

PAPER DETAILS

TITLE: Aydın İli Okullarında Karakter Eğitiminin İncelenmesi

AUTHORS: Kerim GÜNDOĞDU, Asuman Seda SARACALOĞLU, Betül ALTAY, Mehmet ALTIN, Nurtaç ÜSTÜNDAG, Muhammed EKEN, Meltem ÇENGEL

PAGES: 18-45

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/614693>

Aydın İli Okullarında Karakter Eğitiminin İncelenmesi¹

Prof. Dr. Kerim GÜNDOĞDU²
Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU³
Arş. Gör. Dr. Betül ALTAY⁴
Arş. Gör. Dr. Mehmet ALTIN⁵
Arş. Gör. Nurtaç ÜSTÜNDAĞ⁶
Arş. Gör. Muhammed EKEN⁷
Dr. Öğr. Üyesi. Meltem ÇENGEL⁸

Geliş Tarihi: 04.05.2018

Kabul Tarihi: 01.10.2018

Yayın tarihi: 31.12.2018

Öz

Bu araştırmanın amacı ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan öğretmenlerin karakter eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesidir. Bu genel amaçtan hareketle, tarama modeline dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmanın çalışma grubu 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilk ve ortaokullarda farklı branşlarda görev yapmakta olan 272'si (%53) ilkök, 241'i (%47) ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 515 öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler araştırma ekibi tarafından hazırlanan açık ve likert tipi kapalı uçlu soruları içeren anket ile toplanmıştır. Kapalı uçlu sorularla elde edilen nicel veriler SPSS 21 ile, açık uçlu sorularla elde edilen nitel veriler ise betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Katılımcıların görev yaptıkları eğitim kademesi, cinsiyet, yaş, kıdem ve bağlı bulundukları sendika değişkenlerine göre frekans ve yüzdelere dayalı olarak tablolar oluşturulmuştur. Yapılan analizler sonucunda okul ve öğretmenlerin karakter eğitimi üzerindeki etkililiğinde öğretmenlerin niteliklerinin; yaptıkları işi sevmelerinin; gelişime açık olmalarının; konu hakkında aldıkları hizmet içi eğitim ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almalarının karakter eğitimi üzerinde üst sıralarda etkili olduğu görülmektedir. Karakter eğitime yönelik kazanımlara ulaşılmasının ilişkin olarak öğretmenlerin belirttikleri nedenler arasında öğrencinin yakın çevresinin özellikle de ailesinin etkili olmaması öne çıkmaktadır. Ayrıca öğretmenler karakter eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesini, yaparak yaşayarak öğrenme olanaklarının sağlanmasını ve ailelerin bilinçlendirilmesini önermektedirler.

Anahtar kelimeler: Karakter eğitimi, değerler eğitimi, duyuşsal alan, öğretmen algıları, ilkök, ortaokul

Investigating the Character Education in Schools of Aydın Province

Abstract

The aim of this study is to examine views of teachers working in primary and secondary schools related to character education. A total of 515 teachers, 272 (53%) primary school and 241 (47%) middle school teachers in different branches working in primary and secondary schools affiliated to Aydın Province Directorate of National Education in 2014-2015 academic year were surveyed in this study. Likert type questionnaires collected in the study were analyzed using SPSS 21 and open ended questions were analyzed using descriptive analysis. According to the findings, it is seen that, in terms of school and teachers' influence on character education, qualities of teachers, their being fond of their occupation, being open to professional development, taking in-service training programs took and taking students' individual differences into consideration are outstanding. Furthermore, another prominent result reached is that it is necessary for teachers to diversify the methods and techniques they use and to provide active learning opportunities during character education. It can be deduced that classroom teachers expect children's family and near environment become more effective in character education.

¹ Bu araştırma, Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri tarafından desteklenen EĞF-14002'nolu projenin özetidir.

² Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, gundogduk@gmail.com

³ Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, sedasaracal@gmail.com

⁴ Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, betul.altay@gmail.com

⁵ Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, mehmet.altin@gmail.com

⁶ Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, nurtac.ustundag@adu.edu.tr

⁷ Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, muhammed.ekeen@gmail.com

⁸ Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, meltemcengel@gmail.com

Key words: Character education, values education, affective domain, teacher perceptions, primary school, secondary school

GİRİŞ

Karakter denilince akla bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellikleri gelmektedir (TDK, 2016). Yardımseverlik, dürüstlük, cesaret vb. birer karakter özelliği olarak kabul edildiği gibi bu erdemlerin bireyin ruhunda yer etmiş bütünü için “karakter” ve bu erdemlere sahip kişi için de “karakterli” nitelemesi kullanılır.

Bir ulusun değeri demek, bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü demektir (TDK, 2016). Girgin (2012), değerlerin toplumun kendi hakkındaki inanç ve tutumlarını ifade ettiğini belirtmektedir. Bu değerleri bireylere kazandırmak ise değerler eğitiminin amacı olmuş ve son yıllarda eğitimin önemli konularından biri olmuştur (Keskin, 2008). Sergiovanni (1992) okulu bir öğrenme toplumu ve aynı zamanda bir karakter eğitimi merkezi olarak görür. Buna dayalı olarak, özellikle ilköğretim okullarında çoğu zaman, “çevremizi koruyalım, başkalarına iyi davranalım, yaşlılara yardım etmek gerekir, dürüstlük önemlidir, başkasının hakkını çiğnemeyelim” gibi kazanımlar belirli dersler kapsamında işlenmektedir. Eğitimcileri bu tür konularda duyarlı bireyler yetiştirmeye sevk eden nedenler toplumun sahip olduğu değerlerdir. Değerler, toplumsal normları yansıtan davranış biçimlerine veya toplum içerisinde yaşayan bireylerin yaşama dair inançları ve davranışlarına yön veren ölçütlerdir ve toplumlarda nesilden nesle aktarılmaktadır.

Son yıllarda hemen hemen bütün toplumlarda gençler arasında ahlaki bozulma, bağımlılıklar, önyargılar, şiddet, sosyal problemler ve saygı eksikliğinde artışlar gözlemlenmektedir (UNESCO, 2016). Bireyin karakteri bedensel, zihinsel, bilişsel ve ahlaki olmak üzere üç kısımdan oluşmaktadır. Bu unsurların bir araya gelmesi ile bireyin karakteri şekillenmeye başladığı için de bireyin çok erken yaşlarda eğitime başlanması gerekmektedir (Uysal, 2008).

Battistich (2006; aktaran Gökçek, 2007), karakter eğitiminin amacını; anlayışlı, ilgili, ahlaki değerleri olan, kapasitelerini en iyisini yapmak için kullanan, doğru şeyler yapan ve hayatın amacını anlayarak buna göre yaşayan iyi birer birey yetiştirmek olarak açıklamıştır. Bakioğlu ve Sılay’a göre (2011) dürüstlük, adil olma, sorumluluk, kendilerine ve başkalarına saygı, iyi bir vatandaş olma gibi değerlerin toplum tarafından benimsenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Karakter eğitimi kişinin doğasında var olan bu değerleri ortaya çıkararak onları geliştirmeye çalışmaktadır. İnsanların kişilik ve karakter kazanma süreçlerinde bunları etkileyen biyolojik unsurlar da vardır. Ancak bu süreçte belirleyici olan, kişinin kendi değerlerini oluştururken bilinçli veya bilinçsiz olarak yaptığı eylem, düşünce ve duyarlılıklarla içinde bulunduğu ve etkileşim gösterdiği topluluğu algılayış ve yorumlayış biçimidir (Çağlar, 2005). Bireylerde değerlerin oluşmaya ve oturmaya başlaması küçüklükten itibaren ailede kazanılmaya başlar ve yaşam boyunca devam eder. Çocukların temel değerlerini geliştirmek öncelikle ebeveynlerin daha sonra eğitimcilerin görevidir. Çocuklarda yerleşmiş olan ve istenmeyen bir değeri istenilen bir yenisiyle değiştirmek, yeni bir değeri oluşturmaktan çok daha güçtür (Bal, 2004).

Değerler aynı zamanda öğretilir ve öğrenilebilir olgulardır. Günümüzde değerlerin aktarılması bağlamında karakter eğitimi önemsenmekte, hangi değerlerin çocuklara nasıl aktarılacağı konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Toplumun ortak paydalarını içeren değerler örüntüsünü kapsayan eğitim programları geliştirilmektedir. Bu programlarla amaçlanan, çocukların karakterlerinin olduğu bu erken yaşlarda toplumun ortak değerlerini oluşturan kavramlarla tanıştırmak ve bulunduğu toplumsal ortam aracılığıyla grup etkinliklerinden de yararlanarak bu kavramlar konusunda düşündürmektir. Bu daha çok bilişsel süreçlere ilişkin bir süreci ifade etmektedir. Fakat karakter eğitiminin bireylerin kendi yaşantıları yoluyla çok etkili verilebileceği varsayımından hareketle, özel olarak hazırlanacak öğrenme yaşantıları gerek resmî, gerekse örtük program etkinlikleri çerçevesinde düzenlenebilir. Bu tür çalışmalarla çocuklara örneğin başkalarına ve düşüncelerine karşı duyarlı,

hoşgörülü ve önyargısız olmayı, yardım etmeyi, sevgiyi ve saygıyı, sorunları iletişim yoluyla çözmeyi içerecek ortamlar yaratılmaya çalışılmalıdır (Çıbıkcı, 2004). Değerler üzerine yapılmış tanımlamaların ortak noktası ise onların “kişinin davranış, duygu ve düşüncelerini yönlendiren güzellik, kıymet ve iyilik standartları” olduğu yönündedir. Değerlerin tanımlanmasında ortaya çıkan estetik, ekonomik ve etik alanı kuşatan çok boyutluluk onların eğitime de yansımıştır. Değerler eğitimi kavramı günümüzde duyuşsal alana ait öğrenmeler için bir çatı kavram görevi görmektedir. Ahlaktan estetiğe, cinsellik eğitiminden sağlık eğitimine kadar farklı içerikler bu isim altında eğitime konu yapılabilmektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2012).

Ryan ve Lickona'ya (1992) göre, değer eğitimi demokratik bir toplumun ilerleyebilmesi için gerekli olan temel sayılabilecek ihtiyaçlar arasındadır. İnsanların, kendi kendilerini yönetme işi olan demokrasiyi, tam anlamıyla algılamaları için öncelikle içinde bulundukları toplumun adil ve özgür olması sağlanmalıdır. Demokrasiyi içselleştirmiş ve zorunluluktan çok başkalarının haklarına saygılı olan, hak ve özgürlüklerini bilen insanlar toplum yaşamına gönüllü katılım gösterirler ve içinde bulundukları toplumun iyiliğiyle ilgilenirler. Bunun sonucu olarak da değer eğitimi toplumların ilerlemesine katkıda bulunan önemli bir unsur haline gelmektedir.

Karakter geliştirme aslında eğitimin genel amaçlarından ayrı olarak düşünülemez. Aileler ve toplumun diğer üyeleri okulların kendi evlerinin yerini almasını beklememelidir. Okulların karakter eğitimi alanındaki rolünden bir adım ötede, Delattre ve Russel (1993), ailelerin çocuklar üzerindeki etkileme gücü ve çocukların onları taklidine dikkati çekerek, karakter eğitiminde birincil rolün ailelere ait olduğunu ve bunun ardından okulun yine çok önemli bir role sahip olduğunu belirtmektedirler. Bu bağlamda okulun öğrencilere karakter eğitimi yapılabilmesi için ne tür öğrenme yaşantıları sunduğu veya sunabildiği, güvenli bir atmosfer sağlayıp sağlayamadığı konusu önem kazanmaktadır. Karakter eğitimi öğrencinin toplumsal sorumluluk duygusu ve becerisini geliştirmeyi amaç edinir. Bunun anlamı, öğrencinin erdem sayılan özelliklere dayalı olarak değer yargılarını kendi yaşantıları sonucunda oluşturabilmesidir. Özellikle ilkökul öğrencileri çevrelerinde var olan şeylerin kendi yaşantıları etrafında şekillendikleri düşüncesinden hareket ederler. Bu öğrenciler olumlu özelliklerin yaşantıları yoluyla şekillendiklerini fark ettikçe, sorumluluk, başkalarına saygı, dürüstlük, adalet ve empati duygularına sahip çıkarlar.

Ryan (1993) öğrencilerin iyi ve doğruyu bulmasında ve karakterlerini geliştirmesinde okulların öncü role sahip olması gerektiğini savunur. McBrien ve Brandt (1997), karakter eğitiminin amacının öğrencilere dürüstlük, nezaket, cömertlik, cesaret, özgürlük, eşitlik, çatışma çözümü ve saygı gibi temel insani değerlerin öğretimi sonucunda, etik sorumluluk ve öz-yeterlik becerilerine sahip bireyler yetiştirme olduğunu dile getirmektedirler. Görüldüğü gibi tüm bu özellikler, istendik davranış ve değerler sistemi oluşturma amacına yönelik olarak sadece resmî program ve çeşitli dersler dahilinde öğretilemez. Çocukların gelişim özellikleri itibarıyla birbirlerinden, okuldan, öğretmenlerinden ve çevreleri ile olan etkileşimlerinden ortaya çıkan değerler örtük program kavramı içerisinde düşünülür. Dolayısıyla verimli bir karakter eğitimi programı ve iyi bir karakter eğitimcisi resmî program dahilinde yürütülen etkinlikler yanında örtük programı da iyi analiz etmeli ve dikkate almalıdır. Bu da ancak öğrencileri ve okulu çok iyi tanıma ile mümkün olabilir. Bu bağlamda aile ve okul bağlarının son derece yakın ve güçlü olması gerekir.

Hoover ve Kindsvatter (1997) karakter eğitiminin vatandaşlık eğitimi gibi örtük program yoluyla daha çok öğretilbileceği konusuna dikkat çekmektedirler. Vatandaşlık eğitiminin resmî bir programı ve dersi vardır, ancak karakter eğitiminin yoktur. Burada açık olan şey ise demokratik toplumlara özgü vatandaşlık eğitimi ile karakter eğitiminin iç içe geçmiş olma özelliğidir. Vatandaşlık Eğitimi Merkezi (Center for Civic Education, 1995), vatandaşlık eğitiminin demokratik toplumlara özgü temel değerler ve prensipleri konu edinmesinden hareketle, karakter eğitimi ile olan yakın ilişkisinden bahseder. Bu bağlamda, karakter veya vatandaşlık eğitimini amaç edinen bir program okullarda öğrencilerin demokratik güçlerini daha fazla kullanabilmelerini savunur. Pratte (aktaran Hoover ve Kindsvatter, 1997) karakter eğitiminin başlıca amacı olan toplumca erdem sayılan değerlerin, demokratik bir toplumda demokrasiyi tam anlamıyla ve her alanda yerleştirme konusunda çok güçlü birer araç olduğunu belirtmektedir.

Değer kavramı hem öğretilebilir hem de öğrenilebilir bir kavramdır. Buna rağmen insanlar neyin doğru neyin yanlış olduğunu sonradan yaşantıları yoluyla öğrenirler. Bu değerler öncelikli olarak aileler ve eğitim kurumları yoluyla bireylere kazandırılmaktadır (Tay, 2009). Halstead ve Taylor (1996)'a göre çocuklar değerlerini oluştururken okul, aile, medya, arkadaş grubu etkili olmaktadır. Alpöge'ye göre (aktaran Orhan, 2013) değerler eğitimi ilk olarak ailede verilmeye başlanmalıdır. Öncelikle anne ve babalar çocuklara davranışlarıyla örnek olmalı, uygun olan zamanlarda da sözlü olarak değerlerinden bahsetmelidirler. Günümüzde çalışan ve boşanan ebeveyn sayısının artması sebebiyle aileler çocuklarıyla yeterince vakit geçirememekte ve kendi değerlerini tam olarak yansıtamamaktadırlar. Lickona (1993) karakter eğitimi programlarının Amerika'da niçin bu kadar popüler olmasına ilişkin üç unsurdan söz etmiştir; ilki ailelerin çocuklarına karşı göstermiş olduğu ilgisizlik, ikincisi genç neslin karakter gelişimini kötü yönde etkileyen akımlar ve üçüncü olarak da temel ahlaki değerlerin tekrardan iyileştirilmesine karşı artan dürtü olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle karakter ve değerler eğitimi sadece ailelerin inisiyatifine bırakılmamalı aksine eğitim sürecinde planlı ve programlı olarak öğrencilere kazandırılmalıdır. Karakter eğitimi tek başına bir ders olarak okutulmak yerine okul hayatının tümünde yer almalı ve okulların sorumluluk, çok çalışma, onur, dürüstlük modeli haline getirilmesi gerekmektedir. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun Genel Amaçlarının ikinci maddesinde; "Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı, Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek (1. Fıkra) ve Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek (2. Fıkra) (MEB, 1973) ifadeleri yer almaktadır.

Piaget (aktaran Senemoğlu, 1996) çocukların ahlaki gelişim özelliklerini onların oyunlarını izleyerek açıklamaya çalışmıştır. Piaget'e göre çocuğun ahlaki yargıları ile bilişsel gelişimi arasında bir ilişki vardır. İki yaş civarındaki çocuklarda oyunda kural bilgisi şekillenmemiştir. 2-6 yaş grubu çocuklar ise kuralların farkındadırlar. 6-10 yaş arası çocuklar kuralları kabul etmişlerdir ve kuralların otorite tarafından konulduğunu ve değiştirilemez olduğunu düşünürler. Bunun yanında kuralların grup kararı doğrultusunda değiştirilebileceğini anlayamazlar. Çocuklar 10-12 yaşa kadar kuralları bilinçli olarak kullanamaz ve izleyemezler. Bu yaş civarında çocuklar artık kuralların kendi aralarında olabilecek çatışmaları önleme konusunda yardımcı olabildiğini anlayabilirler. Aynı zamanda kuralları değiştirmenin anlaşma yoluyla olabileceğini de anladıklarını belirtmiştir.

Kohlberg'in ahlaki gelişim konusundaki görüşleri Piaget'in başvurduğu gibi oyunlar yoluyla değil, çocuklara ahlaki ikilemler içeren belirli durumlar verilmesi yoluyla şekillenmiştir (Senemoğlu, 1997). Morrison (1990) özellikle ilköğretim ilk kademe dönemlerine rastlayan yaşlarda öğrenci özelliklerini "benmerkezcilik" ile özetler. Buna rağmen neyin doğru neyin yanlış olduğuna özellikle öğretmenler ve aileler karar verir. Bu dönem çocukların kendileri için düşünceleri ve bu düşünceleri etrafında başkaları ile olan ilişkilerini biçimlendirmelerini ifade eder. Woolfolk (1995) kuralın kendisi tarafından bozulduğunun farkında olan bu yaş çocuklarının cezanın kaçınılmaz olduğunu ve kural ne kadar bozulmuşsa, çocuğun niyeti ne olursa olsun, o kadar ceza verileceği beklentisinde olduğunu bildirmektedir.

Gilligan, Kohlberg'in çalışmalarını erkek ağırlıklı çalışmalar yaparak genellemeler yapması nedeniyle "önyargılı" olarak nitelendirmiştir. (Yıldırım, Güneri ve Hatipoğlu, 2002; Steuer, 1994). Erkek ve kadınların adalet ve dikkat duyularına dayalı olarak karar verdiklerini bildirmektedir. Gilligan'ın ahlaki gelişim kuramı özellikle karakter eğitiminde empati geliştirme ve başkalarına karşı özenli davranma konusuna büyük önem vermiştir.

Yapılan bir araştırmaya göre öğretmenler, ilköğretim devlet okullarının karakter eğitimi kurumları işlevini yürüttüklerine inanmaktadırlar. Aynı araştırma öğretmenler ve yöneticilerin ilköğretim okullarında karakter eğitimine destek verdiklerini göstermektedir (Lehrer, 1997). Lickona

(1997), okullarda karakter eğitimi konusunda dikkat edilmesi gereken bazı noktalara işaret etmektedir: Özen ve şefkat gösteren, yol gösteren öğretmen modeli ve bu özellikleri gerçekleştiren bir sınıf ortamı; ahlaki disiplin; demokratik sınıf oluşumu; program aracılığıyla değerlerin öğretimi; kubaşık öğrenme; becerilerin farkında olma; ahlaki yansıtma ve çatışma çözümlemesi öğretimi (s. 63).

Karakter eğitiminde olumlu sınıf ortamı yaratılması konusuna üst düzeyde dikkat etmek gerekir. Bu türden bir ortam, ilköğretim çağı öğrencilerinin öğretmenlerin tavsiye ve öğütlerinden çok kendi yaşantıları yoluyla daha etkili öğrendikleri varsayımından hareketle öğrenciler üzerinde güçlü bir etki yaratır. Bu bağlamda öğrenciler, öğretmenleri gibi, özellikle model almaya eğilimli oldukları kişileri gözlemlene çabasındadırlar. Dolayısıyla öğretmenin davranışları ve her yönüyle örnek olması beklenir (De Roche ve Williams, 1998).

Eski çağlardan beri eğitim kurumlarının temel amacı akademik açıdan başarılı, toplumun ortak değerlerini akıl süzgecinden geçirerek benimsemiş, iyi ve doğruyu bilen bireylerin yetiştirilmesidir. Küreselleşen dünya olgusu göz önünde bulundurulduğunda, insan haklarına aykırı davranışlar, uyuşturucu madde kullanımı, suç işleme, şiddet, ırkçılık, hukuk dışılık vb. gibi istendik yönde olmayan insan davranışlarının artması sonucunda eğitim-öğretimde başarı ve başarısızlıkların sorgulanması gerekmektedir. Bunun ilk ayağı olan “insan yetiştirmenin neresindeyiz?” sorusu okullarda var olan resmi veya örtük karakter eğitiminin nasıl yapıldığı ve yapılması gerektiği konusunu ön plana çıkarmaktadır.

Günümüz koşullarında aileler çocukları için iyi eğitim olanaklarını zorlamak ve bunun sonucunda iyi bir üniversiteden mezun olabilmelerini sağlamak için çabalamaktadırlar. Akademik başarı, insanın toplum içinde statü kazanması ve kabul görmesi bakımından gitgide birincil faktör haline gelmiştir. Ancak yapılan araştırmalar (Çağlar, 2005; Samur, 2011; Neslitürk, 2013) bireylerin kişiliklerinin erken yaşlarda büyük ölçüde şekillendiğini göstermektedir. Bu da, üniversite düzeyine gelene kadar öğrencilerin geçirmiş oldukları planlı veya plansız “karakter eğitimi yaşantılarının” ne derece önemli olduğunu göstermektedir.

Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan ve milli eğitimimizin genel amaçları arasında gösterilen davranışların planlı bir sistemle çocuklara öğretilmesi gerekliliği tüm eğitimcilerce kabul görmektedir. Özellikle ilköğretimde çocuğun kişilik gelişiminin ne denli önemli olduğu aileler, yöneticiler ve öğretmenler tarafından iyi bilinen bir gerçektir. Çocuklar kendi kimliklerini geliştirme konusunda birçok kritik durumu ilköğretim yıllarında yaşarlar. İlk arkadaşlıklar, ilk sorumluluklar, ilk çatışmalar, ilk büyük öfkeler, ilk haksızlıklar ve ilk kendini ifade edişler genelde burada yaşanır. Bu yaşantılar, aslında akademik başarı dışında insanı insan olarak yani “doğuştan iyi” bireyler olarak görme ve bu doğrultuda eğitim ortamları hazırlama konusunda büyük birer eğitim fırsatıdır.

Ülkemizde de karakter eğitimi programlarının yukarıda adı geçen dersler, resmi ve örtük program paralelinde geliştirilerek uygulanabilmesi için öncelikle bir ihtiyaç analizi çalışması yapılmalıdır. Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı, ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ahlak/karakter eğitimi ile ilgili görüşlerinin çeşitli boyutlarıyla incelenmesidir. Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen değişkenlerin öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine, cinsiyetlerine ve bağlı bulundukları sendikalara göre öncelik sırası nasıldır?
2. Karakter eğitiminde önemli görülen çeşitli değer/karakter özelliklerinin önemi ve okullarda gerçekleşme/gözlenme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Karakter eğitiminde etkili olduğunu düşündükleri dersler ve diğer değişkenlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okullarda gerçekleşen karakter eğitiminin daha etkili ve verimli olabilmesi için önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın modeli

Anderson ve Burns (1980; aktaran Karasar, 2014) bir çalışmada verilerin nasıl toplanacağına ve nasıl anlamlandırılacağına yol göstermesi için araştırma modelinin araştırmaya başlamadan önce belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada Aydın ili okullarındaki karakter eğitiminin incelenmesi amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, büyük bir evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak için evrenin tümü veya seçilen örnek veya örneklem üzerinde gerçekleştirilen taramadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Efeler merkez ilçesinde yer alan devlet ve özel okullarından ilkokul ve ortaokul çeşitli branşlarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşmaya çalışılmış olup, Aydın ili Efeler ilçesi ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan toplam 515 öğretmenle çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun seçilmesinde Örneklem seçimi, il müdürlüğü tavsiyeleri doğrultusunda okulların bulunduğu semtlerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyleri dikkate alınarak yapılmıştır. Her okuldan gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen farklı branş ve kıdem düzeylerinden öğretmenler araştırmanın katılımcılarıdır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin kişisel bilgileri

		f	%		f	%
Görev Kademesi	İlkokul	272	53	Ortaokul	241	47
Cinsiyet	Kadın	289	56,3	Erkek	216	42,1
Yaş	20-30	51	9,9	41-50	207	40,4
	31-40	163	31,8	51 ve üstü	81	15,8
Kıdem	0-5	17	3,3	11-15	90	17,5
	6-10	64	12,5	16-20	20,5	20,9
Sendika	Eğitim Bir-Sen	95	18,5	Eğitim-İş	43	8,4
	Türk Eğitim-Sen	92	17,9	Sendikasız	125	24,4
	Eğitim-Sen	58	11,3			

Tablo 1 incelendiğinde 272 (%53) öğretmenin ilkokulda, 241 (%47) öğretmenin ortaokulda görev yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin 290'ı (%56,4) kadın, 217'si (%42,2) erkektir. 20-30 yaş aralığında 51 (%9,9), 31-40 yaş aralığında 163 (%31,8), 41-50 yaş aralığında 207 (%40,4), 51 yaş ve üzerinde 81 (%15,8) öğretmen bulunmaktadır. Kıdemi 0-5 yıl arasında olan 17 (%3,3), 6-10 yıl arasında olan 64 (%12,5), 11-15 yıl arasında 90 (%17,5), 16-20 yıl arasında 105 (%20,9), 21 yıl ve üstü olan 227 (%44,2) öğretmen vardır. 95 (%18,5) öğretmen Eğitim Bir-Sen sendikasına, 92 (%17,9) öğretmen Türk Eğitim-Sen sendikasına, 58 (%11,3) öğretmen Eğitim-Sen sendikasına, 43 (%8,4) öğretmen Eğitim-İş sendikasına bağlı olduğunu, 125 (%24,4) öğretmen ise bağlı olduğu bir sendikanın bulunmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı

Branş	f	%	Branş	f	%
Sınıf Öğretmeni	199	38,8	Özel Eğitim	17	3,3
İngilizce Öğretmeni	39	7,6	Okul Öncesi	15	2,9
Türkçe Öğretmeni	36	7	Din Kültürü Öğretmeni	10	1,9
Matematik Öğretmeni	32	6,2	Müzik Öğretmeni	6	1,2
Fen Bilimleri Öğretmeni	23	4,5	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	6	1,2
Rehberlik ve Kariyer Planlama	22	4,3	Görsel Sanatlar Öğretmeni	5	1
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	21	4,1	Beden Eğitimi Öğretmeni	5	1
Teknoloji ve Tasarım	19	3,7	Beden Eğitimi ve Spor	2	0,4
Toplam			Toplam	457	100

Tablo 2 incelendiğinde katılımcılar arasında en yüksek frekansın Sınıf Öğretmenlerine (199, %38,8) ait olduğu, diğer branş öğretmenlerinin ise birbirlerine yakın oranda çalışmada yer aldığı görülmektedir.

Verilerin Toplanması Ve Analizi

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış anketler kullanılmıştır. Araştırmacılar ilgili alanyazın doğrultusunda araştırma problemlerine cevap verecek nitelikte anketleri oluşturmuşlardır. Oluşturulan anket formlarına alınan uzman görüşleri doğrultusunda son hali verilmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri için iki ayrı paralel form oluşturulmuştur. Bu iki form arasında ilkököl öğretmenleri için hazırlanan formda ilkököl dersleri yer alırken ortaokul öğretmenlerinininde ise ortaokul dersleri farklılık göstermektedir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına göre yapılmış ve anketler öğretmenlere araştırmacılar tarafından ulaştırılmış ve geri teslim etmeleri için yeterli zaman verilmiştir. Elde edilen verilerin SPSS 21.0 programında frekans, yüzde, ve Mann Whitney-U analizleri yapılmıştır. Araştırma kapsamında görüşmelerden elde edilen nitel veriler, betimsel analiz yaklaşımına göre, daha önceden belirlenen temalar çerçevesinde kodlanmış ve yorumlanmıştır. Betimsel analiz, farklı veri toplama teknikleri veya araçlarıyla elde edilen verilerin önceden belirlenmiş temalara göre yorumlayan bir analiz türüdür. Betimsel analizin temel amaçlarından birisi bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış olarak sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmadan elde edilen bulgular tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

BULGULAR

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen değişkenlerin öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine, cinsiyetlerine ve bağlı bulundukları sendikalara göre öncelik sırası nasıldır? Sorusuna ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile, akran, okul ve medya değişkenlerinin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile, akran, okul ve medya değişkenlerinin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişken	Eğitim Kademesi		1	2	3	4	Toplam
Aile	İlkokul	f	242	11	7	6	266
		%	91,0	4,1	2,6	2,3	100,0
	Ortaokul	f	201	16	3	16	236
		%	85,2	6,8	1,3	6,8	100,0
Akran	İlkokul	f	7	87	100	67	261
		%	2,7	33,3	38,3	25,7	100,0
	Ortaokul	f	10	107	75	39	231
		%	4,3	46,3	32,5	16,9	100,0
Okul	İlkokul	f	5	115	77	63	260
		%	1,9	44,2	29,6	24,2	100,0
	Ortaokul	f	11	69	84	67	231
		%	4,8	29,9	36,4	29,0	100,0
Medya	İlkokul	f	13	47	77	123	260
		%	5,0	18,1	29,6	47,3	100,0
	Ortaokul	f	8	38	69	115	230
		%	3,5	16,5	30,0	50,0	100,0

Tablo 3 incelendiğinde hem ilkököl (242) hem de ortaoköl (201) öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun aileyi karakter eğitimi üzerinde birinci öncelikte etkili olarak değerlendirdikleri görülmektedir. İlkoköl öğretmenlerinin karakter eğitiminde etkili olan değişkenler olarak aileden sonra ikinci sırada okulu (115), üçüncü sırada akrayı (100) ve dördüncü sırada medyayı (123) gördüğü; ortaoköl öğretmenlerinin ise karakter eğitiminde aileden sonra ikinci sırada akrayı (107), üçüncü sırada okulu (84) ve dördüncü sırada medyayı (115) etkili gördüğü anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişkenler	Eğitim Kademesi		Öncelik Sırası									Toplam
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Eğitim Düzeyi	İlkoköl	f	42	22	47	53	33	22	27	14	5	265
		%	15,8	8,3	17,7	20,0	12,5	8,3	10,2	5,3	1,9	100,0
	Ortaoköl	f	41	23	41	42	24	19	16	17	13	236
		%	17,4	9,7	17,4	17,8	10,2	8,1	6,8	7,2	5,5	100,0
Sosyo-Ekonomik düzey	İlkoköl	f	3	22	26	37	56	44	27	27	22	264
		%	1,1	8,3	9,8	14,0	21,2	16,7	10,2	10,2	8,3	100,0
	Ortaoköl	f	7	28	30	28	46	26	20	27	23	235
		%	3,0	11,9	12,8	11,9	19,6	11,1	8,5	11,5	9,8	100,0
İnanç ve değerler	İlkoköl	f	30	21	38	42	40	44	22	11	17	265
		%	11,3	7,9	14,3	15,8	15,1	16,6	8,3	4,2	6,4	100,0
	Ortaoköl	f	26	22	44	40	31	28	20	10	13	234
		%	11,1	9,4	18,8	17,1	13,2	12,0	8,5	4,3	5,6	100,0
Anne-babanın birlikte olması	İlkoköl	f	26	22	44	40	31	28	20	10	13	234
		%	11,1	9,4	18,8	17,1	13,2	12,0	8,5	4,3	5,6	100,0
	Ortaoköl	f	80	57	28	26	17	8	5	7	7	235
		%	34,0	24,3	11,9	11,1	7,2	3,4	2,1	3,0	3,0	100,0
Aile içi iletişim	İlkoköl	f	79	104	40	18	9	4	2	6	4	266
		%	29,7	39,1	15,0	6,8	3,4	1,5	0,8	2,3	1,5	100,0
	Ortaoköl	f	66	79	31	22	22	6	4	2	3	235
		%	28,1	33,6	13,2	9,4	9,4	2,6	1,7	0,9	1,3	100,0
Yerleşim yeri	İlkoköl	f	3	2	6	27	26	50	42	44	60	260
		%	1,2	0,8	2,3	10,4	10,0	19,2	16,2	16,9	23,1	100,0
	Ortaoköl	f	3	5	5	19	30	54	42	30	43	231
		%	1,3	2,2	2,2	8,2	13,0	23,4	18,2	13,0	18,6	100,0
Çekirdek aile oluşu	İlkoköl	f	12	16	44	31	33	35	56	27	12	266
		%	4,5	6,0	16,5	11,7	12,4	13,2	21,1	10,2	4,5	100,0
	Ortaoköl	f	6	9	38	24	25	35	62	18	15	232
		%	2,6	3,9	16,4	10,3	10,8	15,1	26,7	7,8	6,5	100,0
Geniş aile oluşu	İlkoköl	f	2	4	10	20	19	23	37	72	79	266
		%	0,8	1,5	3,8	7,5	7,1	8,6	13,9	27,1	29,7	100,0
	Ortaoköl	f	2	3	5	20	19	24	39	86	34	232
		%	0,9	1,3	2,2	8,6	8,2	10,3	16,8	37,1	14,7	100,0
Akrabalarla iletişim	İlkoköl	f	1	7	14	21	30	33	43	62	55	266
		%	0,4	2,6	5,3	7,9	11,3	12,4	16,2	23,3	20,7	100,0
	Ortaoköl	f	2	6	10	14	21	30	28	34	87	232
		%	0,9	2,6	4,3	6,0	9,1	12,9	12,1	14,7	37,5	100,0

Tablo 4 incelendiğinde ilkököl öğretmenlerinin aile ile ilgili değişkenlerden aile içi iletişimi karakter eğitimi üzerinde birinci (79) ve ikinci (104) sırada etkili olarak değerlendirdikleri, ortaoköl öğretmenlerinin ise anne babanın birlikte olmasının birinci (80), aile içi iletişimin ise ikinci (79) öncelikte olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bunun yanında ilkököl öğretmenleri geniş aile oluşu son sırada (79) öncelikli görürlerken, ortaoköl öğretmenleri ise akrabalarla iletişimi (87) görmektedirler. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen medya ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen medya ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişkenler	Eğitim Kademesi		Öncelik Sırası							Toplam
			1	2	3	4	5	6	7	
TV programları	İlkokul	f	112	38	28	28	19	20	21	266
		%	42,1	14,3	10,5	10,5	7,1	7,5	7,9	100,0
	Ortaokul	f	81	43	38	23	20	9	18	232
		%	34,9	18,5	16,4	9,9	8,6	3,9	7,8	100,0
TV seyretme süresi	İlkokul	f	35	68	42	33	18	41	29	266
		%	13,2	25,6	15,8	12,4	6,8	15,4	10,9	100,0
	Ortaokul	f	28	48	44	39	25	28	19	231
		%	12,1	20,8	19,0	16,9	10,8	12,1	8,2	100,0
İnternet kullanım amacı	İlkokul	f	31	43	73	48	39	24	8	266
		%	11,7	16,2	27,4	18,0	14,7	9,0	3,0	100,0
	Ortaokul	f	40	40	68	40	25	11	6	230
		%	17,4	17,4	29,6	17,4	10,9	4,8	2,6	100,0
İnternette geçirilen sürenin niteliği	İlkokul	f	5	23	35	85	36	41	41	266
		%	1,9	8,6	13,2	32,0	13,5	15,4	15,4	100,0
	Ortaokul	f	13	33	22	80	29	27	26	230
		%	5,7	14,3	9,6	34,8	12,6	11,7	11,3	100,0
Düzenli dergi/gazete takibi	İlkokul	f	23	28	29	35	80	40	29	264
		%	8,7	10,6	11,0	13,3	30,3	15,2	11,0	100,0
	Ortaokul	f	36	17	19	15	79	47	18	231
		%	15,6	7,4	8,2	6,5	34,2	20,3	7,8	100,0
Dergi/gazetenin niteliği	İlkokul	f	27	47	34	15	36	79	27	265
		%	10,2	17,7	12,8	5,7	13,6	29,8	10,2	100,0
	Ortaokul	f	18	41	14	20	41	85	10	229
		%	7,9	17,9	6,1	8,7	17,9	37,1	4,4	100,0
Eleştirel medya okuryazarlığı	İlkokul	f	34	19	26	23	37	20	107	266
		%	12,8	7,1	9,8	8,6	13,9	7,5	40,2	100,0
	Ortaokul	f	15	7	25	13	21	17	132	230
		%	6,5	3,0	10,9	5,7	9,1	7,4	57,4	100,0

Tablo 5 incelendiğinde hem ilkokul hem de ortaokul öğretmenlerinin medya ile ilgili değişkenlerden seyredilen televizyon programlarının karakter eğitimi üzerinde birinci (193), televizyon izleme süresinin ikinci (116), internetin kullanım amacının üçüncü (141), internette geçirilen sürenin niteliğinin dördüncü (165), düzenli dergi/gazete takibinin beşinci (159), takip edilen dergi/gazetenin niteliğinin altıncı (164) ve eleştirel medya okuryazarlığının yedinci (239) öncelikte etkili olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile, akran, okul ve medya değişkenlerinin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile, akran, okul ve medya değişkenlerinin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişkenler	Cinsiyet	Öncelik Sırası					Toplam
		1	2	3	4		
Aile	Kadın	f	258	16	4	9	287
		%	89,9	5,6	1,4	3,1	100,0
	Erkek	f	180	9	5	13	207
		%	87,0	4,3	2,4	6,3	100,0
Akran	Kadın	f	9	118	94	61	282
		%	3,2	41,8	33,3	21,6	100,0

Okul	Erkek	f	7	74	79	42	202
		%	3,5	36,6	39,1	20,8	100,0
	Kadın	f	11	100	93	77	281
		%	3,9	35,6	33,1	27,4	100,0
Medya	Erkek	f	5	83	63	51	202
		%	2,5	41,1	31,2	25,2	100,0
	Kadın	f	6	46	90	138	280
		%	2,1	16,4	32,1	49,3	100,0
	Erkek	f	13	36	55	98	230
		%	6,4	17,8	27,2	48,5	100,0

Tablo 6 incelendiğinde hem kadın (258) hem erkek (180) öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aileyi karakter eğitimi üzerinde birinci öncelikte etkili olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Ayrıca hem kadın (138) hem erkek (98) öğretmenler medyanın karakter eğitimi üzerinde önceliğini son sırada olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişkenler	Cinsiyet	Öncelik Sırası										Toplam
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Eğitim düzeyi	Kadın	f	37	26	48	60	40	21	26	19	9	286
		%	12,9	9,1	16,8	21,0	14,0	7,3	9,1	6,6	3,1	100,0
	Erkek	f	45	19	40	34	17	17	16	12	7	207
		%	21,7	9,2	19,3	16,4	8,2	8,2	7,7	5,8	3,4	100,0
Sosyo-ekonomik düzey	Kadın	f	4	27	34	31	64	47	25	29	26	287
		%	1,4	9,4	11,8	10,8	22,3	16,4	8,7	10,1	9,1	100,0
	Erkek	f	6	22	22	34	38	21	20	22	19	204
		%	2,9	10,8	10,8	16,7	18,6	10,3	9,8	10,8	9,3	100,0
İnanç ve değerler	Kadın	f	28	23	46	54	32	43	26	12	21	285
		%	9,8	8,1	16,1	18,9	11,2	15,1	9,1	4,2	7,4	100,0
	Erkek	f	26	20	36	28	36	28	15	8	9	206
		%	12,6	9,7	17,5	13,6	17,5	13,6	7,3	3,9	4,4	100,0
Anne-babanın birlikte olması	Kadın	f	103	72	39	19	26	12	6	5	4	286
		%	36,0	25,2	13,6	6,6	9,1	4,2	2,1	1,7	1,4	100,0
	Erkek	f	65	50	28	21	18	6	8	4	5	205
		%	31,7	24,4	13,7	10,2	8,8	2,9	3,9	2,0	2,4	100,0
Aile içi iletişim	Kadın	f	95	109	40	18	13	3	0	4	4	286
		%	33,2	38,1	14,0	6,3	4,5	1,0	0,0	1,4	1,4	100,0
	Erkek	f	49	70	30	20	18	7	6	4	3	207
		%	23,7	33,8	14,5	9,7	8,7	3,4	2,9	1,9	1,4	100,0
Yerleşim yeri	Kadın	f	1	2	5	26	35	64	50	36	65	284
		%	0,4	0,7	1,8	9,2	12,3	22,5	17,6	12,7	22,9	100,0
	Erkek	f	5	5	5	20	20	40	32	37	37	201
		%	2,5	2,5	2,5	10,0	10,0	19,9	15,9	18,4	18,4	100,0
Çekirdek aile oluşu	Kadın	f	12	11	47	31	39	38	58	31	18	285
		%	4,2	3,9	16,5	10,9	13,7	13,3	20,4	10,9	6,3	100,0
	Erkek	f	5	12	33	23	18	32	59	14	9	205
		%	2,4	5,9	16,1	11,2	8,8	15,6	28,8	6,8	4,4	100,0
Geniş aile oluşu	Kadın	f	1	4	9	25	20	29	47	92	58	285
		%	0,4	1,4	3,2	8,8	7,0	10,2	16,5	32,3	20,4	100,0
	Erkek	f	2	3	6	13	17	18	28	63	55	205
		%	1,0	1,5	2,9	6,3	8,3	8,8	13,7	30,7	26,8	100,0
Akrabalarla iletişim	Kadın	f	2	7	16	22	26	26	47	56	83	285
		%	0,7	2,5	5,6	7,7	9,1	9,1	16,5	19,6	29,1	100,0
	Erkek	f	1	6	7	13	24	35	24	39	56	205
		%	0,5	2,9	3,4	6,3	11,7	17,1	11,7	19,0	27,3	100,0

Tablo 7 incelendiğinde hem kadın hem erkek öğretmenlerin karakter eğitimi üzerinde anne babanın birlikte olmasını birinci (168), aile içi iletişimi ise ikinci (179) öncelikli olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bunun yanında hem kadın (83) hem erkek (56) öğretmenler

akrabalarla iletişimin karakter eğitimi üzerindeki etkisinin en az öncelikli olduğu görüşündedirler. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen medya ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen medya ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişkenler	Cinsiyet		Öncelik Sırası							Toplam
			1	2	3	4	5	6	7	
TV programları	Kadın	f	108	48	37	28	23	20	19	283
		%	38,2	17,0	13,1	9,9	8,1	7,1	6,7	100,0
	Erkek	f	84	30	27	21	16	9	19	207
		%	41,1	14,5	13,0	10,1	7,7	4,3	9,2	100,0
TV seyretme süresi	Kadın	f	34	63	48	46	32	30	30	283
		%	12,0	22,3	17,0	16,3	11,3	10,6	10,6	100,0
	Erkek	f	25	54	37	24	10	38	18	206
		%	12,1	26,3	18,0	11,7	4,9	18,4	8,7	100,0
İnternet kullanım amacı	Kadın	f	42	46	78	48	36	25	7	282
		%	14,9	16,3	27,7	17,0	12,8	8,9	2,5	100,0
	Erkek	f	28	34	60	40	28	9	7	206
		%	13,6	16,5	29,1	19,4	13,6	4,4	3,4	100,0
İnternette geçirilen sürenin niteliği	Kadın	f	10	28	33	94	37	48	32	282
		%	3,5	9,9	11,7	33,4	13,1	17,0	11,3	100,0
	Erkek	f	7	27	23	70	26	20	33	206
		%	3,4	13,1	11,2	34,0	12,6	9,7	16,0	100,0
Düzenli dergi/gazete takibi	Kadın	f	37	27	26	31	83	50	27	281
		%	13,2	9,6	9,3	11,0	29,6	17,8	9,6	100,0
	Erkek	f	22	18	21	19	73	34	19	206
		%	10,7	8,7	10,2	9,2	35,4	16,5	9,2	100,0
Dergi/gazetenin niteliği	Kadın	f	23	59	28	20	43	87	21	281
		%	8,2	21,0	10,0	7,1	15,3	31,0	7,5	100,0
	Erkek	f	20	30	20	15	31	73	16	205
		%	9,8	14,6	9,8	7,3	15,1	35,6	7,8	100,0
Eleştirel medya okuryazarlığı	Kadın	f	28	12	32	17	34	19	140	282
		%	9,9	4,3	11,3	6,0	12,1	6,7	49,6	100,0
	Erkek	f	21	13	19	19	24	16	94	206
		%	10,2	6,3	9,2	9,2	11,7	7,8	45,6	100,0

Tablo 8 incelendiğinde hem kadın hem erkek öğretmenlerin karakter eğitimi üzerinde seyredilen televizyon programlarını birinci (192), televizyon seyretme süresini ikinci (117) öncelikli olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bunun yanında hem kadın (140) hem erkek (94) öğretmenler eleştirel medya okuryazarlığının karakter eğitimi üzerindeki etkisinin en az öncelikli olduğu görüşündedirler.

Öğretmenlerin sendikalarına göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin sendikalarına göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile, akran, okul ve medya değişkenlerinin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin sendikalarına göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile, akran, okul ve medya değişkenlerinin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişkenler	Sendika		Öncelik Sırası				Toplam
			1	2	3	4	
Aile	Eğitim Bir-Sen	f	80	5	3	7	95
		%	84,2	5,3	3,2	7,4	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	78	3	2	6	89
		%	87,6	3,4	2,2	6,7	100,0
	Eğitim-Sen	f	49	5	0	4	58
		%	84,5	8,6	0,0	6,9	100,0

	Eğitim-İş	%	84,5	8,6	0,0	6,9	100,0
		f	39	2	1	1	43
	Diğer	%	90,7	4,7	2,3	2,3	100,0
		f	13	0	0	1	14
	Sendikası	%	92,9	0,0	0,0	7,1	100,0
		f	109	8	2	2	121
		%	90,1	6,6	1,7	1,7	100,0
	Eğitim Bir-Sen	f	0	46	24	22	92
		%	0,0	50,0	26,1	23,9	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	4	26	37	20	87
Akran		%	4,6	29,9	42,5	23,0	100,0
	Eğitim-Sen	f	3	19	20	15	57
		%	5,3	33,3	35,1	26,3	100,0
	Eğitim-İş	f	1	18	14	8	41
		%	2,4	43,9	34,1	19,5	100,0
	Diğer	f	0	5	6	3	14
		%	0,0	35,7	42,9	21,4	100,0
	Sendikası	f	6	45	48	21	120
		%	5,0	37,5	40,0	17,5	100,0
	Eğitim Bir-Sen	f	5	28	35	24	92
Okul		%	5,4	30,4	38,0	26,1	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	2	38	26	20	86
		%	2,3	44,2	30,2	23,3	100,0
	Eğitim-Sen	f	3	27	15	12	57
		%	5,3	47,4	26,3	21,1	100,0
	Eğitim-İş	f	2	16	14	9	41
		%	4,9	39,0	34,1	22,0	100,0
	Diğer	f	1	5	5	3	14
		%	7,1	35,7	35,7	21,4	100,0
	Sendikası	f	3	43	42	32	120
Medya		%	2,5	35,8	35,0	26,7	100,0
	Eğitim Bir-Sen	f	6	13	31	42	92
		%	6,5	14,1	33,7	45,7	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	5	18	20	42	85
		%	5,9	21,2	23,5	49,4	100,0
	Eğitim-Sen	f	2	6	22	27	57
		%	3,5	10,5	38,6	47,4	100,0
	Eğitim-İş	f	1	5	12	23	41
		%	2,4	12,2	29,3	56,1	100,0
	Diğer	f	0	4	3	7	14
		%	0,0	28,6	21,4	50,0	100,0
	Sendikası	f	3	24	28	65	120
		%	2,5	20,0	23,3	54,2	100,0

Tablo 9 incelendiğinde tüm sendikal ve sendikası öğretmenlerin (368) karakter eğitimi üzerinde aileyi birinci öncelikte etkili olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bunun yanında tüm sendikal ve sendikası öğretmenler (409) medyanın karakter eğitimi üzerindeki etkisinin en az öncelikli olduğu görüşündedirler. Öğretmenlerin sendikalarına göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin sendikalarına göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen aile ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişkenler	Sendika		Öncelik Sırası									Toplam
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Eğitim düzeyi	Eğitim Bir-Sen	f	13	15	15	18	7	11	3	7	3	92
		%	4,1	16,3	16,3	19,6	7,6	12,0	3,3	7,6	3,3	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	18	8	13	18	11	4	4	7	3	86
		%	20,9	9,3	15,1	20,9	12,8	4,7	4,7	8,1	3,5	100,0
	Eğitim-Sen	f	16	3	14	10	6	2	1	3	3	58
		%	27,6	5,2	24,1	17,2	10,3	3,4	1,7	5,2	5,2	100,0
	Eğitim-İş	f	6	4	10	8	6	2	5	2	0	43
		%	14,0	9,3	23,3	18,6	14,0	4,7	11,6	4,7	0,0	100,0
	Diğer	f	0	0	2	5	1	2	1	1	2	14
		%	0,0	0,0	14,3	35,7	7,1	14,3	7,1	7,1	14,3	100,0
	Sendikam	f	16	10	21	22	13	8	21	8	4	123
		%										

	Yok	%	13,0	8,1	17,1	17,9	10,6	6,5	17,1	6,5	3,3	100,0
Sosyo-ekonomik düzey	Eğitim Bir-Sen	f	3	14	13	15	15	7	9	8	8	92
		%	3,3	15,2	14,1	16,3	16,3	7,6	9,8	8,7	8,7	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	2	8	13	7	18	15	12	7	5	87
		%	2,3	9,2	14,9	8,0	20,7	17,2	13,8	8,0	5,7	100,0
	Eğitim-Sen	f	2	3	8	14	13	6	2	5	4	57
		%	3,5	5,3	14,0	24,6	22,8	10,5	3,5	8,8	7,0	100,0
	Eğitim-İş	f	2	5	4	5	8	5	4	4	6	43
		%	4,7	11,6	9,3	11,6	18,6	11,6	9,3	9,3	14,0	100,0
	Diğer	f	0	1	0	0	3	2	3	3	2	14
		%	0,0	7,1	0,0	0,0	21,4	14,3	21,4	21,4	14,3	100,0
İnanç ve değerler	Sendikam	f	1	9	14	13	24	18	9	17	17	122
		%	0,8	7,4	11,5	10,7	19,7	14,8	7,4	13,9	13,9	100,0
	Yok	f	17	7	19	9	11	8	10	3	8	92
		%	18,5	7,6	20,7	9,8	12,0	8,7	10,9	3,3	8,7	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	8	8	14	22	9	9	11	2	3	86
		%	9,3	9,3	16,3	25,6	10,5	10,5	12,8	2,3	3,5	100,0
	Eğitim-Sen	f	9	5	5	5	12	12	3	4	3	58
		%	15,5	8,6	8,6	8,6	20,7	20,7	5,2	6,9	5,2	100,0
	Eğitim-İş	f	3	0	9	7	9	6	2	3	4	43
		%	7,0	0,0	20,9	16,3	20,9	14,0	4,7	7,0	9,3	100,0
Anne-babanın birlikte olması	Diğer	f	2	0	7	0	2	2	0	0	1	14
		%	14,3	0,0	50,0	0,0	14,3	14,3	0,0	0,0	7,1	100,0
	Sendikam	f	8	11	17	30	19	18	8	6	6	123
		%	6,5	8,9	13,8	24,4	15,4	14,6	6,5	4,9	4,9	100,0
	Yok	f	32	12	12	9	13	5	1	4	2	90
		%	35,6	13,3	13,3	10,0	14,4	5,6	1,1	4,4	2,2	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	22	30	14	7	6	3	1	0	4	87
		%	25,3	34,5	16,1	8,0	6,9	3,4	1,1	0,0	4,6	100,0
	Eğitim-Sen	f	14	16	9	6	3	3	3	2	2	58
		%	24,1	27,6	15,5	10,3	5,2	5,2	5,2	3,4	3,4	100,0
Aile içi iletişim	Eğitim-İş	f	14	12	6	3	4	1	1	2	0	43
		%	32,6	27,9	14,0	7,0	9,3	2,3	2,3	4,7	0,0	100,0
	Diğer	f	3	6	0	0	2	1	1	1	0	14
		%	21,4	42,9	0,0	0,0	14,3	7,1	7,1	7,1	0,0	100,0
	Sendikam	f	52	25	16	11	9	4	5	0	1	123
		%	42,3	20,3	13,0	8,9	7,3	3,3	4,1	0,0	0,8	100,0
	Yok	f	19	34	12	8	6	6	4	1	2	92
		%	20,7	37,0	13,0	8,7	6,5	6,5	4,3	1,1	2,2	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	30	22	13	7	10	0	0	1	3	86
		%	34,9	25,6	15,1	8,1	11,6	0,0	0,0	1,2	3,5	100,0
Yerleşim yeri	Eğitim-Sen	f	13	23	10	4	4	1	1	1	1	58
		%	22,4	39,7	17,2	6,9	6,9	1,7	1,7	1,7	1,7	100,0
	Eğitim-İş	f	15	16	3	4	4	0	0	1	0	43
		%	34,9	37,2	7,0	9,3	9,3	0,0	0,0	2,3	0,0	100,0
	Diğer	f	6	4	0	2	1	0	0	0	1	14
		%	42,9	28,6	0,0	14,3	7,1	0,0	0,0	0,0	7,1	100,0
	Sendikam	f	39	56	14	4	4	3	0	3	0	123
		%	31,7	45,5	11,4	3,3	3,3	2,4	0,0	2,4	0,0	100,0
	Yok	f	3	2	2	11	6	16	11	15	23	89
		%	3,4	2,2	2,2	12,4	6,7	18,0	12,4	16,9	25,8	100,0
Çekirdek aile oluşu	Türk Eğitim-Sen	f	0	1	0	7	12	16	20	13	17	86
		%	0,0	1,2	0,0	8,1	14,0	18,6	23,3	15,1	19,8	100,0
	Eğitim-Sen	f	1	0	2	6	7	11	12	14	4	57
		%	1,8	0,0	3,5	10,5	12,3	19,3	21,1	24,6	7,0	100,0
	Eğitim-İş	f	0	0	0	6	2	13	9	3	10	43
		%	0,0	0,0	0,0	14,0	4,7	30,2	20,9	7,0	23,3	100,0
	Diğer	f	0	0	0	2	1	1	1	2	7	14
		%	0,0	0,0	0,0	14,3	7,1	7,1	7,1	14,3	50,0	100,0
	Sendikam	f	1	3	5	5	17	31	18	14	25	119
		%	0,8	2,5	4,2	4,2	14,3	26,1	15,1	11,8	21,0	100,0
Çekirdek aile oluşu	Yok	f	3	4	12	5	16	14	20	11	6	91
		%	3,3	4,4	13,2	5,5	17,6	15,4	22,0	12,1	6,6	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	2	4	13	10	10	17	20	7	2	85
		%	2,4	4,7	15,3	11,8	11,8	20,0	23,5	8,2	2,4	100,0

	Eğitim-Sen	f	1	5	8	9	6	6	17	3	3	58
		%	1,7	8,6	13,8	15,5	10,3	10,3	29,3	5,2	5,2	100,0
	Eğitim-İş	f	2	2	8	6	3	6	12	2	2	43
		%	4,7	4,7	18,6	14,0	7,0	14,0	27,9	4,7	4,7	100,0
	Diğer	f	1	1	2	1	2	1	3	2	1	14
		%	7,1	7,1	14,3	7,1	14,3	7,1	21,4	14,3	7,1	100,0
	Sendikam	f	6	5	21	15	12	15	30	13	6	123
		%	4,9	4,1	17,1	12,2	9,8	12,2	24,4	10,6	4,9	100,0
	Yok	f	0	1	0	7	9	11	11	28	24	91
		%	0,0	1,1	0,0	7,7	9,9	12,1	12,1	30,8	26,4	100,0
Geniş aile oluşu	Türk Eğitim-Sen	f	0	0	2	7	4	7	11	31	23	85
		%	0,0	0,0	2,4	8,2	4,7	8,2	12,9	36,5	27,1	100,0
	Eğitim-Sen	f	1	2	2	1	3	9	10	14	16	58
		%	1,7	3,4	3,4	1,7	5,2	15,5	17,2	24,1	27,6	100,0
	Eğitim-İş	f	1	1	1	1	3	6	6	14	10	43
		%	2,3	2,3	2,3	2,3	7,0	14,0	14,0	32,6	23,3	100,0
	Diğer	f	1	0	3	0	2	1	4	2	1	14
		%	7,1	0,0	21,4	0,0	14,3	7,1	28,6	14,3	7,1	100,0
	Sendikam	f	0	2	3	15	13	9	18	42	21	123
		%	0,0	1,6	2,4	12,2	10,6	7,3	14,6	34,1	17,1	100,0
	Yok	f	1	0	6	9	9	14	20	12	20	91
		%	1,1	0,0	6,6	9,9	9,9	15,4	22,0	13,2	22,0	100,0
Akrabalarla iletişim	Türk Eğitim-Sen	f	0	3	1	3	8	13	12	19	26	85
		%	0,0	3,5	1,2	3,5	9,4	15,3	14,1	22,4	30,6	100,0
	Eğitim-Sen	f	1	1	0	3	5	8	9	12	19	58
		%	1,7	1,7	0,0	5,2	8,6	13,8	15,5	20,7	32,8	100,0
	Eğitim-İş	f	0	4	2	2	5	3	4	12	11	43
		%	0,0	9,3	4,7	4,7	11,6	7,0	9,3	27,9	25,6	100,0
	Diğer	f	1	1	0	3	1	4	0	3	1	14
		%	7,1	7,1	0,0	21,4	7,1	28,6	0,0	21,4	7,1	100,0
	Sendikam	f	0	2	12	8	13	15	14	18	41	123
		%	0,0	1,6	9,8	6,5	10,6	12,2	11,4	14,6	33,3	100,0

Tablo 10 incelendiğinde Eğitim Bir-Sen (32) üyesi ve sendikası olmayan (52) öğretmenlerin anne babanın birlikte olmasını, Türk Eğitim-Sen (30), Eğitim-İş (15) ve diğer (6) sendika üyelerinin aile içi iletişimi, Eğitim-Sen üyelerinin ise (16) eğitim düzeyini karakter eğitimi üzerinde birinci öncelikte etkili olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bunun yanında Türk Eğitim-Sen (26), Eğitim-Sen (19), Eğitim-İş (11) üyeleri ve sendikası olmayanlar (41) akrabalarla iletişimin, Eğitim Bir-Sen (24) geniş aile oluşu ve diğer sendika üyeleri (7) yerleşim yerinin karakter eğitimi üzerindeki etkisinin en az öncelikli olduğu görüşündedirler. Öğretmenlerin sendikalarına göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen medya ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmenlerin sendikalarına göre karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen medya ile ilgili değişkenlerin öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Değişkenler	Sendika		Öncelik Sırası							Toplam
			1	2	3	4	5	6	7	
TV programları	Eğitim Bir-Sen	f	36	11	12	14	4	9	6	92
		%	39,2	12,0	13,0	15,2	4,3	9,8	6,5	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	27	18	12	10	5	3	10	85
		%	31,8	21,2	14,1	11,8	5,9	3,5	11,8	100,0
	Eğitim-Sen	f	19	10	14	3	5	4	3	58
		%	32,8	17,2	24,1	5,2	8,6	6,9	5,2	100,0
	Eğitim-İş	f	20	5	1	6	5	3	3	43
		%	46,5	11,6	2,3	14,0	11,6	7,0	7,0	100,0
	Diğer	f	5	1	1	2	4	0	1	14
		%	35,7	7,1	7,1	14,3	28,6	0,0	7,1	100,0
	Sendikam	f	50	22	14	13	6	9	7	121
		%	41,3	18,2	11,6	10,7	5,0	7,4	5,8	100,0
TV seyretme süresi	Eğitim Bir-Sen	f	13	22	16	11	6	9	14	91
		%	14,3	24,2	17,6	12,1	6,6	9,9	15,4	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	13	20	13	13	8	14	4	85
		%	15,3	23,6	15,3	15,3	9,4	16,5	4,7	100,0

	Eğitim-Sen	f	9	9	7	6	8	9	10	58
		%	15,5	15,5	12,1	10,3	13,8	15,5	17,2	100,0
	Eğitim-İş	f	3	13	11	9	1	5	1	43
		%	7,0	30,2	25,6	20,9	2,3	11,6	2,3	100,0
	Diğer	f	1	5	2	1	1	3	1	14
		%	7,1	35,7	14,3	7,1	7,1	21,4	7,1	100,0
	Sendikam	f	15	29	27	15	14	14	7	121
		%	12,4	24,0	22,3	12,4	11,6	11,6	5,8	100,0
	Yok									
		%								
İnternet kullanım amacı	Eğitim Bir-Sen	f	10	19	23	9	17	9	4	91
		%	11,0	20,9	25,3	9,9	18,7	9,9	4,4	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	13	9	23	19	11	7	2	84
		%	15,5	10,7	28,6	21,4	13,1	8,3	2,4	100,0
	Eğitim-Sen	f	11	13	11	15	4	4	0	58
		%	19,0	22,4	19,0	25,9	6,9	6,9	0,0	100,0
	Eğitim-İş	f	7	3	15	7	4	5	2	43
		%	16,3	7,0	34,9	16,3	9,3	11,6	4,7	100,0
	Diğer	f	2	0	4	5	1	0	2	14
		%	14,3	0,0	28,6	35,7	7,1	0,0	14,3	100,0
İnternette geçirilen sürenin niteliği	Sendikam	f	16	23	39	23	10	8	2	121
		%	13,2	19,0	32,2	19,0	8,3	6,6	1,7	100,0
	Yok									
		%								
	Eğitim Bir-Sen	f	7	10	14	32	10	9	9	91
		%	7,7	11,0	15,4	35,2	11,0	9,9	9,9	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	3	11	7	31	12	8	13	85
		%	3,5	12,9	8,2	36,5	14,1	9,4	15,3	100,0
	Eğitim-Sen	f	0	7	9	16	10	8	8	58
		%	0,0	12,1	15,5	27,6	17,2	13,8	13,8	100,0
Düzenli dergi/gazete takibi	Eğitim-İş	f	2	5	4	12	7	3	10	43
		%	4,7	11,6	9,3	27,9	16,3	7,0	23,3	100,0
	Diğer	f	0	2	2	4	1	3	2	14
		%	0,0	14,3	14,3	28,5	7,1	21,4	14,3	100,0
	Sendikam	f	3	9	12	44	17	18	18	121
		%	2,5	7,4	9,9	36,4	14,0	14,9	14,9	100,0
	Yok									
		%								
	Eğitim Bir-Sen	f	12	8	7	15	26	14	9	91
		%	13,2	8,8	7,7	16,5	28,6	15,4	9,9	100,0
Dergi/gazetenin niteliği	Türk Eğitim-Sen	f	12	5	10	6	33	11	8	85
		%	14,1	5,9	11,8	7,1	38,8	12,9	9,4	100,0
	Eğitim-Sen	f	10	4	4	8	21	9	2	58
		%	17,2	6,9	6,9	13,8	36,2	15,5	3,4	100,0
	Eğitim-İş	f	3	5	4	6	15	7	3	43
		%	7,0	11,6	9,3	14,0	34,9	16,3	7,0	100,0
	Diğer	f	2	3	1	1	5	1	1	14
		%	14,3	21,4	7,1	7,1	35,7	7,1	7,1	100,0
	Sendikam	f	13	14	10	6	32	30	15	13
		%	10,8	11,7	8,3	5,0	26,7	25,0	12,5	100,0
Dergi/gazetenin niteliği	Yok									
		%								
	Eğitim Bir-Sen	f	3	18	14	6	17	30	3	91
		%	3,3	19,8	15,4	6,6	18,7	33,0	3,3	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	6	17	6	4	13	31	7	84
		%	7,1	20,2	7,1	4,8	15,5	36,9	8,3	100,0
	Eğitim-Sen	f	5	13	10	3	7	18	2	58
		%	8,6	22,4	17,2	5,2	12,1	31,0	3,4	100,0
	Eğitim-İş	f	6	5	4	3	3	16	6	43
		%	14,0	11,6	9,3	7,0	7,0	37,2	14,0	100,0
Eleştirel medya okuryazarlığı	Diğer	f	2	3	0	1	2	6	0	14
		%	14,3	21,4	0,0	7,1	14,3	42,9	0,0	100,0
	Sendikam	f	13	20	10	12	19	33	13	120
		%	10,8	16,7	8,3	10,0	15,8	27,5	10,8	100,0
	Yok									
		%								
	Eğitim Bir-Sen	f	10	2	5	5	17	9	43	91
		%	11,0	2,2	5,5	5,5	18,7	9,9	47,3	100,0
	Türk Eğitim-Sen	f	11	5	12	4	6	7	40	85
		%	12,9	5,9	14,1	4,7	7,1	8,2	47,1	100,0
Eleştirel medya okuryazarlığı	Eğitim-Sen	f	4	2	4	7	3	5	33	58
		%	6,9	3,4	6,9	12,1	5,2	8,6	56,9	100,0
	Eğitim-İş	f	3	7	4	1	7	4	17	43
		%	7,0	16,3	9,3	2,3	16,3	9,3	39,5	100,0
	Diğer	f	2	0	4	1	0	0	7	14
		%								
	Sendikam	f								
		%								
	Yok									
		%								

	%	14,3	0,0	28,6	7,1	0,0	0,0	50,0	100,0
Sendikam	f	11	4	9	8	23	8	58	121
Yok	%	9,1	3,3	7,4	6,6	19,0	6,6	47,9	100,0

Tablo 11 incelendiğinde tüm sendikal ve sendikası olmayan öğretmenlerin (157) seyredilen televizyon programlarını karakter eğitimi üzerinde birinci öncelikte etkili olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bunun yanında tüm sendikal ve sendikası olmayan öğretmenler (198) eleştirel medya okuryazarlığının karakter eğitimi üzerindeki etkisinin en az öncelikli olduğu görüşündedirler.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Karakter eğitiminde önemli görülen çeşitli değer/karakter özelliklerinin önemi ve okullarda gerçekleşme/gözlenme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna ilişkin bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğretmenlerin çeşitli değerler/özelliklerin önemi ve gerçekleşme düzeyi hakkındaki görüşleri arasındaki fark

Görüşler		N	X	S	sd	t	p
Dürüstlük	Önemli	452	4,91	,35	451	38,46	,000
	Gerçekleşiyor	452	3,29	,836			
Geleneksellik	Önemli	447	3,47	1,01	446	4,28	,000
	Gerçekleşiyor	447	3,19	,95			
Empati/şefkat	Önemli	450	4,72	1,98	449	18,60	,000
	Gerçekleşiyor	450	2,82	,95			
Adil olma	Önemli	452	4,89	2,43	451	15,92	,000
	Gerçekleşiyor	452	2,94	,91			
Öz saygı	Önemli	451	4,83	2,44	450	12,05	,000
	Gerçekleşiyor	451	3,12	1,67			
Demokratik düşünme	Önemli	448	4,89	3,43	447	11,55	,000
	Gerçekleşiyor	448	2,91	,94			
Erdemlilik/fazilet	Önemli	448	4,69	,63	447	32,46	,000
	Gerçekleşiyor	448	2,94	,95			
Öz kontrol/fazilet	Önemli	451	4,67	2,48	450	15,32	,000
	Gerçekleşiyor	451	2,77	,96	450		
Sportmenlik	Önemli	446	3,98	2,59	445	6,49	,000
	Gerçekleşiyor	446	3,04	1,70			
Sevgi sahibi olma	Önemli	450	4,69	,62	449	27,94	,000
	Gerçekleşiyor	450	3,27	,91			
Cesaret	Önemli	446	4,22	1,64	445	11,13	,000
	Gerçekleşiyor	446	3,27	,96			
Kurallara uyma	Önemli	445	4,51	,75	444	26,79	,000
	Gerçekleşiyor	445	2,93	1,02			
İnsan haklarına saygı	Önemli	447	4,73	,67	446	34,24	,000
	Gerçekleşiyor	447	2,92	,95			
Gurur	Önemli	451	3,86	2,53	450	4,75	,000
	Gerçekleşiyor	451	3,24	1,00			
Tevazu	Önemli	449	4,44	,81	448	29,28	,000
	Gerçekleşiyor	449	2,87	,92			
Onur	Önemli	448	4,66	2,06	447	15,11	,000
	Gerçekleşiyor	448	3,12	,97			
Sorumluluk	Önemli	453	4,57	,71	452	28,78	,000
	Gerçekleşiyor	453	2,95	,97			
Cömertlik	Önemli	448	4,31	2,56	447	10,52	,000
	Gerçekleşiyor	448	2,99	,94			
Paylaşma	Önemli	447	4,55	,69	446	27,44	,000
	Gerçekleşiyor	447	3,06	,98			
Dindarlık	Önemli	447	3,57	1,22	446	4,14	,000
	Gerçekleşiyor	447	3,23	1,29			

Tutumluluk	Önemli	450	3,99	,97	449	18,46	,000
	Gerçekleşiyor	450	2,98	,87			
Dikkatlilik	Önemli	446	4,32	,87	445	25,80	,000
	Gerçekleşiyor	446	2,90	,92			
Sabır	Önemli	451	4,42	,88	450	27,66	,000
	Gerçekleşiyor	451	2,73	1,01			
Kibarlık	Önemli	451	4,42	,84	450	28,95	,000
	Gerçekleşiyor	451	2,79	1,02			
İyimserlik	Önemli	448	4,37	,83	447	24,81	,000
	Gerçekleşiyor	448	3,05	,92			
Rekabetçilik	Önemli	445	3,70	1,78	444	4,07	,000
	Gerçekleşiyor	445	3,30	,96			
İşbirliği	Önemli	449	4,46	,80	448	24,95	,000
	Gerçekleşiyor	449	3,02	,98			
Bilgelik	Önemli	448	4,14	,95	447	24,69	,000
	Gerçekleşiyor	448	2,74	,98			
Misafirperverlik	Önemli	451	4,15	,96	450	16,54	,000
	Gerçekleşiyor	451	3,20	,91			

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin çeşitli değerler/özelliklerin önemi ve gerçekleşme düzeyi hakkındaki görüşleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Karakter eğitiminde etkili olduğunu düşündükleri dersler ve diğer değişkenlere ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? Sorusuna yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

Öğretmenlerin derslerin karakter eğitimi üzerindeki etkililiğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlerin okulda alınan derslerin karakter eğitimi üzerinde etkililiğine yönelik öncelik sırasına ilişkin görüşleri Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13. Öğretmenlerin derslerin karakter eğitimi üzerindeki etkililiğine yönelik öncelik sırasına ilişkin görüşleri

Dersler		Öncelik Sırası													Toplam
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Türkçe	f	101	76	60	46	29	29	15	15	8	5	6	1	-	391
	%	25,8	19,4	15,3	11,8	7,4	7,4	3,8	3,8	2	1,3	1,5	0,3	-	100
Matematik	f	4	15	10	18	26	32	33	34	52	56	25	20	2	327
	%	1,2	4,6	3	5,5	7,9	9,8	10,1	10,4	15,9	17,1	7,6	6,1	0,6	99,7
Hayat Bilgisi	f	93	43	35	18	19	5	6	3	1	2	4	1	-	230
	%	40,4	18,7	15,2	7,8	8,3	2,2	2,6	1,3	0,4	0,9	1,7	0,4	-	100
Fen Bilimleri	f	1	7	17	19	33	35	33	56	45	38	17	10	1	312
	%	0,3	2,2	5,4	6,1	10,5	11,2	10,5	17,9	14,4	12,1	5,4	3,2	0,3	99,7
Sosyal Bilgiler	f	21	44	64	63	20	23	16	16	7	4	5	5	-	288
	%	7,3	15,3	22,2	21,9	6,9	8	5,6	5,6	2,4	1,4	1,7	1,7	-	100
Yabancı Dil	f	-	5	7	6	18	18	43	48	56	53	44	24	1	323
	%	-	1,5	2,2	1,9	5,6	5,6	13,3	14,9	17,3	16,4	13,6	7,4	0,3	100
Din Kültürü	f	56	62	51	46	24	27	24	14	23	25	6	15	-	369
	%	15	16,6	13,7	12,3	6,4	7,2	6,4	3,8	6,2	6,7	1,6	4	-	100
Görsel Sanatlar	f	2	21	30	30	44	43	58	53	39	18	19	12	-	369
	%	0,5	5,7	8,1	8,1	11,9	11,7	15,7	14,4	10,6	4,9	5,1	3,3	-	100
Müzik	f	3	15	26	32	41	48	51	36	40	30	22	16	1	361
	%	0,8	4,2	7,2	8,9	11,4	13,3	14,1	10	11,1	8,3	6,1	4,4	0,3	100
Oyun Fiziki	f	23	32	33	25	26	19	13	11	11	6	5	2	-	206
	%	11,2	15,5	16	12,1	12,6	9,2	6,3	5,3	5,3	2,9	2,4	1	-	100
Trafik Güvenliği	f	1	1	1	5	12	11	8	10	10	23	48	14	1	145
	%	0,7	0,7	0,7	3,4	8,3	7,6	5,5	6,9	6,9	15,9	33,1	9,7	-	99,3
İnsan Hak. Yurttaşlık ve Demokrasi	f	53	41	39	31	22	23	10	7	2	6	3	9	-	246
	%	21,5	16,7	15,9	12,6	8,9	9,3	4,1	2,8	0,8	2,4	1,2	3,7	-	100
T.C.İnkılap Tarihi Atatürkçülük	f	8	19	15	17	20	15	4	10	2	6	-	5	-	121
	%	6,6	15,7	12,4	14	16,5	12,4	3,3	8,3	1,7	10	-	4,1	-	100

Beden Eğitimi ve Spor	f	10	8	19	26	22	20	24	12	13	9	3	1	1	168
	%	6	4,8	11,3	15,5	13,1	11,9	14,3	7,1	7,7	5,4	1,8	0,6	0,6	100
Teknoloji ve Tasarım	f	6	4	2	9	16	12	11	12	15	22	35	18	-	162
	%	3,7	2,5	1,2	5,6	9,9	7,4	6,8	7,4	9,3	13,6	21,6	11,1	-	100
Rehberlik ve Kariyer Plan.	f	44	23	16	18	23	8	3	2	4	7	6	15	1	170
	%	25,9	13,5	9,4	10,6	13,5	4,7	1,8	1,2	2,4	4,1	3,5	8,8	0,6	100
Diğer	f	-	1	-	-	2	-	3	-	-	1	2	1	3	13
	%	-	7,7	-	-	15,4	-	23,1	-	-	7,7	15,4	7,7	23,1	100

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun karakter eğitimi üzerinde en çok Türkçe (101) ve Hayat Bilgisi (93) dersinin etkili olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bunu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (56) ile İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi (53) dersi izlemektedir. Bu dersleri Sosyal Bilgiler (64) dersi takip emektedir. Bunun yanında öğretmenler karakter eğitimi üzerinde etkili olduğu düşünülen dersler arasında Trafik Güvenliği dersinin önceliğini son sıralarda (48) olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin karakter eğitimi üzerinde derslerin katkılarına yönelik açık uçlu sorulara verdikleri cevapların betimsel analizi ile elde edilen bulguların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Okulda verilen derslerin karakter eğitimine katkıları

Görüşler	f	%
İnsan haklarına saygı/ahlak/yardımlaşma vb. değerlerin kazandırılması	39	23,8
Gerçek hayata yönelik bilgi ve becerilerin kazandırılması	27	16,4
Kendilerini ifade edebilme becerisi kazandırılması	26	15,9
Çevreyle iletişimin güçlendirilmesi	25	15,2
Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi	18	11
Tarihi ve kültürel değerlerin kazandırılması	9	5,5
Kişiliğin oluşumuna, kendilerini tanımlarına yardımcı olunması	9	5,5
Yaparak yaşayarak öğrenme şansı tanınması	7	4,3
Sağlıklı, özgüven sahibi ve mutlu bireyler yetiştirilmesi	4	2,4
Toplam	164	100

Tablo 14 incelendiğinde okulda verilen derslerin karakter eğitimine katkılarına ilişkin görüş bildiren 164 öğretmenden 39’u (%23,8) bazı derslerin insan haklarına saygı, ahlaki değerler ve yardımlaşma gibi kavramların öğretilmesinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. 27 öğretmen (%16,4) içeriği günlük hayata yönelik olan derslerin karakter eğitiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. 26 öğretmen (%15,9) bazı derslerin kendilerini ifade etme becerisi kazandırmada, 25 öğretmen (%15,2) çevreyle iletişimi güçlendirmede etkili olduğunu, 18 öğretmen (%11) okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. 9 öğretmen (%5,5) derslerde tarihi ve kültürel değerlerin kazandırılmasının karakter eğitiminde öneminden bahsederken, 9 öğretmen (%5,5) kişiliğin oluşumunda, bireylerin kendilerini tanımlarında bazı derslerin etkili olduğunu belirtmişlerdir. 7 öğretmen (%4,3) derslerde yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunmanın, 4 öğretmen (%2,4) sağlıklı, özgüven sahibi ve mutlu bireyler yetiştirmenin karakter eğitiminde önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö21: “İnsan kendini ifade edebilmesi için dilini çok iyi kullanabilmeli. İnsanın şekillenmesinde resim, müzik gibi sanat dallarının çok önemli olduğuna inanıyorum.”

Ö41: “Hayat bilgisi dersi ile hayatında kullanabileceği ilk bilgileri doğru bir şekilde öğrenir. Saygı, sevgi, dürüstlük, dostluk, dayanışma, yardımlaşma, vatan sevgisi, milli değerler vb. kavramları yer aldığı için önemlidir. Diğer ilk sıradakiler bedensel ve ruhsal gelişimine katkı sağladığı için önemlidir.”

Ö62: “Çocuğun davranışının toplum içinde şekillendiğine inanıyorum. Hayat bilgisi, sosyal bilgiler derslerinin de toplumu inceleyen, şekillendiren konular içerdiğini düşünüyorum. Çocuk gördüğü konuları kendi çevresinde birebir gözlemleyebilir. Doğruyu-yanlışı irdeleyebilir.”

Ö74: “Türkçe “metin anlama ve yorumlama” özelliği ile her alana, her konuya dahil olabilen, çok kapsamlı bir ders. Metinler buna göre düzenlenirse, ders otomatik olarak karakter eğitimi dersi haline gelir.”

Ö90: “Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler bizim toplumsal konumumuzu belirler. Bireyler arasındaki ilişkiler karakterin oluşmasında en etkili yoldur.”

Okullarda verilen derslerin karakter eğitimine katkısının yetersiz olduğu görüşünü ifade eden öğretmenlerin bu yetersizliğin nedenlerine yönelik açık uçlu sorulara verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15. Öğretmenlerin karakter eğitiminde derslerin yetersizliğinin nedenlerine ilişkin görüşleri

	f	%
Öğretime önem verilerek eğitimin göz ardı edilmesi	32	32,32
Ailede alınan eğitimin ve aileyle iletişimin yetersizliği	24	24,24
Çevrenin karakter eğitimi konusunda yetersiz kalması	10	10,10
Uygulama / etkinlik eksikliği	7	7,07
Öğretmenin karakter eğitimi konusunda yetersiz kalması	7	7,07
Fiziki imkânlar / materyal eksikliği	5	5,05
Bilgilerin günlük hayata transfer edilmemesi	4	4,04
Öğrenci ilgisizliği / isteksizliği	4	4,04
Disiplin / otokontrol eksikliği	3	3,03
Okul yönetiminin yetersiz kalması	1	1,01
Zaman sıkıntısı	1	1,01
Medyanın uygun olmaması	1	1,01
Toplam	99	100

Tablo 15 incelendiğinde karakter eğitiminde alınan derslerin yetersiz kalmasının nedeni olarak, 32 öğretmen (%32,32) eğitimin yerine daha çok öğretimin dikkate alınarak karakter eğitimine derslerde yeterince yer verilmemesini belirtmişlerdir. 24 öğretmen (%24,24) ailede alınan eğitimin ve aileyle iletişimin yetersizliğini, 10 öğretmen (%10,10) çevrenin karakter eğitimi konusunda yetersiz kalmasını sebep olarak göstermişlerdir. 7 öğretmen (%7,07) uygulama/etkinlik eksikliği, 7 öğretmen (%7,07) öğretmenin karakter eğitimi konusunda yetersiz kalması, 5 öğretmen (%5,05) fiziki imkânlar / materyal eksikliği, 4 öğretmen (%4,04) bilgilerin günlük hayata transfer edilmemesi, 4 öğretmen (%4,04) öğrenci ilgisizliği / isteksizliği, 3 öğretmen (%3,03) disiplin / otokontrol eksikliği, 1 öğretmen (%1,01) okul yönetiminin yetersiz kalması, 1 öğretmen (%1,01) zaman sıkıntısı, 1 öğretmen (%1,01) ise medyanın karakter eğitimine uygun olmaması faktörlerini derslerin karakter eğitiminde yetersiz kalmasının nedenleri olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö46: “Okulda verilen dersler sadece akademik başarı odaklı olduğu için ve tüm öğretmenlerin ortak bir dil kullanımı olmadığı için derslerin önemli olduğunu düşünmüyorum.”

Ö77: “Karakter oluşumunda derslerin ikinci planda geldiğini düşünüyorum. Öncelikli olarak aile ortamının daha önemli olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmenlerin derslerin kazanımlarına neden ulaşamadığına yönelik olarak görüş belirtmeleri istenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Kazanımlara ulaşılama nedenleri

	f	%
Yakın çevrenin etkili olmaması	54	31
Akademik başarıya odaklanılması	24	14
Çalışma ve çabanın yetersiz olması	19	11
Öğretmenler arasında işbirliğinin olmaması	17	10
Programda yeterince yer verilmemesi	17	10
Uygulama eksikliği	12	7
Eğitimin okulla sınırlandırılması	10	6

Altyapı eksikliği	10	6
Öğretmenin kendini geliştirmemesi	9	5
Toplam	172	100

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin kazanımlara ulaşamama konusunda başlıca engel olarak (54 öğretmen, %31) öğrencilerin yakın çevresini belirttikleri görülmektedir. Bunun yanında 24 öğretmen (%14) çoğunlukla akademik başarıya odaklanılması, 19 öğretmen (%11) karakter eğitime yönelik çalışma ve çabanın yetersiz olması, 17 öğretmen (%10) okul aile ve öğrenci arasında işbirliğinin yetersiz olması, 17 öğretmen (%10) programda karakter eğitiminin yeterince ele alınmaması, 12 öğretmen (%7) davranışların kazandırılmasında yeterli uygulama yapılmaması, 10 öğretmen (%6) karakter eğitiminin okul ile sınırlı kalması, 10 öğretmen (%6) öğrenci dışındaki altyapı eksikliği ve 9 öğretmen (%5) öğretmenin kendini geliştirmemesi faktörlerini kazanımlara ulaşmaya engel olan nedenler olarak değerlendirmektedirler. Karakter eğitime yönelik kazanımlara ulaşamamasına ilişkin olarak öğrencinin yakın çevresinin özellikle de ailesinin etkili olmaması öğretmenlerin belirttikleri nedenler arasında öne çıkmaktadır. Bu görüşte olan farklı branştaki öğretmenlerin yaklaşık yarısının sınıf öğretmeni olması dikkat çekicidir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin karakter eğitimi konusunda ailesinin ve yakın çevresinin daha etkili olmasını beklediği söylenebilir. Bu konuya ilişkin bazı öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö87: “Öğrenciye kadar karakter eğitimi verilse de, okulda sonra bulunmuş olduğu çevre, aile, akranlar çocuğu daha çok etkilemektedir.”

Ö106: “Karakter eğitimi bence ailede başlar okul programlarıyla sadece çocuğa odaklanmak yanlış bir yaklaşım.”

Ö151: “Öğrenci davranışlarından daha çok akademik başarı dikkate alınmaktadır. Velilerin ve idarecilerin bizlerden beklediği davranış kazandırma değil yüksek notlar gersi teferruat.”

Ö8: “Okul programlarında etkinlikler karakter oluşturabilecek etkinliklere yer verilmeli. Sosyal etkinlikler daha çok olmalı.”

Ö121: “Hedef-kazanımlar konusunda yeterli içeriğin bulunmaması”

Ö52: “Eğitime ailenin ve katılımı sağlanarak program uygulanırsa amaca yönelik çalışmalar ve sonuçları daha somut gözlemlenebilir.”

Ö25: “Planlama çerçevesinde programdaki süreç öğretimde de etkili yeterli uygulanırsa başarıya ulaşabilir. Eğer sadece planda yazılı şekilde kalırsa başarıya ulaşamaz.”

Ö57: “Okullarda verilen bu tarz eğitimin saat olarak yeterli olduğunu düşünmüyorum.”

Öğretmenlerin kendini geliştirmemesinin analiz sonucunda ortaya çıkan temalarda son sırada yer alması da dikkat çekici bir bulgudur. Öğretmenlerin büyük bir bölümü karakter eğitime yönelik kazanımlara ulaşılmasını engelleyen nedenlerin başında öğrencinin yakın çevresinin ve özellikle ailelerinin karakter eğitimi konusunda etkili olmamalarını dile getirmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin bu konuda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini belirten öğretmenler tüm katılımcıların küçük bir dilimini oluşturmaktadır. Çocuğun karakter eğitimi öncelikle ailede ve yakın çevrede başlayarak, aşamalı olarak tüm örgün eğitim kademelerinde bu konuda bilinçli ve hizmet içi eğitim almış öğretmenler ve öğretim elemanlarının uygulamaları ve çabalarıyla pekiştirilmelidir. Ayrıca karakter eğitiminin etkili olması, süreçte tüm ilgililerin ve kurumların koordineli bir şekilde işbirliği içerisinde olmalarını gerektirmektedir.

Öğretmenlerin karakter eğitiminde etkili olduğu düşünülen diğer değişkenlere ilişkin görüşleri

Araştırmada katılımcıların küçük bir bölümü (36, %12) karakter eğitiminde etkili olduğunu düşündükleri diğer değişkenlere yönelik açık uçlu soruları cevaplayarak görüş belirtmişlerdir. Bu katılımcılar karakter eğitimi öncelikle çocuğun içinde bulunduğu yakın çevrenin, sosyal ve kültürel ortamın, ekonomik durumun, dizi ve filmlerin, film karakterlerinin, internetin ve kalıtımın etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö12: “Ailedeki çocuk sayısı da etken.”

Ö19: “Kalıtımla ilgili etkenler olduğunu da düşünüyorum (ayrıca yerleşim biriminin [köy, şehir] de belli açılardan etkili olduğunu)”

Ö30: “Kültürel çevre de karakter eğitimi belirlemede oldukça etkilidir.”

Öğretmenlerin karakter eğitimi konusunda etkili olduğunu düşündükleri aile ile ilgili farklı değişkenleri belirtmeleri istenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Karakter eğitiminde etkili olan aile ile ilgili diğer değişkenler

	f	%
Çocuğa karşı tutum	6	60
Anne eğitim durumu	2	20
Anne-baba ve çocuk yaş farkı	1	10
Beslenme	1	10
Toplam	10	100

Tablo 17 incelendiğinde aile ile ilgili değişkenlere ilişkin anketteki maddelere ek olarak 10 öğretmenin görüş belirttikleri görülmektedir. 6 öğretmen (%60) ailenin çocuğa karşı takındıkları tutumların önemli rol oynadığını ifade etmişlerdir. İki öğretmen ise (%20) özellikle annenin eğitim durumunun çocuğun karakterini önemli olarak etkilediğini belirtmiştir. Bir öğretmen anne-baba ve çocuk arasındaki yaş farkının etkilediğini, bir diğer öğretmen ise çocuğun evinde yeterince beslenip beslenememesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin karakter eğitimi konusunda medya ile ilgili olarak düşündükleri farklı değişkenleri belirtmeleri istenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Karakter eğitiminde etkili olan medya ile ilgili diğer değişkenler

	f	%
Ailelerin izlediği programlar / ebeveyn kontrolü	3	37,5
TV programlarında argo ve gizli mesaj kullanımı	3	37,5
Sosyal medya kullanımı	2	25
Toplam	8	100

Tablo 18 incelendiğinde medya ile ilgili değişkenlere ilişkin anketteki maddelere ek olarak 8 öğretmenin görüş belirttikleri görülmektedir. 3 öğretmen (%37,5) ailelerin izledikleri programların, medyayı ebeveyn kontrolü altında kullanmanın karakter eğitiminde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. 3 öğretmen ise (%37,5) televizyon programlarında argo kullanımı ve gizli mesajların varlığından ve bunların karakter eğitimi üzerinde etkili olduğundan bahsetmişlerdir. 2 öğretmen ise (%25) sosyal medya kullanımının karakter eğitimi üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin karakter eğitimi üzerinde öğretmenlerin etkisine ilişkin görüş belirtmeleri istenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Karakter eğitiminde öğretmenlerin etkisi

	f	%
Ailedeki eğitim / aile desteği daha etkili	3	42,85
Adil davranma	2	28,57
Çağın ve bireyin ihtiyacına göre hareket etme	2	28,57
Toplam	7	100

Tablo 19 incelendiğinde 3 öğretmenin (%42,85) ailedeki eğitim ve aile desteğinin karakter eğitimi üzerinde öğretmenlerden daha etkili olduğu görüşünü belirttikleri görülmektedir. 2 öğretmen (%28,57) öğrencilere ve öğretmenlere adil/eşit davranılmasının karakter eğitiminde etkili olduğu görüşündedir. 2 öğretmen ise (%28,57) öğretmenlerin çağın ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hareket

etmesinin karakter eğitiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö8: “Karakter eğitiminde aile birinci sıradadır. Karakter eğitiminde aile işin içine alınmalıdır.”

Ö5: “Öğretmen ve idarecilerin zamanın şartlarına göre eğitim ve öğretim vermesi. Kısacası devletin, bireyin ihtiyacına göre.”

4. Alt Amaca İlişkin Bulgular

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin okullarda gerçekleşen karakter eğitiminin daha etkili ve verimli olabilmesi için önerileri nelerdir? Sorusuna ilişkin bulguların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğretmenlerin okullarda gerçekleşen karakter eğitiminin daha verimli ve etkili olabilmesi için önerileri

Öneriler	f	%
Yöntem ve teknikler çeşitlendirilmeli	47	18
Uygulamalı / yaparak yaşayarak öğrenme sağlanmalı	35	13
Aile eğitimi verilmeli	28	10,7
Öğrencilere rol model olacak davranışlar sergilenmeli	27	10,3
Okul-aile işbirliği sağlanmalı	26	10
Daha çok zaman ayrılmalı	23	8,9
Tüm paydaşlar tutarlı olmalı	18	6,9
Küçük yaşlardan itibaren başlanmalı	16	6,2
Programda öğrencilerin özellikleri göz önünde bulundurulmalı	9	3,4
Okulun tümünde uygulanmalı	7	2,7
Milli değerler ve kültürden örnekler verilmeli	6	2,3
Öğretmen eğitimi verilmeli	5	2
Çocuklar sportif faaliyetlere yönlendirilmeli	5	2
Öğretmen itibarı artırılmalı	3	1,2
Çevre koşullarına dikkat edilmeli	2	0,8
Öğretmenler motive edici konuşma yapmalı	2	0,8
Ekonomik şartlar iyileştirilmeli	1	0,4
Sınıf mevcutları azaltılmalı	1	0,4
Toplam	261	100

Tablo 20 incelendiğinde karakter eğitiminin daha etkili bir şekilde öğrencilere kazandırılabilmesi için 47 öğretmenin (%18) sınıflarda uygulanan yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesini önerdikleri görülmektedir. 35 öğretmen (%13) öğrencilerin karakter eğitimini yaparak ve yaşayarak tecrübe edinmesi gerektiğini, 28 öğretmen (%10,7) öğrencilerin ailelerine karakter eğitimi konusunda eğitim verilmesinin yararlı olacağını, 27 öğretmen (%10,3) öğretmenlerin ve anne-babaların iyi bir rol model olarak istedik özelliklerin kazandırılmasında daha etkili olacağını belirtmişlerdir. 26 öğretmen (%10) okul-aile işbirliğinin artırılması, 23 öğretmen (%8,9) karakter eğitimine daha çok zaman ayrılması, 18 öğretmen (%6,9) karakter eğitiminin kazandırılabilmesi için aile, okul, çevre faktörlerinin tümünde tutarlı davranılması, 16 öğretmen ise (%6,2) karakter eğitimi küçük yaşlardan itibaren başlaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında karakter eğitimi programları hazırlanırken ve uygulanırken öğrencilerin karakter özelliklerinin göz önünde bulundurulması (9, %3,4), okulun tümünde uygulanması (7, %2,7), milli değer ve kültürden örnekler verilmesi (6, %2,3), öğretmenlere eğitim verilmesi (5, %2), öğrencilerin sportif faaliyetlere yönlendirilmesi (5, %2), öğretmen itibarının artırılması (3, %1,2), çevre koşullarına dikkat edilmesi (2, %0,8), öğretmenlerin öğrencileri motive etmesi (2, %0,8), ekonomik şartların iyileşmesi (1, %0,4) ve sınıf mevcutlarının azaltılması (1, %0,4) önerilerinin de yer aldığı görülmektedir. Bu konuya ilişkin bazı öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö57: “Doğal yollarla kayıt edilmiş videoların gösterilmesi, aile ve çevrenin de bilinçlendirilerek yapılması, örneğin yere atılan bir çöpün çekilerek ileride bulunan çöp

kutusuna değil de yere neden atıldığını soru cevap şekilde yaparak-yaşatarak uygulanması gerekmektedir.”

Ö92: “Aile eğitim seminerlerinin artırılması ve bilinçli yetiştirilen çocukların eğitime kazandırılması gerekir. Ayrıca velilerin okullara davet edilip eğitimden geçirilmeleri ve bunun her aya konulara bölünerek yapılması gerekir.”

Ö252: “Bu konuyu hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi derslerde aile katılımını sağlayarak yapmalılar. Değerler eğitimi anlatarak veya göstererek pek kalıcı olmuyor. Karakter geliştirici etkinlikler olmalı ve çocuk bunu yaşayarak öğrenmeli.”

Ö25: “Karakter eğitimi bir bütündür. Öğrenci-aile-çevre-okul üçlüsünde bu eğitimi alır. O nedenle okul tek başına olmaz. Bunu çevre ile desteklemek gerekir.”

Ö154: “Yaratıcı drama, etkinlikleriyle verilmelidir. Öğrencilerin kişisel özellikleri ilgi alanları ile ilgili, rol model olabilecek kişisel hayat hikâyeleri ve başarıları ilgi çekici araç gereç yöntem teknikte sunulmalıdır.”

Ö199: “Okullarda bireysel farklılıklar dikkate alarak ve her öğrencinin dünyasına inerek öğretim programlarındaki kazanımlarda buna dönüt çalışmalar yapılabilir.”

Ö285: “Çocuğun yaşına ve sınıf seviye düzeyine göre verilsin. Okullara topluma örnek insanlar getirilerek öğrencilerle tanıştırılıp kaynaşmaları sağlanabilir.”

Öğretmenlerin karakter eğitimi ile ilgili kendilerine sorulan sorular dışında ek olarak belirttikleri öneriler Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Öğretmenlerin okullarında karakter eğitimi ile ilgili belirttikleri diğer hususlar

	f	%
Ailede eğitime ve iletişime önem verilmesi	8	24,24
Karakter eğitimi derslerde daha çok yer alması veya ayrı bir ders olarak verilmesi	5	15,15
Üst düzey düşünme becerileri / empati kurma / ahlak eğitimi	4	12,12
Kültüre önem verilmesi	3	9,09
Çevrenin uygun olmaması	2	6,06
Geniş çaplı araştırma yapılması	1	3,03
Medya / internetin uygun olmaması	1	3,03
Beslenmeye önem verilmesi	1	3,03
Toplam	33	100

Tablo 21 incelendiğinde 33 öğretmenin okullarda verilen karakter eğitimine yönelik görüş bildirdikleri görülmektedir. 8 öğretmen (%24,24) ailede eğitime ve iletişime önem verildiğinde okullarda karakter eğitiminin daha etkili olarak verilebileceğini belirtirken, 5 öğretmen (%15,15) karakter eğitiminin derslerde daha fazla yer alması veya ayrı bir ders olarak verilmesinin etkili olacağını ifade etmişlerdir. 4 öğretmen (%12,12) üst düzey düşünme ve empati kurma becerileri kazandırılması ile ahlak eğitimi verilmesinin önemini belirtmişlerdir. 3 öğretmen (%9,09) kültüre önem verilmesinin gerekliliğinden bahsederken, 2 öğretmen (%6,06) etkili bir karakter eğitimi için çevrenin uygun olmadığını dile getirmişlerdir. 1 öğretmen (%3,03) karakter eğitimine yönelik geniş çaplı araştırma yapılmasının gerekliliğinden, 1 öğretmen (%3,03) medya ve internetin karakter eğitimi için uygun olmadığından, 1 öğretmen ise (%3,03) okullarda beslenmeye dikkat edilmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö83: “Karakterin temeli ailede atılır. Ebeveynler davranışlarıyla çocuklarına örnek olmalı yanlışlarını göz ardı etmemelidirler. Doğru yönlendirilen çocuklar doğru davranır.”

Ö88: “Öz değerlendirme ile ilgili daha çok çalışma yapılmalı. Türk olduğumuz unutturulmamalı. Bize ait geleneksel değerlerimiz görsel ve yazılı basında yer almalı. İnsan haklarına önem verilmeli demokratik değerler korunmalı.”

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Gerçekleştirilen araştırmanın temel amacı, ilkökul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ahlak/karakter eğitim ile ilgili görüşlerinin çeşitli boyutlarıyla incelenmesidir. Karakter eğitimi üzerinde etkisi olan faktörler görev yapılan eğitim kademesine göre incelendiğinde, hem ilkökul hem ortaokul öğretmenleri ailenin karakter eğitimi üzerinde en etkili değişken olduğu görüşündedirler. İlkokul öğretmenleri karakter eğitiminde etkili olan değişkenler arasında ikinci sırada okulun, üçüncü sırada ise akranın olduğunu savunmaktadırlar. Ortaokul öğretmenleri için ise ikinci sırada akran, üçüncü sırada okul değişkenleri yer almaktadır. Hem ilkökul hem de ortaokul öğretmenleri medyanın karakter eğitimi üzerindeki etkisini son sırada olarak değerlendirmektedirler. Lickona'ya (1991) göre etkili bir karakter gelişimi için ailelerin çocuklara iyi örnek olması gerekmektedir. Çünkü çocuklar en çok gözlemleyerek öğrenirler (akt: Yüksel, 2012).

Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre aile durumuyla ilgili faktörlerin karakter eğitimi üzerindeki etkililik bakımından yaptıkları sıralamalara bakıldığında aile içi iletişim ve anne babanın birlikte olması en önemli değişkenler olarak görülmektedir. İlkokul öğretmenleri geniş aile oluşu son sırada öncelikli görürlerken, ortaokul öğretmenleri ise akrabalarla iletişimi görmektedirler. Medya ile ilgili değişkenlerin karakter eğitimi üzerindeki etkililiği hakkında yaptıkları sıralamalara bakıldığında hem ilkökul hem de ortaokul öğretmenleri seyredilen televizyon programlarını ve televizyon seyretme süresini en önemli değişkenler olarak belirtmektedirler. Eleştirel medya okuryazarlığı ise değişkenler arasında her iki kademedede görev yapan öğretmenler için son sırada yer almaktadır. Orhan'ın (2013) çalışmasında öğretmenler öğrencilerin karakter eğitiminde etkili olduğuna inanılan kitle iletişim araçları içerisinde televizyonun ve internetin önemli bir role sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Karakter eğitimi üzerinde etkisi olan faktörler öğretmenlerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde hem kadın hem erkek öğretmenler ailenin karakter eğitimi üzerinde en etkili değişken olduğu görüşündedirler. Kadın öğretmenler karakter eğitiminde etkili olan değişkenler arasında ikinci sırada akranın, üçüncü sırada ise okulun olduğunu savunmaktadırlar. Erkek öğretmenler için ise ikinci sırada okul, üçüncü sırada akran değişkenleri yer almaktadır. Hem kadın hem de erkek öğretmenler medyanın karakter eğitimi üzerindeki etkisini son sırada olarak değerlendirmektedirler.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre aile durumuyla ilgili faktörlerin karakter eğitimi üzerindeki etkililik bakımından yaptıkları sıralamalara bakıldığında anne babanın birlikte olması hem kadın hem erkek öğretmenler için birinci sırada iken aile içi iletişim ikinci sırada yer almaktadır. Akrabalarla iletişim ise son sırada bulunmaktadır. Medya ile ilgili değişkenlerin karakter eğitimi üzerindeki etkililiği hakkında yaptıkları sıralamalara bakıldığında hem kadın hem de erkek öğretmenler seyredilen televizyon programlarını ve televizyon seyretme süresini en önemli değişkenler olarak belirtmektedirler. Hem kadın hem de erkek öğretmenler için eleştirel medya okuryazarlığı son sırada değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin bağlı oldukları sendikalara göre görüşleri incelendiğinde benzer şekilde ailenin karakter eğitimi üzerinde en etkili değişken olduğunu, medyanın ise son sırada yer aldığını düşündükleri görülmektedir. Aile ile ilgili değişkenler arasında, Eğitim Bir-Sen üyesi ve sendikası olmayan öğretmenlerin anne babanın birlikte olmasını, Türk Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve diğer sendika üyelerinin aile içi iletişimi, Eğitim-Sen üyelerinin ise eğitim düzeyini karakter eğitimi üzerinde birinci öncelikte etkili olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Sen, Eğitim-İş üyeleri ve sendikası olmayanlar akrabalarla iletişimin, Eğitim Bir-Sen geniş aile oluşun ve diğer sendika üyeleri yerleşim yerinin karakter eğitimi üzerindeki etkisinin en az öncelikli olduğu görüşündedirler. Medya ile ilgili değişkenlerde ise, tüm sendikal ve sendikası olmayan öğretmenler seyredilen televizyon programlarının karakter eğitimi üzerinde en önemli etkiye sahip olduğu görüşündedirler. Bunun yanında tüm sendikal ve sendikası olmayan öğretmenler için karakter eğitimi üzerindeki etkisi en az olan değişken ise eleştirel medya okuryazarlığıdır.

Öğretmenler karakter eğitimiyle ilgili olduğu düşünülen değerleri oldukça önemli bulmalarına rağmen okullarda yeterince uygulanmadığı görüşündedirler. Bulach'a göre (2002) öğrencilerin karakter yapılarıyla ilgili davranışlarını geliştirmek üzere programlar uygulamak oldukça önemli bir

görevdir. Okul toplumundaki herkesin buna dahil olması, sürecin ve ilerlemenin değerlendirilmesi gerekmektedir. Eğer karakter eğitimi programı başarılı olursa şiddete yönelik davranışlar azalacak ve öğrenciler daha sempatik, hoşgörülü, toleranslı, kibar, şefkatli ve affedici olacaktır. Karakter eğitimi savunucuları, örneğin, öğrencilerin yalan söylemenin yanlış olduğunu anlamalarını sağlamamız gerektiğini; dürüstlüğü önemini onlara öğretmemiz gerektiğini söyler. Biz eğitimcilerin asıl zorlu görevi bu kaideyi sınıf ortamında olanlar ile birlikte inceleyerek, öğrencilerimizle birlikte, hoş gitmeyecek gerçekleri bile söyleyebilme güvencesini nasıl sağlayabileceğimizi sorgulamaktır (Kohn, 1997). Milson'a (2003) göre, karakter eğitiminin etkili olabilmesi için öğrencilerinin karakterini oluşturmada öğretmenlerin hem kendi yeteneklerine, hem de sınıf dışı olumsuz etkilerle baş etme yeteneklerine inanmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerin karakter eğitimi üzerinde en çok Türkçe ve Hayat Bilgisi dersinin etkili olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bunu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi ve Sosyal Bilgiler dersi takip emektedir. Bunun yanında öğretmenler karakter eğitimi üzerinde etkili olduğu düşünülen dersler arasında Trafik Güvenliği dersinin önceliğini son sıralarda olarak değerlendirmektedirler. Orhan'ın (2013) çalışmasında öğrencilerin hayat bilgisi dersinde verilen bilgileri ezberlemeden; yaparak yaşayarak öğrendiği ve derste aktifleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kohn'a (1997) göre, çocukların şefkatli ve sorumluluk sahibi insanlar olarak yetiştirilebilmeleri için sınıfın işleyişini ve iklimi uygun hale getirilmelidir. Okul iklimi kişinin okul yaşamına ilişkin deneyimlerine dayanır ve normları, hedefleri, değerleri, kişiler arası ilişkileri, öğrenme ve öğretim uygulamalarını, organizasyonel yapıları yansıtır. Sürdürülebilir olumlu okul iklimi, demokratik ve üretici bir toplum yaşamı için gerekli olan gelişim ve öğrenmeyi güçlendirir. Bu iklim normları, değerleri ve insanların sosyal, duygusal ve fiziksel olarak güvende olma beklentilerini içerir (Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral, 2009). Çağatay (2009) çalışmasında öğretmenlerin sınıf içi davranışları ve kullandıkları yöntemler ve okul yöneticilerinin de çocuğun karakter gelişiminde etkili olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenler yakın çevrenin, özellikle ailenin çocuğa yönelik olumsuz tutumunun çocukların karakterlerinde etkili olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Uysal (2008) aileler ve toplumun yeterli ahlak eğitimi veremediği için, okulun dolayısıyla da öğretmenlerin karakter/değerler eğitimi sorumluluğunu üstlendiğini belirtmiştir. Avcı (2011) yaptığı çalışmada öğretmenlerin rol model oluşunun öğrencilerin karakter gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Orhan'ın (2013) çalışmasında okul yöneticilerinin karakter eğitimi açısından öğrencilere model olmaları gerektiği bulgusuna varılmıştır. Kaymakcan ve Meydan'a (2012) göre, ahlaki karakter eğitimi için öğrencinin içinde yaşadığı aile, okul, akran grubu ve çevre gibi etkin faktörlerin ahlaki karakter gelişimi için uygun şartlarda düzenlenmesi oldukça önemlidir. Bloom (1995), çocuğun yönlendirilmesinde ilk etkin kurum olan ailenin, onun kişiliğinin gelişmesinde ve öğrenmesinde de önemli bir yer tuttuğunu, yeteneklerin gelişmesinde yardımcı olup yol göstererek, davranışlara yön vererek, gereğinde denetleyerek toplumla uyumlu bir birey olmasını sağladığını belirtmiştir.

Karakter eğitiminin daha etkili hale getirilmesi için öğretmenlerin karakter eğitiminde yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesi, yaparak yaşayarak öğrenmenin sağlanması ve ailelerin bilinçlendirilmesi önerilerinde bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Kaymakcan ve Meydan'a (2012) göre, sistemi teorik olarak oluşturmak ya da ahlaki kavram ve ilkelerin bilgisini vermek yetmez, bunları uygulatarak alışkanlık oluşturmaya çalışılmalıdır. Ateş (2013) yaptığı çalışmada mevcut sistemde değerler eğitimi uygulamalarının daha çok kâğıt üzerinde kaldığını, ailelerin çocuklara evrensel değerleri kazandırmakta yetersiz kaldıklarını, medyanın, sosyal paylaşım sitelerinin, çevrenin desteği olmadan verilecek bir değerler eğitiminde okulun da tek başına yetersiz kalacağını, belirtmiştir. Çağatay'a (2009) göre okul, öğrencinin karakterinin gelişmesinde büyük öneme sahiptir. Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, kullandıkları yöntemler ve okul yöneticileri de çocuğun karakter gelişiminde etkili olmuştur.

Gerçekleştirilen çalışmada verilerin birçok değişkene göre çözümlenmesinden elde edilen bulgulardan öğrencilerde karakter eğitiminde en önemli faktörün aile olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne-babanın ayrı olmaması, aile içi iletişim ve ailenin çocuğa karşı tutumu gibi değişkenler çocuğun karakterini büyük ölçüde etkilemektedir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle, gelecekte yapılması

planlanan çalışmalara ve karakter eğitiminin okul ve sınıf ortamında uygulanmasına yönelik olarak şu öneriler getirilebilir:

Araştırmacılara yönelik öneriler;

- Okullarda karakter eğitiminin nasıl gerçekleştiğine dair gözlemler yapılabilir.
- Farklı yerleşim yerlerinde ve farklı kademelerdeki okullarda çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Öğretmenlerle birlikte öğrenci, veli ve yöneticileri de araştırma kapsamına dahil edecek çalışmalar tasarlanabilir.

Uygulayıcılara yönelik öneriler;

- Öğretmenlere ve okul yöneticilerine karakter eğitiminin okul ve sınıf ortamında nasıl uygulanabileceğine dair hizmet içi eğitim verilebilir.
- Okulda ve sınıfta verilen karakter eğitiminin okul dışında da sürdürülebilirliğini sağlamak için aileleri bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Ateş, F. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcı, E. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair özyeterliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Bakioğlu, A. ve Sılay, N. (2011). *Yüksek öğretim ve öğretmen yetiştirmede karakter eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bal, U. G. (2004). Çocuklar ve değerler eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 45, 18-20.
- Bloom, B. S. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev: Durmuş Ali Özçelik). İstanbul: MEB.
- Bulach, C. R. (2002). Implementing a character education curriculum and assessing its impact on student behavior. *The Clearing House*, 76(2), 79-83.
- Center for Civic Education (1995). *The role of civic education: A report of the task force on civic education* (Report No. SO 025 491). Calabasas, California: Center for Civic Education.
- Çağatay, Ş., M. (2009). *Öğretmen görüşlerine göre karakter eğitiminde ve karakter gelişiminde okulun rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çağlar, A. (2005) Okul öncesi dönemde değerler eğitimi (Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar içinde). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Çıbıkcı, G. (2004). Ailede değerler bilinci. Erişim tarihi: 9 Nisan 2004, <http://www.turkischweb.com/Anaokulu/seite4.htm>
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers college record*, 111(1), 180-213.
- De Roche, E. F. & Williams M. M. (1998). *Educating hearts and minds: A comprehensive character education framework*. Corwin Press: Thousand Oaks.
- Girgin, M. (2012). *Pedagojik Değerler*. Ankara: Vize Yayınları.
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (1996). *Values in education and education in values*. Psychology Press.
- Hoover, R. L. & Kindsvatter, R. (1997). *Democratic discipline*. Prentice Hall: Upper Saddle River.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2012). Ahlaki karakter ve eğitimi. *II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu*, İstanbul.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler programında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kohn, A. (1997). How not to teach values: A critical look at character education. *Phi Delta Kappan*, 78(6), 429-439.
- Lehrer, M. W. (1997). *Texas public elementary teachers’ perceptions of character education in Texas public elementary schools*. Unpublished Doctoral dissertation. Baylor University: Texas.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51 (3) 6-11
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*, 179 (2), 63-80.
- McBrien, J. L. & Brandt, R. S. (1997). The language of learning: a guide to education terms, pp.17-18, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. Erişim tarihi: 12 Aralık 2003, <http://www.ascd.org/cms/index.cfm?TheViewID=1728&flag=1728>
- MEB (1973). Millî Eğitim Bakanlığı, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. <http://mevzuat.meb.gov.tr/> adresinden 04 Ocak 2016 tarihinde alıntılanmıştır.
- Milson, A. J. (2003). Theachers’ sense of efficacy for the formation of students’ character. *Journal of Research in Character Education*, 1(2), 89-106.
- Morrison, G. S. (1990). *Child development*. Delmar: New York.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Orhan, A. (2013). *Hayat Bilgisi Dersi programının karakter eğitimi açısından öğretmen ve öğrenci perspektiflerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ryan, K. (1993). Mining the values in the curriculum. *Educational Leadership*, 51 (3), 16-18. EBSCOhost veritabanından 27 Mart 2002 tarihinde alınmıştır.
- Ryan, K., & Lickona, T. (1992). *Character development in schools and beyond* (Vol. 3). CRVP.
- Samur, A. Ö. (2011). Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Senemoğlu, N. (1996). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sergiovanni, T. (1992). *Moral leadership: getting to the heart of school reform*. San Francisco: Jossey Bass Inc.
- Steuer, F. B. (1994). *The psychological development of children*. Brooks/Cole Publishing Company: California.
- Tay, B. (2009). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.
- TDK (2016). *Türk Dil Kurumu*. <http://tdk.gov.tr/> adresinden 05.01.2016 tarihinde alınmıştır.

- UNESCO (2016). *Living values education for children and young adults around the world*.
<http://www.livingvalues.net/> adresinden 22.03.2016 tarihinde alınmıştır.
- Uysal, F. (2008). *Karakter eğitimi programlarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Woolfolk, A. E. (1995). *Educational psychology* (6th ed.). Allyn and Bacon: Needham Heights.
- Yıldırım, A., Güneri, O. Y. ve Hatipoğlu, Z. S. (2002). *Development and learning, course notes*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yüksel, G. (2012). *İlköğretim Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.