

Uzaktan Eğitim Sürecinde (Covid-19) Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Kök Değerlerin Öğretimiyle İlgili Öğretmen Görüşleri*

Oğuzhan TOKER¹

Ramazan SEVER²

Betül BAYAR³

Özet

Araştırmanın amacı, uzaktan eğitim sürecinde Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki kök değerlerin öğretimiyle ilgili öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla ilkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ve öğrencilere kazandırılması amaçlanan; adalet, dostluk, dürüstlük, sorumluluk, sabır, öz denetim, vatanseverlik, saygı, sevgi ve yardımseverlik kök değerlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere ne derece öğretildiğinin belirlenmesine yönelik ilkokul öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Nicel araştırma yaklaşımında tarama yöntemin kullanıldığı çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formuyla elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 17.0 programı kullanılmıştır. Öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplara göre, uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler; adalet, dostluk, dürüstlük gibi değerleri geliştirememişler, söz konusu değerlerle ilgili bilinçlenememişler ve bu değerleri içselleştirmede bazı zorluklar yaşamışlardır. Ayrıca anket sorularına verilen cevaplardan, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde değer öğrenimiyle ilgili bazı yetersizliklerin meydana geldiği, öğrencilerin özdenetimlerini sağlamada sorunlar yaşadığı; öğretmenlerin değerleri öğrencilere aktarma konusunda bazı problemler yaşadığı ve eğitimin diğer paydaşlarında olduğu gibi değer eğitimi konusunda da eğitimin yüz yüze eğitim ile daha etkili olacağı belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, uzaktan eğitim sürecinde değer eğitiminin daha etkili ve verimli bir şekilde devam ettirilebilmesi için öğretmenlere uzaktan eğitim sürecinde kılavuzluk edecek bir değer eğitim programının hazırlanması, öğretmenlerin değer eğitimiyle ilgili materyallere ulaşımı konusunda desteklenmesi, afetlerin eğitimde yol açtığı dezavantajlı durumun avantaja çevrilmesi konusunda çevrimiçi çalışmaların yapılacağı çeşitli seminerlerin düzenlenmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, kök değerler, sınıf eğitimi, uzaktan eğitim.

*Bu çalışma 2021 yılında Şanlıurfa ilinde düzenlenen 19. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda (USOS) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Sınıf Öğretmeni, Öğretmen Abdullah Lütfü İlkokulu MEB, Elazığ, Türkiye. oguz_tkr_23@hotmail.com ORCID: 0000-0002-9538-2472

² Prof. Dr. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Anabilim Dalı, Malatya, Türkiye. ramsey4401@gmail.com ORCID: 0000-0001-6792-6041

³ Okul Yöneticisi, İçme İlkokulu MEB, Elazığ, Türkiye. b.bayar23@hotmail.com ORCID: 0000-0002-8602-4059

Teachers' Opinions Related to Teaching Root Values in the Programme of Life Studies Curriculum in the Distance Education Process (COVID-19)

Abstract

The aim of the study is to reveal teachers' opinions about teaching the root values in the Life Science Course Curriculum in the distance education process. For this purpose, the opinions of primary school teachers were taken to determine to what extent the root values such as justice, friendship, honesty, responsibility, patience, self-control, patriotism, respect, love and benevolence, which are included in the primary school Life Science Course Curriculum and aimed to be gained by students, are taught to students in the distance education process. In the study in which survey method was used in quantitative research approach, the data were obtained with the questionnaire form developed by the researchers. SPSS 17.0 programme was used to analyse the data obtained. According to the answers given by the teachers to the questionnaire questions, students could not develop values such as justice, friendship and honesty in the distance education process; could not raise awareness about the mentioned values and had some difficulties in internalising these values. In addition, in the answers given to the questionnaire questions, it was determined that some inadequacies related to value learning occurred in students in the distance education process, students had problems in ensuring self-control, teachers had some problems in transferring values to students, and that education would be more effective with face-to-face education in value education as in other stakeholders of education. According to the results of the study, in order to continue value education more effectively and efficiently in the distance education process, it can be suggested to prepare a value education programme to guide teachers in the distance education process, to support teachers in accessing materials related to value education, and to organise various seminars in which online studies will be conducted on turning the disadvantageous situation caused by disasters in education into an advantage.

Key Words: Covid-19, basic values, primary education, distance education.

Giriş

İnsanların diğer canlılara karşı davranışlarını, dünyaya bakış açılarını belirlemede yararlanılan önemli ipuçlarından birini değer kavramı oluşturmaktadır. Bu kavram üzerinde son yıllarda ülkemizde sayısız çalışma yapılmıştır ve yapılmaya devam edilmektedir. Değer kavramı, insanı insan yapan temel özelliklerin en önemlilerinden biri olduğu düşünüldüğünden gerek sosyal alanda gerekse akademik alanda son yılların en popüler konularından biri olmuştur. Değer kavramı; Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu [UNESCO]'na göre, “tutumlarımızın ve kabullerimizin arkasındaki gerçek etkenler (URL-1)” olarak tanımlanan değer kavramı; Türk Dil Kurumu [TDK]'na göre ise “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymettir”(URL-2). Değer, bireylerin belli bir davranış tarzı ya da varoluşun temel amacı hakkında uzun süreli bir kişisel inanış bütünü (Rokeach, 1973), “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç” (Güngör, 2010,s.16), “bir sosyal grup ya da toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce” (Kızılçelik ve Erjem,

1994, s.24) olarak tanımlanmaktadır. Değer kavramı, ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programında ise “bir sosyal grup ya da toplumun; kendi varlık, birlik, işleyişini, devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğu tarafından doğru ve gerekli kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar” olarak belirtilmektedir (Baysal, 2006, s.3). Güngör (1993) ise değeri bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki temel inançlar olarak açıklamaktadır. Değerlerin insanların tutum ve davranışlarını etkilediğini, tutum ve davranışların belirlenmesinde ve biçimlendirilmesinde önemli rol oynadığını belirten Dilmaç ve Ulusoy (2020, s.16) ise değer kavramını “insanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran ve insanların davranışlarına yön veren inançlar bütünü” olarak tanımlamışlardır. Alanyazında ise değer kavramı genel olarak, “davranışlara rehberlik eden genel ilkeler ve temel inançlar” (Balci ve Yelken, 2013, s.196), “ahlaki değerleri, vatandaşlık eğitimini ve toplum içinde sık görülen örf-adetleri kapsayan toplumsal normlar şeklinde tanımlanmaktadır” (Öztürk, 2012, s.428).

“Değer eğitimi, insani, ahlaki, kültürel, ruhsal, toplumsal ve evrensel boyutlarda oluşabilen duyarlıkların özümsemesi ve benimsenmesi sürecidir” (Yaman, 2016, s.17). Değerler eğitimi, karakterli, ahlaklı ve kişilik sahibi bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Değerlerin çocuğa aktarılması süreci olan değerler eğitiminde, başta aile olmak üzere okul, çevre, medya ve sosyal medya gibi faktörler etkin rol oynamaktadır (Deniz ve Karagöz, 2018). Değer eğitimi çok boyutlu bir süreç olup, bu eğitimin çocuğun ailesi ve çevresi ile etkileşiminden bağımsız olarak sürdürülmesi düşünülemezdir. “Bireyin değer sisteminin gelişimi aile yaşantısı içinde başlar ancak sosyal yaşantısının büyük bir bölümünü oluşturan formal eğitim, bu gelişimde çok büyük bir öneme sahiptir” (Ulusoy ve Dilmaç, 2020, s. 83). Bu nedenle değer eğitimi tek boyutlu olarak değil, aile-okul-çevre boyutları kapsamında bireye kazandırılması önemlidir.

Değer, toplumu oluşturan bireylerin kültürel birikimlerinden gelen yargıların içselleştirilmesiyle önem kazanan bir kavramdır. Ak Tefek ve Tay (2017), değerlerin bireyden bireye ve toplumdaki topluma değişiklik göstermesi gibi sahip oldukları özelliklerle, bireyleri ve toplumları birbirinden ayırt etmemizi sağladığını belirtmişlerdir. “Değerler, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlar ve isteklerini, tercihlerini gösterir” (Çalışkan ve Öntaş, 2020, s. 3). Bireylerin dünya görüşleri, kültür birikimleri vb. değişkenlik gösteren durumları, kişilerin değer yargılarının değişkenlik göstermesine neden olacaktır. Ayrıca “değerler göreceli önem sırasına göre sıralanırlar” (Tahiroğlu ve Tay, 2020, s. 1). Değerlerin önem sırası bireyden bireye değişen göreceli bir kavramdır. Değerlerin önem sırası göz önüne alındığında, bir bireye göre ilk sırada

gelen bir değer bir başka bireye göre ilk sıralarda yer almayabilir. Bu nedenle her bireyin bir değere aynı derece önem vermesi beklenmemelidir.

Değerler, öğretim programlarına bakış açımızı oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri gelenekler içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünüme ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]'na göre hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır (MEB, 2018). “Değerlerin bir yandan bireysel tutum, davranış ve bilişsel süreçleri etkilerken diğer yandan toplumun kültürel kalıplarıyla etkileşimde bulunarak onları yansıttığı kabul edilir” (Özgüven, 1994, s.367). “Bilimsel ve teknolojik alandaki gelişmeler toplumların yaşayışlarını, iletişim becerilerini, dünyayı algılama biçimlerini, bireyler arası ve birey-toplum ilişkilerini derinden etkilemektedir” (Öztürk, 2012, s. 427). Bu etkinin doğal sonucu olarak toplumların dolayısıyla da bireylerin değer yargıları değişmektedir.

Günümüz dünya devletleri bilim ve teknolojiye yaşanan devrimler nedeniyle güçlerinin ve zamanlarının çoğunu bu alanlara yönlendirmekte ve bu nedenle de temel insani değerlerden yoksun bir toplum yetiştirmektedirler. Toplumların dünya siyasetinde söz sahibi olmak için var güçleriyle bilim ve teknolojiye önem vermeleri ve bu alandaki gelişmelere odaklanmaları, barış, sosyal adalet, eşitlik, sevgi gibi insani değerler yerine yoksulluk, adaletsizlik, hoşgörüsüzlük, açlık, şiddet gibi insani olmayan değerlerin meydana gelmesine neden olmaktadır (Öztürk, 2012,). Bu durumun temel insani değerlerden yoksun bireylerin yetişmesine neden olacak ve ileriki zamanlarda insanlık açısından kötü sonuçlar doğuracaktır. Sadece bilim ve teknolojiye dayalı bir sistemle yetişen bireyler merhamet, sevgi, saygı, paylaşma, yardımlaşma ve daha nice değerden yoksun yetişecek ve adeta bir robot gibi duygularından arındırılmış bir şekilde yaşamını sürdürecektir.

Değer eğitimi yaklaşımları temel olarak iki tema üzerinde yoğunlaşmakta olup bu temalar çocukların bilişsel gelişimleri ve sosyal çevreleridir. Değer eğitimi yaklaşımları Loyd (2006) tarafından beş model etrafında şekillendirilmiştir. Bu modeller genel olarak; değerlerin açıklama modeli, değer analiz modeli, Kohlberg'in ahlaki gelişim modeli, karakter eğitimi modeli, Bruner'in dünyaya bakış modeli olarak kabul edilmiştir.

Değer eğitimi eğitimin diğer konu alanlarında da olduğu gibi ailede başlamaktadır. Değerlerin, doğuştan kalıtsal olarak bireyle birlikte gelmeyip yaşamın içinde kazanılması önemli

bir özelliğidir (Özdemir, Boydak ve Akgün, 2017). Bu nedenle, çocuğun temel insani değerlerle ilk karşılaştığı yerin ailesi ve çevresi olacağı söylenebilir. Ancak çocuk değer kavramıyla planlı ve sistematik bir şekilde ilk kez okulda karşılaşmaktadır. Bu nedenle değer eğitimi konusunda okullara ve dolayısıyla öğretmenlere çok büyük görevler düşmektedir. Değer eğitiminde okulun rolünü Halstead ve Taylor (1996), çocukların yaşadıkları toplumun çeşitli değerleriyle etkileşim içinde olmalarını sağlamak ve sürekli olarak bu düşüncüyü içselleştirmelerine fırsat vermek olarak açıklamaktadırlar.

Toplumların dağılmasını önleyen, toplumu oluşturan bireylerin bir arada huzur ve güven içinde yaşamalarını sağlayan etmenlerin başında şüphesiz ki toplumların değerleri gelmektedir. Toplumun bir bütün olarak gelişmesi, bireyleri bir arada tutan değerlerin toplumsal yaşama katkı getirici nitelikte olmasına bağlıdır (Sağlam, 2020). “Değerler sahip oldukları özelliklerle bireyleri ve toplumları birbirinden ayırabilmemizi de sağlar” (Tahiroğlu ve Tay, 2020, s. 6). Değerlerin kişiden kişiye ve toplumdaki topluma değişiklik gösteren bu özelliğinden dolayı toplumların değer öncelikleri de değişikliğe uğrayabilmektedir. Değerler insan yaşamının olmazsa olmaz olgularından biridir. Değerler insanın yaşama gayesi, hayatını oluşturan bir rotadır ve insan bu amaçla yaşar. “İnsanın yaşam çizgisini inandığı değerler belirler” (Özden, 2020, s. 37). Bu nedenlerden dolayıdır ki insan var olduğu günden beri belirli bir amaç için hayatını şekillendirmeye ve bu amacını gerçekleştirmek için büyük uğraşların içerisine girmiştir. Değerlerin insanın hayatına yön veren bir rota olarak düşünülmesi bu konuya ayrı bir önemin verilmesi gerektiğinin de bir göstergesidir. Bu nedenle değerlerden yoksun bir insan yaşamının ne o insana ne de o insanın içinde yaşadığı topluma pek bir faydasının olmayacağı düşünülmektedir.

Türkiye’de son yıllarda değer eğitiminin önemiyle ilgili pek çok çalışma yapılmış ve değer eğitiminin öğrencilere nasıl daha etkili bir şekilde aktarılması gerektiğinin üzerinde tartışılmıştır (Yalar ve Yanpar-Yelken, 2011; Balcı ve Yelken, 2013; Elbir ve Bağcı, 2013; Uzunkol ve Yel, 2016). Değer ve değer eğitimiyle ilgili yapılan pek çok araştırmadan çıkan ortak sonuç değerlerin insanın hayatının en önemli parçalarından biri olduğu ve değer eğitiminin bir plan- program dâhilinde bireye kazandırılması gerektiğidir. Bu planlı ve programlı eğitimin yapılacağı en mükemmel kurum ise okullar olarak görülmüştür. Okullar öğrencileri bilgiyle donatmanın yanı sıra onları erdemli bir insan olarak yetiştirme ve kişilik gelişimlerini sağlama görevi olan örgütlerdir (Kasapoğlu, 2013). Ekşi (2003) okulların, bireylerin sadece akademik yönden başarılı olmasının sağlamanın yanında öğrencilere temel değerleri de benimsetmesini amaçlaması gerektiğini vurgulamaktadır. Ülken (2001, s. 23)’de, okulun “bütün öğretmenleri ve yönetimi ile

gençlerin değerleri anlama derecesine yaklaşabilmesi için gereken egzersizleri sistemli olarak verdiğini” belirtmiştir. “Öğretmenler sınıfa değerlerin aktarımında hem katılımcı hem de rehber rol oynarlar” (Veugelers, 2000, s. 41). Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014) da değer eğitimi sürecinde öğretmenin öneminin göz ardı edilemeyeceğini, öğretmenin varlığı ile öğrenciye model olan bir rehber olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenin öğrencileri üzerinde önemli bir rol model olduğu düşünüldüğünde değer eğitiminin okullarda özellikle de yüz yüze eğitim ile verilmesi gerekliliği büyük bir önem kazanmıştır.

Tüm eğitim faaliyetlerinde olduğu gibi değer eğitiminin de okullarda öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri sonucu gerçekleştirilen bir eğitim faaliyeti olduğu pek çok araştırmacı ve eğitimci tarafından belirtilmiştir. Sağlam (2020, s. 139), “öğretmenlerin sergilemiş oldukları değer algıları ve karakter yaklaşımlarının sınıf içinde öğrencilerin davranış değişikliği boyutunda önemli etkiye sahip olduğunu” belirtmiştir. Dilmaç ve Ulusoy (2020, s. 90) ise, “sınıfta değerlerin öğretime yönelik bir yaklaşım olarak değerlerin anlaşılır kılınmasının çocuğa değer verme sürecinin temelini oluşturduğunu” ifade etmişlerdir. Değer eğitiminin okul ortamında öğretilmesi ile ilgili olarak Dally (2010) ise, okulların yalnızca akademik başarı üzerinde değil, aynı zamanda toplumun yetişkin üyesi olarak bireyin eylemlerinin etkileyecek karakter gelişimi ve değer kazanımı üzerinde büyük bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Bu açıklamalardan yola çıkarak, çocuklara değer eğitiminin etkili ve verimli bir şekilde öğretilmesinin okul ve sınıf ortamında yaparak-yaşayarak öğretilmesi gerektiğinin daha iyi olacağı görüşü meydana gelmiştir. Ancak 2019 yılının son çeyreğinde tüm dünyayı etkisi altına COVID-19 salgını her alanda olduğu gibi eğitim alanında da çok büyük etki alanına ulaşmıştır. Bu etkinin bir sonucu olarak okullarda yüz yüze eğitim faaliyetlerine ara verilmiş, pek çok ülke uzaktan eğitim faaliyetleri ile eğitim-öğretim faaliyetini sürdürmüştür. Türkiye’de de covid-19 salgınının etkisiyle uzaktan eğitim faaliyetleri, özellikle eğitim alanında 2020 ve 2021 yıllarının en popüler konularından bir durumuna gelmiştir. Covid-19 salgınının etkisinin azalmamasından dolayı uzaktan eğitim faaliyetleri 2021-2022 eğitim-öğretim yılında da bazı kurumlar tarafından sürdürülmektedir. Salgın hastalığa yakalanan insan sayısındaki ciddi artış, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardaki bazı sınıfların bir süreliğine de olsa uzaktan eğitime geçmesine neden olmaya devam etmektedir.

Uzaktan eğitim zaman ve mekâna bağlı kalınmadan internet ve bilgisayar ortamında yürütülen eğitim faaliyetlerinden oluşmakla birlikte, geleneksel nitelikteki eğitim-öğretim sorunlarına bir seçenek olarak ortaya çıkan, eğitim etkinliklerini planlayarak ve uygulayıcılar ile öğrenciler arası iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar

yoluyla belirli bir merkezden sağlandığı öğretim yöntemidir (İçten, 2006). Uzaktan eğitim yönteminin öğrenciler ve öğretmenler için avantajlarının ve dezavantajlarının olduğu bilinmektedir. Belcheir ve Cucek (2002) araştırmalarında uzaktan eğitim faaliyetlerinin avantajlı yönünün zamandan ve mekândan bağımsız olmak sonucuna ulaşırlarken, dezavantajlı yönünün ise geleneksel eğitime göre çok daha fazla zaman alması ve öğrenme hatalarının artması olarak belirlemişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde değer eğitiminin nasıl olacağı, uzaktan eğitimde değer eğitiminin etkililiği ya da uzaktan eğitimde değer eğitime yönelik daha önce alanyazında yapılmış bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinin öğretmen ile öğrenci arasına mesafe koyduğu görülmektedir. Değer eğitiminin yaparak- yaşayarak özellikle de okul ve sınıf içinde öğretmenin öğrencilere rol model olarak öğretiminin daha etkili ve verimli olacağı bilindiğinden dolayı uzaktan eğitim sürecinde değer eğitiminin öğrenciler üzerinde ne derece etkili olduğu merak konusu olmuştur. Bu çalışmanın uzaktan eğitim sürecinde değer eğitiminin etkililiği ile ilgili bazı önemli noktalara değineceği düşünülmektedir. Daha önce alanyazında uzaktan eğitim sürecinde değer eğitimiyle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamasının da çalışmanın önemini arttıracakını öngörmekteyiz.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın yöntemi nicel araştırma yaklaşımlarından tarama modeli şeklindedir. Tarama araştırmaları, “büyük kitlelerin araştırmaya konu olan özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan betimsel araştırmalardır” (Can, 2019, s. 8). Tarama araştırmalarının amacı, 2‘genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2019, s.184). Bu çalışmada da sınıf öğretmenleri gibi büyük bir evrenin uzaktan eğitimde değer eğitimiyle ilgili görüşleri alınmak istendiğinden dolayı tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın amacı, covid-19 salgını sürecindeki uzaktan eğitim faaliyetlerinde ilkökul hayat bilgisi dersinde yer alan kök değerlerin öğretiminin etkililiğine yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla MEB tarafından ilkokullarda hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan ve öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlerden adalet, dostluk, dürüstlük, saygı, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, özdenetim, sabır ve sevgi kök değerlerinin öğretimine yönelik ilkökul öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Uzaktan eğitim sürecinde hayat bilgisi dersinde yer alan kök değerlerin öğretimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Uzaktan eğitim sürecinde hayat bilgisi dersinde yer alan kök değerlerin öğretimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Uzaktan eğitim sürecinde hayat bilgisi dersinde yer alan kök değerlerin öğretimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri mezun olunan programa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Çalışma Grubu

Araştırmanın veri toplama grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Elazığ Merkez ilçesinde görev yapan, basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiş 246 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmasının temel nedeni; araştırmanın yapılacağı evreni oluşturan yığın sayısının fazla olmasıdır. Yığının birim sayısı çok fazla ise yığındaki birimlerden bilgi toplamak çok zor olabilmektedir. Bu durumda yığının bazı birimlerinden bilgi toplama yoluna gidilebilmektedir (Gamgam ve Altunkaynak, 2017). Basit seçkisiz örneklemede; evreni oluşturan tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Yani tüm bireylerin seçilme olasılıkları aynıdır. Temsil edici bir örneklemin seçiminin geçerli ve en iyi yolu seçkisiz örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2019, s. 88).

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından bu araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanmış 46 maddeden oluşan anket formuyla toplanmıştır. Anket formu oluşturulurken Milli Eğitimi Bakanlığı'nın ilköğretim Hayat Bilgisi Programı'nda belirlediği 10 kök değer temel alınarak ve kapsamlı bir alanyazın taraması yapılarak 46 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Anketin kapsam geçerliği için alanında uzman 2 öğretim görevlisinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerinin alınmasının ardından gerekli düzenlemeler yapılmış ve 98 sınıf öğretmeniyle anketin ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS 17.0 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Anket formunun güvenilirlik katsayısı (cronbach alpha= α) .92 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca anket maddelerinin faktör yük değerlerini belirlemek amacıyla 46 maddeye faktör analizi uygulanmış ve faktör analizi sonucunda faktör yük değeri 0.30 un altında madde tespit edilmemiş olup anket formu 46 madde ile son şeklini almıştır. Anket maddelerinden 1-5 aralığındaki ifadeler adalet değeriyle, 6-10 aralığındaki ifadeler dostluk değeriyle, 11-14 aralığındaki ifadeler dürüstlük değeriyle, 15-19 aralığındaki ifadeler saygı

değeriyle, 20-24 aralığındaki ifadeler sorumluluk değeriyle, 25-29 aralığındaki ifadeler vatanseverlik değeriyle, 30-33 aralığındaki ifadeler yardımseverlik değeriyle, 34-37 aralığındaki ifadeler öz denetim değeriyle, 38-41 aralığındaki ifadeler sabır değeriyle, 42-44 aralığındaki ifadeler sevgi değeriyle ve 44-46 aralığındaki ifadeler genel olarak uzaktan eğitim sürecinde değer eğitiminde yaşanan zorluklarla ilgili ifadelerden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri analiz edilirken yüzde, frekans, bağımsız örneklem t –testi (independent samples t test), ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (one way anova) ve faktör analizi testleri uygulanmıştır. Araştırma verileri analiz edilirken katılımcıların anket maddelerine verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloya göre puanlanmıştır.

Tablo 1

Öğretmen Anketi Puanlandırması

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırlar
1	Tamamen katılıyorum	1,00-1.79
2	Katılıyorum	1,80-2,59
3	Kararsızım	2,60-3,39
4	Katılmıyorum	3,40-4,20
5	Tamamen katılmıyorum	4,21-5,00

Bulgular

Bu bölümde ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ilköğretim hayat bilgisi öğretim programında yer alan kök değerlerin öğretilmesiyle ilgili görüşlerinden elde edilen frekans bulgularına, öğretmenlerin kök değerlere ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesine yönelik uygulanan t-testi bulgularına ve öğretmenlerin kök değerlere yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Scheffe testi bulgularına yer verilmiştir.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Kök Değerlerin Öğretilmesine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri cevaplara yönelik frekans yüzdeleri tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Uzaktan Eğitim Yoluyla Kök Değerlerin Öğretimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Anket Maddeleri	Katılma Derecesi (%)						\bar{X}
	n	TK	K	KR	KM	HK	
1	246	14,6	60,12	7,3	17,9	,0	2,28
2	246	12,6	61,8	8,1	17,5	,0	2,30
3	246	17,1	48,0	11,8	22,4	0,8	2,41
4	246	24,4	52,0	6,9	15,4	1,2	2,17
5	246	5,7	32,9	31,7	27,6	2,0	2,87
6	246	19,3	60,2	4,9	16,7	,0	2,20
7	246	24,8	56,9	5,3	13,0	,0	2,06
8	246	16,7	59,8	6,9	15,9	,8	2,24
9	246	11,4	45,1	23,2	18,3	2,0	2,54
10	246	15,9	56,5	9,8	17,1	,8	2,30
11	246	17,1	56,5	5,7	20,3	,4	2,30
12	246	21,1	69,1	3,3	6,5	,0	1,95
13	246	22,4	66,7	4,5	6,5	,0	1,95
14	246	1,2	14,6	8,1	68,3	7,7	3,66
15	246	7,3	48,0	7,7	35,0	2,0	2,76
16	246	8,1	52,0	8,9	30,5	,4	2,63
17	246	10,2	52,4	5,7	30,1	1,6	2,60
18	246	12,2	54,9	7,7	23,6	1,6	2,47
19	246	12,2	58,9	9,3	19,1	,4	2,36
20	246	15,9	63,0	4,9	15,9	,4	2,21
21	246	12,6	48,4	12,6	25,6	,8	2,53
22	246	15,4	56,5	8,5	18,7	,8	2,32
23	246	7,7	45,9	13,4	29,7	3,3	2,74
24	246	10,6	56,5	18,3	14,2	,4	2,37
25	246	8,9	54,1	11,0	23,2	2,8	2,56
26	246	1,6	16,3	9,8	60,2	12,2	3,65
27	246	15,9	58,1	11,8	12,6	1,6	2,26
28	246	2,8	40,2	25,2	27,6	4,1	2,89
29	246	,4	4,1	5,3	47,2	43,1	4,28

Tablo 2 (Devamı)*Uzaktan Eğitim Yoluyla Kök Değerlerin Öğretimi İle İlgili Öğretmen Görüşleri*

30	246	6,9	63,0	8,1	19,9	2,0	2,47
31	246	10,6	58,9	8,1	20,7	1,6	2,43
32	246	13,8	56,9	6,5	21,5	1,2	2,39
33	246	16,7	60,6	4,9	17,5	,4	2,24
34	246	15,9	59,3	7,3	17,1	,4	2,26
35	246	14,6	60,2	8,1	14,6	2,4	2,30
36	246	8,5	55,3	16,7	17,9	1,6	2,48
37	246	11,8	51,6	13,8	19,9	2,8	2,50
38	246	10,6	52,8	12,2	22,0	2,4	2,52
39	246	9,3	48,8	12,6	24,8	4,5	2,66
40	246	10,2	52,8	10,6	23,6	2,8	2,56
41	246	10,2	54,1	8,9	22,4	4,5	2,56
42	246	13,4	61,4	8,1	15,0	2,0	2,30
43	246	14,6	65,0	8,5	10,6	1,2	2,18
44	246	14,2	58,9	9,8	15,0	2,0	2,31
45	246	11,4	64,6	6,5	15,4	2,0	2,32
46	246	18,3	60,6	4,9	14,2	2,0	2,21

TK: Tamamen Katılıyorum K: Katılıyorum KR: Kararsızım KM: Katılmıyorum HK: Hiç Katılmıyorum

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin *adalet* kök değeri ile ilgili görüşleri incelendiğinde, anketin 1. maddesi olan ‘*adalet değerinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmeye çalışılması oldukça güçtür.*’ ifadesine ($\bar{X}= 2,2846$) ortalama ile katıldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, anketin 2. maddesi olan ‘*uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin, adalet kavramını içselleştirmeleri konusunda sorunlar yaşadım.*’ ifadesine ise ($\bar{X}= 2,3049$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenler, anketin 3. maddesi olan ‘*uzaktan eğitim süreci öğrencilerde adil olma duygusunun gelişmemesine neden olmuştur.*’ görüşüne de ($\bar{X}= 2,4187$) ortalama ile katılmışlardır. Anketin 4. maddesi olan ‘*adalet değeri, öğrencilerle öğretmenin sınıf içinde etkileşimleri sonucu öğretilmesi gereken bir değerdir.*’ ifadesine ise öğretmenler ($\bar{X}= 2,1707$) ortalama ile katılım göstermişlerdir. Ancak öğretmenler anketin 5. maddesi ‘*adalet değeri öğretmenlerin farklı öğretim stratejilerini kullanarak uzaktan eğitim yoluyla da öğretilbilir.*’ ifadesinde ($\bar{X}= 2,8740$) ortalama ile kararsız kalmışlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin **dostluk** kök değeri ile ilgili görüşleri incelendiğinde, anketin 6. maddesi olan ‘uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dostluk değerini kavramaları zor olmaktadır.’ ifadesine ($\bar{X}= 2,1992$) ortalama ile katıldıkları görülmüştür. Öğretmenler, anketin 7. maddesi ‘dostluk değeri öğrencilerin sınıf ve okul içinde birbirleriyle etkileşimleri sonucunda içselleştirilen bir değerdir.’ ifadesine ise ($\bar{X}= 2,0650$) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca öğretmenler, anketin 8. maddesi ‘uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte oyun, müzik, grup çalışması gibi etkinliklere katılmamaları öğrencilerde dostluk bilincinin oluşmasını engellemiştir.’ ifadesine ($\bar{X}= 2,2439$) ortalama ile katılmakta olup, anketin 9. maddesi olan ‘dostluk değeri farklı etkinliklerle uzaktan eğitim yoluyla da öğretilir.’ ifadesine ($\bar{X}= 2,5447$) ortalama ile katılım göstermişlerdir. Tablo 2 incelendiğinde anketin 10. maddesi olan ‘uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerinin az olması, öğrencilerde dostluk bilincinin oluşmasını engellemiştir.’ ifadesine öğretmenler ($\bar{X}= 2, 3049$) ortalama ile katılım göstermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin **dürüstlük** kök değeri ile ilgili görüşleri incelendiğinde, anketin 11. maddesi olan ‘uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dürüstlük değerini kavramaları zor olmaktadır.’ ifadesine öğretmenlerin ($\bar{X}= 2,3049$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Öğretmenler, anketin 12. maddesi olan ‘uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler bazen teknolojik bahanelere sığınarak yalan söyleyebilmektedirler.’ ifadesine ise ($\bar{X}= 1,9512$) ortalama ile katılmışlardır. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, anketin 13. maddesi olan ‘uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin ve etkinliklerin öğrenci tarafından yapıp-yapılmadığı konusunda şüphelerim vardır.’ ifadesine ($\bar{X}= 1,9512$) ortalama ile yüksek oranda katılım sağlandığı görülmüştür. Anketin 14. maddesi olan ‘dürüstlük değeri öğrencilere sadece okulda kavratılacak bir değerdir.’ maddesine ise öğretmenlerin ($\bar{X}= 3,6667$) ortalama ile katılmadıkları tespit edilmiştir.

Tablo 2’ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin **saygı** kök değeri ile ilgili görüşleri incelendiğinde, anketin 15. maddesi olan ‘uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin saygı değerini kavramaları oldukça zor olmaktadır.’ ifadesinde ($\bar{X}= 2,7642$) ortalama ile kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler, anketin 16. maddesi olan ‘öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde büyüklerine saygı konusunda ne demek istendiğini tam olarak kavrayamamaktadır.’ ifadesinde de ($\bar{X}= 2,6301$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Ayrıca öğretmenler, anketin 17. maddesi ‘öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde birbirlerine saygılı davranmak konusunda sorunlar

yaşamaktadır. ' ifadesinde de ($\bar{X}=2,6057$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Ancak öğretmenlerin, anketin 18. maddesi olan '*öğrenciler saygı değerini öğretmenleriyle ve akranlarıyla yüz yüze etkileşimleri sonucu öğrenirler.*' maddesine ($\bar{X}=2,4756$) ortalamayla, anketin 19. maddesi olan '*uzaktan eğitimde öğrencilerin öğretmenlerin denetiminden uzak olmaları saygı değerinin öneminin tam olarak kavranmamasına neden olmaktadır.*' ifadesine de ($\bar{X}=2,3659$) ortalamayla katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 2 'de yer alan araştırmanın **sorumluluk** kök değeriyle ilgili anket maddelerine görüş bildiren öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde, anketin 20. maddesi olan '*uzaktan eğitim sürecinde, öğrenciler sorumluluk almaya istekli olma kazanımını yerine getirmedi sorunlar yaşamaktadır.*' ifadesine öğretmenlerin ($\bar{X}=2,2195$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, anketin 21. maddesi olan '*öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde sorumluluklarının bilincinde değildir.*' ifadesine de ($\bar{X}=2,5366$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir. Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin anketin 22. maddesi '*uzaktan eğitim, öğrencilerin eskiden var olan sorumluluk bilincinin azalmasına neden olmuştur.*' ifadesine ise ($\bar{X}=2,3293$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, anketin 23. maddesi olan '*uzaktan eğitimde öğrencilere sorumluluk değerinin nasıl öğretileceği konusunda eksiklerimin olduğunu düşünüyorum.*' ifadesinde ise, ($\bar{X}=2,7480$) ortalama ile kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Anketin 24. maddesi olan '*yapılan farklı etkinliklerle öğrencilere sorumluluk değeri uzaktan eğitim yoluyla da öğretilebilmektedir.*' ifadesine ise öğretmenlerin ($\bar{X}=2,3740$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 2'ye bakıldığında öğretmenlerin **vatanseverlik** kök değeri ile ilgili anketin 25. maddesi olan '*uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin vatanseverlik değerini içselleştirmeleri zor olmaktadır.*' ifadesinde ($\bar{X}=2,5691$) ortalama ile kararsıza yakın bir katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler, anketin 26. maddesi '*vatanseverlik değeri öğrencilere sadece okul ortamında öğretilmesi gereken bir değerdir.*' ifadesine ($\bar{X}=3,6504$) ortalama ile katılmamışlardır. Ancak öğretmenlerin anketin 27. maddesi olan '*uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin İstiklal Marşı, milli bayramlar, anma törenleri gibi etkinliklere katılamamaları, öğrencilere vatanseverlik değerinin öğretilmesi konusunda eksiklikler meydana getirmiştir.*' ifadesine ($\bar{X}=2,2602$) ortalama ile katıldıkları tespit edilmiştir. Ancak tablo 2' ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenler anketin 28. maddesi '*vatanseverlik değeri öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla da içselleştirebilecekleri bir değerdir.*' ifadesinde ($\bar{X}=2,8984$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Öğretmenler anketin 29. maddesi '*öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde vatanseverlik değerini*

bilmelerine gerek yoktur.' ifadesine ise ($\bar{X}= 4,2846$) ortalama ile hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ilköğretim Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerden **yardımseverlik** kök değeri ile ilgili anketin 30. maddesi olan '*uzaktan eğitim süreci öğrencilerin yardımseverlik değerini tam olarak kavrayamamalarına neden olmaktadır.*' ifadesine ($\bar{X}= 2,4715$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenler anketin 31. maddesi olan '*yardımseverlik değeri, sınıf ortamında yaparak-yaşayarak öğrenilecek bir değerdir.*' ifadesine de ($\bar{X}= 2,4390$) ortalama ile katılmışlardır. Tablo 2'ye bakıldığında öğretmenler anketin 32. maddesi olan '*uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrencilerin, arkadaşlarıyla yardımlaşacakları herhangi bir durum olmamaktadır.*' ifadesine de ($\bar{X}= 2,3943$) ortalama ile katılmışlardır. Öğretmenler yardımseverlik değerinin son maddesi ve anketin 33. maddesi olan '*uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler birbirlerinin sorunlarını, eksiklerini bilmediklerinden birbirlerine yardım etme konusunda yetersiz kalmaktadırlar.*' ifadesine de ($\bar{X}= 2,2439$) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin **özdenetim** kök değeriyle ilgili anketin 34. maddesi olan '*uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler öz denetimlerini sağlamada sorun yaşamaktadır.*' ifadesine ($\bar{X}= 2,2683$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenler anketin 35. maddesi '*uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrencileri tam olarak denetleyememeleri, öğrencilerde öz denetim değerinin gelişmesini engellemiştir.*' ifadesine de ($\bar{X}= 2,3008$) ortalama ile katılım sağlamışlardır. Tablo 2'ye bakıldığında öğretmenler anketin 36. maddesi olan '*öğrenciler canlı derslerde izlediklerini /dinlediklerini farklı yollarla ifade ederek öz becerilerini geliştirebilir.*' ifadesine ($\bar{X}= 2,4878$) ortalama ile katılırlarken, anketin 37. maddesi olan '*uzaktan eğitim ile yapılan canlı derslerdeki mekân farkı, öğrencilerin öz denetimlerini gerçekleştirememelerine neden olmuştur.*' ifadesine de ($\bar{X}= 2,5041$) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 2'ye göre, öğretmenlerin **sabır** değeriyle ilgili anketin 38. maddesi olan '*uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler sabır değerini içselleştirme konusunda sorunlar yaşamaktadır.*' ifadesine ($\bar{X}= 2,5285$) ortalama ile katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler anketin 39. maddesi '*uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler hedeflerine ulaşmak için sabırlı davranmaktadır.*' ifadesinde ($\bar{X}= 2,6626$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Tablo 2'ye bakıldığında öğretmenler anketin 40. maddesi olan '*uzaktan eğitimdeki canlı derslerde öğrenciler kendilerine verilen etkinliklere sonuna kadar katılmaktadır.*' ifadesine ise ($\bar{X}= 2,5610$) ortalama

ile katılmışlardır. Ayrıca öğretmenler anketin 41. maddesi ‘uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrenciler görsel/işitsel araçları sonuna kadar dikkatle izlemektedir/dinlemektedir.’ ifadesine de ($\bar{X}= 2,5691$) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 2’ye bakıldığında öğretmenlerin **sevgi** değeriyle ilgili anketin 42. maddesi ‘öğrencilerin sevgi değerini içselleştirmeleri yüz yüze eğitimle olmalıdır.’ ifadesine ($\bar{X}= 2,3089$) ortalama ile katıldıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenler, anketin 43. maddesi olan ‘uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin çevresiyle etkileşimi göz önüne alındığında doğa sevgisi, hayvan sevgisi, ağaç sevgisi gibi kavramların somutlaştırılmasında eksiklikler yaşanmaktadır.’ ifadesine de ($\bar{X}= 2,1870$) ortalama ile katılmışlardır. Tablo 2 incelendiğinde öğretmenler anketin 44. maddesi ‘uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin aralarında mesafe olması birbirlerine karşı sevgi duygusunun gelişmemesine neden olmuştur.’ ifadesine de ($\bar{X}= 2,3171$) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 2’ye göre değer eğitimiyle ilgili öğretmenlerin anketin 45. maddesi olan ‘genel olarak uzaktan eğitim sürecinde tüm değerlerin öğretimi konusunda sorunlar yaşamaktayım.’ ifadesine ($\bar{X}= 2,3211$) ortalama ile katıldıkları, anketin 46. maddesi ‘değer eğitimi öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle yüz yüze etkileşimleri sonucu içselleştirilecek bir eğitim sürecidir.’ görüşüne de ($\bar{X}= 2,2114$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Kök Değerlerin Öğretime İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulguları

Öğretmenlerin kök değerlerin öğretime yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yönelik t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları

Madde No	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
1	Kadın	117	2,29	,90	244	,23	,81
	Erkek	129	2,27	,94			
2	Kadın	117	2,36	,91	244	1,03	,30
	Erkek	129	2,24	,89			
3	Kadın	117	2,44	1,06	244	,36	,71
	Erkek	129	2,39	1,02			
4	Kadın	117	2,15	1,03	244	,25	,80
	Erkek	129	2,18	,98			

Tablo 3 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları

5	Kadın	117	2,84	,97	244	,43	,66
	Erkek	129	2,89	,92			
6	Kadın	117	2,17	,94	244	,45	,65
	Erkek	129	2,22	,92			
7	Kadın	117	2,05	,92	244	,08	,93
	Erkek	129	2,06	,89			
8	Kadın	117	2,26	,97	244	,33	,73
	Erkek	129	2,22	,91			
9	Kadın	117	2,45	,96	244	1,39	,16
	Erkek	129	2,62	1,00			
10	Kadın	117	2,34	,97	244	,57	,56
	Erkek	129	2,27	,94			
11	Kadın	117	2,41	1,02	244	1,71	,08
	Erkek	129	2,20	,95			
12	Kadın	117	1,93	,69	244	,41	,68
	Erkek	129	1,96	,72			
13	Kadın	117	1,93	,72	244	,40	,68
	Erkek	129	1,96	,72			
14	Kadın	117	3,68	,86	244	,29	,76
	Erkek	129	3,65	,86			
15	Kadın	117	2,94	1,08	244	2,59	,01*
	Erkek	129	2,59	1,04			
16	Kadın	117	2,72	,99	244	1,41	,15
	Erkek	129	2,54	1,03			
17	Kadın	117	2,79	1,14	244	2,67	,00*
	Erkek	129	2,43	,97			
18	Kadın	117	2,51	,97	244	,53	,58
	Erkek	129	2,44	1,08			
19	Kadın	117	2,42	,93	244	,97	,33
	Erkek	129	2,31	,95			
20	Kadın	117	2,23	,94	244	,32	,74
	Erkek	129	2,20	,88			
21	Kadın	117	2,42	1,01	244	1,58	,11
	Erkek	129	2,63	1,03			

Tablo 3 (Devamı)*Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları*

22	Kadın	117	2,29	1,00	244	,45	,64
	Erkek	129	2,35	,95			
23	Kadın	117	2,77	1,09	244	,41	,67
	Erkek	129	2,72	1,03			
24	Kadın	117	2,37	,83	244	,03	,97
	Erkek	129	2,37	,90			
25	Kadın	117	2,65	1,05	244	1,29	,19
	Erkek	129	2,48	1,00			
26	Kadın	117	3,52	,94	244	1,91	,05
	Erkek	129	3,75	,94			
27	Kadın	117	2,38	,96	244	2,01	,04*
	Erkek	129	2,14	,88			
28	Kadın	117	2,93	,99	244	,50	,61
	Erkek	129	2,86	,95			
29	Kadın	117	4,12	,83	244	3,05	,00*
	Erkek	129	4,42	,69			
30	Kadın	117	2,56	,96	244	1,45	,14
	Erkek	129	2,38	,93			
31	Kadın	117	2,46	,99	244	,34	,73
	Erkek	129	2,41	,98			
32	Kadın	117	2,47	1,03	244	1,11	,26
	Erkek	129	2,32	,98			
33	Kadın	117	2,30	,96	244	1,00	,31
	Erkek	129	2,18	,93			
34	Kadın	117	2,24	,96	244	,32	,74
	Erkek	129	2,28	,92			
35	Kadın	117	2,41	1,01	244	1,82	,07
	Erkek	129	2,19	,92			
36	Kadın	117	2,59	,95	244	1,76	,07
	Erkek	129	2,38	,91			
37	Kadın	117	2,65	1,08	244	2,25	,02*
	Erkek	129	2,36	,95			
38	Kadın	117	2,65	1,09	244	1,90	,06

Tablo 3 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları

	Erkek	129	2,41	,94			
39	Kadın	117	2,74	1,10	244	1,11	,26
	Erkek	129	2,58	1,06			
40	Kadın	117	2,59	1,05	244	,53	,59
	Erkek	129	2,52	1,03			
41	Kadın	117	2,62	1,06	244	,75	,44
	Erkek	129	2,51	1,09			
42	Kadın	117	2,40	1,00	244	1,45	,14
	Erkek	129	2,22	,90			
43	Kadın	117	2,23	,87	244	,91	,36
	Erkek	129	2,13	,83			
44	Kadın	117	2,37	,96	244	,91	,36
	Erkek	129	2,26	,96			
45	Kadın	117	2,36	,94	244	,73	,46
	Erkek	129	2,27	,93			
46	Kadın	117	2,23	,92	244	,42	,66
	Erkek	129	2,18	1,01			

*p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde anketin 1. maddesi olan *adalet değerinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmeye çalışılması oldukça güçtür* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (t(244), p>.05). Kadın öğretmenler bu görüşe (\bar{X} :2,29) ortalama ile erkek öğretmenler ise bu görüşe ise (\bar{X} :2,27) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca anketin 2. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin, adalet kavramını içselleştirmeleri konusunda sorunlar yaşadım* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (t(244), p>.05). Kadın öğretmenler bu görüşe (\bar{X} :2,36) ortalama ile erkek öğretmenler bu görüşe (\bar{X} :2,24) ortalama ile katılım sağlamışlardır. Yine tablo 3 incelendiğinde anketin 3. maddesi olan *uzaktan eğitim süreci öğrencilerde adil olma duygusunun gelişmemesine neden olmuştur* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (t(244), p>.05). Ayrıca tablo 3 incelendiğinde anketin 4. maddesi olan *adalet değeri, öğrencilerle öğretmenin sınıf içinde etkileşimleri sonucu öğretilmesi gereken bir değerdir* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (t(244), p>.05). Bu görüşe, kadın öğretmenler (\bar{X} :2,15) ortalama ile erkek öğretmenler (\bar{X} :2,18) ortalama ile katılmışlardır. Yine

anketin 5. maddesi olan *adalet değeri öğretmenlerin farklı öğretim stratejilerini kullanarak uzaktan eğitim yoluyla da öğretilbilir* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşte, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,84$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,89$) ortalama ile kararsız kalmışlardır.

Tablo 3'e bakıldığında anketin 6. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dostluk değerini kavramaları zor olmaktadır* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244), p>.05$), Bu görüşe, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,17$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,22$) ortalama ile katılmışlardır. Anketin 7. maddesi olan *dostluk değeri öğrencilerin sınıf ve okul içinde birbirleriyle etkileşimleri sonucunda içselleştirilen bir değerdir* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu maddeye kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,05$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,06$) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 3'e bakıldığında anketin 8. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte oyun, müzik, grup çalışması gibi etkinliklere katılmamaları öğrencilerde dostluk bilincinin oluşmasını engellemiştir* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,26$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,22$) ortalama ile katılmışlardır. Yine anketin 9. maddesi olan *dostluk değeri farklı etkinliklerle uzaktan eğitim yoluyla da öğretilbilir* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu maddeye, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,45$) ortalama ile katılırlarken, erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,62$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Ayrıca tablo 3 incelendiğinde anketin 10. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerinin az olması, öğrencilerde dostluk bilincinin oluşmasını engellemiştir* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,34$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,27$) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 3'e göre anketin 11. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dürüstlük değerini kavramaları zor olmaktadır* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu maddeye, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,41$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,20$) ortalama ile katılmışlardır. Tablo 3'e bakıldığında anketin 12. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler bazen teknolojik bahanelere sığınarak yalan söyleyebilmektedirler* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenler ($\bar{X}:1,93$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:1,96$) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca anketin 13. maddesi olan *uzaktan eğitim*

sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin ve etkinliklerin öğrenci tarafından yapılmıyapılmadığı konusunda şüphelerim vardır maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe kadın öğretmenler ($\bar{X}:1,93$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:1,96$) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 3'e bakıldığında anketin 14. maddesi olan *dürüstlük değeri öğrencilere sadece okulda kavratılacak bir değerdir* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($t(244)$, $p>.05$) tespit edilmiştir. Bu görüşe, kadın öğretmenler ($\bar{X}:3,68$) ortalama ile erkek öğretmenler ($\bar{X}:3,65$) ortalama ile katılmamışlardır.

Tablo 3 incelendiğinde anketin 15. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin saygı değerini kavramaları oldukça zor olmaktadır* maddesinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t(244)$, $p<.05$). Erkek öğretmenlerin bu görüşe yönelik ortalamalarının ($\bar{X}:2,59$) ortalama ile kadın öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}:2,94$) daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca tablo 3'e bakıldığında anketin 16. maddesi olan *öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde büyüklerine saygı konusunda ne demek istendiğini tam olarak kavrayamamaktadır* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($t(244)$, $p>.05$) belirlenmiştir. Bu görüşte kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,72$) ortalama ile kararsız kalırlarken, erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,54$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Ancak anketin 17. maddesi olan *öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde birbirlerine saygılı davranmak konusunda sorunlar yaşamaktadır* görüşünün cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p<.05$). Bu görüşte, erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,43$) ortalama ile kararsızlık yaşadıkları belirlenirken, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,79$) ortalama ile katılmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca tablo 3'e bakıldığında anketin 18. maddesi olan *öğrenciler saygı değerini öğretmenleriyle ve akranlarıyla yüz yüze etkileşimleri sonucu öğrenirler* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,51$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,44$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir. Anketin 19. maddesi olan *uzaktan eğitimde öğrencilerin öğretmenlerin denetiminden uzak olmaları saygı değerinin öneminin tam olarak kavranmamasına neden olmaktadır* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,42$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,31$) ortalama ile katıldıkları tespit edilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde anketin 20. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde, öğrenciler sorumluluk almaya istekli olma kazanımını yerine getirmede sorunlar yaşamaktadır* maddesinin

cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,23$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,20$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Yine tablo 3'e bakıldığında anketin 21. maddesi olan *öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde sorumluluklarının bilincinde değildirler* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($t(244), p>.05$) tespit edilmiştir. Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,42$) ortalama ile katılırlarken erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,63$) ortalama ile kararsız kaldıkları görülmektedir. Yine anketin 22. maddesi olan *uzaktan eğitim, öğrencilerin eskiden var olan sorumluluk bilincinin azalmasına neden olmuştur* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,29$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,35$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ayrıca tablo 3'e bakıldığında anketin 23. maddesi olan *uzaktan eğitimde öğrencilere sorumluluk değerinin nasıl öğretileceği konusunda eksiklerimin olduğunu düşünüyorum* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşte, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,77$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,72$) ortalama ile kararsız kaldıkları görülmektedir. Yine anketin 24. maddesi olan *yapılan farklı etkinliklerle öğrencilere sorumluluk değeri uzaktan eğitim yoluyla da öğretilmektedir* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,37$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,37$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir.

Tablo 3'e bakıldığında anketin 25. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin vatanseverlik değerini içselleştirmeleri zor olmaktadır* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşte, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,65$) ortalama kararsız kaldıkları görülürken, erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,48$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Yine tablo 3'e bakıldığında anketin 26. maddesi olan *vatanseverlik değeri öğrencilere sadece okul ortamında öğretilmesi gereken bir değerdir* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:3,52$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:3,75$) ortalama ile katılmadıkları görülmektedir. Ancak anketin 27. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin İstiklal Marşı, milli bayramlar, anma törenleri gibi etkinliklere katılamamaları, öğrencilere vatanseverlik değerinin öğretilmesi konusunda eksiklikler meydana getirmiştir* görüşünün cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($t(244), p<.05$). Erkek öğretmenlerin bu maddeye ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}:2,14$) ortalama ile kadın öğretmenlerin görüşlerinden ($\bar{X}:2,38$)

daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ancak tablo 3 incelendiğinde anketin 28. maddesi olan *vatanseverlik değeri öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla da içselleştirebilecekleri bir değerdir* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşte, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,93$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,86$) ortalama ile kararsız kaldıkları görülmektedir. Tablo 3'e göre, anketin 29. maddesi olan *öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde vatanseverlik değerini bilmelerine gerek yoktur* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p<.05$). Erkek öğretmenlerin bu maddeye ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}:4,42$) ortalama ile kadın öğretmenlerin görüşlerinden ($\bar{X}:4,12$) ortalama ile daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde anketin 30. maddesi olan *uzaktan eğitim süreci öğrencilerin yardımseverlik değerini tam olarak kavrayamamalarına neden olmaktadır* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,56$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,38$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Yine anketin 31. maddesi olan *yardımseverlik değeri, sınıf ortamında yaparak-yaşayarak öğrenilecek bir değerdir* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,46$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,41$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca tablo 3'e bakıldığında anketin 32. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrencilerin, arkadaşlarıyla yardımlaşacakları herhangi bir durum olmamaktadır* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,47$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,32$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Yine tablo 3'e bakıldığında anketin 33. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler birbirlerinin sorunlarını, eksiklerini bilmediklerinden birbirlerine yardım etme konusunda yetersiz kalmaktadırlar* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,30$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,18$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ayrıca anketin 34. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler öz denetimlerini sağlamada sorun yaşamaktadır* maddesinin de cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,24$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,28$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde anketin 35. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrencileri tam olarak denetleyememeleri, öğrencilerde öz denetim değerinin gelişmesini*

engellemiştir maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,41$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,19$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Yine anketin 36. maddesi olan *öğrenciler canlı derslerde izlediklerini/dinlediklerini farklı yollarla ifade ederek öz becerilerini geliştirebilir* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,59$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,38$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ancak tablo 3 incelendiğinde anketin 37. maddesi olan *uzaktan eğitim ile yapılan canlı derslerdeki mekân farkı, öğrencilerin öz denetimlerini gerçekleştirememelerine neden olmuştur* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($t(244)$, $p<.05$). Bu görüşe, erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,36$) ortalama katılırlarken, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,65$) ortalama ile kararsız kalmışlardır.

Tablo 3 incelendiğinde anketin 38. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler sabır değerini içselleştirme konusunda sorunlar yaşamaktadır* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($t(244)$, $p>.05$) belirlenmiştir. Bu görüşte, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,65$) ortalama ile kararsız kalırlarken erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,41$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Yine anketin 39. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler hedeflerine ulaşmak için sabırlı davranmaktadır* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,74$) ortalama ile kararsız kaldıkları tespit edilirken erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,58$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ayrıca tablo 3'e bakıldığında anketin 40. maddesi olan *uzaktan eğitimdeki canlı derslerde öğrenciler kendilerine verilen etkinliklere sonuna kadar katılmaktadır* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,59$) ortalama ile erkek öğretmenlerin ($\bar{X}:2,52$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Yine tablo 3 incelendiğinde anketin 41. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrenciler görsel/işitsel araçları sonuna kadar dikkatle izlemektedir/dinlemektedir* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenler ($\bar{X}:2,62$) ortalama ile kararsız kalırlarken, erkek öğretmenler ($\bar{X}:2,51$) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 3'e bakıldığında anket formunun 42. maddesi olan *öğrencilerin sevgi değerini içselleştirmeleri yüz yüze eğitimle olmalıdır* maddesinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,40$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,22$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Yine anketin 43. maddesi olan

uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin çevresiyle etkileşimi göz önüne alındığında doğa sevgisi, hayvan sevgisi, ağaç sevgisi gibi kavramların somutlaştırılmasında eksiklikler yaşanmaktadır maddesinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,23$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,13$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ayrıca tablo 3'e bakıldığında anketin 44. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin aralarında mesafe olması birbirlerine karşı sevgi duygusunun gelişmemesine neden olmuştur* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,37$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,26$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir. Yine tablo 3 incelendiğinde anketin 45. maddesi olan *genel olarak uzaktan eğitim sürecinde tüm değerlerin öğretimi konusunda sorunlar yaşamaktayım* maddesinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,36$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,27$) ortalama ile katıldıkları görülmektedir. Ayrıca anketin 46. maddesi olan *değer eğitimi öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle yüz yüze etkileşimleri sonucu içselleştirilecek bir eğitim sürecidir* maddesinin de cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, kadın öğretmenlerin ($\bar{X}:2,23$) ortalama ile erkek öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,18$) ortalama ile katıldıkları tespit edilmiştir.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Kök Değerlerin Öğretimine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Bulguları

Öğretmenlerin kök değerlerin öğretimine yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yönelik ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular tablo 4'te bulguların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular ise tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Anova Testi Sonuçları

Madde No	Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	SS
1	1-5 yıl	73	2,13	,88
	6-10 yıl	85	2,31	,99
	11-15 yıl	68	2,44	,93
	16 yıl ve üzeri	20	2,15	,67
	Toplam	246	2,28	,92
	1-5 yıl	73	2,26	,88

Tablo 4 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Anova Testi Sonuçları

2	6-10 yıl	85	2,30	,95
	11-15 yıl	68	2,45	,93
	16 yıl ve üzeri	20	1,95	,60
	Toplam	246	2,30	,90
	1-5 yıl	73	2,38	1,04
3	6-10 yıl	85	2,37	1,04
	11-15 yıl	68	2,57	1,09
	16 yıl ve üzeri	20	2,20	,76
	Toplam	246	2,41	1,04
	1-5 yıl	73	1,89	,89
4	6-10 yıl	85	2,22	1,03
	11-15 yıl	68	2,42	1,08
	16 yıl ve üzeri	20	2,10	,78
	Toplam	246	2,17	1,00
	1-5 yıl	73	2,67	,83
5	6-10 yıl	85	2,85	,91
	11-15 yıl	68	2,94	1,06
	16 yıl ve üzeri	20	3,45	,88
	Toplam	246	2,87	,94
	1-5 yıl	73	2,04	,85
6	6-10 yıl	85	2,27	,96
	11-15 yıl	68	2,32	1,01
	16 yıl ve üzeri	20	2,05	,60
	Toplam	246	2,19	,92
	1-5 yıl	73	1-89	,80
7	6-10 yıl	85	2,12	,96
	11-15 yıl	68	2,20	,97
	16 yıl ve üzeri	20	1,95	,68
	Toplam	246	2,06	,90
	1-5 yıl	73	2,27	,98
8	6-10 yıl	85	2,27	,98
	11-15 yıl	68	2,33	,98
	16 yıl ve üzeri	20	2,00	,56
	Toplam	246	2,24	,94

Tablo 4 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Anova Testi Sonuçları

9	1-5 yıl	73	2,72	,97
	6-10 yıl	85	2,43	,91
	11-15 yıl	68	2,48	1,07
	16 yıl ve üzeri	20	2,55	,94
	Toplam	246	2,54	,98
10	1-5 yıl	73	2,35	,91
	6-10 yıl	85	2,18	,93
	11-15 yıl	68	2,48	1,08
	16 yıl ve üzeri	20	2,00	,64
	Toplam	246	2,30	,96
11	1-5 yıl	73	2,15	,93
	6-10 yıl	85	2,34	1,04
	11-15 yıl	68	2,51	1,05
	16 yıl ve üzeri	20	2,00	,56
	Toplam	246	2,30	,99
12	1-5 yıl	73	1,82	,60
	6-10 yıl	85	1,97	,72
	11-15 yıl	68	2,08	,82
	16 yıl ve üzeri	20	1,85	,48
	Toplam	246	1,95	,70
13	1-5 yıl	73	2,08	,75
	6-10 yıl	85	1,75	,63
	11-15 yıl	68	2,01	,78
	16 yıl ve üzeri	20	2,10	,64
	Toplam	246	1,95	,72
14	1-5 yıl	73	3,67	,98
	6-10 yıl	85	3,65	,82
	11-15 yıl	68	3,66	,80
	16 yıl ve üzeri	20	3,70	,80
	Toplam	246	3,66	,86
15	1-5 yıl	73	2,65	1,09
	6-10 yıl	85	2,74	1,07
	11-15 yıl	68	2,89	1,09

Tablo 4 (Devamı)*Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Anova Testi Sonuçları*

	16 yıl ve üzeri	20	2,80	,95
	Toplam	246	2,76	1,07
16	1-5 yıl	73	2,65	1,01
	6-10 yıl	85	2,62	,95
	11-15 yıl	68	2,64	1,11
	16 yıl ve üzeri	20	2,50	1,00
	Toplam	246	2,63	1,01
17	1-5 yıl	73	2,38	,89
	6-10 yıl	85	2,51	1,06
	11-15 yıl	68	3,04	1,16
	16 yıl ve üzeri	20	2,30	,97
	Toplam	246	2,60	1,07
18	1-5 yıl	73	2,49	1,05
	6-10 yıl	85	2,48	1,01
	11-15 yıl	68	2,54	1,08
	16 yıl ve üzeri	20	2,15	,81
	Toplam	246	2,47	1,03
19	1-5 yıl	73	2,34	,91
	6-10 yıl	85	2,30	,93
	11-15 yıl	68	2,52	1,02
	16 yıl ve üzeri	20	2,15	,67
	Toplam	246	2,36	,94
20	1-5 yıl	73	2,09	,81
	6-10 yıl	85	2,21	,95
	11-15 yıl	68	2,41	1,01
	16 yıl ve üzeri	20	2,05	,60
	Toplam	246	2,21	,91
21	1-5 yıl	73	2,46	1,10
	6-10 yıl	85	2,45	,98
	11-15 yıl	68	2,75	1,05
	16 yıl ve üzeri	20	2,40	,82
	Toplam	246	2,53	1,03

Tablo 4 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Anova Testi Sonuçları

	1-5 yıl	73	2,08	,90
22	6-10 yıl	85	2,29	,93
	11-15 yıl	68	2,67	1,07
	16 yıl ve üzeri	20	2,20	,76
	Toplam	246	2,32	,97
	1-5 yıl	73	2,69	1,11
23	6-10 yıl	85	2,74	1,05
	11-15 yıl	68	2,85	1,09
	16 yıl ve üzeri	20	2,60	,82
	Toplam	246	2,74	1,06
	1-5 yıl	73	2,45	,91
24	6-10 yıl	85	2,29	,78
	11-15 yıl	68	2,33	,90
	16 yıl ve üzeri	20	2,55	,94
	Toplam	246	2,37	,87
	1-5 yıl	73	2,36	1,00
25	6-10 yıl	85	2,57	1,02
	11-15 yıl	68	2,89	1,05
	16 yıl ve üzeri	20	2,15	,74
	Toplam	246	2,56	1,03
	1-5 yıl	73	3,75	,92
26	6-10 yıl	85	3,55	,99
	11-15 yıl	68	3,58	,91
	16 yıl ve üzeri	20	3,90	,91
	Toplam	246	3,65	,94
	1-5 yıl	73	2,08	,81
27	6-10 yıl	85	2,27	,89
	11-15 yıl	68	2,52	1,05
	16 yıl ve üzeri	20	1,95	,82
	Toplam	246	2,26	,92
	1-5 yıl	73	2,69	,84
28	6-10 yıl	85	2,97	,98
	11-15 yıl	68	3,07	1,08

Tablo 4 (Devamı)*Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Anova Testi Sonuçları*

	16 yıl ve üzeri	20	2,70	,86
	Toplam	246	2,89	,97
29	1-5 yıl	73	4,49	,68
	6-10 yıl	85	4,22	,86
	11-15 yıl	68	4,13	,78
	16 yıl ve üzeri	20	4,30	,47
	Toplam	246	4,28	,77
30	1-5 yıl	73	2,38	,89
	6-10 yıl	85	2,43	,95
	11-15 yıl	68	2,66	1,05
	16 yıl ve üzeri	20	2,30	,73
	Toplam	246	2,47	,95
31	1-5 yıl	73	2,47	,95
	6-10 yıl	85	2,32	1,00
	11-15 yıl	68	2,58	1,06
	16 yıl ve üzeri	20	2,25	,63
	Toplam	246	2,43	,98
32	1-5 yıl	73	2,39	,98
	6-10 yıl	85	2,36	1,07
	11-15 yıl	68	2,42	1,04
	16 yıl ve üzeri	20	2,40	,75
	Toplam	246	2,39	1,01
33	1-5 yıl	73	2,24	,95
	6-10 yıl	85	2,17	,88
	11-15 yıl	68	2,36	1,04
	16 yıl ve üzeri	20	2,10	,78
	Toplam	246	2,24	,94
34	1-5 yıl	73	2,26	,83
	6-10 yıl	85	2,22	,94
	11-15 yıl	68	2,36	1,09
	16 yıl ve üzeri	20	2,15	,74
	Toplam	246	2,26	,93
	1-5 yıl	73	2,52	,94

Tablo 4 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Anova Testi Sonuçları

35	6-10 yıl	85	2,31	1,01
	11-15 yıl	68	2,13	1,00
	16 yıl ve üzeri	20	2,00	,56
	Toplam	246	2,30	,97
36	1-5 yıl	73	2,43	,86
	6-10 yıl	85	2,37	,89
	11-15 yıl	68	2,54	1,01
	16 yıl ve üzeri	20	2,95	,99
37	Toplam	246	2,48	,93
	1-5 yıl	73	2,45	,91
	6-10 yıl	85	2,44	1,01
	11-15 yıl	68	2,58	1,17
38	16 yıl ve üzeri	20	2,65	,98
	Toplam	246	2,50	1,02
	1-5 yıl	73	2,39	,92
	6-10 yıl	85	2,57	1,00
39	11-15 yıl	68	2,66	1,15
	16 yıl ve üzeri	20	2,35	,98
	Toplam	246	2,52	1,02
	1-5 yıl	73	2,76	1,04
40	6-10 yıl	85	2,64	1,05
	11-15 yıl	68	2,58	1,16
	16 yıl ve üzeri	20	2,60	1,14
	Toplam	246	2,66	1,08
41	1-5 yıl	73	2,68	1,06
	6-10 yıl	85	2,48	1,05
	11-15 yıl	68	2,63	1,06
	16 yıl ve üzeri	20	2,20	,83
42	Toplam	246	2,56	1,04
	1-5 yıl	73	2,72	1,08
	6-10 yıl	85	2,47	1,04
	11-15 yıl	68	2,60	1,17
43	16 yıl ve üzeri	20	2,30	,86

Tablo 4 (Devamı)*Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Yönelik Anova Testi Sonuçları*

	Toplam	246	2,56	1,08
	1-5 yıl	73	2,06	,78
42	6-10 yıl	85	2,27	,93
	11-15 yıl	68	2,63	1,11
	16 yıl ve üzeri	20	2,25	,71
	Toplam	246	2,30	,95
	1-5 yıl	73	2,00	,68
43	6-10 yıl	85	2,20	,82
	11-15 yıl	68	2,39	1,05
	16 yıl ve üzeri	20	2,10	,64
	Toplam	246	2,18	,85
	1-5 yıl	73	2,17	,85
44	6-10 yıl	85	2,29	,99
	11-15 yıl	68	2,54	1,08
	16 yıl ve üzeri	20	2,15	,58
	Toplam	246	2,31	,96
	1-5 yıl	73	2,30	,92
45	6-10 yıl	85	2,28	,94
	11-15 yıl	68	2,47	,98
	16 yıl ve üzeri	20	2,05	,75
	Toplam	246	2,32	,93
	1-5 yıl	73	2,05	,84
46	6-10 yıl	85	2,18	1,00
	11-15 yıl	68	2,44	1,08
	16 yıl ve üzeri	20	2,10	,71
	Toplam	246	2,21	,97

Tablo 5*Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Scheffe Testi Sonuçları*

Madde No	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
	Gruplar arası	3,713	3	1,238	1,451	,22	
1	Gruplar içi	206,368	242	,853			

Tablo 5 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Scheffe Testi Sonuçları

	Toplam	210,081	245				
	Gruplar arası	4,215	3	1,405	1,735	,16	
2	Gruplar içi	195,920	242	,810			
	Toplam	200,134	245				
	Gruplar arası	2,828	3	,943	,86	,45	
3	Gruplar içi	263,046	242	1,087			
	Toplam	265,874	245				
	Gruplar arası	10,521	3	3,507	3,561	,01*	1-5,11-15 yıl
4	Gruplar içi	238,309	242	,985			
	Toplam	248,829	245				
	Gruplar arası	9,963	3	3,321	3,807	,01*	1-5,16 yıl üzeri
5	Gruplar içi	211,130	242	,872			
	Toplam	221,093	245				
	Gruplar arası	3,754	3	1,251	1,460	,22	
6	Gruplar içi	207,486	242	,857			
	Toplam	211,240	245				
	Gruplar arası	4,192	3	1,397	1,719	,16	
7	Gruplar içi	196,767	242	,813			
	Toplam	200,959	245				
	Gruplar arası	2,054	3	,685	,769	,51	
8	Gruplar içi	215,312	242	,890			
	Toplam	217,366	245				
	Gruplar arası	3,658	3	1,219	1,265	,28	
9	Gruplar içi	233,350	242	,964			
	Toplam	237,008	245				
	Gruplar arası	5,421	3	1,807	1,981	,11	
10	Gruplar içi	220,713	242	,912			
	Toplam	226,134	245				
	Gruplar arası	6,701	3	2,234	2,296	,07	
11	Gruplar içi	235,434	242	,973			
	Toplam	242,134	245				
	Gruplar arası	2,756	3	,919	1,843	,14	
12	Gruplar içi	120,658	242	,499			

Tablo 5 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Scheffe Testi Sonuçları

	Toplam	123,415	245				
	Gruplar arası	5,311	3	1,770	3,452	,01*	1-5, 6-10 yıl
13	Gruplar içi	124,104	242	,513			
	Toplam	129,415	245				
	Gruplar arası	,031	3	,010	,01	,99	
14	Gruplar içi	182,636	242	,755			
	Toplam	182,667	245				
	Gruplar arası	2,102	3	,701	,605	,61	
15	Gruplar içi	280,224	242	1,158			
	Toplam	282,325	245				
	Gruplar arası	,417	3	,139	,133	,94	
16	Gruplar içi	252,921	242	1,045			
	Toplam	253,337	245				
	Gruplar arası	19,201	3	6,400	5,922	,00*	1-5, 11-15 yıl
17	Gruplar içi	261,551	242	1,081			6-10, 11-15 yıl
	Toplam	280,752	245				
	Gruplar arası	2,466	3	,822	,768	,51	
18	Gruplar içi	258,888	242	1,070			
	Toplam	261,354	245				
	Gruplar arası	3,097	3	1,032	1,167	,32	
19	Gruplar içi	213,977	242	,884			
	Toplam	217,073	245				
	Gruplar arası	4,209	3	1,403	1,698	,16	
20	Gruplar içi	199,938	242	,826			
	Toplam	204,146	245				
	Gruplar arası	4,350	3	1,450	1,366	,25	
21	Gruplar içi	256,820	242	1,061			
	Toplam	261,171	245				
	Gruplar arası	13,093	3	4,364	4,774	,00*	1-5, 11-15 yıl
22	Gruplar içi	221,236	242	,914			
	Toplam	234,329	245				
	Gruplar arası	1,369	3	,456	,399	,75	

Tablo 5 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Scheffe Testi Sonuçları

23	Gruplar içi	277,005	242	1,145			
	Toplam	278,374	245				
	Gruplar arası	1,694	3	,565	,743	,52	
24	Gruplar içi	183,900	242	,760			
	Toplam	185,593	245				
	Gruplar arası	13,729	3	4,576	4,491	,00*	1-5, 11-15
25	Gruplar içi	246,596	242	1,019			11-15, 16 yıl üzeri
	Toplam	260,325	245				
	Gruplar arası	3,091	3	1,030	1,150	,33	
26	Gruplar içi	216,844	242	,896			
	Toplam	219,935	245				
	Gruplar arası	9,175	3	3,058	3,661	,01*	1-5, 11-15 yıl
27	Gruplar içi	202,174	242	,835			
	Toplam	211,350	245				
	Gruplar arası	6,304	3	2,101	2,249	,08	
28	Gruplar içi	226,155	242	,935			
	Toplam	232,459	245				
	Gruplar arası	5,073	3	1,691	2,862	,05	
29	Gruplar içi	143,08	242	,591			
	Toplam	148,081	245				
	Gruplar arası	3,726	3	1,242	1,369	,25	
30	Gruplar içi	219,575	242	,907			
	Toplam	223,301	245				
	Gruplar arası	3,369	3	1,123	1,155	,32	
31	Gruplar içi	235,216	242	,972			
	Toplam	238,585	245				
	Gruplar arası	,146	3	,049	,047	,98	
32	Gruplar içi	250,606	242	1,036			
	Toplam	250,752	245				
	Gruplar arası	1,842	3	,614	,683	,563	
33	Gruplar içi	217,523	242	,899			
	Toplam	219,366	245				
	Gruplar arası	1,126	3	,375	,422	,73	

Tablo 5 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Scheffe Testi Sonuçları

34	Gruplar içi	215,167	242	,889			
	Toplam	216,293	245				
	Gruplar arası	7,288	3	2,429	2,619	,05	
35	Gruplar içi	224,452	242	,927			
	Toplam	231,740	245				
	Gruplar arası	5,720	3	1,907	2,200	,08	
36	Gruplar içi	209,743	242	,867			
	Toplam	215,463	245				
	Gruplar arası	1,381	3	,460	,432	,73	
37	Gruplar içi	258,115	242	1,067			
	Toplam	259,496	245				
	Gruplar arası	3,298	3	1,099	1,047	,37	
38	Gruplar içi	254,003	242	1,050			
	Toplam	257,301	245				
	Gruplar arası	1,272	3	,424	,357	,78	
39	Gruplar içi	287,723	242	1,189			
	Toplam	288,996	245				
	Gruplar arası	4,600	3	1,533	1,406	,24	
40	Gruplar içi	263,986	242	1,091			
	Toplam	268,585	245				
	Gruplar arası	4,149	3	1,383	1,186	,31	
41	Gruplar içi	282,176	242	1,166			
	Toplam	286,325	245				
	Gruplar arası	11,527	3	3,842	4,407	,00*	1-5, 11-15 yıl
42	Gruplar içi	210,993	242	,872			
	Toplam	222,520	245				
	Gruplar arası	5,719	3	1,906	2,656	,05	
43	Gruplar içi	173,679	242	,718			
	Toplam	179,398	245				
	Gruplar arası	5,519	3	1,840	2,008	,11	
44	Gruplar içi	221,750	242	,916			
	Toplam	227,268	245				

Tablo 5 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmasına Yönelik Scheffe Testi Sonuçları

	Gruplar arası	3,146	3	1,049	1,194	,31
45	Gruplar içi	212,485	242	,878		
	Toplam	215,630	245			
	Gruplar arası	5,674	3	1,891	2,031	,11
46	Gruplar içi	225,334	242	,931		
	Toplam	231,008	245			

*p<0,05

Tablo 5 incelendiğinde, anket formunun 4. maddesi olan *adalet değeri*, öğrencilerle öğretmenin sınıfı içinde etkileşimleri sonucu öğretilmesi gereken bir değerdir maddesinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür (F(3,56), p<.01). Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin anket maddesine verdiği cevaplar öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu değişikliğin hangi gruplar arasında meydana geldiğini bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin (\bar{X} :1,89), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine (\bar{X} :2,42) göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Yine tablo 5'e bakıldığında, anket formunun 5. maddesi olan *adalet değeri öğretmenlerin farklı öğretim stratejilerini kullanarak uzaktan eğitim yoluyla da öğretilbilir* maddesinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür (F(3,80), p<.01). Bu farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin (\bar{X} :2,67), 16 yıl ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine (\bar{X} :3,45) göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 5'e bakıldığında, anket formunun 13. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin ve etkinliklerin öğrenci tarafından yapılıp-yapılmadığı konusunda şüphelerim vardır* maddesinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür (F(3,45), p<.01). Bu farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin (\bar{X} :1,75), 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre (\bar{X} :2,08) daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca anket formunun 17. maddesi olan *öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde birbirlerine saygılı davranmak konusunda sorunlar yaşamaktadır* maddesinin de mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür (F(3,45), p<.00). Bu farklılığın hangi gruplar arasında

meydana geldiğini bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin (\bar{X} :2,38), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine (\bar{X} :3,04) göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Ayrıca 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin de (\bar{X} :2,51), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre (\bar{X} :3,04) farklılaştığı, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5'e bakıldığında, anket formunun 22. maddesi olan *uzaktan eğitim, öğrencilerin eskiden var olan sorumluluk bilincinin azalmasına neden olmuştur* maddesinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür (F(4,77), p<.01). Bu farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin (\bar{X} :2,08), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine (\bar{X} :2,67) göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Yine tablo 5 incelendiğinde, anket formunun 25. maddesi olan *öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde birbirlerine saygılı davranmak konusunda sorunlar yaşamaktadır* maddesinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür (F(4,49), p<.00). Bu farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin (\bar{X} :2,36), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine (\bar{X} :2,89) göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Ayrıca 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin de (\bar{X} :2,89), 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre (\bar{X} :2,15) farklılaştığı, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, anket formunun 27. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin İstiklal Marşı, milli bayramlar, anma törenleri gibi etkinliklere katılamamaları, öğrencilere vatanseverlik değerinin öğretilmesi konusunda eksiklikler meydana getirmiştir* maddesinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür (F(3,66), p<.01). Bu farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin (\bar{X} :2,08), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine (\bar{X} :2,52) göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Ayrıca tablo 5'e bakıldığında, anket formunun 42. maddesi olan *öğrencilerin sevgi değerini içselleştirmeleri yüz yüze eğitimle olmalıdır* maddesinin de mesleki kıdem değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür (F(4,40), p<.00). Bu farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip

öğretmenlerin görüşlerinin (\bar{X} :2,06), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine (\bar{X} :2,63) göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Değerlerin Öğretimine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Mezun Olunan Program Değişkenine Yönelik Bulguları

Öğretmenlerin kök değerlerin öğretimine yönelik görüşlerinin mezun olunan program değişkenine göre incelenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yönelik t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Program Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları

Madde No	Mezun Olunan Program	n	\bar{X}	S	sd	t	p
1	Lisans	216	2,26	,92	244	,72	,48
	Lisansüstü	30	2,40	,96			
2	Lisans	216	2,27	,88	244	1,26	,27
	Lisansüstü	30	2,50	1,04			
3	Lisans	216	2,36	1,02	244	2,34	,03*
	Lisansüstü	30	2,83	1,11			
4	Lisans	216	2,13	,99	244	1,52	,16
	Lisansüstü	30	2,43	1,10			
5	Lisans	216	2,90	,96	244	1,48	,08
	Lisansüstü	30	2,63	,76			
6	Lisans	216	2,18	,91	244	,42	,69
	Lisansüstü	30	2,26	1,01			
7	Lisans	216	2,04	,88	244	,87	,45
	Lisansüstü	30	2,20	1,06			
8	Lisans	216	2,25	,94	244	,68	,48
	Lisansüstü	30	2,13	,89			
9	Lisans	216	2,55	,99	244	,46	,63
	Lisansüstü	30	2,46	,93			
10	Lisans	216	2,31	,97	244	,63	,49
	Lisansüstü	30	2,20	,88			

Tablo 6 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Program Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları

11	Lisans	216	2,30	,99	244	,16	,86
	Lisansüstü	30	2,33	,99			
12	Lisans	216	1,94	,70	244	,40	,70
	Lisansüstü	30	2,00	,74			
13	Lisans	216	1,93	,72	244	1,19	,25
	Lisansüstü	30	2,10	,75			
14	Lisans	216	3,62	,87	244	1,81	,05
	Lisansüstü	30	3,93	,73			
15	Lisans	216	2,75	1,07	244	,19	,84
	Lisansüstü	30	2,80	1,06			
16	Lisans	216	2,62	1,01	244	,01	,98
	Lisansüstü	30	2,63	1,06			
17	Lisans	216	2,63	1,06	244	1,12	,28
	Lisansüstü	30	2,40	1,10			
18	Lisans	216	2,42	1,02	244	2,23	,03*
	Lisansüstü	30	2,86	1,04			
19	Lisans	216	2,36	,93	244	,21	,83
	Lisansüstü	30	2,40	,96			
20	Lisans	216	2,22	,92	244	,33	,71
	Lisansüstü	30	2,16	,83			
21	Lisans	216	2,51	1,02	244	,73	,47
	Lisansüstü	30	2,66	1,06			
22	Lisans	216	2,34	,98	244	,57	,55
	Lisansüstü	30	2,23	,93			
23	Lisans	216	2,56	1,04	244	3,27	,00*
	Lisansüstü	30	3,33	1,06			
24	Lisans	216	2,35	,87	244	1,07	,28
	Lisansüstü	30	2,53	,86			
25	Lisans	216	2,57	1,03	244	,39	,70
	Lisansüstü	30	2,50	1,04			
26	Lisans	216	3,59	,96	244	2,59	,00*
	Lisansüstü	30	4,00	,63			

Tablo 6 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Program Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları

27	Lisans	216	2,26	,88	244	,16	,89
	Lisansüstü	30	2,23	1,22			
28	Lisans	216	2,91	,98	244	,59	,54
	Lisansüstü	30	2,80	,92			
29	Lisans	216	4,20	,77	244	3,18	,00*
	Lisansüstü	30	4,70	,65			
30	Lisans	216	2,46	,94	244	,17	,87
	Lisansüstü	30	2,50	1,04			
31	Lisans	216	2,43	,97	244	,16	,88
	Lisansüstü	30	2,46	1,07			
32	Lisans	216	2,41	1,01	244	,73	,45
	Lisansüstü	30	2,26	,98			
33	Lisans	216	2,23	,94	244	,34	,74
	Lisansüstü	30	2,30	,98			
34	Lisans	216	2,28	,95	244	,63	,48
	Lisansüstü	30	2,16	,83			
35	Lisans	216	2,29	,97	244	,39	,69
	Lisansüstü	30	2,36	,96			
36	Lisans	216	2,51	,94	244	1,17	,22
	Lisansüstü	30	2,30	,87			
37	Lisans	216	2,54	1,05	244	1,73	,05
	Lisansüstü	30	2,20	,80			
38	Lisans	216	2,54	1,02	244	,73	,46
	Lisansüstü	30	2,40	1,00			
39	Lisans	216	2,66	1,10	244	,15	,86
	Lisansüstü	30	2,63	,96			
40	Lisans	216	2,56	1,05	244	,03	,97
	Lisansüstü	30	2,56	,97			
41	Lisans	216	2,56	1,10	244	,34	,69
	Lisansüstü	30	2,63	,92			
42	Lisans	216	2,31	,97	244	,46	,58
	Lisansüstü	30	2,23	,77			
43	Lisans	216	2,17	,84	244	,54	,60

Tablo 6 (Devamı)

Öğretmenlerin Puan Ortalamalarının Mezun Olunan Program Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları

	Lisansüstü	30	2,26	,90			
44	Lisans	216	2,31	,98	244	,10	,90
	Lisansüstü	30	2,30	,79			
45	Lisans	216	2,33	,95	244	,75	,39
	Lisansüstü	30	2,20	,80			
46	Lisans	216	2,22	,98	244	,67	,45
	Lisansüstü	30	2,10	,84			

*p<0,05

Tablo 6 incelendiğinde anket formunun 1. maddesi olan *adalet değerinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmeye çalışılması oldukça güçtür* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (t(244), p>.05). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,26) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,40) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 2. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin, adalet kavramını içselleştirmeleri konusunda sorunlar yaşadım* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir (t(244), p>.05). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,27) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,50) ortalama ile katılmışlardır. Ancak tablo 6'ya bakıldığında, anket formunun 3. maddesi olan *uzaktan eğitim süreci öğrencilerde adil olma duygusunun gelişmemesine neden olmuştur* görüşünün mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (t(244), p<.05). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,36) ortalama ile katılım gösterirken, lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,83) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Tablo 6 incelendiğinde anketin 4. maddesi olan *adalet değeri, öğrencilerle öğretmenin sınıf içinde etkileşimleri sonucu öğretilmesi gereken bir değerdir* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir (t(244), p>.05). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,13) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,43) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca anketin 5. maddesi olan *adalet değeri öğretmenlerin farklı öğretim stratejilerini kullanarak uzaktan eğitim yoluyla da öğretilbilir* maddesinin de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir (t(244), p>.05). Bu görüşe, lisans

öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,90) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,63) ortalama ile katılmamışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde anket formunun 6. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dostluk değerini kavramaları zor olmaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,18) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,26) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 7. maddesi olan *dostluk değeri öğrencilerin sınıf ve okul içinde birbirleriyle etkileşimleri sonucunda içselleştirilen bir değerdir* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,04) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,20) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde anketin 8. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte oyun, müzik, grup çalışması gibi etkinliklere katılmamaları öğrencilerde dostluk bilincinin oluşmasını engellemiştir* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,25) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,13) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 6'ya bakıldığında anketin 9. maddesi olan *dostluk değeri farklı etkinliklerle uzaktan eğitim yoluyla da öğretilebilir* maddesinin de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,55) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,46) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6'ya göre, anket formunun 10. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerinin az olması, öğrencilerde dostluk bilincinin oluşmasını engellemiştir* maddesinin de mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,31) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,20) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde anket formunun 11. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dürüstlük değerini kavramaları zor olmaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,30) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,33) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 12. maddesi

olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler bazen teknolojik bahanelere sığınarak yalan söyleyebilmektedirler* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:1,94$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,00$) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 13. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere verilen ödevlerin ve etkinliklerin öğrenci tarafından yapılıp-yapılmadığı konusunda şüphelerim vardır* maddesinin de mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:1,93$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,10$) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 6'ya bakıldığında anketin 14. maddesi olan *dürüstlük değeri öğrencilere sadece okulda kavratılacak bir değerdir* maddesinin de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:3,62$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:3,93$) ortalama ile katılmadıkları belirlenmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde anket formunun 15. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin saygı değerini kavramaları oldukça zor olmaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşte, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,75$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,80$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Ayrıca tablo 6 incelendiğinde anketin 16. maddesi olan *öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde büyüklerine saygı konusunda ne demek istendiğini tam olarak kavrayamamaktadır* maddesinin de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşte, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,62$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,63$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 17. maddesi olan *öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde birbirlerine saygılı davranmak konusunda sorunlar yaşamaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,63$) ortalama ile kararsız kalırlarken lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,40$) ortalama ile katılmışlardır. Tablo 6 incelendiğinde, anket formunun 18. maddesi olan *öğrenciler saygı değerini öğretmenleriyle ve akranlarıyla yüz yüze etkileşimleri sonucu öğrenirler* görüşünün mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($t(244)$, $p<.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip

öğretmenlerin (\bar{X} :2,42) ortalama ile katıldıkları, lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ise (\bar{X} :2,86) ortalama ile kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca tablo 6 incelendiğinde, anket formunun 19. maddesi olan *uzaktan eğitimde öğrencilerin öğretmenlerin denetiminden uzak olmaları saygı değerinin öneminin tam olarak kavranmamasına neden olmaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,36) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,40) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde anket formunun 20. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde, öğrenciler sorumluluk almaya istekli olma kazanımını yerine getirmede sorunlar yaşamaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,16) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,22) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 6 incelendiğinde anketin 21. maddesi olan *öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde sorumluluklarının bilincinde değillerdir* maddesinin de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,51) ortalama ile katılırlarken lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,66) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 22. maddesi olan *uzaktan eğitim, öğrencilerin eskiden var olan sorumluluk bilincinin azalmasına neden olmuştur* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,34) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,23) ortalama ile katılmışlardır. Tablo 6'ya bakıldığında, anket formunun 23. maddesi olan *uzaktan eğitimde öğrencilere sorumluluk değerinin nasıl öğretileceği konusunda eksiklerimin olduğunu düşünüyorum* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p<.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,56) ortalama ile katılırlarken, lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :3,33) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Tablo 6 incelendiğinde, anket formunun 24. maddesi olan *yapılan farklı etkinliklerle öğrencilere sorumluluk değeri uzaktan eğitim yoluyla da öğretilebilmektedir* görüşünün anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin (\bar{X} :2,35) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,53) ortalama katılmışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde anket formunun 25. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin vatanseverlik değerini içselleştirmeleri zor olmaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,57$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,50$) ortalama ile katılmışlardır. Ancak tablo 6'ya bakıldığında, anket formunun 26. maddesi olan *vatanseverlik değeri öğrencilere sadece okul ortamında öğretilmesi gereken bir değerdir* maddesinin mezun olunan program türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t(244)$, $p<.05$). Bu maddeye, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:3,59$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:4,00$) ortalama ile katılmadıkları tespit edilmiştir. Ancak tablo 6'ya bakıldığında anketin 27. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin İstiklal Marşı, milli bayramlar, anma törenleri gibi etkinliklere katılmamaları, öğrencilere vatanseverlik değerinin öğretilmesi konusunda eksiklikler meydana getirmiştir* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,26$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,23$) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 6'ya bakıldığında, anket formunun 28. maddesi olan *vatanseverlik değeri öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla da içselleştirebilecekleri bir değerdir* görüşünün de mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşte, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,91$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,80$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Tablo 6 incelendiğinde, anket formunun 29. maddesi olan *öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde vatanseverlik değerini bilmelerine gerek yoktur* maddesinin mezun olunan program türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t(244)$, $p<.05$). Bu maddeye, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:3,59$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:4,00$) ortalama ile katılmadıkları belirlenmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde anket formunun 30. maddesi olan *uzaktan eğitim süreci öğrencilerin yardımseverlik değerini tam olarak kavrayamamalarına neden olmaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,46$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,50$) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 31. maddesi olan *yardımseverlik değeri, sınıf ortamında yaparak-yaşayarak öğrenilecek bir değerdir* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir

($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,43$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,46$) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 6'ya bakıldığında, anket formunun 32. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrencilerin, arkadaşlarıyla yardımlaşacakları herhangi bir durum olmamaktadır* görüşünün de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:2,41$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,26$) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 33. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler birbirlerinin sorunlarını, eksiklerini bilmediklerinden birbirlerine yardım etme konusunda yetersiz kalmaktadırlar* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,23$) ortalama ile lisansüstü derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,30$) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde anketin 34. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler öz denetimlerini sağlamada sorun yaşamaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,28$) ortalama ile lisansüstü derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,16$) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 35. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrencileri tam olarak denetleyememeleri, öğrencilerde öz denetim değerinin gelişmesini engellemiştir* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,29$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,36$) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 6'ya bakıldığında, anket formunun 36. maddesi olan *öğrenciler canlı derslerde izlediklerini/dinlediklerini farklı yollarla ifade ederek öz becerilerini geliştirebilir* görüşünün de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:2,51$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:2,30$) ortalama ile katıldıkları tespit edilmiştir. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 37. maddesi olan *uzaktan eğitim ile yapılan canlı derslerdeki mekân farkı, öğrencilerin öz denetimlerini gerçekleştirememelerine neden olmuştur* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,54$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,20$) ortalama ile katılmışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde anketin 38. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler sabır değerini içselleştirme konusunda sorunlar yaşamaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, lisans derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,54$) ortalama ile lisansüstü derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,40$) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 39. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler hedeflerine ulaşmak için sabırlı davranmaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşte, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,66$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,63$) ortalama ile kararsız kalmışlardır. Ayrıca tablo 6'ya bakıldığında, anket formunun 40. maddesi olan *uzaktan eğitimdeki canlı derslerde öğrenciler kendilerine verilen etkinliklere sonuna kadar katılmaktadır* görüşünün de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin ($\bar{X}:2,56$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin de ($\bar{X}:2,56$) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 41. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrenciler görsel/işitsel araçları sonuna kadar dikkatle izlemektedir/dinlemektedir* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,56$) ortalama katılırken, lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,63$) ortalama ile kararsız kalmışlardır.

Tablo 6 incelendiğinde anketin 42. maddesi olan *öğrencilerin sevgi değerini içselleştirmeleri yüz yüze eğitimle olmalıdır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, lisans derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,31$) ortalama ile lisansüstü derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,23$) ortalama ile katılmışlardır. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 43. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin çevresiyle etkileşimi göz önüne alındığında doğa sevgisi, hayvan sevgisi, ağaç sevgisi gibi kavramların somutlaştırılmasında eksiklikler yaşanmaktadır* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşte, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,17$) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler ($\bar{X}:2,26$) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 6'ya bakıldığında, anket formunun 44. maddesi olan *uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin aralarında mesafe olması birbirlerine karşı sevgi duygusunun gelişmemesine neden olmuştur* görüşünün de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244), p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim

derecesine sahip öğretmenlerin (\bar{X} :2,31) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenlerin (\bar{X} :2,30) ortalama ile katıldıkları belirlenmiştir. Yine tablo 6 incelendiğinde anketin 45. maddesi olan *genel olarak uzaktan eğitim sürecinde tüm değerlerin öğretimi konusunda sorunlar yaşamaktayım* maddesinin mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,33) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,20) ortalama ile katılmışlardır. Ayrıca tablo 6 incelendiğinde anketin 46. maddesi olan *değer eğitimi öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle yüz yüze etkileşimleri sonucu içselleştirilecek bir eğitim sürecidir* maddesinin de mezun olunan program değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t(244)$, $p>.05$). Bu görüşe, lisans öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,22) ortalama ile lisansüstü öğrenim derecesine sahip öğretmenler (\bar{X} :2,10) ortalama ile katılmışlardır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlara göre, adalet değerinin öğretiminin etkili ve verimli bir şekilde öğrenciye kazandırılması yüz yüze eğitimle olmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, dostluk değerinin öğrencilerin sınıf ve okul ortamında bir birleriyle etkileşimleri sonucu içselleştirilebilecek bir değer olduğu, uzaktan eğitim sürecindeki canlı derslerde öğrencilerin dostluk bilincini yeteri kadar geliştiremedikleri sonucuna da ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak, genel olarak dürüstlük değerinin de öğrenciler tarafından içselleştirilmesinin uzaktan eğitim yoluyla zor olduğu sonucuna ulaşılmış olup, öğrencilerin teknolojik bahanelere sığınarak öğretmenlerine karşı dürüst olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, dürüstlük değerinin sadece okul ortamında kazandırılacak bir değer olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014) 'da yaptıkları araştırmada okul ortamında öğrencilere verilen değerlerin aile ortamında pekiştirilmemesinin değer eğitimi sürecini olumsuz etkileyeceği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlardan hareketle değer eğitiminin okul-aile-çevre üçgeninde gerçekleşen bir eğitim süreci olduğunu belirtebiliriz. Araştırmadan elde edilen bulgulardan ulaşılan bir diğer sonuca göre, öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde saygı değerinin öğrenci tarafından içselleştirilmesinin başarıya ulaşması konusunda kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Ancak öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğretmenlerinin denetiminden uzak olmalarının öğrencilerin saygı değerinin öneminin tam olarak kavranmamasına neden olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sorumluluklarını tam olarak yerine getirmediklerini düşünmekte olup, uzaktan eğitimin

öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin azalmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Yine öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin okul ve sınıf ortamından yoksun olmaları öğrencilerin sorumluluk değeri üzerinde olumsuz etki bırakacağını belirtmişlerdir. Nitekim Yıldırım ve Demirel (2020) de “Öğrencileri okul yaşamına teşvik eden, öğrencilere sorumluluk davranışını sergilemeleri için fırsat oluşturan okullar, öğrencilerin değerleri kazanmasında pozitif etkiye sahiptir.” diyerek sorumluluk değerinin kazanılmasında öğrencilerin okul ortamında bulunmasının önemini vurgulamışlardır.

Araştırmanın bulgularından ulaşılan sonuçlara göre, vatanseverlik değeri sadece okul ortamında kazandırılacak bir değer olmayıp, uzaktan eğitim yoluyla da kısmen kazandırılabilir bir değerdir. Ancak, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin İstiklal Marşı, milli bayramlar, anma törenleri gibi etkinliklere katılamamaları öğrencilerin vatanseverlik değerini kazanmada bir eksiklik meydana getireceği sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yardımseverlik değerinin kavramasının zor olduğu sonucu da ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, yardımseverlik değerinin yaparak-yaşayarak içselleştirilecek bir değer olduğu sonucu göze çarpmaktadır. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde ekran başında arkadaşlarıyla yardımlaşabilecekleri çok fazla bir durumun olmaması öğrencilerde bu değer kazanımının zorlaşabileceğini düşündürmektedir. Yine araştırmanın sonuçlarından hareketle, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde özdenetimlerini sağlamada sorunlar yaşadığı da görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde sınıf ortamından uzak olunması, daha önceden sınıf ortamına adapte olan öğrencilerin özdenetimlerini sağlamalarında sorun yaşadığını düşündürmektedir. Uzaktan eğitimde belirlenmiş bir değer eğitimi programından yoksun olunması da öğrencilerin özdenetimlerini sağlamada yeterince etkili olunmadığını göstermektedir. Meaney (1979) tarafından ilköğretim öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada da öğrencilere sınıf ortamında altı hafta boyunca uygulanan bir değer eğitimi programının öğrenciler üzerindeki öz denetim değeri algısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum değer öğretiminde yüz yüze etkileşimin ve belirlenmiş bir programın değer eğitimi öğretimi üzerinde son derece etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca araştırmadan ulaşılan bir diğer sonuca göre uzaktan eğitim sürecinde canlı derslerdeki mekân farkının öğrencilerin özdenetimleri üzerinde olumsuz etkisi olduğuna, erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden daha fazla katılım göstermişlerdir.

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bir başka sonuca göre, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sabır değerinin gereklerini yerine getirmede sorunlar

yaşadığı belirlenmiştir. Bu durumun da öğrencilerin uzun bir süre ekran başında kaldıklarından dolayı öğrencilerin sıkıldıkları ve canlı derslerdeki etkinliklere sonuna kadar katılmamalarından dolayı olduğu düşünülebilir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sevgi değerini tam olarak kazanabilmelerinin yüz yüze eğitimle olmalıdır sonucunun göze çarptığı da görülmektedir. Yine uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin sadece insan sevgisi değil hayvan sevgisi, doğa sevgisi gibi konularda da bazı kazanımları tam olarak kazanamadıkları yönünde öğretmenlerden görüşler gelmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimlerinin kısıtlı olması sevgi değerinin içselleştirilmesinde sorunlar yaşattığını düşündürmektedir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu değer eğitiminin yüz yüze eğitimle daha etkili olacağı yönünde görüş bildirmiş olup, uzaktan eğitim sürecinde değer eğitimiyle ilgili genel olarak sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumun değerlerin soyut olmasından dolayı uzaktan eğitim ile öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimlerinin sınırlı olmasından kaynakladığı düşünülmektedir. Aydın ve Akyol Gürler (2012) de değerlerin kazanımı için yaşantıya, empatiye, modellemeye yönelik etkinliklerin hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu yaşantının ve empatinin sağlanabilmesi, belirli bir düzen içerisinde yürütülebilmesi için yüz yüze bir sınıf ortamının olması elzem bir durum olarak görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere saygı değerini kavratmada erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha zorluk yaşamışlardır. Bu durum, öğrencilerin canlı derslerde kadın öğretmenlere daha saygılı davranıldığı sonucuna ulaşılmasını sağlamıştır. Ayrıca uzaktan eğitimdeki canlı derslerde öğrencilerin birbirlerine saygılı davranmaları konusunda sorunlar yaşaması durumuna erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla katılım göstermişlerdir. Bu durumun öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde saygı değerini kavramaları zor olmaktadır anket maddesinin sonucuyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Erkek öğretmenlere göre öğrencilerin İstiklal Marşı, milli bayramlar, anma törenleri gibi etkinliklere katılmamalarının, öğrencilerde vatanseverlik değeriyle ilgili eksiklikler meydana getirecektir. Yine erkek öğretmenlere göre, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde vatanseverlik değerini içselleştirmelerinin mümkün olacağı da araştırmadan ulaşılan bir başka sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

2019 yılının son çeyreğinden itibaren tüm dünyayı ve dolayısıyla Türkiye'yi de son derece olumsuz etkileyen covid-19 salgın hastalığı başta eğitim olmak üzere birçok alanda yıkıcı sonuçların yaşanmasına neden olmuştur. Bu yıkıcı sonuçlardan hastalık dışında en çok etkilenenlerin okul çağındaki çocuklar olduğu görülmektedir. Pek çok alanda kısıtlamaların

yaşanması okulların da uzun bir süre kapalı kalmasına neden olmuş, öğretmen ve öğrencilerin daha önce hiç deneyimlemedikleri -ya da sadece belli bir öğretmen-öğrenci grubunun deneyimlediği- canlı derslerle tanışmalarına ortam hazırlamıştır. Uzaktan eğitim yoluyla yürütülen canlı derslerin de çocukların pedagojik gelişimleri açısından yüz yüze eğitim ile yapılan eğitim-öğretim faaliyetlerine kıyasla oldukça yetersiz kaldığı görülmüştür. Ancak olağanüstü durumlarla baş edebilmek özellikle de geleceğimiz olan çocuklarımızın bu durumlardan doğabilecek olumsuzluklardan en az etkilenmesine yardımcı olmak bizlerin başlıca görevleri arasında görülmüş, bu doğrultuda alanyazına katkı sağlayacak çalışmaların yapılması elzem bir durum oluşturmuştur.

Sınıf ortamında eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilemediği salgın hastalık gibi olağanüstü durumlarda öğrenciler uzaktan eğitim ile eğitim-öğretim faaliyetlerine katılabilmektedir. Öğrencilerin bu faaliyetlerden en yüksek derecede verim alabilmeleri için de öğretmenlerimizin uzaktan eğitimdeki canlı derslerde ne yapması gerektiğini bilmesi, canlı dersleri bir sınıf ortamına dönüştürebilmesi son derece önemlidir. Özellikle ilkökul öğrencilerinin uzaktan eğitim yoluyla eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmesine yönelik sınırlı sayıda araştırma olması, alanyazında uzaktan eğitimde değer eğitimi ile ilgili de herhangi bir çalışmayla karşılaşılması, uzaktan eğitimde değer eğitimiyle ilgili herhangi bir kılavuz kitabın olmaması gibi faktörler öğretmenleri uzaktan eğitimde değer eğitimi konusunda çaresiz bırakabilmektedir. Değerlerin soyut kavramlar olduğu düşünüldüğünde uzaktan eğitimde değer eğitiminin gerçekleştirilmesi de oldukça zor bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmanın sonuçlarıyla da desteklenen bu durumun üstesinden gelebilmek için bazı çalışmaların yapılması da son derece önemlidir. Çünkü uzaktan eğitim sürecindeki değer eğitimi, önemsenmeyen bir konu olmamalıdır. Toplumun ve geleceğin sağlam temellere dayanması için temel değerlerimize bağlı vatandaşların yetiştirilmesi önem arz etmektedir. Covid-19 salgınının olumsuz etkisinin azalmasıyla birlikte birçoğumuzun ilk defa karşılaştığı uzaktan eğitim faaliyetlerinin sona ereceği düşünülmektedir. Ancak ileriki zamanlarda oluşabilecek herhangi bir olumsuz duruma karşılık (salgın, deprem, göç, savaş vb.) okullarımızda ne yapılması gerekeceğine karar verilebilmesi için bugünkü olumsuzluklardan ders çıkarılması, eksik ya da hatalı yapılan bazı durumların tamamlanmasına-düzeltilmesine yönelik bir yol haritasının oluşturulması önem arz etmektedir. Araştırmanın temel amacı olan uzaktan eğitimde değer eğitimiyle ilgili öğretmen görüşlerinden belirlenmesinden hareketle şu öneriler getirilebilir:

- Uzaktan eğitimde değer eğitimiyle ilgili çerçeve bir program hazırlanabilir.

- Değer eğitiminin soyut olan durumunu somutlaştırmak için çeşitli etkinlikler hazırlanabilir.
- Öğretmenlerimize canlı derslerdeki etkinlikleri etkili ve verimli kullanmaları için hizmet içi kurslar verilebilir.
- Öğretmenlerimizin değer öğretimi yetkinliklerinin arttırılabilmesi için çeşitli kurslara katılımları teşvik edilebilir.
- Öğretmenlerimize ve öğrencilerimize teknolojik araç-gereçleri temin etmede kolaylıklar sağlanabilir.
- Afetlerin dezavantajlı durumunu avantajlı duruma çevrilmesi konusunda çevrim içi faaliyetler yapılabilir.
- Öğrenciler ve aileleriyle çevrimiçi olarak bir araya gelinip değer eğitimine yönelik geniş katılımlı etkinlikler düzenlenebilir.

Kaynakça

- Ak Tefek, F. ve Tay, B. (2017). Vatanseverlik değerine yönelik ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin görüşleri. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi*, 1(1), 55-75.
- Aydın, M.Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi: yöntemler- etkinlikler- kaynaklar*. Nobel Akademi Yayınları.
- Balcı, F.A. ve Yanpar Yelken T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213.
- Baysal, N. (2006). *Yeni ilköğretim programları (1-5. sınıflar) ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Pegem Akademi Yayınları.
- Belcheir, M.J. & Cucek, M. (2002). *Faculty perceptions of teaching distance education courses. Research report*. Boise State Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö.E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Çalışkan, D. ve Öntaş, T. (2020). *Değerlerimizle değerliyiz biyografilerle değerler eğitimi etkinlik kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
-
-

- Dally, K. (2010). *A teacher's duty: an examination of the short-term impact of values education on australian primary school teachers and students*. In T.Lovat, R.Toomey and C. Neville (Ed), *International research handbook on values education and student wellbeing*, (p.503-520). Springer Publishing.
- Deniz, K. ve Karagöl, E. (2018). Değerler eğitimi açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 1, 244-255.
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79–96.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(1), 1321-1333.
- Gamgam, H. ve Altunkaynak, B. (2017). *SPSS uygulamalı parametrik olmayan yöntemler*. Seçkin Yayıncılık.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Güngör, E. (2010). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. Ötüken Yayınları.
- Halstead, J.M. & Taylor, M.J. (1996). *Values in education and education in values*. Washington: Falmer Press.
- İçten, T. (2006). *Uzaktan eğitim öğrencileri için çevrimiçi sınav sistemi uygulamasının geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda değer eğitimi ve hikâyeler. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(198), 97- 109.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Atilla Kitabevi.
- Kurtulmuş, M. Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 281-305.
- Loyd, R.F. (2006). *An Investigation of primary school children with high and low values scores and the development of an instrument to measure children's value*. (Unpublished doctoral thesis). Griffith University The Faculty of Education, Australia.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflar)*. MEB Yayıncılık.
-
-

- Meaney, M.H. (1979). *A guide for implementing values education in the primary grades*. (Unpublished doctoral thesis). Seattle University, Washington.
- Özdemir, T.Y. Boydak, O. M. ve Akgün, M. (2017). Öğretmen görüşleriyle değerler eğitimi odaklı eğitim denetimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 35-52.
- Özden, Y. (2020). *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm*. Pegem Akademi Yayınları.
- Özgüven, İ.E. (1994). *Psikolojik testler*. Psikolojik Danışma Rehberlik Eğitim Merkezi Yayınları.
- Öztürk, E. (2012). Hayat bilgisi dersinde değer eğitimi ve örnek uygulamalar. S. Öğülmüş (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen el kitabı* (s.425-477) içinde. Pegem Akademi.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free Press.
- Sağlam, H.İ. (2020). *Karakter ve değer eğitimi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Tahiroğlu, M. ve Tay, B. (2020). Değerler ve değerler eğitimi. A. Oğuz Namdar (Ed.), *İlkokulda drama ile değerler eğitimi uygulamaları* (s.2-44) içinde. Pegem Akademi Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2021, 23 Mart). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2020). *Değerler eğitimi*. Pegem Akademi Yayınları.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2021, 3 Mart). *Values education..* <https://unevoc.unesco.org/home/>
- Uzunkol, E. ve Yel, S. (2016). Effect of value education program applied in life studies lesson on self-esteem, social problem-solving skills and empathy. *Levels of Students Education and Science*, 41(183), 267-292.
- Ülken, H.Z. (2001). *Bilgi ve değer*. Ülken Yayıncılık.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 1(52), 37-46.
- Yalar, T. ve Yanpar-Yelken, T. (2011). Değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve bir program modülü örneğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (38), 79-98.
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. Akçağ Yayıncılık.
- Yıldırım, S.G. ve Demirel, M. (2020). *Teorik çerçevesiyle değerler ve değerler eğitimi*. İdeal Kültür Yayıncılık.
-
-