



(ISSN: 2587-0238)

Yarar Kaptan, S. (2021). Prospective Classroom Teachers' Opinions About Practical Values Education, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(15), 1408-1469.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.361>

Article Type (Makale Türü): Research Article

PROSPECTIVE CLASSROOM TEACHERS' OPINIONS ABOUT PRACTICAL VALUES EDUCATION¹

Seher YARAR KAPTAN

Assistant Professor, Recep Tayyip Erdoğan University, Rize, Türkiye, seher.yarar@erdogan.edu.tr
ORCID: 0000-0001-5714-3684

Received: 23.03.2021

Accepted: 18.07.2021

Published: 14.08.2021

ABSTRACT

This paper intends to draw a picture of prospective classroom teachers' minds regarding practical values education. It was carried out on 68 undergraduate students enrolled in the 3rd grade at the Department of Classroom Teaching in Education Faculty of a state university. Mixed method was used blending qualitative and quantitative research methods. Quantitative data were collected with Schwartz Values Scale and Personal Data Form while qualitative aspect was measured by using an open-ended form titled Values Education Opinion Form. The quantitative data set was processed with descriptive statistics and paired samples t tests whereas the qualitative data were subjected to both descriptive analysis and content analysis. As a result, the prospective teachers got the highest point from "benevolence" and the lowest point from "power" value in the post-test. Also, the post-test scores were higher than the pre-test for "self-direction", "conformity", "power", "tradition" and "benevolence" at a significant level. The prospective teachers were seen to have tendency to follow moral reasoning among the basic approaches of values education, character education among value teaching initiatives, and action learning among other approaches of values education. Apart from these, a large number of the respondents stated that values education should be practiced in all courses. In addition, the participants offered a total of seventeen new values for putting into the existing curriculum. The leadings ones were "tolerance", "mercy", "respect", "adherency" and "solidarity". By the same token, according to some respondents, none of the values in the current version of the curriculum should be omitted as they are satisfactory in this way. Also, they seem to need guidance for practical education of values as well as theoretical sense of "value". So, our recommendation is to insert more of practical training of values which are acknowledged on universal and national level, into undergraduate courses.

Keywords: Social studies, life studies, value, values education.

¹ This research was supported by the Scientific Research Projects Coordinator of Recep Tayyip Erdoğan University under the project code SLO-2018-829, and the preliminary assessment results of qualitative data were presented as an oral proceeding at the 2nd International Congress on Basic Education.

INTRODUCTION

Values and value education has become one of the most important issues in educational institutions lately. The globalizing world and the resulting social changes and developments have led people to think again about values. Like all other societal bodies, educational institutions are trying to fulfill their duties. Values education is among the vital areas of education in schools and it is composed of abstract concepts by its nature. Due to this fact, it is necessary to take into account learner characteristics, learning styles, learners' readiness levels as well as their interests, needs and expectations during such education. Values education should be implemented in a right and proper way from the very beginning as it, along with other factors, can affect the development of society. It is a known fact that value education has an effect on child's personality development. Value systems start to grow in the family and continue in the social environment and schools, which are the key elements of values education. A student at elementary school is prepared for life through their classroom teacher and school subjects like life studies and social studies. Social studies is a school subject that is more loaded than all others, after life studies, to prepare students for social life and teaching the desired values to students. The goal of social studies course is to teach citizenship knowledge, values and vital attitudes and behaviors to students who are introduced to scientific knowledge at that stage of schooling.

In the 2005 Elementary Social Studies 4th and 5th Grade Program, social studies is an elementary school subject built on collective education understanding which shares topics of social sciences and citizenship disciplines such as history, geography, economics, sociology, anthropology, psychology, philosophy, political sciences and law in order to help the individual to realize their social existence; involving the unification of learning areas under a single unit or theme; and studying human interaction with his social and physical environment in relation with the past, present and future (MEB, 2005). Moreover, it is known that the content of social studies lessons is tailored to not only equip students for social life but also teach values to them. It also helps students to undertake the responsibility accordingly. When one thinks the irreplaceable place of student experiences in their life which start in life studies lessons and continues in social studies lessons, the importance of new experiences to be acquired in life studies and social sciences teaching becomes obvious. At this point, it is believed that there is a direct correlation between rich experiences to be offered to students and effectiveness of life studies and social studies lessons. In terms of growth and development, elementary third and fourth grade students are in the period of transition to abstract thinking (Senemoğlu, 2005). In addition, they are observed to have difficulty in concretizing the verbally transferred knowledge and they need rich experiences to overcome these difficulties (Sönmez, 2005; Yiğit et al., 2005). The way to rich experiences to be designed for students will undoubtedly be possible with the use of technology in education considering the technology age we are living in. As a matter of fact, it is clear that blend of education and technology, which are the two most important factors in making human life more effective and comfortable, make a good pair. Technology allows people to use the knowledge and skills acquired through education more effectively and to apply them systematically and consciously (Meydan, 2001). It is known that learning turns out more meaningful and permanent thanks to computer-aided education, which is the practical side of technology in education.

Aktepe (2010) suggests conducting activity-based values education in order to overcome the difficulty of internalizing values education as an abstract teaching topic. Multimedia simulations, graphics, animations, modellings, videos and movies in education born by the rapid development in computer and communication technologies allow real life-like applications and provide students the opportunity to learn by doing and living. These facilities are expected to help concretization of abstract concepts in values education and realize effective teaching of values. Therefore, it is thought that values instruction can prove far more effective if it combines teaching activities with computer technology.

It is assumed that personal values of in-service and pre-service teachers will affect students in education, which is a process of transferring values to future generations. This means that the importance of values owned by such persons should not be underestimated. Thus, we consider it important to work out what teachers and teacher candidates think about values education, who are students' primary models in learning values, which is at the forefront in today's education curricula and is addressed in any course.

Increased importance of values for educational institutions has brought researchers' thought on this topic. The existing papers on values education in Turkey and abroad have investigated perceptions of value from perspectives of teachers, students, candidate teachers, school administrators and parents in relation with variables such as gender, age, ethnicity, and authoritativeness of families. Furthermore, a large part of the domestic and foreign literature has been produced by direct use of one of the Rokeach Value Survey, Schwartz Value Scale, or new scales built on these. The former was developed by Rokeach, who is the first author to study values in social context and to associate values with attitudes and behaviors. In and outside Turkey, studies on values have been conducted with a wide variety of institutions and layers of society. These days, we need values education more than ever. It is equally necessary to focus on this topic in our schools as organizations where values education is performed more seriously after its onset in the family. It is important that values education is carried out by means of various activities and approaches in settings appropriate for the students' level that can attract their attention and provide opportunities for students to learn by doing at their own pace. There are studies supporting this proposition (Aktepe, 2010; Gültekin, 2007; Uçar, 2009). However, no example is available in the scanned literature that offers a toolkit of practical values education to prospective classroom teachers at undergraduate level so that they can put them into use during their professional practice in the future.

Since a combination of technology and different approaches of values education are employed in life studies and social studies lessons, it is predicted that the current research will enhance students' attitudes towards life studies and social studies lessons and values in general. We believe that if computer-aided activities, lesson plans, tests and scales developed here according to several different values education approaches are used in social sciences, they will enrich the existing literature and the learning environments that prospective teachers will present to their students once they are in service. In addition, teaching process is discussed thoroughly with the aid of qualitative and quantitative instruments here. Hence, this research seems promising for closing

the research gap on life studies and social studies education in general and values education in particular. The second important prospect of this research study is showing the way to other scholars in this field and prospective teachers, who are the teachers of the future and the main practitioners of values education.

Considering the foregoing, this research aims to present practical values education examples to prospective teachers as a part of life studies and social studies instruction. It is ultimately aimed at boosting prospective teachers' perceptions of values in the teaching curricula by motivating them to notice the importance of their role. In this direction, this study seeks answers to the following questions:

1. What are the prospective teachers' preferences about the items in Schwartz Value Scale?
2. Do the activities implemented here affect the prospective teachers' value preference rankings?
3. What are prospective teachers' perceptions of values and values education approaches?
4. How do the prospective teachers find the activities implemented here?

METHOD

Research Model

The research was carried out with mixed method using both quantitative and qualitative research methods in order to diversify, combine and compare the obtained data and contribute to a better understanding of the research problem (Creswell & Garrett, 2008). The pattern of the study is the Variation Pattern, which is among the mixed method research designs. The aim of the variation design, which is the most frequently used design among mixed method designs, is to diversify, compare and integrate research data by using qualitative and quantitative methods together (Morse, 1991 as cited in Yıldırım and Şimşek, 2013, 355). The reason for the use of this design in the research is to reveal the opinions of prospective classroom teachers regarding practical teaching of values in life studies and social studies instruction and their perceptions of values in the existing curriculum by different quantitative and qualitative data collection tools.

Participants

This research was carried out with 68 undergraduate students (51 females, 17 males) in their third year at Classroom Teaching Department in the Faculty of Education of a state university. The participants were given a pre-test and post-test. In selection of the participants, typical case sampling was preferred as a type of purposeful sampling methods since it would allow in-depth examination of pre-service classroom teachers' views (Büyüköztürk et al., 2008: 78). The participants' demographic information is given in Table 1.

Table 1. Participants' Demographics

Variable		Frequency (f)	Percentage (%)
Gender	Female	51	75
	Male	17	25
	Total	68	100
Accommodation	State-owned dormitory	19	27,9
	Private dormitory	13	19,1
	Rented flat	28	41,2
	Parents' home	7	10,3
	Other	1	1,5
	Total	68	100
Hometown	Black Sea	18	26,4
	Mediterranean	12	17,6
	Marmara	12	17,6
	Southeast Anatolia	9	13,2
	Central Anatolia	7	10,2
	East Anatolia	5	7,3
	Aegean	3	4,4
	Turkmenistan	2	2,9
	Total	68	100
Mother's job*	Housewife	58	85,3
	Retired	1	1,5
	Unemployed	1	1,5
	Learned profession	5	7,3
	Service or sales assistant	2	2,9
	Elementary occupation	1	1,5
	Total	68	100
Father's job*	Learned profession	13	19,1
	Technician or assistant professional	2	2,9
	Skilled worker of agriculture, forestry and aquaculture	7	10,2
	Craftsman or other related job	4	5,9
	Elementary occupation	26	38,2
	Retired	11	16,2
	Unemployed	1	1,5
	None	4	5,9
	Total	68	100
No of siblings	None	1	1,5
	2	11	16,2
	3	24	35,3
	4	19	27,9
	5 and more	13	19,1
	Total	68	100
Socioeconomic level	Lower	2	2,9
	Middle	64	94,1
	Upper	1	1,5
	Total	68	100

* Mother and father's jobs are classified based on the Turkish Employment Agency's (İŞKUR) web site.

As can be understood from Table 1, the participants consisted of 51 females and 17 males. The percentage of those staying in a flat is 41.2%, state dormitory is 27.9%, and private dormitory is 19.1%. As for the geographical origin, the participants mainly come from the Black Sea Region (f: 18), followed by the Mediterranean (f:12) and Marmara Region (f:12). The distribution of parents' jobs shows that a vast majority of the participants' mothers are housewives (85.3%) while the highest numbers of participants have fathers with

elementary occupations (38.2%). Lastly, most of the participants have three (35.3%) or four siblings (27.9%) in the middle (64) socioeconomic status.

Data Collection Instruments

Schwartz Value Scale:

This instrument is designed to require respondents to rate the importance of each value and the parenthetical item as a guiding principle in their own life on a scale ranging from 1 (opposed to my values) to 7 (of supreme importance). The scale consists of a total of fifty-seven concepts under 10 values: power, achievement, hedonism, stimulation, self-direction, universalism, benevolence, tradition, conformity, security. Schwartz Value Scale (SVS) was translated into Turkish language, and validation study with reliability and validity was completed by Kuşdil and Kağıtçıbaşı (2000). Reliability coefficients for each of the 10 value dimensions were found to vary between 0.51 and 0.77. The types of values in the scale are given in Table 2 together with the corresponding contents and reliability coefficients.

Table 2. Values, Items and Reliability Coefficients in Schwartz Value Scale

Value	Value items	Reliability coefficient
Self-Direction	self-respect, choosing own goals, creativity, curious, freedom, independent	0,69
Stimulation	an exciting life, a varied life, daring	0,70
Achievement	influential, ambitious, successful, capable, intelligent	0,66
Security	national security, sense of belonging, reciprocation of favors, social order, family security, healthy, clean	0,59
Universalism	social justice, world at peace, wisdom, world of beauty, protecting the environment, broadminded, equality, unity with nature, inner harmony	0,77
Conformity	obedient, honoring parents and elders, politeness, self-discipline	0,51
Hedonism	enjoying life, pleasure, self-indulgent	0,54
Power	social power, wealth, authority, social recognition, preserving public image	0,75
Tradition	accepting my portion in life, moderate, devout, humble, respect for tradition, respect for privacy	0,63
Benevolence	a spiritual life, forgiving, honest, helpful, loyal, responsible, meaning in life, true friendship, mature love.	0,76

Personal Data Form:

This form was drawn up by the researcher herself in order to collect personal information about the participants including gender, age, number of brothers/sisters, parents' education level, socioeconomic status and living accommodation.

Values Education Opinion Form:

This form was also developed by the researcher with the goal of detecting the prospective classroom teachers' thoughts on values and values education approaches consists of 8 open-ended questions. Through the questions in the form, the concept (education, teaching) that the prospective classroom teachers prefer to use together with the value, the value education approaches they will prefer to use, the course(s) they plan to do

value education/teaching when they become a teacher, their thoughts about the values in the primary school curriculum (addition, subtraction, current state) and suggestions on value education/training were tried to be determined. In the preparation of the questions, expert opinion was taken by making use of the relevant literature. The form, which took its final form as a result of expert feedback, was applied at the end of the project.

Overall Evaluation Form:

This form was prepared to help the classroom teacher candidates to appraise the activities carried out during the practical phase of our research as a whole. It basically consists of two sections. Section one asks if respondents enjoyed each of the 12 activities and the other section is designed to find out if they got bored during the same activities. The respondents were asked to rate the activities on a 12-item scale ranging from the lowest (1) to the highest degree of enjoyment (12) by putting a mark opposite the appropriate statement reflecting on their impressions during the implementation stage. For each activity in the list, the participants were also required to justify their evaluation by giving an explanation.

Data Collection

The research was conducted in the fall and spring semesters of the 2018-2019 academic year in a state university. Data were collected in Life Studies Teaching and Social Studies Teaching lessons offered at Classroom Teaching Department during the fall and spring semester, respectively. A total of 83 students participated in the activities, but data of 19 students were excluded as they did not take the pre-test and post-test. The practices lasted ten weeks, extended for an extra couple of weeks due to the administration of data collection tools at the beginning and end, so the entire implementation stage was completed in twelve weeks. The practices were divided into two equal instalments; half performed during life studies teaching lessons for 6 weeks and the other half in social studies teaching lessons. They were launched right after the midterm exam for the life sciences teaching course in the fall term. Within the scope of the activities, the prospective teachers were given lesson plans and activities based on practical values education approaches as a part of the teaching module "Values Education" in both courses above (Yarar Kaptan, 2015). They were asked to design teaching activities in accordance with those approaches within given period of time. In addition, the participants opened an exhibition named Materials Exhibition to demonstrate the teaching materials they produced and developed themselves during the practical stage of our research. The exhibition was opened during the Youth Week in the spring semester. Ethical permission of the study was obtained from Recep Tayyip Erdoğan University Social and Human Sciences Ethics Committee (Date: 14.08.2017, no: 2017/7). Table 3 below summarizes the overall research process.

Table 3. Research Steps

Action/Practice	Date/Semester	Course
Literature review	2018-2019	Life Studies Teaching
Obtaining official permissions	Fall and Spring Semester	and Social Studies Teaching
Preparing data collection instruments		
Preparing lesson plans/activities		
Giving pre-tests	26-30 November	Fall
Our Class' Drawing Workshop	Fall	
"Respect" Word Association		
Cartoon Watching	Spring	Social Studies Teaching
Video Watching/Picture Display		
Story Watching: "An Eid Morning"		
Dilemma of Melike vs Ali		
Story Watching/Listening: What would another one think?		
Poem Reciting		
Word Hunt		
Tolerance Worksheet		
Forming Tolerance Rules		
Sample Case		
Project assignment (designing the material about "Tolerance Atmosphere at School")		
Presenting project assignments		
Materials Exhibition		
Giving post-tests	23.05.2019	Spring
Data analysis-Literature review		Social Studies Teaching
Interpretation of analyzed data		
Writing of the final report		

Since the research was initiated after the 2018-2019 Fall Semester midterm week, not many activities could be conducted due to the pre-tests and simultaneous implementation of the teaching practices in Life Studies course. However, the participants were made to complete at least one example of each type of planned activities. In other words, activities concerning the same type of process were eliminated so that the rest of the unique activities could be tried during the spring semester. As soon as the spring semester began, the Social Studies Teaching lessons were planned and the course was completed after implementing at least one of each activity.

Data Analysis

Before deciding on the qualitative analysis techniques to be used, it was first checked whether the data show a normal distribution by calculating mode, median, mean values, normal distribution curves drawn by histograms, skewness and kurtosis values at once (Seçer, 2013). Besides, t-test was used for descriptive statistics and related samples. Descriptive and content analysis were used together for analyzing the qualitative data. Content analysis is the process of simplifying the data set to various categories and themes in a consistent and meaningful manner, based on the data obtained from interviews, diaries and documents (Patton, 2014). In this scope, collected data were combined under categories and themes and presented with direct quotations in order to deal with each research problem in its entirety.

FINDINGS

This part is dedicated to research results based on Schwartz Value Scale, Values Education Opinion Form and Overall Evaluation Form under three separate headings.

Findings Obtained from Schwartz Value Scale

When the normality distribution of the data regarding the prospective teachers' according to Schwartz Value Scale was examined, normality assumption was met, so parametric techniques were used while analyzing the data collected through this instrument. The values testing the normality of the data are presented in Table 4.

Table 4. Testing Normality Distribution of Data

Measurement	N	\bar{x}	SS	Mode	Med.	Skewness	Kurtosis
Pre-test	68	5,87	,63557	5,70	5,90	-1,152	2,475
Post-test	68	5,88	,68809	6,00	6,00	-,777	,574

It is seen in the table that the average (5.87), median (5.90) and peak value / mode (5.70) of the pre-test and mean (5.88), median (6.00) and peak value / mode (6.00) of the post-test are all close values. Apart from these, the skewness (-1,152) and kurtosis (2,475) values of the pre-test were between -3 and + 3 and they were calculated to be -, 777 and , 574 in the post-test, respectively, all remaining below 1. Skewness values falling outside the range of -1 to +1 show a highly skewed distribution (Hair, Black, Babin, & Anderson, 2013). Morgan et al. (2004, p.49) proposes, as a general rule, to accept the coefficient of skewness between -1 and + 1 as the measure of the normal distribution (cited in Can, 2017). There are also studies in the literature that set skewness and kurtosis coefficients between -3 and +3 as normal values. The participants' descriptive statistics concerning value types are shown in Table 5.

Table 5. Pre-test and Post-test Descriptive Statistics on Values

Value	Pre-test			Post-test		
	N	\bar{x}	Ss	N	\bar{x}	Ss
Self-Direction	68	6,4118	,86792	68	6,5735	,69789
Stimulation	68	5,3382	1,22913	68	5,1618	1,39947
Achievement	68	5,1176	1,50154	68	5,1029	1,53700
Security	68	6,6471	,70742	68	6,5147	,88928
Universalism	68	6,6618	,68263	68	6,2353	1,18596
Conformity	68	6,3971	1,12156	68	6,5588	,72033
Hedonism	67	5,2836	1,20361	67	5,2090	1,32044
Power	68	4,7500	1,40760	68	5,0441	1,42927
Tradition	68	5,5000	1,40893	68	5,8382	,94015
Benevolence	68	6,6029	,67226	68	6,6471	,76811

As seen in Table 5, the participants' five top rated values in the pre-test were *universalism* (a spiritual life, forgiving, being honest, helpful, loyal, responsible, meaning in life, true friendship, mature love) [\bar{x} : 6,6618], *security* (national security, sense of belonging, reciprocity of favors, social order, family security, healthy, clean) [\bar{x} : 6,6471], *benevolence* (a spiritual life, forgiving, honest, helpful, loyal, responsible, meaning in life, true

friendship, mature love) [\bar{x} : 6,6029], *self-direction* (self-respect, choosing own goals, creative, curious, freedom, independent) [\bar{x} : 6,4118], and *conformity* (obedient, honoring parents and elders, politeness, self-discipline) [\bar{x} : 6,3971]. The five most salient values remained unchanged in the post-test but with a different ranking. They were *benevolence* [\bar{x} : 6,6471], *self-direction* [\bar{x} : 6,5735], *conformity* [\bar{x} : 6,5588], *security* [\bar{x} : 5,6147] and *universalism* [\bar{x} : 6,2353] this time. Additionally, the post-test averages were higher than in the pre-test for the values *self-direction* [\bar{x} : 6,5735], *conformity* [\bar{x} : 6,5588], *power* [\bar{x} : 5,0441], *tradition* [\bar{x} : 5,8382] and *benevolence* [\bar{x} : 6,6471]. The results of t-test analyses for paired samples performed to determine the differentiation in value rankings of the participants are given in Table 6.

Table 6. Differences in Value Rankings

Value	Measurement	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P																																																																																																																				
Self-Direction	Pre-test	68	6,4118	,86792	67	-1,419	,161																																																																																																																				
	Post-test	68	6,5735	,69789				Stimulation	Pre-test	68	5,3382	1,22913	67	,919	,361	Post-test	68	5,1618	1,39947	Achievement	Pre-test	68	5,1176	1,50154	67	,084	,933	Post-test	68	5,1029	1,53700	Security	Pre-test	68	6,6471	,70742	67	1,218	,228	Post-test	68	6,5147	,88928	Universalism	Pre-test	68	6,6618	,68263	67	2,959	,004	Post-test	68	6,2353	1,18596	Conformity	Pre-test	68	6,3971	1,12156	67	-1,064	,291	Post-test	68	6,5588	,72033	Hedonism	Pre-test	68	5,3030	1,20217	67	,517	,607	Post-test	68	5,1970	1,32688	Power	Pre-test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199	Post-test	68	5,0441	1,42927	Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062	Post-test	68	5,8382	,94015	Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841
Stimulation	Pre-test	68	5,3382	1,22913	67	,919	,361																																																																																																																				
	Post-test	68	5,1618	1,39947				Achievement	Pre-test	68	5,1176	1,50154	67	,084	,933	Post-test	68	5,1029	1,53700	Security	Pre-test	68	6,6471	,70742	67	1,218	,228	Post-test	68	6,5147	,88928	Universalism	Pre-test	68	6,6618	,68263	67	2,959	,004	Post-test	68	6,2353	1,18596	Conformity	Pre-test	68	6,3971	1,12156	67	-1,064	,291	Post-test	68	6,5588	,72033	Hedonism	Pre-test	68	5,3030	1,20217	67	,517	,607	Post-test	68	5,1970	1,32688	Power	Pre-test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199	Post-test	68	5,0441	1,42927	Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062	Post-test	68	5,8382	,94015	Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809								
Achievement	Pre-test	68	5,1176	1,50154	67	,084	,933																																																																																																																				
	Post-test	68	5,1029	1,53700				Security	Pre-test	68	6,6471	,70742	67	1,218	,228	Post-test	68	6,5147	,88928	Universalism	Pre-test	68	6,6618	,68263	67	2,959	,004	Post-test	68	6,2353	1,18596	Conformity	Pre-test	68	6,3971	1,12156	67	-1,064	,291	Post-test	68	6,5588	,72033	Hedonism	Pre-test	68	5,3030	1,20217	67	,517	,607	Post-test	68	5,1970	1,32688	Power	Pre-test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199	Post-test	68	5,0441	1,42927	Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062	Post-test	68	5,8382	,94015	Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809																				
Security	Pre-test	68	6,6471	,70742	67	1,218	,228																																																																																																																				
	Post-test	68	6,5147	,88928				Universalism	Pre-test	68	6,6618	,68263	67	2,959	,004	Post-test	68	6,2353	1,18596	Conformity	Pre-test	68	6,3971	1,12156	67	-1,064	,291	Post-test	68	6,5588	,72033	Hedonism	Pre-test	68	5,3030	1,20217	67	,517	,607	Post-test	68	5,1970	1,32688	Power	Pre-test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199	Post-test	68	5,0441	1,42927	Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062	Post-test	68	5,8382	,94015	Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809																																
Universalism	Pre-test	68	6,6618	,68263	67	2,959	,004																																																																																																																				
	Post-test	68	6,2353	1,18596				Conformity	Pre-test	68	6,3971	1,12156	67	-1,064	,291	Post-test	68	6,5588	,72033	Hedonism	Pre-test	68	5,3030	1,20217	67	,517	,607	Post-test	68	5,1970	1,32688	Power	Pre-test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199	Post-test	68	5,0441	1,42927	Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062	Post-test	68	5,8382	,94015	Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809																																												
Conformity	Pre-test	68	6,3971	1,12156	67	-1,064	,291																																																																																																																				
	Post-test	68	6,5588	,72033				Hedonism	Pre-test	68	5,3030	1,20217	67	,517	,607	Post-test	68	5,1970	1,32688	Power	Pre-test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199	Post-test	68	5,0441	1,42927	Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062	Post-test	68	5,8382	,94015	Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809																																																								
Hedonism	Pre-test	68	5,3030	1,20217	67	,517	,607																																																																																																																				
	Post-test	68	5,1970	1,32688				Power	Pre-test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199	Post-test	68	5,0441	1,42927	Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062	Post-test	68	5,8382	,94015	Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809																																																																				
Power	Pre-test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199																																																																																																																				
	Post-test	68	5,0441	1,42927				Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062	Post-test	68	5,8382	,94015	Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809																																																																																
Tradition	Pre-test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062																																																																																																																				
	Post-test	68	5,8382	,94015				Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678	Post-test	68	6,6471	,76811	Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809																																																																																												
Benevolence	Pre-test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678																																																																																																																				
	Post-test	68	6,6471	,76811				Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841	Post-test	68	5,8897	,68809																																																																																																								
Total	Pre-test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841																																																																																																																				
	Post-test	68	5,8897	,68809																																																																																																																							

As a result of the paired samples t test, a significant difference was observed for the dimension of *universalism* ($t_{(67)}=2,959$, $p<0,004$) only whereas the average increases in other value types were not statistically significant. It was determined that it was not. The effect size obtained from the test ($d=-,0244$) showed that the difference was low (small).

Findings Obtained from Values Education Opinion Form

The findings reached after analysis of this form are presented in Table 7 and Table 8. Under each table are extensive explanations supported with direct quotations from the participants' statements.

Table 7. Participants’ Suggestions about Values Education

Activity-Based Education (f= 80)	Manner of Teaching Lessons (f= 62)
<ul style="list-style-type: none"> • Story (11) • Case study (10) • Drama (9) • Game (8) • Fairy tale (6) • Fable (5) • Creative drama (4) • Materials (3) • Bulletin board (2) • Teaching with analysis (1) • Picture (2) • Flyer (1) • Argumentation (1) • Visiting the elders (1) • Cartoon (1) • Improvisation (1) • Film (1) • Excursion (1) • Show (1) • Group work (1) • Station (1) • Comics (1) • Article (1) • Museum (1) • Music (1) • Role playing (1) • Song (1) • Poem (1) • Theater (1) • Video (1) • Week of domestic goods (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Associating with daily life (22) • Merging theory with practice (13) • Permanent learning (8) • Concretization (5) • Interdisciplinary association (3) • Various activities (3) • Empathy (2) • Various methods (2) • Value-skill relation (1) • Didactic messages (1) • Instruction principles (1) • Near to far principle (1)
	<p>Teaching Curricula (f= 36)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ensuring continuity (9) • Integrity (5) • Direct value teaching (3) • Effective implementation (3) • Value-value relation (2) • Associating with attainments (2) • Nature of root values (2) • Being explanatory (1) • Interdisciplinary approach (1) • Raising awareness (1) • Being inclusive (1) • Being a guide (1) • Root value-value relation (1) • Complementarity (1)
	<p>Teacher’s Role (f= 59)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Managing learning and teaching process (21) • Being a role model (19) • Planning education and instruction (10) • Field content knowledge (9)
Learning Environment (f= 22)	Widespread Impact (f= 24)
<ul style="list-style-type: none"> • Learning by doing and living (8) • Experiencing learning (5) • Sociocultural differences (3) • Active participation (2) • Observing (1) • Communication (1) • Socialization (1) • Constructive approach (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Stakeholder collaboration (School-Family-Social Environment) (17) • MoNE’s boosting its works (2) • Promotion activities (2) • Raising the awareness of public (2) • Disseminating value perception (1)

As can be seen from Table 7, the prospective teachers proposed ideas for values education around six concrete themes as “activity-based education”, “manner of teaching lessons”, “curricula”, “teacher’s role”, “learning environment” and “widespread impact”. The first category, activity-based education, is the collection of proposals for continuation of value education by using various methods and techniques as well as varied materials. Below are some of the participants’ views favoring activity-based teaching of values.

In the teaching of values; stories, fairy tales and fables suitable for students can be read. We can fill out a form about what value it teaches. We can post weekly or monthly short articles and flyers about values in the classroom. We can prepare bulletin boards. (P2) The importance of

value education is emphasized more compared to the past, but there are problems in practice. Value education can be given implicitly instead of overtly. Association can be made with literary works, current events, drama, and situations in daily life and they can be benefited from. I believe that importance should be placed. Activities similar to the ones in the lesson can be done or had done inside or outside the classroom. (P9) All teachers should provide value education or act in accordance with the curriculum. The values in the curriculum should be given along with skills and loved by children. These values can be taught through games or movies, by reading fairy tales or stories. (P12)

In the same table, the category “*manner of teaching lessons*” particularly reveals that the respondents heavily referred to the themes *associating with daily life* (22), *merging theory with practice* (13), *permanent learning* (8), *concretization* (5), *interdisciplinary association* (3), *various activities* (3) and *empathy* (2). To exemplify, the respondents brought the following recommendations for manner of teaching the lessons.

... During the lesson, they can both learn and bring them to life. I think it is correct to add it to all curriculum. Because while we are teaching, we associate it with daily life regardless of the lesson, and I think adding it to the curriculum is an appropriate decision. (P6) Values education is necessary in terms of vitality and transfer, which are among the teaching principles. It should act in accordance with the principles in order to characterize the child’s experience in real life or in the classroom within this scope. My idea about this is that it can be applied in every experience of children, not in a lesson. (P6). ... If values are added to each program at a certain level, it will be more permanent for the individual. S/he can grasp the connection between the lesson and value by her/himself and learn better and apply it in her/his. I believe its addition is very correct. It is understood that it is important and necessary for everyone because it is included in the program. In addition, its being within a certain plan and curriculum will enrich more effective and permanent learning. (P79). Values need to be taught by concretizing rather than teaching them abstractly. If students are acting against values in real life, the teacher needs to fix it. Values are not narrated like lecturing a topic. Values education has to start from the classroom and reach out of school and then to the social environment and the family. I believe that values will be infused gradually. (P73). It should be given as a process in the whole course curriculum in elementary school. Teaching should be made concrete by supporting with materials. A board can be prepared regarding one specific value each month. (P17).

Another category in the table, that is, “*teaching curricula*”, shows that the respondents made particular reference to *ensuring continuity* (9), *integrity* (5), *direct value teaching* (3), *value-value relation* (2), and *associating with attainments* (2). In this regard, below can be seen some of the participants’ direct remarks:

I think that all teachers should devote at least one lesson a week to values education. Because a person can become a teacher, doctor, engineer, lawyer or civil servant, but the important thing is

to be human. It is her/his relationship with people. That's why I support existence of such activities in schools. (P12). It should be given regularly and deliberately to children from childhood. Because people learn and adopt most things from early ages, that is childhood, and include these values in their lives. (P25) I believe there should be values education in all classes. Because values education is an education that should be given as a whole and is organized in every frame of life. (P84)

Under the next category, “teacher’s role”, the most prevalent themes appeared as *managing learning and teaching process* (21), *being a role model* (19), *planning education and instruction* (10), and *field content knowledge* (9). The prospective teachers made a dozen of recommendations around this theme as exemplified below.

...Teachers and teacher candidates should be brought up hand in hand with values and they should internalize values. ... The teacher should embody values in her/his acts and speech in the classroom. Children should be made to feel that values are not optional, but the greatest need. (P13). First of all, the teacher should act in accordance with these values so that s/he can teach to the students. The teacher should love all the students and not discriminate them so that the student can learn how to love. (P16). ...The teacher...should accommodate the values given to the student. Because even though we explain these to the students, the student won't apply them if s/he cannot see these values in us, and then there is no point in teaching them. (P20). As teachers, we must be individuals who keep our values alive and set an example. If every teacher lives by paying attention to this, we can give our values to the children in the most natural way. (P58).

Another category in Table 7, “learning environment” was filled with suggestions like *learning by doing and living* (8), *experiencing learning* (5), *sociocultural differences* (3), *active participation* (2), *observing* (1), *communication* (1), *socialization* (1), and *constructivist approach* (1). Direct quotations from their proposals are noted below.

I think there should be alternative activities where students can apply these values by doing and experiencing. (P3) I believe that children should learn by doing and living, not by presenting (to them). (P5) To tell children by doing and living, to make them see the results of their actions instead of rewards and punishments. Could be providing education in social and communicative environments such as drama and group work. (P47). While doing value education and teaching, these values should not be read and passed in the classroom. In fact, life examples should be given that these values are a part of life. It should be given by doing and living it in person. (P23).

In relation with the last category in Table 7, “widespread impact”, it was seen that the respondents mostly implied *stakeholder collaboration* (school-family-social environment) (17), *MoNE's boosting its works* (2), *promotion activities* (2), *raising the awareness of public* (2), and *disseminating value perception* (1). Some of the suggestions brought by participants in this regard are given below.

Values education is a topic that should be reminded to children at all times, not just within a certain grade level. We can make families collaborative in this regard. Because the child applies the behaviors s/he sees at home. (P14). A teacher who will teach values... should be in communication and cooperation with the family and should know their students well. Value education is much more important than developing the child academically. For this reason, all teachers should include sufficient weight in the teaching phase. (P67). In this regard, the Ministry of National Education should place more weight on values education topic and put stress on it. Our teachers should also be made aware of this issue. (P76).

Findings on the participants' awareness of value education and the relevant activities they carried out are given in Table 8.

Table 8. Participants' Activities for Values Education and Their Awareness

Activities	Awareness
Behavior Oriented (f= 35)	Character/Personality Development (f= 26)
<ul style="list-style-type: none"> • Living in conformity with values (14) • Being a good role model (10) • Training voluntarily (drama, behavioral training) (2) • Associating with daily life (2) • Paying visits (elementary school, nursing home, martyrdom) (2) • Tutoring (1) • Meeting with classroom teachers (1) • Exercising (1) • Warning others (1) • Participating in charity activities (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Being a good person (5) • Sensitivity (4) • Digesting values (3) • Ideal character (3) • Social responsibility (3) • Self-confidence (2) • Open-mindedness (1) • Generating one's own ideas (1) • Self-awareness (1) • Free thinking (1) • Decrease in crime rates (1) • Being a beneficial individual for society (1)
Personal Growth Oriented (f= 73)	Necessity/Importance (f= 52)
<ul style="list-style-type: none"> • Reading books/magazines/poems (28) • Watching movies/documentaries/videos (8) • Researching (6) • Attending events (5) • Following related articles (5) • Holding a materials exhibition (5) • Working in non-governmental organizations (4) • Attainment-value matching (2) • Doing music courses (2) • Developing self-control (2) • Keeping up with in-service classroom teachers (2) • Drama training (1) • Designing activities (1) • Following school exhibitions (1) • Taking part in projects (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Raising good people (14) • Regulating social life (12) • Preserving social order (8) • Contributing to education system (7) • Shaping the future (7) • Transfer of traditions (2) • Transfer of cultural values (2)
	Shortcomings (f= 9)
	<ul style="list-style-type: none"> • Caused by teacher (6) • Caused by curriculum (3)
	Timing of Value Acquisition (f= 66)
	<ul style="list-style-type: none"> • At elementary school (49) • Before elementary school (17)
Other (f= 5)	
<ul style="list-style-type: none"> • No activities (5) 	

As can be seen in Table 8, the participant prospective teachers' awareness about value education fall under four main themes as "character/personality development", "necessity/importance", "shortcomings" and "timing of value acquisition" (4). In relation with the theme of character/personality development, general

view of the teacher candidates related to acquisition of fundamental values were as following: being a good person (f: 5), sensitivity (f: 4), digesting values (f: 3), ideal character (f:3), social responsibility (f: 3), self-confidence (f: 2), open-mindedness (f: 1), generating one's own ideas (f:1), self-awareness (f: 1), free thinking (f: 1), decrease in crime rates (f: 1) and being a beneficial individual for society (f: 1). Some of the respondents' statements on awareness levels regarding these ideas are cited below as they are:

Values are phenomena that should always be present in an individual's life. Although the foundations are laid, they must also be in education life for being learned truly and correctly. A good citizen, in order to be a righteous person, should take part in values education... teaching programs that start in the family (P57). To be a good person, we have to go through the filter of values. The aim of each course is to raise sensitive, useful and productive citizens. Therefore, first value, then education (P13). Teaching is not just teaching of concepts or science. We humans live together in the collective space. As humans, we need to learn the characteristics, values and rules. For this reason, it is necessary to perform value education and training (P63). Inclusion of values in the curriculum enables the generation and individuals to become more idealistic people who produce their own ideas (P21). These values that every individual should gain... will enable individuals to be intertwined with values throughout their education and instruction life and to understand that values are an indispensable part of their lives (P11). Values should be taught to children in raising self-confident people (P21).

As for the second sub-theme in Table 8, "necessity/importance", the participants mostly perceived value education as a way of raising good people (f: 14), regulating social life (f: 12), preserving social order (f: 8), contributing to education system (f: 7), shaping the future (f: 7), transfer of traditions (f: 2) and transfer of cultural values (f: 2). Some of the participants' opinions regarding the importance levels in relation to these points are cited as follows:

School should be life itself rather than preparing (one) for life. Our values appear in all areas of our lives and shape our lives. Therefore, value education should be included in the curricula and diligence should be shown while teaching our values to students. ... The most effective way to raise good and righteous people is to give our values in schools (P58). It is a positive step for our education system. I hope we can transfer these values to our students in the most accurate and effective way and lead them to use them in every period of their lives (P28). Values in the curriculum consist of values that complement each other and contribute to the education of the student. I believe that adding values to curricula will contribute to our education system (P26). Their addition to the curriculum is as necessary as adding each outcome. The existence of educational programs and the existence of values in education make it necessary to add them. The presence of values in the curriculum enables education and training to be carried out together (P41). The values given must be inclusive. They should be digested by society, they

should be compliant with traditions (P55). ... While children live in society, they must be aware of rules such as our culture, traditions etc. (P62).

As another theme, "shortcomings" were specified to arise from teachers (f: 6) or curriculum (f: 3). Some of the respondents' views in this regard were as following:

Values should not only be presented verbally...in the curriculum...with inculcation approach, but also should be put into practice in the curriculum (P1). ... There are values in the curriculum, but some of the teachers do not comply with them. I mean they don't know what to teach. Therefore, teachers also need to be trained (P16). Root values in the curriculum are also related and generalizing with all other values. Apart from these values, tolerance value may be added to the program because tolerance value also has a generalizing structure that contains other values (P17).

As the last idea in the table above, "timing of value acquisition" was divided into two as during (f: 49) and before elementary school (f:17). Some of the opinions expressed by the respondents regarding these suggestions are cited below:

They should definitely be gained at the elementary school level. However, at the educational level, it should be started at the elementary school level at latest. When the student first comes to school, he must already have built the infrastructure of at least some of the values. Then, we, as teachers, should teach and keep them alive, based on the proverb "You can't teach an old dog new tricks" (P1). Values must be given before students start elementary school. However, this education should be given in elementary school as well; if values are not acquired at a young age, acquisition becomes difficult at later stages (P10). School is the first different community place after a child's family. It is necessary to help acquire values at an early age so that the child organizes his social life and continues accordingly. It should definitely be given starting from elementary school level. By giving children at an early age, their lives progress in that way. And they know that this is what should happen (P44). It should be started in pre-school period. The first appropriate level where we can be a role model is the elementary school level. Even if abstract values are not given conceptually, they can be given implicitly (P85).

When Table 8 is examined, the participating teacher candidates' activities on value education are grouped in three (3) as "behavior oriented", "personal growth oriented" and "other". The first of them covered a number of associated ideas such as living in conformity with values (f: 14), being a good role model (f: 10), training voluntarily (f: 2), associating with daily life (f: 2), paying visits (f: 2), tutoring (f: 1), meeting with classroom teachers (f: 1), exercising (f: 1), warning others (f: 1) and participating in charity activities (f: 2). Some of the respondents' explanations to this end were as follows:

I closely follow the classroom teachers that I take as a model for myself. I observe their in-class activities and studies (P1). I participate in the activities organized by the youth center. On this occasion, we visit elementary schools, give gifts to children and play various games with them. We make martyrdom visits and various visits to the nursing home. It contributes a lot in terms of value education (P29). I join non-governmental organizations and follow the projects (P32).

The second sub-theme under activities, “personal growth oriented” was seen to contain a lot of sample activities including reading books/magazines/poems (f:28), watching movies/documentaries/videos (f:8), researching (f:6), attending events (f:5), following related articles (f:5), holding a materials exhibition (f:5), working in non-governmental organizations (f:4), attainment-value matching (f:2), doing music courses (f:2), developing self-control (f:2), keeping up with in-service classroom teachers (f:2), drama training (f:1), designing activities (f:1) and following school exhibitions (f:1). Below are citations from the participant prospective teachers regarding the activities they carried out in relation to these sub-themes:

I pay attention to reading books and watching films and videos about education/teaching of values (P3). I have completed drama training, a modest one albeit. I would like to contribute to the transfer of value education through drama that will enhance this training even more (P7). I am trying to improve myself in values. For instance, I'm trying to love everything. I am trying to be responsible, honest, respectful, helpful so that I can teach these to my students in the future. I hope I can succeed (P16). I look into self-help books. Whenever I have time, I look at stories, anecdotes, activities in magazines (P20).

Apart from the foregoing, analysis was performed to find out courses preferred for teaching values, values that should be added to/omitted from the curricula, preference or values education or value teaching to refer to teaching of values, and approaches of values education preferred by the participant prospective teachers. Firstly, the results are presented about the prospective teachers’ preference of “values education” and/or “value teaching” as a value statement in Figure 1.

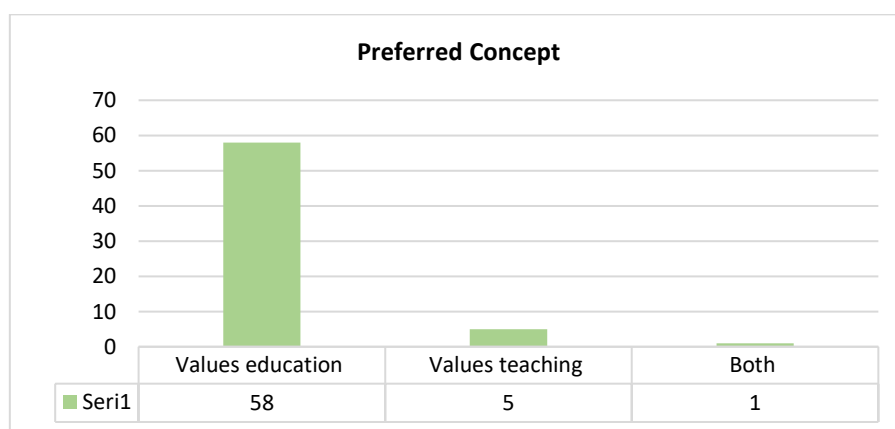


Figure 1. Participants’ Preferential Concept(s) to Describe Teaching of Values

As can be understood from the graph above, the majority of the respondents (f:58) preferred “Values Education” to refer to teaching of values while there were also others who opted for “Value Teaching” (f:5) and both of the concepts mentioned above (f:1). Below are given direct quotations from some of the relevant statements:

I prefer the concept of value education. Because I believe that education is in every moment of people and is not limited to school (P84). I prefer value education. Because teaching takes place at a certain time, but education continues throughout life (P68). Value teaching. It is important for students to apply what they learn (P43). Value teaching. It is very important for us to teach children values for (the sake of) their own development (P30). Both should be given in an integrated way. Because each individual has a different family structure, so we cannot just teach (values) and pass. We have to provide its education too (P13).

Secondly, the results on the prospective teachers’ preference for values education approaches are displayed in Figure 2 below.

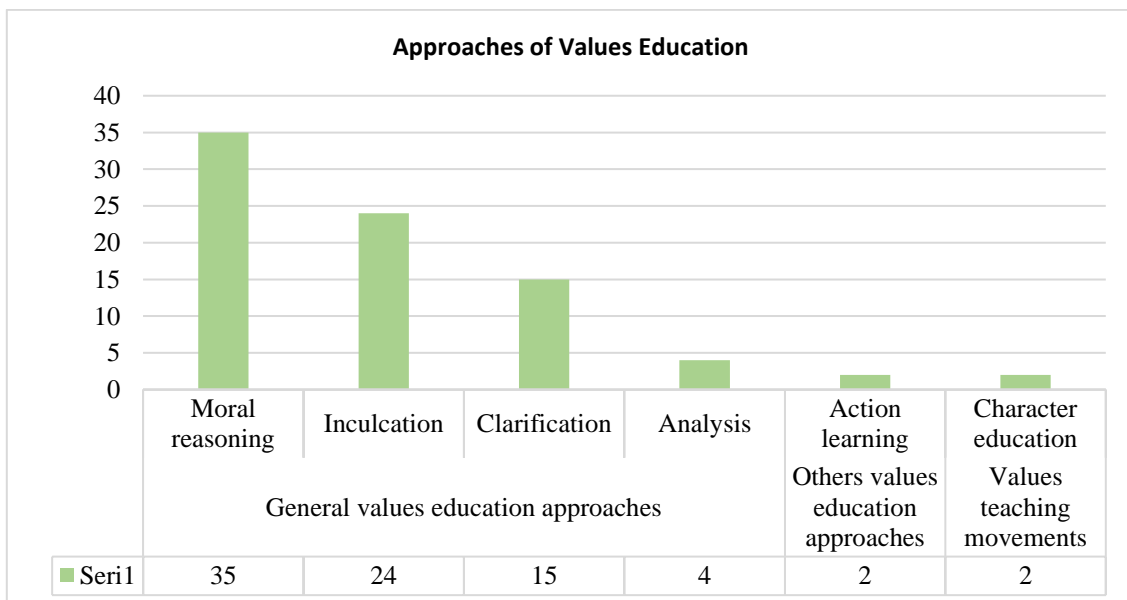


Figure 2. Participants’ Preferential Approach of Values Education

The figure above shows that our participants mentioned six different approaches to values education. They were listed in a descending order of frequency as following: moral reasoning (f:35), inculcation (f:24), clarification (f:15), analysis (f:4), action learning (f:2) and character education (f:2). Some of the participants’ remarks in this regard are given directly below:

I believe moral approach is the most effective. Because I think it is important for students to make a moral judgment around the good and bad examples in value teaching approach (P1). Teaching value through moral reasoning. I think this is the most effective approach for the student. Because I believe it will be more permanent and effective if we make the students realize themselves by making moral reasoning (P3). I believe moral reasoning approach is effective. Because the justifications used by the

child provide information about their moral development while making assessment (P18). Through value explanation. Because here, the student reaches the values by himself, the teacher only guides (P64). Inculcation approach. I think it was the most appropriate approach for teaching of values (P49). Character education is the approach I find most effective among value teaching approaches. I think it is the most updated and conformant approach that should be in modern education systems (P59).

Next, the findings are given in Figure 3 to show in which school subjects the respondents would apply values education.

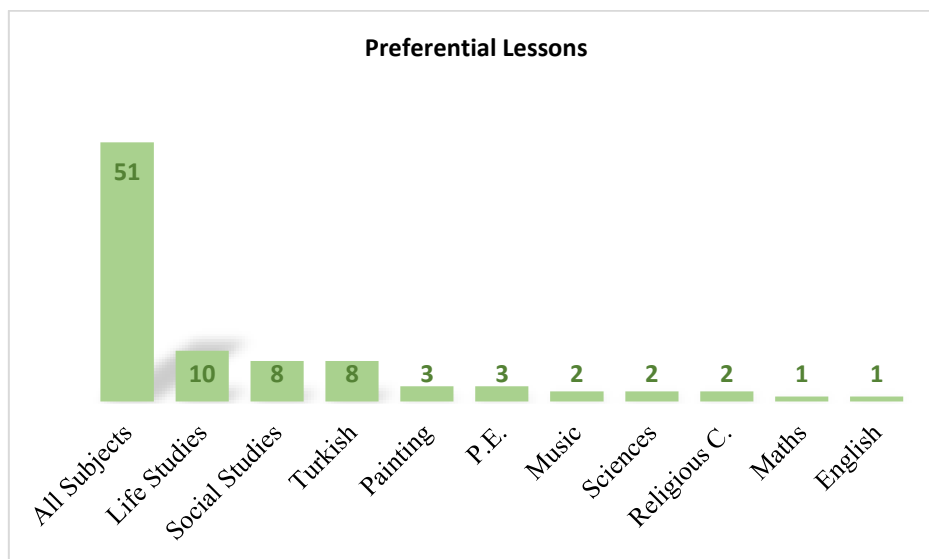


Figure 3. Participants' Preferential Lessons to Perform Values Education in

As Figure 3 demonstrates, a considerable number of the respondents (f:51) pointed out that values education should be done in all school courses. Some stated more specific preferences such as life studies (f:10), social studies (f:8) and Turkish (f:8) among others. Some others mentioned school subjects such as painting (f:3), physical education (f:3), music (f:2), sciences (f:2), religious culture (f:2), mathematics (f:1) and English (f:1) as appropriate contexts for values education. Below are cited some of the responses in this regard:

I'd prefer value education/teaching approach in all subjects. Because values should be a part of our life that should be at every moment of life (P1). It should be used in all subjects. Because values are everywhere in our lives (P16). Values are included in all lessons. However, considering the content, it would be more appropriate to realize its teaching in life studies and social studies lessons (P57). I would especially prefer it for life studies and social studies lessons. Because the most important points that we touch on values and beliefs are included in these lessons (P14). I'd prefer (to perform values education) in life studies, social studies, Turkish (language) lessons. Because I believe I will help adoption of values more easily and precisely in these lessons (P5).

As the next sub-topic of analysis, Figure 4 displays the values that must be added to or removed from the current teaching curriculum from the prospective teachers' point of view.

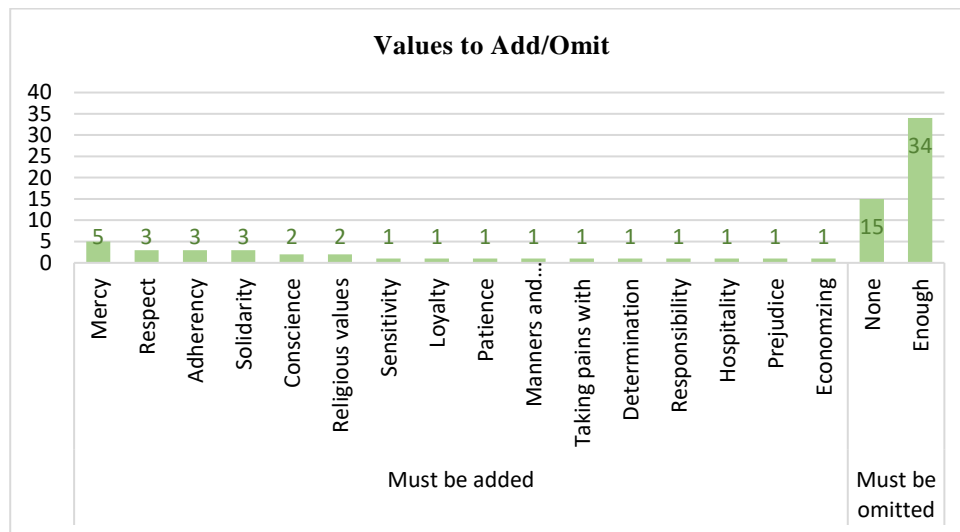


Figure 4. Values to be Added or Omitted from Participants' Perspective

As can be seen in Figure 4 above, most of the respondents (f:34) said that the existing values incorporated into the curriculum are sufficient and another large group (f:15) argued that none of the values must be removed from the current version of the teaching program. Still, the respondents were seen to believe that the following values should be introduced to the curriculum: mercy (f:5), respect (f:3), adherency (f:3), solidarity (f:3), conscience (f:2), religious values (f:2), sensitivity (f:1), loyalty (f:1), patience (f:1), manners and customs (f:1), taking pains with (f:1), determination (f:1), responsibility (f:1), hospitality (f:1), prejudice (f:1) and economizing (f:1). The views expressed in this aspect are exemplified below:

I do not think there are values that should be removed from elementary school curricula. Instead, I think the root values should be more (P3). I think the existing values are sufficient. Rather than adding or omitting the values, it should be made sure that the values currently in the curriculum are put into practice (P7). I do not see a value that needs to be added or dropped, all is good this way (P26). There are values that need to be added. The most important of these, "tolerance" value should be added (P13).

Findings Obtained from Overall Evaluation Form

Descriptive statistics of the prospective classroom teachers' overall assessment of the activities carried out within the scope of the research are given in Table 9.

Table 9. Descriptive Statistics of Participants’ Overall Evaluation of Activities

Activity	N	Min.	Max.	\bar{x}	S.S.
Painting Workshop	68	2	12	8,794	2,507
Word Association Test	67	1	12	6,417	3,100
Cartoon	68	1	12	6,750	3,806
Video	67	2	11	6,582	2,323
An Eid Morning	67	1	12	7,806	2,703
Dilemma	65	1	12	4,553	2,449
What would someone else think?	66	1	12	6,439	2,444
Poem	67	1	10	4,925	3,091
Word Hunt	62	1	12	5,000	3,115
Tolerance Rules	66	1	12	6,590	3,132
Sample case	66	1	11	5,560	2,930
Exhibition	68	1	12	11,161	2,353

The table shows that three of the practical activities yielded the highest average values: Exhibition (\bar{x} =11,161), Painting Workshop (\bar{x} = 8,794) and An Eid Morning (\bar{x} =7,806). Contrarily, three activities were found to have the lowest average among others. They were Dilemma (\bar{x} =4,553), Poem Reciting (\bar{x} =4,925) and Word Hunt (\bar{x} =5,000). In a similar vein, the activities are listed below in Table 11 to depict the numbers of participants enjoying and disliking each of them. The findings are presented in a descending order of corresponding frequencies for each activity.

Table 10. Popular and Unpopular Activities from Participants’ Perspective

Activity	F	%	Activity	F	%		
Enjoyable	Painting Workshop	5	7,4	Boring	Painting Workshop	2	2,9
	Dilemma	1	1,5		Dilemma	3	4,4
	Cartoon Watching	1	1,5		Cartoon Watching	23	33,8
	An Eid Morning	2	2,9		Word Association Test	10	14,7
	Sample Case	1	1,5		Sample Case	3	4,4
	Exhibition	58	85,3		Exhibition	2	2,9
	Total	68	100		What would someone else think?	2	2,9
					Poem	15	22,1
					Word Hunt	7	10,3
					Tolerance Rules	1	1,5
			Total	68	100		

As it can be seen in Table 10, the respondents reported enjoying six of the activities while finding ten other activities boring, with differing frequencies in both cases. In a nutshell, a portion as considerable as 85.3% of the respondents stated that they liked the Exhibition (of materials for teaching tolerance value) held at the end of the term while only 2 respondents reported otherwise. Examples of the positive opinions of the participants about the materials exhibition event are depicted below in direct quotations:

Seeing our materials in the exhibition, it was my favorite activity also because we felt that our efforts were valued (P3). The materials exhibition was an experience we will never forget. Our materials exhibition enabled us to show all our labor and fine works we did during the period to other people. This study was very useful in involving everybody in the lesson (P30). Our materials exhibition has been very extensive. We had a name badge and it was prepared meticulously. I had never been in such a project before. It excited me very much. There were materials about all

values and we had the opportunity to share these materials with our whole school (P35). It was an enjoyable and beautiful process. I liked it very much because we actively participated in the process and created and presented with our own efforts (P37). It was one of the most special days of my life. It made me very happy to present the materials we prepared as a participant and I had a lot of fun (P53).

On the other hand, one respondent found this activity boring because of some challenges faced during group work. Its justification was noted as *"I always had problems in a group (P62)."* Apart from these, five respondents declared that they enjoyed the activity *Painting Workshop*, but two others said the opposite about the same activity. They provided details regarding their feelings about this activity as in the following quotations:

I like to draw pictures (P20). Our group was not talented in painting (P22). I enjoyed painting all together. We had a lot of fun as the whole class (P56). Because we have created by putting labor in unity over a long period and have the opportunity to show the result (P84). It was very enjoyable (P87).

Also, *An Eid Morning* activity was liked by two respondents whereas none of the participants found it boring.

The story was very impressive and beautiful (P12). It was catchy with its content and narration (P62).

The activity called *Dilemma* was liked by one respondent but three others stated that they were bored with this activity. Only one participant made remarks about this activity and it is given below:

Even though this dilemma adds something to the teaching person, I do not think it enriches the lesson like other activities (P79).

Unlike the foregoing, *Cartoon Watching* was liked by one respondent and it was mentioned among the most boring activities. The participants gave an account of their statements as following:

This activity was useful, but the sounds were mixed. This made us a little bored (P3). It is a very good idea, but I did not enjoy it because of the physical environment (P13). The values were taught in the most colorful, fun and beautiful way (P49). There were very few computers in the classroom. We had to watch the cartoon in groups. Therefore, I could not watch comfortably and could not get the sound well (P53).

As another activity, *Sample Case* was liked by only one respondent and found boring by three others. The owner of the positive comment justified her/his view while those expressing negative opinions did not support their judgements about the activity. The former can be seen below:

Because sample cases are from real life or are close to real life. I think it will thus be more effective in teaching values (P61).

Particularly, the most boring activities were listed as *Cartoon Watching (f:23)*, *Poem Reciting (f:15)* and *Word Association Test (f:10)*, respectively, as found from the analysis. In Table 11, remarks are quoted on other activities considered boring by the participants:

Table 11. Participants’ Reasons for Boredom of Activities

Activities	Reason
Word Association Test	<ul style="list-style-type: none"> • <i>It was a less interactive activity compared to other activities (P63).</i> • <i>It is very boring to fill out the pages (P83).</i> • <i>Because we have difficulty expressing our thoughts (P84).</i>
What Would Someone Else Think?	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Static activities feel boring (P87).</i>
Poem	<ul style="list-style-type: none"> • <i>While reciting a poem, we cannot live the values fully. I could not fully feel it (P30).</i> • <i>Reciting a poem and then analyzing that poem was not fun at all (P41).</i> • <i>I could not feel the poems in values much. I did not have much fun either (P49).</i> • <i>I do not like poetry at all (P56).</i> • <i>During the activity, I was a little inactive. That's why I was a little bored (P58).</i> • <i>It was boring for me because I could not express myself well (P76).</i> • <i>What we did while reciting a poem was too abstract (P80)</i>
Word Hunt	<ul style="list-style-type: none"> • <i>We did not have the opportunity to do it because of the limited time (P11).</i> • <i>It was the activity that lasted for a very short time and had the least interaction (P52).</i>
Tolerance Rules	<ul style="list-style-type: none"> • <i>There was nothing to be curious about. We only wrote tolerance rules, so it did not interest me much (P68).</i>

If Table 11 is looked at from a different angle, it can be realized that the reasons for disfavoring specific activities (e.g. painting, poetry, etc.) closely relate to the participants’ personal taste of or aptitude to such activities. In other words, the negative conception of such activities seems not to be stemming from the implementation or practitioner of those activities in essence.

CONCLUSION and DISCUSSION

This part of the paper is the research findings are discussed with the literature and the research results are presented.

Discussion

In Schwartz Value Scale, the candidate classroom teachers here recorded the highest average score in the post-test under benevolence value while the score in the other end was calculated for power. Between the pre and post-test, the participants experienced an increase in five types of values, namely, self-direction, conformity, power, tradition and benevolence. However, the increase was found to be significant only with universalism value. It can be explained with the effect of practical values education activities on prospective classroom teachers’ perceptions of value. In the literature, there are other studies which used Schwartz Value Scale with results overlapping with ours. Sarıcı Bulut (2012), in her research portraying education faculty students’ value

orientations by using Schwartz Value Scale, found out that prospective teachers attach the biggest importance to self-direction, security, conformity and benevolence but the smallest importance to hedonism, power, stimulation and achievement. It extends support to the top and bottom average post-test scores in our case. Dilmaç, Bozgeyikli and Çıkılı (2008) also used Schwartz Value Scale to investigate candidate teachers' value perceptions against a number of variables and they found out that the junior participants (third-year students) got higher scores from hedonism and achievement than their peers in other grade levels. Likewise, we noted a significantly higher score with junior students for tradition value than participants enrolled in other grades. Also, the participants' significant values ranked as universalism, security, benevolence and self-direction, respectively, in the last test, which seems to support the study mentioned above. In our research, an increase was identified in the prospective classroom teachers' value orientations in the last test in favor of tradition, self-direction and benevolence. Also, Oğuz (2012) discovered prospective teachers' views regarding values and values education with the aid of Schwartz Value Scale specifying the respondents' highest level of agreement with universalism, benevolence and security. As another example, Kuşdil and Kağıtcıbaşı (2000) revealed that teachers attach top importance to "universalism", "security" and "benevolence" among other items in the scale. Therefore, these findings seem to strengthen our results here. Moreover, results of studies on in-service teachers showed parallelism to our findings (Memiş & Güney Gedik, 2010; Unca, 2008; Yılmaz, 2009). Fırat (2007) found that universalism, self-direction, security, benevolence and conformity were the most accepted types of values among teachers. Serin and Buluç (2014), in their study unearthing the relation between classroom teachers' value perceptions and organizational citizenship, found out that self-transcendence and conservatism are the principal values for classroom teachers. Considering that self-transcendence applies to universalism and benevolence, and conservatism overlaps with security, conformity tradition types in SVS, our results are confirmed by the previous studies.

As regards to nomenclature, the prospective classroom teachers in our study preferred to call the teaching of values "values education" than "value teaching". It is understood that their preferential naming stems from the scope of the concept of education. Besides this, the participants adopted moral reasoning among approaches of values education, character education among value teaching movements and action learning among other approaches of values education at the highest level. The literature provides varied findings in this regard.

Tay, Durmaz and Şanal (2013) sought answer to question "How should values be taught in social studies lessons for elementary grades 4, 5, 6 and 7 from students' point of view?" They came up with six different approaches of values education spread across 22 categories. Of those categories, the highest percentage appeared in inculcation and the lowest in moral reasoning. Yet, the students often touched upon the following categories in a descending frequency: by explaining its benefits, purpose and what it is (80), by encouraging students to love and adopt it (70), without yelling (getting angry) (16), and friendship by giving value to us (15). The least frequently used categories were by making reference during teaching of topics (1), by narrating in the form of story (1), by means of trips (1), and by beating up (1). These details imply the need for promoting character education and action learning approach to this end. In the study by Akıtürk and Bağçeli Kahraman (2019)

analyzing opinions of pre-school teachers on values education, the participants stated that they would prefer to use creative drama, games and Turkish language activities, respectively, for teaching values. The fact that these techniques can be fused into all approaches expressed by our participants' shows that our findings are in compliance with the existing literature.

As another dimension, most of our classroom teacher candidates defended that values education must be performed in all lessons regardless of the subject. Particularly, they expressed an opinion for teaching of values in lessons such as life studies, Turkish and social studies due to several reasons. For values to be taught, the participants proposed seventeen different items with the highest frequency for tolerance, mercy, respect, adherency and solidarity. Some others stated that the curriculum is saturated with values for teaching and there are no redundant ones at the moment. Karatekin, Gençtürk and Kılıçoğlu (2013), in an attempt to set out the hierarchy of values, determined the three pivotal values embedded in the social studies curriculum in order of decreasing importance from the perspective of students, social studies teachers and candidate teachers along with supportive arguments. They ended up with respect, honesty and patriotism as the three paramount values reported by all sub-groups of participants. Despite that, the teachers brought forward other values as love, tolerance and unity of family. Equivalently, the participants in the present study suggested integrating a number of new values into the curriculum, starting with "tolerance". This similarity can be said to be the most striking congruence between our results and the literature. Also, in the study of Tay, Durmaz and Şanal (2013), the question "What values should be taught to you in social studies course?" was answered by students attending the 4th, 5th, 6th and 7th grade. The most frequently mentioned values were respect (66), love (53) and scientificity (34) while patriotism (1), equality (1), Our Oath (*Andımız* in Turkish) (1) and invention (1) were the least recurring ones. This also signifies congruence between our results and the literature. Furthermore; in Çengelci, Hancı and Karaduman (2013), teachers said that values education must be applied in a planned way all over the school, activities for teaching values must be student-centered and practical for all grade levels, and values education must benefit from painting, music and drama activities. The abovementioned research seems particularly relevant to our findings in terms of indicating the research gap about activity-based values education.

As mentioned earlier, our participants' views on introducing new values to the curriculum and their advice about values education concentrated on six themes as *activity-based education, learning environment, manner of teaching lessons, curricula, teacher's role* and *widespread impact*. Similarly, the participants' awareness concerning values education/value teaching was discussed in relation with four distinct themes as *character/personality development, necessity/importance, shortcomings* and *timing of value acquisition*. Lastly, the activities carried out to teach values were grouped in *behavior oriented, personal growth oriented* and *other*. In the same way, Oğuz (2012) reached themes such as curriculum, being a model, benefitting from experiences and providing environments for students to express their thoughts as a result of surveying prospective teachers' views about values education. According to the same study, prospective teachers argue that practical courses (internship, community service, etc.) should be increased, curricula could be modified

and university instructors should stand as role models. This finding is consistent with ours in that the abovementioned themes appeared as categories affiliated to the relevant themes here. Also, Yılmaz (2011) claimed that community service practices, as an applied course, holds the potential to raise pre-service teachers' consciousness of social issues while enhancing values that are crucial for community life such as mutual aid, cooperation, collaboration, equality and social justice simultaneously. In a study by Töremen (2011) on responsibility education, it was stressed that prospective teachers need to internalize responsibility and the corresponding values so that they can feel responsibility individually and collectively. Likewise, in the study by Kurtdele Fidan (2009), prospective teachers underlined setting an example for students, posting proverbs to encourage learning of values by students, telling didactic stories, asking questions to help them realize their own value, giving a watchlist of movies, television films and plays centered on values, setting the class rules around values regarded important, and narrating cases which include moral dilemmas for teaching values. There are studies proving the importance of teachers' professional belief and sincerity for achieving the expected benefit from teaching process (Erdem, Gezer, Çokadar, 2005). Özdemir, Boydak Özkan and Akgün (2012) analyzed educational supervision activities in the Turkish education system in connection with values education from the perspective of 176 teachers. Definite highlights were about using the mass media effectively, conducting inspections based on value acquisition, intensifying academic studies to pave the way for practitioners, and running training events and seminars for practitioners for the ultimate goal of realizing value acquisition at the desired level. The prospective teachers in our research also made recommendations to this end. It is known that a serious part was played by teachers in acquisition of values through the implicit program until 2005. Tezcan (2003) claims that besides an official and explicit program, an implicit program of specific values, attitudes and principles is taught to students implicitly by teachers, so the investment teachers make in their own growth is of great importance for value education.

Again, in this research, the frequency of the enjoyable and boring activities was varied. However, the most popular teaching activities (*Exhibition [of materials for teaching tolerance value], Painting Workshop and An Eid Morning*) were those engaging the participants actively and allowing them to employ their own decision making mechanism in collaboration. On the other hand, it can be said that the least liked activities (*Dilemma, Poem Reciting and Word Hunt*) are the ones that do not appeal to them and cause them to stay inactive. In this respect, the literature reveals that students not only enjoy works engaging them actively but also attain more permanent learning no matter what the grade they are in. For instance, Tulumay Ateş (2017) examined the impact of values education practices on the positive characteristics desired to be taught to students and reached the conclusion that values education practices proved effective and values education had a statistically significant effect on such characteristics. Tahiroğlu and Aktepe (2015) also found out that democracy education activities based on value education approaches (revised according to students and teachers' opinions) contribute to advancement of respect, tolerance, equality and other democratic values. In another study; Çengelci, Hancı and Karaduman (2013) discussed students and teachers' views regarding values education in school and, in the conclusion, they reported teachers' recommendations addressed to school staff and school-

family-community cooperation. They particularly pointed out that values education activities should be student-centered and practical.

Conclusions

Based on the results obtained from "Schwartz Value Scale", "Values Education Opinion Form" and "Overall Evaluation Form" completed by the prospective classroom teachers, conclusions were reached and presented below.

Schwartz Value Scale:

- According to the post-test scores in the Schwartz Value Scale, the highest average was calculated with "benevolence" while the lowest with "power" among all other scale items.
- Again, the post-test scores revealed an increase in the prospective teachers' "self-direction", "conformity", "power", "tradition" and "benevolence" averages after pre-test.
- In the paired samples t test performed to spot the differing sequence of the participants' value preferences, a significant difference was seen in the dimension of universalism. But we must note that the calculated effect size signaled the small size of such difference.

Values Education Opinion Form:

- In search of an agreed term to refer to teaching of values, the prospective classroom teachers mostly preferred "values education" to "value teaching".
- The participants placed the highest importance onto moral reasoning as an approach to values education. Among movements of value teaching, the biggest reference was made to character education approach, and action learning was preferred the most among other approaches of values education.
- With respect to utilizing values education, the majority of the prospective teachers stated that it should be a part of all school lessons. More specifically, they stressed the necessity of integrating values education into school subjects such as life studies, Turkish and social studies with a variety of arguments.
- The participants put forward seventeen (17) different values to be included in the formal instruction curriculum. Those with the highest frequency were "tolerance", "mercy", "respect", "adherency" and "solidarity". In addition, some participants pointed out that no value should be removed from the curriculum believing that the existing pack of values is large enough with no redundant items.
- As to adding of new values to the curricula and their recommendations on values were clustered in six categories as *activity-based education, manner of teaching lessons, curricula, teacher's role, learning environment and widespread impact*.
- Their awareness of values education/value teaching was explained under four themes as *character/personality development, necessity/importance, shortcomings and timing of value acquisition*.

- The activities undertaken by the participants to teach values were gathered in three groups as *behavior oriented (activities), personal development oriented (activities) and other.*

Overall Evaluation Form:

- According to the prospective classroom teachers' answers in this form; *Exhibition, Painting Workshop and An Eid Morning* were the most interesting teaching activities. Conversely; *Dilemma, Poem Reciting and Word Hunt* were noted as the most boring ones.
- Lastly, the participants attributed differing frequencies to their most favorite and the least favorite activities of teaching. Notwithstanding differences, the "Exhibition (of materials for teaching tolerance value)" held at the end of the term stood out due to different reasons proposed by the respondents.

RECOMMENDATIONS

The conclusion of our research demonstrates that the prospective teachers had prior knowledge about values education/value teaching as a part of the courses beforehand. It can be suggested that newly learnt knowledge thanks to the implementation might have been influential on the prospective teachers' value preferences, at an insignificant level though. In addition, it can be suggested that prospective teachers appreciate the importance of values education and their responsibility in this sense. Another interesting finding is that the participants particularly enjoyed and made the most of the activities in which they took an active part. In light of these findings, the following recommendations could be brought:

Value preference of candidate teachers is not an ordinary issue as they will cultivate the future generations. Also, those individuals need guidance on values education on the ground besides consciousness of "value" at theoretical level. Therefore, undergraduate curricula should allow for more practical contents for universally accepted values and our domestic societal values. *As an example, the course contents prepared by the Turkish Higher Education Board (YÖK) could be enriched by annexing modules on direct teaching of values. Additionally, a rubric investigating the root value can be included in the criteria checked by stakeholders via MEBBİS (MoNE's INFORMATICS SYSTEM) after completing their practical study (teaching experience and traineeship I and II).* In addition, as emphasized by the Ministry of National Education in the 2018 curriculum, different out-of-school learning activities (exhibitions, congresses, panels and symposiums, field trips, etc.) in Higher Education should be provided with opportunities for teacher candidates to internalize values in all areas of life. At every level of education where prospective teachers are on the ground (elementary, secondary, high school), the number of well-designed and thorough works should be increased.

ETHICAL TEXT

In current study; journal writing rules, publishing principles, research and publishing ethics rules and journal ethics rules are followed. The authors are responsible for all kinds of violations related to the study. Permission

was obtained from the Recep Tayyip Erdoğan University Social and Human Sciences Ethics Committee (Date: 14.08.2017, no: 2017/7) for conducting the research process.

Author(s) Contribution Rate: The author's contribution rate to the article is 100 %.

REFERENCES

- Akıtürk, H. K., & Bağçeli Kahraman, P. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17 (38), 267-294. <https://doi.org/10.34234/ded.563493>
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde "yardımseverlik" değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi.* Pegem Akademi.
- Creswell J. W., & Garrett, A. L. (2008). The "movement" of mixed methods research and the role of educators. *South African Journal of Education*, 28: 321-333. [10.15700/saje.v28n3a176](https://doi.org/10.15700/saje.v28n3a176)
- Çengelci, T., Hancı, B., & Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (25), 33-56.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H., & Çıkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 69-91.
- Erdem, A. R., Gezer, K., & Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim fen-matematik ve sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı* içinde (C. I, s. 471-477). Denizli.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gültekin, F. (2007). *Tarih I dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin "hoşgörü" değeri anlayışlarının gelişimine etkisi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis.* Pearson Education Limited.
- Karatekin, K., Gençtürk, E., & Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenlerinin değer hiyerarşisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (14), 411-459. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.610>
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (2), 1-18.
- Kuşdil, M. E., & Kağıtcıbaşı, C. (2000). Türk öğretmenlerin değerler yönelimi ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), 59-76.
- MEB, (2005). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programı.* MEB Yayınları.

- Memiş, A., & Güney Gedik, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (20), 123-145.
- Meydan, A. (2001). *İlköğretim birinci kademe sosyal bilgiler öğretimi coğrafya ünitelerinin işlenişinde laboratuvar ve görsel-işitsel materyal kullanımının öğrencilerin niteliksel gelişimine etkisinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2) özel sayı, 1309-1325.
- Özdemir, T.Y., Boydak Özkan, M., & Akgün, M. (2012). Öğretmen görüşleriyle değerler eğitimi odaklı eğitim denetimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 35-52.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (A. Çekiç ve A. Bakla, Çev.). Pegem Akademi.
- Sarıcı Bulut, S. (2012). Gazi eğitim fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri. *Uluslararası Türkçe ve Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1 (3), 216-238. <https://doi.org/10.7884/teke.73>
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi, Analiz ve raporlaştırma*. Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Gazi Kitabevi.
- Serin, M. K., & Buluç, B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin değer algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (1), 273-290.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Tahiroğlu, M., & Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen etkinliklerin demokratik algı ve davranışlar üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12 (30), 309-345.
- Tay, B., Durmaz, F.Z., & Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *GEFAD*, 33 (1), 67-93.
- Tezcan, M. (2003). Gizli müfredat eğitim sosyolojisi açısından bir kavramsal çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 53-59.
- Töremen, F. (2011). The responsibility education of teacher candidates. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11, 273- 277.
- Tulunay Ateş, Ö. (2017). Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15 (34), 41-60.
- Uçar, S. (2009). *Sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Unca, Ü. (2008). *Öğretmen ve eğitim yöneticilerinin değer yönelimlerinin çok boyutlu olarak incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Yarar Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 109-128.

Yılmaz, K. (2011). Eğitim fakültelerinin sosyal sorumluluğu ve topluma hizmet uygulamaları dersi: Nitel bir araştırma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (2), 86-108.

Yiğit, N. and others (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Derya Kitabevi.

SINIF EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ UYGULAMALI DEĞER ÖĞRETİMİNE YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ

ÖZ

Araştırma, bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında 3. Sınıfta öğrenim gören 68 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma, nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı karma yöntem çalışmasıdır. Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak Schwartz Değerler Listesi, kişisel bilgi formu; nitel boyutunda ise “Değer Eğitimi Görüş Formu” kullanılmıştır. Nicel veriler betimsel istatistikler ve ilişkili örneklem için t testi; nitel veriler ise, betimsel ve içerik analizi birlikte kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmen adaylarının son test puan ortalamalarının yardımseverlik boyutunda en yüksek ve güç değer boyutunda en düşük olduğu tespit edilmiştir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının son test puanlarının öz yönelim, uyum, güç, geleneksellik ve yardımseverlik değer tiplerinde ön teste göre artış gösterdiği tespit edilmiştir. Nitel verilerden elde edilen sonuçlar ise, öğretmen adaylarının genel değer eğitimi yaklaşımları arasında en fazla ahlaki muhakeme yaklaşımını, değer öğretimi hareketleri arasında ise karakter eğitimi yaklaşımını ve diğer değer eğitimi yaklaşımları arasında ise eylem öğrenme yaklaşımını önemsedikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının büyük bir bölümü tüm derslerde değer öğretiminin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Sınıf eğitimi öğretmen adayları öğretim programlarına eklenmesi için on yedi farklı ifade kullanmıştır. Frekansı en yüksek olan değerler ise; hoşgörü, merhamet, saygı, vefa ve dayanışma olarak belirlenmiştir. Ayrıca öğretim programlarından çıkarılması gereken değer olmadığını ifade eden ve programdaki değerlerin yeterli olduğunu düşünen öğretmen adaylarının olduğu tespit edilmiştir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının teorik olarak “değer” bilinci ile birlikte değer eğitimi konusunda uygulamaya dönük rehberliğe ihtiyaç duydukları gerçeğinden hareketle evrensel olarak kabul edilen değerler başta olmak üzere toplum olarak sahip olmamız gereken değerlere yönelik lisans öğretim programlarında daha fazla uygulamaya yer verilmesi gerekliliği araştırmanın en önemli önerilerinden biri olarak sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Sosyal bilgiler, hayat bilgisi, değer, değer eğitimi.

GİRİŞ

Değerler ve değer eğitimi konusu son yıllarda eğitim kurumlarında üzerinde önemle durulan konulardan biridir. Küreselleşen dünya ve buna bağlı olarak toplumsal yaşamda meydana gelen değişim ve gelişmeler, insanları değerler konusunda tekrar düşünmeye yönlendirmiştir. Bu bağlamda eğitim kurumları da üzerine düşen görevleri yerine getirmeye çalışmaktadırlar. Okullarda verilmesi gereken en önemli eğitimlerden biri haline gelen değer eğitiminin yapısı itibari ile soyut kavramlardan oluşması, bu eğitim esnasında öğrenci özelliklerinin, öğrenme tarzlarının, hazır bulunuşluk düzeylerinin, ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin de göz önüne alınması gerekliliğini beraberinde getirmektedir. Toplum gelişimini de etkileyebilecek olan önemli faktörler arasında bulunan değer eğitiminin başlangıcından itibaren doğru ve sağlıklı bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Nitekim değer eğitiminin çocuğun kişilik gelişimi üzerindeki etkisi bilinmektedir. Ailede gelişmeye başlayan değer sistemleri çevre ve değer eğitiminin vazgeçilmez ve önemli unsuru olan okullarda da devam eder. İlkokula başlayan bir öğrenci sınıf öğretmeni vasıtasıyla hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri aracılığıyla hayata hazırlanır. Hayat bilgisi dersinden sonra öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanması ve istenen değerlerin öğrencilere kazandırılması sorumluluğunu diğer derslerden daha fazla üstlenen bir ders olan sosyal bilgiler dersinde ilk kez bilimsel bilgi ile karşılaşan öğrencilere vatandaşlık bilgisi, yaşam için gerekli değer, tutum ve davranışların kazandırılması amaçlanmaktadır.

2005 Sosyal Bilgiler Dersi İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Programı'nda sosyal bilgiler; bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilkökul dersi olarak ifade edilmektedir (MEB, 2005). Bununla beraber sosyal bilgiler dersinin içeriği öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanmasının yanı sıra değerlerin öğretilmesine oldukça uygundur ve bu sorumluluğu üstlenmesine yardımcı olmaktadır. Hayat bilgisi ile başlayan ve sosyal bilgiler dersindeki öğrenci deneyimlerinin öğrencilerin yaşamlarındaki önemi göz önünde bulundurulduğunda, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kazandırılacak olan yeni yaşantıların önemi de ortaya çıkmaktadır. Bu noktada öğrencilere sağlanacak zengin yaşantılar ile hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersinin etkililiği arasında doğru bir orantı olduğuna inanılmaktadır. İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin içinde buldukları dönem dikkate alındığında soyut düşünmeye geçiş döneminde yer aldıkları bilinmektedir (Senemoğlu, 2005). Ayrıca sözel yolla anlatılan bilgileri somutlaştırmada zorluk yaşadıkları ve bu zorlukların üstesinden gelebilmek için zengin yaşantı sağlayabilmenin gerekliliği de ortaya çıkmaktadır (Sönmez, 2005; Yiğit ve diğ., 2005). Öğrenciler için tasarlanacak olan zengin yaşantıların yolu ise tabii ki içinde bulunduğumuz teknoloji çağında teknolojinin eğitimde kullanılması ile mümkün olacaktır. Nitekim insan yaşamının daha etkili, daha rahat olmasında en önemli iki faktör olan eğitim ve teknoloji bir arada kullanıldığında iyi sonuçlar alınacağı aşikârdır. Teknoloji, insanın eğitim aracılığı ile kazandığı bilgi ve becerileri daha etkili kullanabilmesine, sistemli ve bilinçli olarak uygulayabilmesine fırsat tanımaktadır (Meydan, 2001). Teknolojinin eğitimde uygulaması olan bilgisayar destekli eğitimin faydaları ile

daha anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiği bilinmektedir. Soyut bir yapıya sahip olan değer eğitiminin içselleştirilmesinin zorluğunun önüne geçebilmek için etkinlik temelli değer eğitiminin yapılmasının gerekliliği bir öneri olarak Aktepe'nin (2010) çalışmasında vurgulanmaktadır. Bununla beraber bilgisayar ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişimin eğitime yansması olarak multimedya ortamlarındaki simülasyonların, grafiklerin, animasyonların, modellerin, video ve filmlerin gerçek hayat tecrübelerine yakın uygulamalara olanak vermesi ve öğrencilere yaparak, yaşayarak öğrenme imkânı sunması değer öğretiminde soyut kavramların somutlaştırılmasına ve etkili bir değer öğretimi yapılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda etkinlikleri ve bilgisayar teknolojisini birleştiren uygulamalı bir değer eğitiminin çok daha etkili olabileceği düşünülmektedir. Gelecek kuşaklara değer aktarımının yapıldığı bir süreç olan eğitim içerisinde öğretmenlerin ve geleceğin öğretmeni, öğretmen adaylarının sahip oldukları değerlerin öğrencileri etkileyeceği varsayımından yola çıkarsak sahip oldukları değerlerin arz ettiği önem kaçınılmazdır. Bu nedenle günümüz eğitim programlarında ön plana çıkan ve her ders kapsamında ele alınan değer eğitiminde öncelikli olarak öğrencilere model olan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının değer öğretimi konusundaki görüşlerinin tespiti önemlidir. Değerlerin eğitim kurumları açısından önemli hale gelmesi, araştırmacıların da bu konu üzerine yoğunlaşmasına neden olmuştur. Değer eğitimi ile ilgili Türkiye'de ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak öğretmen, öğrenci, öğretmen adayı, yönetici ve veliler boyutunda değer algılarının incelendiği, bu algıların cinsiyet, yaş, etnik özellik, ailelerin otoriterliği gibi farklı değişkenler açısından incelendiği tespit edilmiştir. Ayrıca ulusal ve uluslararası literatürde araştırmacıların büyük çoğunluğu değerleri sosyal boyutta ele alarak onu tutum ve davranışlarla ilişkilendiren ilk yazar olan Rokeach'ın Rokeach Değerler Ölçeği ve Schwartz'ın geliştirmiş olduğu Schwartz Değer Ölçeği'ni kullanmış ya da bu ölçeklerden yararlanarak yeni bir ölçek geliştirmişlerdir. Gerek Türkiye, gerekse Türkiye dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde değerlerle ilgili çok çeşitli kurum ve kademelerde araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Toplum olarak değerler eğitime olan ihtiyacımızın arttığı bu dönemde ailede başlayan değer eğitiminin şekillendiği yer olan okullarımızda da bu eğitimin üzerinde önemle durulması gerekmektedir. Değer eğitiminin öğrencilerin seviyelerine uygun, ilgi ve dikkatlerini çekebilecek, öğrencilere kendi hızlarında yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkânlar sunabilecek ortamlarda farklı etkinlik ve farklı yaklaşımlar kullanılarak yapılması önemlidir. Nitekim literatürde bunu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Aktepe, 2010; Gültekin, 2007; Uçar, 2009). Ancak ulaşılabilen literatür kapsamında lisans düzeyinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarına hizmet içinde kullanabilecekleri uygulamalı değer eğitimi sunan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersinde teknoloji ve farklı değer öğretim yaklaşımlarının bir arada kullanılması nedeniyle araştırmacının, öğrencilerin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri ve değerlere karşı olan tutumlarını olumlu yönde geliştireceği düşünülmektedir. Araştırma kapsamında farklı değer öğretimi yaklaşımları temel alınarak hazırlanan bilgisayar destekli etkinliklerin, ders planlarının, test ve ölçeklerin sosyal bilimlerde kullanılabilirliğinin literatüre ve öğretmen adaylarının hizmet içinde öğrencilerine sunacakları öğrenme ortamlarına katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Ayrıca araştırmada öğretim sürecinin hem nitel hem de nicel boyutlarıyla ayrıntılı bir şekilde ele alınmış olması çalışmanın, genelde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler eğitimi, özelde ise değerler eğitimi alanında önemli bir eksikliğe dikkat çekerek, bu

alandaki çalışacak diğer araştırmacılara ve değer eğitiminin esas uygulayıcısı, geleceğin öğretmeni öğretmen adaylarına yol gösterici olacağını düşündürmektedir.

Bu düşünceden hareketle araştırmamızın amacı, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde uygulamalı değer öğretimi örneklerini sınıf eğitimi öğretmen adayları ile buluşturmak ve süreç içerisinde öğretmen adaylarının kendi rollerini fark ederek, öğretim programlarında yer alan değerlerle ilgili algılarına katkı sağlayabilmektir. Bu doğrultuda araştırmamızda öğretmen adaylarının Schwartz Değer Listesinde yer alan değerlere yönelik tercihlerinin nasıl olduğu, çalışma kapsamında yürütülen etkinliklerin değer tercih sıralamalarını etkileyip etkilemediği, öğretmen adaylarının değerler ve değer eğitim yaklaşımlarına ilişkin algıları ile çalışma kapsamında yürütülen etkinlikleri nasıl değerlendirdikleri sorularına cevap aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, elde edilen verileri çeşitlendirmek, birleştirmek, karşılaştırmak ve araştırma probleminin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamak amacıyla nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem çalışması şeklinde organize edilmiştir (Creswell ve Garrett, 2008). Çalışmamızın deseni ise, karma yöntem araştırma desenleri arasında yer alan Çeşitleme Desenidir. Karma yöntem desenleri arasında en sık kullanılan desen olan çeşitleme deseninde amaç nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak araştırma verilerini çeşitlendirmek, karşılaştırmak ve bütünleştirerek veriler elde etmektir (Morse, 1991'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmamızda bu desenin kullanılmasının nedeni sınıf eğitimi öğretmen adaylarının hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde uygulamalı değer öğretimine yönelik düşüncelerinin ve öğretim programlarında yer alan değerlerle ilgili algılarının farklı nicel ve nitel veri toplama araçları ile karşılaştırmalı olarak ortaya konulmak istenmesidir.

Çalışma Grubu

Araştırma, bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören, ön test ve son teste katılan toplam 68 (Kadın, 51; Erkek, 17) 3. sınıf öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırmamızın amacına bağlı olarak sınıf eğitimi öğretmen adaylarının görüşlerinin derinlemesine incelenmesine olanak tanıyacağı için çalışmada tercih edilen örneklem çeşidi amaçsal örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik durum örneklemedir (Büyüköztürk vd, 2008: 78). Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının demografik bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarına Ait Demografik Bilgiler

Değişken		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	51	75
	Erkek	17	25
	Toplam	68	100
Kaldığı yer	Devlet yurdu	19	27,9
	Özel yurt	13	19,1
	Öğrenci evi	28	41,2
	Aile evi	7	10,3
	Diğer	1	1,5
	Toplam	68	100
Memleket	Karadeniz bölgesi	18	26,4
	Akdeniz bölgesi	12	17,6
	Marmara bölgesi	12	17,6
	Güney doğu Anadolu bölgesi	9	13,2
	İç Anadolu bölgesi	7	10,2
	Doğu Anadolu bölgesi	5	7,3
	Ege bölgesi	3	4,4
	Türkmenistan	2	2,9
	Toplam	68	100
Anne meslek*	Ev hanımı	58	85,3
	Emekli	1	1,5
	İşsiz	1	1,5
	Profesyonel meslek mensupları	5	7,3
	Hizmet ve satış elemanları	2	2,9
	Nitelik gerektirmeyen meslekler	1	1,5
	Toplam	68	100
Baba meslek*	Profesyonel meslek mensupları	13	19,1
	Teknisyenler, teknikerler ve yardımcı profesyonel meslek grupları	2	2,9
	Nitelikli tarım, ormancılık ve su ürünleri çalışanları	7	10,2
	Sanatkarlar ve ilgili işlerde çalışanlar	4	5,9
	Nitelik gerektirmeyen meslekler	26	38,2
	Emekli	11	16,2
	İşsiz	1	1,5
	Boş	4	5,9
	Toplam	68	100
Kardeş sayısı	Tek çocuk	1	1,5
	2	11	16,2
	3	24	35,3
	4	19	27,9
	5 ve daha fazla	13	19,1
	Toplam	68	100
Sosyo ekonomik düzey	Alt	2	2,9
	Orta	64	94,1
	Üst	1	1,5
	Toplam	68	100

* Anne ve baba meslekleri Türkiye İş Kurumu (İŞKUR)'nun internet sitesindeki meslek sınıflamalarına göre düzenlenmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 51'inin kadın, 17'sinin ise erkek olduğu; % 41,2'sinin öğrenci evinde, % 27,9'unun devlet yurdunda ve % 19,1'inin ise özel yurttan kaldığı görülmektedir. Bununla beraber öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak Karadeniz (f: 18), Akdeniz (f:12) ve Marmara Bölgesinde (f:12) geldikleri tespit edilmiştir. Ebeveynlerin meslekleri incelendiğinde; en yüksek yüzdeye sahip meslekler anneler için ev hanımı (% 85,3) iken, babalar için ise nitelik gerektirmeyen meslekler (% 38,2) olduğu

belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının önemli bir bölümü üç (% 35,3) ve dört (% 27,9) çocuklu ve orta (64) sosyo ekonomik ailelerden geldiği görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Schwartz Değerler Listesi:

Schwartz değerler listesinde öğretmen adayları, bu değerleri ve yanlarında parantez içinde verilmiş olan açıklamaları okuduktan sonra her birini kendi hayatlarını yönlendiren bir ilke olmaları açısından taşıdıkları öneme göre 1 (ilkelerime ters düşer) ile 7 (en üst düzeyde önemlidir) arasında değişen bir değerlendirme yapmışlardır. Toplam elli yedi değer ise 10 alt boyutta gruplandırılmıştır. Bu alt boyutlar; güç, başarı, hazcılık, uyarılma, özdenetim, evrensellik, yardımseverlik, geleneksellik, uyum, güvenlik olarak sıralanmaktadır. Schwartz Değerler Ölçeği; Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000), tarafından dilimize çevrilmiş ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılarak değer boyutları için güvenirlik katsayılarının 0.51-0.77, arasında değiştiği tespit edilmiştir. Çalışmada ifade edilen Schwartz Değerler Ölçeği'nde yer alan değer boyutları, içeriği ve güvenirlik katsayıları Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Schwartz Değerler Ölçeği Değer Boyutları, İçeriği ve Güvenirlik Katsayıları

Değer boyutu	Değer boyutunun içerdiği maddeler	Güvenirlik katsayısı
Öz yönelim	Kendine saygılı olmak, kendi amaçlarını seçmek, yaratıcılık, meraklı olmak, özgürlük, bağımsız olmak	0,69
Uyarılma	Heyecanlı bir yaşam, değişken bir hayat, cesur olmak	0,70
Başarı	Sözü geçen biri olmak, hırslı olmak, başarılı olmak, yetkin/müktedir olmak, zeki olmak	0,66
Güvenlik	Ulusal güvenlik, bağlılık duygusu, iyiliğe karşılık verme, toplumsal düzen, aile güvenliği, sağlıklı olmak, temiz olmak	0,59
Evrenselcilik	Sosyal adalet, barış içinde bir dünya, erdemli olmak, güzel bir dünya, çevreyi korumak, açık fikirli olmak, eşitlik, doğayla bütünlük, iç huzur	0,77
Uyum	İtaatli olmak, ana babaya yaşlılara değer vermek, kibar olmak, kendini denetleyebilmek	0,51
Hazcılık	Yaşamdan zevk almak, zevk, isteklerine düşkün olmak	0,54
Güç	Sosyal güç, zengin olmak, otorite sahibi olmak, sosyal saygınlık, toplumdaki görünümü koruyabilmek	0,75
Gelenek	Bana düşen hayatı kabullenmek, ılımlı olmak, dindar olmak, alçakgönüllü olmak, geleneklere saygı, mahremiyete özel hayata saygı	0,63
Yardımseverlik	Manevi bir yaşam, bağışlayıcı olmak, dürüst olmak, yardımsever olmak, sadık olmak, sorumlu olmak, anlamlı bir yaşam, gerçek dostluk, olgun sevgi.	0,76

Kişisel Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından düzenlenen bu form aracılığıyla, çalışma grubunda yer alan sınıf eğitimi öğretmen adaylarına ait cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumu, sosyoekonomik durum ve yaşadığı yer gibi demografik bilgileri tespit edilmiştir.

Değer Eğitimi Görüş Formu:

Araştırmacı tarafından geliştirilen ve sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değerler ve değer öğretim yaklaşımlarına ilişkin algılarını tespit etmek amacıyla kullanılan form, 8 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Formda yer alan sorular aracılığı ile öğretmen adaylarının değer ile birlikte kullanmayı tercih ettikleri kavram (eğitim, öğretim), kullanmayı tercih edecekleri değer eğitim yaklaşımları, öğretmen olduklarında değer eğitim/öğretimi yapmayı düşündükleri ders(ler), ilkökul öğretim programlarında yer alan değerler ilgili düşünceleri (eklenmesi, çıkarılması, mevcut hali) ve değer eğitim/öğretimi konusundaki önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Soruların hazırlanmasında ilgili alan yazından yararlanılarak uzman görüşü alınmıştır. Uzman dönütleri neticesinde de son halini alan form, proje bitiminde uygulanmıştır.

Genel Değerlendirme Formu:

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının proje kapsamında yürütülen etkinlikleri genel olarak değerlendirmesine yardımcı olma amacıyla düzenlenen formda, öğretmen adaylarının beğenip beğenmeme, sıkılıp sıkılmama durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. İki bölümden oluşan formun ilk bölümünde öğretmen adaylarından, araştırma süreci esnasında yürütülen etkinlikleri etkinlik sayısı dahilinde (1-12) birden on ikiye kadar puanlamaları, her bir etkinliğe farklı ve tek puan vermeleri istenmiştir. Puanlamanın yanı sıra da gerekçelerini sunmaları istenmiştir. İkinci bölümde ise etkinlikler arasından en çok beğendiği ve en çok sıkıldığı etkinliği, etkinliklerin yer aldığı sütunlara işaretleyerek yine gerekçelerini yazmaları istenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma, bir devlet üniversitesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz ve bahar yarıyıllarında Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi dersleri kapsamında yürütülmüştür. Araştırma kapsamında yapılan etkinliklere toplamda 83 öğrenci katılmış ancak ön test ve son teste katılmayan 19 öğrenciden toplanan veriler analize dahil edilmemiştir. Her iki dersin içeriğinde yer alan “Değerler Eğitimi” kapsamında sınıf eğitimi öğretmen adaylarına uygulamalı olarak değer eğitimi yaklaşımlarına uygun ders planları ve etkinlikleri (Yarar Kaptan, 2015) verilerek, kendilerinin de süreç içerisinde değer eğitimi yaklaşımlarına uygun etkinlik tasarımı yapmaları istenmiştir. Uygulamalar on hafta sürmüştür, veri toplama araçlarının süreç başında ve bitiminde uygulanması ile toplamda 12 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Bu uygulamaların 6 haftası hayat bilgisi öğretimi dersinde, 6 haftası ise sosyal bilgiler öğretimi dersi kapsamında yürütülmüştür. Derslerin güz ve bahar yarıyıllarında olması sebebi ile güz dönemindeki dersin (Hayat Bilgisi Öğretimi) ara sınavından sonra etkinlikler başlatılmış ve devamlılığı sağlanmıştır. Bununla beraber süreç esnasında sınıf eğitimi öğretmen adaylarının kendi ürettikleri ve geliştirdikleri materyallerin sergilendiği Materyal Sergisi ise bahar yarıyılında gençlik haftasında yapılmıştır. Araştırmanın etik izni Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan (Tarih: 14.08.2017, sayı: 2017/7) alınmıştır. Sürece ait ayrıntılı bilgiler Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Araştırma Süreci

Uygulama /işlem	Tarih/dönem	Ders
Literatür taramanın ve derlemenin geliştirilmesi	2018-2019	Hayat Bilgisi Öğretimi
Yasal izinlere başvurma	Güz ve Bahar Dönemi	ve
Veri toplama araçlarının hazırlanması		Sosyal Bilgiler Öğretimi
Ders planlarının/etkinliklerin hazırlanması		
Ön testlerin uygulanması	26-30 Kasım	Güz
Sınıfımızın Resim Atölyesi	Güz	
“Saygı” Kelime İlişkilendirme		
Çizgi Film İzleme	Bahar	Sosyal Bilgiler Öğretimi
Video İzleme/ Resim Gösterimi		
Hikâye İzleme: “Bir Bayram Sabahı”		
Melike- Ali İkilemi		
Hikâye İzleme/Dinleme: Başkası Ne Düşünürdü?		
Şiir Okuma		
Kelime Avı		
Hoşgörü Çalışma Kâğıdı		
Hoşgörü Kurallarını Oluşturma		
Örnek Olay İncelemesi		
Proje ödevi (“Okulda Hoşgörü Havası” temalı materyal tasarımı)		
Proje ödevlerinin sunumu		
Materyal Sergisi		
Son testlerin uygulanması	23.05.2019	Bahar
Verilerin analiz edilmesi-Literatür derleme		Sosyal Bilgiler Öğretimi
Verilerin yorumlanması		
Sonuç raporunun yazılması		

Araştırma, 2018-2019 Güz Dönemi ara sınav döneminin ardından başlatıldığı için ön testlerin uygulanması, eş zamanlı olarak Hayat Bilgisi Öğretimi dersine ait öğretim uygulamalarının yürütülmesi sebebiyle çok fazla etkinlik yürütülemedi. Ancak sınıf eğitimi öğretmen adaylarının planlanan her etkinlikte tanışmaları sağlanmıştır. Sadece aynı etkinlik sürecine sahip farklı içeriklerdeki etkinliklerde eleme yoluna gidilerek bahar dönemindeki dersin içeriğinin de eksik kalmaması sağlanmaya çalışılmıştır. Bahar döneminde dönem başlangıcı ile birlikte Sosyal Bilgiler Öğretimi dersinin planlanmasının ardından her etkinlikten en az bir tane olacak şekilde süreç tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi aşamasında analiz tekniklerinden hangisinin kullanılıp kullanılmayacağına karar vermek amacıyla verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediğine mod, medyan, ortalama değerlerinin hesaplanması, histogramlar aracılığı ile çizilen normal dağılım eğrileri, çarpıklık ve basıklık değerlerine birlikte bakılarak karar verilmiştir (Seçer, 2013). Bununla beraber betimsel istatistikler ve ilişkili örneklemeler için t testinden de yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizi aşamasında ise betimsel ve içerik analizi birlikte kullanılmıştır. İçerik analizi, mülakatlardan, günlüklerden ve dokümanlardan elde edilen verilerden yola çıkarak, veri setini tutarlı ve anlamlı bir şekilde çeşitli kategori ve temalara indirgeme sürecidir (Patton, 2014). Bu bağlamda elde edilen veriler araştırma problemlerine ilişkin her bir sorunun bir bütün olarak değerlendirilmesine yönelik olarak kategori ve temalar altında birleştirilerek doğrudan alıntılarla sunulmuştur.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen bulgular; çalışmanın amacını ve problemini destekler nitelikte olmalıdır. Bulgular kısmında sadece bulgular sunulup açıklanmalıdır. Asla yorum yapılmamalıdır. Yorum, tartışma ve sonuç kısmında yapılmalıdır. Bulgular bölümünde gerek görüldüğünde tablo, şekil, grafik veya resimlerle kullanılıp açıklama yapılabilir.

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular Schwartz Değerler Listesi'ne yönelik yapılan analizlere ait bulgular, Değer Eğitimi Görüş Formu'na ait bulgular ve sınıf eğitimi öğretmen adaylarının sürece ait genel değerlendirmelerine ait bulgular olmak üzere üç ayrı başlık altında sunulacaktır.

Schwartz Değerler Listesi'ne Yönelik Yapılan Analizlere Ait Bulgular:

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının Schwartz Değer Ölçeği'nden elde edilen verilerin normallik dağılımına bakıldığında normallik varsayımı karşılandığı için ölçeğin analizinde parametrik tekniklerden yararlanılmıştır. Verilerin normalliğinin sınındığı değerler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Verilerin Normallik Dağılımının Sınanması

Ölçüm	N	\bar{x}	SS	Mod	Med.	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	68	5,87	,63557	5,70	5,90	-1,152	2,475
Son Test	68	5,88	,68809	6,00	6,00	-,777	,574

Tablo incelendiğinde ön teste ait ortalama (5,87), ortanca (5,90) ve tepe değer/mod (5,70); son teste ait ortalama (5,88), ortanca (6,00) ve tepe değer/mod (6,00) birbirine yakın değerler olduğu görülmektedir. Aynı zamanda ön teste ait çarpıklık (-1,152) ve basıklık (2,475) değerlerinin de -3 ile +3 arasında olduğu; son teste ait çarpıklık (-,777) ve basıklık (,574) değerlerinin de 1'den küçük değerler olduğu tespit edilmiştir. -1 ile +1 aralığının dışına düşen çarpıklık değerleri, büyük ölçüde çarpık bir dağılım gösterir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2013). Morgan vd. (2004, s.49) genel geçer kural olarak, çarpıklık katsayısının -1,+1 arası değerlerini normal dağılımın ölçüsü olarak kabul etmeyi önermektedir (akt. Can, 2017). Alan yazında çarpıklık ve basıklık katsayısının -3 ile +3 arasındaki değerlerini normal kabul eden çalışmalar da mevcuttur. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer boyutlarına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Değer Tiplerine İlişkin Ön test-Son test Betimsel İstatistikleri

Değer	Ön test			Son test		
	N	\bar{x}	Ss	N	\bar{x}	Ss
Öz yönelim	68	6,4118	,86792	68	6,5735	,69789
Uyarılma	68	5,3382	1,22913	68	5,1618	1,39947
Başarı	68	5,1176	1,50154	68	5,1029	1,53700
Güvenlik	68	6,6471	,70742	68	6,5147	,88928
Evrensellik	68	6,6618	,68263	68	6,2353	1,18596
Uyum	68	6,3971	1,12156	68	6,5588	,72033
Hazcılık	67	5,2836	1,20361	67	5,2090	1,32044
Güç	68	4,7500	1,40760	68	5,0441	1,42927
Geleneksellik	68	5,5000	1,40893	68	5,8382	,94015
Yardımsellik	68	6,6029	,67226	68	6,6471	,76811

Tablo 5'te görüldüğü gibi sınıf eğitimi öğretmen adaylarının ön testte en çok katıldıkları ilk beş değer sıralamasında *Evrensellik* (Manevi bir yaşam, bağışlayıcı olmak, dürüst olmak, yardımsever olmak, sadık olmak, sorumlu olmak, anlamlı bir yaşam, gerçek dostluk, olgun sevgi) [\bar{x} : 6,6618], *Güvenlik* (Ulusal güvenlik, bağlılık duygusu, iyiliğe karşılık verme, toplumsal düzen, aile güvenliği, sağlıklı olmak, temiz olmak) [\bar{x} : 6,6471], *Yardımseverlik* (Manevi bir yaşam, bağışlayıcı olmak, dürüst olmak, yardımsever olmak, sadık olmak, sorumlu olmak, anlamlı bir yaşam, gerçek dostluk, olgun sevgi) [\bar{x} : 6,6029], *Öz yönelim* (Kendine saygılı olmak, kendi amaçlarını seçmek, yaratıcılık, meraklı olmak, özgürlük, bağımsız olmak) [\bar{x} : 6,4118] ve *Uyum* (İtaatli olmak, ana babaya yaşlılara değer vermek, kibar olmak, kendini denetleyebilmek) [\bar{x} : 6,3971] değerleri yer almaktadır. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının son testte en çok katıldıkları ilk beş değer değişmemekle beraber değerlerin sıralamasının değiştiği tespit edilmiştir. Buna göre yeni sıralama *Yardımseverlik* [\bar{x} : 6,6471], *Öz yönelim* [\bar{x} : 6,5735], *Uyum* [\bar{x} : 6,5588], *Güvenlik* [\bar{x} : 5,6147] ve *Evrensellik* [\bar{x} : 6,2353] şeklinde olmuştur. Bununla beraber öğretmen adaylarının son test puan ortalamalarının *Öz yönelim* [\bar{x} : 6,5735], *Uyum* [\bar{x} : 6,5588], *Güç* [\bar{x} : 5,0441], *Geleneksellik* [\bar{x} : 5,8382] ve *Yardımseverlik* [\bar{x} : 6,6471] değer tiplerinde ön teste göre artış gösterdiği de belirlenmiştir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer tercih sıralamalarındaki farklılaşmalarını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem için t testine ait analizler ise Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Değer Tercih Sıralamalarındaki Farklılaşmalar

Değer Boyutları	Ölçüm	N	\bar{x}	SS	Sd	T	P
Öz yönelim	Ön Test	68	6,4118	,86792	67	-1,419	,161
	Son Test	68	6,5735	,69789			
Uyarılma	Ön Test	68	5,3382	1,22913	67	,919	,361
	Son Test	68	5,1618	1,39947			
Başarı	Ön Test	68	5,1176	1,50154	67	,084	,933
	Son Test	68	5,1029	1,53700			
Güvenlik	Ön Test	68	6,6471	,70742	67	1,218	,228
	Son Test	68	6,5147	,88928			
Evrensellik	Ön Test	68	6,6618	,68263	67	2,959	,004
	Son Test	68	6,2353	1,18596			
Uyum	Ön Test	68	6,3971	1,12156	67	-1,064	,291
	Son Test	68	6,5588	,72033			
Hazcılık	Ön Test	68	5,3030	1,20217	67	,517	,607
	Son Test	68	5,1970	1,32688			
Güç	Ön Test	68	4,7500	1,40760	67	-1,297	,199
	Son Test	68	5,0441	1,42927			
Geleneksellik	Ön Test	68	5,5000	1,40893	67	-1,895	,062
	Son Test	68	5,8382	,94015			
Yardımseverlik	Ön Test	68	6,6029	,67226	67	-,418	,678
	Son Test	68	6,6471	,76811			
Genel	Ön Test	68	5,8711	,63557	67	-,202	,841
	Son Test	68	5,8897	,68809			

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer tercih sıralamalarındaki farklılaşmaları belirlemek için yapılan ilişkili örneklem için t testi sonucunda, sadece *Evrensellik* değeri alt boyutunda anlamlı bir fark görülmüş ($t_{(67)}=2,959$, $p<0,004$), diğer değer tiplerinde ise ortalama artışlarının istatistiksel olarak farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d=-,0244$), bu farkın düşük (az) düzeyde olduğunu göstermektedir.

Değer Eğitimi Görüş Formu'na Ait Bulgular:

Elde edilen verilerin analizi neticesinde bulgular Tablo 7 ile Tablo 8'de sunulmuş ve tablo altlarında sınıf eğitimi öğretmen adaylarının görüşlerinden alıntılarla desteklenerek ayrıntılı açıklamalarına yer verilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Değer Eğitimi Konusundaki Önerileri

Etkinlik Temelli Eğitim (f= 80)	Derslerin İşlenişi (f= 62)
<ul style="list-style-type: none">Hikâye (10)Örnek olay (10)Drama (9)Oyun (8)Masal (6)Fabl (5)Yaratıcı drama (4)Materyaller (3)Bülten Panosu (2)Analizle Öğretim (1)Resim (2)Afiş (1)Argümantasyon (1)Büyüklerle ziyaret (1)Çizgi film (1)Doğaçlama (1)Film (1)Gezi (1)Gösteri (1)Grup çalışması (1)İstasyon (1)Karikatür (1)Kısa Yazı (1)Müze (1)Müzik (1)Öykü (1)Rol oynama (1)Şarkı (1)Şiir (1)Tiyatro (1)Video (1)Yerli malı haftası(1)	<ul style="list-style-type: none">Günlük hayatla ilişkilendirme (22)Teori ve uygulamayı bütünleştirme (13)Kalıcı öğrenme (8)Somutlaştırma (5)Disiplinlerarası ilişkilendirme (3)Farklı etkinlikler (3)Empati kurma (2)Farklı yöntemler (2)Değer-beceri ilişkisi (1)Eğitici mesajlar (1)Öğretim ilkeleri (1)Yakından uzağa ilkesi (1)
	Öğretim Programları (f= 36)
	<ul style="list-style-type: none">Devamlılığın sağlanması (9)Bütünlük (5)Doğrudan değer öğretimi (3)Etkin uygulama (3)Değer-değer ilişkisi (2)Kazanımlarla ilişkilendirme (2)Kök değerlerin niteliği (2)Açıklayıcı olma (1)Disiplinlerarası yaklaşım (1)Farkındalık kazandırma (1)Kapsayıcı olma (1)Kılavuz olma (1)Kök değer-değer ilişkisi (1)Tamamlayıcılık (1)
	Öğretmenin Rolü (f= 59)
	<ul style="list-style-type: none">Öğrenme-öğretme sürecini yönetme (21)Rol model olma (19)Eğitim-öğretimi planlama (10)Konu alan bilgisi (9)
Öğrenme Ortamı (f= 22)	Yaygın Etki (f= 24)
<ul style="list-style-type: none">Yaparak yaşayarak öğrenme(8)Öğrenmeyi deneyimleme (5)Sosyokültürel farklılıklar (3)Aktif katılım (2)Gözlem yapma (1)Karşılıklı iletişim (1)Sosyalleşme (1)Yapılandırmacı yaklaşım (1)	<ul style="list-style-type: none">Paydaş işbirliği (Okul-Aile-Çevre) (17)MEB'in çalışmalarını arttırması (2)Tanıtım faaliyetleri (2)Toplumu bilinçlendirme (2)Değer algısını yaygınlaştırma (1)

Tablo 7 incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi konusundaki önerilerinin “*etkinlik temelli eğitim*”, “*derslerin işlenişi*”, “*öğretim programları*”, “*öğretmenin rolü*”, “*öğrenme ortamı*” ve “*yaygın etki*” olmak üzere altı (6) kategori altında toplandığı görülmektedir. Etkinlik temelli eğitim kategorisi incelendiğinde öğretmen adaylarının genellikle değer eğitiminin farklı yöntem ve teknikler ile farklı

materyallerin kullanımını esas alarak sürdürülmesi konusunda görüş belirttikleri görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değerler eğitiminde etkinlik temelli eğitime yönelik görüşleri şu şekildedir:

Değer öğretiminde öğrencilere uygun hikâye, masal, fabl okunabilir. Hangi değeri kazandığı konusunda form doldurabiliriz. Sınıfa değerlere yönelik haftalık ya da aylık kısa yazılar, afişler asabiliriz. Bülten panoları hazırlayabiliriz (ÖA2). Değer eğitimine eskiye nazaran daha önemi vurgulanmakta fakat uygulama noktasında sıkıntılar var. Açıkta açığa yapmak yerine örtük bir şekilde değer eğitimi verilebilir. Edebi ürünler, güncel olaylar, drama, günlük hayattaki durumlarla ilişki kurulup faydalanılabilir. Önem verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Derste yaptığımız gibi benzer etkinlikler sınıf içerisinde veya dışında yaptırılabilir veya gerçekleştirilebilir (ÖA9). Bütün öğretmenlerin değer eğitimi vermesi gerektiğini veya programa uygun hareket etmelidir. Programda yer alan değerlerin becerilerle beraber verilmesini ve çocuklara sevdirmesi lazım. Oyunlarla veya filmlerle, masal ya da hikayeler okuyarak bu değerler kazandırılabilir (ÖA12).

Tablo 7’de “derslerin işlenişi” kategorisi incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının genellikle günlük hayatla ilişkilendirme (22), teori ve uygulamayı bütünleştirme (13), kalıcı öğrenme (8), somutlaştırma (5), disiplinlerarası ilişkilendirme (3), farklı etkinlikler (3) ve empati kurma (2) gibi temalar üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değerler eğitiminde derslerin işlenişine yönelik önerileri şu şekildedir:

...Ders esnasında hem öğrenip hem hayata taşıyabiliyorlar. Tüm ders programlarına eklenmesi doğru bir davranış bence. Çünkü biz ders anlatırken hangi ders olursa olsun bunu günlük hayatla ilişkilendiriyoruz ve öğretim programlarına eklenmesi bence isabetli bir karar (ÖA6). Öğretim ilkelerinden olan hayatilik ve transfer etme konusunda değerler eğitiminin gerekli olduğunu, çocuğun gerçek hayatta olan veya sınıfta yaşadığı bir olayı bu kapsam dahilinde nitelendirmek için ilkelerle birlikte hareket etmelidir. Bu konuda olan düşüncem herhangi bir ders içinde değil de çocukların her yaşamında uygulanabilmesidir (ÖA6). ...Değerler her programa belirli seviyede eklenirse bireyin üzerinde daha kalıcı olacaktır. Ders ile değer arasında bağlantıyı kendi kendine kavrayıp daha iyi öğrenip kendi hayatında uygulayabilir. Eklenmesinin çok doğru olduğunu düşünüyorum. Programda yer aldığı için herkes tarafından önemli ve gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca belli plan ve program dâhilinde olması daha etkili ve kalıcı öğrenmeyi zenginleştirir (ÖA79). Değerlerin soyut olarak öğretilmesinden çok somutlaştırılarak öğretilmesi gerekiyor. Öğrenciler gerçek hayatında değerlere aykırı davranıyorsa öğretmenin bunu düzeltmesi gerekiyor. Konu anlatır gibi değerler anlatılmaz. Değerler eğitiminin sınıftan başlayıp okul dışına daha sonra çevreye, aileye ulaşması gerekiyor. Aşama aşama değerlerin kazandırılacağını düşünüyorum (ÖA73). Bir süreç halinde ilkokulda tüm ders müfredatında verilmelidir. Materyaller ile desteklenerek öğretim somut hale getirilmeli. Her ay bir değer ile ilgili pano oluşturulabilir (ÖA17).

Tablo 7’de “*öğretim programları*” kategorisi incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının genellikle devamlılığın sağlanması (9), bütünlük (5), değer eklenmesi (3), değer-değer ilişkisi (2) kazanımlarla ilişkilendirme (2) gibi temalar üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değerler eğitiminde öğretim programlarına yönelik önerileri şu şekildedir:

Bütün öğretmenlerin haftada en az bir dersini değerler eğitimine ayırmaları gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bir insan öğretmen, doktor, mühendis, avukat veya memur olabilir ancak önemli olan insan olmasıdır. İnsanlarla olan ilişkisidir. Bu yüzden okullarda bu tür faaliyetlerin olması taraftarıyım (ÖA12). Çocuklara küçüklükten itibaren düzenli ve bilinçli bir şekilde verilmelidir. Çünkü insanlar çoğu şeyi küçüklükten yani çocukluktan öğrenir, benimser ve hayatında bu değerlere yer verir (ÖA25). Tüm derslerde değerler eğitiminin olması gerektiğine inanıyorum. Çünkü değerler eğitimi bir bütün olarak verilmesi gereken ve hayatın her karesinde olacak şekilde düzenlenen bir eğitimidir (ÖA84).

Tablo 7’de “*öğretmenin rolü*” kategorisi incelendiğinde öğretmen adaylarının genellikle öğrenme-öğretme sürecini yönetme (21), rol model olma (19), eğitim-öğretimi planlama (10) ve konu alan bilgisi (9) gibi temalar üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değerler eğitiminde öğretmenlerin rolüne yönelik önerileri şu şekildedir:

...Öğretmen ve öğretmen adayları değerler ile iç içe yetiştirilmeli ve içselleştirilmesi gerekiyor. ...Öğretmen sınıfta davranışlarında ve konuşmalarıyla değerleri yansıtmalıdır. Çocuklara değerlerin isteğe bağlı olmadığını en büyük ihtiyaç olduğu hissettirilmelidir (ÖA13). Öncelikle öğretmenin bu değerlere uygun davranması gerekir ki öğrencilere kazandırabilsin. Öğretmen bütün öğrencileri sevmeli ayırım yapmamalı ki öğrenci sevmeyi bilsin (ÖA16). ...Öğrenciye verilen değerleri öğretmen ...barındırmalıdır. Çünkü biz her ne kadar öğrenciye bunları anlatsak da öğrenci bizde bu değerleri göremez ise uygulamaz o zamanda öğretmemizin anlamı kalmaz (ÖA20). Öğretmenler olarak değerlerimizi yaşatan ve örnek teşkil eden bireyler olmalıyız. Her öğretmen buna dikkat ederek yaşarsa değerlerimizi çocuklara en doğal haliyle verebiliriz (ÖA58).

Tablo 7’de “*öğrenme ortamı*” kategorisi incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının genellikle yaparak yaşayarak öğrenme (8), öğrenmeyi deneyimleme (5), sosyokültürel farklılıklar (3), aktif katılım (2), gözlem yapma (1), karşılıklı iletişim (1), sosyalleşme (1) ve yapılandırmacı yaklaşım (1) gibi temalar üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değerler eğitiminde öğrenme ortamına yönelik önerileri şu şekildedir:

Bence öğrencilerin yaparak yaşayarak bu değerleri uygulayabileceği alternatif etkinliklere yer verilmelidir (ÖA3). Çocuklara sunuş yoluyla değil yaparak yaşayarak öğrenmeleri gerektiğini düşünüyorum (ÖA5). Yaparak ve yaşayarak çocuklara anlatmak, ödül ve ceza yerine yaptıklarının sonuçlarını görmesini sağlamak. Drama, grup çalışması gibi sosyal ve iletişim dolu ortamlarda eğitim sağlamak olabilir (ÖA47). Değer eğitimi ve öğretimi yaparken sınıfta bu değerler

okuyup okuyup geçilmemeli. Aslında bu değerlerin hayatın bir parçası olduğunu yaşamdan örnekler verilmeli. Bizati yaparak yaşayarak verilmeli (ÖA23).

Tablo 7’de “yaygın etki” kategorisi incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının genellikle paydaş işbirliği (okul-aile-çevre) (17), MEB’in çalışmalarını arttırması (2), tanıtım faaliyetleri (2), toplumu bilinçlendirme (2) ve değer algısını yaygınlaştırma (1) gibi temalar üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değerler eğitiminde yaygın etkinin sağlanmasına yönelik önerileri şu şekildedir:

Değer eğitimleri sadece belli bir sınıf düzey kapsamında değil de her zaman çocuklara bildirilmesi hatırlatılması gereken bir konudur. Aileleri bu konuda işbirlikçi yapabiliriz. Çünkü çocuk evde gördüğü davranışları uygular (ÖA14). Değer eğitimi verecek bir öğretmenin ...aile ile iletişimde ve iş birliği içerisinde olmalıdır ve öğrencilerini iyi tanımalıdır. Değer eğitimi çocuğu akademik olarak geliştirmekten çok daha önemlidir. Bu nedenle tüm öğretmenler yeterli ağırlığa öğretim aşamasında yer vermelidir (ÖA67). Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı değerler eğitimi konusuna daha çok ağırlık vermeli ve üzerinde durmalıdır. Öğretmenlerimizin de bu konuda bilinçlendirilmesi gerekir (ÖA76).

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi konusuna ait farkındalıkları ile bireysel olarak yürüttükleri faaliyetlere yönelik analiz bulguları ise Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Değer Eğitimi Konusunda Yürüttükleri Faaliyetler ve Farkındalıkları

Yürüttükleri Faaliyetler	Farkındalıkları
Davranışa Yönelik Faaliyetler (f= 35)	Karakter/Kişilik Gelişimi (f= 26)
<ul style="list-style-type: none">• Değerlere uygun yaşama (14)• İyi bir rol model olma (10)• Gönüllü eğitim verme (Drama, davranış eğitimi) (2)• Günlük hayatla ilişkilendirme (2)• Ziyaretlerde bulunma (İlkokul, huzurevi, şehitlik) (2)• Özel ders verme (1)• Sınıf öğretmenleri ile görüşme (1)• Spor yapma (1)• Uyarıda bulunma (1)• Yardım faaliyetlerine katılma (1)	<ul style="list-style-type: none">• İyi insan olma (5)• Duyarlılık (4)• Değerleri özümseme (3)• İdeal karakter (3)• Sosyal sorumluluk (3)• Öz güven (2)• Açık fikirlilik (1)• Kendi fikirlerini üretme (1)• Öz farkındalık (1)• Özgür düşünme (1)• Suç oranlarının azalması (1)• Topluma faydalı birey olma (1)
Kişisel Gelişime Yönelik Faaliyetler (f= 73)	Gereklilik/Önem (f= 52)
<ul style="list-style-type: none">• Kitap/dergi/şiir okuma (28)• Film/belgesel/video izleme (8)• Araştırma yapma (6)• Etkinliklere katılma (5)• İlgili yazıları takip etme (5)• Materyal sergisi düzenleme (5)• Sivil toplum kuruluşlarında çalışma (4)• Kazanım-değer eşleştirme (2)• Müzik kurslarına gitme (2)• Özdenetim geliştirme (2)• Sınıf öğretmenlerini takip etme (2)	<ul style="list-style-type: none">• İyi insan yetiştirme (14)• Sosyal yaşamın düzenlenmesi (12)• Toplumsal düzenin korunması (8)• Eğitim sistemine katkısı (7)• Geleceğe yön verme (7)• Geleneklerin aktarımı (2)• Kültürel değerlerin aktarımı (2)
	Eksik Yönler (f= 9)
	<ul style="list-style-type: none">• Öğretmenlerden kaynaklı eksiklikler (6)• Programdan kaynaklı eksiklikler (3)
	Değer Kazandırmada Zamanlama (f= 66)

- Drama eğitimi (1)
- Etkinlik tasarlama (1)
- Okul sergilerini takip etme (1)
- Projelere katılma (1)
- İlkokul düzeyinde kazandırma (49)
- İlkokul öncesinde kazandırma (17)

Diğer (f= 5)

- Faaliyet yürütmeme (5)

Tablo 8 incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi konusundaki farkındalıklarının “karakter/kişilik gelişimi”, “gereklilik/önem”, “eksik yönler” ve “değer kazandırmada zamanlama” olmak üzere dört (4) tema altında toplandığı görülmektedir. Karakter/kişilik gelişimi teması incelendiğinde öğretmen adaylarının genellikle değer eğitiminin iyi insan olma (f: 5), duyarlılık (f: 4), değerleri özümseme (f: 3), ideal karakter (f:3), sosyal sorumluluk (f: 3), öz güven (f: 2), açık fikirlilik (f: 1), kendi fikirlerini üretme (f:1), öz farkındalık (f: 1), özgür düşünme (f: 1), suç oranlarının azalması (f: 1), topluma faydalı birey olma (f: 1) gibi temel değerleri kazandırdığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu temalarla ilişkili olarak ifade ettikleri farkındalık düzeylerine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Değerler bireyin yaşamında her zaman olması gereken olgulardır. Her ne kadar temeller atılsa da gerçekten ve doğru bir şekilde öğrenilmesi için eğitim hayatı içinde de olması gerekir. İyi bir vatandaş, doğru bir insan olmak adına ailede başlayan değerler eğitimi... Öğretim programlarında yer almalıdır (ÖA57). İyi bir insan olmak için değerlerin süzgecinden geçmemiz gerekir. Her dersin amacı duyarlı, yararlı ve üretken vatandaşlar yetiştirmektir. Bu yüzden önce değer sonra eğitim (ÖA13). Öğretim sadece kavramların öğretimi, bilim öğretimi değildir. Biz insanlar toplu alanda birlikte yaşıyoruz, insan olarak özellik, değer ve kuralları öğrenmemiz gerekir. Bu sebeple değer öğretimi, eğitimi yapılması gerekmektedir (ÖA63). Değerlerin öğretim programlarında yer alması neslin ve bireylerin daha idealist ve kendi fikirlerini üreten kişiler olmasını sağlar (ÖA21). Her bireyin kazanması gereken bu değerler ... Bireylerin eğitim-öğretim hayatı boyunca değerlerle iç içe olmasını ve değerlerin hayatlarının vazgeçilmez bir parçası olduğunu anlamalarına olanak sağlayacaktır (ÖA11). Kendine güvenen kişilerin yetiştirilmesi konusunda değerler çocuklara verilmelidir (ÖA21).

Tablo 8’de “gereklilik/önem” teması incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının genellikle değer eğitiminin iyi insan yetiştirme (f: 14), sosyal yaşamın düzenlenmesi (f: 12), toplumsal düzenin korunması (f: 8), eğitim sistemine katkısı (f: 7), geleceğe yön verme (f: 7), geleneklerin aktarımı (f: 2) ve kültürel değerlerin aktarımı (f: 2) gibi temel değerleri kazandırdığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu temalarla ilişkili olarak ifade ettikleri önem düzeylerine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Okul hayata hazırlamaktan ziyade hayatın kendisi olmalıdır. Değerlerimiz hayatımızın her alanında karşımıza çıkar ve yaşamımızı şekillendirir. Bu yüzden değer eğitimi öğretim programlarında bulunmalı ve öğrencilere değerlerimizi öğretme noktasında titiz davranılmalıdır. ...İyi, doğru insan yetiştirmenin en etkili yolu değerlerimizi okullarda vermekle olur (ÖA58). Eğitim

sistemimiz için yapılan olumlu yönde bir gelişmedir. Umarım bu değerleri en doğru ve etkin şekilde öğrencilerimize aktarabilir ve hayatlarının her döneminde kullanmalarına öncü olabiliriz (ÖA28). Öğretim programlarında değerler birbirini tamamlayan ve öğrencinin eğitimine katkı sağlayacak değerlerden oluşuyor. Öğretim programlarına değerlerin eklenmesi eğitim sistemimize katkısı olacağını düşünüyorum (ÖA26). Öğretim programlarına eklenmesi her bir kazanımın eklenmesi kadar gereklidir. Eğitim-öğretim programları olması ve eğitimde de değerlerin var olması eklenmesini gerekli kılmaktadır. Programda değerlerin bulunması eğitim ve öğretimin bir arada yürütülmesini sağlar (ÖA41). Verilen değerler kapsayıcı olmalı. Toplum tarafından özümsemiş olmalı, geleneklere uygun olmalı (ÖA55). ...Çocuklar toplum içinde yaşarken kültürümüzün geleneklerimizin vb. kuralların bilincinde olmalı (ÖA62).

Tablo 8'de "eksik yönler" teması incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının genellikle değerler eğitiminde öğretmenlerden kaynaklı eksiklikler (f: 6) ve programdan kaynaklı eksiklikler (f: 3) olmak üzere iki temel eksiklik üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu temalarla ilişkili olarak ifade ettikleri eksikliklere ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Değerlerin ... programda ... telkin yaklaşımı ile sözel şekilde sunulmakla kalmaması ile programda somut hayata işlenmesi gerekir (ÖA1). ...Öğretim programında değerler var fakat öğretmenlerin bir kısmı da bunlara uymuyor. Öğretecekleri şeyleri bilmiyorlar yani. O yüzden öğretmenlerin de eğitilmesi gerekiyor (ÖA16). Programdaki kök değerler diğer bütün değerlerle de ilişkili ve genelleyicidir. Bu değerler dışında hoşgörü değeri de belki programa eklenebilir çünkü hoşgörü değeri de diğer değerleri içinde barındıran genelleyici bir yapıdadır (ÖA17).

Tablo 8'de "değer kazandırmada zamanlama" teması incelendiğinde öğretmen adaylarının genellikle değerler eğitiminin ilkökul düzeyinde (f: 49) ve ilkökul öncesinde (f:17) kazandırılması konusunda görüş belirttikleri görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu temalarla ilişkili olarak ifade ettikleri görüşleri şu şekildedir:

Kesinlikle ilkökul düzeyinde kazandırılmalı. Ancak eğitim düzeyinde en az ilkökul düzeyinden başlanmalı. Öğrenci okula ilk geldiğinde zaten değerlerin bazılarının en azından alt yapısını oluşturmuş olmalı. Ardından biz öğretmenler de "ağaç yaşken eğilir" sözünü temel alarak onlara öğretmeli ve yaşatmalıyız (ÖA1). Değerlerin öğrenciler henüz ilkökula başlamadan verilmesi gerekir. Fakat bu eğitimi ilkökulda da verilmeli değerler küçük yaşta kazanılmadığı durumda ileriki yaşamda kazandırılması zorlaşıyor (ÖA10). Çocuk aileden sonra ilk farklı toplum yeri okuldur. Çocuk yaşta değerlerin kazandırılması gereklidir ki sosyal yaşamını ona göre düzenleyip devam etsin. Mutlaka ilkökul seviyesindeyken verilmeye başlanmalıdır. Çocuklara küçük yaşlarda verilerek yaşamlarını o şekilde ilerler. Ve olması gerekenin bu olduğunu bilirler (ÖA44). Okul öncesi

döneminde başlanmalıdır. Öncelikle rol model olabileceğimiz uygun düzey ilkokul düzeyidir. Soyut değerler kavramsal olarak verilmese bile sezdirilebilir (ÖA85).

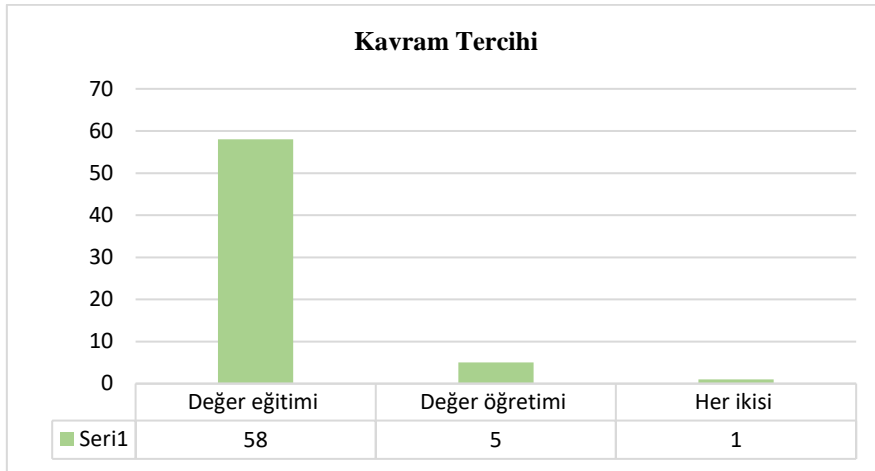
Tablo 8 incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi konusundaki yürüttükleri faaliyetlerin “davranışa yönelik faaliyetler”, “kişisel gelişimine yönelik faaliyetler” ve “diğer” olmak üzere üç (3) tema altında toplandığı görülmektedir. Davranışa yönelik faaliyetler teması incelendiğinde öğretmen adaylarının değerlere uygun yaşama (f: 14), iyi bir rol model olma (f: 10), gönüllü eğitim verme (f: 2), günlük hayatla ilişkilendirme (f: 2), ziyaretlerde bulunma (f: 2), özel ders verme (f: 1), sınıf öğretmenleri ile görüşme (f: 1), spor yapma (f: 1), uyarıda bulunma (f: 1) ve yardım faaliyetlerine katılma (f: 2) şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu temalarla ilişkili olarak yürüttükleri faaliyetlere ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Kendime model aldığım sınıf öğretmenlerini yakından takip ediyorum. Onların sınıf içi-dışı etkinlikleri, çalışmaları gözlemliyorum (ÖA1). Gençlik merkezinin düzenlediği faaliyetlere katılıyorum. Bu vesileyle ilkokulları ziyaret edip çocuklara hediyeler verip onlarla çeşitli oyunlar oynuyoruz. Şehitlik ziyaretleri ve huzurevine çeşitli ziyaretler gerçekleştiriyoruz. Değer eğitimi açısından çok katkısı oluyor. (ÖA29). Sivil toplum kuruluşlarına üye olup yapılan projeleri takip ediyorum (ÖA32).

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının “kişisel gelişime yönelik faaliyetler” teması incelendiğinde ise kitap/dergi/şiir okuma (f:28), film/belgesel/video izleme (f:8), araştırma yapma (f:6), etkinliklere katılma (f:5), ilgili yazıları takip etme (f:5), materyal sergisi düzenleme (f:5), sivil toplum kuruluşlarında çalışma (f:4), kazanım-değer eşleştirme (f:2), müzik kurslarına gitme (f:2), öz denetim geliştirme (f:2), sınıf öğretmenlerini takip etme (f:2), drama eğitimi (f:1), etkinlik tasarlama (f:1), okul sergilerini takip etme (f:1) şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu temalarla ilişkili olarak yürüttükleri faaliyetlere ilişkin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur:

Değerleri eğitimi/öğretimi ile ilgili kitaplar okumaya, filmler, videolar izlemeye özen gösteriyorum (ÖA3). Drama üzerine küçük de olsa bir eğitim aldım. Bu eğitimi daha da arttıracak değer eğitiminin drama yoluyla aktarımına katkı sağlamak istiyorum (ÖA7). Ben kendimi değerler konusunda iyileştirmeye çalışıyorum. Mesela; her şeyi sevmeye çalışıyorum. Sorumluluk sahibi, dürüst, saygılı, yardımsever olmaya çalışıyorum ki ileride bunları öğrencilerime kazandırabileyim. Umarım başarabilirim (ÖA16). Kişisel gelişim kitaplarına bakıyorum. Vakit buldukça dergilerden hikayeler, kıssalar, etkinliklere bakıyorum (ÖA20).

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer öğretiminde kullanmayı tercih ettikleri derslere, öğretim programlarına eklenmesi/çıkarılması gereken değerler konusundaki görüşlerine, değer eğitimi, değer öğretimi kavramlarını tercih etme durumları ile değer eğitimi yaklaşımlarını tercih etme durumlarına yönelik yapılan analizler ise grafik şeklinde sunulmuştur. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer ifadesi ile birlikte öğretim ya da eğitim kavramını tercih etme durumlarına ilişkin analiz sonuçlarına ait grafik Şekil 1’te yer almaktadır.

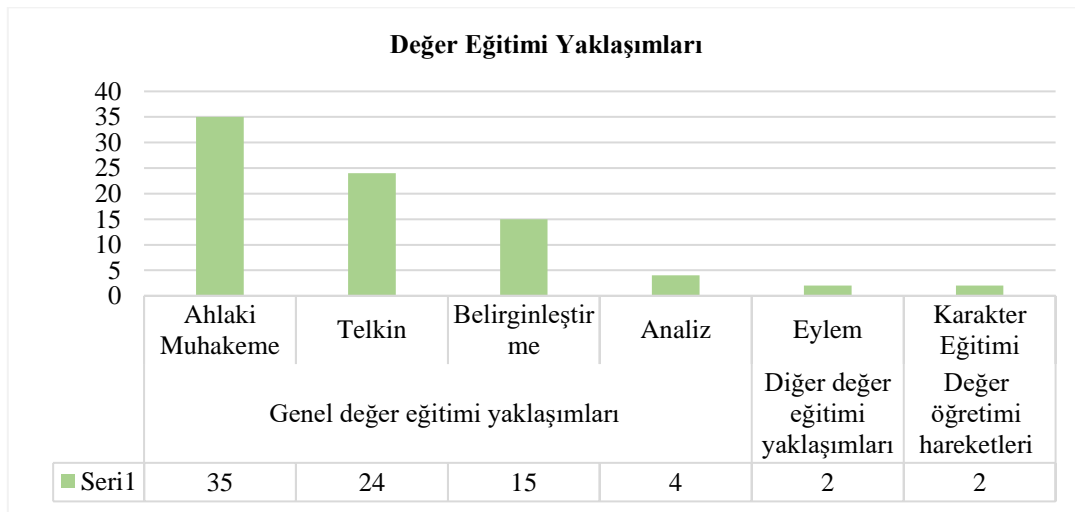


Şekil 1. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Değer Eğitimi, Değer Öğretimi Kavramlarını Tercih Etme Durumları

Şekil 1 incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının büyük bir kısmının (f:58) “Değer Eğitimi” ifadesini tercih ettiği görülmektedir. Bununla beraber “Değer Öğretimi” ifadesini tercih eden (f:5) ve her ikisinin (f:1) de kullanılması gerektiğini dile getiren öğretmen adaylarının olduğu gözlenmiştir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerine yönelik örnekler aşağıda sunulmuştur;

Değer eğitimi kavramını tercih ederim. Çünkü eğitimin insanın her anında yer aldığını ve okulla sınırlı olmadığını düşünüyorum (ÖA84). Değer eğitimini tercih ederim. Çünkü öğretim belli bir zamanda gerçekleşir ama eğitim hayat boyu devam eder (ÖA68). Değer öğretimi. Öğrencilerin öğrendiğini uygulaması önemlidir (ÖA43). Değer öğretimi. Çocuklara değerleri öğretmemiz onların gelişimi için oldukça önemlidir (ÖA30). Her ikisi de bütünleştirilmiş bir şekilde verilmeli. Çünkü her birey farklı aile yapılarına sahip bu yüzden sadece öğretimini yapıp geçemeyiz. Ona eğitiminde vermeliyiz (ÖA13).

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi yaklaşımlarını tercih etme durumlarına ait analiz Şekil 2’deki grafikte verilmiştir.

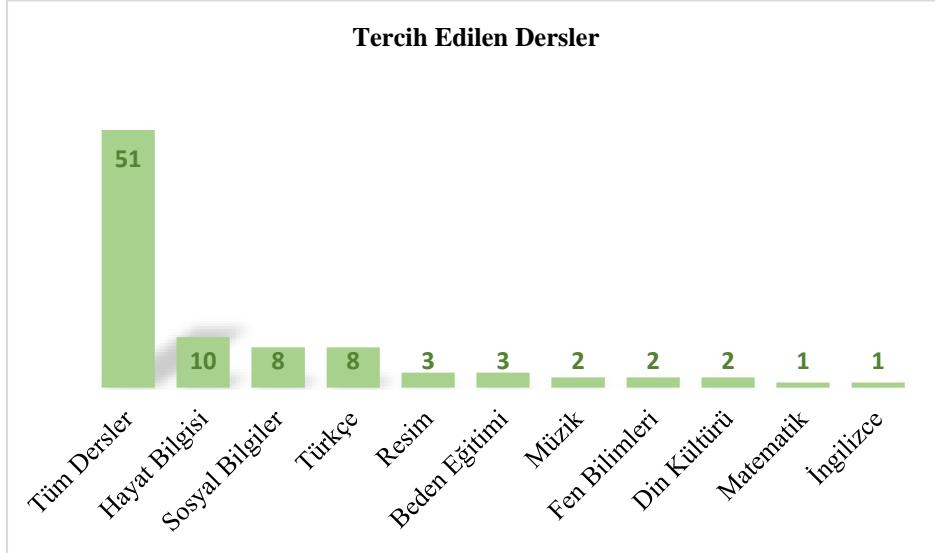


Şekil 2. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Değer Eğitimi Yaklaşımlarını Tercih Etme Durumları

Şekil 2 incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitiminde 6 farklı yaklaşımı tercih ettikleri görülmektedir. Değer eğitimi yaklaşımları; öğretmen adayları tarafından tercih edilme durumlarına göre ahlaki muhakeme (f:35), telkin (f:24), belirginleştirme (f:15), analiz (f:4), eylem (f:2) ve karakter eğitimi (f:2) şeklinde sıralanabilir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir;

Ahlaki yaklaşımın en etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrencilere sunulan iyi ve kötü örnekler doğrultusunda ahlaki bir muhakeme yapmalarının değer öğretimi yaklaşımında mühim olduğunu düşünüyorum (ÖA1). Ahlaki muhakeme yoluyla değer öğretimi. Bence öğrenci için en etkili yaklaşım budur. Çünkü öğrencilere ahlaki muhakeme yaparak kendilerinin farkına varmasını sağlarsak daha kalıcı ve etkili olacağını düşünüyorum (ÖA3). Ahlaki muhakeme yaklaşımının etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü değerlendirme yaparken çocuğun kullandığı dayanaklar ahlaki gelişimi hakkında bilgi vermektedir (ÖA18). Değer açıklama yoluyla. Çünkü burada öğrenci değerlere kendisi ulaşıyor, öğretmen sadece yol gösteriyor (ÖA64). Telkin yaklaşımı. Bence değerlerin öğretimi için en uygun yaklaşımı oydu (ÖA49). Değer öğretim yaklaşımlarından en etkili bulduğum yaklaşım karakter eğitimidir. Modern eğitim sistemlerinde olması gereken en güncel ve uyumlu yaklaşım olduğunu düşünüyorum (ÖA59).

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer öğretimi kullanmayı tercih ettikleri derslere ait grafik ise Şekil 3'tedir.



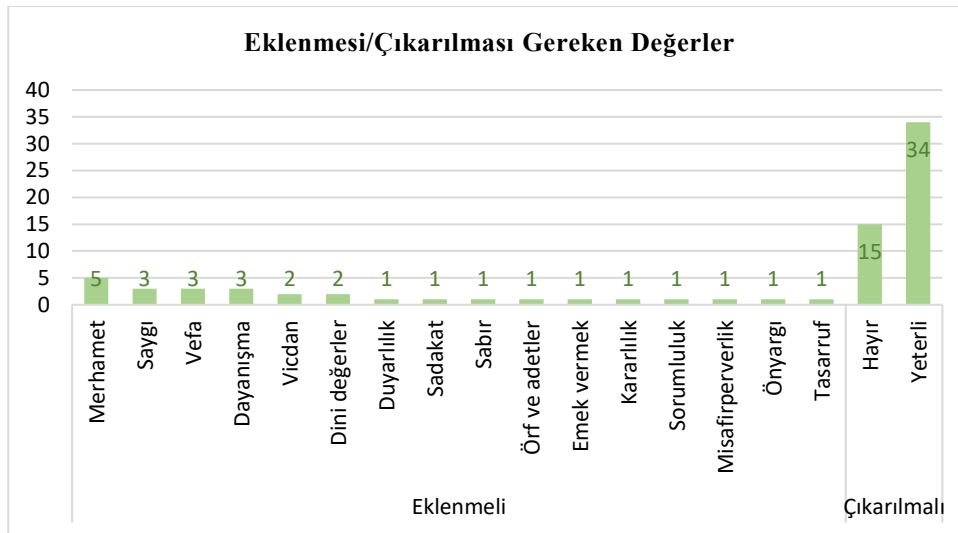
Şekil 3. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimini Kullanmayı Tercih Ettikleri Dersler

Şekil 3 incelendiğinde sınıf eğitimi öğretmen adaylarının önemli bir kısmının (f:51) tüm derslerde değer öğretiminin kullanılması yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları; hayat bilgisi (f:10), sosyal bilgiler (f:8) ve Türkçe (f:8) derslerinin değer öğretimine daha uygun olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bununla beraber öğretmen adayları resim (f:3), beden eğitimi (f:3), müzik (f:2), fen bilimleri

(f:2), din kültürü (f:2), matematik (f:1) ve İngilizce (f:1) derslerinde değer eğitimi yapmayı tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur;

Ben tüm derslerde değer eğitimi/öğretimi yaklaşımını tercih ederim. Çünkü değerler hayatın her anında olması gereken hayatımızın bir parçası halinde olmalıdır (ÖA1). Bütün derslerde kullanılması lazım. Çünkü değerler hayatımızın her yerindedir (ÖA16). Değerler tüm derslerin içerisinde yer almaktadır. Fakat içerik olarak bakıldığında öğretiminin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde verilmesi daha uygun olacaktır (ÖA57). Özellikle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi için tercih ederim. Çünkü değerlere, inançlara değindiğimiz en önemli noktalar bu derslerde yer alıyor (ÖA14). Hayat bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe derslerinde tercih ederim. Çünkü değerleri bu derslerde daha kolay ve net bir şekilde kazandıracağımı düşünüyorum (ÖA5).

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının öğretim programlarına eklenmesi/çıkarılması gereken değerler konusundaki görüşlerine yönelik analiz sonuçları ise Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretim Programlarına Eklenmesi/Çıkarılması Gereken Değerler Konusundaki Görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde, sınıf eğitimi öğretmen adaylarının büyük bir kısmı öğretim programlarındaki mevcut değerlerin yeterli (f:34) olduğunu, önemli bir kısmı (f:15) da değerlerin çıkarılmaması gerektiğini düşünmektedir. Bununla beraber öğretmen adayları eklenmesini uygun gördükleri değer ifadelerini farklı frekanslarla ifade etmişlerdir. Bu değer ifadeleri ise şunlardır; merhamet (f:5), saygı (f:3), vefa (f:3), dayanışma (f:3), vicdan (f:2), dini değerler (f:2), duyarlılık (f:1), sadakat (f:1), sabır (f:1), örf ve adetler (f:1), emek vermek (f:1), kararlılık (f:1), sorumluluk (f:1), misafirperverlik (f:1), ön yargı (f:1), tasarruf (f:1). Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerine yönelik örneklerden bazıları aşağıda verilmiştir;

İlkokul öğretim programlarından çıkarılması gereken değerler olduğunu düşünmüyorum. Bunun yerine kök değerlerin daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum (ÖA3). Var olan değerlerin yeterli olduğunu düşünüyorum. Değerleri ekleyip çıkarmaktan ziyade şu anda bulunan değerlerin uygulamaya dökülmesi sağlanmalıdır (ÖA7). Eklenmesi veya çıkarılması gereken bir değer görmüyorum bu şekilde uygun (ÖA26). Hoşgörü öğretim programında yok. Bu değerini öğretim programına eklenmesini isterim (ÖA11). Eklenmesi gereken değerler var. Bunlardan en önemlisi "hoşgörü" değeri eklenmeli (ÖA13).

Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sürece Ait Genel Değerlendirmelerine Ait Bulgular:

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının proje kapsamında yürütülen etkinliklere yönelik genel değerlendirmesine ait betimsel istatistikleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Etkinliklere Yönelik Genel Değerlendirmesine Ait Betimsel İstatistikler

Etkinlik	N	Min.	Max.	\bar{x}	S.S.
Resim Atölyesi	68	2	12	8,794	2,507
Kelime İlişkilendirme Testi	67	1	12	6,417	3,100
Çizgi Film	68	1	12	6,750	3,806
Video	67	2	11	6,582	2,323
Bir Bayram Sabahı	67	1	12	7,806	2,703
İkilem	65	1	12	4,553	2,449
Başkası Ne Düşünürdü?	66	1	12	6,439	2,444
Şiir	67	1	10	4,925	3,091
Kelime Avı	62	1	12	5,000	3,115
Hoşgörü Kuralları	66	1	12	6,590	3,132
Örnek Olay	66	1	11	5,560	2,930
Sergi	68	1	12	11,161	2,353

Tablo 9 incelendiğinde Sergi ($\bar{x}=11,161$), Resim Atölyesi ($\bar{x}=8,794$) ve Bir Bayram Sabahı ($\bar{x}=7,806$) etkinliklerinin sınıf eğitimi öğretmen adayları tarafından en yüksek ortalamaya sahip etkinlikler olduğu görülmektedir. Bununla beraber İkilem ($\bar{x}=4,553$), Şiir okuma ($\bar{x}=4,925$) ve Kelime Avı ($\bar{x}=5,000$) etkinliklerinin ise en düşük ortalamaya sahip üç etkinlik olduğu da belirlenmiştir. Tablo 10 ise sınıf eğitimi öğretmen adaylarının proje kapsamında yürütülen etkinlikler arasında beğendikleri ve sıkıldıkları etkinliklere yönelik frekans tablosu olarak düzenlenmiştir.

Tablo 10. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Beğendikleri ve Sıkıldıkları Etkinlikler

Etkinlik	F	%	Etkinlik	F	%
Resim Atölyesi	5	7,4	Resim Atölyesi	2	2,9
İkilem	1	1,5	İkilem	3	4,4
Çizgi Film İzleme	1	1,5	Çizgi Film İzleme	23	33,8
Bir Bayram Sabahı	2	2,9	Kelime İlişkilendirme Testi	10	14,7
Örnek Olay İnceleme	1	1,5	Örnek Olay İnceleme	3	4,4
Sergi	58	85,3	Sergi	2	2,9
Toplam	68	100	Başkası Ne Düşünürdü?	2	2,9
			Şiir	15	22,1
			Kelime Avı	7	10,3
			Hoşgörü Kuralları	1	1,5

Toplam	68	100
--------	----	-----

Tablo 10 incelendiğinde öğretmen adaylarının beğendiği 6, sıkıldığı ise 10 etkinliği farklı frekanslarla ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının %85,3 gibi önemli bir kısmı dönem sonunda yapılan Hoşgörü Materyal Sergisi'ni beğendiğini ifade ederken 2 öğretmen adayı ise sergi etkinliğinden sıkıldığını belirtmiştir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının materyal sergisine yönelik olumlu görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir;

Materyallerimizi sergide görmek, emeklerimize değer verildiğini hissettiğimiz için bu nedenle en beğendiğim etkinlikti (ÖA3). Materyal sergisi hiç unutmayaacağımız bir deneyim oldu. Materyal sergimiz dönem içerisindeki tüm emeklerimizi ve yaptığımız güzel çalışmalarını başka insanlara göstermemizi sağladı. Bu çalışma herkesi derse katma açısından oldukça faydalıydı (ÖA30). Materyal sergimiz çok kapsamlı oldu. Yaka kartımız vardı ve çok özenilmişti. Daha önce böyle bir projede yer almamıştım. Beni çok heyecanlandırmıştı. Tüm değerler ile ilgili materyal vardı ve bu materyalleri tüm okulumuz ile paylaşma fırsatı bulduk (ÖA35). Eğlenceli ve güzel bir süreçti. Sürece aktif olarak katıldığımız ve kendi emeklerimizle oluşturup sunduğumuz için çok beğendim (ÖA37). Hayatımın en özel günlerinden bir tanesiydi. Katılımcı olarak hazırlamış olduğumuz materyalleri sunmamız beni çok mutlu etti ve çok eğlendim (ÖA53).

Olumlu görüşlerin yanı sıra sergi için hazırlanan materyallerin bir grup çalışması ürünü olmasından kaynaklanan sorun yaşayan öğretmen adayı ise bu etkinlikten sıkılmasının gerekçesini "Grup olarak sürekli problem yaşadım (ÖA62)." şeklinde belirtmiştir. Bununla beraber 5 öğretmen adayı Resim Atölyesi etkinliğini beğenirken, 2 öğretmen adayı ise bu etkinlikten sıkıldığını dile getirmiştir. Bu etkinliğe yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

Resim çizmeyi seviyorum (ÖA20). Grubumuzun resim yeteneği yoktu (ÖA22). Hep beraber resim yaparken keyif almıştım. Sınıfça çok eğlendik (ÖA56). Birlik içinde uzun bir süreçte emek vererek oluşturduğumuz ve sonucunu gösterme fırsatımız olduğu için (ÖA84). Çok eğlenceliydi (ÖA87).

Bir Bayram Sabahı etkinliği 2 öğretmen adayı tarafından beğenilirken, hiçbir öğretmen adayı bu etkinlikten sıkıldığını belirtmemiştir.

Hikaye çok etkileyici ve güzeldi (ÖA12). İçeriği ve anlatılışı itibari ile akılda kalıcıydı (ÖA62).

İkilem etkinliği bir öğretmen adayı tarafından beğenilirken, üç öğretmen adayı ise bu etkinlikten sıkıldığını dile getirmiştir. Bu etkinliğe yönelik görüş belirten tek öğretmen adayının görüşü ise şu şekildedir;

Bu ikilem öğretici insana bir şeyler katıcı olsa da dersi diğer etkinlikler gibi zenginleştirdiğini düşünmüyorum (ÖA79).

Çizgi Film İzleme etkinliği, bir öğretmen adayı tarafından beğenilirken, öğretmen adayları tarafından en çok sıkıldıkları etkinlikler arasında yer almaktadır. Öğretmen adaylarının gerekçelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

Bu etkinlik yararlıydı fakat sesler birbirine karışmıştı. Bu biraz sıkılmamıza neden oldu (ÖA3). Çok güzel bir fikir ama fiziki ortamdan dolayı beğenmedim (ÖA13). Değerlerin en renkli, en eğlenceli ve güzel biçimde öğretimi yapılmıştı (ÖA49). Sınıfta bilgisayar sayısı çok azdı. Çizgi filmi gruplar halinde izlemek zorunda kaldık. Bundan dolayı rahat izleyemedim ve sesi pek algılayamadım (ÖA53).

Örnek Olay İnceleme etkinliği de bir öğretmen adayı tarafından beğenilirken, üç öğretmen adayı ise sıkılmıştır. Bu etkinliğe yönelik beğenen öğretmen adayı görüş belirtirken, sıkıldığını ifade eden üç öğretmen adayı ise hiçbir gerekçe söylememiştir. Etkinliği beğenen öğretmen adayının gerekçesi ise aşağıda verilmiştir;

Çünkü örnek olaylar gerçek hayattan oluyor ya da gerçek hayata yakın oluyor. Bunda değerler öğretiminde daha etkili olacağını düşünüyorum (ÖA61).

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının en çok sıkıldıkları etkinlikler sırasıyla *Çizgi Film İzleme (f:23)*, *Şiir Okuma (f:15)* ve *Kelime İlişkilendirme Testi (f:10)* olarak tespit edilmiştir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının sıkıldıkları diğer etkinliklere yönelik görüşlerinden örnekler aşağıda tabloda sunulmuştur;

Tablo 11. Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Etkinliklerden Sıkılma Gerekçelerine Yönelik Görüşleri

Etkinlik	Sıkılma gerekçesi
Kelime ilişkendirme Testi	<ul style="list-style-type: none">• Diğer etkinliklere göre daha etkileşimi az bir etkinlikti (ÖA63).• Kağıtları doldurmak çok sıkıcı oluyor (ÖA83).• Düşüncelerimizi ifade etmede zorlandığımız için (ÖA84).
Başkası Ne Düşünürdü?	<ul style="list-style-type: none">• Durağan etkinlikler bana sıkıcı geliyor (ÖA87).
Şiir	<ul style="list-style-type: none">• Şiir okuma sırasında değerleri dolu dolu yaşayamıyoruz. Ben tam olarak hissedemedim (ÖA30).• Şiir okuma ve daha sonra o şiir incelemek eğlenceli değildi (ÖA41).• Şiirleri değerlerde fazla hissedemedim. Çok da eğlenemedim (ÖA49).• Şiir hiç sevmiyorum (ÖA56).• Etkinlik sırasında biraz pasif kaldım. Bu yüzden biraz sıkıldım (ÖA58).• Kendimi iyi ifade edemediğim için benim açımdan sıkıcıydı (ÖA76).• Şiir okumada yaptıklarımız soyut kaldı (ÖA80)
Kelime Avı	<ul style="list-style-type: none">• Zaman sınırlı olduğu için yapmaya fırsatımız olmadı (ÖA11).• Çok kısa sürüp etkileşimin en az olduğu aktiviteydi (ÖA52).
Hoşgörü Kuralları	<ul style="list-style-type: none">• Merak duygusu uyandıracak bir şey yoktu. Sadece hoşgörü kuralları yazdık bu yüzden fazla ilgimi çekmedi (ÖA68).

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının etkinliklerden sıkılma gerekçelerinin yer aldığı Tablo 12 incelendiğinde gerekçelerin, bireysel gerekçeler olduğu (resim, şiir sevmeme gibi) etkinliklerin uygulanması ile ya da uygulayıcı ile ilgili olmadığı görülmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde; araştırma bulguları alan yazın ile tartışılmış ve araştırma sonuçları sunulmuştur.

Tartışma

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının Schwartz Değerler Listesi'ne ait son test puan ortalamaları arasında en yüksek ortalamanın yardımseverlik; en düşük ortalamanın ise güç değer boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının son test puanlarının öz yönelim, uyum, güç, geleneksellik ve yardımseverlik değer tiplerinde ön teste göre artış gösterdiği ancak yapılan analiz neticesinde bu artışın sadece Evrensellik değeri alt boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Bu durumda uygulamalı değer öğretimi etkinliklerinin sınıf eğitimi öğretmen adaylarının sahip oldukları değer algıları üzerinde anlamlı farklılığa sebep olmasa da etkili olduğu söylenebilir. Alan yazında Schwartz Değerler Listesi'ni kullanan ve araştırma bulguları ile örtüşen çalışmalar mevcuttur. Sarıcı Bulut (2012), eğitim fakültesi öğrencilerinin değer yönelimlerini Schwartz Değerler Listesi aracılığıyla belirlemeye çalıştığı araştırmasının sonucunda, öğretmen adaylarının en fazla önem verdiği değerlerin öz yönelim, güvenlik, uyum ve yardımseverlik alt boyutlarında; en az değer verdiği değerlerin ise hazcılık, güç, uyarılma ve başarı alt boyutlarında olduğunu tespit etmiş olması çalışmanın son testte öğretmen adaylarının en yüksek ve en düşük ortalama puanları ile örtüşmektedir. Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkkılı (2008) da Schwartz Değerler Listesi aracılığı ile öğretmen adaylarının değer algılarını farklı değişkenler açısından incelediği çalışmada, üçüncü sınıf öğretmen adaylarının diğer sınıflara oranla yüksek puana sahip oldukları değerlerin hazcılık ve başarı olduğunu tespit etmişlerdir. Bu araştırmanın da çalışma grubunu oluşturan eğitim fakültesi üçüncü sınıf öğrencilerinin geleneksellik değer algılarının diğer sınıf düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunun tespit edilmiş olması ve araştırma sonucunda öğretmen adaylarının en çok önemsedikleri değerler olarak evrensellik, güvenlik, iyilikseverlik ve özyönelim değerleri sıralanmış olması araştırma sonuçlarını destekleyen bulgulardır. Nitekim bu çalışmada da sınıf eğitimi öğretmen adaylarının son test puanlarının geleneksellik, öz yönelim ve yardımseverlik değer tiplerinde artmış olduğu belirlenmiştir. Oğuz (2012) da öğretmen adaylarının değerlere ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacı ile Schwartz Değerler Ölçeğini veri toplama aracı olarak kullandığı araştırmasında öğretmen adaylarının en çok evrenselcilik, yardımseverlik ve güvenlik değer tiplerine katıldıklarını tespit etmiş olması, Kuşdil ve Kağıtcıbaşı (2000) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ise öğretmenlerin genelinde en yüksek önemi "evrenselcilik", "güvenlik" ve "iyilikseverlik" değerlerine verdikleri belirlenmiş olması araştırma sonuçlarının alan yazında desteklendiğini göstermektedir. Öğretmenlerle yürütülen çalışmalarda da benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir (Memiş ve Guneş Gedik, 2010; Unca, 2008; Yılmaz, 2009). Fırat'ın (2007) yaptığı çalışmada da

öğretmenlerin en çok benimsedikleri değer boyutları evrensellik, öz yönelim, güvenlik, iyilikseverlik ve uyma değer tipleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Serin ve Buluç (2014) sınıf öğretmenlerinin değer algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladıkları çalışmanın verilerine göre özaşkinlik ve muhafazakarlık ana değer boyutlarının sınıf öğretmenleri için çok önemli olduğunu tespit etmişlerdir. Özaşkinlik ana değer boyutunun evrensellik be yardımseverlik değer tiplerini, muhafazakarlık ana değer boyutunun ise güvenlik, uyma ve geleneksellik değer tiplerini karşıladığı göz önünde bulundurulduğunda çalışmanın bulgularını desteklediği görülmektedir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi ve değer öğretimi kavramları arasında tercihlerini değer eğitimi yönünde kullandıkları tespit edilmiştir. Bu tercihte eğitim kavramının kapsamından kaynaklandığı öğretmen adaylarının ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bununla beraber sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer öğretimi esnasında genel değer eğitimi yaklaşımları arasında en fazla ahlaki muhakeme yaklaşımını; değer öğretimi hareketleri arasında ise karakter eğitimi yaklaşımını ve diğer değer eğitimi yaklaşımları arasından ise eylem öğrenme yaklaşımını önemsedikleri belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusunu alan yazında destekleyen çalışmalar olduğu gibi bu bulgu ile örtüşmeyen çalışmalar da mevcuttur.

Tay, Durmaz ve Şanal (2013), çalışmasında “4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre sosyal bilgiler dersinde öğrencilere değerler nasıl kazandırılmalıdır?” sorusuna 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin, 22 farklı kategoride ve 6 farklı değer öğretimi yaklaşımı içinde cevap verdiklerini tespit etmişlerdir Kategoriler boyutu ile bakıldığında en yüksek yüzdenin değer telkini, en düşük yüzdenin de ahlaki muhakeme boyutunda olduğu görüldü de öğrencilerin, bu soruyu açıklarken sırasıyla en çok; Faydaları, amacı ve ne olduğu açıklanarak (80), sevdirecek ve benimseterek (70), bağırmadan (kızmadan) (16) ve bize değer vererek dostluk (15) kategorilerini kullandıkları, en az da; konular arasında verilerek (1), hikâye şeklinde anlatarak (1), geziler yoluyla (1) ve döve döve (1) ifadelerini kullanmış olmaları karakter eğitimi ve eylem öğrenme yaklaşımının kullanılması gerekliliğini desteklemektedir. Akitürk ve Bağçeli Kahraman (2019), okul öncesi öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik görüşlerini belirleme amacı ile yürüttükleri çalışmada öğretmen adayları, değerlerin öğretiminde en çok kullanılacak yolların sırasıyla yaratıcı drama, oyun ve Türkçe etkinliklerini kullanmayı tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Bu tekniklerin bu çalışmada sınıf eğitimi öğretmen adayları tarafından ifade edilen tüm yaklaşımların içerisinde kullanılabilir olması çalışmanın alan yazın tarafından desteklendiğini göstermektedir.

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının büyük bir bölümü tüm derslerde değer öğretiminin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları hayat bilgisi, Türkçe ve sosyal bilgiler derslerinde de değer öğretiminin yer almasının önemine farklı gerekçelerle vurgu yapmışlardır. Sınıf eğitimi öğretmen adayları öğretim programlarına eklenmesi için on yedi farklı ifade kullanmıştır. Frekansı en yüksek olan değerler ise; hoşgörü, merhamet, saygı, vefa ve dayanışma olarak belirlenmiştir. Ayrıca öğretim programlarından çıkarılması gereken değer olmadığını ifade eden ve programdaki değerlerin yeterli olduğunu düşünen öğretmen adaylarının olduğu tespit edilmiştir. Karatekin, Gençtürk ve Kılıçoğlu (2013), çalışmalarında öğrenci, sosyal bilgiler öğretmeni ve öğretmen adaylarının değer hiyerarşisini belirlemek amacıyla sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerleri kendilerince önem derecesine göre (ilk 3 değer) sıralayarak gerekçelendirmelerini istedikleri çalışmanın sonucunda tüm katılımcıların değer sıralamasında ilk üçte yer alan

değerlerin saygı, dürüstlük ve vatanseverlik olduğu görülmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin sevgi, hoşgörü ve aile birliğine önem verme değerlerini öne çıkardıkları belirlenmiştir. Bu çalışmada da sınıf eğitimi öğretmen adayları artık öğretim programlarında yer almayan başta hoşgörü değerinin eklenmesini önermeleri her iki çalışmanın örtüştüğü en önemli bulgu olarak ifade edilebilir. Tay, Durmaz ve Şanal'ın (2013) çalışmasında "Sosyal bilgiler dersinde size hangi değerler kazandırılmalıdır?" sorusuna 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin bu soruyu açıklarken sırasıyla en çok; saygı (66), sevgi (53) ve bilimsellik (34) (28) değerlerini kullandıkları, en az da; vatanseverlik (1), eşitlik (1), andımız (1) ve icat (1) değerlerini ifade etmiş olmaları araştırma bulgularını desteklemektedir. Bununla birlikte Çengelci, Hancı ve Karaduman (2013) çalışmasında da öğretmenlerin değerler eğitiminin tüm okul genelinde, planlı biçimde yürütülmesini, değerler eğitimi etkinliklerinin her sınıf düzeyi için öğrenci merkezli ve uygulamaya dayalı olmasını, değerler eğitiminde resim, müzik ve drama çalışmalarından yararlanılmasını önermiş olmaları ön plana çıkmaktadır.

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının öğretim programlarına değerlerin eklenmesi konusundaki düşünceleri ile değer eğitimi konusundaki önerilerinin *etkinlik temelli eğitim, öğrenme ortamı, derslerin işlenişi, öğretim programları, öğretmenin rolü ve yaygın etki* olmak üzere altı (6) tema, değer eğitimi/öğretimi değer eğitimi konusundaki farkındalıklarının ise *karakter/kişilik gelişimi, gereklilik/önem, eksik yönler ve değer kazandırmada zamanlama* olmak üzere dört (4) tema altında toplandığı belirlenmiştir. Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi konusundaki yürüttükleri faaliyetler de *davranışa yönelik faaliyetler, kişisel gelişimine yönelik faaliyetler ve diğer* olmak üzere üç (3) tema altında toplandığı görülmektedir. Oğuz'un (2012) çalışmasında da öğretmen adaylarının değer eğitimi hakkındaki görüşlerinin daha çok program, model olma, yaşantılardan yararlanma ve öğrencilere düşüncelerini ortaya koyabilecekleri ortamların sağlanması gibi başlıklar altında toplanmış olması bu çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Bununla beraber aynı çalışmada öğretmen adayları uygulamalı derslerin (staj, topluma hizmet vb.) derslerinin sayısının artırılması gerekliliğine, öğretim programlarının değiştirilebileceğine, öğretim üyelerinin rol model olmalarına yönelik görüş bildirmişlerdir ki bu ifadeler bu çalışmada öne çıkan temaların alt kategorileri olarak ifade edilmişlerdir. Aynı şekilde Yılmaz (2011) da uygulamalı derslerden biri olan topluma hizmet uygulamaları dersinin öğretmen adaylarının toplumsal sorunların farkına varmasını sağlamasında rol oynayacağı gibi toplumsal yaşamda çok önemli değerler olan yardımlaşma, işbirliği, birlikte çalışma, eşitlik, sosyal adalet gibi değerleri de geliştirmelerine yardımcı olacağını ifade etmiştir. Sorumluluk eğitimine ilişkin araştırmasında (Töremen, 2011), öğretmen adaylarının bireysel ve toplumsal olarak sorumluluk hissetmeleri için sorumluluk ve ilgili değerleri içselleştirmeleri gerektiğine dikkat çekmiştir. Benzer şekilde Kurtde de Fidan'ın (2009) yaptığı çalışmada da öğretmen adayları değer eğitimi hakkında öğrencilere örnek olmak, değerleri teşvik edecek güzel sözler seçerek öğrencilerle paylaşmak, ders verici hikâyeler anlatmak, öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmalarını sağlamak için sorular sormak, değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro önermek, sınıf kuralları koyarken önemli görülen değerler merkeze almak ve ahlaki ikilemler içeren örnek olaylar anlatmak gibi etkinliklerin önemine vurgu yapmışlardır. Öğretim sürecinden beklenen faydanın sağlanmasında öğretmenlerin mesleki inanç ve samimiyet duygusunun önemi farklı çalışmalarla (Erdem, Gezer, Çokadar, 2005) desteklenmektedir. Özdemir, Boydak Özkan ve Akgün

(2012), Türk eğitim sisteminde eğitim denetimi etkinliklerinin değerler eğitimi bağlamında değerlendirdikleri çalışmalarına 176 öğretmen katılmış ve istenilen düzeyde değer kazanımının sağlanması için; kitle iletişim araçlarının etkin bir şekilde kullanılmasının, değer kazanımı odaklı denetimin gerçekleştirilmesinin, uygulayıcılara ışık tutacak akademik çalışmalara ağırlık verilmesinin ve uygulayıcılara yönelik eğitim ve seminerlerin verilmesinin önemine vurgu yapmışlardır. Bu çalışmada da sınıf eğitimi öğretmen adayları bu doğrultuda farklı önerilerde bulunmuştur. Nitekim 2005 yılına kadar örtük program aracılığıyla değerlerin kazandırılması sürecinde öğretmenin rolü oldukça büyüktür. Tezcan'a (2003) göre de resmî ve açık program yanı sıra, belirli değer, tutum ve ilkelerden oluşan bir gizli program, öğretmenler tarafından öğrencilere örtük, kapalı biçimde aktarıldığı için öğretmenlerin kendi gelişimlerine yaptıkları yatırım değer eğitimi için de büyük önem taşımaktadır.

Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının beğendikleri ve sıkıldıkları etkinlikleri farklı frekanslarla ifade ettikleri tespit edilmiştir. Ancak yapılan etkinlikler arasında öğretmen adayları tarafından en çok beğenilen etkinliklerin (*Hoşgörü Materyal Sergisi, Resim Atölyesi, Bir Bayram Sabahı*) öğretmen adaylarının aktif bir şekilde yer aldığı ve iş birliği içinde kendi karar mekanizmalarını kullandıkları etkinlikler olduğu görülmektedir. Bununla beraber öğretmen adayları tarafından en az beğenilen etkinliklerin (*İkilem, Şiir Okuma ve Kelime Avı*) ise düzey olarak onlara hitap etmeyen ve daha pasif oldukları etkinlikler oldukları söylenebilir. Bu noktada alan yazında farklı seviyelerde olsa öğrencilerin yaparak yaşayarak daha aktif bir şekilde süreçte yer aldıkları etkinliklerden hem daha fazla keyif aldıkları hem de daha kalıcı öğrenme sağladıklarını ortaya koyan çalışmalar olduğu bilinmektedir. Örneğin değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada (Tulunay Ateş, 2017), Türkiye'de değerler eğitimi uygulamalarından başarılı sonuçlar alındığı, değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılmak istenen olumlu özellikler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Tahiroğlu ve Aktepe (2015), çalışmalarında değer eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen demokrasi eğitimi etkinliklerinin (öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre) saygı, hoşgörü, eşitlik ve diğer demokratik değerlerin geliştirilmesine olumlu katkı sağladığını tespit etmişlerdir. Çengelci, Hancı ve Karaduman (2013) okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerini ele aldıkları çalışmalarının sonuç bölümünde öğretmenlerin okul personeline, okul-aile-toplum işbirliğine yönelik önerilerine yer vermişler ve değerler eğitimi etkinliklerinin öğrenci merkezli ve uygulamaya dayalı olması sağlanmasına özellikle vurgu yapmışlardır.

Sonuçlar

Aşağıda araştırmaya katılan sınıf eğitimi öğretmen adaylarının "Schwartz Değer Listesi", "Değer eğitimi Görüş Formu" ve "Genel değerlendirme Formu"ndan elde edilen bulgulara dayalı olarak oluşturulan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Schwartz Değer Listesinden Elde Edilen Sonuçlar:

- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının Schwartz Değerler Listesi'ne ait son test puan ortalamaları arasında en yüksek ortalamanın yardımseverlik; en düşük ortalamanın ise güç değer boyutunda olduğu tespit edilmiştir.
- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının son test puanlarının öz yönelim, uyum, güç, geleneksellik ve yardımseverlik değer tiplerinde ön teste göre artış gösterdiği belirlenmiştir.
- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer tercih sıralamalarındaki farklılaşmaları belirlemek için yapılan ilişkili örneklem için t testi sonucunda, Evrensellik değeri alt boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ise bu farkın düşük (az) düzeyde olduğunu göstermektedir.

Değer Eğitimi Görüş Formundan Elde Edilen Sonuçlar:

- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi ve değer öğretimi kavramları arasında tercihlerini değer eğitimi yönünde kullandıkları tespit edilmiştir.
- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının genel değer eğitimi yaklaşımları arasında en fazla ahlaki muhakeme yaklaşımını; değer öğretimi hareketleri arasında ise karakter eğitimi yaklaşımını ve diğer değer eğitimi yaklaşımları arasından ise eylem öğrenme yaklaşımını önemsedikleri belirlenmiştir.
- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının büyük bir bölümü tüm derslerde değer öğretiminin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları hayat bilgisi, Türkçe ve sosyal bilgiler derslerinde de değer öğretiminin yer almasının önemine farklı gerekçelerle vurgu yapmışlardır.
- Sınıf eğitimi öğretmen adayları öğretim programlarına eklenmesi için on yedi farklı ifade kullanmıştır. Frekansı en yüksek olan değerler ise; hoşgörü, merhamet, saygı, vefa ve dayanışma olarak belirlenmiştir. Ayrıca öğretim programlarından çıkarılması gereken değer olmadığını ifade eden ve programdaki değerlerin yeterli olduğunu düşünen öğretmen adaylarının olduğu tespit edilmiştir.
- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının öğretim programlarına değerlerin eklenmesi konusundaki düşünceleri ile değer eğitimi konusundaki önerileri *etkinlik temelli eğitim, öğrenme ortamı, derslerin işleniş, öğretim programları, öğretmenin rolü ve yaygın etki* olmak üzere altı (6) tema altında toplanmıştır.
- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi/öğretimi değer eğitimi konusundaki farkındalıkları ise *karakter/kişilik gelişimi, gereklilik/önem, eksik yönler ve değer kazandırmada zamanlama* olmak üzere dört (4) tema altında açıklanmıştır.
- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitimi konusunda yürüttükleri faaliyetlerin *davranışa yönelik faaliyetler, kişisel gelişimine yönelik faaliyetler ve diğer* olmak üzere üç (3) tema altında toplandığı görülmektedir.

Genel Değerlendirme Formundan Elde Edilen Sonuçlar:

- Sergi, Resim Atölyesi ve Bir Bayram Sabahı etkinliklerinin sınıf eğitimi öğretmen adayları tarafından en yüksek ortalamaya; İkilem, Şiir okuma ve Kelime Avı etkinliklerinin ise en düşük ortalamaya sahip etkinlikler olduğu belirlenmiştir.

- Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının beğendikleri ve sıkıldıkları etkinlikleri farklı frekanslarla ifade ettikleri tespit edilmiştir. Ancak yapılan etkinlikler arasında öğretmen adaylarının önemli bir kısmı, dönem sonunda yapılan Hoşgörü Materyal Sergisi'ni beğendiğini farklı gerekçelerle ifade etmiştir.

ÖNERİLER

Proje sonunda elde edilen bulgular; sınıf eğitimi öğretmen adaylarının proje öncesinde de öğretim dersleri kapsamında değer eğitimi/öğretimi ile ilgili ön bilgiye sahip olduklarını göstermektedir. Proje ile birlikte bu ön bilgi üzerine eklenen yeni bilgilerin ise öğretmen adaylarının değer tercihleri üzerinde etkili olduğu ancak anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı ifade edilebilir. Ayrıca sınıf eğitimi öğretmen adaylarının değer eğitiminin sahip olduğu önemin ve bu konuda kendi üzerlerine düşen sorumluluğun önemini de farkında oldukları söylenebilir. Proje kapsamında yapılan etkinliklere yönelik değerlendirmeleri incelendiğinde ise öğretmen adaylarının kendilerinin en aktif olduğu ve uygulamanın içinde oldukları etkinlikleri beğendikleri ve yararlı buldukları gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler sunulabilir;

Gelecek nesillerin mimarı olacak olan öğretmen adaylarının sahip olduğu değer tercihlerinin öneminden ve öğretmen adaylarının teorik olarak "değer" bilinci ile birlikte değer eğitimi konusunda uygulamaya dönük rehberliğe ihtiyaç duydukları gerçeğinden hareketle evrensel olarak kabul edilen değerler başta olmak üzere toplum olarak sahip olmamız gereken değerlere yönelik lisans öğretim programlarında daha fazla uygulamaya yer verilmelidir. *Örneğin öğretim dersleri kapsamında YÖK tarafından geliştirilen ders içeriklerine doğrudan değer eğitimi başlıklarının eklenmesi, okul uygulamaları (okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması I ve II) dersleri kapsamında paydaşların MEBBİS üzerinden doldurdıkları formlardaki kriterler arasında öğretim programlarında yer alan kök değer ilişkisinin sorgulanması gibi.* Bunun yanı sıra MEB'in de 2018 öğretim programlarında vurguladığı gibi Yükseköğretimde de farklı okul dışı öğrenme etkinlikleri (sergiler, kongre, panel ve sempozyumlar, alan gezileri vb.) ile öğretmen adaylarının değerleri hayatın her alanında içselleştirmesine olanaklar sunulmalıdır. Öğretmen adaylarının da dahil olduğu her seviyede (ilk, orta ve lise) detaylı ve uygulamalı çalışmaların sayısı arttırılmalıdır.

Etik Metni

"Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazar(lar)a aittir." Araştırma sürecinin yürütülmesinde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan (Tarih: 14.08.2017, sayı: 2017/7) izin alınmıştır.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Yazarın makaleye katkı oranı % 100'dür.

KAYNAKÇA

- Akitürk, H. K., & Bağçeli Kahraman, P. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17 (38), 267-294. <https://doi.org/10.34234/ded.563493>
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde "yardımseverlik" değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi*. Pegem Akademi.
- Creswell J. W., & Garrett, A. L. (2008). The "movement" of mixed methods research and the role of educators. *South African Journal of Education*, 28: 321-333. [10.15700/saje.v28n3a176](https://doi.org/10.15700/saje.v28n3a176)
- Çengelci, T., Hancı, B., & Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (25), 33-56.
- Dılmaç, B., Bozgeyikli, H., & Çıkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 69-91.
- Erdem, A. R., Gezer, K., & Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim fen-matematik ve sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı* içinde (C. I, s. 471-477). Denizli.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gültekin, F. (2007). *Tarih I dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin "hoşgörü" değeri anlayışlarının gelişimine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Education Limited.
- Karatekin, K., Gençtürk, E., & Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenlerinin değer hiyerarşisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (14), 411-459. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.610>
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (2), 1-18.
- Kuşdil, M. E., & Kağıtcıbaşı, C. (2000). Türk öğretmenlerin değerler yönelimi ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), 59-76.
- MEB, (2005). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programı*. MEB Yayınları.
- Memiş, A., & Güney Gedik, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (20), 123-145.
- Meydan, A. (2001). *İlköğretim birinci kademe sosyal bilgiler öğretimi coğrafya ünitelerinin işlenişinde laboratuvar ve görsel-ışitsel materyal kullanımının öğrencilerin niteliksel gelişimine etkisinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2) özel sayı, 1309-1325.

- Özdemir, T.Y., Boydak Özcan, M., & Akgün, M. (2012). Öğretmen görüşleriyle değerler eğitimi odaklı eğitim denetimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 35-52.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (A. Çekiç ve A. Bakla, Çev.). Pegem Akademi.
- Sarıcı Bulut, S. (2012). Gazi eğitim fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri. *Uluslararası Türkçe ve Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1 (3), 216-238. <https://doi.org/10.7884/teke.73>
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi, Analiz ve raporlaştırma*. Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Gazi Kitabevi.
- Serin, M. K., & Buluç, B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin değer algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (1), 273-290.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Tahiroğlu, M., & Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen etkinliklerin demokratik algı ve davranışlar üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12 (30), 309-345.
- Tay, B., Durmaz, F.Z., & Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *GEFAD*, 33 (1), 67-93.
- Tezcan, M. (2003). Gizli müfredat eğitim sosyolojisi açısından bir kavramsal çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 53-59.
- Töremen, F. (2011). The responsibility education of teacher candidates. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11, 273- 277.
- Tulunay Ateş, Ö. (2017). Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15 (34), 41-60.
- Uçar, S. (2009). *Sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Unca, Ü. (2008). *Öğretmen ve eğitim yöneticilerinin değer yönelimlerinin çok boyutlu olarak incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Yarar Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 109-128.
- Yılmaz, K. (2011). Eğitim fakültelerinin sosyal sorumluluğu ve topluma hizmet uygulamaları dersi: Nitel bir araştırma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (2), 86-108.
- Yiğit, N. ve Diğerleri (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Derya Kitabevi.