



İlkokul Öğrencisi: Değerleri Nasıl Öğreniyorum?

Primary School Student: How Do I Learn Values?

Gülşen Zelal BİRKAN¹
Midrabi Cihangir DOĞAN²

doi: 10.38089/iperj.2024.169

Geliş Tarihi: 23.11.2023

Kabul Tarihi: 28.04.2024

Yayınlanma Tarihi: 31.07.2024

Özet: Bu araştırmanın amacı ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin değer eğitime yönelik algılarını ve değerleri nerelerden, nasıl öğrendiklerini tespit etmektir. Araştırmanın çalışma grubunu Tekirdağ ilinin Çorlu ilçesinde yer alan, sosyoekonomik düzeyi düşük ve yüksek olan iki ilkokulun 3. sınıfında öğrenim gören 18 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin en çok saygı değerini, en az da vatanseverlik değerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenciler değerleri en çok öğretmenlerinden öğrendiklerini ve öğretmenlerinin ise değerleri öğretirken en fazla düz anlatım yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya göre öğrenciler ebeveynleriyle yeteri kadar vakit geçirdiklerini düşünmektedirler. Öğrencilerin büyük ebeveynleriyle görüşme sıklığına bakıldığında daha çok tatillerde görüldüğü, her gün büyük ebeveyniyle görüşen öğrencilerin ise aynı apartmanda oturduğu ya da geniş aileye mensup olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin yazın yaptıkları etkinlikler incelendiğinde en fazla oyun oynayıp köye gittikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin okulun onları hayata yeteri kadar hazırladığı görüşünde oldukları, okulun hayata hazırlama hususundaki beklentilerini karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere değer öğretiminde ebeveynlerin de işe koşulması ve büyük ebeveynlerle uzak olunsu bile iletişim kurulmasına özen gösterilmesi gerektiği, okullarda vatanseverlik değerine gereken önemin verilmesi ve sportif, bilimsel aktivitelere daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, değerler eğitimi, ebeveyn, büyük ebeveyn, üçüncü sınıf

Abstract: The aim of this research is to determine the perceptions of third grade primary school students towards value education and where and how they learn values. The research was designed with a case study from qualitative models. The study group of the research consists of 18 students studying in the 3rd grade of two primary schools with low and high socioeconomic levels, located in Çorlu district of Tekirdağ province. The research data was collected in the spring semester of the 2022-2023 academic year with a semi-structured interview form prepared by the researcher. The data obtained from the interviews were analyzed with content analysis. According to the results of the research, it was seen that the students expressed the value of respect the most and the value of patriotism the least. Students stated that they learned values mostly from their teachers and that their teachers mostly used the direct explanation method when teaching values. According to the study, students think they spend enough time with their parents. When we look at the frequency of students meeting with their grandparents, it was determined that they mostly meet during holidays, and that students who meet with their grandparents every day live in the same apartment or belong to an extended family. When the activities of the students in the summer were examined, it was determined that they mostly played games and went to the village. It was concluded that the students thought that the school adequately prepared them for life and that the school met their expectations in terms of preparing them for life. It is recommended that parents should also be involved in teaching values to students and that care should be taken to communicate with grandparents even if they are far away, that the value of patriotism should be given due importance in schools and that sports and scientific activities should be given more space.

Key Words: Student, values education, parent, grandparent, third grade

¹ Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Türkiye, gulsenzelal@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4093-7669>

² Prof. Dr. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkiye, mcdogan@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1473-7866>

Giriş

Eğitim sistemimizin esas amacı değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Öğretim programları vasıtasıyla kazandırılmaya amaçlanan bilgi, beceri ve davranışları birbirlerine bağlayan ve ufuk fonksiyonu sağlayan ise değerler ve yetkinliklerdir. Değerler, toplumun milli ve manevi kaynaklarından süzülerek günümüze ulaşan ve geleceğe aktarmamız gereken öz servetimizdir. Tüm bunların yanında değerler vasıtasıyla kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve davranışlar görünürlik kazanmaktadır (MEB, 2018).

Şimdilerde bilim ve teknolojiye yaşanan süratli değişim, öğrenme, öğretme, kuram ve yaklaşımlardaki ilerleme ile bireylerin gereksinimleri ve bireylerden beklenen vazifeler de değişikliğe uğramıştır. Yaşanan bu değişim bilgiyi üreten, yaşamda etkin olarak kullanabilen, karşılaştığı problemleri çözüme ulaştırabilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine hâkim, empati yapabilen ve yaşadığı topluma ve içinde bulunduğu kültüre katkı sunabilen bireyleri işaret etmektedir. Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi amacıyla hazırlanan öğretim programları, bireylerin birbirlerinden farklılıklarını hesaba katacak şekilde, değer ve beceri kazandırma hedefli bir şekilde hazırlanmıştır (MEB, 2018).

Öğretim programlarının genel amaçlarına bakıldığında ilkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim seviyelerine ve bireyselliklerine uygun bir şekilde ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde öz güven ve öz disipline sahip, günlük yaşamda gereksinim duyacağı temel seviyede sözel, sayısal, bilimsel akıl yürütme ile sosyal beceri ve estetik duyarlılığa sahip, bunları aktif kullanarak sağlıklı yaşam doğrulunda bireyler olmalarını sağlamanın yer almakta olduğu görülür (MEB, 2018).

Öğretim programlarının da işaret ettiği önem üzerine değerler, günlük hayatta karşılaşılan problemlerle başa çıkmak için harekete geçiren itici gücün kaynağıdır. Toplumun geleceği, değerlerini benimsemiş bireylere bağlıdır. Öğretim programları yeni nesillerin değerlerini, beceri ve alışkanlıklarını etkileyebilmelidir. Bu sebeple değerler programlarda ayrı bir ünite, konu olarak yer almamış, her programın her bir biriminde yer almıştır. Öğretim programlarında adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik *kök değerler* olarak yer alır ve öğrenme öğretme sürecinde kök değerler ilişkili alt değerleri ve öteki kök değerlerle birlikte ele alınmıştır (MEB, 2018).

Değerler programların her biriminde kendine yer bulduğu gibi varlığını hayatın her alanında da fark ettiren, varlığının devamı konusunda çalışmalar yapılması gerektiği üzerine uzlaşa sağlanmış ve hemen her disiplinde kendine yer bulan önemli bir kavramdır. Değerin yapılmış birçok tanımı vardır. Bu tanımlara bakıldığında, “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2024); “kişi ve gruplar için faydalı, arzu edilen ve takdire şayan her şey” (Fichter, 1982: 95); “bireylerin eylemlerine, düşünce ve duygularına rehberlik eden iyilik, güzellik düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçütler” (Superka ve Johnson, 1975) gibi tanımlamalara rastlanırken Halstead ve Taylor (1996: 13) değerleri “davranışa yönelik genel kılavuzlar; karar vermede, inanç ve eylem değerlendirmelerinde temsil noktası olan; kişisel bütünlük ve kimliğe yakından bağlı olan idealler, standartlar ve yaşam duruşları” şeklinde ifadelendirmişlerdir.

Değerler aynı zamanda toplumun veya bir grubun varoluşunu, bir arada oluşunu, sürekliliğini sağlayan ve içerisinde yer alan bireyler tarafından gerekli olduğu düşünülen temel ahlaki inançlardır (Dilmaç, 2007). Değerler eğitimi ile saygı, sevgi, sorumluluk gibi birçok değerın bireylere kazandırılmasının hızla çoğalan ahlaki sorunlara çare olması neticesinde bireyler ve toplum daha güvenilir ve rahat bir hayat yaşama imkânı bulur (Altan, 2011).

Çocuklarının ilk ahlak öğretmenleri olan ebeveynler çocuklarını büyümeleri sırasında sosyalleştirmelerinin yanı sıra aralarındaki duygusal bağ ile değerlerin onlardaki etkilerini derinleştirme, iyi bir yaşamın nedenleri hakkında bakış açısı geliştirmelerini sağlayan manevi bir mirasla çevreleme gibi çok değerli bir konumda yer almaktadır (Lickona, 2017). Ailenin çocukla kurduğu doğru iletişim, çocuğun ahlaki değerlere uygun olmayan davranışlarına yapılan değerlendirme, değerlendirmenin sebebi ve çocuktan beklenen ahlaki değerlere uygun davranışların açıklanması ailelerden çocuklara değer aktarma sürecini kolaylaştırır (Oladipo, 2009).

Çocukların neyin doğru veya neyin yanlış olduğuna dair inançları ailelerinden güçlü bir şekilde etkilenmeleriyle oluşur ve günümüzde sorunlu davranış ve tutumlarla gelen çocuklarla okullarda değer eğitimi bir ihtiyaç haline gelmiştir (Brannon, 2008). Çocukların ailede değer edinim süreçlerinde yaşanan değişimin sebeplerine bakıldığında Ergün (1991) bu durumu Sanayi Devrimi ile başlayan kentleşme sonucu çekirdek aile sayılarının artmasına, annelerin de iş hayatına atılmaları dolayısıyla çocukların ilk eğitimlerinin kreş ya da anaokullarına bırakılmasına, akrabalık ilişkilerinin zayıflamasına bağlamaktadır. Ayrıca Filiz'in (2020) çalışmasının sonuçlarına göre anne babaların işten arta kalan zamanlarda kitle iletişim araçlarıyla vakit geçirmeleri nedeniyle aile üyelerinin birlikte geçirdikleri süre azalmış, Cizmeci'ye (2015) göre de medya teknolojileri sebebiyle azalan aile iletişimiyle bireyselleşme öne çıkmıştır.

Ailelerde yaşanan değişimler sebebiyle zorlaşan değer aktarımı okulların değer aktarma sorumluluğunu artırmıştır. Bunlara ek olarak değer sahasında yaşanan değişimler ve değerleri kaybetme korkusu, okullardaki değerler eğitiminin önemini artırmaktadır (Dilmaç, 2007). Ayrıca değerlerin kazanımının bireyler üzerinde önemli tesiri vardır ki bu süreç tesadüflere bırakılmayacak kadar önemlidir zira değer eğitimi ile bireyler kendilerini tanıma, duygu, fikir, davranış ve tutumları arasında denge sağlama, doğru ve yanlışın ayırdına varma ve davranışlarını bu doğrultuda biçimlendirme fırsatı bulurlar (Akbaş, 2008).

Okullarda değer aktarma süreçlerinde yer bulan değerler eğitimi tanımlarına bakıldığında Superka ve Johnson'a (1975:VIII) göre değerler eğitimi "değerler veya değer verme hakkında açıkça öğretme girişimi" şeklinde açıklanmışken bir diğer tanımda ise "değerler eğitimi (alternatif olarak ahlak eğitimi, karakter eğitimi) gençlerin akademik odaklarını ve başarılarını güçlendirmeyi de kapsayan, olumlu, ahlaklı, toplumdan yana eğilimlerin ve yeterliklerin gelişimlerini teşvik etmek için okullarda pedagojiler ve destekleyici yapılar oluşturma girişimi" (Berkowitz, 2011) olarak ifade edilmiştir.

Değer eğitimi okulların eskiden beri yaptıkları saygın bir görevdir ve değer gelişiminin desteklenmesi için okulların çocuklara ve gençlere ahlaki eylemlerin ve değerlerin örneklerine uygun rollerini oynayabilecekleri, günlük yaşam ile ilgili öğrenme tecrübeleri kazandırmaya yönelik olmalıdır (Kaur, 2015). Okulun görevi sadece akıllıca oy kullanan ve yasalara uyma isteği olan bireyler yetiştirmek değildir. Okullar çocuğu toplumsal ilişkilerin farkına varabilecek ve bu ilişkileri sürdürebilecek duruma getirmek için uğraş vermelidir. Bu uğraş sonucu çocuk toplumsal hayatla bütünleşmiş bir varlık olarak yaşar ya da uyuşmazlıklara düşer ve acı çeker (Dewey, 1909). Okulu güzel bir yer yapmak için birey ve grup olarak yaşamının daha iyi yollarını bulmak gerekir. Okullar insancılık, nezaket değerlerini öğreten; değer eğitiminde öncü olmalıdır (Beck, 1990).

Değer eğitiminde öncü olmayı hedeflemesi gereken okullarda öğretmenler de çok önemlidir. Lickona'ya (1991, 1997) göre öğrenciler sınıfta kendilerini başarılı, saygın, güvende ve öğretmenleriyle aralarında kişisel bir bağ hissettiklerinde, öğretmenlerinin ahlaki eğitimlerine daha açık hale gelirler. Öğretmenler, değerlerin ne olduğu, önemlerini takdir etmeyi ve değerlere sahip olmayı istemeleri konularında öğrencilerine günlük davranışlarıyla yardım etmelidir. Buradan da anlaşıldığı üzere değerler eğitimi konusunda iyi tertip edilmiş programların varlığı değerler eğitimi hedeflerine ulaşmak için yeterli değildir çünkü hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin değerler eğitimine yeteri kadar önem vermeleri ve dikkat etmeleri gerekir (Katılmış, 2017). Ayrıca öğretmenler öğrencileri, meslektaşları ve toplumla kurdukları ve geliştirdikleri ilişkiler aracılığıyla değerleri paylaşma ve değer edinimini kolaylaştırma rolüne sahiptirler (Gellel, 2010) ve kurulan bu ilişkilerde gerekli hassasiyeti göstermelidirler çünkü Eade'ye (2015) göre ahlak eğitimi, büyük ölçüde önemsiz görünen küçük davranışlara odaklanılarak gerçekleşir. Öğrenciler küçük eylemler, örnekler ve beklentilerin etkilerinin birikimi sonucunda ahlaki kimlik, değer ve davranış geliştirirler. Bu yolla da iyi eylemler doğal olarak ortaya çıkar.

Okullarda değerler eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalara bakıldığında Özdemir, Uzun ve Kar'ın (2021) sınıf ve okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları görüşmelerden akademik başarının öncelenmesinin, değer eğitimi uygulamalarının öğretmenlerin inisiyatifine bırakılmasının, değerler konusunda programın yetersiz olmasının değerler eğitimini olumsuz etkilediği ve değerler eğitiminin değerlendirilmesinde zorluk çekildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Erbaş'ın (2020) araştırma sonuçlarına göre de değerler eğitiminde sorun oluşturan sebepler aile, iletişim araçları-sosyal medya, toplum-

çevre, öğretmen tutumları, okul, ders süresi, öğretim programı olarak sıralanmıştır. Özleşmiş'in (2019) çalışma sonuçlarına bakıldığında değerler eğitiminin okullarda programlı olarak yapılmadığı, değerlerin programda daha geniş ve uygulamalı etkinliklerle yer alması gerektiği, öğretmenlere değerler eğitimi ile ilgili yeterli bilgi verilmediği, kurumların öğretmenlere gerekli materyalleri sunmaları gerektiği sonuçlarına ulaşıldığı görülür. Sever'in (2015) çalışmasının sonuçlarında değerlerin kazandırılma sürecinde ailenin, sosyal çevrenin olumsuz etkileri olduğu, öğrenci seviyeleriyle etkinliklerin uyumsuz olduğu, bölgesel farklılıklara göre uyarlanmadığı, fiziksel imkânların yetersizliği yer almakta ve medyanın olumsuz etkilerini azaltıcı tedbirler alınması gerektiği önerilmektedir. Yıldırım ve Turan'ın (2015) çalışmalarında da değerlerin soyut kaldığı, değerler öğretimi için zamanın yetersiz olduğu, değerlerin okul dışı ortamlara aktarılamadığı sonuçlarına ulaşıldığı görülür.

Değerler eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalara bakıldığında çalışmaların daha çok öğretmen görüşleri (Aydemir, Toker ve Bayar, 2024; Özdemir, Uzun ve Kar, 2021; Satı, 2021; Erbaş, 2020; Aydın, 2019; Özleşmiş, 2019; Gözel, 2018; Kara, 2017; Yılmaz ve Yılmaz, 2017; Eryılmaz, 2016; Yıldırım ve Turan, 2015; Ateş, 2013; Meydan ve Bahçe, 2010; Thornberg, 2008; Aslan, 2007), öğretmen ve veli görüşleri (Kolay ve Kaptan, 2021; Sever, 2015; Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013) ve veli görüşü (Geçit ve Gençler, 2011) şeklinde olduğu görülür. İlkokul öğrencileriyle yapılan çalışmalara bakıldığında Tefek'in (2016) hayat bilgisi dersinde yer alan değerlerin kazanım durumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışma ile Tay ve Tefek'in (2018) yaptığı çalışmalarında ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı ifadeler ve resimli betimlemeler ile yeniliğe açıklık değeri ifadelerinin tespiti şeklinde olduğu görülür. Arslan ve Elma'nın (2022) ilkökul öğrencilerinin kök değerlerine bakış açılarını ortaya koymayı amaçladığı çalışmalarında ise ailelerin, öğretmenlerin, okulların öğrencilerden bekledikleri değerler ve öğrencilerin değer beklentileri üzerine yoğunlaştığı görülür.

Genel olarak çalışmalara bakıldığında ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin değerleri nerelerden ve nasıl öğrendikleri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca bu çalışmada öğrencilerin ebeveynleri, büyük ebeveynleriyle geçirdikleri zaman ve zamanı nasıl kullandıkları ile ilgili bilgilere de yer verilmiştir. Yapılan çalışmanın bu açıdan literatürdeki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırma, ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin değer eğitimine yönelik algılarını ve değerleri nerelerden, nasıl öğrendiklerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğrenciler hangi değerleri bilmekte ve değerleri kimlerden öğrenmektedir?
2. Öğrenciler değerleri okulda nasıl öğrenmektedir?
3. Öğrenciler ebeveynleri ile ne kadar zaman geçirmekte ve neler yapmaktadır?
4. Öğrenciler büyük ebeveynleri ile ne kadar zaman geçirmekte ve neler yapmaktadır?
5. Öğrenciler yaz tatilini nasıl değerlendirmektedir?
6. Okul, öğrencileri hayata yeteri kadar hazırlamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli, ilkökul öğrencilerinin değerleri nerelerden ve nasıl öğrendiklerinin tespitinin bütüncül bakış açısıyla ortaya konması ve tümevarımcı bir yaklaşımla sürecin ilerlemesinin planlanması sebepleriyle nitel araştırma yöntemidir. Araştırmanın deseni durum çalışmasıdır. Nitel durum çalışmasının en önemli özelliği çalışılacak durum ya da durumların derinliğine araştırılarak bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasıdır. Duruma ilişkin ortam, birey, olay gibi etkenlerin ilgili durumu nasıl etkilediği ve durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 73).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Tekirdağ ilinin Çorlu ilçesinde bulunan ilkokul üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine uygun olarak, Tekirdağ ilinin Çorlu ilçesinde yer alan ve sosyoekonomik düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda yer alan 18 öğrenci oluşturmaktadır.

Öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri

Demografik özellikler		f	%
Cinsiyet	Kız	11	61.1
	Erkek	7	38.9
Yaş	8 yaş	11	61.1
	9 yaş	7	38.9
Doğum Yeri	İlçe Merkezi	12	66.7
	İl Merkezi	6	33.3
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	7	38.9
	Ortaokul	2	11.1
	Ön Lisans	2	11.1
	Lisans	7	38.9
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul	4	22.2
	Ortaokul	2	11.1
	Lise	2	11.1
	Ön Lisans	1	5.6
	Lisans	8	44.4
	Lisansüstü	1	5.6
Anne Mesleği	Özel Sektör	5	27.8
	Kamu	4	22.2
	İşsiz	9	50
Baba Mesleği	Özel Sektör	15	83.3
	Kamu	3	16.7

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 11’i (%61.1) kız, 7’si (%38.9) erkektir. Öğrencilerin yaşlarına bakıldığında 11’inin (%61.1) 8 yaşında, 7’sinin (%38.9) 9 yaşında olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin doğum yerleri incelendiğinde 12 (%66.7) öğrenci ilçe merkezinde, 6 (%33.3) öğrenci ise il merkezinde doğmuştur. Annelerinin öğrenim durumlarına bakıldığında 7’sinin (%38.9) ilkokul, 2’sinin (%11.1) ortaokul, 2’sinin (%11.1) ön lisans, 7’sinin ise (%38.9) lisans mezunu olduğu görülmüştür. Babalarının öğrenim durumları incelendiğinde 4’ü (%22.2) ilkokul, 2’si (%11.1) ortaokul, 2’si (%11.1) lise, 8’i (%44.4) lisans, 1’i (%5.6) ise lisansüstü mezundur. Annelerinin mesleklerine bakıldığında 5’inin (%27.8) özel sektörde, 4’ünün (%22.2) kamuda çalıştığı ve 9’unun da (%50) işsiz olduğu görülmüştür. Babalarının meslekleri incelendiğinde 15’inin (%83.3) özel sektörde, 3’ünün (%16.7) ise kamuda çalıştığı tespit edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada öğrencilerden toplanacak veriler için araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğrenci Görüşme Formu” kullanılmıştır. Öğrenci görüşme formu geliştirme aşamasında öğrencilerin değerleri kimlerden, nerelerden, nasıl öğrendiklerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan form iki uzman görüşüne sunulmuş ve alınan geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltile taslak form iki sınıf öğretmeninin görüşüne sunulmuş, geri bildirimler ile tekrar düzeltme yapılmıştır. Görüşme formuna son hali verilmeden önce çalışma grubu dışında yer alan iki ilkokul öğrencisiyle deneme uygulaması yapılarak anlaşılmayan soruların olup olmadığı kontrol edilmiştir. Öğrenciler ile yapılan deneme sonunda öğrencilerin anlamakta zorluk çektiği soru olmadığı görülmüş ve herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Yarı yapılandırılmış olarak

hazırlanan görüşme formu öğrencilerin demografik özellikleri ve değerler eğitimine yönelik sorular olmak üzere toplam 13 sorudan oluşmaktadır. Görüşme soruları açık uçlu sorulardan oluşmuş olup ayrıntılı bilgiler edinilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma verilerini toplamak için hazırlanan Öğrenci Görüşme Formu soruları şu şekildedir:

1. Bize bildiğin birkaç değer söyler misin?
2. Öğretmenleriniz değerleri nasıl öğretiyorlar?
3. Evde anne ve babanızla yeteri kadar vakit geçirdiğinizi düşünüyor musunuz?
4. Anne ve babanızla birlikte neler yaparsınız?
5. Büyük ebeveynlerinizle ne sıklıkla görüşürsünüz?
6. Büyük ebeveynlerinizle nasıl zaman geçirirsiniz?
7. Acaba size değer kazandırmada aile mi, akran grupları mı yoksa okul mu önemlidir? Niçin?
8. Yaz tatilinde neler yaparsın?
9. Okulun seni hayata daha iyi hazırlaması için neler öğretmesini istersin? Neden?

Öğrenci Görüşme Formu sorularına bakıldığında 1. soru ile öğrencilerin değerleri bilip bilmediklerini ve biliyorlar ise en çok hangi değerleri bildiklerini, 2. soru ile öğretmenlerin değerleri öğretirken kullandıkları yöntemleri öğrenci gözünden ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Çocukların değer aktarımında önemli yer tutan aileleriyle ve büyük ebeveynleriyle geçirdikleri süre ve bu süre zarfında yaptıkları etkinliklerin önem arz etmesi sebebiyle ilgili olan 3, 4, 5 ve 6. sorular sorulmuştur. Yaz tatilinde de ailede değer eğitiminin devam edip etmediği ve özellikle büyük ebeveynlerle bir araya gelinip gelinmediğinin belirlenmesi için 8. soruya yer verilmiştir. Değer aktarımının çocuk gözünden en çok kimler tarafından yapıldığı ve bireyleri değerler eğitimiyle de hayata hazırlayan okullardan öğrencilerin beklentilerinin ortaya çıkarılması için de araştırmada 7. ve 9. sorulara yer verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formları ile veriler 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar döneminde öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin belirlenmesi hususunda ilköğretim 3. sınıfa devam etmekte olmaları ve devam ettikleri okul dikkate alınmıştır. Öğrencilerin velilerine öncelikli olarak yapılacak çalışma hakkında bilgi verilmiş, velilerin çocuklarının araştırmaya dâhil olmaya istekli olup olmadıkları ve görüşmelerin kayıt altına alınma durumu sorulmuş, çocuklarının araştırmaya katılımını kabul eden velilerin çocukları ile görüşmeler gerçekleştirilmiş ve kayıt altına alınmıştır. Araştırma süreci ve raporlanması etik ilkeler doğrultusunda yürütülmüştür. Öğrenciler ile görüşmeler, 02-18 Mayıs 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler ortalama 6 dakika 24 saniye sürerken görüşmelerin toplamı 1 saat 55 dakika 10 saniye sürmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmeler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrenciler ile yapılan görüşmelerin tarihleri ve süreleri

Katılımcılar	Görüşme tarihi	Görüşme süresi
Ö1	18.05.2023	00.11.02
Ö2	16.05.2023	00.06.41
Ö3	05.05.2023	00.06.42
Ö4	10.05.2023	00.06.59
Ö5	17.05.2023	00.04.10
Ö6	02.05.2023	00.11.32
Ö7	12.05.2023	00.07.37
Ö8	17.05.2023	00.07.40
Ö9	03.05.2023	00.07.53
Ö10	18.05.2023	00.04.31
Ö11	05.05.2023	00.04.32
Ö12	12.05.2023	00.06.38
Ö13	03.05.2023	00.08.49
Ö14	02.05.2023	00.02.43
Ö15	09.05.2023	00.03.46
Ö16	11.05.2023	00.05.53
Ö17	04.05.2023	00.04.09
Ö18	16.05.2023	00.03.53

Verilerin Analizi

Araştırmada tüm katılımcılardan görüşme formu vasıtasıyla veriler toplanmıştır. Öğrencilerin değer eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya koymak için tüm katılımcılara kodlar atanmıştır. Örneğin Ö1 (1 numaralı öğrenci) şeklindedir.

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi yöntemi benzer verilerin kavramlar, kategoriler ve temalar ile birleştirilip daha anlaşılır bir biçimde düzenlenip yorumlanarak sunulmasıdır. Nitel araştırmada veriler kodlama, tema oluşturma, kod ve temaları düzenleme ve bulguların düzenlenmesi biçiminde dört aşama ile analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da görüşme ses kayıtları bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Baştan sona kadar okunan kayıtlar benzerliklerine göre kodlanmış, ilişkili olunan temalar altında birleştirilmiştir. Araştırmanın tutarlılığı için oluşturulan kodlar iki ayrı araştırmacı tarafından da kodlanmış ve sonrasında kodlamalar değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Tutarlılığı artırmak amacıyla nitel araştırma konusunda deneyimli bir araştırmacı da eş kodlayıcı görevini üstlenmiştir. İki araştırmacı tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilen analizler sonrasında araştırmacılar beraber çalışarak belirli kodlar ve kavramlar hakkında ortak bir yargıya varmışlardır. Güvenirlik = Uzlaşma Sayısı/Toplam Görüş formülü aracılığıyla kodlayıcı güvenilirliğine bakılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Yapılan hesaplama neticesinde iki araştırmacının uzlaşma değeri .83 olarak hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunun %70 üzerinde olması çalışmanın güvenilir olduğunun bir kanıtıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Araştırmada teyit edilebilirliği sağlamak amacıyla öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda elde edilen kodlamalar doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğrenciler hangi değerleri bilmekte ve değerleri kimlerden öğrenmektedir?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 3 ve Tablo 4’te verilmiştir. Tablo 3’te öğrencilerin bildikleri değerlere yer verilmiştir.

104

Tablo 3. Öğrencilerin bildikleri değerler

Değer öğreten kişiler	f	Öğrenci kodu
Saygı	12	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö16, Ö18
Değer Kavramını Duymamış	10	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17
Sevgi/ Hayvan Sevgisi/Doğa Sevgisi	9	Ö1, Ö3, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö18
Sorumluluk	9	Ö1, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15
Dostluk	7	Ö4, Ö7, Ö9, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18
Yardımsesverlik	7	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö16, Ö18
İyilikseverlik	6	Ö2, Ö5, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13
Doğruluk	4	Ö4, Ö5, Ö8, Ö9
Misafirperver olmak	3	Ö6, Ö7, Ö12
Hoşgörülü olmak	2	Ö9, Ö17
Vatanseverlik	1	Ö9

Tablo 3 incelendiğinde 10 öğrencinin değerlerin ne olduğunu bildikleri fakat bildikleri değerlerin genel adının değer olduğunu bilmedikleri görülmüştür. Örneğin Ö17 kodlu öğrenci değer sözcüğünün ne olduğunu bilmediğini söylemiş ve bunun üzerine araştırmacı değerlerin bizleri daha değerli yapan özelliklerimiz olduğunu belirtmiştir. Ardından öğrenci hoşgörülü olmak değerini söylemiştir. Öğrenciler en çok saygı değerini söylemişlerdir (f=12). Dokuz öğrenci sevgi değeri ve alt değerleri olan hayvan ve doğa sevgilerini söylerken yine 9 öğrenci sorumluluk değerini söylemişlerdir. Yedişer öğrencinin dostluk ve yardımsesverlik değerlerini, 6 öğrencinin iyilikseverlik değerini, 4 öğrencinin doğruluk değerini, 3 öğrencinin misafirperverlik değerini, 2 öğrencinin hoşgörülü olmak değerini söylediği görülmüştür. Öğrenciler en az vatanseverlik değerini söylemiştir (f=1). Ö10 kodlu öğrenci “Küçüklerimize iyi davranmak, hayvanlara vurmamak, ağaçları sulamak”, Ö11 kodlu öğrenci “ağaç sulamak, hayvanlara yemek ve su vermek” sözlerini söylemiştir. Ö12 kodlu öğrenci “Ben büyüklerime

kötü söz söylemem. Hayvan alırsam da onu beslemeyi unutmam.” diyerek kendi hayatında değerlere nasıl yer verdiğini ifade etmiştir. Ö13 kodlu öğrenci ise “*Kötü söz söylememek, büyüklerimize karşı gelmemek, anne ve babamızın söylediklerine saygı duymak gibi. Yani insanların söylediklerine saygı duymak.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin değerleri kimden öğrendiklerine dair bulgular Tablo 4’te belirtilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin değerleri öğrendikleri kişiler

Değer öğretene kişiler	f	Öğrenci kodu
Öğretmen	16	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18
Aile	7	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö13, Ö15, Ö16
Büyük ebeveyn	2	Ö2, Ö13
Arkadaşlarım	1	Ö5
Kendim	1	Ö6

Tablo 4’e bakıldığında öğrencilerin değerleri daha çok öğretmenlerinden öğrendiklerini belirttikleri görülmüştür (f=16). Yedi öğrenci değerleri ailelerinden öğrendiklerini, 2 öğrenci ise büyük ebeveynleri vasıtasıyla öğrendiklerini söylemişlerdir. Birer öğrenci ise değerleri arkadaşlarından ve kendi kendilerine öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ö6 kodlu öğrenci “*Genelde ben kendim uygulamaya çalışıyorum. Annem de öğretiyor, babam da öğretiyor. ... Sanırım iyi bir çocuk olduğumdan öyle olabilir. ...*” şeklinde ifade etmiş, araştırmacı ise sonrasında “*Kim öğretti iyi olmayı peki?*” sorusunu yöneltmiştir. Ardından öğrenci “*Annem, babam dedi. Ben de kendi içimden bunları hep uygulamaya çalıştım.*” cevabıyla değerleri ailesi ve kendi aracılığıyla öğrendiğini söylemiştir. Ö7 kodlu öğrenci ise değerleri “*Daha çok ailemden, ... en çok annemden.*” diyerek değer öğretiminde annenin önemli bir faktör olduğunu vurgulamıştır. Ö8 kodlu öğrenci ise “*... Bana göre öğretmenler...*” diyerek öğretmenlerin değer aktarımındaki önemine dikkat çekmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “*Öğrenciler değerleri okulda nasıl öğrenmektedir?*” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin gözünden öğretmenlerin değer öğretiminde kullandıkları yöntem ve teknikler

Öğrenme durumları	f	Öğrenci kodu
Düz Anlatım	11	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö12, Ö14, Ö16, Ö18
Bilmiyor	4	Ö10, Ö11, Ö15, Ö17
Oyunlaştırarak	4	Ö1, Ö3, Ö5, Ö14
Canlandırma/Demonstrasyon	3	Ö1, Ö3, Ö4
Görseller aracılığıyla	1	Ö4
Soru-cevap tekniği	1	Ö13
Yazdırarak	1	Ö8
Örnek Olay	1	Ö2
Kitaplardan	1	Ö4
Akıllı tahta	1	Ö6

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin gözünden öğretmenlerin değer öğretiminde en çok düz anlatım yöntemini kullandıklarını söyledikleri görülmüştür (f=11). Dört öğrenci ise öğretmenlerinin değerleri oyunlaştırarak öğrettiğini söylerken, 3 öğrenci değer öğretiminin canlandırma/demonstrasyon ile yapıldığını belirtmiştir. Birer öğrenci de öğretmenlerinin değer öğretimini görseller aracılığıyla, soru-cevap tekniğini, örnek olay yöntemini işe koşarak, yazdırarak, kitaplarla, akıllı tahta ile yaptıklarını söylemiştir. Dört öğrenci ise değerlerin öğretmenleri tarafından nasıl öğretildiğini bilmemektedir. Ö4 kodlu öğrenci öğretmenin değerleri öğretirken “*Mesela bazen görsellerden faydalıyor, bazen arkadaşlarımızı tahtaya çıkarıp anlatıyor.*” şeklinde görüş belirtmişken Ö3 kodlu öğrenci “*...Sevgiyle, gülererek ...*” görüşünü ifade etmiştir. Ö6 kodlu öğrenci ise “*Akıllı tahtadan videolar açtı. ...Komşular da ailemiz kadar önemliymiş, yalnız kaldığımızda komşularımıza gidebiliriz.*” sözleriyle belirtmiştir. Ö16 kodlu öğrenci ise öğretmenlerinin onlara “*Kötü sözler söylemeyin, güzel sözler söyleyin, iyi*

arkadaş olun. Siz güzel konuşursanız arkadaşınız da sizin gibi olur.” şeklinde öğütler verdiğini söylemiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğrenciler ebeveynleri ile ne kadar zaman geçirmekte ve neler yapmaktadır?” sorusuna ait bulgular Tablo 6 ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin ebeveynleriyle vakit geçirme durumları

Vakit geçirme durumları	f	Öğrenci kodu
Yeterli	11	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö17,
Kısmen Yeterli	3	Ö1, Ö4, Ö12,
Yetersiz	3	Ö7, Ö16, Ö18

Tablo 6’ya bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun ebeveynleriyle geçirdikleri zamanı yeterli buldukları görülmüştür (f=11). Üçer öğrenci ise ebeveynlerle geçirilen zamanı kısmen yeterli ve yetersiz olarak belirtmişlerdir. Ö7 kodlu öğrenci geçirilen zamanı yetersiz görme sebebini “*Babam spora gidiyor. Annem de işlerini yapıyor. O yüzden çok zaman geçiremiyoruz.*” şeklinde açıklamıştır. Ö18 kodlu öğrenci ise zaman geçirmeme sebebini “*Babam İstanbul’da çalışıyor.*” sözleri ile açıklamıştır.

Tablo 7. Öğrencilerin ebeveynleriyle birlikte yaptıkları etkinlikler

Yapılan etkinlikler	f	Öğrenci kodu
Oyun oynama	11	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15
Video/Film/TV izleme	8	Ö1, Ö3, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö17
Gezi/ Piknik/Park	6	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö18
Temizlik Yapma/ Düzen	5	Ö8, Ö9, Ö12, Ö13, Ö18
Kutu/ Zekâ oyunları	5	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7
Ders çalışma/ Ödev yapma	4	Ö5, Ö13, Ö14, Ö15
Sohbet etme	2	Ö8, Ö17
Ev tadilatında/ tamir işlerinde ebeveyne yardım etme	2	Ö12, Ö16
Yemek yeme/Yemeğe çıkma	2	Ö9, Ö13
Kitap Okuma	2	Ö1, Ö8
Sosyal medya	1	Ö6
Sportif faaliyetler	1	Ö7
Pazara gitme	1	Ö18
Yemek/ Pasta Hazırlama	1	Ö8
Birlikte çay içme	1	Ö13
Sarılma	1	Ö9
Evcil Hayvan Bakımı	1	Ö12

Tablo 7’ye bakıldığında öğrencilerin ebeveynleriyle en fazla oyun oynadıkları (f=11) ve video/film/TV izledikleri (f=8) görülmüştür. Altı öğrenci ise ebeveynleriyle gezi/piknik/park etkinliği yaptıklarını söylemiştir. Beşer öğrenci de ebeveynleriyle temizlik/düzenleme yaptıklarını, kutu/zekâ oyunları oynadıklarını ifade etmiştir. Dört öğrenci ise ebeveynleriyle birlikte ödev yapma/ders çalışma etkinliği yaptıklarını belirtmiştir. İkişer öğrenci ise ebeveynleriyle sohbet ettiklerini, ebeveynlerine ev tadilatında/tamir işlerinde yardım ettiklerini, birlikte yemek yediklerini/yemeğe çıktıklarını ve kitap okuduklarını söylemişlerdir. Birer öğrenci ise ebeveynleriyle sportif faaliyetler yaptıklarını, pazara gittiklerini, birlikte yemek/pasta hazırladıklarını, çay içtiklerini, evcil hayvan baktıklarını ve ebeveynleriyle birbirlerine sarıldıklarını ifade etmişlerdir. Ö3 kodlu öğrencinin “*...Kedi videoları izliyoruz. ... Veteriner videoları izliyoruz. ...*” demesi üzerine araştırmacı “Peki sadece izliyor musunuz? Yoksa bunun üzerine konuşuyor musunuz?” sorusunu yöneltmiştir. Ö3 kodlu öğrenci ise “*Birlikte izliyoruz. Sadece bu kadar.*” yanıtını vermiştir. Ö6 kodlu öğrenci ise ailesiyle birlikte “*Bazen de Facebook gecesi yapıyoruz. Örneğin çarşamba günü yapmıştık.*” sözleriyle yaptıkları etkinliği dile getirmiştir. Ö7 kodlu öğrenci de ailesiyle yapılan etkinliği “*Bazen yürüyüşe*

çıkıyoruz, piknik yapıyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. Ö8 kodlu öğrenci görüşlerini “... Babamla ara sıra kitap okuma zamanı yapıyoruz. ... Mesela annem ara sıra kek falan yapıyor. Ben ona yardım ediyorum. Yemek yaparken ve temizlik yaparken de yardım ediyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Ö12 kodlu öğrenci de marangoz olan babasıyla birlikte yaptıkları etkinliği “... babam geldiğinde bizim oturma odasının tavanını yapıyor. Ona yardım ediyorum.” sözleriyle ifade etmiştir. Ö13 kodlu öğrenci görüşlerini “Annemle daha çok film izliyoruz ama bazen de mutfak işlerini birlikte yapıyoruz. Babam da ben ödev yaptığımda kontrol ediyor. Daha sonra babam sorularıma cevap veriyor. Bana sorularımın nasıl çözüleceğini anlatıyor. Daha doğrusu babam benim ikinci öğretmenim gibi bir şey.” şeklinde ifade etmiştir. Ö16 kodlu öğrencinin “...Annem yemek yapıyor, çocuğu uyutuyor sonra yorulunca kahve içiyor. Sonra bulaşıkları yıkıyor, evi süpürüyor, temizliyor. ...” sözleri üzerine araştırmacı öğrenciye “Peki, annen seninle neler yapıyor?” sorusunu yöneltmiştir. Ö16 kodlu öğrenci ise “Hiç. Bana çizgi film açıyor, izliyorum. Annemle bir şey yapmıyoruz. Esra Erol açıyor annem. Onu da izliyorum.” şeklinde cevap vermiştir. Araştırmacının babasıyla neler yaptığını öğrenmek istemesi üzerine Ö16 kodlu öğrenci “Babam tamir işleri yaptığında ona sadece aletleri tutarım.” cevabını vermiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğrenciler büyük ebeveynleri ile ne kadar zaman geçirmekte ve neler yapmaktadır?” sorusuna yönelik bulgular Tablo 8 ve Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin büyük ebeveynleriyle görüşme sıklığı

Görüşülen büyük ebeveyn	Görüşme sıklığı	f	Öğrenci kodu
Babaanne-Büyük Baba	Tatillerde	7	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö15
	Her gün	6	Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17
	Ara sıra	3	Ö1, Ö3, Ö18
	Telefonla	2	Ö8, Ö9,
	Nadiren	1	Ö9
	Yok	2	Ö5, Ö10
Anneanne-Dede	Tatillerde	5	Ö2, Ö7, Ö11, Ö12, Ö16
	Hafta içi	3	Ö4, Ö6, Ö8,
	Sık sık	3	Ö1, Ö14, Ö15
	Ara sıra	3	Ö13, Ö17, Ö18
	Her gün	1	Ö5
	Yok	2	Ö3, Ö10

107

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerden 7’sinin babaannelerini ve büyük babalarını tatillerde, 6’sının her gün, 3’ünün ara sıra gördüklerini söyledikleri görülmüştür. İki öğrenci büyükanne-büyük babalarıyla telefonla görüştiklerini belirtirken 1 öğrenci ise nadiren görüştüğünü söylemiştir. Beş öğrenci anneanne-dede ile tatillerde, üçer öğrenci hafta içi her gün, sık sık, ara sıra görüştiklerini ifade etmiştir. Bir öğrenci ise anneanne ve dedesiyle her gün görüştiklerini söylemiştir. İkişer öğrenci ise büyükanne-büyük babasının, anneanne-dedesinin hayatta olmadığını söylemiştir. Ö2 kodlu öğrenci büyük ebeveynlerini çok görememesini “Anneannemle dedem İstanbul’da oturuyorlar. Büyükbabam ve babaannem de Balıkesir’de oturuyor.” sözleriyle açıklamıştır. Ö8 kodlu öğrenci babaannesini ve büyükbabasıyla telefonla görüştiklerini ve “Mesela ara sıra böyle ne yaptıklarını merak ettiğimde ya da bana harçlık gönderdiklerinde teşekkür etmek için arıyorum.” sözleriyle görüşme sebebinin ifade etmiştir. Ö9 kodlu öğrencinin “Babaannemle uzun zamandır görüşmüyorum.” sözleri ile Ö18 kodlu öğrencinin de “... anneanneleri az görüyorum.” sözleriyle büyük ebeveynleriyle çok görüşmedikleri görülmüştür. Ö11, Ö13, Ö16 kodlu öğrenci babaannelerini her gün görüştiklerini çünkü aynı apartmanda oturduklarını söylemişlerdir. Ö17 kodlu öğrenci geniş aileye mensup olması sebebiyle babaannesini her gün görmektedir.

Tablo 9. Büyük ebeveynlerle geçirilen zamanlarda yapılan etkinlikler

Yapılan etkinlikler	f	Öğrenci kodu
Sohbet	13	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18
Yemek yeme/ Çay içme	4	Ö6, Ö8, Ö12, Ö13
Oyun oynama	4	Ö1, Ö6, Ö14, Ö18
Telefonla sohbet	4	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8
Gezi/Park/Piknik	3	Ö1, Ö2, Ö11
Ders çalışma/ Ödev yapma	2	Ö5, Ö8
Bakkala gitme	1	Ö5
Kutu oyunları	1	Ö2
Bilmece sorma	1	Ö2
Denize gitme	1	Ö6
Ev işlerinde yardım	1	Ö12
TV izleme	1	Ö16
Herhangi bir şey yapılmıyor	1	Ö3

Tablo 9'a bakıldığında öğrencilerin büyük ebeveynleriyle geçirdikleri zamanda en çok sohbet ettikleri görülmüştür (f=13). Dörder öğrencinin ise ebeveynleriyle birlikte yemek yiyip/çay içtikleri, oyun oynadıkları ve sohbet ettikleri tespit edilmiştir. Üç öğrencinin ebeveynleriyle gezi/park/piknik etkinliği yaptığı, 2'sinin ise birlikte ders çalışıp/ödev yaptıkları saptanmıştır. Birer öğrenci ise ebeveynleriyle bakkala gittiklerini, kutu oyunları oynadıklarını, denize gittiklerini, TV izlediklerini söylemiş, ebeveynlerine bilmece sorduklarını ve ev işlerinde yardım ettiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğrenci ise ebeveynleriyle herhangi bir şey yapmadıklarını söylemiştir. Ö12 kodlu öğrenci babaannesiyile çay içerek sohbet ettiklerini ve bu esnada babaannesinin "... iyi olursanız, derslerde başarılı olursanız, iyilik bulursunuz. ... kardeşinle ve ailenle iyi geçin. ..." gibi nasihatlerde bulunduğunu iletmiştir. Ö12 kodlu öğrenci ise alt katlarında oturan babaannesiyile nasıl vakit geçirdiğini "*Ben onlara yatak toplama, sofrayı kaldırma işlerinde yardım ediyorum.*" sözleriyle ifade etmiştir. Ö1 kodlu öğrenci de "...Babaannem ve anneannemi görüntülü arıyorum bazen de mesajlaşıyoruz. ..." demiştir. Ö2 kodlu öğrenci babaannesiyile yaptığı etkinliği "...Babaannemle bazen birbirimize bilmece soruyoruz. ..." şeklinde ifade etmiştir. Ö4 kodlu öğrenci büyük ebeveyni ile "*Sağlığın yerinde mi, iyi misin, okul nasıl gidiyor gibi...*" konuşmalar yaptıklarını belirtirken Ö7 kodlu öğrenci babaannesiyile daha çok babasının konuştuğunu fakat kendisi konuştuğunda babaannesinin ona telefonda "*Kendine iyi bak.*" dediğini söylemiştir. Ö6 kodlu öğrenci de büyük ebeveynleriyle yaptıklarını "*Babaannem bazen tatlı yapıyor, birlikte yiyoruz. ... Mehmet dedemle de bir seferinde sadece ikimiz dondurma almıştık. ... Birlikte olduğumuz zamanlarda bazen ikramlarda bulunuyorlar. Anneannem çok güzel kek yapıyor, kurabiye yapıyor. Onları da yiyoruz. ...*" sözleriyle anlatmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan "Öğrenciler yaz tatilini nasıl değerlendirmektedir?" sorusuna ait bulgular Tablo 10'da belirtilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin yaz tatilinde yaptıkları etkinlikler

Yapılan etkinlikler	f	Öğrenci kodu
Oyun oynama	8	Ö1, Ö3, Ö7, Ö18, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18
Köye gitme	8	Ö12, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15
Gezi/Park/Piknik/Çarşı	5	Ö1, Ö5, Ö11, Ö16, Ö18
Denize/Havuz Gitme	5	Ö1, Ö5, Ö6, Ö13, Ö16
Ders çalışma/Ödev yapma	4	Ö5, Ö7, Ö10, Ö18
Komşu/Akraba ziyareti	4	Ö2, Ö6, Ö10
Tatile çıkma	3	Ö4, Ö5, Ö13
Kitap okuma	2	Ö5, Ö10
Evde vakit geçirme	1	Ö17
Arkadaşları ile iletişim	1	Ö5
Bahçe işlerine yardım	1	Ö9
Video/Film/TV izleme	1	Ö10
Misafirlerle zaman geçirme	1	Ö12

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin yaz tatilinde yaptıkları etkinliklerde en çok oyun oynadıkları (f=8) ve köye gittikleri görülmüştür (f=8). Beşer öğrencinin de gezi/park/piknik/çarşı etkinliği yaptığı ve denize/havuzla gittikleri belirlenmiştir. Dörder öğrenci yaz tatilinde ders çalışıp/ödev yaptıklarını ve komşu/akraba ziyaretine gittiklerini ifade etmiştir. Üç öğrencinin tatile çıktığı, 2 öğrencinin kitap okudukları saptanmıştır. Birer öğrenci ise evde vakit geçirdiklerini, arkadaşları ile iletişim kurduklarını, bahçe işlerine yardım ettiklerini, video/film/TV izlediklerini, misafirlerle zaman geçirdiklerini söylemişlerdir. Ö12 kodlu öğrenci yazın neler yaptığını "... *Mesela bazen annem arkadaşlarını çağırıyor. Biz de onlarla yemek yiyoruz. ...*" sözleriyle anlatırken Ö5 kodlu öğrenci "...*Ders çalışıyorum, arkadaşlarımı arıyorum, denize gidiyorum. Bazen de orada gezme yerleri var, oraya gidip kitap okuyorum. ...*" şeklinde ifade etmiştir. Ö6 kodlu öğrenci yazın yaptıklarını "*Ben, babam ve Mehmet dedem ile buzağuları görmeye gideriz. Çok tatlılar, sevmeye doyamam. ... Ben genelde dedeme yardım etmeyi de çok seviyorum. Fakat bazen ateş yakmak için odunları kırmak gerekiyor. Ateş yakmak doğaya zarar veriyor ama yine de yardım ediyorum. ...*" sözleriyle anlatmıştır. Ö9 kodlu öğrenci de yazın yaptıklarını "... *Köye gidince tarladan biber, patlıcan topluyorum. ...*" sözleriyle anlatmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi olan "Okul, öğrencileri hayata yeteri kadar hazırlamakta mıdır?" sorusuna ait bulgular tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 11. Okulun öğrencileri hayata hazırlamadaki yeterlik durumu

Yeterlik durumu	f	Öğrenci kodu
Yeterli	16	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18
Kısmen	2	Ö2, Ö8
Yetersiz	-	-

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğuna göre okul öğrencileri hayata hazırlamakta iken (f=16) iki öğrenci okulun öğrencileri hayata kısmen hazırladığı görüşündedir. Okulun öğrencileri hayata hazırlamadığını düşünen öğrenci yoktur.

Tablo 12. Okulun öğrencileri hayata hazırlaması için yapılması istenenler

Yapılması istenenler	f	Öğrenci kodu
Beklentiler karşılanıyor	13	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18
Bilim Etkinlikleri	1	Ö1
Sportif etkinlikler	1	Ö2
Kutu oyunları	1	Ö2
El yazısı	1	Ö8
Harezmi projesi etkinlikleri	1	Ö6
Robotik kodlama	1	Ö7

Tablo 12'ye bakıldığında okulun, öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından hayata hazırlamada beklentileri karşıladığı görülmüştür (f=13). Birer öğrenci ise okulun öğrencileri hayata hazırlaması için okulda sportif ve bilim etkinlikleri yapılmasını, kutu oyunları olmasını, el yazısı çalışmalarını yapılmasını, robotik kodlama olmasını istemiştir. Bir öğrenci ise Harezmi Projesi'nde yapılan etkinliklerin olmasını istediğini ifade etmiştir. Bunun üzerine araştırmacı Harezmi proje etkinliklerini sormuş ve Ö6 kodlu öğrenci "*Bağcık bağlayabilmek, yemek yapabilmek. ...*" cevabını vermiştir. Ö7 kodlu öğrenci okuldan beklentisini "*Böyle küçük bir robot tasarlamak.*", Ö8 kodlu öğrenci "*El yazısı yazmayı öğrenmek istiyorum.*", Ö13 kodlu öğrenci de "... *Sanırım yok çünkü her şeyi öğreniyorum. ...*" şeklinde ifade etmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın sonucunda ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin en çok kök değerlerden birisi olan saygı değerini bildikleri görülmüştür. Arslan ve Elma'nın (2022) ilkokul öğrencilerinin kök değerlere bakış açılarını ortaya koymayı amaçladıkları araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler en fazla iş birliği yapma, dürüstlük, insanlarla iyi geçinme ve saygı değerlerini bildiklerini ifade etmişlerdir. Tay,

Durmaz ve Şanal (2013) 4, 5, 6 ve 7. sınıflarla yaptıkları çalışma sonucunda öğrencilerin en çok bildikleri değerlerin sevgi değeri olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu duruma ek olarak sevgi değerinden sonra öğrencilerin saygı değerini bildiklerini de tespit etmişlerdir. Yiğittir ve Öcal (2010) 6. sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin sırasıyla çevre temizliği, saygı, güzel söz ve davranış, dürüstlük, çalışkanlık vb. değerlerini ifade ettiklerini bulmuşlardır. Topcu (2015), üstün zekâlı öğrenciler ile yaptığı değer algıları çalışmasında üstün zekâlı öğrencilerin çevrelerinde bulunan insanlarda görmek istedikleri özellik olarak dürüstlük değerini belirtmişlerdir. Ardından belirtilen değerler ise; saygı, hoşgörü, güven değerleridir. Yapılan bu çalışma ve incelenen literatür doğrultusunda öğrencilerin sınıf seviyeleri ve zekâ düzeyleri fark etmeksizin hepsinin saygı değerini bildikleri sonucuna varılabilir. Sevim, Güler, İnançlı ve Aslan (2023) okul öncesi öğretmenlerinin derslerde verilmesi gereken değerleri; saygı, hoşgörü, empati, sevgi, dürüstlük, dayanışma, yardımlaşma ve vatanseverlik olarak belirtmişlerdir. Yapılan bu çalışmada değerleri bilen öğrencilerin de saygı, sevgi, yardımlaşma, hoşgörü, doğruluk, vatanseverlik değerlerinden söz ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin öğretilmesini istediği değer ile çocukların öğrendiği değerler birbirleri ile paralellik göstermektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin öğretmek istedikleri değerleri aslında öğrencilerine öğrettiği bu çalışma ile desteklenebilir. Fakat vatanseverlik değerinin çok az bilinmesi, öğretmenlerin bu değer ile ilgili gerekli hassasiyeti göstermeleri gerektiğinin göstergesidir.

Öğrenciler değerleri en çok öğretmenden öğrenmektedir. Gürhan (2017) çalışmasında Selçuklu Değerler Eğitimi Projesi (SEDEP) ile öğrencilerin hoşgörü, cömertlik, saygı, sevgi, yardımlaşma, sabır, sorumluluk, temizlik gibi değerleri etkinlikler yoluyla öğrendiklerini ifade etmiştir. Dereli, İman (2014) değerler eğitimi programı ile okul öncesi çağıdaki çocukların istenmeyen davranışlarının azaldığını, istenilen davranışlarının arttığını bulmuştur. Erikli (2016) değerler eğitimi programı uyguladığı okul öncesi grupta çocukların saygı, iş birliği, dürüstlük, dostluk ve paylaşım değerlerinde önemli bir artış gözlemlemiştir. Yapılan bu çalışmada öğrenciler değerleri öğretmenden öğrendiklerini dile getirmiştir. Çalışmalara bakıldığında; çalışmaları yürüten öğretmenlerin öğrencilere değerleri kazandırdığı sonucuna varılabilir. Buradan hareketle değer öğretiminde öğretmenler anahtar role sahiptir.

Öğrenciler, öğretmenlerinin değerleri en çok düz anlatım yöntemini kullanarak öğrettiklerini ifade etmişlerdir. Sevim, Güler, İnançlı ve Aslan (2023) okul öncesi öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken derslerinde hikâye anlatımı, drama, oyun ve müzik gibi etkinlikleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Satı (2021) öğretmenlerle yaptığı görüşmelerde öğretmenlerin en çok drama, örnek olay, yaparak-yaşayarak öğrenme yöntem ve tekniklerini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Çelik (2016) değer öğretiminde drama yönteminin öğrencilerin değer kazanımında etkili olduğunu, öğrenme sürecini somutlaştırdığını, mutlu bir öğrenme ortamı oluşturduğunu ve değer öğretiminde karşılaşılan bazı sorunları ortadan kaldırdığını bulmuştur. Meydan ve Bahçe'ye (2010) göre de öğretmenler değerler öğretiminde en çok drama ve örnek olay yöntemini kullanmaktadır. Özleşmiş (2019) ise yaptığı çalışmasında öğretmenlerin değerler öğretiminde en çok drama, soru-cevap, örnek olay, düz anlatım yöntem ve tekniklerini işe koştukları sonucuna ulaşmıştır. Çelik (2019) animasyon destekli değer eğitimi programının bilişim etik değerine yönelik tutumu olumlu etkilediği ve öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme ile değerleri içselleştirebilmesi bakımından önemli olduğunu vurgulamıştır. Tarakçı (2013) ilkökul 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada kitle iletişim araçlarının kullanımının değer edinimini olumlu yönde etkilediğini ve öğrencilerin değer edinimine ilişkin olumlu görüş bildirdiklerini belirtmiştir. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin değer öğretiminde öğrencileri aktifleştirecek yöntem ve teknikleri kullanmalarının etkili olduğu görülmüştür. Bu çalışmada öğrencilerin ortaya koydukları değer sayısının azlığı ve vatanseverlik, hoşgörülü olmak, misafirperverlik gibi çok önemli değerlerin çok az sayıda öğrenci tarafından bilinmesinin sebebi de öğretmenlerin değer öğretiminde daha çok düz anlatım yöntemini tercih etmeleri olabilir.

Çalışmada öğrencilerin ebeveynleriyle yeterli vakit geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Geçirilen vakitte ebeveynleriyle oyun oynadıkları, video/film/TV izledikleri, geziye/ pikniğe/parka gittikleri, temizlik/düzenleme yaptıkları, kutu/zekâ oyunları oynadıkları, ders çalışıp/ ödev yaptıkları, sohbet ettikleri, ev tadilatında/ tamir işlerinde ebeveyne yardım ettikleri, yemek yiyip/yemeğe çıktıkları, kitap okudukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan aktivitelerin genellikle interaktif olmadığı, örneğin bir filmin sadece birlikte izlendiği ama üzerine konuşulmadığı sonucu bulunmuştur. Buradan hareketle

ebeveynlerin çocuklarıyla yeterli zaman geçirmelerine rağmen karşılıklı iletişim kurmadıkları ve aile içi iletişimin azaldığı sonucuna ulaşılabılır. Bu sonuç Cizmeci 'nin (2015) aile içi iletişimin azaldığı sonucuyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin büyük ebeveynleriyle görüşme sıklığına bakıldığında daha çok tatillerde görüşüldüğü, her gün büyük ebeveyniyle görüşen öğrencilerin ise aynı apartmanda oturduğu ya da geniş aileye mensup olduğu saptanmıştır. Büyük ebeveynleriyle yapılan etkinliklere bakıldığında sohbet ettikleri, birlikte yemek yedikleri, oyun oynadıkları ve telefonla görüştükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Altan ve Tarhan (2018) çalışmalarında büyükannelerin torunları ile oyun oynama, masal anlatma, şarkı söyleme, parka gitme, evcilik oynama, kitap okuma, puzzle yapma, boyama, matematik çalışmaları yapma, denize gitme, bisiklete binme, yemek yeme, televizyon izleme, mutfak işleri ile uğraşma (kek, kurabiye vb. yapımı), gezmeye gitme, çizgi film izleme, yürüyüşe çıkma gibi etkinlikler yaptıklarını belirlemiştir. Ayrıca büyük ebeveynler sevgi, saygı, paylaşma, hoşgörü, yalan söylememe, sabretme, yardımlaşma ve iyi niyetli olma, merhametli olma, dürüstlük, iyi bir insan olma, doğa sevgisi, inançlı olma ve Atatürkçülük değerlerini torunlarına öğretmektedirler. Tezcan (2023) yaptığı çalışmada büyük ebeveynlerin ve torunların birbirlerinden uzakta yaşamayı veya çekirdek aile yapısına sahip olmayı değer aktarımının önünde engel olarak görmemektedir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında büyük ebeveynlerin torunlarıyla iletişimlerinde uzak olmanın teknoloji sayesinde aşıldığı, iletişimin tek taraflı değil çift yönlü olduğu, değer aktarımında büyük ebeveyn torun ilişkisinin önemli olduğu sonuçlarına varılmıştır. Bu çalışmada da çocuklar büyük ebeveynleriyle uzak olsalar da telefonla görüşmekte ve yapılan sohbetlerde değer aktarımı yapıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin yazın yaptıkları etkinlikler incelendiğinde en fazla oyun oynayıp köye gittikleri sonucuna ulaşılırken öğrencilerin ayrıca geziye/parka/pikniğe/çarşıya gitme, denize/havuza gitme, ders çalışma/ödev yapma, komşu/akraba ziyareti, tatile çıkma, kitap okuma, evde vakit geçirme, arkadaşları ile iletişim kurma, bahçe işlerine yardım etme, video/film/TV izleme, misafirlerle zaman geçirme etkinliklerini de yaptıkları belirlenmiştir. Şen, Esmergil ve Türkmen'in (2022) araştırmalarının sonuçlarına göre de çocukların büyük çoğunluğunun yaz tatillerinde televizyon izledikleri, internette gezindikleri, oyun oynadıkları, arkadaşları ile sokağa çıktıkları, köye veya bahçeye gittikleri, kampa gittikleri, spor ve müzik gibi alanlarla ilgili kurslara katıldıkları, tatile çıktıkları ve ders çalıştıkları sonuçlarına ulaştıkları görülmüştür. Yaz tatilinin uzunluğu ve değerlere katkısı açısından bakıldığında bu sonuçlardan öğrencilerin yazın komşu/akraba ziyareti, misafir karşılama ve arkadaşlarla iletişim kurma gibi etkinliklerle ayrıca kitap okuma, ders çalışma, bahçe işlerine yardım etme gibi işlerle meşgul olmaları misafirperverlik, yardımseverlik ve sorumluluk değerlerine ulaşabilecekleri ortamlarda bulduklarını ve yazın değer eğitiminin devam ettiğinin umut verici göstergesi olarak görülmektedir.

Öğrencilerin okulun onları hayata yeteri kadar hazırladığı görüşünde oldukları, okulun hayata hazırlama hususundaki beklentilerini karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bir kısmı da okulda bilim ve spor etkinlikleri ile kutu oyunları, robotik kodlama, el yazısı, yaşam becerilerini geliştirici aktivitelere yer verilmesi beklentisi içerisindeyler. Çopur'un (2017) çocukların hayalindeki okulu ortaya koymayı amaçladığı çalışmasının sonuçlarına bakıldığında çocukların okuldan sanatsal ve spor gelişim alanları, oyun ve sinema alanları talepleri olduğu görülmüştür. Yapılan çalışma ve Çopur'un çalışması öğrencilerin okuldan istekleri konusunda paralellik göstermektedir. Değerlerin bireyleri hayata hazırlama hususundaki önemine binaen bu sonuçların dikkate alınması ile yeniliğe açıklık, estetik değerlerinin edinimlerinin de kolaylaşacağı söylenebilir.

Araştırmanın bulguları ışığında bazı öneriler getirilmiştir:

1. İlkokul düzeyinde değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar artırılmalıdır.
2. Öğrencilerin değerleri öğrenmeleri için okul öncesinden başlanmak suretiyle okullarda daha fazla çalışma yapılmalıdır.
3. Öğrencilere değer öğretiminde ebeveynler de işe koşulmalıdır.
4. Büyük ebeveynler uzakta olsa bile iletişim kurulmasına özen gösterilmelidir.
5. Okullarda sportif, sanatsal ve bilimsel etkinliklere daha çok önem verilmelidir.

Kaynakça

- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), –57.
- Altan, S. ve Tarhan, S. (2018). Büyükanneden toruna: yaşam boyu öğrenme sürecinde değer ve beceri aktarımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 26-42.
- Arslan, A. ve Elma, M. (2022). İlkokul öğrencilerinin değerlere bakış açılarının kök değerler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20 (44), 385-416. <https://doi.org/10.34234/ded.1129404>
- Aslan, R. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim birinci basamaktaki öğrencilerin temel bilgi, beceri ve değerleri kazanma düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ateş, F. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydemir, H., Toker, O. ve Bayar, B. (2024). Okulların karakter ve değer eğitimi yetkinliklerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Journal of History School*, 16(lxvii), 4032-4050.
- Aydın, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Beck, C. (1990). *Better schools: A values perspective*. Falmer Press.
- Berkowitz, M. W. (2011). What works in values education. *International journal of educational research*, 50(3), 153-158.
- Brannon, D. (2008). Character education: It's a joint responsibility: in stilling positive character traits in children requires teachers, parents, and administrators to work together. *Kappa Delta Pi Record*, 44(2), 62-65.
- Cizmeci, E. (2015). *Aile içi iletişim bağlamında Türk ailelerinin serbest zamanda medya kullanım pratikleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, B. (2019). *Animasyon destekli değerler eğitimi programının akademik başarıya, derse ve bilişim değerlerine yönelik tutuma ve kalcılığa etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.
- Çopur, D. A. (2017). Çocukların hayallerindeki okul. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-8.
- Dereli-İman, E. (2014). The effect of the values education programme on 5.5-6 year old children's social development: Social skills, psycho-social development and social problem solving skills. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1).
- Dewey, J. (1909). *Moral principles in education*. Houghton Mifflin.
- Dılmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sinanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eaude, T. (2015). *New perspectives on young children's moral education*. Bloomsbury Publishing.
- Erbaş, A. A. (2020). *Hayat bilgisi dersi kapsamında değerler eğitimi üzerine bir araştırma: Beklentiler, uygulamalar ve öneriler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ergün, M. (1991). Sanayileşme ve ailenin görevlerinde meydana gelen değişimler. *Türk Aile Ansiklopedisi*, 3, 893–895. T.C. Başbakanlık Aile Araştırmaları Kurumu Yayınları.
- Eryılmaz, M. A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin üçüncü sınıf hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erikli, S. (2016). *Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması* (Yayımlanmış Yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fichter, J. H., & Ros, A. E. L. (1982). *Sociología*. Herder.
- Filiz, H. (2020). *Medya okuryazarlığı ve aile değerleri bağlamında televizyonun Türk aile yapısına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Geçit, Y. ve Gençer G. (2011). Hayat bilgisi dersinde kazandırılması beklenen değerlere ilişkin veli görüşleri. *e- Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 78-90.
- Gellel, A. (2010). Teachers as key players in values education: Implications for teacher formation. Lovat, T., Toomey, R. & Clement, N. (Eds.), *International research handbook on values education and student wellbeing* içinde (163-177). Springer.
- Gözel, Ü. (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programının değerler eğitimi açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gürhan, E. (2017). *İlkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya-Selçuklu örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Halstead, M., & Taylor, M. J. (1996). *Values in education and education in values*. Routledge.
- Kara, B. (2017). *İlköğretim okullarında değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Katılmış, A. (2017). Values education as perceived by social studies teachers in objective and practice dimensions. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(4), 1231-1254.
- Kaur, S. (2015). Moral values in education. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 20(3), 21-26.
- Kolay, B. ve Kaptan, S. Y. (2021). Değer eğitiminde okul ve ailenin rolüne ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerinin görüşleri. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 5(2), 204-228.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam.
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of education*, 179(2), 63-80.
- Lickona, T. (2017). *How to raise kind kids: And get respect, gratitude, and a happier family in the bargain*. Penguin.
- MEB. (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Meydan, A. ve Bahçe, A. (2010). Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 1: 20-37.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded source book* (2. edition). Sage: Thousand Oaks.
- Oladipo, S. E. (2009). Moral education of the child: Whose responsibility? *Journal of Social Sciences*, 20(2), 149-56.
- Özdemir, Y., Uzun, E. M. ve Kar, E. B. (2021). Temel eğitim öğretmenlerinin değer eğitimine yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (42):227-266 <https://doi.org/10.34234/ded.958030>
- Özleşmiş, N. (2019). *İlkokul hayat bilgisi dersi kapsamındaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Satı, S. (2021). *İlkokul hayat bilgisi dersi kapsamında gerçekleştirilen değer öğretiminin öğretmen gözünden incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Sever, B. (2015). *İlköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi programındaki değerlerin kazandırılması sürecinin öğretmen ve veli görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sevim, M. Z., Güler, Z., İnançlı, S. ve Aslan, H. (2023). Okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi eğitiminde değerler eğitimi hakkında görüşleri. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(6), 737-749.
- Superka, D. P., & Johnson, P. L. (1975). *Values education: Approaches and materials*.
- Şen, R., Esmergil, O. ve Türkmen, E. (2022) Düşük ve yüksek gelirli anne babaların okul yaz tatillerine ilişkin görüşleri. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(13), 282-291.
- Tarakçı, A. (2013). *İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde görsel okuma-görsel sunu çalışmalarında değerler eğitiminde kitle iletişim araçları kullanılmasının değer edinimine ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayıncılık.
- Tay, B., Durmaz, F. Z. ve Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 67-93.

- TDK. (2023). *Güncel Türkçe sözlük*. www.tdk.gov.tr
- Tefek, F. A. (2016). *Hayat bilgisi dersindeki değerlere yönelik öğrenci görüşleri ve edinim durumları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Tay, B., Tefek, F. A. (2018). The opinions of third-grade primary school students on the value of openness to innovation. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(2), 176-191.
- Tezcan, D. (2023). *Büyük ebeveyn ve torun açısından aile değerlerinin aktarımı üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, 24 (7):1791-1798. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.04>
- Topcu, S. (2015). Üstün zekâlı öğrencilerin değer kavramına yönelik algıları: Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi örneği. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).
- Yıldırım, N. ve Turan, S. (2015). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi öğretim programındaki değerlerin kazandırılma sürecine yönelik görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(2), 420-437.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. ve Yılmaz, Ö. F. (2017). Sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6 (2):737-748.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 407.

Extended Abstract

Introduction

Values are an important concept that finds a place for itself in every unit of the programs and makes its presence felt in every field of life. It is agreed that studies should be done to continue its existence and finds a place in almost every discipline. There are many definitions of value. When we look at these definitions, it is seen as "an abstract measure that helps to determine the importance of something, the value that something touches" (Turkish Language Association [in Turkish; Türk Dil Kurumu, TDK], 2024); according to Halstead and Taylor (1996: 13), "general guides for behavior; which is the point of representation in decision-making and evaluation of beliefs and actions; ideals, standards and life stances that are closely tied to personal integrity and identity."

Parents are in a precious position not only to socialize their children during their growth, but also to deepen the emotional bond between them and the effects of values on them, and to surround them with a spiritual heritage that enables them to develop a perspective on the reasons for a good life (Lickona, 2017). Value transfer, which has become more difficult due to changes in families, has increased the responsibility of schools to transfer values. In addition, the changes in the values field and the fear of losing values increase the importance of values education in schools (Dilmaç, 2007). When we look at the definition of values education, which is included in the value transfer processes in schools, it is defined as "including strengthening the academic focus and achievements of young people, creating pedagogies and supportive structures in schools to encourage the development of positive, moral, pro-social tendencies and competencies initiative" (Berkowitz, 2011).

This research aims to determine the perceptions of third grade primary school students towards value education and where and how they learn values.

Method

The research was designed with a case study, one of the qualitative research designs. 18 students from two primary schools with low and high socioeconomic levels participated in the research. The researcher prepared a student interview form to collect research data. Individual interviews were held with each student. The interviews lasted an average of 6 minutes and 24 seconds, and the total interview time was 1 hour 55 minutes and 10 seconds. The data was analyzed by giving codes to the students. The data obtained from the interviews were subjected to content analysis. The data subjected to content analysis were collected under certain codes and themes. For the consistency of the study, co-coder reliability was checked and the consensus value between co-coders was calculated as .83.

Findings

In the first sub-problem of the research, it was determined that students knew the value of respect the most (f=12). Following that, the values were love (f=9), responsibility (f=9), friendship (f=7), helpfulness (f=7), benevolence (f=6), truthfulness (f=4), and hospitality (f=3). It was concluded that they knew the values of being tolerant (f=2) and patriotism (f=1) the least. It has been observed that students learn values primarily from their teachers.

In the second sub-problem of the research, it was determined that students used their teachers' direct explanation method (f=11) while learning values at school. Other methods and techniques used included gamification (f=4), demonstration (f=3), visual support (f=1), question and answer technique (f=1), printing (f=1), case study narration (f=1), books (f=1), and smart board use (f=1).

In the third sub-problem of the research, students stated that they spent enough time with their families. During this time, they engaged in activities such as playing games (f=11), watching movies/TV (f=8), going to the park/walking (f=6), doing cleaning (f=5), playing board games (f=5), studying for classes (f=4), and chatting (f=2).

In the fourth sub-problem of the research, students stated that they usually meet their grandparents during holidays. When examining the activities they do with their grandparents, it was found that they engage in chatting (f=13), eating/drinking tea (f=4), playing games (f=4), traveling/going to the park/having picnics (f=3), studying (f=2), going to the grocery store (f=1), activities and playing board games (f=1).

In the fifth sub-problem of the research, it was found that students played games ($f=8$) and went to the village ($f=8$) during summer vacation. Five students each engaged in activities such as trips/going to the park/picnics/visiting the bazaar and going to the sea/pool. Four students each mentioned that they studied/did homework and visited neighbors/relatives. Three students went on vacation, and two students read books. One student each reported spending time at home, communicating with friends, helping with gardening, watching videos/films/TV, and spending time with guests.

In the sixth sub-problem of the research, students stated that the school prepared them for life. Although the school is sufficient in this regard, students still have some expectations. These include sports and science activities, board games, handwriting exercises, and robotic coding.

Conclusion, Discussion and Recommendation

According to the results of the research, third-grade primary school students know the value of respect the most among the root values. Students learn values from teachers. Teachers have a key role in teaching values. Students stated that their teachers mostly used the direct explanation method when teaching values. The reason why teachers use the direct instruction method may be due to crowded classes.

Students think that they spend enough time with their parents. It was determined that they watched more movies/TV while spending time with their parents. It was observed that the activities done with parents were not interactive activities. It has been found that students meet and chat with their grandparents more during holiday, and that activities with grandparents are more interactive than those with parents. It has been determined that students play games and go to the village during summer holidays.

Students said that the school adequately prepared them for life and met their expectations. But some students expect their schools to increase scientific and sports activities. Some suggestions were made in the light of the findings of the research.

1. Studies should be increased in schools, starting from pre-school, so that students learn values.
2. Even if grandparents are far away, effort should be made to maintain communication.
3. More importance should be given to sports, artistic and scientific activities in schools.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

