seçmek durumunda kalıyorlar. Tabi bu seçme olayı kendi kişisel özelliklerine göre daha çok oluyor. Yani ben modelim ama bu model içerisinde ve bu modele ben ne kadar kişilik olarak uygunum o anlamda biz gerek sosyal çevre olarak gerekse geçmişte yaşanan olaylara aktarırken çocuklara bildirirken model alabilecekleri kendilerine göre karakterleri sunuyoruz. Yani bu karakterlerin olaylara karşı tutum ve davranışlarına ilişkin örnekler veriyoruz. Çocukta burada bir değerlendirme yapıyor” (Ö.4), “Biz Sosyal Bilgiler dersi olarak zaten insanı ve ya insanın çevreyle olan etkileşimini ele alıyoruz. Sosyal Bilgiler dersinde coğrafya bu şekilde yer alır. Tarih dersi ise günümüz olaylarını geçmiş süzgecinden geçirerek geleceğe bakmaya çalışır. Dolayısıyla biz zaten karakterin içerisindeyiz. Yani bir matematik gibi bir fen gibi değiliz. Biz insanı ele alıyoruz. İnsanların hareketlerine, yanlışlarına Sosyal Bilgiler dersi içerisinde değiniyoruz. Dolayısıyla arkadaşlık konusu olsun bu temel hak ve özgürlükleri, biz Karakter Eğitiminin altında tam ortadayız” (Ö.14),

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolüne dair iyi bir insan/vatandaş yetiştirme olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“...iyi bir vatandaş yetiştirmek amacımız. Dolayısıyla iyi bir vatandaşta bulunması gereken özellikleri kazandırmak zorundayız”(Ö1), “Karakter Eğitiminde işte iyi bir vatandaş olmak özellikle insan olmak özünde iyi bir insan olmak var. İyi bir vatandaş iyi bir insan yetiştirmek temel amacımız. Öncelikle hani ahlaklı bir doktor, ahlaklı bir mühendis, yani ahlaklı bir temizlik görevlisi yetiştirmek hedefimiz. Onun için esas olan temel olarak altını çizdiğimiz nokta Karakter Eğitimi” (Ö5), “Sosyal Bilgilerin eğitim temel ve esaslarına uygun, üretken vatandaşlar yetiştirme. Ona hizmet edebilecek tarz da karakter de insanlar yetiştirme hedefi yürüten eğitimidir. Bu bilgiye dayalı değil de

davranışa dayalı eğitimidir. Sorumluluklarını iyi bilen bir vatandaşı yetiştirme amacı güden eğitim sistemidir” (Ö.16).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 2 kişi Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolüne dair olumlu davranış gelişimini sağlama olduğunu söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Kişinin olumlu davranışları geliştirebilmesi için ülkesinin, yaşadığı ülkenin koşullarını bilmesi gerekiyor. Aynı zamanda kanunları, kuralları, kaideleri de bilmesi gerekiyor ki biz bunu Sosyal Bilgiler dersinde öğretiyoruz. İşte tarihi görüyor, çocuk mesela ülkesinin dünya ekonomisine katkısını görüyor, tarihi inceliyor. Dolayısıyla tarihten ders alması gerektiği için tarih öğretiyoruz. Zaten amacımız bu tarih boyunca yapılan hataları görebilmesi için görebilmesini sağlıyoruz. Bu da kişinin işte hani hangi davranışı yaparsam nasıl bir sonuç elde ederim. Yani böyle davranırsam ki geçmişten ders alıyoruz. Böyle davranırsam böyle bir sonuç olumsuz bir sonuç alırım. Bu yüzden Sosyal Bilgiler dersinin önemli olduğunu düşünüyorum” (Ö.13).

Görüşmenin ikinci sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde öğretmenlerin çoğunluğu Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolüne dair hayatın içinden bir ders olduğu, değerleri kazandırmaya yönelik olduğu, geçmişten ders alma ve değerlere ilişkin çıkarım yapma olduğu yönünde görüşlerde bulunmuşlardır.

4.7.3. Sosyal Bilgiler Öğretmeninin Karakter Eğitiminde Model ve Rehber Olarak Rolü Nedir?

a. Buna İlişkin Neler Yapıyorsunuz? Açıklar Mısınız Sorusunun Analizi

Bu sorunun analizinde yer alan tema ve alt temalar aşağıdadır:

1.Tema: Model Olarak Öğretmen

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Model Olarak Öğretmen” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 85’de yer almaktadır.

Tablo 85: Model Olarak Öğretmen

Model Olarak Öğretmen	Frekans (F)
Kişiliği ve Davranışlarıyla İyi Bir Model Olma	10
Sorumluluklarını Yerine Getirme	5
Öğrencilerin Özsaygılarını Zedeleyecek Davranışlardan Kaçınma	5
Hitap Şekline ve Güzel Konuşmaya Özen Gösterme	4
Davranışlarda Tutarlı Olma	3
Kılık-Kıyafete Özen Gösterme	3
Hata Yaptığında Özür Dileme	3
Lider Olma	1

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi “Model Olarak Öğretmen” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 10’u kişiliği ve davranışlarıyla iyi bir model olması gerektiğini, 5’i sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini, 5’i öğrencilerin özsaygılarını zedeleyecek davranışlardan kaçınması gerektiğini, 4’ü hitap şekline ve güzel konuşmaya özen göstermesi gerektiğini, 3’ü davranışlarda tutarlı olunması gerektiğini, 3’ü kılık-kıyafete özen göstermesi gerektiğini, 3’ü hata yaptığında özür dilemesi gerektiğini, 1’i lider olması gerektiğini belirttişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 10 kişi Karakter Eğitiminde öğretmenlerin kişiliği ve davranışlarıyla iyi bir model olması gerektiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Hata yapmama. Hani doktorlar sigara içmeyin derler ama kendileri sigara içerler. Mümkün olduğu kadar yapma dediğimiz, yanlış yapma dediğimiz veya değerler anlamında dürüst ol, yalan söyleme bunlar bir değer sonuçta. Bunu bende kendim uygularsam iyi, ama uygulamazsam ters düşersem burada ne olacak çocuğa bir model olmamış olacağım. Ama ne yapmalıyım yalan söylememeliyim, özür dilemeliyim (Ö.3), “Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak bir defa öğretmen modelini bizim ortaya koymamız gerekiyor. Görüşleriyle, düşünceleriyle, davranışlarıyla bir öğretmen modeli ortaya koymak durumundayız....Çocuk karşısında iyi bir model görürse ona göre şekillenir öğretmeni gibi olmaya çalışır. Öğretmeni gibi olmaya çalışırken öğretmeninde iyi özellikler görmesi gerekiyor” (Ö.4), “Şu çok önemli biraz öncede ifade ettiğim gibi model olmalı ki çocuk onu

alsın. Çünkü söylenenden ziyade uygulama önemli. Eğer uyguluyorsanız çocuk bunu alıyor. Uygulamıyorsanız hiçbir şeyi yapmıyor. Yani önemsemiyor. Öğrenmiyor. İçselleştirmek gerekiyor. Öğrendiklerimizi davranışlarımıza dönüştürmek gerekiyor. Bunun içinde olayı içselleştirmek gerekiyor. Eğer Sosyal Bilgiler öğretmeni model olabiliyorsa iyi bir model olabiliyorsa yani model derken kötü bir model olmakta söz konusu. İyi bir model olabiliyorsa iyi bir rehber olabiliyorsa tabi ki öğrencide bunu alıyor. Yani mutlaka alıyor. Çünkü öğretmenler önemli öğrenciler için. Buna ilişkin neler yapıyorum? Davranışlarımı çeki düzen veriyorum. Hani daha dikkatli davranıyorum. Daha dikkatli konuşuyorum” (Ö.5), “İnsani değerler yönünden ve kişilik yönünden iyi bir yapıya sahip olmalıdır öğretmen. Daha doğrusu öğrencilere örnek bir kişilik sergilemelidir. Öğretmenin güzel konuşması, iyi davranışı, giyinmesi, fiziki görünümü, hitap şekli, oturup-kalkma şekli, ders araç-gereçlerini kullanması önemlidir. Sınıfa girince öğrencilerin beklentisi nedir? “Nasıl bir öğretmen içeri girecek” diye düşünür. Öğrenci ilk önce görünümüne bakar ve size bir değer biçer” (Ö.6), “Bir ödev verdiğimde o ödevin kontrolünü yapmam gerekir. Yapmazsam bilemiyorum. Sanki doğru olmayanı yapmış gibi oluyorum. Sorumsuzluk yapmış gibi oluyorum. Bir soru sorduğumda onun karşılığı olan notu öğrenciye vermem gerekir. Öğrenciler arasında bir problem olduğunda müdahale etmem gerekir. Yani bir sonuca kavuşturmam gerekir. Örnek olay, örnek insan derken bu daha çok davranışlarla öğrencilere gösterilen bir olgu olduğuna inanıyorum ben bunun. Bir öğretmen aktif olmalı. İnsan profili çizmeli öğrencisinde” (Ö.11), “Tabi bütün öğretmenler gibi Sosyal Bilgiler öğretmenin de öğrettiği şeylere göre davranması gerekiyor. Yani doğru olacağız. Ahlaklı olmayı öğreteceğiz. Kurallara uyacağız. İşte yalan söylememeliyiz. Mesela bir öğretmen sınıfa geç geldiği zaman işte şundan şunda dolayı geç kaldım, öğrencilere bildiği halde yalan söylememesi gerekiyor. Yani örnek olması gerekiyor. Bu açıdan öğrencilerine örnek davranması gerekiyor diye düşünüyorum. Mesela en basit verdiğim örnekte eğer bir şeyden dolayı geç kalıyorsam işte sabah hasta olduğum için geciktiğimi söylüyorum. Düzgünce neden olduğunu söylüyorum” (Ö.13), “Öğretmenler rol model olabilirler çocuklara. Hiçbir şey yapmalar bile eğer mesleklerini doğru icra edip doğru davranışlar sergilemeye gayret ederlerse çocuğa çok güzel model olurlar diye düşünüyorum. Ama bu öğretmenin kendi donanımına, bilgisine, birikimine, samimiyetine, hassasiyetine, belki hani kendisinin o

değerlere sahip olup olmamasıyla ilişkili diye düşünüyorum. Ben kendime ilişkin değerlendirme yaparsam her konu benim için bir fırsattır...” (Ö.15).

Çağatay (2009)’ın yaptığı araştırmada da öğretmenler genel olarak öğrencinin karakter gelişimine rol model olarak etki ettiklerini belirtmişlerdir.

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 5 kişi Karakter Eğitiminde öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Sözümde dururum. Yapacağım şeyleri mutlaka not ederim, aksatmamaya çalışırım. Burada sorumluluk değerini kazandırmış olduğumuzu düşünebiliriz (Ö.3), “Çocuk 6., 7. ve 8. sınıflarda ve ya daha önceki sınıflarda öncelikli olarak kendi öğretmenini model olarak seçiyor. Bu anlamda öğretmen olarak bizim üzerimize düşen görev ve sorumluluklar oldukça fazla. Çocuk karşısında iyi bir model görürse ona göre şekillenir, öğretmeni gibi olmaya çalışır. Öğretmeni gibi olmaya çalışırken öğretmeninde iyi özellikler göstermesi gerekir. Ayrıca öğretmen olarak bizim tutarlı ve ilgili davranmak gibi sorumluluğumuz var. Yani çocukları temel becerileri ve bilgileri verirken buna uygun davranışlarda sergilememiz gerekiyor” (Ö.4), “...mesela bir ödev verdiğimizde ya da bir şeyi söylediğimiz zaman kontrol ediyorum. Yani o işin sorumlusu benim ve başında benim olmam gerekiyor. Bu sorumluluğumu yerine getiriyorum” (Ö.13).

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 5 kişi Karakter Eğitiminde öğretmenlerin öğrencilerin özsaygılarını zedeleyecek davranışlardan kaçınması gerektiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Birilerini dövmek, azarlamak, onları sınıf ortamı içerisinde küçük düşürücü davranışlardan mümkün olduğunca kaçınıyorum” (Ö.4), “Yanlış yapanlara rencide etmekten ziyade beni hayal kırıklığına uğrattın diyorum. Sen böyle bir şey yapmazdın ama sen bunu nasıl yaptın inanmıyorum derim. Hâlbuki onun bunu yapabilecek bir insan olduğunu bir öğrenci olduğunu biliyorum” (Ö.5), “Öğrencilere çok ağır cezalar vererek duygularını bastırmanın ve ya onları bir toplum içinde kitle içinde rencide etmenin ben doğru olmadığını düşünüyorum. Tabi asla şiddet, dayak ve ya benzeri şeylerin ben eğitim içinde olmaması kanaatindeyim... Ben hep şuna dikkat ediyorum. Sınıf içinde rencide edilen bir çocuk o sizin yapmamasını istediğiniz davranışın iki, üç, beş katını artırarak yapıyor. Hatta farklı kötü şeylere meyil etmeye çalışıyor. O isyankârlıktan dolayı zararlı

alışkanlıklara meyil edebiliyor. Daha asi, daha hırçın, sorunlara şiddetle çözüm getiren kişi haline geliyor” (Ö.12), “...eğer çocukları uyarmam gerekiyorsa şahsi olarak hiç bir zaman onları rencide etmedim. Yani asla hakaret etmiyorum asla işte sınıf içerisinde rencide etmiyorum” (Ö.15).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 4 kişi Karakter Eğitiminde öğretmenlerin hitap şekline ve güzel konuşmaya özen göstermesi gerektiğini söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“...kendi giyimimiz kuşamımız, konuşmalarımız, öğrencilere anlattıklarımız hayat hikâyelerimiz birde bunu derslerde ki kazanımları ilave ettiğimiz zaman herhalde bizden daha bir model bir meslek yok” (Ö.2), “Türkçeyi güzel kullanmanın önemi üzerinde duruyorum. Güzel konuşma konusunda öğrencilerime model oluyorum” (Ö.6), “Öğretmenin giyimi, arkadaşlarıyla okul içinde ilişkileri, konuşma tarzı önemlidir. Örneğin, bu çevrede Ankara’ya Angara derler. Yani öğrencilerde böyle söyler. Çünkü aile ve çevre, k harfini g olarak kullanır. Biz bunu Ankara olarak telaffuz ettiğimizde bunun yavaş yavaş Angara olmadığını Ankara olduğunu öğrenmeye başlarlar” (Ö.8), “...kullandığım kelimelere dikkat ediyorum. Doğru Türkçe kullanmaya çalışıyorum. Çünkü model oluyorsunuz. Çünkü bazen sizin ağızınızdan çıkan şeylerin çocuğun ağızında günlerce takılabiliyor, hatta ömrü boyunca taşıyorlar. Söylediğiniz ufacak bir şeyi hayatı boyunca onu doğruymuş gibi neden olmasına neden oluyor. O yüzden onlara dikkat ediyorum” (Ö.16).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 4 kişi Karakter Eğitiminde öğretmenlerin davranışlarında tutarlı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Mümkün olduğu kadar yapma dediğimiz, yanlış yapma dediğimiz veya değerler anlamında dürüst ol, yalan söyleme bunlar bir değer sonuçta. Bunu bende kendim uygularsam iyi, ama uygulamazsam ters düşersem burada ne olacak çocuğa bir model olmamış olacağım. Ama ne yapmalıyım yalan söylememeliyim, özür dilemeliyim”(Ö.3), “Öğretmen olarak bizim tutarlı ve ilgili davranmak gibi sorumluluğumuz var. Yani çocukları temel becerileri ve bilgileri verirken buna uygun davranışlarla sergilememiz gerekiyor. Doğruyu söylersin ama öğretmen olarak o söylediğin doğruyu davranış olarak tamamlamazsan çocuk çelişki yaşar. O çelişki de iyi bir karakter edinmesine olumsuz etki

yapar...Öğrenci sizin konuşmalarınıza, tutarlılığınıza bakarak sizi model alır. Eğer davranışlarınızda öğretmenin davranışlarında ilkesizlikler görürse tutarsızlıklar görürse orada sorun ortaya çıkar” (Ö.4), “Tabi bütün öğretmenler gibi Sosyal Bilgiler öğretmenin de öğrettiği şeylere göre davranması gerekiyor. Yani doğru olacağız. Ahlaklı olmayı öğreteceğiz. Kurallara uyacağız. İşte yalan söylememeliyiz. Mesela bir öğretmen sınıfa geç geldiği zaman işte şundan şunda dolayı geç kaldım, öğrencilere bildiği halde yalan söylememesi gerekiyor. Yani örnek olması gerekiyor. Bu açıdan öğrencilerine örnek davranması gerekiyor diye düşünüyorum....nasıl söylüyorsak ona uygun davranmamız gerekiyor. Bunu kirlletmeyin, bunu atmayın, onu kırmayın diyip öğretmen olarak eğer bunu yapmıyorsak zaten bir model olarak ta yanlış bir model haline geliyoruz” (Ö.13).

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi Karakter Eğitiminde öğretmenlerin kılık-kıyafete özen göstermesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“...kendi giyimimiz kuşamımız, konuşmalarımız, öğrencilere anlattıklarımız hayat hikâyelerimiz birde bunu derlerde ki kazanımları ilave ettiğimiz zaman herhalde bizden daha bir model bir meslek yok” (Ö.2), “Öğretmenin güzel konuşması, iyi davranışı, giyinmesi, fiziki görünümü, hitap şekli, oturup-kalkma şekli, ders araç-gereçlerini kullanması önemlidir” (Ö.6).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi Karakter Eğitiminde öğretmenlerin hata yaptığında özür dilemesi gerektiğini söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“En basitinden bir iki dakika derse geç kaldığım zaman bile çocuklardan özür dilerim bir işim vardı derim. Özür dilemenin bir erdem olduğunu onlara anlatmaya çalışıyorum” (Ö.1), “Özür dilemeliyi sık sık yaparım mesela bugün başıma geldi. Öğrencinin ikizi vardı Burak diyeceğime Berat dedim. ‘Burak ben öğretmenim’ deyince özür diledim. Orda ne yaptım bir öğretmeninde öğrencisinden özür dilemesi gerektiği değerini verdim. Yani orda bak öğretmenim özür diliyor, bende bir arkadaşımın özür dileyebilirim düşüncesi sınıfta oluşmuştur diye düşünüyorum. Hatamı telafi etmek için çaba sarf ederim” (Ö.3), “Mesela ben derse geç kaldım diyelim. Bir toplantı oldu, herhangi bir şey oldu. Çok özür dilerim. Hani derse şu şu nedenlerle geç kaldım diyebiliyorum” (Ö.15).

Mülakata katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 1 kişi Karakter Eğitiminde öğretmenlerin lider olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenin görüşü şöyle belirtilebilir:

“Kişinin öncelikle öğrenciye model olması için öncelikle lider olması gerekiyor. Yani hani eğer biraz pasifsem daha sessizsem olayları anında kontrol edemiyorsam zaten model olma şansınız yok. O yüzden daha çok lider yönümü ortaya çıkartmaya çalışıyorum” (Ö.13).

2.Tema: Rehber Olarak Öğretmen

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Rehber Olarak Öğretmen” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 86’da yer almaktadır.

Tablo 86: Rehber Olarak Öğretmen

Rehber Olarak Öğretmen	Frekans (F)
Öğrencilerin Olumsuz Davranışlarına Yönelik Olarak Gerekeni Yapma (Olumsuz Davranışı Yapmamaları İçin Mücadele/Uyarma)	8
Kendi Yaşamından Örnekler Verme	4
Ders Dışında Öğrencilerle İlgilenme	3
Öğrenciye Öğüt Verme	3
Öğrencilerin Uygun Davranışlarını Teşvik Etmek Pekiştireç Verme	2
Öğrencilerin Sorunlarıyla İlgilenme	2
Öğrencilerin İyi Alışkanlıklar Edinmelerini Sağlama	1

Tablo 86’da görüldüğü üzere bu tema altında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 8’i öğrencilerin olumsuz davranışlarına yönelik olarak gerekeni yaptıklarını (olumsuz davranışı yapmamaları için mücadele/uyarma), 4’ü kendi yaşamından örnekler verdiklerini, 3’ü ders dışında öğrencilerle ilgilendiklerini, 3’ü öğrenciye öğüt verdiklerini, 2’si öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için pekiştireç verdiklerini, 2’si öğrencilerin sorunlarıyla ilgilendiklerini, 1’i öğrencilerin iyi alışkanlıklar edinmelerini sağladıklarını belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 8 kişi öğrencilerin olumsuz davranışlarına yönelik olarak gerekeni yaptıklarını (olumsuz davranışı yapmamaları için mücadele/uyarma) belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Öğrenciye neden böyle yapıyorsun diyoruz. Daha ileri giderse sürekli hale getirirse öğrenciyle sözleşme imzalıyoruz. Öyle hareketler yapmayacağına dair. Tekrar yaparsa velisini çağırıyoruz, konuşuyoruz... Örneğin, öğrencinin bir diğer öğrenciyle işte kavga etmesi, küfür etmesi, hakaret etmesi, sınıf düzenini sürekli olarak bozması, öğretmenin ders anlatımını engellemesi durumlarında öğrenci bir daha yapmamak için sözleşmeyi yazılı olarak imzalıyor” (Ö.2), “Sen böyle bir şeyi nasıl yaptın, ben senden böyle bir şey beklemezdim diyorum. Belki o anda aptal oynuyorum ama bu sefer çocuk çok utanıyor ‘benden bunu beklemezken ben böyle bir şey nasıl yaptım’ diye. Tekrar onu uygulamadığını görüyorum”(Ö.5), “Arkadaşlarını rahatsız eden öğrencilerimi uyarıyorum. “Arkadaşına neden bunu yapıyorsun” diyerek uyarıyorum. Uyarı eğitim için gerekli bence” (Ö.6), “Yani gördüğüm olumsuz davranışlarda olumsuz davranışları hemen düzeltmeyi seçiyorum... Olumsuz davranışları düzelterek öğrenciler de gördüğüm yani bu şekilde ışık tutmaya çalışıyorum. Arkadaşlarının kullandığı kaba ifadelerde ve ya saldırgan tavırlarında hemen bunun doğru olmadığı ya da insanların hak ve özgürlüklerinin olduğunu, ihlal edilemeyeceğini burada insan olarak o davranışların onlara yakışmadığını olumsuz davranışları gördüğüm zaman daha çok düzeltmeye çalışıyorum” (Ö.7), “Eğer çocukları uyarmam gerekiyorsa... Bireysel olarak çoğu zaman konuşmayı tercih ediyorum. Eğer bir olumsuzluk sezersem ve görürsem. Böyle çok rahatsız eden bir şey olursa umumi olarak bir ikaz yapıyorum” (Ö.15).

Mülakata katılan öğretmenlerden 4 kişi kendi yaşamından örnekler verdiklerini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Ben kendi hayatımdan öğrencilere çok fazla örnek vermeye çalışırım. Onların aynı zamanda sadece öğrenci olarak değil. Sosyal birey olarak yetişmesinin çok önemli olduğunu düşünüyorum” (Ö.8), “...ve daha 12-13 yaşlarında işte sorumluluk alma, gelecek kaygısı gibi kavramlarla karşılaştığımda bu noktada ben hayatımdan kesitler veriyorum... Bir kere ayağımı kırmak üzereydim okuldan kaçtığım için. İşte bir başkasında o kadar abartmışız ki eve gelecek durumda değiliz. Bunları söyleyerek bir karakter şekillendirme yapıyoruz çünkü hani bizde de yanlış yaptık zamanında yoksa insanlara biz bir şey olsun

anlatırken evvela yanlışını, neden yanlış olduğundan yola çıkarak ve ya hangi sonuçları doğurabileceğinden yola çıkarak ben yanlışları anlatıyorum. Yoksa şunu yapma, bu işte cezalarla işte veya yapmalarla etmelerle, olumsuz cümleler kurarak öğrencinin ondan uzaklaştıramıyorsun. Aksine öğrenci yapma dediğin şeyi daha çok meyil ediyor. Bu nokta da benim hayatımın onlar üzerinde etkili olduğunu düşünüyorum” (Ö.12), “...Zamanı geldikçe kendi hayatımdan örnekler vererek konuşuyorum” (Ö.13).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi ders dışında öğrencilerle ilgilendiklerini söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Çocuğa iletişim konusunda güler yüzlü olun deyip de yolda geçerken bakmamak olmaz diye düşünüyorum. Mutlaka teneffüste falan göz teması kurduğum zaman ne yapıyorsun? Ne haber? İyi misin? diye öğrencime dönerim” (Ö.3), “Öğrenci Sosyal Bilgiler öğretmenini bütün dertlerin çözümleyicisi gibi görüyor. Öğrenci açısından böyledir. Duygusal problemleri, işte ailevi problemleri, ekonomik sıkıntıları, derslerdeki sıkıntıları, öğretmenleri ve idarecileriyle olan sıkıntıları Sosyal Bilgiler öğretmenine aktarır. Bu tür sorunları olan öğrencilerle ilgilenmeye çalışırım” (Ö.12).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi öğrenciye öğüt verdiklerini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Rehberlik açısından davranış eğitimi yapıyorum. İyi ve kötüyü öğrenciye anlatıyorum. Güzel ahlak eğitimi yapıyorum. Kötü alışkanlıklar konusunda uyarırım. Arkadaşları arasında iyi geçinme konusunda buranın bir okul olduğunu, buraya gelen öğrencilerin eğitim için geldiklerini, eğitim-öğretim sürecinde arkadaşlığın ne anlama geldiğini anlatıyorum. Özgürlük konusunda kişinin başkalarına zarar vermeden dilediğini ve istediğini yapabilmesini vurguluyoruz. Ayrıca kişinin özgürlüğü yasalarımızın söylediklerinin sınırını aşmamalı. Bu okul kuralları için çok önemlidir...Küfür etmek kötüdür, güzel konuşmak gerekir gibi uyarılar yapıyorum” (Ö.6), “...Birbirinize karşı kötü düşünmeyin. Arkadaşınızın kötülüğünü düşünmeyin. Ona zarar vermeyi düşünmeyin diyerek onlara yardımcı olmaya çalışıyorum”(Ö.14).

Mülakata katılan öğretmenlerden 2 kişi öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için pekiştireç verdiklerini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Onları onura ediyorum. Tebrik ediyorum seni diyorum. Yerine göre hani sarılıp öpüyorum. Yanlış yapanlara rencide etmekten ziyade beni hayal kırıklığına uğrattın diyorum. Sen böyle bir şey yapmazdın ama sen bunu nasıl yaptın inanmıyorum derim. Hâlbuki onun yapabilecek bir insan olduğunu bir öğrenci olduğunu biliyorum. Bunun farkında olmama rağmen sen bunu nasıl yaptın diyorum. Sen böyle bir şeyi nasıl yaptın, ben senden böyle bir şey beklemezdim diyorum. Belki o anda aptalı oynuyorum ama bu sefer çocuk çok utanıyor ‘benden bunu beklemezken ben böyle bir şey nasıl yaptım’ diye. Tekrar onu uygulamadığını görüyorum” (Ö.5).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 2 kişi öğrencilerin sorunlarıyla ilgilendiklerini söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Öğrencilerin sorunlarını küçük kâğıtlara yazmalarını ve bana vermelerini isterim. Bu pusulaları okur ve gerekli uygulamayı yaparım. Örneğin ders sırasında arkadaşı sırada rahatsız etmiş ve ders dinlemesini engellemiş. Öğrenciyle ilgili bu pusulayı okuyup davranışı çözmek için rehberlik yaparım”(Ö.6), “Duygusal problemleri, işte ailevi problemleri, ekonomik sıkıntıları, derslerdeki sıkıntıları, öğretmenleri ve idarecileriyle olan sıkıntıları Sosyal Bilgiler öğretmenine aktarır... Ama genelde çocukların kendisini açabildiği kapının Sosyal Bilgiler öğretmeni olduğunu düşünüyorum”(Ö.12).

Mülakata katılan öğretmenlerden 1 kişi öğrencilerin iyi alışkanlıklar edinmelerini sağladıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Mesela kitap okuma saatlerimiz var. Ben kitabımı düzenli olarak yanımda taşıyorum. Kitap okuma saatlerine düzenli bir şekilde okuyorum. Çocukların uymasını yani alışkanlık kazanmasını sağlamaya çalışıyorum” (Ö.16).

Görüşmenin üçüncü sorusuna verilen cevaplar değerlendirildiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu Model Olarak Öğretmen teması altında öğretmenlerin iyi bir model olması gerektiğini, sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini, hitap şekline ve güzel konuşmaya özen göstermesi gerektiğini, öğrencilerin özsaygılarını zedeleyecek davranışlardan kaçınması gerektiğini vurgulamışlardır. Rehber Olarak Öğretmen teması altında ise öğretmenlerin öğrencilerin olumsuz davranışlarına yönelik olarak gerekeni

yaptıklarını (olumsuz davranışı yapmamaları için mücadele/uyarma), kendi yaşamından örnekler verdiklerini, ders dışında öğrencilerle ilgilendiklerini, öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için pekiştireç verdiklerini, öğrenciye öğüt verdiklerini ifade etmişlerdir.

4.7.4. Sınıf İçerisinde Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmak İçin Neler Yapıyorsunuz? Sorusunun Analizi

Bu sorunun analizinde yer alan tema ve alt temalar aşağıdadır:

1.Tema: Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Saygılı ve Anlayışlı Olmalarını Sağlama

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Saygılı ve Anlayışlı Olmalarını Sağlama” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 87’de yer almaktadır.

Tablo 87: Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Saygılı ve Anlayışlı Olmalarını Sağlama

Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Saygılı ve Anlayışlı Olmalarını Sağlama	Frekans (F)
Öğrencilerin Birbirlerine Saygılı Davranmalarını Sağlama	10
Öğrencilerin Birbirlerinin Düşüncelerine Önem Vermelerini Sağlama	3
Öğrencilerin Birbirlerini Rahatsız Etmemelerini Sağlama	2
Öğrencilerin Birbirlerinin Duygularına Önem Vermelerini Sağlama	1
Öğrencilere Birlikte Çalışma Bilincini Kazandırma	1
Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Hoşgörülü Olmalarını Sağlama	1

Tabloda görüldüğü gibi “Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Saygılı ve Anlayışlı Olmalarını Sağlama” teması altında öğretmenlerden 10’u öğrencilerin birbirlerine saygılı davranmalarını sağladıklarını, 3’ü öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerine önem vermelerini sağlama, 2’si öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmemelerini sağladıklarını, 1’i öğrencilerin birbirlerinin duygularına önem vermelerini sağlama, 1’i öğrencilere birlikte çalışma bilincini kazandırma, 1’i öğrencilerin birbirlerine karşı hoşgörülü olmalarını sağlama olarak belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 10 kişi öğrencilerin birbirlerine saygılı davranmalarını sağladıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Mevlana'nın sözünden yola çıkıyoruz. Yunus Emre'den yola çıkıyoruz. Her insanın farklı karakter ve kişilikte olduğundan bahsediyoruz. Herkesin değer yargılarının farklı olduğundan bahsediyoruz. Toplum kurallarından, ahlak kurallarından bahsediyoruz. Herkesin ak dediğine başkalarının kara diyebileceğini söylüyoruz. Sınıf içerisinde tartışmalarda çok farklı fikirler ortaya çıktığında bunları ortak paydada birleştirmeye çalışıyoruz. Bu sayede çocukları daha saygılı ve hoşgörülü bir birey olarak yetiştirmek için elimizden geleni yapıyoruz. Bunu söyleyebilirim”(Ö.2), “Örneğin tahtaya çıkan bir öğrenci tahtaya yazı yazarken tahtayı iyi kullanamayınca arkadaşları gülüyor. Bu duruma gülen öğrencilerime aynı davranışla kendilerinin de karşılaşabileceğini söylüyorum...Gülme davranışından vazgeçirmeye çalışıyorum. Öğrenciye niye kötü yazıyorsun diye kızmıyorum. Çünkü bir daha tahtaya çıkma cesaretini gösteremez” (Ö.6), “Öğrencilerimizde her öğrencide vardır bu. Bir soru sorduğunuz otomatik olarak parmak kaldırmak yerine ‘ben, ben söyleyeyim’ der. Ben şu kavramı özellikle söylüyorum ki “ben” diyen değil, parmak kaldıran biri. İkincisi daha da ve öğrencilerimizde yeni bir alışkanlık. Arkadaşı söz almış konuşurken daha onun sözünü bitmesini beklemeden veya hatta başlarken parmak kaldırıp onun sözünün değerlendirmesini bile yapmıyor. Ben orada şöyle devreye giriyorum. Diyorum ki bakın ben bu konuyu senden çok daha iyi bildiğine rağmen ben arkadaşının başladığı cümlenin yanlış olduğunu biliyorum. Ben bile müdahale etmiyorum. Bırak sözünü bitirsin. Sen ondan sonra doğrusunu söyle diyorum. Yanlış başladı belki doğru bitirecek diyorum...Bazı sınıflarımızda zihinsel engelli ve bedensel engelli arkadaşlarımız var. Öğrencilerimiz var. Bu öğrencilerle zaman zaman alay ettikleri oluyor. Bir keresinde arkadaşlarıyla alay ettiklerini ben gözlemlediğimde onları bir özel eğitim kurumuna götürdüm. Sizin de başınıza bu gelebilir dedim. Oradakilerin halini görünce bunun bunların ailesinde ve ya kendilerinden olabileceğini düşünmeye başladılar. Büyük ölçüde bu arkadaşlarımız bir daha alay etmediler” (Ö.8), “Mutlaka derslerimde öğrencinin birbirine olan saygısı üzerinde duruyorum. Hatta şöyle örneklendireyim: Bizim sınıfımızın alt katında bir sınıf daha var. Sandalyelerimizde ses çıkartıyor. Hani bunları daha yavaş çekmeleri konusunda hani daha sessiz çekmesi konusunda uyarıyorum. Aşağıdaki öğrencilerin bundan etkilenebileceğini söylüyorum, hayatımızda bunlar birer örnek. Hayatında bir işi yaparken bir başkasının bundan nasıl etkileneceğini düşünerek yaşaması oldukça önemli. Bu çocuklar büyük olacak. Trafikte ona uyan çocuk ya da trafikte de

uyacak kurallara ya da apartmanında ki o kurala uyacak. Ona uymayan çocuk problem çıkarıyor. Hayatta da problem çıkarıyor” (Ö.9), “Saygıya yönelik yaptığımız en bariz şey çocuklarımızın gördüğümüz özellikle konuşmalarında argo kelimelerini kullanmamaları konusunda birlikte seminer tarzında rehberlik veya bazılarıyla bire bir görüşme yaparım” (Ö.10), “Dinlemeyi bilmiyor birçoğu. Söz alarak konuşmalarına çok dikkat ediyorum. Devamlı olduğu durumlarda çünkü çok yaşıyoruz bunu. İşte aklına geleni söz almadan söyleyebilir. Beni bir konuyu anlatırken bir konuya değinirken hiç söz isteme gereği duymadan işte öğretmenim diye anlatmaya başlıyor” (Ö.11).

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerine önem vermelerini sağladıklarını vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Arkadaşı söz almış konuşurken daha onun sözünü bitmesini beklemeden veya hatta başlarken parmak kaldırıp onun sözünün değerlendirmesini bile yapmıyor. Ben orada şöyle devreye giriyorum. Diyorum ki bakın ben bu konuyu senden çok daha iyi bildiğime rağmen ben arkadaşının başladığı cümlenin yanlış olduğunu biliyorum. Ben bile müdahale etmiyorum. Bırak sözünü bitirsin. Sen ondan sonra doğrusunu söyle diyorum. Yanlış başladı belki doğru bitirecek diyorum” (Ö.8), “Birbirlerini dinlemelerini sağlıyorum, mutlaka iyi bir dinleyici kitlesi olması lazım. Sosyal Bilgiler dersini yürütülebilmesi için zaten dinlemek gerekiyor. Söylediğini dinleyen olursa yer buluyor. Dinleyeni olmazsa yer bulamıyor. Onun için dinleyen bizim için çok önemli ve bunun hayatta çok önemli söylemek kadar önemli bir şey olduğunu vurguluyorum ve birbirlerini dinletiyorum ya da tartıştırırken birbiriyle. Bunun kavga etmek anlamına gelmeyeceğini. Tabi ki hepimiz çok farklı insanlarız ve farklı düşüneceğiz ama tartışacağız. Ama bu bir kavgaya dönüşmeyecek...Bunu aşılama çalışıyorum... Saygıyla birbirlerini dinlerlerse ki buna hani imkân veriyorum. Birbirlerini dinlemelerini ve karşı tarafında mutlaka görüşüne saygı duymaları gerektiğini vurguluyorum” (Ö.9).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 2 kişi öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmemelerini sağladıklarını söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Ahlaki değerler önemli. Kendi sınıfım üzerinde daha çok üzerinde duruyorum. Sınıfta kendi içlerinde birbirlerini rahatsız etmemeleri, duygularını incitmemeleri için

uyarılarda bulunuyorum” (Ö.3). “Özgürlük konusunda kişinin başkalarına zarar vermeden dilediğini ve istediğini yapabilmesini vurguluyoruz. Ayrıca kişinin özgürlüğü yasalarımızı, söylediklerinin sınırını aşmamalı. Bu okul kuralları için çok önemlidir. Arkadaşlarını rahatsız eden öğrencilerimi uyarıyorum. ‘Arkadaşına neden bunu yapıyorsun’ diyerek uyarıyorum. Uyarı eğitim için gerekli bence” (Ö.6).

Mülakata katılan öğretmenlerden 1 kişi öğrencilerin birbirlerinin duygularına önem vermelerini sağladıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Ahlaki değerler önemli. Kendi sınıfım üzerinde daha çok üzerinde duruyorum. Sınıfta kendi içlerinde birbirlerini rahatsız etmemeleri, duygularını incitmemeleri için uyarılarda bulunuyorum” (Ö.3).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 1 kişi öğrencilere birlikte çalışma bilincini kazandırdıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Birbirlerine karşı bencillik yapıyorlar. Ben yaptım. O hiç çalışmadı. O da kendi gücüne göre bir şeyler yapmış. Genelde bu var öğrencilerimizde en yüksek notu ben alırım. Herkes notuma ortak olur gibi bir şey var. Ama herkes kapasitesine göre bir şeyler yapmıştır belki... Bir araya getirip hani birlikte ödev yapmaya teşvik ediyorum” (Ö.11).

Mülakata katılan öğretmenlerden 1 kişi öğrencilerin birbirlerine karşı hoşgörülü olmalarını sağladıklarını vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“...Her insanın farklı karakter ve kişilikte olduğundan bahsediyoruz. Herkesin değer yargılarının farklı olduğundan bahsediyoruz. Toplum kurallarından, ahlak kurallarından bahsediyoruz. Herkesin ak dediğine başkalarının kara diyebileceğini söylüyoruz... Bu sayede çocukları daha saygılı ve hoşgörülü bir birey olarak yetiştirmek için elimizden geleni yapıyoruz. Bunu söyleyebilirim....(Ö.2).

2.Tema: Öğrencilerin Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmalarına Yardımcı Olma

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Öğrencilerin Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmalarına Yardımcı Olma” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 88’de yer almaktadır.

Tablo 88: Öğrencilerin Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmalarına Yardımcı Olma

Öğrencilerin Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmalarına Yardımcı Olma	Frekans (F)
Öğrencilerle Neyin Doğru Neyin Yanlış Olduğu Hakkında Konuşma	7
Öğrencilerin Olumsuz Davranışlarının Nedenini Öğrenme	3
Öğrencilerle Birlikte Sınıf Kurallarını Belirleme	3
Öğrencilerin Hatalarını Anlamalarına Yönelik Uygulamalar Yaptırma	3
Sorunlu Öğrencileri Sınıfa Kazandırma	1
Öğrencilerin Davranışlarını Takip Etme	1

Yukarıdaki tablo 88’de görüldüğü gibi “Öğrencilerin Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmalarına Yardımcı Olma” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 7’si öğrencilerle neyin doğru neyin yanlış olduğu hakkında konuştuklarını, 3’ü öğrencilerin olumsuz davranışlarının nedenini öğrendiklerini, 3’ü öğrencilerle birlikte sınıf kurallarını belirlediklerini, 3’ü öğrencilerin hatalarını anlamalarına yönelik uygulamalar yaptırdıklarını, 1’i sorunlu öğrencileri sınıfa kazandırdığını, 1’i öğrencilerin davranışlarını takip ettiklerini belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 7 kişi öğrencilerle neyin doğru neyin yanlış olduğu hakkında konuştuklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Biz sınıf içerisinde çocuklara her şekilde neyin doğru neyin yanlış olduğunu örnekler vererek anlatıyoruz” (Ö.2), “Genelde 6.sınıflarda çok hareketlilik var. Vurma, koşma birbirine zarar verme... Gerçi 6. 7. ve 8.sınıfların hepsinde var ama 6. sınıfta daha çok oluyor bunlarda müdahale ediyorsun. Yapmaman gerekiyordu neden yaptın? Böyle bir şey yapınca arkadaşına zarar verebilirdin... zaman zaman böyle olaylar da oluyor. Birbiri itip kakıp sonunda çocuk zarar da görebilir. Bunun sonucunun neler olabileceğini hiç düşündün mü? şeklinde konuşuyorum” (Ö.3), “Bir şey anlatırken evvela yanlış bir davranış, neden yanlış olduğundan yola çıkarak ve ya hangi sonuçları doğurabileceğinden yola çıkarak anlatıyorum. Yoksa şunu yapma demekle, cezalarla, yapmalarla etmelerle, olumsuz cümleler kurarak öğrencini ondan uzaklaştıramıyorsun. Aksine öğrenci yapma dediğin şeyi daha çok meyil ediyor” (Ö.12), “Bir öğrenci mesela yalan söylediği zaman bir konuda dürüst olmadığı zaman diğer arkadaşlarına değil ama öğrencinin kendisine yaptığı

davranışla ilgili bu sana yapılmış olsaydı ne yapardın? Eğer bu konuda arkadaşın yalan söylemiş olsaydı ne düşünürdün gibi genelde öğrencilere kendilerini yargılamalarını sağlıyorum. Yanlış nedir? Hani ahlaki açıdan doğru ahlaki doğrular bölgeden bölgeye değişebilir ama genel olarak toplumların ahlaki yargıları aynıdır. Ama aşağı yukarı birbirine benzerdir. Bu yüzden işte çocukların kendi yanlışlarını ahlaki anlamda yaptıkları yanlışları kendisinin bulmasını sağlamaya çalışıyorum” (Ö.13).

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi öğrencilerin olumsuz davranışlarının nedenini öğrendiklerini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Arkadaşına zarar veren öğrenciye “hepiniz kardeşsiniz” diyorum. Arkadaşına kötü söz söyleyen öğrenci olduğunda bu öğrenciyle konuşup, niye böyle konuştuğunu öğrenmeye çalışıyorum” (Ö.6), “Niçin bu şekilde davranıyorsun ya da ödevini niye yapmadın? Derste niye saygısızlık yapıyorsun? Bunun sebebi nedir? diye birebir görüşerekten çözümlene yoluna gidiyorum” (Ö.14).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi öğrencilerle birlikte sınıf kurallarını belirlediklerini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirliyoruz. Öncelikle doğrular neler yanlışlar neler kendileri yazıyorlar. Sonra kurallara hep birlikte son şeklini veriyoruz” (Ö.13), “Sene başında girdiğim sınıflara mutlaka bir hani sınıf içerisinde nasıl davranmaları öğrencilerinin kendileri belirliyor. Parmak kaldırttırıyorum. Onları tahtaya yazıyorum. Bunları bunları istiyorum. Bunları bunları şu nedenle istemiyorum. Şu olursa şöyle tavırlar sergileyebilirim. Hani tamamen yine orda bir beyin fırtınası ortamında neden ve sonuçlarıyla hani o ortamı yakalamaya çalışıyorum” (Ö.15).

. Çağatay (2009)’ın yaptığı araştırmada da sınıf kurallarının öğrencilerle birlikte belirlenmesi üzerinde durulmaktadır.

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi öğrencilerin hatalarını anlamalarına yönelik uygulamalar yaptıklarını söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“...Çok ön plana çıkmak isteyen, arkadaşlarını sözünü sürekli olarak kesen fakat arkadaşlarını hiç dinlemeyen bir öğrencim vardı. Bir gün o yokken sınıfa dedim ki arkadaşınıza söz hakkı vereceğim dedim. Siz kendi aranızda konuşmaya başlayacaksınız.

Ben ne yaptım. Etkili iletişim yöntemlerinden bir tanesi biliyorsunuz göz temasıdır. Ben her öğrencide bunu yaparım. Söz alan öğrencide mutlaka bunu sağlarım ki değerli olduğunu anlayabilsin diye. Bu öğrencim kalktı. Diğer öğrenciler konuşmaya başladılar. Ben söz aldıktan sonra onunla göz temasını tamamen kestim. Saatime bakmaya başladım. Etrafa bakmaya başladım. Biranda rahatsız oldu ve ağlamaya başladı. Sonra aldım ben bunu yanıma. Hatanı anlayabildin mi dedim. Anladım öğretmenim dedi. Ben bunu çok yapıyorum. Ve ondan sonra hiçbir zaman söz alan arkadaşının sözünü kesmedi” (Ö.8), “Bir öğrenci mesela yalan söylediği zaman bir konuda dürüst olmadığı zaman diğer arkadaşlarına değil ama öğrencinin kendisine işte yaptığı davranışla ilgili bu sana yapılmış olsaydı ne yapardın? Eğer bu konuda arkadaşın yalan söylemiş olsaydı ne düşünürdün gibi genelde öğrencilere kendilerini yargılamalarını sağlıyorum...Bu yüzden işte çocukların kendi yanlışlarını ahlaki anlamda yaptıkları yanlışları kendisinin bulmasını sağlamaya çalışıyorum....Başkasının üzerine atıyor. Ya da işte ne biliyim. Birini şikâyet ediyor. Ama bu çocuk yalan söylüyor. Yani bu çocuk o davranışı gerçekleştirmemiş. Bunlarla mesela sürekli konuştum. Ve bütün sınıfa işte yanlışlarını bulmalarını işte sen olsaydın ne yapardın. Sana birisi iftira atsaydı ne yapardın? İşte yalan söyleseydin arkadaşının yalan söylediğini bile bile sınıfta söyleseydi kendini nasıl hissederdin? Gibi bu tür şeylere baya bu tür davranışlar gerçekleştirildi ve bu yıl mesela sınıfta genelde bir şey olduğu zaman mesela geçenlerde cam kırılmıştı. Okulun ilk açıldığı hafta öğrencinin birisi. Normalde öğrenciler gelir falanca camı kırdı ya da şunu yaptı diye şikâyet eder. Öğrencinin kendisi gelip işte ben böyle arkadaşım ile itişiyorduk, işte kavga ediyorduk, işte elimi çarptım, kolumu çarptım cam kırıldı diye kendisi söyledi” (Ö.13), “Arkadaşlarına özellikle 6., 7. ve 8. sınıflarda lakap takma diye çok büyük bir sorunumuz var... empati en kolay çözüm oluyor genelde. Sen ne düşünürsün, sana söyleseler sen ne düşünürsün? sorusu aslında çok şeyi çözüyor” (Ö.16).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 1 kişi sorunlu öğrencileri sınıfa kazandırğını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşü şöyle belirtilebilir:

“7. sınıfta bir öğrencim var. Kız çocuğu, çok zeki, dersi çok iyi dinliyor. Ama hiç konuşmaz, hiç bir şey yapmaz, sadece oturur ve bana bakar. Bazen sen ne düşünüyorsun dediğim zaman belki anca bir iki kelime konuşur. Geçen sene böyleydi. Biraz biraz

konuŖturmaya alıŖtım. Biraz sportif faaliyetlere yönlendirdim... Bu sene biraz daha iyi. Gelecek sene biraz daha iyi olacak gibi duruyor” (.16).

Mülakata katılan 1 kiŖi öğrencilerin davranıŖlarını takip ettiklerini belirtmiŖtir. Bu öğretmenlerden bazılarının grŖleri Ŗyle açıklanabilir:

“Sınıfta ğretmen masanın üzerinde daima duran bir davranıŖ defteri var. Her öğrenciye ait davranıŖları bu davranıŖ defterine yazdırıyorum. Öğrencilere sizi takip edeceğim bir ay boyunca diyorum. Bu takip sonucunda ğrenci bu kötü davranıŖını göstermezse öğrencinin kötü davranıŖını defterden siliyorum” (.6).

Dördüncü sorunun analizi sonucu ortaya çıkan bulgulara göre öğrencilerin birbirlerine karŖı saygılı ve anlayıŖlı olmalarını sağlama teması altında Sosyal Bilgiler ğretmenleri çoğunlukla öğrencilerin birbirlerine saygılı davranmalarını sağladıklarını, öğrencilerin birbirlerinin dŖncelerine önem vermelerini sağladıklarını, öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmemelerini sağladıklarını ifade etmiŖlerdir. Öğrencilerin ahlaki bir sınıf topluluğu oluŖturmalarına yardımcı olma teması altında Sosyal Bilgiler ğretmenleri genellikle öğrencilerle neyin doğru neyin yanlıŖ olduğu hakkında konuŖtuklarını, öğrencilerin olumsuz davranıŖlarının nedenini öğrendiklerini, öğrencilerle birlikte sınıf kurallarını belirlediklerini, öğrencilerin hatalarını anlamalarına yönelik uygulamalar yaptırduklarına yönelik grŖ bildirmiŖlerdir

4.7.5. Sınıf Ortamınızı Demokratik Olarak Nitelendirebilir Misiniz?

a. Neden Böyle Olduğunu DŖnyorsunuz, Açıklayabilir Misiniz? Sorununun Analizi

Bu sorunun analizinde yer alan tema ve alt temalar aŖaėıdadır:

1.Tema: Demokratik Bir Sınıf Ortamı OluŖturma

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan tema “Demokratik Bir Sınıf Ortamı OluŖturma” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 89’da yer almaktadır.

Tablo 89: Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma

Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma	Frekans (F)
Öğrencilerin Düşüncelerini Özgürce İfade Etmelerini Sağlama	12
Seçime Önem Verme	11
Öğretim Yöntem ve Tekniklerini (Örnek Olay, Örnekler, Filmler vb.) Kullanarak Demokrasi Bilincini Kavratma	4
Öğrencilere Eşit Davranma	3
Öğrencilere Tartışma Fırsatı Sunma	2

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” teması altında öğretmenlerden 12’si öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade etmelerini sağladıklarını, 11’i seçime önem verdiklerini, 4’ü öğretim yöntem ve tekniklerini (örnek olay, örnekler, filmler vb.) kullanarak demokrasi bilincini kavratmış olduklarını, 3’ü öğrencilere eşit davrandıklarını, 2’si öğrencilere tartışma fırsatı sunduklarını belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 12 kişi öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade etmelerini sağladıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Öğrenciye söz verirken herkese söz vermeye dikkat ediyorum... Her öğrencinin başarılı başarısız girişken fark etmez. Her öğrencinin kendini ifade etmesine özen gösteriyorum...herhangi bir etkinlik uygularken her öğrencinin katılmasına dikkat ediyorum. Ya da bir etkinlikte bir öğrenci katılmadıysa diğer bir etkinliğe onu katmaya dikkat ediyorum...Her konuda eşit adil olmaya dikkat ediyoruz. Yer seçimini kendilerine bırakıyorum. Ne kadar göz sorunu olan, boyu kısa olan uzun olan, birbiriyle anlaşan anlaşamayan öğrencilere dikkat etsek de yine de belli bir ölçüde kendi istedikleri yerlere oturmasına dikkat ediyorum. Demokrasinin gereğidir diye düşünüyorum. Proje, performans ödevleri seçerken birçok ödev sayfa dolusu ödev onlardan istediklerini yapmaya yöneltiyorum. İsteddiği ödevi seçmeye yöneltiyorum. Seçme hakkı veriyorum” (Ö.1), “Herkes düşüncesini özgürce açıklayabilir, demokrasi budur. Mesela biz anket yaparız veya bu şekilde katılıyor musunuz? diye sorarız. O da ‘evet katılıyorum ya da hayır katılmıyorum’ der. Biz ona hayır yanlışı düşünüyorsun diye bir şey demiyoruz. 6. sınıfta

haklar sorumluluklar diye bir konu var. Kızlar askere gitmeli mi gitmemeli mi diye bu konuda fikirlerini aldım. Gitmeli neden gitmeli? Gitmemeli neden gitmemeli? demokrasiyi sınıfımda uyguladım. Demokrasiyi sınıfımda uyguluyorum. Özgür bir ortam var. Hayır, sen yanlış düşündün diye benim düşüncemi çocuğa dayatmak yok çünkü burada çocuğun düşünmesini sağlamak amaç” (Ö.3), “Sınıf ortamında herkes istediğini ifade etmekte serbest. Herkes istediğini söyleyebilir. Katılırsız ya da katılmayız. Yani diğer arkadaşları katılır ya da katılmaz. Kesinlikle gülmek, dalga geçmek kötü karşılanır. Herkes istediğini ifade edebilir” (Ö.5), “Söz isteyen öğrenciler yeteri kadar kısıtlamadan söz hakkı alabiliyorlar. Dersle konularla ilgili karar vereceğim zaman önce öğrencilere soruyorum. Örneğin, yazılı sınav yapacağım zaman tarihini beraber belirliyoruz” (Ö.6), “Özgürce düşüncelerini söylüyorlar. Derslerde konuyu işlerken öğrencilerin düşüncelerini alıyorum. Siz olsaydınız bu durum bu olay karşısında ne yapardınız? şeklinde” (Ö.7), “Herkes düşüncesini söyleyebiliyor. Yani şunu söylersem şu konuda ki görüşümü söylersem öğretmen bana kızar gibi bir düşünce yok benim öğrencilerimde. Rahatça düşüncelerini söyleyebilirler ya da bir soruyla ilgili bir konuyla ilgili fikirlerini acaba doğru mu acaba yanlış mı gibi bir kaygı çıkmaksızın söyleyebilirler bundan eminim” (Ö.11), “Kendilerini ifade etme açısından, rahat fikirlerini söyleyebilmeleri açısından ben sınıf ortamının demokratik bir ortam olduğunu düşünüyorum” (Ö.14), “Her isteyen istediğini konuşabilir. Asla konuştuğundan dolayı yargılanmaz. Asla alay edilemez. Asla sen işte yanlış söyledin denmez. Sadece en doğru en güzele birlikte ulaşmaya çalışırız. Asla hiç kimse hani söylediklerinden dolayı küçümsenip alay konusu olmaz. Herkes birbirini dinler ve ben şunu da ifade ederim çocuklarıma. Ben sizi seve seve dinlerim. Seve seve söz hakkı veririm. Ama birbirlerinize dinleme kaydı şartıyla. Birbirlerini dinlememe eğiliminde olduklarında da hani orda yine empatik düşünmelerini sağlamaya çalışıyorum. Bunun demokratik olduğunu düşünüyorum” (Ö.15).

Mülakata katılan öğretmenlerden 11 kişi seçime önem verdiklerini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Mutlaka herhangi bir durumda herhangi bir öğrencinin seçimle gelmesini sağlıyorum. Bunu sadece sınıf başkanlığı için değil, seçime ve öğrenci görüşlerine dikkat ediyorum. Sınıf başkanı seçerken de aynı şekilde mutlaka bir seçim sandığı olur. Seçim sandığımız vardır. Her öğrencinin görüşü ve tek bir oy genel seçimler de olduğu gibi gizli

oy ve açık sayım olayına dikkat ediyoruz. Daha demokratik olsun diye başkan yardımcısı seçerken de aynı şekilde” (Ö.1), “Sınıf başkanı seçimi, kulüp seçimleri, oturma düzenleri yaparken de onların fikirlerini aldım. Ama bu iyi bir sonuç olmadı. Çünkü konuşanlar konuşanlarla oturmayı istediler. Bunun sonucunu olumsuz olarak ben alıyorum” (Ö.3), “Örneğin performans ödevlerini seçme konusunu tamamen onlara bırakıyorum yani neyi yapmak istiyorsan onunla benim karşıma gel. Proje ödevleriyle ilgili seçme konusunu tamamen onlara bırakıyorum. Görev alacakları sosyal etkinlikler ve ya işte kulüpler eğitici kulüpler de tamamen onlara bırakıyorum” (Ö.4), “Seçme seçilme hakkının kadın-erkek ayrımı yapılmadan yapıldığını vurguluyoruz. Sınıf başkanı seçerken, sınıf başkanını kendi oylarıyla seçiyorlar. Ayrıca zaman zamanda demokrasi eğitimi için sınıfa oy sandığı getiriyoruz. Sayım görevlileri ve seçimi yönetecek öğrencileri belirleyip seçim işlemi uygulamalı yapıyoruz. Okul temsilcileri de bu yöntemle seçiliyor” (Ö.6), “Okul temsilcileri, sınıf temsilcileri seçimleri yapıyoruz. Her sınıftan oyla sınıf temsilcileri seçiliyor. Bunlar arasından her sınıfın bir temsilcisi oluyor. Sonra bunlar arasından okul temsilciliğine aday olan öğrenciler seçiliyor. Tıpkı bir ülke seçimi gibi. Pankartlar hazırlıyorlar, propaganda yapıyorlar kendilerini tanıtmak adına. Okulu ben daha iyi yönetebilirim diye. Sınıfları dolaşırlar. İşte afişler yazarlar, gerçekten bu okulumuzda çok güzel uygulanıyor. İmza attırıyoruz. Oy kullanıyorlar” (Ö.13), “İşte okul temsilcileri seçiyoruz. Seçim sandıkları kuruyoruz. Ondan sonra öğrencilerimiz oy kullanıyor. Bununla birlikte bir seçme ve seçilme alışkanlığının ne olduğunu kazanabiliyor. Başkan seçiliyor. O bahsettiğim şeyi okul başkan seçiminde, sınıf başkan seçiyoruz. İşte başkan yardımcısı seçiyoruz. Öğrenciler aday oluyor. Ondan sonra onlara oy veriliyor. Bunların hepsi sonuçta demokrasinin yerleşmesi için bunların demokrasinin ne olduğunu öğrenmesi için. Derslerde anlattıklarımızla birlikte uygulamalar yapıyoruz. O seçim sürecinde propaganda yapıyorlar. Ondan sonra işte afişler asıyorlar, vaatlerde bulunuyorlar” (Ö.14).

Çağatay (2009)’ın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin, sınıf başkanı seçilmesinde ve sınıf oturma düzenlerinin oluşturulmasındaki demokratik tutumları, öğrencilerde demokratik değerlerin yerleşmesinde önemli görülmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 4 kişi öğretim yöntem ve tekniklerini (örnek olay, örnekler, filmler vb.) kullanarak demokrasi bilincini kavratıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Mesela çocuklarımız herhangi bir sorunla karşılaştıkları zaman hakkını arayabiliyor. İşte yakında 2 gün önce mesela 8. sınıflarda 1. şube sıkıntlarıyla ilgili dilekçe yazdılar. Perşembe günü çok ağır ders programının çok ağır dersler olduğunu söylediler. Bunun değişmesini istediler. Tabi bu çok güzel örnek. En azından ailelerine söyleyerek değil, kendileri işbirliği içerisinde imza toplayarak dilekçe yazarak o günkü derslerinin çok ağır olduğunu dile getirdiler. Bu durum çocuklar da demokratikleşmeyi sağladığımızın göstergesi” (Ö.2), “Söz hakkı daha doğrusu düşünceyi ifade etme hakkı özgürlüğü en basit ben bu örneği veririm. Bak şuan sen parmak kaldırıyorsun ve söz istiyorsun. Eğer ben sana bu söz hakkını vermezsem senin ifade etme özgürlüğünü elinden almış olurum. Bu ne yapmış oluyor. Bunun bir demokratik hak olduğunu ve nasıl kullanabildiğini öğrenmiş oluyor....zaman zaman filmde seyrettiriyorum... Karşılaştırma yapmalarını sağlıyorsunuz. Hangisi insan haklarına aykırı. Savaşın insanlık dışı olduğunu vurguluyorsunuz. Yani ben Atatürk'ün sözlerini çok kullanırım. Eğer savaş vatan savunması için yapılmıyorsa cinayettir diyen bir liderimiz olduğu örneğini vererek insanların temel haklarının yaşamak olduğunu söylüyoruz. Öğrencilere bu konuda araştırmalar yapmalarını istiyoruz. Sık kullandığımız bir yöntemde internet araştırmaları veya kitap araştırmaları” (Ö.8), “Geçen yıl örnek olmuştu demokrasiyle ilgili çok güzel bir uygulamaydı...Çocuklara dedim ki eve gidiyorsunuz. Diyorsunuz ki mesela annenizle konuşuyorsunuz. İşte hafta sonu evde mi oturalım, pikniğe mi gidelim, hava da çok güzel ya da bahçemizde mi oturalım, balkonda mı oturalım hep beraber ailecek çay içelim mi diye soruyorsunuz. Ondan sonra sonucu bana getiriyorsunuz, anlatıyorsunuz sınıfta diyorum. Mutlaka demokrasiyi öğreneceksiniz dedim. Daha demokrasiyi konu olarak işlemedik. Bir öğrencim geldi dedi ki: Ben demokrasiyi okudum. İnsanların çoğunluğun fikrine saygı duyması dedi. Biz dedi hafta sonu kardeşimde var... Öğretmenim evde kardeşimle ikimiz ve annem pikniğe gitmek istedik. Maç varmış dedi ve biz evde oturduk gidemedik dedi. Hâlbuki biz 3 kişiydik ama babam tek kişi, demek ki bizim ülkemizde demokrasi böyle. Sonuç ne çıkarsa çıksın babanızın dediğini yapıyorsunuz dedim ve demokrasi üzerine konuştuk. Bu çok güzel bir örnekti mesela bu tür şeyler yapıyorum. Genelde evinize sorun bakalım nasıl fikir alınacak diyorum” (Ö.13).

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi öğrencilere eşit davrandıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Öğrenciye söz verirken herkese söz vermeye dikkat ediyorum... Her öğrencinin başarılı başarısız girişken fark etmez. Her öğrencinin kendini ifade etmesine özen gösteriyorum...herhangi bir etkinlik uygularken her öğrencinin katılmasına dikkat ediyorum. Ya da bir etkinlikte bir öğrenci katılmadıysa diğer bir etkinliğe onu katmaya dikkat ediyorum...Yani her konuda eşit adil olmaya dikkat ediyoruz”(Ö.1), “Öğrencilerime eşit davranıyorum. Çocuklara eşit davranılması çocukların hoşuna gidiyor. Şunu açıkça söylüyorum. Burada, bu sınıfta sınıf sayısına göre kişilikte ve yapıda öğrenci var. Kimisi az başarılı kimisi orta kimisi başarısız. Başarınızı başarınıza göre değerlendireceğim. Çok çalışana çok iyi notlar, orta, az çalışanlara da hak ettiği kadar not vereceğimi söylüyorum. Her öğrenciye not konusunda oldukça demokratik davranıyorum”(Ö.6), “Ben hep öğrencilerime hepimize eşit mesafedeyim mesajı veriyorum. Öğrencilerle aynı yakınlıktayım, aynı da mesafedeyim, aynı uzaklıktayım” (Ö.15).

Mülakata katılan öğretmenlerden 2 kişi öğrencilere tartışma fırsatı sunduklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Soruların cevaplarında sık tartışırız... Çocuklar konuşuyor siz dinliyorsunuz. Bunu sağlamak sorun oluyor ama sınıf içerisinde öğretmen olduğunda konuşmamaları gerektiğini biliyorlar. Birbirlerinin düşüncelerine saygılı olmaları gerektiğini biliyorlar” (Ö.2), “Bir öğrencim kalktı inkılâpçılığı anlattı... İşte Cumhuriyet ülkemiz insanlarına neler katmıştır. Artıları eksileri nelerdir? diye bir soru sordu. O kadar güzel tartıştılar ki. İşte artılarını söyleyenler oldu. Kendince kendi o fikri doğrultusunda....açık uçlu yönlerini dile getirenler oldu. Kendi aralarında tartışmaları çok hoşuma gitti” (Ö11).

Görüşmenin beşinci sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri genellikle öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade ettiklerine, seçime önem verdiklerine, demokratik olduklarına, öğrencilere eşit davrandıklarına, öğretim yöntemlerini (örnek olay, örnekler, filmler vb.) kullanarak demokrasi bilincini kavratmalarına yönelik görüşlerde bulunmuşlardır.

4.7.6. Sosyal Bilgiler Konularını Değerlerle İlişkilendiriyor Musunuz?

Evet ise Buna İlişkin Neler Yapıyorsunuz?

Özellikle Hangi Konularda Değerlere Yönelik Çalışmalar Yapıyorsunuz,

Örnek Veriniz. Yapmıyorsanız Neden? Sorusunun Analizi

Bu sorunun analizinde yer alan tema ve alt temalar aşağıdadır:

1.Tema: Sosyal Bilgiler Konularında Vurgu Yapılan Değerler

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Sosyal Bilgiler Konularında Vurgu Yapılan Değerler” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 90’da yer almaktadır.

Tablo 90: Sosyal Bilgiler Konularında Vurgu Yapılan Değerler

Sosyal Bilgiler Konularında Vurgu Yapılan Değerler	Frekans (F)
Saygı	8
Hoşgörü	6
Milli değerler ve duygular	5
Yardıms severlik	4
Dürüstlük	3
Sorumluluk	3
Adil olma	1
Merhamet	1
İnsan sevgisi	1

Tablo 90’da görüldüğü gibi “Sosyal Bilgiler Konularında Vurgu Yapılan Değerler” teması altında öğretmenlerden 8’i saygıya vurgu yaptıklarını, 6’sı hoşgörüyü vurgu yaptıklarını, 5’i milli değerler ve duygulara vurgu yaptıklarını, 4’ü yardıms severliğe vurgu yaptıklarını, 3’ü dürüstlüğe vurgu yaptıklarını, 3’ü sorumluluğa vurgu yaptıklarını, 1’i adil olmaya vurgu yaptıklarını, 1’i merhamete vurgu yaptıklarını, 1’i insan sevgisine vurgu yaptıklarını olarak belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 8 kişi saygıya vurgu yaptıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Saygının önemini, birbirlerine karşı ailelerine karşı saygılı olmalarını söylüyorum” (Ö.3), “Saygıyı sadece öğrencilerin birbirlerine ya da öğretmenlerine

duydıkları davranış ya da gösterdikleri davranış olarak ele almıyorum. Şimdi Sosyal Bilgilerde özellikle 8. Sınıfta tamamen inkilap tarihi konularını işliyoruz. Mesela tarihe saygı en büyük eksikliklerimizden birisi bu çocuklarımız tarihi ders olarak görüyorlar. Yani bu milletin ferdiyse eğer, öğrenci vatandaş her neyse yaşı ne olursa olsun tarih bilincine ne kavuşması gerekiyor. Ona erişmesi gerekiyor. Bu benim geçmişim diye ona sahiplenmesi, bilmesi, irdelemesi gerekiyor. Günümüzle bağlantı kurması gerekiyor. Ama öğrencilerimize veremiyoruz ne yazık ki. Sadece not alınacak bir ders olarak görüyorlar” (Ö.11), “Olumlu iletişim kurallarını işlerken birbirimize saygı nedir? Mesela, saygı duymak...Özellikle burada beden dini kullanmanın dışında daha çok saygı ve büyüklerimize, küçüklerimize, arkadaşlarımıza karşı davranışlarımız neler? daha çok bunların üzerinden bütünleşip derslerimizi işliyoruz” (Ö.13), “Çocukların karşı cinsle değil kendi cinsiyle olan ilişkilerinde de belli bir sınır koymalarını istiyoruz. Çocuklar erkek arkadaşlarınıza yaptığınız bir şakayı kız arkadaşınıza yapmayın diyoruz...Kız arkadaşınıza yaptığınızda o karşıdaki insanı kırsınız. O yüzden kız-erkek ilişkilerinde dikkat edin. Erkek-erkek ilişkilerine de dikkat edin. Aranızda belli bir saygı olsun. Belli bir mesafe olsun diyoruz” (Ö.14).

Mülakata katılan öğretmenlerden 6 kişi hoşgörüye vurgu yaptıklarını vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

Saygı, sevgi, hoşgörü konularında örnekler veriyorum. Örneğin, alt sınıftaki öğrencilere hoşgörülü olmaları konusunda uyarıyorum” (Ö.6), “Ders konularından yola çıkarak hani konuları gündelik hayata yedirebiliyoruz. Mesela bir yardımseverlik konusunda, hoşgörülük konusunda bunlar yer yer var konularımızda. Gündelik hayata indiriyoruz. İşte komşularımızla ilişkilerimize indiriyoruz. Arkadaşlık ilişkilerimize indiriyoruz” (Ö.7), “Osmanlı'nın hoşgörüsü. Osmanlı Devleti'ni işlerken Sosyal Bilgiler 3. ünite de hoşgörü var. O konularda Fatih'in İstanbul'u fethettikten sonra ki yayınladığı şeyler. Hoşgörü konusunu işlerken sizde çevrenize bir iyilik yapın ve ya ne iyilik yaptınız diye paylaşımlarımız olur” (Ö.10), “Öğrencilere hoşgörülü olmayı öğreteceğiz. Osmanlı bunda ön plana çıkmıştır. Osmanlı fethettiği her yere hoşgörüğü götürmüştür... Öğrencilerimize de hoşgörüğü aşılamamız gerek” (Ö.14).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 5 kişi milli değerler ve duygulara vurgu yaptıklarını söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Dürüstlüğe, milli duygulara, bugünkü yaşam şartlarının geçmişteki atalarımızın sayesinde olduğuna, geçmişten Orta Asya’dan bugüne kadar geldiğimize, köklü bir millet olduğumuza, Türklük bilincine, Türk olmanın özelliklerine, Atatürk’ün Atatürkçülük anlayışına çok önem veriyorum. Ayrımcılık yapmamayı, insanları gelirine göre, görünüşüne göre, mezhebine göre, geldiği soya göre değil insana insan olduğu için değer vermemiz gerektiği vurgusunu mutlaka yapıyorum” (Ö.3), “Toplumun değer yargılarını, örf-adetleri, gelenekleri, geçmişten gelen alışkanlıkları, öz-kültürümüzü, tarihi değerlerimizi konularla irtibat kurarak anlatıyorum...Kültürel değerlerimizi örneklerle anlatıyorum. Şiirlerimizi, şarkı, türkülerimizi geçmişten gelen kültürümüzü yansıtan değerler üzerinde duruyorum” (Ö.6), “Milli günlerde öğrenciler heyecanlanıyorsa biz de heyecanlanıyoruz. Ama öğrenciler sıradan olaymış gibi her yıl kutlanan olaymış gibi gördüğünde canım sıkılıyor açıkçası. Onun için düşünüyoruz, ne yaparız, nasıl bir değişiklik yaparız diye. Mesela 19 Mayıs, 23 Nisan, Çanakkale bizim için çok önemli, İstanbul’un fethi. Bu önemli günlerde güzel şeyler yaptığımızı düşünüyorum okul olarak ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri olarak. Mesajı günün kendisi veriyor” (Ö.9), “...Sakarya Savaşı’nda 5500 kadar şehit verdik. Sakarya nehrinden Yunan kuvvetlerini geçirmemek için neler yapıldığını, işte kimisinin çoluk çocuğunun olduğunu, kimisinin evlenmek üzere olduğunu, kimisinin çocuk yaşta olduğunu...işte o milli duyguların bu toprakların kazanılmasında çok önemli bir yere sahip olduğunu belirterek bunları ilişkilendirerek dersi işlemeye çalışıyoruz” (Ö.12).

Mülakata katılan öğretmenlerden 4 kişi yardımseverliğe vurgu yaptıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Yardımlaşma ve dayanışma konusunun özellikle üstünde duruyorum. Fakir öğrencileri tespit ederek cüzzi miktarda yardım toplayıp belirlenen öğrencilere veriyoruz. Ders işlerken öğrencilerden yardım konusunda teklif geliyor. “Öğretmenim yardım parası toplayalım” diyerek organize oluyorlar ve kendi aralarında para topluyorlar. Böylece ihtiyacı olan öğrencilere yardım ediliyor. Öğretmen olarak da öğrencilere yardım ediyoruz. Ailesinin maddi durumu iyi olmayan öğrenciler içinde tedavi masrafı için para topluyoruz” (Ö.6), “Duyarlı olmalarını istiyoruz yardımlaşma ve özellikle paylaşım konusunda. Mesela kitap ya da kıyafet hiç önemli değil ne olduğu ama evdeki herhangi bir kullanmadıkları şeyi paylaşmakla insan bir şey kaybetmez... Öğrencide hep ben hep ben

duygusu var. Biraz da bu yaş grubunda çok var özellikle. Onu biraz törpülemeye çalışıyoruz. Ben duygusu biz duygusuna dönmeli. Paylaşmayı çok somut örneklerde veriyoruz ve öğrencilerimden de olumlu tepkiler aldığımı söyleyebilirim” (Ö.9).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi dürüstlüğe vurgu yaptıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Mevlana’yi, Hacı Bektaşî Veli’yi, Ahi Evran’ı anlatırken Ahiliğe değiniyoruz. Kardeşlik duygularına, esnaflar arasındaki dayanışmaya, dürüst esnaf ahlakına bunlara değiniyoruz. Bunlarla ilgili etkinlikler yapıyoruz” (Ö.1), “Vergi konusunu işliyoruz Sosyal Bilgiler dersinde burada neyi öğreniyor çocuk dürüst olmanın önemini dürüstlük değerini öğrenmiş oluyor. Vergi vermezsen sonuçların neler olacağını vergi verirken asıl sonuçların neler olacağını öğreniyor” (Ö.3).

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi sorumluluğa vurgu yaptıklarını vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Devlet vatandaş el ele konusu var orda tüm sorumluluğun devlete yüklenmesi gerektiğini, maddi durumu iyi olan vatandaşlarında devlete katkısı olabileceğini mesela vergi vermenin bir sorumluluk olduğunu, sorumluluk değerini işliyoruz” (Ö.1), “Kişiye karşı sorumluluklarımızdan bahsediyoruz. Aileye karşı sorumluluklarımız üzerinde duruyoruz” (Ö.13). “Örnek olaylardan yola çıkarak sorumluluğu veriyorum. İşte insanların kendisini çok yönlü yetiştirmesi gerektiğini veriyorum. Sadece bir örnek konudan yol çıkarak bunu yapıyorum” (Ö.15).

Mülakata katılan öğretmenlerden 1 kişi adil olmaya vurgu yaptıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Öğrencilerime eşit davranıyorum. Çocuklara eşit davranılması çocukların hoşuna gidiyor. Şunu açıkça söylüyorum. Burada, bu sınıfta sınıf sayısına göre kişilikte ve yapıda öğrenci var. Kimisi az başarılı kimisi orta kimisi başarısız. Başarınızı başarınıza göre değerlendireceğim. Çok çalışana çok iyi notlar, orta, az çalışanlara da hak ettiği kadar not vereceğimi söylüyorum” (Ö.6).

Mülakata katılan öğretmenlerden 1 kişi merhamete vurgu yaptıklarını vurgulamıştır. Bu öğretmenin görüşü şu şekilde ifade edilebilir:

“Merhametli olmak bu duyguları çok kolay verebilirsiniz ki ben bunu vermeye çalışıyorum. Yani o kadar çok örnek verebilirim ki size bunlarla ilgili çok güzel konularımız mevcut” (Ö.15).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 1 kişi insan sevgisine vurgu yaptıklarını söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenin ifadesi şöyledir:

“Kişileri insan olarıktan sevin, insan olduğu için sevin. Bu Amerikalı bir vatandaşa olabilir, Japon bir vatandaşa olabilir. Arap vatandaşı olabilir. Türk vatandaşı da olabilir. Şu dönem de en önemli değerimizde bu zaten. Yani insanları insan olduğu için sevmek. Yani sen şu ırktasın şu millettensin ya da şu dindensin ziyade hepimiz bu dünya da yaşıyoruz. Hepimiz bu geminin içerisinde yol alıyoruz. Birimiz gemiye zarar veriyorsak hepimiz zarar görürüz düşüncesinde olmak gerekiyor ve bunun içinde öğrencilerimize insan sevgisi vermeniz gerektiği düşüncesindeyim” (Ö.14).

Üstünyer (2009)’in yaptığı araştırmada ise öğretmenler, verilmesi gereken değerler olarak, sorumluluk, dürüstlük, aile değerleri, milli ve dini değerler, çalışkanlık, saygı-sevgi ve iyi vatandaş olmayı önemli görmekteirler.

2.Tema: Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanarak Değerlere Vurgu Yapma

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanarak Değerlere Vurgu Yapma” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 91’de yer almaktadır.

Tablo 91: Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanarak Değerlere Vurgu Yapma

Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanarak Değerlere Vurgu Yapma	Frekans (F)
Örnekler ve Örnek Olaylar	8
Örnek Kişiler	7
Empati	5
Edebi Ürünler (öykü, hikâye vb.)	5
Sosyal Sorumluluk Projeleri	3
Film veya Belgesel İzletme	3
Sorularla Ahlaki Muhakeme	2

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi “Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanarak Değerlere Vurgu Yapma” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 8’i örnekler ve örnek olaylarla değerlere vurgu yaptıklarını, 7’si örnek kişilerden hareketle değerlere vurgu yaptıklarını, 5’i değerlere yönelik olarak empatiyi kullandıklarını, 5’i edebi ürünleri (öykü, hikâye vb.) kullanarak değere vurgu yaptıklarını, 3’ü sosyal sorumluluk projelerine yer verdiklerini, 3’ü değerlere yönelik olarak film veya belgesel izlettiklerini, 2’si sorularla ahlaki muhakeme yapmalarını sağladıklarını, 2’si değerlerle ilgili olarak konuştuklarını olarak belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 8 kişi örneklerle ve örnek olaylarla değerlere vurgu yaptıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“İletişim ve insan ilişkileri konusunda öğrenciler kendi diyaloglarını kendileri kuruyorlar doğru iletişim nasıldır ya da nasıl olmalıdır. Örnek bir metin üzerinde nerde yanlış yapmış bunun için en güzel örnek ise Karagöz, Hacivat örneğidir. Birbirlerini anlayamazlar anlayamadıkları için doğru iletişim kuramazlar. Bu da yanlış anlaşılmalardan neden olur ve üzülmürler. İnsanlarda böyledir. Empati kurma iletişim konusunda geçen insanların duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışır. Yine dediğim gibi günaydın, iyi akşamlar, teşekkür ederim, özür dilerim, af edersiniz sözcüklerini kullanmaya teşvik ediyoruz birbirimizi. Gerektiğinde öğretmenini de uyarıyor öğrenci” (Ö.1), “Örneklendirmeler yapıyorum. Yani örneklerle ilişkilendiriyorum yani günlük hayatın içinden örnekler vererek çocuklara o konuda nasıl davranması gerektiğini vurguluyorum” (Ö.5), “...Bir trafik kazası yapmış iki araba çizerim tahtaya. Bu iki araba çarpıştı. Bu neden oldu ya da bunun sonuçlarını konuşuruz. Bu neden oldu. Herkes fikrini belirtir. Birbirlerini saygıyla dinlemelerini, sırayla söz almalarını sağlarım. Bunların hepsine dikkat etmeleri gerekir” (Ö.11), “Örnek olaylardan yola çıkarak sorumluluğu veriyorum. İşte insanların kendisini çok yönlü yetiştirmesi gerektiğini veriyorum. Sadece bir örnek konudan yol çıkarak bunu yapıyorum” (Ö.15).

Mülakata katılan öğretmenlerden 7 kişi örnek kişilerden hareketle değerlere vurgu yaptıklarını vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Türk büyükleriyle ilgili çalışmalar yaptık...Bir Mevlana’nın sonsuz hoşgörüsü Yunus Emre’nin evrensel bakışı. Bektaşî Veli’nin insanları etrafında toplaması, Ahi

Evran'ın dayanışma özelliği. Hepsinin karakteri... Atatürk' ten bahsediyoruz. Daha birçok kişiden. En basitinden bir çayın hikâyesinde Zihni Derin'in ülkesine katkıda bulunması, çayı getirip Gürcistan'dan ülkesine katkıda bulunması önemli değerler. Ülkesine karşı kendini sorumlu hissediyor” (Ö.1), “Tarihe mal olmuş, yazarlarımızı, şairlerimizi tanıtıyoruz. Ayrıca güncel olaylardan değerlere yönelik örnekler veriyorum. Mesela, İstiklal Marşı'nın yıldönümü, Kurtuluş Savaşı, Çanakkale Şehitlerini anma üzerinde duruyorum” (Ö.6), “Tarihi konuları biz Osmanlı tarihinin konularını işlerken Fatih Sultan Mehmet olsun, Yavuz Sultan Selim olsun, Kanuni Sultan Süleyman olsun özellikle yükselme dönemi padişahlarının yaşantılarından örnekler verebiliyoruz. Yani örneğin Yavuz'un çok sert olduğunu, Yavuz ünvanını aldığını. Yavuz Sultan Selim'in bilim adamlarına verdiği önemi onun hayatından örnekler vererek anlatıyoruz. Yavuz sefere çıktığında Şeyhülislamın atının ayağından gelen çamur Yavuzun kaftanına geliyor. Şeyhülislam tereddüt ediyor. Yavuz Sultan Selim, hayır hocam hiç korkmanıza gerek yok diyor. O bizim için şereftir. Yani burada bilim adamına öğretmene verilen değer üzerinde duruyoruz. Tarihi şahsiyetlerden örnekler veriyoruz. Yakın tarihimize geldiğimizde Atatürk'ün hayatından örnekler veriyorum. Yani sevgiden, hoşgörüden ondan sonra insan haklarına saygıdan. Vatandaşlık konularımızda da var zaten. Yani hiç kimseyi dil, din, ırk, mezhep ayrımı yapmaksızın herkesin insan olduğu” (Ö.14), “Mehmet Akif'in hayatına bakın sorumluluk vardır. Kendini iyi yetiştirme vardır. Sözünün eri olma vardır. İstiklal Marşı'nı yazarken yaşadıkları vardır. Örnek olay olarak ondan sonra baytar mektebini birincilikle bitirmesi var... Yaşadığı zorluklar var. Onları anlatarak birçok ahlaki değeri vermiş oluruz” (Ö.15).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 5 kişi değerlere yönelik olarak empatiyi kullandıklarını söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“İletişim konusunda olumlu iletişim kurmanın, insanlarla iyi iletişim kurmanın üzerinde duruyoruz. Birbirimizi dinlemenin önemine, birbirinin yerine kendisini koymanın “empati” duygusunun geliştirilmesinin önemine yer veriyoruz. Nelerin doğru nelerin yanlış olduğunu öğrencilere öğretiyoruz” (Ö.3), “Örneğin tahtaya çıkan bir öğrenci tahtaya yazı yazarken tahtayı iyi kullanamayınca arkadaşları gülüyor. Bu duruma gülen öğrencilerime aynı davranışla kendilerinin de karşılaşabileceğini söylüyorum. Empati kurmalarını sağlıyorum. Gülme davranışından vazgeçirmeye çalışıyorum” (Ö.6), “Çok önemli empati

kurulması. Ben bir öğrencime bu yıl değil çok önceleri yapmıştım. Çok ön plana çıkmak isteyen, arkadaşlarını sözünü sürekli olarak kesen fakat arkadaşlarını hiç dinlemeyen bir öğrencim vardı. Bir gün o yokken sınıfa dedim ki arkadaşınıza söz hakkı vereceğim dedim. Siz kendi aranızda konuşmaya başlayacaksınız. Ben ne yaptım. Etkili iletişim yöntemlerinden bir tanesi biliyorsunuz göz temasıdır. Ben her öğrencide bunu yaparım. Söz alan öğrencide mutlaka bunu sağlarım ki değerli olduğunu anlayabilsin diye. Bu öğrencim kalktı. Diğer öğrenciler konuşmaya başladılar. Ben söz aldıktan sonra onunla göz temasını tamamen kestim. Saatime bakmaya başladım. Etrafa bakmaya başladım. Biranda rahatsız oldu ve ağlamaya başladı. Sonra aldım ben bunu yanıma. Hatanı anlayabildin mi dedim. Anladım öğretmenim dedi. Ben bunu çok yapıyorum. Ve ondan sonra hiçbir zaman söz alan arkadaşının sözünü kesmedi” (Ö.8), “Empati en kolay çözüm oluyor genelde. Sen ne düşünürsün, sana söyleseler sen ne düşünürsün? Sorusu aslında çok şeyi çözüyor. O yüzden mesela yedinci sınıfların ilk konusunda empati vardır. Empatiyi lakap takma ve ya öğrencilerin birbirlerine karşı davranışlarında kullanıyorum” (Ö.16).

Mülakata katılan öğretmenlerden 5 kişi edebi ürünleri (öykü, hikâye vb.) kullanarak değere vurgu yaptıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Değerler eğitimiyle ilgili öyküler okuyoruz. Sınıf içinde şiirler, özlü sözler okuyoruz. Öğrenciler kendileri renkli kâğıtlara yazıp panolara asıyorlar. Bununla ilgili panoda etkinlikler var” (Ö.1), Şiirlerimizi, şarkı, türkülerimizi geçmişten gelen kültürümüzü yansıtan değerler üzerinde duruyorum” (Ö.6), “Konularda uygun konularda yeri gelir örnek hayat hikâyesinden bahsederim. Yeri gelir şiir okuyabilirim. Yeri gelir bir fıkra anlatabilirim. Yeri gelir işte çocuğa bir örnek olaydan yola çıkarak hani tahlil edebilmesini sağlamaya çalışırım. Oradan empati yapabilmesini sağlarım.. Bunların çok önemli olduğunu düşünüyorum ve ayrıca duyguların, değerlerin geliştirilmesi gerektiğine inanıyorum. Dün mesela Çanakkaleyle ilgili bir belgesel izlettirecektim. İnternet azizliğine uğradım. Bu sefer kendim anlattım. Ama o kadar etkileyici oldu ki çocuklarla türkü söylendi. Mesela Çanakkale türküsü söylendi. Hatta içlerinden ağlayanlar bile oldu” (Ö.15).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi sosyal sorumluluk projelerine yer verdiklerini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Temaya çalışmalarımızı mayıs gibi yapacağız. Bağışta bulunacağız. Ben bunları inanın bunu sadece ormanların önemini kavratmaya çalışırken öğrenciler o zaman bizde yapacağız dediler ve belki okul aidatları vermeyen çocuklar gönüllü olarak beşer lira ya para vericeğiz ve yahut ta o dönemde Ankara da bir ağaç dikme faaliyeti uygulanırsa katılırız dediler” (Ö.8) “Küresel ısınmayı engellemek adına, çevre duyarlılığı adına mesela kullanılmayan kâğıtların okula getirerek geri dönüşüme verilmesini sağladım. Onun dışında pil toplama, kapak toplama tarzında faaliyetler oldu” (Ö.10).

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi değerlere yönelik olarak film veya belgesel izlettiklerini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Öykü film izlettik mesela. Kuruluş filmini izlettim. Orda gerçekten çok güzel değerler vardı. Kaşığı filmini izlettim. Doğruluk ve dürüstlük değerleriyle alakalı. O filmi izledikten sonra... Öğrenciler filmin sonunda filmi yorumladılar. Örneğin kardeşinin davranışını nasıl buldunuz gibi tarzda sorular sordum. Onlar da yalanın ne kadar yanlış olduğuyla ilgili çok farklı cümleler geldi. Çok etkilendiler yalanın ölüme bile götüreceği sonucunu öğrendiler. Dürüstlüğün değerini anladılar. Sadece sözle söylemekle olmuyor. Yaşatmak gerekiyor diye düşünüyorum. Bu yüzden filmler çok etkili oluyor” (Ö.1), “Özellikle önemli günlerde 10 Kasım'da, 29 Ekim'de, 18 Mart'ta film veya belgesel izletiyorum. Böylece değerlere de vurgu yapmış oluyoruz” (Ö.13).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 2 kişi sorularla ahlaki muhakeme yapmalarını sağladıklarını söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Öğrenciler filmin sonunda filmi yorumladılar. Örneğin kardeşinin davranışını nasıl buldunuz gibi tarzda sorular sordum. Onlar da yalanın ne kadar yanlış olduğuyla ilgili çok farklı cümleler geldi. Çok etkilendiler yalanın ölüme bile götüreceği sonucunu öğrendiler. Dürüstlüğün değerini anladılar” (Ö.1), Bu konu da sen ne düşünüyorsun? gibi bu şekilde sorularla mutlaka onların düşünmesini sağlamaya çalışıyorum. Daha da önemli çocuğun farkındalığını artırır” (Ö.15).

Altıncı sorunun analizi sonucu ortaya çıkan bulgulara göre Sosyal Bilgiler konularında değerlere vurgu yapma teması altında öğretmenlerin çoğunluğu saygıya, hoşgörüye, milli duygulara/milli değerlere, yardımseverliğe vurgu yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak değerlere vurgu yapma teması

altında ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri genellikle örnekler ve örnek olaylarla değerlere vurgu yaptıklarına, örnek kişilerden hareketle değerlere vurgu yaptıklarına, değerlere yönelik olarak empatiyi kullandıklarına, edebi ürünleri (öykü, hikâye vb.) kullanarak değere vurgu yaptıklarına yönelik görüşlerini açıklamışlardır.

4.7.7. Sosyal Bilgiler Dersinde Karakter Eğitimi veya Değerlerin Öğrenciye Kazandırılmasında Ne Tür Problemlerle Karşılaşıyorsunuz? Sorusunun Analizi

Bu sorunun analizinde yer alan tema ve alt temalar aşağıdadır:

1.Tema: Aileden Kaynaklanan Problemler

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Aileden Kaynaklanan Problemler” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 92’de yer almaktadır.

Tablo 92: Aileden Kaynaklanan Problemler

Aileden Kaynaklanan Problemler	Frekans (F)
Ailede Verilen Değerle Okulda Verilen Değerin Çatışması	8
Ailede Problemler Olması	6
Aileden Alması Gereken Değerleri Almaması	3
Ailenin Çocuğuyla Yeterince İlgilenmemesi	3

Tablo 92’de görüldüğü gibi “Aileden Kaynaklanan Problemler” teması altında öğretmenlerden 8’i ailede verilen değerle okulda verilen değer çatıştığını, 6’sı ailede problemler olduğunu, 3’ü aileden alması gereken değerleri almadığını, 3’ü ailenin çocuğuyla yeterince ilgilenmediğini belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 8 kişi ailede verilen değerle okulda verilen değer çatıştığını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Her öğrenciye değerleri kazandırmak için uğraşyoruz fakat diğer etkenler de etkili öğrencinin umursamazlığı, çevre, aile gibi. Biz böyle söylüyoruz fakat aileden farklı görmesi değer kazanımını olumsuz etkiliyor” (Ö.3), “Eğer aile de bu devam etmiyorsa, baba küfrediyorsa. Çocuğa senin burada küfürlü konuşman beni üzüyor demen sadece burasıyla sınırlı kalıyor. Çocuk yine dışarıda bahçede ben o çocuğu gördüğümde o küfürü duyabiliyorum. Ya da yanlış el kol hareketleri yaptığını görebiliyorum zaman zaman...”

Yani aile eğer yanlış bir model yanlış Karakter Eğitimi modeliyse yanlış değerler gösteriyorsa maalesef ki yetersiz kalıyor yaptıklarımız” (Ö.5), “Aile yapılarındaki eğitim çok düşük ve özellikle erkek çocuklarının müthiş bir şımartma var burada. Büyük bir pohpohlama var. Ön plana çıkartılma var ve bu sınıf içindeki sizin vermek istedikleriniz zaman zaman engelleyebiliyor” (Ö.8), “...Eğer evde aile o çocuğa bir birey gibi davranmıyorsa yani olması gereken bir birey gibi davranmıyorsa ben burada olması gereken bir birey gibi davrandığımda bir tezatlık oluşuyor. Mesela aile dinlemiyorsa ve ben dinliyorsam sürekli anlatmak durumunda kalıyor bana mesela. Hani her şeyi anlatmak istiyor. Çünkü bir dinleyen var. Okulda ya da kardeşler arasında sürekli kavga ediliyorsa evde bir sükûnet bulamıyorsa hani kendini ifade edemiyorsa. Sınıfta Karakter Eğitiminde zorlanıyor çocuklar...”(Ö.9), “Bizim vereceğimiz değerlerle ailenin değerleri, anne ve babanın bakış açısıyla bir olmadığı vakit çatışma yaşanıyor. Öğrenciye biz şiddetin doğru olmadığını, birbirleriyle olan problemlerini kavga ederek değil de işte konuşarak hoşgörü çerçevesinde aşabilmenin altını çiziyoruz. Ama evinde yaptığı en ufak bir şeyden dolayı dayak yiyen, cezalandırılan öğrenciler var. Burada bir çatışma yaşanıyor” (Ö.12), “En önemlisi değerler veya Karakter Eğitiminde destek görmemek belki de. Yani sorumluluk bilinci kazandırırsınız öğrenciye bununla ilgili uygulama yapıyorsunuz ama eğer ailesini yani örnek aldığı daha çok sık daha uzun süre beraber olduğu annesi, babası ve abisinde bu konuda eğer olumsuz örnek oluyorsa başarılı olamıyorsunuz” (Ö.13).

Mülakata katılan öğretmenlerden 6 kişi ailede problemler olduğunu vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Okulda parçalanmış ailelerin çocukları var. Sorunlu öğrencilerimiz var. Bunlar hakikaten özellikle baba sevgisinden çok mahrum kalmışlar. İnanılmaz agresiflikler yapıyorlar. Öğrenciyle konuştum. Hakikaten tek sorun babasızlık” (Ö.8), “Eğer anne baba ayırıysa o çocuklarda oldukça ciddi problemler oluyor...”(Ö.9), “Aile bizi anlamayabiliyor. Bir öğrencim var. Problemler yaşıyoruz. Çocuk davranış bozuklukları gösteriyor. Arkadaşlarına zarar veriyor... Onlara bir şekilde zarar vermeye çalışıyor. Babasına telefon ettik. Okula geldi. Baba gerçekten ilgisizdi” (Ö.11).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi aileden alması gereken değerleri almadığını söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Bireysel farklılıklar var. Her öğrenci farklı bir aileden geliyor ve her birinin geçmiş yaşantıları çok farklı. Aslında en sık karşılaştığım problem bu. Her öğrenciyi aynı kabul edemem aynı değerlere aynı karaktere sahip olmasını bekleyemem. Bu yüzden değerleri ailede ya da sosyal çevresinde kazanamayan öğrencilere değerleri kazandırmaya dikkat ediyorum” (Ö.1), “Ailede kardeşler arasında adil davranmamak çocuğun karakter eğitimi olumsuz etkiliyor. Bu konuda biz öğretmen olarak okulda zorlanıyoruz. Mesela, kız-erkek ayrımı yapan aileler var. Erkek çocuk o kadar çok şımartılmış ki, biz ne yapsak öğrencinin şımarıklığını engelleyemiyoruz. Bazı aileler karakter eğitimi konusunda farklı değerlere inanıyorlar. Benim çocuğum yapsın, etsin, gitsin gibi. Mesela senin çocuğun şunu yapıyor dediğimizde ‘çocuktur yapar’ diyerek geniş düşünüyorlar” (Ö.6),

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi ailenin çocuğuyla yeterince ilgilenmediğini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Çocukların oyunlara bağımlı olmaları işte rekorlar kırmak için birbirleriyle yarışmaları ya da arkadaşıyla yüz yüze görüşmek yerine internet ortamında facebookta falan görüşmeleri ya da hiç tanımadığı yerlerdeki insanlarla bu şekilde yazışması bence doğru değil. Ailenin gözetiminde denetiminde olması gerekiyor... Ailenin bunlara izin vermemesi gerekiyor...” (Ö.11), “Baba çalışıyor. Anne çalışıyor. Aile ekonomik telaşına düşüyor...Çocukları geri planda bırakıyorlar ve ilgilenmiyorlar” (Ö.14).

Üstünyer (2009)’in yaptığı araştırmada da öğrencilerdeki davranış problemlerinin temelinde ailevi nedenlerin olduğu üzerinde durulmaktadır.

2.Tema: Öğrenci, Okul ve Çevreden Kaynaklanan Problemler

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Öğrenci, Okul ve Çevreden Kaynaklanan Problemler” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 93’de yer almaktadır.

Tablo 93: Öğrenci, Okul ve Çevreden Kaynaklanan Problemler

Öğrenci, Okul ve Çevreden Kaynaklanan Problemler	Frekans (F)
Medya ve İnternetin Olumsuz Etkisi	7
Sınıf Mevcudunun Kalabalık Olması	3
Öğrencilerin Değerlere Kapalı Olması ve Problem Oluşturması	3
Sosyal Çevrenin Olumsuz Etkisi	3
Ders Süresinin Az Olması	3
Okulda Verilen Değerle Gerçek Hayattaki Değerin Çatışması	2
Öğrencilerde Sınav Kaygısının Olması	2
Bireysel Farklılıklar	1

Tabloda görüldüğü üzere öğrenci, okul ve çevreden kaynaklanan problemler teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 7'si medya ve internetin olumsuz etkisi olduğunu, 3'ü sınıf mevcudunun kalabalık olduğunu, 3'ü öğrencilerin değerlere kapalı olduğunu ve problem oluşturduğunu, 3'ü sosyal çevrenin olumsuz etkisi olduğunu, 3'ü ders süresinin az olduğunu, 2'si okulda verilen değerle gerçek hayattaki değer çatıştığını, 2'i öğrencilerde sınav kaygısının olduğunu, 1'i bireysel farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 7 kişi medya ve internetin olumsuz etkisi olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Sosyal çevre çok etkili, medya çok etkili. Öğrencinin dış faktörlerden çok fazla etkilendiği düşünüyorum. Olumlu olumsuz şeyleri almaya açık yaşlarda oluyorlar. Ergenlik çağına kadar özellikle de öğrenciyi etkileyen faktörlerinde sosyal çevre aile arkadaş grubu ve medya olduğunu düşünüyorum. Medyadan da internetten de aileden de sosyal çevreden de olumsuz özellikleri alabileceğini düşünüyorum. Yine bu noktadan karakter eğitimine daha fazla ihtiyacı olduğunu düşünüyorum” (Ö.1), “İnternette bilgisayardan çok sınırlı ölçü de yararlanabilmeli çocuklar. Evde odasında bunun olmaması gerekiyor. Çünkü çocuklar toplumdaki kopuyor. Toplumsal yaşamın getirdiği değerleri edinmiyorlar” (Ö.11), “Maalesef medya, aile, çevre gibi etkenler çocuklarda bazı olumsuz fikirlerin oluşmasına neden oluyor ve bu da bizim işimizi aslında zorlaştırıyor. Şunu da diyebiliyor

çocuk: İyi hocam siz bunları anlatıyorsunuz ama akşam haberlerde ben izledim işte falanca insanlar şu davranışı yapabiliyor... Haberlerde şiddet olaylarını çok görüyoruz. Çocukta bunun etkisi altında kalabiliyor” (Ö.14), “İnternette bazı sosyal paylaşım siteleri öğrencilerin gelişimlerini bozuyor. Karakter eğitimlerini bozuyor. Karakterlerini bozuyor. Bozuk insana Karakter Eğitimi vermeye çalışsanız da bozuk oluyor. Yani bir şeyi sıfırdan kurmak kolaydır. Ama bir şeyi yapmak zordur diye düşünüyorum” (Ö.16).

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi sınıf mevcudunun kalabalık olduğunu söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Sınıf mevcudunun kalabalık olması da karakter eğitimini olumsuz etkiliyor. Her öğrenciyle ilgilenemediğimde oluyor” (Ö. 6), “Öğrenci yaptığı bir şeyin hemen karşılığını bekliyor...Ödül çok önemli. Bir not olabilir, bir iyi söz olabilir. Ama öğretmen olarak çok fazla öğrenciyle karşılaşıyor olduğumuz için bunu göz ardı ediyoruz. Bu da önemli bir sorun mesela” (Ö.13).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi öğrencilerin değerlere kapalı olduğunu ve problem oluşturduğunu vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Öğrenci öğrenmemek için direnç gösteriyor. Her öğrenciye değerleri kazandırmak için uğraşyoruz fakat diğer etkenler de etkili öğrencinin umursamazlığı, çevre, aile gibi” (Ö.3), “Özellikle 8. sınıflarda çok sıkıntı yaşıyoruz. Ergenlik dönemini daha yoğun yaşadıkları için 8. sınıfta çocuklar değişiyor. Çocuklar ukalalaşıyor, baş kaldırmalar, böyle tehdit ederce bakmalar falan. 8’ler de ders işlemek çok büyük bir sıkıntı yani onlara değer kazandırmak konusunda sıkıntı yaşıyoruz” (Ö.7).

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi sosyal çevrenin olumsuz etkisi olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Sosyal çevre çok etkili, medya çok etkili. Öğrencinin dış faktörlerden çok fazla etkilendiği düşünüyorum. Olumlu olumsuz şeyleri almaya açık yaşlarda oluyorlar. Ergenlik çağına kadar özellikle de öğrenciyi etkileyen faktörlerinde sosyal çevre aile arkadaş grubu ve medya olduğunu düşünüyorum. Medyadan da internette de aileden de sosyal çevreden de olumsuz özellikleri alabileceğini düşünüyorum. Yine bu noktadan karakter eğitimine daha fazla ihtiyacı olduğunu düşünüyorum” (Ö.1), “Çocukların yaşadıkları sosyal

çevreden kaynaklanan sorunlar var, ailelerinden kaynaklanan sorunlar var. Sadece öğretmenin iyi model olması problemi maalesef çözemiyor” (Ö.4).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi ders süresinin az olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Birincisi Karakter Eğitiminin yapılabilmesi için ders saati arttırılmalı... Çocuklarda biraz daha eğitimi ön plana çıkartmak gerekiyor... Bütün eğitimcilerin kaygısı bu ya biz eğitim yapamıyoruz. Eğitim yapamayınca öğretim mi olur? Robot gibi çocuk yetiştiriyoruz ve ya cani gibi çocuk yetiştiriyoruz. Duyarsız çocuk yetiştiriyoruz. Bireysel çocuk yetiştiriyoruz.” (Ö.10), “Öncelikle süremiz yetmiyor. Yani bütün etkinliklerimiz ya da buna yönelik çalışmalar her konunun içerisinde olabiliyor ve süremiz yetersiz” (Ö.11), “Zaman çok önemli bir sorun. Karakter eğitimi ve değerlerin kazandırılması için öğrenciyle bir kere çok uzun zaman geçirmek gerekiyor” (Ö.13).

Mülakata katılan öğretmenlerden 2 kişi okulda verilen değerle gerçek hayattaki değerlerin çatıştığını vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Çevre, medya da devreye girince siz ne yaparsanız yapın yani biz sınırlı kalıyoruz. Çocuğa burada doğruyu öğretiyorsun gerçek hayatta olumsuzluğu yaşıyor” (Ö.4), “Karakter eğitimi verirken gerekenleri yapıyoruz ancak sokak ve toplumsal çevre karşımıza olumsuz yönde çıkıyor. Mesela öğrenciye sınıfta küfür etmeyin, kötü söz söylemeyin diyoruz. Fakat öğrenci sokak ve çevreye çıkınca küfür ve kötü sözlerle karşılaşiyor. Buda öğrencinin karakterini olumsuz yönde etkiliyor” (Ö. 6).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 2 kişi öğrencilerde sınav kaygısının olduğunu söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Bu yaş grubunun içinde bulunduğu psikoloji çok önemli ve zor bir psikoloji. Sınavları var. Okulda başarılı olmak durumundalar” (Ö.9), “Birincisi Karakter Eğitiminin yapılabilmesi için ders saati arttırılmalı. İkincisi çocuklarda sınav kaygısı var... Çocuklarda biraz daha eğitimi ön plana çıkartmak gerekiyor... Bütün eğitimcilerin kaygısı bu ya biz eğitim yapamıyoruz. Eğitim yapamayınca öğretim mi olur? Robot gibi çocuk yetiştiriyoruz ve ya cani gibi çocuk yetiştiriyoruz. Duyarsız çocuk yetiştiriyoruz. Bireysel çocuk yetiştiriyoruz.” (Ö.10).

Mülakata katılan öğretmenlerden 1 kişi bireysel farklılıklar olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenin görüşü şöyle belirtilebilir:

“Bireysel farklılıklar var ve her öğrenci farklı bir aileden geliyor ve her birinin geçmiş yaşantıları çok farklı. Aslında en sık karşılaştığım problem bu. Her öğrenciyi aynı kabul edemem aynı değerlere aynı karaktere sahip olmasını bekleyemem. Bu yüzden bu değerleri ailede kazanamayan öğrencilere ya da sosyal çevresinde kazanamayan öğrencilere daha fazla kazandırmaya dikkat ediyorum” (Ö.1).

Görüşmenin yedinci sorunun analizi sonucu ortaya çıkan bulgulara göre aileden kaynaklanan problemler teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri ailede verilen değerle okulda verilen değer çatıştığını, ailede problemler olduğunu (ailenin problemlili olması), aileden alması gereken değerleri almadığını ifade etmişlerdir. Diğer problemler teması altında ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri medya ve internetin olumsuz etkisi olduğuna, öğrencilerin değerlere kapalı olduğuna ve problem oluşturduğuna, sınıf mevcudunun kalabalık olduğuna yönelik görüş bildirmişlerdir.

4.7.8. Sizce Karakter Eğitiminde Okulun Rolü Var mıdır?

a. Nasıl Bir Rolü Vardır?

b. Yöneticiler, Öğretmenler ve Diğer Kişilerin Karakter Eğitimine Yönelik Olarak Nasıl Bir Rolü Vardır? Okul Ortamı Açısından Değerlendiriniz? Sorusunun Analizi

Bu sorunun analizinde yer alan tema ve alt temalar aşağıdadır:

1.Tema: Okul ve Okul Yöneticilerinin Önemi

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan “Okul ve Okul Yöneticilerinin Önemi” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre tablo 94’de yer almaktadır.

Tablo 94: Okul ve Okul Yöneticilerinin Önemi

Okul ve Okul Yöneticilerinin Önemi	Frekans (F)
Müdürün Rehber Olması	6
Okulun Karakter Eğitimindeki Önemi	5
Müdürün Model Olması	4
Okulun Ailelerle İşbirliği Yapması	4

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi “Okul ve Okul Yöneticilerinin Önemi” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 6’sı müdürün rehber olması gerektiğini, 5’i okulun Karakter Eğitiminde önemli olduğunu, 4’ü müdürün model olması gerektiğini, 4’ü okulun ailelerle işbirliği yapması gerektiğini, belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 6 kişi müdürün rehber olması gerektiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Değerler eğitiminde bazı değerlerin oluşmasında yönetim daha etkilidir. Daha organize edebilir diye düşünüyorum. Bunun içinde kesinlikle öğretmenleri, çalışanları, öğrencileri bir bütün olarak düşünüp organize etmeli. Her birine eşit adil davranarak farklı etkinlikler vermeli diye düşünüyorum. Öğrenciye olması gerektiği gibi davranması, konuşmalarda, törenlerde dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenlerin bu konuda yapabilecekleri etkinlikler var ve öğretmenleri bu konu da yönlendirmesi, rehber olması düşüncesindeyim” (Ö.1), “Öğretmenleri yönlendirecek olan okul idaresidir. Evvela idarenin karakter eğitimi ve öğretmen-öğrenci iletişimi konusunda ne gerekiyorsa rehberlik, seminer, kurs gibi hizmetlerle öğretmenlerde ne eksik varsa bu açığın giderilmesi lazım” (Ö.12), “Yöneticiler çok sert olmayacak. Bu önemli tatlı sert olmalı. Öğrenci bir sorunu olduğunda rahatça yöneticilere gelmeli. Sorunlarını anlatabilmeli. Öğrencilerimize bunu vermeye çalışıyoruz. Yani çocuk bir rahatsızlığı olduğunda öğretmenim benim karnım ağrıyor, midem bulanıyor, başım dönüyor diyebilmeli rahatça anlatabilmeli idarecilere. İdarecilerde ailesine ulaşabilecek. Yöneticilerin şeffaf olması gerekir. Öğretmenler, veliler, öğrenciler rahat bir şekilde yöneticilerle konuşabilmeli, bu yöneticinin bir avantajıdır. Böyle bir idare, çalışan personel için, öğrenci için, veliler için avantajdır. Bu şekilde davranıldığında öğretmenler, öğrenciler kendisini daha huzurlu hisseder ve kendilerini daha rahat ifade eder” (Ö.14).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 5 kişi okulun Karakter Eğitiminde önemli olduğunu söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Karakter eğitimi aile, okul ve çevreyle yapılan bir eğitimidir. Okul bunun bir ayağıdır. Öğrenci okulun kapısından girdiği an yapılan her uygulama karakter eğitimini gerektirir. Aileden temel olacak bazı bilgileri aldıktan sonra okul olarak bizde üzerine eğitim yöntemlerine dayanarak bir şeyler koyuyoruz. Örneğin, temizlik konusunda bazı

kuralları okulda veriyoruz. Elindeki çöpleri çöp sepetine atmayı, bu çevrede kendinin ve başkalarının yaşadığı bilincini vermeyi öğretiyoruz” (Ö.6), “Karakter Eğitimi aile de başlar ama okulda devam eder. Okulda sonuçta bir topluluk bir sosyal ortamdır. Özellikle çocukların yaşlılarıyla en fazla bir arada zaman geçirdikleri yerdir ve bunun doğal ortamıdır. Karakter Eğitiminde bu doğal ortamlarda çocuklar bu davranışları edinebilmeli. İdeal insan vasıflarını kazanabilmeli. Bunu en doğal yeri de okuldur. Özellikle bu çağda. Yani birbirlerine karşı birbirleriyle olan ilişkilerini düzenlemeyi, birbirlerine karşı saygı göstermeyi ya da işte merdivenden inerken çıkarken itişip kakışmamayı, saygılı olmayı, sorumluluk sahibi olmayı en iyi okulda edinebiliyorlar”(Ö.11), “Her şeyin başı eğitim. Eğitim kurumlarının temel görevi öğrencilere değerleri kazandırmaktır. Birinci sınıfa başlayan bir çocuğa neyi öğretebilirsiniz? İşte okul sevgisini, öğretmen sevgisini, yani arkadaşlığı, dostluğu, bunları öğretmeye çalışırız. İlerleyen yıllarda işte dördüncü ve beşinci sınıflarda arkadaşlık, kardeşlik, paylaşım gibi değerleri vermeye çalışırız. Daha ilerleyen aşamalarda daha üst değerleri vermeye çalışırız. Okulun temel görevi bu olmalı. Davranışlarda bizim istediğimiz yönde, iyi insan olmaları yönünde bir davranış değişikliği meydana getirmek önemli” (Ö.12).

Mülakata katılan öğretmenlerden 4 kişi müdürün model olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“En örnek olması gereken en üst konumda ki yöneticiler olduğu için en örnek alınması gereken onlardır. Onların hareketlerinde davranışlarında sözlerinde daha öz verili olması gerekiyor diye düşünüyorum. Kesinlikle adalet, sevgi, saygı, birliktelik ruhuyla hareket edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bunlara daha dikkat etmesi gerektiğini düşünüyorum idarecilerin. Dediğim gibi davranış söz ve etkinliklerle yaşatarak insanları yönetecektir” (Ö.1), “Sabah erken bir saatte soğuk olmasına rağmen okul müdürünün buzlar öğrencinin kafasına düşmesin diye uğraşması, uyarması öğrenciyi kalpten sevmesi, koruması beni çok etkiledi. Bu da öğrenci için güzel bir model bence” (Ö.3), “Müdürün tavrı işte onun duruşu çok önemli. Çünkü çocuklar müdürün duruşuna göre şekil alıyorlar. Eğer müdür böyle rahat bir tipse çocuklar daha serbest oluyorlar. İdareyi ciddiye almıyorlar. İdareci her bakımdan iyi bir model olmalı” (Ö.7).

Mülakata katılan öğretmenlerden 4 kişi okulun ailelerle işbirliği yapması gerektiğini ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Veli ziyaretlerinde bulunuyoruz. Veli ile de birlikte hareket etmeye çalışıyoruz. Velinin evine gittiğim zaman veliyi değerleri kazandırmaya yönelik olarak teşvik ediyorum. Takdir ediyorum mesela. Yeni yıl tebrik kartları gönderdik, bayram tebrik kartları gönderdik velilere. Öğrencilere davranışları konusunda da takdir ediyoruz aileleri” (Ö.1), “Öğretmenin ailelerle velilerle işbirliği yapması gerekir. Öğretmenin öğrenci velileriyle görüşmesi gerekir” (Ö.3), Veli toplantısı yapıyoruz. Velilere özellikle ilk değindiğimiz konu ailenin çocuğuyla nasıl ilgilenmesi gerektiğine dair. Rehber öğretmen seminer veriyor” (Ö.9).

Üstünyer (2009)’ın yaptığı araştırmada karakter eğitime öğretmenler kadar idareci ve okul personelinin de etkisi olduğu üzerinde durulmuştur. Fakat Çağatay (2009)’ın yaptığı araştırmaya göre öğretmenler, okul yöneticilerinin öğrencinin karakter gelişimine ve eğitime doğrudan etki etmediğini düşünmektedirler.

2.Tema: Öğretmenlerin ve Diğer Kişilerin Rolü

Bu soruya verilen cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan temalardan biri “Öğretmenlerin ve Diğer Kişilerin Rolü” temasıdır. Bu tema altında verilen alt temalar frekanslarına göre Tablo 95’de yer almaktadır.

Tablo 95: Öğretmenlerin ve Diğer Kişilerin Rolü

Öğretmenlerin ve Diğer Kişilerin Rolü	Frekans (F)
Tüm Öğretmenlerin Karakter Eğitiminde Önemli Olması	4
Sınıf Öğretmenlerinin Karakter Eğitiminde Önemli Olması	3
Tüm Öğretmenlerin Öğrencilere Tutarlı Davranması	3
Tüm Çalışanların (Öğretmen, Memur, Hizmetli vb.) Karakter Eğitiminde Önemli Olması	2
Rehber Öğretmenlerin Karakter Eğitiminde Önemli Olması	1

Tabloda görüldüğü üzere “Öğretmenlerin ve Diğer Kişilerin Rolü” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 4’ü tüm öğretmenlerin Karakter Eğitiminde önemli olduğunu, 3’ü sınıf öğretmenlerinin Karakter Eğitiminde önemli olduğunu, 3’ü tüm öğretmenlerin öğrencilere tutarlı davranması gerektiğini, 2’si tüm çalışanların (öğretmen,

memur, hizmetli vb.) Karakter Eğitiminde önemli olduğunu, 1'i rehber öğretmenlerin Karakter Eğitiminde önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 4 kişi tüm öğretmenlerin Karakter Eğitiminde önemli olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Sadece branş öğretmenleri değil tüm öğretmenler karakter eğitiminde önemlidir. Bu konuda tüm öğretmenlerin bilgilendirilmesi yönlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum” (Ö.7), “Tüm öğretmenlerin pozitif olması, samimi olması, elinden gelenin en iyisini yapması, gayret sarf etmesi, rol model olması ve çocuklara fırsatlar sunması çok önemli” (Ö.15), “Öğretmenlerin her biri örnektir, modeldir... Her branşta farklı karakter değer eğitimi verilebilir. Yani biyolojide, fen bilgisinde bile vardır...Türkçe öğretmeni bir modeldir, sosyal bilgiler öğretmeni bir modeldir ” (Ö.16).

Mülakata katılan öğretmenlerden 3 kişi sınıf öğretmenlerinin Karakter Eğitiminde önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Karakter eğitiminde ilkokul 1. sınıf öğretmeni öğrenci için ve aile içinde önemli. Öğrenci söyleneni dikkate alır” (Ö.9), “Özellikle sınıf öğretmenleri tam bir modeldir. Karakter eğitiminin ilk aşamasında sınıf öğretmenleri önemli ve etkilidir” (Ö.16).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 3 kişi tüm öğretmenlerin öğrencilere tutarlı davranması gerektiğini söylemiştir. Bu görüşü savunan öğretmenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Ortak davranışlar içerisindeyiz hepimiz. Tutarlı olmaya çalışıyoruz. Herkesin çocuklara aynı şekilde davranmalarını söylüyoruz... Çünkü başkalarının tutarsızlığı çocuklara da yansıyor. Yaptığımız toplantılarda ortak hareket etmeye çalışıyoruz” (Ö.2), “Her insan farklıdır, tüm öğretmenlerin aynı düşünceye sahip olmalarını bekleyemeyiz. Ama ortak değerler olmalı. Öğretmenlerin, idarenin tüm öğrencilere uyguladığı ortak noktalar olmalı. Bir öğretmen farklı, bir diğer öğretmen farklı söylediğinde çocukta bu boşluğu kullanma durumu olabilir” (Ö.3), “Sizden sonra başka bir öğretmen arkadaşınızın olumsuz bir tutumu sizin verdiğiniz bir anda alıp götürebiliyor. Tüm öğretmenlerin öğrencilere karşı davranışlarında tutarlı olmaları gerekir diye düşünüyorum ” (Ö.8).

Mülakata katılan öğretmenlerden 2 kişi tüm çalışanların (öğretmen, memur, hizmetli vb.) Karakter Eğitiminde önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri şöyle belirtilebilir:

“Çalışanlarda çaycısı, kantincisi, temizlikçisi, müdür, müdür yardımcısı öğretmenler bunların hepsinin bir arada hareket etmesi gerektiği kanaatindeyim... Öğretmen, memur, yönetici hepsinin etkili olduğunu düşünüyorum. Değerler eğitiminde dolayısıyla her birine görev düşüyor. Bence değerler eğitimiyle ilgili her birinin yapabileceği mutlaka bir şey var. İnsan karakterinin oluşmasında biz yetişkinler bile etkileniyoruz. Birçok şeyden çocuk daha fazla etkilenecektir. Bu yüzden çocuğun eğitiminde herkese görev düşüğünü düşünüyorum ve ağaç yaşken eğilir sözüne katılıyorum. Öğrencileri küçük yaşta eğitmek gerektiğini düşünüyorum. Ne kadar fazla karakteri sağlamaştırırsak yetişkin olduğu zaman daha az problemle karşılaşırız diye düşünüyorum” (Ö.1), “Okul ortamında tüm görevlilerin karakter eğitiminde rolü vardır. Mesela, okul müdürü bahçede koridorda gördüğü bir yanlış davranışı düzeltmek için çalışma yapar. Rehber öğretmen gördüğü yanlış davranışları psikolojik yönünden düzeltmeye ve gidermeye çalışır. Öğrencileri tanımak için anketler düzenler ve çözüm yolları arar. Diğer kişiler deyince hizmetliler çevreyi temiz tutma açısından öğrencilere yardımcı olur. Okul ortamı açısından bunlar önemlidir” (Ö.6).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 1 kişi rehber öğretmenlerinin Karakter Eğitiminde önemli olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyle açıklanabilir:

“Rehber öğretmen çok önemli. Hakikaten çok önemli karakter eğitiminde. Rehber öğretmene çok farklı konularda öğrenci gidiyor” (Ö.9).

Çağatay (2009)'ın yaptığı araştırmada öğrencilerin karakter gelişimi açısından okulların rehberlik servislerinin öğrencilere psikolojik danışma hizmetleri vermesi ve öğrencilerin sosyal gelişimini destekleyecek etkinlikler düzenlemesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Üstünyer (2009)'in yaptığı araştırmada ise öğretmenler karakter eğitiminin bir bütün olduğu, okuldaki her personelin bu eğitimin amaçları konusunda bilgilendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Görüşmenin son sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde okulun ve okul yöneticilerinin önemi teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenlerin çoğunluğu müdürün rehber olması gerektiğini, müdürün model olması

gerektiğini, okulun Karakter Eğitiminde önemli olduğunu söylemişlerdir. Diğer kişilerin rolü teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri tüm öğretmenlerin ve sınıf öğretmenlerinin Karakter Eğitiminde önemli olduğunu, tüm öğretmenlerin öğrencilere tutarlı davranması gerektiğini, tüm çalışanların (öğretmen, memur, hizmetli vb.) Karakter Eğitiminde önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı ve yöntemi özetlenerek, problem cümlesi ve alt problemler çerçevesinde elde edilen bulgular ve sonuçlar genel olarak değerlendirilmiş, araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin ve görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemden (mixed method) yararlanılmıştır. Nicel boyutta, öğretmenlere “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Nitel boyutta ise, öğretmenlerle Karakter Eğitimiyle ilgili görüş ve uygulamalarına yönelik düşüncelerini almak için görüşme yapılmıştır. Bu kapsamda sonuçlar nicel bulgulara ilişkin sonuçlar, nitel bulgulara ilişkin sonuçlar ve nicel-nitel bulgulara ilişkin sonuçların karşılaştırması olmak üzere üç alt başlık altında değerlendirilmiştir.

5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Araştırma alt amaçları doğrultusunda araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri ölçeğinin alt boyutları incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” alt boyutundaki tüm maddelere verilen cevaplardaki öz-yeterlik düzeyi çok yüksektir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin maddelere verdikleri cevaplara göre “öğrencilerin arkadaşlarını saygıyla dinlemelerini sağlama” maddesinden en yüksek; “öğrencilerin sınıfta erdemli davranışlar göstermelerine fırsat yaratma” maddesinden ise en düşük ortalamayı almışlardır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutu ile ilgili ifadelerde öz-yeterlik düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir. Bu boyuta ilişkin öz-yeterlik düzeyi çok yüksek olmakla birlikte Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin maddelere verdikleri cevaplara göre “öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için onlara olumlu

pekiştireçler verme” maddesinden en yüksek; “öğrencilere değerlerle ilgili açık uçlu problemler verip bu durumlarda yapılması gereken şeyin ne olduğuna dair onların görüşlerini alma” maddesinde ise en düşük ortalamayı almışlardır.

- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin genel olarak “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” alt boyutundaki maddelere ilişkin, öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmenleri “programdaki konuda yer alan değerlerle ilişkili olarak sınıfa misafir konuşmacı davet etme” maddesine ilişkin orta öz-yeterlik düzeyine sahiptir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutundaki tüm maddelere verilen cevaplardaki öz-yeterlik düzeyi çok yüksektir. Bu boyuta ilişkin öz-yeterlik düzeyi çok yüksek olmakla Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin maddelere verdikleri cevaplara göre “sınıf temsilcisi veya başkanını seçimle belirleme” maddesinden en yüksek; “öğrencilerle kopya çekmenin neden dürüst bir davranış olmadığı konusunda tartışma” maddesinde ise en düşük ortalamayı almışlardır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenleri gerek öz-yeterlik ölçeği genelinden gerekse ölçek alt boyutları açısından genel olarak çok yüksek öz-yeterliğe sahiptir. Dolayısıyla genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri birbirine yakındır. Milson ve Mehlig (2002)’in ve Milson (2003)’un yaptığı araştırmada da öğretmenlerin olumlu yönde yeterlik inancına sahip oldukları görülmektedir.

Araştırma alt amaçları doğrultusunda araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri ölçeğinin alt boyutlarından biri olan “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri bağımsız değişkenlere göre incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Kadın öğretmenlerin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, erkek öğretmenlere göre nispeten daha yüksektir. Kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

- 51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Tek yönlü varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılaşmadığı görülmüştür.
- Mesleki kıdemi 5 yıl ve daha az olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin, mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.
- İstatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Mezuniyet durumu lisans tamamlama olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, mezuniyet durumunu eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer olarak belirtmiş olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür.
- Tek yönlü varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.
- Değerler ve Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri, bu eğitimi almamış olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak değerler veya Karakter Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin “Model ve Rehber Olma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Çankaya ilçesinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, diğer ilçelerde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat tek

yönlü varyans analizi sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları ilçelere göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırma alt amaçları doğrultusunda araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri ölçeğinin alt boyutlarından biri olan “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri bağımsız değişkenlere göre incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Kadın öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. İstatistiksel olarak da, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Tek yönlü varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür.
- Mesleki kıdemi 16-20 yıl aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin, mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat tek yönlü varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.
- İstatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Mezuniyet durumu lisans tamamlama olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin, mezuniyet durumunu eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer olarak belirtmiş olan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre farklılaşmadığı görülmüştür.

- Öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin, öğrencilerinin sosyo-ekonomik durumu düşük ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.
- Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan bu fark Keçiören ilçesinde görev yapan öğretmenler ile Altındağ, Etimesgut, Gölbaşı, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri arasındadır. Ayrıca Çankaya ilçesinde görev yapan öğretmenler ile Mamak ilçesinde görev yapan öğretmenlerin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırma alt amaçları doğrultusunda araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri ölçeğinin alt boyutlarından biri olan “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri bağımsız değişkenlere göre incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Kadın öğretmenlerin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak, istatistiksel olarak, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- 51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre

“Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür.

- Tek yönlü varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.
- Lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan bu fark, aile sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yeterlikleri arasındadır. Ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeyine sahip öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile yüksek sosyo-ekonomik düzeyine sahip öğrencilerin öğretmenlerinin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterliklerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri, bu eğitimi almayan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırma alt amaçları doğrultusunda araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri ölçeğinin alt boyutlarından biri olan “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri bağımsız değişkenlere göre incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksektir. Ancak, istatistiksel olarak, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- 51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş gruplarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür.
- Tek yönlü varyans analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.
- Lisans eğitimi almış öğretmenlerin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeyleri, lisansüstü eğitim almış olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturmaya” ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

- Öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” ile ilgili öz-yeterlik düzeylerinin, öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik durumu düşük ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri, bu eğitimi almayan öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma”ya ilişkin ölçülen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırma alt amaçları doğrultusunda araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri bağımsız değişkenlere göre incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Kadın Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri, erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksektir. Ancak, istatistiksel olarak, kadın ve erkek Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Demirel (2009)’in yaptığı araştırma sonucunda da sınıf öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

- 51-60 yaş aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri, diğer yaş gruplarındaki Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat tek yönlü

varyans analizine göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaş grupları ile ilgili “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Milson ve Mehlig (2002)’in yaptığı araştırma sonucunda da ilkökul öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları ölçeğin Kişisel Öğretim Yeterliğine (KÖY) ve Genel Öğretim Yeterliğine (GÖY) ilişkin alt boyut puanları üzerinde yaşa göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

- Mesleki kıdemi 16-20 yıl aralığında olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri, farklı sürelerde mesleki kıdemi olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Tek yönlü varyans analizine göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile ilgili “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerine ilişkin anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Demirel (2009)’in yaptığı araştırmanın bulgularıda benzer niteliktedir. Sınıf öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

- Lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri, lisans eğitimi almış olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre nispeten daha yüksektir. Ancak istatistiksel olarak, lisans ve lisansüstü eğitim almış Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Demirel (2009)’in yaptığı çalışmada da sınıf öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları eğitim durumuna göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Ayrıca Milson ve Mehlig (2002)’in yaptığı araştırma sonucunda da ilkökul öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları ölçeğin Kişisel Öğretim Yeterliğine (KÖY) ve Genel Öğretim Yeterliğine (GÖY) ilişkin alt boyut puanları üzerinde lisans ve lisansüstü eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

- Mezuniyet durumu lisans tamamlama olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri, mezuniyet durumu eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer olarak belirtmiş olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- Öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri, öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik durumu düşük ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Tek yönlü varyans analizine göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyleri ile ilgili “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bulunan bu fark, öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve orta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyleri arasındadır.

Milson (2003)’un yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin öğrencilerinin aile sosyo-ekonomik statüsü, Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Ölçeğinin Kişisel Öğretim Yeterliğine (KÖY) ve Genel Öğretim Yeterliğine (GÖY) ilişkin alt boyut puanları üzerinde önemli bir farklılık göstermemiştir.

- Değerler veya Karakter Eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri, bu eğitimi almayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak istatistiksel olarak hizmet içi eğitim alan ve almayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Milson (2003)’un yaptığı çalışmada bunu destekler niteliktedir. Hiç eğitim almayan katılımcılarla çeşitli türlerde eğitim alan katılımcılar arasındaki farklılıkları karşılaştırmak üzere yapılan analizlere göre Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Ölçeğinin Kişisel Öğretim Yeterliğine (KÖY) ve

Genel Öğretim Yeterliğine (GÖY) ilişkin alt boyutlarında üniversiteye dayalı eğitim alanların puanları hiç eğitim almayanlara göre önemli bir farklılık göstermemiştir.

Demirel (2009)'in yaptığı araştırmanın bulguları da benzer niteliktedir. Sınıf öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları hizmet-içi eğitim alma değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

- Çankaya ilçesinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri, diğer ilçelerde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Fakat tek yönlü varyans analizine göre, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçeler ile ilgili “Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nitel bulgularına ilişkin sonuçlar; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimiyle ilgili görüş ve uygulamalarına yönelik görüşlerini almak amacıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen bulgulara dayanmaktadır. Bu anlamda araştırmanın nitel bulgularından ortaya çıkan sonuçlar aşağıda açıklanmıştır:

Birinci sorunun analizine göre “Kazandırılması Gereken Özellikler” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri Karakter Eğitimini değerleri kazandırma ve insani özellikleri kazandırma olarak tanımlamaktadır. Ayrıca “Sahip Olunması Gereken Özellikler” teması altında öğretmenler Karakter Eğitiminin iyi davranışlar kazandırma ve iyi bir insan olmayı sağlayan bir eğitim olduğuna dair görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşleri literatürde yer alan Karakter Eğitimi tanımlarıyla benzerlik göstermektedir. İlgili literatürde Karakter Eğitimi örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insanî değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayreti olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca Karakter Eğitimi erdemi öğretmek için kasıtlı bir çabadır. Erdemler objektif olarak iyi insan nitelikleridir (Ekşi, 2003: 79; Lickona, 1997: 65).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ikinci soruya verdiği cevaplar değerlendirildiğinde öğretmenlerin çoğunluğu Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki önemine dair hayatın içinden bir ders olduğu, değerleri kazandırmaya yönelik olduğu, geçmişten ders alma ve değerlere ilişkin çıkarım yapma olduğu yönünde görüşlerde bulunmuşlardır.

Üçüncü sorunun analizine göre Sosyal Bilgiler öğretmenleri genel olarak “Model Olarak Öğretmen” teması altında öğretmenlerin kişiliği ve davranışlarıyla iyi bir model olması gerektiğini, sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini, hitap şekline ve güzel konuşmaya özen göstermesi gerektiğini, öğrencilerin özsayıgılarını zedeleyecek davranışlardan kaçınması gerektiğini, davranışlarında tutarlı olması gerektiğini söylemişlerdir. Çağatay (2009)’ın yaptığı araştırmada da öğretmenler genel olarak öğrencinin karakter gelişimine rol model olarak etki ettiklerini belirtmişlerdir.

Rehber olarak öğretmen teması altında ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin olumsuz davranışlarına yönelik olarak gerekeni yaptıklarını (olumsuz davranışı yapmamaları için mücadele/uyarma), kendi yaşamından örnekler verdiklerini, ders dışında öğrencilere zaman ayırdıklarını, öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için pekiştirici verdiklerini, öğrenciye öğüt verdiklerini vurgulamışlardır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Sınıf içerisinde ahlaki bir sınıf topluluğu oluşturmak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna verdiği cevaplar değerlendirildiğinde “Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Saygılı ve Anlayışlı Olmalarını Sağlama” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri çoğunlukla öğrencilerin birbirlerine saygılı davranmalarını sağladıklarını, öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerine önem vermelerini sağladıklarını, öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmemelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin “Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmalarına Yardımcı Olma” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri genellikle öğrencilerle neyin doğru neyin yanlış olduğu hakkında konuştuklarını, öğrencilerin olumsuz davranışlarının nedenini öğrendiklerini, öğrencilerle birlikte sınıf kurallarını belirlediklerini, öğrencilerin hatalarını anlamalarına yönelik uygulamalar yaptıklarını yönelik görüş bildirmişlerdir. Çağatay (2009)’ın yaptığı araştırmada da sınıf kurallarının öğrencilerle birlikte belirlenmesi üzerinde durulmaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” teması altında öğretmenler genellikle öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade ettiklerine, seçime önem verdiklerine, demokratik olduklarına,

öğrencilere eşit davrandıklarına, öğretim yöntemlerini kullanarak demokrasi bilincini kavrottıklarına (örnekler, örnek olay veya filmler) yönelik görüşlerde bulunmuşlardır. Çağatay (2009)'ın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin, sınıf başkanı seçilmesinde ve sınıf oturma düzenlerinin oluşturulmasındaki demokratik tutumları, öğrencilerde demokratik değerlerin yerleşmesinde önemli görülmektedir.

“Sosyal Bilgiler Konularında Değerlere Vurgu Yapma” teması altında öğretmenlerin çoğunluğu saygıya, hoşgörüye, milli duygulara/milli değerlere, yardımseverliğe vurgu yaptıklarını belirtmişlerdir. Üstünyer (2009)'ın yaptığı araştırmada ise öğretmenler, verilmesi gereken değerler olarak, sorumluluk, dürüstlük, aile değerleri, milli ve dini değerler, çalışkanlık, saygı-sevgi ve iyi vatandaş olmayı önemli görmektedirler.

“Öğretim Yöntemlerini Kullanarak Değerlere Vurgu Yapma” teması altında ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri genellikle örnekler ve örnek olaylarla değerlere vurgu yaptıklarına, örnek kişilerden hareketle değerlere vurgu yaptıklarına, değerlere yönelik olarak empatiyi kullandıklarına, edebi ürünleri (öykü, hikâye vb.) kullanarak değere vurgu yaptıklarına yönelik görüşlerini açıklamışlardır.

“Aileden Kaynaklanan Problemler” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri ailede verilen değerle okulda verilen değer çatıştığını, ailede problemler olduğunu (ailenin problemlili olması), aileden alması gereken değerleri almadığını ifade etmişlerdir. Üstünyer (2009)'ın yaptığı araştırmada da öğrencilerdeki davranış problemlerinin temelinde ailevi nedenlerin olduğu üzerinde durulmaktadır.

“Öğrenci, Okul ve Çevreden Kaynaklanan Problemler” teması altında ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri medya ve internetin olumsuz etkisi olduğuna, öğrencilerin değerlere kapalı olduğuna ve problem oluşturduğuna, sınıf mevcudunun kalabalık olduğuna yönelik görüş bildirmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde “Okulun ve Okul Yöneticilerinin Önemi” teması altında öğretmenlerin çoğunluğu müdürün rehber olması gerektiğini, müdürün model olması gerektiğini, okulun Karakter Eğitiminde önemli olduğunu söylemişlerdir. Üstünyer (2009)'ın yaptığı araştırmada da karakter eğitimine öğretmenler kadar idareci ve okul personelinin de etkisi olduğu üzerinde durulmuştur. Fakat Çağatay (2009)'ın yaptığı araştırmaya göre

öğretmenler, okul yöneticilerinin öğrencinin karakter gelişimine ve eğitimine doğrudan etki etmediğini düşünmektedirler.

“Öğretmenlerin ve Diğer Kişilerin Rolü” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri tüm öğretmenlerin model olması gerektiğini, sınıf öğretmenin Karakter Eğitiminde önemli olduğunu, tüm öğretmenlerin öğrencilere tutarlı davranması gerektiğini, tüm çalışanların önemli (öğretmen, memur, hizmetli vb.) olduğunu, rehber öğretmenin de Karakter Eğitiminde önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Çağatay (2009)’ın yaptığı araştırmada da öğrencilerin karakter gelişimi açısından okulların rehberlik servislerinin öğrencilere psikolojik danışma hizmetleri vermesi ve öğrencilerin sosyal gelişimini destekleyecek etkinlikler düzenlemesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Üstünyer (2009)’in yaptığı araştırmada ise öğretmenler karakter eğitiminin bir bütün olduğu, okuldaki her personelin bu eğitimin amaçları konusunda bilgilendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

5.1.3. Nicel ve Nitel Bulguların İlişkin Sonuçların Karşılaştırılması

“Karakter Eğitimine İlişkin Öz-yeterlik Ölçeği”nde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Model ve Rehber Olma” alt boyutundaki tüm maddelere verilen cevaplardaki öz-yeterlik düzeyi çok yüksektir. Bu alt boyutta yer alan maddeler şunlardır: “Öğrencilerin sınıfta erdemli davranışlar göstermelerine fırsat yaratma”, “Öğrencilere daima sevgiyle davranma”, “Öğrencilerin arkadaşlarını saygıyla dinlemelerini sağlama”, “Öğrencilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlama”, “Ödev ve görevlerin vaktinde yapılmasına öncelik verme”, “Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını sağlama”

Görüşme sonucu ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri “Model Olarak Öğretmen” teması altında öğretmenlerin kişiliği ve davranışlarıyla iyi bir model olması gerektiğini, sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini, hitap şekline ve güzel konuşmaya özen göstermesi gerektiğini, öğrencilerin özsaygılarını zedeleyecek davranışlardan kaçınması gerektiğini, davranışlarında tutarlı olması gerektiğini, kılık-kıyafete özen göstermesi gerektiğini, hata yaptığında özür dilemesi gerektiğini, disiplinli olması gerektiğini, lider olması gerektiğini, dürüst olması gerektiğini söylemişlerdir. “Rehber Olarak Öğretmen” teması altında ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerin olumsuz davranışlarına yönelik olarak gerekeni yaptıklarını (olumsuz davranışı yapmamaları için mücadele/uyarma), kendi

yaşamından örnekler verdiklerini, ders dışında öğrencilere zaman ayırdıklarını, öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için pekiştireç verdiklerini, öğrenciye öğüt verdiklerini, birbirlerine saygılı davranmalarını sağladıklarını, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilendiklerini, öğrencilerin iyi alışkanlıklar edinmelerini sağladıklarını vurgulamışlardır.

Yukarıda görüldüğü üzere ölçeğin “Model ve Rehber Olma” alt boyutunda yer alan maddeler ve görüşme sonucu elde edilen alt temalar birbiriyle benzerlik göstermektedir. Her iki boyutta da “öğrencilere daima sevgiyle davranma”, “öğrencilerin özsaygılarını zedeleyecek davranışlardan kaçınma”, “öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını sağlama” üzerinde durulmaktadır. Fakat ölçeğin “Model ve Rehber Olma” alt boyutunda yer alan “Öğrencilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlama” maddesine ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyi çok yüksek çıkmasına rağmen görüşmede öğretmenler, öğrencilerde sorumluluğun gelişmesine yönelik görüş bildirmemişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçekteki “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutu ile ilgili ifadelerde öz-yeterlik düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir. Bu alt boyutta yer alan maddeler şunlardır: “Öğrencilere değerlerle ilgili açık uçlu problemler verip bu durumlarda yapılması gereken şeyin ne olduğuna dair onların görüşlerini alma”, “Öğrencilerin güncel bir sorunu tartışmalarını sağlama”, “Sınıftaki problemleri çözmek için öğrencilerin önerilerini alma”, “Öğrencilerin birbirlerinin duygu ve düşüncelerine önem vermelerini sağlama”, “Öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için onlara olumlu pekiştireçler verme”, “Öğrencilerin birbirlerinin başarılarını kutlamalarını sağlama”

Görüşmede Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Sınıf içerisinde ahlaki bir sınıf topluluğu oluşturmak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna verdiği cevaplar değerlendirildiğinde “Öğrencilerin Birbirlerine Karşı Saygılı ve Anlayışlı Olmalarını Sağlama” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri çoğunlukla öğrencilerin birbirlerine saygılı davranmalarını sağladıklarını, öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerine önem vermelerini sağladıklarını, öğrencilerin birbirlerini rahatsız etmemelerini sağladıklarını, öğrencilerin birbirlerinin duygularına önem vermelerini sağladıklarını, öğrencilere birlikte çalışma bilincini kazandırdıklarını, öğrencilerin birbirlerine karşı hoşgörülü olmalarını sağladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin “Ahlaki Bir Sınıf Topluluğu Oluşturmalarına Yardımcı Olma” teması altında Sosyal Bilgiler öğretmenleri genellikle öğrencilerle neyin

doğru neyin yanlış olduğu hakkında konuştuklarına, öğrencilerin olumsuz davranışlarının nedenini öğrendiklerine, öğrencilerle birlikte sınıf kurallarını belirlediklerine, öğrencilerin hatalarını anlamalarına yönelik uygulamalar yaptırdıklarına, sorunlu öğrencileri sınıfa kazandırdıklarına, öğrencilerin davranışlarını takip ettiklerine yönelik görüş bildirmişlerdir.

Bu kapsamda ölçeğin “Ahlaki Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutu yer alan maddeler ve görüşme sonucu elde edilen alt temalar birbiriyle benzerlik göstermektedir. Her iki boyutta da “Öğrencilerin birbirlerinin duygu ve düşüncelerine önem vermelerini sağlama” ve “Sınıftaki problemleri çözmek için öğrencilerin önerilerini alma”ya yönelik vurgu yapılmaktadır. Fakat ölçekten farklı olarak görüşmede Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencilere birlikte çalışma bilincini kazandırdıklarını, öğrencilerin hatalarını anlamalarına yönelik uygulamalar yaptırdıklarını, sorunlu öğrencileri sınıfa kazandırdıklarını, öğrencilerin davranışlarını takip ettiklerini ifade etmişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin genel olarak “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” alt boyutuna ilişkin, öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmekle birlikte bu boyutta yer alan maddeler şunlardır: “Öğrencilere yeteneklerini keşfedebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturma”, “Derslerde değerlerle ilişkilendirilen öğretim yöntemlerini (yaratıcı drama, örnek olaylar vb.) kullanma”, “Sınıftaki her bir öğrencinin değerli olduğunu hissetmesini sağlayacak etkinlikler hazırlama”, “Programdaki konuda yer alan değerlerle ilişkili olarak sınıfa misafir konuşmacı davet etme”, “Öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerinde aktif rol almalarını sağlama”

Görüşme sonucu ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri “Sosyal Bilgiler Konularında Değerlere Vurgu Yapma” teması altında saygıya, hoşgörüye, milli değerlere ve duygulara, yardımseverliğe, dürüstlüğe, sorumluluğa, adil olmaya, dayanışmaya, merhamete, insan sevgisine vurgu yaptıklarını belirtmişlerdir. “Öğretim Yöntemlerini Kullanarak Değerlere Vurgu Yapma” teması altında ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri örnekler ve örnek olaylarla değerlere vurgu yaptıklarına, örnek kişilerden hareketle değerlere vurgu yaptıklarına, değerlere yönelik olarak empatiyi kullandıklarına, edebi ürünleri (öykü, hikâye vb.) kullanarak değere vurgu yaptıklarına, sosyal sorumluluk projelerine yer verdiklerine, değerlere yönelik olarak film veya belgesel izlettiklerine, sorularla ahlaki muhakeme yapmalarını sağladıklarına, değerlerle ilgili olarak konuştuklarına yönelik görüşlerini açıklamışlardır.

Yukarıda görüldüğü üzere ölçeğin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” alt boyutunda yer alan maddeler ve görüşme sonucu elde edilen alt temalar birbiriyle benzerlik göstermektedir. Her iki boyutta da “Derslerde değerlerle ilişkilendirilen öğretim yöntemlerini (yaratıcı drama, örnek olaylar vb.) kullanma”, “Sınıftaki her bir öğrencinin değerli olduğunu hissetmesini sağlayacak etkinlikler hazırlama”, “Öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerinde aktif rol almalarını sağlama” üzerinde durulmaktadır. Fakat ölçeğin “Değerleri Öğretim Programı Yoluyla Kazandırma” alt boyutunda yer alan “Programdaki konuda yer alan değerlerle ilişkili olarak sınıfa misafir konuşmacı davet etme” maddesine ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeyi orta olmasına rağmen görüşmede öğretmenler, buna yönelik görüş bildirmemişlerdir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutundaki tüm maddelere verilen cevaplardaki öz-yeterlik düzeyi çok yüksektir. Bu alt boyutta yer alan maddeler şunlardır: “Sınıf içi ve sınıf dışı davranışlarda adil olmaya özen gösterme”, “Öğrencilerle kopya çekmenin neden dürüst bir davranış olmadığı konusunda tartışma”, “Sınıf temsilcisi veya başkanını seçimle belirleme”, “Öğrencilere toplumsal ahlaki konularda neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda tartışma fırsatı sunma”

Görüşme sonucu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” teması altında öğretmenler genellikle öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade ettiklerine, seçime önem verdiklerine, demokratik olduklarına, öğrencilere eşit davrandıklarına, öğretim yöntemlerini kullanarak (örnek olay, örnekler, filmler vb.) demokrasi bilincini kavradıklarına, öğrencilerin herhangi bir konuda fikirlerini aldıklarına/düşüncelerini öğrendiklerine, öğrencilere hakkını arama bilinci kazandırdıklarına, öğrencilere tartışma fırsatı sunduklarına yönelik görüşlerde bulunmuşlardır.

Bu noktada ölçeğin “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturma” alt boyutundaki tüm maddeler ve görüşme sonucu elde edilen alt temalar birbiriyle benzerlik göstermektedir. Her iki boyutta da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin seçime önem verdikleri, öğrencilerin herhangi bir konuda fikirlerini aldıkları/düşüncelerini öğrendikleri, öğrencilere tartışma fırsatı sundukları görülmektedir. Fakat ölçekten farklı olarak görüşmede Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencilere hakkını arama bilinci kazandırdıklarını ifade etmişlerdir.

5.2. Öneriler

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine dair öz-yeterlik düzeylerini belirlemek olan bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak şu öneriler yapılabilir:

- Karakter Eğitimi genç bireylerin yetiştirilmesinde ihmal edilmemesi gereken bir eğitimidir. Bu noktada Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer özel kuruluşlarca tüm okulu kapsayacak “Karakter Eğitimi Programı” hayata geçirilmelidir. Bu Karakter Eğitimi programı, öğretmenleri, okul yöneticilerini, okul çalışanlarını, velileri ve diğer ilgilileri kapsamalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı ve özel yayınevleri tarafından hazırlanan Talim ve Terbiye Kurulu'nun onayını almış ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuzu kitapları kavram, beceri ve değere yönelik hazırlanmakla birlikte değer boyutu içerisinde Karakter Eğitimi de göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğretmenlerin Karakter Eğitimindeki önemi büyüktür. Bu nedenle eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarına Karakter Eğitime yönelik en azından dersler konularak öğretmen adaylarının Karakter Eğitimi konusunda bilgi ve öz-yeterlik sahibi olmaları sağlanabilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerine, Karakter Eğitimi ve uygulamalarına yönelik hizmet içi eğitimler, seminerler ve konferanslar verilebilir. Ancak bu eğitim programlarının alanlarında uzman kişilerce verilmesine özen gösterilmelidir.
- Bu araştırma Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterliklerini belirlemeye yönelik bir durum çalışmasıdır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Karakter Eğitimi uygulamalarına yönelik olarak deneysel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, Z. N., ve Korucu, S. (2005). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdiği tepkilerin karakter eğitimi ve 2005 ilköğretim programı açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 3, Sayı 10, 7-18.
- Adler, A. (2001). *İnsanı tanıma sanatı* (Çev. Kamuran Şipal) (8. Baskı). Ankara: Say Yayınları. (Eserin orijinali 1927’de yayımlandı).
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen eğitimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, 98-110.
- Akbaba, S. (2008). Ahlak ve gelişimi. Y. Özbay ve S. Erkan. (Editörler). *Eğitim Psikolojisi*. Birinci Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, 165-203.
- Akyüz, Y. (2008). Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2008. 13. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Althof, W. and M. W. Berkowitz (2006). Moral education and character education: the relationship and their roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*. Vol. 35, No. 4, 495-518.
- Arthur, J. (2008). Traditional approaches to character education in Britain and America. In L. P. Nucci ve D. Narvaez (Eds.) *Handbook of Moral and Character Education*. New York ve London: Routledge, Taylor ve Francis Group, 80-98.
- Avcı, E. (2009). Sosyal bilgilerde karakter eğitimi. *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Mustafa, S. (Ed.), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 149-161.
- Aydın. M.Z. (2008a). *Okulda ahlak eğitimi ve ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi*. (Geliştirilmiş 3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın. M.Z. (2008b). *Ailede çocuğun ahlak eğitimi*, (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2007). *Eğitim psikolojisi*. 1. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık, ASAL Yayın ve Bilişim.

- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. A. Bandura (Ed.). *Self-efficacy in Changing Societies*. New York: Cambridge University Press, 1-45.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scale. F. Pajares and T. Urdan (Eds.). *Self-efficacy beliefs of adolescents*, USA: Age Publishing, 307-337.
- Battistich, V. (2005). *Character education, prevention, and positive youth development*. <<http://www.communityofcaring.org/ServicesAndResources/Battistich%20Paper.pdf>> adresinden 27 Şubat 2009 tarihinde alınmıştır.
- Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji*. 14. Baskı, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Berkowitz, M.W. (2002). The science of character education. W. Damon (Eds.), *Bringing in a new era in Character Education*. California: Hoover Institution Press., 42-63.
- Binbaşıoğlu, C. (2009). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Budumlu Akkiprik, G. (2007). *Genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler: çok boyutlu bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum. 8. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Campau, P. J. (1998). *Moral education in the classroom: a comparative analysis*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Arizona, USA.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Second Edition. USA: Sage Publications.
- Cleaf Van, D. W. (1991). *Action in elementary social studies*. USA: Allyn & Bacon.
- Çağatay, Ş. M. (2009). *Öğretmen görüşlerine göre karakter eğitiminde ve karakter gelişiminde okulun rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Çelikkaya, H. (1998). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi (pedagojik formasyon amaçlı)*. İkinci Baskı, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, M. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U.*

- Journal of Education*), 37, 36-49.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimine yönelik özyeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Denzine, G. M., Cooney, J. B., and McKenzie, R. (2005). Confirmatory factor analysis of the teacher efficacy scale for prospective teachers. *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 75, 689–708.
- DeRoche, E. F. and Williams, M. M. (1998). *Educating hearts and minds: a comprehensive character education framework*. United States of America: Corwin Press, Inc., A Sage Publications Company.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development: theory and applications*. United States of America: Sage Publications.
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. Öztürk, C. (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi; Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 225-256.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Şahin C. (Ed.), Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Duman, B. (2007). *Lise öğrencilerinin ingilizceye yönelik öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre ingilizce başarısını yordama gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eroğlu, F. (2009). *Davranış bilimleri*. Genişletilmiş 9. Baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Erden, M. (1996). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt:1, Sayı:1, 79-96.
- Elias, M. J. Parker, S. J. and Kash, V. M. (2008). Social and emotional learning, moral education and character education: a comparative analysis and a view toward convergence. In L. P. Nucci and D. Narvaez (Eds.) *Handbook of Moral and Character Education*. New York and London: Routledge, Taylor and Francis Group, 248-266.

- Gibson, S. and Dembo, M.H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation, *Journal of Educational Psychology*. Vol. 76, No. 4, 569-582.
- Gough, R.W. (2011). *Karakteriniz kaderinizdir kişisel ahlakın günlük hayatımızdaki yeri*, Çeviri: G. Sezgi. Bilkent Ankara: HYB.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi kuramsal ve pratik bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gresham, D. E. (2001). *The relationships between teacher self efficacy beliefs, teacher job satisfaction, socioeconomic status and student academic success*. Unpublished Doctoral Dissertation. The College of William and Mary in Virginia, USA.
- Güney, S. (2008). *Davranış bilimleri*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Halstead, J. M. and Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hoge, J. D. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *The Social Studies*. Vol. 93, No. 3, 103-108.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 18. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kan, A. (2009a). Effect of scale response format on psychometric properties in teaching self-efficacy. *Eğitim Araştırmaları-Eurasion Journal of Educational Research*, 34, 215-228.
- Kan, A. (2009b). Ölçme araçlarında bulunması gereken nitelikler. H. Atılğan (Editör) *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 4. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, 23-80.
- Kanad, H. F. (1951). *Pedagoji*. İkinci Cilt. Ankara: Örenek Matbaası.
- Kerschensteiner, G. (1954). *Karakter kavramı ve terbiyesi*. (Çev. H. Fikret Kanad), Ankara: Örenek Matbaası. (Eserin orijinali 1929'da yayımlandı).
- Köknel, Ö. (2005). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. 17. Basım, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kirschenbaum, Howard. (1995). *Enhance values and morality in schools and youth settings*, Allyn&Bacon Company, Massachusetts.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: a personal journey. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*. Vol. 39, No. 1, ERIC veri tabanından 20 Mart 2009 tarihinde alınmıştır.
- Leming, J. S. (1996). "Teaching values in social studies education: past practices and current trends". B.G. Massialas and R.F. Allen (Eds.), *Crucial Issues in Teaching*

- Social Studies: K-1*, Belmon: Wadsworth Publishing Company, http://www.uensd.org/USOE_Pages/Char_ed/fed_proj/utah/hist/teaching.htm adresinden 23 Şubat 2009 tarihinde alınmıştır.
- Leming, J. S. (tarihsiz). *Values and character education in public schools: should the schools teach moral and civic virtue?* http://www.uensd.org/USOE_Pages/Char_ed/fed_proj/utah/hist/values.htm adresinden 22 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- Leming, J. S. (2008). Research and practice in moral and character education: loosely coupled phenomena. In L. P. Nucci ve D. Narvaez (Eds.) *Handbook of Moral and Character Education*. New York ve London: Routledge, Taylor ve Francis Group, 134-157.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character; how our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lickona, T., Schaps, E., and Lewis, C. (2007). *CEP's eleven principles of effective character education*. Washington: Character Education Partnership.
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*. Volume: 179, Number: 2, 63-80.
- Lockwood, A. L. (2009). *The case for character education*. New York: Teachers College Press.
- M.E.B. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milson, A. J. (1999). *The perceptions of social studies teacher educators regarding character education*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Georgia, USA.
- Milson, A. J. (2003). Teachers' sense of efficacy for the formation of students' character. *Journal of Research in Character Education*, 1(2), 89-106.
- Milson, A. J. ve Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik konusu duygusunda bir ölçme aracına doğru: karakter eğitimi yetkinlik inancı skalası (KEYİS) ve Türkçe'ye uyarlanma çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 99-130.

- Milson A. J. and Mehlig L. M. (2002). Elementary school teachers' sense of efficacy for character education. *The Journal of Educational Research*, 96 (1), 47-53.
- Morgan C. T. (2000). *Psikolojiye giriş*. (Çev. Hüsnü Arıcı vd.) (Ondördüncü Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Yayın No:1. (Eserin orijinali 1974'de yayımlandı).
- Naylor, D. and Diem, R. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- NCSS (1997). *Fostering civic virtue: character education in the social studies*. Washington, D.C.: National Council for the Social Studies. Available on the World Wide Web: <<http://www.socialstudies.org/standards/positions/character>. adresinden 17 Şubat 2009 tarihinde alınmıştır.
- Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler; eğitimde dönüşüm*. 6. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). "Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış". *Sosyal Bilgiler Öğretimi; Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Öztürk, C. (Ed.), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1-31.
- Paykoç, F. (1995). Sosyal bilgiler eğitiminde çağdaş yaklaşımlar. *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: TED Yayınları, 11-18.
- Pearson, Quinn M. and Nicholson, Janice I. (2000). Comprehensive character education in the elementary school: strategies for administrators, teachers, and counselors. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, vol. 38 issue 4 p. 243-51 June 2000. (EJ617561). ERIC veri tabanından 27 Ağustos 2010 tarihinde alınmıştır.
- Purpel, D. (1998). *Values education in the United States of America*. J. Stephenson, L. Ling, E. Burman and M. Cooper (Eds), Values in education. London and New York: Routledge, 195-207.
- Ryan, K. and Bohlin, K. (1999). *Building character in schools*. San Francisco. Jossey-Bass Publishers.
- Johnson, S. L. (2002). *An analysis of the most effective methods of teaching character as perceived by secondary social studies teachers in Christian Schools*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Memphis, USA.

- Johnson, C. S. (2005). *Yes, context matters: character education in secondary social studies*. Unpublished Doctoral Dissertation, The Faculty of the Curry School of Education, University of Virginia, USA.
- Johnson, C. S. (2009). The interplay between character education, the social studies, and citizenship development. *Curriculum and Teaching Dialogue*. Volume 11, Numbers 1&2, 259-274. Academic Search Complete veri tabanından 14 Nisan 2010 tarihinde alınmıştır.
- Johnson, B. and Christensen, L. (2004). *Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches*. Second Edition, USA: Pearson Education Inc.
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Editörler). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. I. Baskı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık, 1-19.
- Sardoğan ve Karahan (2007). Kişilik gelişimi. Alim Kaya (Editör). *Eğitim Psikolojisi*. 2. Baskı. Ankara. Pegem A Yayıncılık, 135-170.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. 18. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Schwartz, M.J.; Beatty, A. ve Dachnowicz E. (2006). Character education: frill or foundation?. *Principal Leadership*, December, 7, 4; *ProQuest Education Journals*, 25-30.
- Sunal, C. S. and Haas, M. E. (2005). *Social studies for the elementary and middle grades*, USA: Pearson Education Inc.
- Sünbül, A.M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Eğitim Yönetimi*, Yıl:2, Sayı:4 <http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/f/f2.pdf> adresinden 2 Ağustos 2010 tarihinde alınmıştır.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, mesleki kıdemlerinin, özyeterlik algılarının ve özyönetimli öğrenmeye hazırbulunmuşluk düzeylerinin mesleki yeterlikleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TDK. (2009). *Türkçe sözlük*. 10. Baskıdan Yapılan Tıpkı Basım, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Turner, T. N. (2004). *Essentials of elementary social studies*. USA: Pearson Education Inc.

- Üstünyer, F. (2009). *Karakter eğitimi ile ilgili eğitimci görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Variş, F. (1998). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Vessels, G.G. (1998). *Character and community development; a school planning and teacher training handbook*. United States of America: Greenwood Publishing Group.
- Vess, K. A. and Halbur, D. A. (2003). *Character education: what counselor educators need to know*. Clearinghouse on Counseling and Student Services Greensboro NC. ERIC Identifier: ED475389, ERIC veri tabanından 12 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*. Vol.52, No:1. The Netherlands: University of Amsterdam, 37-46.
- Welton, D. A. and Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: strategies for teaching social studies*, 6 th Edition, Boston: Houghton Mifflin Company.
- Weber, S. Christopher (1996). *Character and citizenship education: teaching our children to be human*. New Hampshire, ED 411 181. ERIC veri tabanından 29 Ağustos 2010 tarihinde alınmıştır.
- Yaman, Süleyman., Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3).
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimi'ne genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. Sayı: 19, Yıl: 10, 499-522.
- Yıldırım, G. (2007). *İlköğretim düzeyinde bir karakter eğitimi programı model önerisi ve uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Altıncı Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. , Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. Aralık. Yıl: 5, Sayı: 58, 50-54.
- Yılmaz, N. (2007). Eğitimin psikolojik temelleri. Zuhâl Cafağlı (Editör). *Eğitim Bilimine Giriş Temel Kavramlar*, Ankara: Grafiker Yayıncılık, 45-87.

- Yılmaz, K., ve Bökeoğlu, Ö. Ç. (2008). “İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt: 41, Sayı: 2, Ankara, 147-167.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4. ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlâk eğitiminde örtük program: yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlâki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Cilt: 5, Sayı: 2, 307- 338.
- Zayimoğlu Öztürk, F. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına ilişkin özyeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zbar of Zbar, V., Brown, D. and Bereznicki, B. (2003). *Values Education Study, Final Report*, Australia: Curriculum Corporation.
http://www.valueseducation.edu.au/verve/_resources/VES_Final_Report14Nov.pdf
 adresinden 12 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Zengin, U., K. (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları ve sınıf içi iletişim örüntüleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

EKLER

EK 1: KARAKTER EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretmenim,

Bu ölçek, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi amacıyla yöneliktir. Araştırmadan elde edilecek veriler “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine Dair Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi” adlı doktora tez çalışmasında bilimsel amaçlar için kullanılacaktır.

Vereceğiniz samimi cevaplar, araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini olumlu yönde etkileyeceğinden son derece önemlidir. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Araştırma sonuçları, mail adresini belirten öğretmenlere iletilecektir. Samimiyetinizden ve göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

Mail adresiniz:

Arş. Gör. Ebru AVCI
ebruli.ay@gmail.com

1. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizden kişisel bilgileriniz istenmektedir. Lütfen size uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

Görev Yaptığınız Merkez İlçe:

1. Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

2. Yaşınız:

20-30 yaş 31-40 yaş 41-50 yaş 51-60 yaş 61 yaş ve üzeri

3. Mesleki Kıdeminiz:

0-2 yıl 3-5 yıl 6- 10 yıl 11- 15 yıl

16- 20 yıl 21 yıl ve üzeri

4. Eğitim Düzeyiniz:

Lisans Yüksek Lisans Doktora

5. Mezuniyet Durumunuz:

Eğitim Fakültesi Fen Edebiyat Fakültesi Lisans Tamamlama Programları
 Diğer.....

6. Genel Olarak Öğrencilerinizin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyi:

1 2 3 4 5
Çok Orta Çok
Düşük Yüksek

7. Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Bir Eğitim (Hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) Aldınız mı?

- () Evet ise belirtiniz.....
 () Hayır

KARAKTER EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ

2. BÖLÜM

Aşağıda yer alan her bir ifadeyi okuduktan sonra, ifadede tanımlanan beceriyi/eylemi **ne derecede yapabileceğinize olan inancınızı** aşağıdaki ölçeği kullanarak puanlayınız.

0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	
Yapabileceğime					Orta düzeyde		Yapabileceğime				
kesinlikle					yapabileceğime		kesinlikle				
<u>inanmıyorum</u>					<u>inanıyorum</u>		<u>inanıyorum</u>				

	Puan (0-100)
1. Öğrencilerin sınıfta erdemli davranışlar göstermelerine fırsat yaratma	
2. Öğrencilere değerlerle ilgili açık uçlu problemler verip bu durumlarda yapılması gereken şeyin ne olduğuna dair onların görüşlerini alma	
3. Öğrencilere yeteneklerini keşfedebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturma	
4. Öğrencilere daima sevgiyle davranma	
5. Öğrencilerin güncel bir sorunu tartışmalarını sağlama	
6. Sınıf içi ve sınıf dışı davranışlarda adil olmaya özen gösterme	
7. Derslerde değerlerle ilişkilendirilen öğretim yöntemlerini (yaratıcı drama, örnek olaylar vb.) kullanma	
8. Öğrencilerin arkadaşlarını saygıyla dinlemelerini sağlama	
9. Öğrencilerle kopya çekmenin neden dürüst bir davranış olmadığı konusunda tartışma	
10. Öğrencilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlama	
11. Sınıftaki problemleri çözmek için öğrencilerin önerilerini alma	

12. Sınıftaki her bir öğrencinin değerli olduğunu hissetmesini sağlayacak etkinlikler hazırlama	
13. Ödev ve görevlerin vaktinde yapılmasına öncelik verme	
14. Öğrencilerin birbirlerinin duygu ve düşüncelerine önem vermelerini sağlama	
15. Programdaki konuda yer alan değerlerle ilişkili olarak sınıfa misafir konuşmacı davet etme	
16. Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını sağlama	
17. Öğrencilerin uygun davranışlarını teşvik etmek için onlara olumlu pekiştireçler verme	
18. Öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerinde aktif rol almalarını sağlama	
19. Sınıf temsilcisi veya başkanını seçimle belirleme	
20. Öğrencilerin birbirlerinin başarılarını kutlamalarını sağlama	
21. Öğrencilere toplumsal ahlaki konularda neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda tartışma fırsatı sunma	

EK 2: ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba,

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda araştırma görevlisi ve doktora öğrencisiyim. Doktora çalışmamda, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine ilişkin öz-yeterlikleri üzerinde çalışıyorum. Bununla ilgili olarak, sizin Karakter Eğitimi ve uygulamalarınıza yönelik görüşlerinizi almak istiyorum ve bu görüşlerin önemli olduğunu düşünüyorum.

Görüşmeye geçmeden önce aramızdaki konuşmaların gizli kalacağını ve adınızın araştırmanın hiçbir yerinde açıklanmayacağını belirtmek istiyorum. Sizce bir sakıncası yoksa görüşmemizi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. Görüşme süresi yaklaşık 40 dakikadır. Başlamadan önce herhangi bir sorunuz varsa yanıtlamaya hazırım.

Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

Araş. Gör. Ebru AVCI

Görüşme Yeri

Görüşme Süresi

Görüşme Tarihi

.....

.....

.....

Okul Adı:.....

Cinsiyetiniz:

Kadın

Erkek

Yaşınız:

20-30 yaş 31-40 yaş 41-50 yaş 51-60 yaş 61 yaş ve üzeri

Mesleki Kıdeminiz:

0-2

3- 5 yıl

6- 10 yıl

11- 15 yıl

16- 20 yıl

21 yıl ve üzeri

Eğitim Düzeyiniz:

Lisans

Yüksek Lisans

Doktora

Mezuniyet Durumunuz:

Eğitim Fakültesi

Fen Edebiyat Fakültesi

Lisans Tamamlama

Programları

Diğer.....

Genel Olarak Öğrencilerinizin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyi:

1

2

3

4

5

Çok
Düşük

Orta

Çok
Yüksek

Değerler veya Karakter Eğitimi ile İlgili Bir Eğitim (Hizmet içi eğitim, seminer, kurs vd.) Aldınız mı?

- () Evet ise belirtiniz.....
 () Hayır

SORULAR

1. Size göre Karakter Eğitimi nedir?
2. Sizce Sosyal Bilgiler dersinin Karakter Eğitimindeki rolü nedir?
3. Sosyal Bilgiler Öğretmeninin Karakter Eğitiminde model ve rehber olarak rolü nedir?
 - a. Buna ilişkin neler yapıyorsunuz? Açıklar mısınız?
4. Sınıf içerisinde ahlaki bir sınıf topluluğu oluşturmak için neler yapıyorsunuz?
5. Sınıf ortamınızı demokratik olarak nitelendirebilir misiniz?
 - a. Neden böyle olduğunu düşünüyorsunuz, açıklayabilir misiniz?
6. Sosyal Bilgiler konularını değerlerle ilişkilendiriyor musunuz?
 - a. Evet ise buna ilişkin neler yapıyorsunuz?
 - b. Özellikle hangi konularda değerlere yönelik çalışmalar yapıyorsunuz, örnek veriniz.
 - c. Yapmıyorsanız neden?
7. Sosyal Bilgiler dersinde Karakter Eğitimi veya değerlerin öğrenciye kazandırılmasında ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz?
8. Sizce Karakter Eğitiminde okulun rolü var mıdır?
 - a. Nasıl bir rolü vardır?
 - b. Yöneticiler, öğretmenler ve diğer kişilerin Karakter Eğitimine yönelik olarak nasıl bir rolü vardır? Okul ortamı açısından değerlendiriniz?

EK 3: ARAŞTIRMA İZİNLERİ

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü


BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/1905 12/01/2011
KONU : Araştırma İzni
Ebru AVCI

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine
Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 06/01/2011 tarih ve 240 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ebru AVCI' nın "**İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi**" konulu tezi ile ilgili çalışma yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Mühürlü anketler (4 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz İstatistik Bölümüne gönderilmesini rica ederim.


Gülçin UYSAL
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Anket (4 sayfa)

II Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler
İstatistik Bölümü
Bilgi İçin:Nermin ÇELENK

Tel : 223 75 22
Fax: 223 75 22
istatistik06@meb.gov.tr

G

T.C.
ALTINDAĞ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik
SAYI : B.08.4.MEM.4.06.01.04-312/
KONU : Araştırma İzni
Ebru AVCI


25.01.11 01863 -

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE
ALTINDAĞ

İlgi : İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 12/01/2011 tarih ve 312/2904 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Ebru AVCI'nın "ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, İlçemize bağlı ek listedeki okullarda uygulamasına ilişkin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Ahmet CEYHAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EK: 1 Adet Yazı
1 Adet Liste

Dağıtım _____ :
13 Ekim İÖÖ
Abdullah Tokur İÖÖ
Ahiler İÖÖ
Aydınlıkevler İÖÖ
Battalgazi İÖÖ
Çalışkanlar İÖÖ
Evliya Çelebi İÖÖ
Gülpınar İÖÖ
Hacı Bayram İÖÖ
Halim Şaşmaz İÖÖ
Hüseyin Güllü Ceylan İÖÖ
Kaşkarlı Mahmut İÖÖ
Nazife Hatun İÖÖ
Polis Amca İÖÖ
Telsizler İÖÖ
Yenituran İÖÖ



Altındağ İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Yeni Ziraat Mh. Etlik Cd. No: 10 Altındağ/ ANKARA
Telefon : (0312) 341 33 68 – 341 25 09 e-posta : altindag06@meb.gov.tr
Belgegeçer: (0312) 341 10 85 int. adresi : http://altindag.meb.gov.tr

T.C.
ÇANKAYA KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : İstatistik
Sayı : B.08.4.MEM.4.06.02.11.312/ 2364
Konu : Araştırma İzni –
Ebru AVCI

19.01.2011

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE
ÇANKAYA

İlgi : Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 12.01.2011 tarih ve 312/2904 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Ebru AVCI'nın "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine Dair Öz Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması ile ilgili anketinin, ekli listedeki ilçemiz okullarında uygulama yapılması isteğinin İl Milli Eğitim Müdürlüğü Değerlendirme Komisyonunca uygun görüldüğü ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Çoğaltma işlemi araştırmacıya ait olan, Mühürlü anket örnekleri(4 sayfadan oluşan) İl Milli Eğitim Müdürlüğünce araştırmacıya ulaştırılmış olup; okulunuzda yapılacak araştırmanın M.E.B. Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin gönüllülük esasına göre uygulaması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Yaşar KOÇAK
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek : İlgi Yazı Örneği (1 Sayfa)
Okul İsim Listesi (2 Sayfa)

Dağıtım :37 Adet Okul Müdürlüğüne

..f./..f./2011 V.H.K.İ.
..f./..f./2011 Şef

: S.YAZICI *Kepoç*
: S.ÖZDOĞAN *ln*

Adres :
Kumrular Caddesi 3.Sokak
Kızılay /ANKARA

Tel : 418 68 75- 418 84 58
Fax : 419 27 84-85

Web : <http://www.cankaya-meb.gov.tr>
e-posta : cankaya@cankaya-meb.gov.tr

T.C
ETİMESGUT KAYMAKAMLIĞI
Etimesgut İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İSTATİSTİK BÖLÜMÜ
SAYI : B. 08.4.MEM. 4.06.00.06 -312 / 109
KONU : Araştırma izni
Ebru AVCI


18 / 01 / 2011

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE
ETİMESGUT

- İLG : a) Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 12 / 01 / 2011 tarih ve 312 / 2904 sayılı yazısı.
b) M.E.B.Bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi
c) MEB EARGED' in araştırma iznine ilişkin 11 / 04 / 2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ebru AVCI' nın " İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi " Konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki okullarımızda uygulama yapılması ilgi yazı ile uygun görülmüştür.


Mühürlü anket örnekleri (4 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmacının ilgi (b) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.


İrfan AKIN
İlçe Milli Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:3

DAĞITIM :

1. Ahi Evran İÖO
2. Atatürk İÖO
3. Bağlıca İÖO
4. Canit Zarifoğlu İÖO
5. Dumlupınar İÖO
6. Eryaman Bahar İÖO
7. Eryaman Şehit Rifat Çelik İÖO
8. Eryaman Türkkent İÖO
9. Etimesgut İÖO
10. Güzelkent İÖO
11. Hasan Ali Yücel İÖO
12. Hasan Şükran Saruhan İÖ
13. İstiklal İÖO
14. Mahir Başer İÖO
15. Nasreddin Hoca İÖO
16. Nurettin Ersin İÖO
17. Ruhiye Hilmi Athoğlu İÖO
18. Samiye Naim İÖO
19. Türkkonut Emel Önal İÖ
20. Türkkonut İÖ

18/01/2011 Mem: M.KARAKUŞ 

T.C.
GÖLBAŞI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : İstatistik
Sayı : B.08.4.MEM .4.06.04.12-312/ 832
Konu : Araştırma İzni
Ebru AVCI

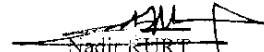
24/01/2011

.....MÜDÜRLÜĞÜNE
GÖLBAŞI

- İlgi : a) Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 12.01.2011 tarih ve 312/2904 sayılı yazısı.
b) M.E.B.Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ebru AVCI'nın "**İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi**" konulu tez çalışması ile ilgili anketi İlçemiz okullarında uygulama isteğinin uygun görüldüğüne dair ilgi yazı ektedir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.


Nadir KURT
Müdür a.
Şube Müdürü

Eki :
İlgi Yazı ve Eki (2 Sayfa)

DAĞITIM :
Ek Listedeki Okullara

24./01/2011 Memur: A.GÜL A
24/01/2011 Şef : H.TEKMEN H

T.C
KEÇİÖREN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü

SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.06-312/1376

18-01-2011

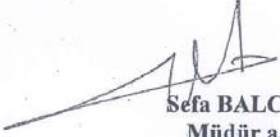
KONU : Anket Uygulaması

..... MÜDÜRLÜĞÜNE
KEÇİÖREN

İLGİ: a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Milli Eğitim Müdürlüğünün 12.01.2011 tarih ve 2904 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ebru AVCI'nın "**İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi**" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, okulunuzda yapmak isteği Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü Değerlendirme Komisyonu'na uygun görüldüğü ilgi (b) tarih ve sayılı yazıda belirtilmektedir.

Bilgi edinilmesini ve mühürlü anket örneği uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın gönüllülük esasına dayalı olarak Yönerge esasları çerçevesinde yapılması konusunda gereğini bilgilerinize rica ederim.


Şefa BALCI
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

1- Liste (3 Sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:

Listede belirtilen (21 Okul Müdürlüğüne)

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Mamak İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: İstatistik
SAYI : B.08.4.MEM.4.06.04.312/ 485
KONU : Araştırma İzni
Ebru AVCI

21.10.2011

EKLI LİSTEDEKİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

İLGİ : a) MEB. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama
b) M.E. Md. İstatistik Bölümü Bl. 12.01..2011 tarih ve 2904 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ebru AVCI" nın "**İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi**" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki ilçemiz okullarında uygulama yapılması isteği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (4 sayfa) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde **gönüllülük esasına** göre uygulanmasını rica ederim.


Mahmut ÖZTURANLI
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek:1

T.C.
SİNCAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : İstatistik
Sayı : B.08.4.MEM.4.06.07.06.312/ 1295
Konu : Araştırma İzni
Ebru AVCI

20.../01/2011

.....MÜDÜRLÜĞÜNE
SİNCAN

İlgi :12.01.2011 tarih, 06-312/2904 sayılı yazı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Ebru AVCI'nın "İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, gönüllülük esasına göre uygulamasının uygun görüldüğüne ilişkin ilgi yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Tahsin ÖZİŞİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :
1-Yazı (1 Sayfa)
2-Okul Listesi (3 Sayfa)

DAĞITIM :

-100. Yıl İÖO	- Atatürk İÖO
-Burak Reis İÖO	-Cumhuriyet İÖO
-Süherdan Kürklü İÖO	-Gazneliler İÖO
-Hacı Bektaş Veli İÖO	-Malazgirt İÖO
-Mehmet Akif Ersoy İÖO	-Melikşah İÖO
-Plevne İÖO	-Semiha İsen İÖO
-Sincan İÖO	-Yenikent İlksan İÖO

13/01/2011 V.H.K.I. : B. ÇELİK
13/01/2011 Şef : E. ÖZ

Hükümet Konağı Tandoğan Mah.Zeki Uğur Cad.SİNCAN-ANKARA
Telefon:0312 269 54 46-47 /136 Faks:0312 270 29 71
Eposta sincan06@meb.gov.tr Elektronik Ağ:<http://Sincan.meb.gov.tr>

Bilgi için Erhan ÖZ

T.C.
YENİMAHALLE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

18 Ocak 2011

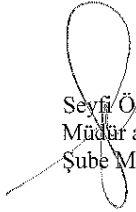
BÖLÜM : İstatistik Bölümü
SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.08.010/1317
KONU : Araştırma izni
(Ebru AVCI)

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

- İlgi :** a) M.E.B.Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzni ve Uygulama Yönergesi.
b) MEB EARGED'in araştırma izinlerine ilişkin 11.04.2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.
c) 02.09.2009 tarih ve 74835 sayılı Valilik Onayı.
d) 05.11.2009 tarih ve 98610 sayılı Valilik Onayı.
e) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 26.11.2010 tarih ve 9054 sayılı yazısı.
f) Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 12.01.2011 tarih ve 2904 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi **Ebru AVCI**'nin "**İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliliklerinin değerlendirilmesi**" konulu tez çalışması ile ilgili anketi, ek listedeki okullarımızda uygulama yapılması isteği İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü Değerlendirme Komisyonunca uygun görüldüğüne dair yazı ekte gönderilmiştir.

Mühürlü anket örnekleri (4 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde **gönüllülük esasına** göre uygulanması rica ederim.


Seyfi ÖZKAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKİ:1 Yazı (2.Sayfa)
2 Okul Listesi