



Okul Temelli Yaklaşımla Geliştirilen Değer Eğitim Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi¹

Melike ÖZYURT² Servet DEMİR³ Erdal BAY⁴

Geliş Tarihi: 07.08.2015 Kabul Tarihi: 14.09.2015

Öz

Bu araştırmada okul temelli yaklaşımla ilkököl öğrencilerine yönelik geliştirilen değer eğitim programının etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Karma araştırma modelinin uygulandığı araştırma, örnek olay incelemesi niteliğindedir. Araştırmanın çalışma grubu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep'te eğitim vermekte olan özel bir ilkökölün, üçüncü dördüncü sınıf öğrencileri, bu öğrencilerin velileri ve öğretmenleridir. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrenci değerlendirme formu, öğrenci öz değerlendirme formu ve öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Öğrenci değerlendirme ve öz değerlendirme formlarının ön test ve son test uygulamalarından elde edilen veriler non parametrik testlerden Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen görüşmelerinden elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve velilere göre geliştirilen değer programı üçüncü sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinde azimli olma değerini kazandırmada etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler ile yapılan odak grup görüşmelerin elde edilen bulgular, değer eğitim programının başarılı olmasında programın okul temelli yaklaşımla hazırlanmasının ve programa aile desteğinin sağlanabilmesinin etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul temelli program geliştirme yaklaşımı, azimli olmak, ilkököl değer eğitim programı, program değerlendirme

¹ Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Doç. Dr. Servet DEMİR danışmanlığında yürütülen doktora tezinden üretilmiştir.

² Gaziantep Üniversitesi, melike.ozyurt@yahoo.com

³ Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, demirservet@gmail.com

⁴ Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, erdalbay@hotmail.com



The Assessment of Effectiveness of Value Education Curriculum Developed with School- Based Approach

Submitted by 07.08.2015 Accepted by 14.09.2015

Abstract

The main goal of this research is to assess the effectiveness of school-based value education curriculum which is developed for primary school students. In this research mixed research model was used and the research designed as a case study. The research group was comprised of the third and fourth grade students, parents and teachers of a private primary school which located in Gaziantep during 2014-2015 academic year. Student evaluation form, student self-evaluation form and teacher interview form were used as data collection tools of the research. The data collected with pre- and post-tests of student evaluation and student self-evaluation was analyzed by the Wilcoxon Signed Ranks Test, the data from the interviews analyzed by descriptive analysis technique. The findings of the research indicated that the school-based approach on developing value education curriculum is effective in gaining value of being determined by the third and fourth grade students. The findings of focus group discussions conducted with teachers indicated that effectiveness of value education curriculum is based on the parent involvement and development school based curriculum

Keywords: School-Based Curriculum Development, To Be Determined, Primary School Value Education Curriculum, Curriculum Evaluation

Giriş

Bu araştırmada okul temelli yaklaşımla geliştirilen değer eğitim programının etkililiği değerlendirildiği için öncelikle, ülkemizde okul temelli program geliştirme çalışmalarının ne noktada olduğu ve değer eğitim çalışmalarının nasıl yapıldığını incelemekte fayda vardır.

Ülkemizde program geliştirme çalışmaları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından merkezi olarak yürütülmektedir. Hazırlanan programlar MEB Talim Terbiye Kurulu'nun onayı sonrasında ülke genelindeki tüm okullarda uygulanmaktadır. Ülkemizde bölgesel farklılıklar olması nedeni ile bu bölgelerde ihtiyaç duyulan eğitim içerikleri de farklıdır. Ancak merkezi programlar sosyal, kültürel, ekonomik, bölgesel özellik ve farklılardan kaynaklanan farklı eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilmek için yeterince esnek değildir. Merkezi programların tecrübeli ve uzman kişiler tarafından geliştirilmesine rağmen, yerel düzeylerdeki öğretim koşullarını yeterince dikkate alamaması, bu programların beklenen düzeyde etkili olmamasına neden olmaktadır (MEB EARGED, 1997; Sabar,1985, akt: Yüksel, 1998). Çünkü öğrenci, veli, okul, çevre, toplum şartları ve ihtiyaçları dikkate alınmadan geliştirilen programların uygulanması, programlardan beklenen verimi sağlayamamaktadır (Yüksel, 1998).

Merkezi anlayışla geliştirilen programların uygulanması, öğretmenlerin ya da okulun, seçme hakkı, sorumluluk alma, eleştirel düşünme ve kendi öğretim stratejilerini geliştirmeleri gibi girişimlerine yeterince fırsat tanınamaktadır (Karakaya, 2004). Bu nedenlerden dolayı birçok ülkede merkezi program geliştirme anlayışından uzaklaşıp, okul temelli program geliştirme anlayışının öne çıktığı görülmektedir (Collwill ve Gallagher, 2007; Kaya, Çetin ve Yıldırım, 2012). Okul temelli program geliştirme yaklaşımı, öğrencilerin içerisinde bulunduğu eğitim kurumlarında öğrenci ihtiyaç ve seviyesine göre öğrenme programlarının planlanması, düzenlenmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Skilbeck, akt: Marsh, 2009). İlk uygulamalarının Amerika' da görüldüğü bu program geliştirme yaklaşımı, İsrail' de ve 1990'lı yılların ortalarından itibaren ise Asya ve Uzak Doğu'da yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Bümen, 2006). Ülkemizde okul temelli program geliştirme çalışmaları yapılmamaktadır ancak Türk Milli Eğitim Bakanlığının son yıllarda program geliştirme çalışmalarını il düzeyine indirmeyi amaçlayan bazı girişimleri olmuştur. MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı' nın 1995 yılında program geliştirme çalışmalarının il düzeyinde yapılmasına ilişkin hazırladığı yönerge (MEB, 1995) ile 18.MEB Şura kararları sonrasında uygulamaya alınan ve 2013-2014 eğitim öğretim yılının sonuna kadar sürdürülen Değerler Eğitimi Projesi bu girişime birer örnektir (Gaziantep Değerler Eğitimi Projesi, 2012).

Değerler eğitimi okullarımızda bazı öğretim programları içerisinde ve okulun örtük programı çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Ancak yapılan araştırmalar değer eğitiminin diğer disiplinlerin öğretim programları içerisinde verilmesinin veya öğretmen inisiyatifinde gerçekleşen örtük programlarla kazandırılmaya çalışılmasının, değer eğitiminde yeterince etkili olmadığını göstermektedir (Erkuş, 2012; Uygun, 2013; Yeşilyurt ve Kurt, 2012). Değerlerin öğrencilere etkili biçimde öğretilmesi, bu değerlerin öğrencilere kazandırılmasının rastlantıya bırakılmaması için okullarda etkili ve planlı değer eğitimi gerçekleştirilmelidir (Threlkeld 2011; Devenci ve Ay, 2009). Etkili bir değer eğitim programı ise, okulun ve öğrencinin ihtiyaç ve beklentilerini temele alan, öğretmen idareci, personel olmak üzere tüm okul çalışanlarının, öğrencilerin, ailelerin dahil edildiği bir çalışma ile gerçekleştirilebilir (Albayrak, 2015; Bulach, 2002; Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013; Gömleksiz ve Cüro, 2011; Özen, Özen ve Güteryüz, 2012; Yaşar ve Çengelci, 2012).

Bacanlı (2002), ülkemizde farklı disiplinlerin öğretimi için uygulanan, mevcut öğretim programlarında duyuşsal hedeflerin genellikle ihmal edildiğini belirtmiş ve bu durum için çeşitli nedenler sunmuştur. Bu nedenler duyuşsal hedeflerin;

- öğretiminin uzun sürmesi (hedeflenen davranışın bireye kazandırılmasının zaman alması),
- öğretiminin alışılmış öğretim yöntemleri ve eğitim pratikleri ile kazandırılmasının zor olması,
- değerlendirilmesinin zor ve esnek olması,
- değerlendirilmesinin alışılmış “başarı” anlayışının dışında olmasıdır.

Bu nedenler bağımsız bir değer eğitim programının geliştirilmesini zorlaştırabilir ancak değer eğitimine ilişkin merkezi ve diğer disiplinlerden bağımsız bir öğretim programı olsa bile, farklı coğrafyaların farklı kültürlerinde büyüyen, farklı sosyo-ekonomik şartlara sahip öğrencilerin değer eğitimine ilişkin ihtiyaçları birbirinden farklı olacağı için, bu programın etkililiği ayrıca sorgulanabilecek bir durumdur.

Uysal (2008) karakter/ değer eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesinde, öğrencilere uygulanan ön test ve son test sonuçlarından, idareci ve öğretmenlerin gözlemlerinden, öğretmen, idareci veli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden, velilerden gelen geri dönütlerden, ilerleme raporlarından ve disiplin olaylarına ilişkin kayıtlardan faydalanılabileceğini ifade etmektedir. Berkowitz ve Bier (2005) ise değer/ karakter eğitim programlarının değerlendirilmesinde iyi tasarlanmış ölçeklerin kullanılmasının önemine dikkat çekmiş ve hedeflenen değişkenlerin etkilerinin ancak bu şekilde doğru olarak tespit

edilebileceğini ifade etmiştir.

Değer eğitim programlarının etkililiğine ilişkin araştırmalarda, programın etkililiğinin değerlendirilmesinde ön test son test sonuçları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinin incelendiği dikkati çekmektedir (Chandler, 2005; Dilmaç, Kulaksızoğlu ve Ekşi, 2007; Gökçek, 2007). Ayrıca bu değerlendirmenin öğretmen, veli veya idarecilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi ile yapıldığı araştırmalara da rastlanmıştır (Erkuş, 2012; Finck, Hansen and Jensen, 2003; Gökçek 2007; Headen, 2006; Robinson-Lee, 2008).

Bu bağlamda araştırma sorusu;

Öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine göre, okul temelli yaklaşımla geliştirilen değer eğitim programı a) Üçüncü sınıf, b) Dördüncü sınıf öğrencilerinde azimli olma değerini kazandırmada etkili midir? c) Programın okul temelli yaklaşımla hazırlanmasının programın amacına ulaşma durumuna etkisi nedir? olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Çalışma örnek olay incelemesi niteliğindedir. Karma araştırma modeli tercih edilen çalışmada; nicel verilerin analizinde ön test- son test araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise değer eğitim programını uygulayan öğretmenlerle programın etkililiğine ve programın okul temelli yaklaşımla hazırlanmasının bu duruma etkisini belirlemeye ilişkin odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2013- 2014 eğitim-öğretim yılında Gaziantep İli Şehitkamil ilçesine bağlı özel bir ilkokulda öğrenim gören 107 üçüncü sınıf ve 95 dördüncü sınıf öğrencisi olmak üzere okulun 202 öğrencisi, bu öğrencilerin velileri, okulun 11 öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu olarak üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni, öğrencilerin araştırma kapsamında yaptıkları öz değerlendirmelere ait ön test ve son test uygulamalarının, bu yaş grubunda sağlıklı gerçekleştirilebileceğine ilişkin öğretmen görüşleridir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrenci değerlendirme formu, öğrenci öz değerlendirme formu ve öğretmen görüşme formu kullanılmıştır.

Öğrenci değerlendirme formu

İhtiyaç analizi sonucunda belirlenen ve programda yer verilen azimli olmak değerine ilişkin altı kazanıma, uygulanan program neticesinde erişme durumunu tespit amacı ile kullanılmıştır. Form altı maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler programın azimli olmak

değerine ilişkin kazanımlardır. Formda her bir kazanımın öğrencilerde gözlemlenme durumunu ölçmek amacı ile *Çok İyi* (3), *İyi* (2) ve *Geliştirilmeli* (1) olarak tanımlanan üçlü likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Öğrenci değerlendirme formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu formun geçerlik çalışması kapsamında form, öncelikle okulda görev alan sınıf öğretmenlerine ve rehber öğretmenlerine sunulmuş onlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir. Daha sonra Gaziantep Üniversitesinde görev yapmakta olan iki uzmanın görüşüne sunulan form uzman görüşü doğrultusunda değişiklikler yapıldıktan sonra uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Form azimli olmak değerine ilişkin programın uygulanma sürecinde ön-test ve son-test olarak veli ve öğretmenlere uygulanmıştır.

Öğrenci öz değerlendirme formu

Bu form azimli olmak değeri için belirlenmiş olan altı kazanıma erişilme durumunun öğrencilere öz değerlendirme yaptırılarak ölçülmesi amacı ile araştırmacı tarafından oluşturulmuş, formun geçerlik çalışması için öğrenci değerlendirme formunda izlenen yol takip edilmiştir. 12 maddeden oluşan formda, programda yer alan her bir kazanım için iki madde yer almaktadır. Formda yer alan her bir maddenin ölçümlenmesinde *Evet* (3), *Bazen* (2), *Hayır* (1) olarak tanımlanan üçlü likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Form öğrencilere azimli olmak değerine ilişkin programın işlenişi öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır.

Odak grup görüşmesi

Bu görüşme öğretmenlerin programın amacına ulaşma durumunu ve programın okul temelli yaklaşımla geliştirilmesinin programın amacına ulaşma durumuna etkisine ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Görüşmede öğretmenlere açık uçlu iki soru iletilmiştir. Bu sorular;

1. Sizce program amacına ulaştı mı? Bu görüşünüzün nedenini açıklar mısınız?
2. Programın okul temelli program geliştirme yaklaşımı ile geliştirilmesinin programın amacına ulaşma durumuna etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

olarak belirlenmiştir. Sorular hazırlanırken okul temelli yaklaşımla değer eğitim programını geliştiren program geliştirme komitesinin ve Gaziantep Üniversitesinde görev yapmakta olan iki uzmanın görüşlerine baş vurulmuştur.

Veri Toplama Süreci

Okul temelli yaklaşımla geliştirilen programda yer alan azimli olmak değerinin öğretimsel değerlendirmesine ilişkin veri toplama süreci aşağıda açıklanmaktadır. Araştırmada azimli olmak değerinin incelenmesinin nedeni, bu değer programın ihtiyaç analizi sonucunda programda çalışılacak değerlerden biri olarak belirlenmiş olması ve programın öğretimsel

değerlendirmesine ilişkin verilerden elde edilen verilerin bu değer için yeterli sayıda toplanabilmiş olmasıdır. Program geliştirme sürecinin aşamaları bu araştırmanın kapsamında yer almamaktadır. Veri toplama sürecinin aşamaları;

1. Öğrenci değerlendirme ve öğrenci öz değerlendirme formlarının ön test olarak uygulanması
2. Programın uygulanması
İki ay süresince haftada bir rehberlik derslerinde sınıf öğretmeni veya rehber öğretmen tarafından azimli olmak değerine ilişkin program üçüncü ve dördüncü sınıflarda uygulanmıştır. Programın uygulanması aşamasında azimli olmak değerine ilişkin belirlenen altı kazanım için on etkinlik yapılmıştır. Bu etkinliklerinin kazanımlara göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.
3. Öğrenci değerlendirme ve öğrenci öz değerlendirme formlarının son test olarak uygulanması
4. Öğretmenlerle odak grup görüşmeleri yapılarak programın etkililiğinin ve programın okul temelli yaklaşımla yapılmasının programın sonucuna etkisinin değerlendirilmesi

Verilerin Analizi

Öğrenci değerlendirme formlarının ve öz değerlendirme formlarının ön test ve son test uygulamalarından elde edilen verilere öncelikle normalite testi yapılmıştır. Verilerin dağılımı normal dağılımdan farklı olduğu için non parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Tablo 1. Azimli Olmak Değeri Kazanım- Etkinlik Dağılımı Tablosu

KAZANIMLAR	ETKİNLİKLER										
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9A	E9B	E10
HK1: Azimli olmayı tanımlar.	X		X								
HK2: Azim gösterilen durumlara kendi hayatından ve çevresinden örnekler verir.		X	X	X	X	X		X		X	
HK3: Bir işe/göreve başlama azmi gösterir.		X				X			X		
HK4:Kişilerarası iletişimde yaşadığı sorunları çözmek için azim gösterir.							X	X	X	X	
HK5: Sorumluluklarını tamamlama konusunda azim gösterir.		X				X	X		X		
HK6: Azimli olma konusunda kendini sorgular ve değerlendirir.			X	X	X	X	X		X	X	X

kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Öğretmenler ile görüşme formu kullanılarak yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler ise betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Azimli olmak değerinin öğretimsel değerlendirmesine ilişkin bulgular, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri için veli, öğretmen ve öğrenciye uygulanan formlardan elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre ayrı ayrı incelenmiş, uygulanan programın üçüncü sınıflar ve dördüncü sınıflar üzerindeki etkililik düzeyi her grup için yorumlanmıştır.

Üçüncü sınıf öğrencilerine ilişkin; öğretmenler tarafından her bir öğrenci için ayrı ayrı doldurulan öğrenci değerlendirme formlarından elde edilen bulgular Tablo 2' de, velilerin kendi öğrencisi için doldurulan öğrenci değerlendirme formlarından elde edilen bulgular Tablo 3' te ve öğrencilerin kendi öz değerlendirmelerini yaptıkları öğrenci öz değerlendirme formlarından elde edilen bulgular ise Tablo 4 'te sunulmaktadır.

Tablo 2. Üçüncü Sınıf Öğretmenlerine Ait Ön Test Son Test Uygulamalarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test		n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
k1 son - k1 ön	Negatif Sıra	4	21,5	86	-5,89	0.00
	Pozitif Sıra	48	26,92	1292		
	Eşit	54				
	Toplam	106				
k2 son - k2 ön	Negatif Sıra	8	21	168	-5,24	0.00
	Pozitif Sıra	46	28,63	1317		
	Eşit	52				
	Toplam	106				
k3 son - k3 ön	Negatif Sıra	9	20,67	186	-3,50	0.00
	Pozitif Sıra	33	21,73	717		
	Eşit	64				
	Toplam	106				
k4 son - k4 ön	Negatif Sıra	11	28,73	316	-4,78	0.00
	Pozitif Sıra	49	30,9	1514		
	Eşit	46				

	Toplam	106				
k5 son - k5 ön	Negatif Sıra	9	22,67	204		
	Pozitif Sıra	33	21,18	699		
	Eşit	64			-3,34	0,001
	Toplam	106				
k6 son - k6 ön	Negatif Sıra	13	26,04	338,5		
	Pozitif Sıra	46	31,12	1431,5		
	Eşit	47			-4,33	0.00
	Toplam	106				

*k1 , k2 ,k3, k4, k5 ve k6 kazanım numaraları

** son: son test

*** ön: ön test

Üçüncü sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası gelişimleri arasında oluşan fark tüm kazanımlar için istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Yani üçüncü sınıf öğretmenlerine göre uygulanan eğitim öğrencilere azimli olma değerini kazandırma konusunda başarılı olmuştur.

Tablo 3. Üçüncü Sınıf Velilerine Ait Ön Test Son Test Uygulamalarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
k1 son - k1 ön	Negatif Sıra	2	14,5	29		
	Pozitif Sıra	32	17,69	566		
	Eşit	47			-4,94	0.00
	Toplam	81				
k2 son - k2 ön	Negatif Sıra	3	18	54		
	Pozitif Sıra	44	24,41	1074		
	Eşit	33			-5,70	0.00
	Toplam	80				
k3 son - k3 ön	Negatif Sıra	7	16	112		
	Pozitif Sıra	25	16,64	416		
	Eşit	48			-3,21	0,00
	Toplam	80				
k4 son - k4 ön	Negatif Sıra	9	17	153		
	Pozitif Sıra	26	18,35	477		

	Eşit	46				
	Toplam	81				
k5 son - k5 ön	Negatif Sıra	5	13,5	67,5		
	Pozitif Sıra	21	13,5	283,5		
	Eşit	55			-3,14	0,00
	Toplam	81				
k6 son - k6 ön	Negatif Sıra	6	17,5	105		
	Pozitif Sıra	31	19,29	598		
	Eşit	44			-4,12	0,00
	Toplam	81				

Tablo 3' te görüldüğü üzere, üçüncü sınıf velilerine göre öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası gelişimleri arasında oluşan fark tüm kazanımlar için istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Bu durum üçüncü sınıf velilerine göre de uygulanan eğitimin, öğrencilere azimli olma değerini kazandırma konusunda başarılı olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Üçüncü Sınıf Öğrencilerine Ait Ön Test Son Test Uygulamalarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
k1 son - k1 ön	Negatif Sıra	12	11,92	143		
	Pozitif Sıra	10	11	110		
	Eşit	75			-0,60	0,55
	Toplam	97				
k2 son - k2 ön	Negatif Sıra	12	11,38	136,5		
	Pozitif Sıra	9	10,5	94,5		
	Eşit	76			-0,82	0,41
	Toplam	97				
k3 son - k3 ön	Negatif Sıra	16	19,63	314		
	Pozitif Sıra	21	18,52	389		
	Eşit	60			-,60	0,55
	Toplam	97				
k4 son - k4 ön	Negatif Sıra	9	24,94	224,5		
	Pozitif Sıra	42 ^k	26,23	1101,5		
	Eşit	46			-4,38	0,00

	Toplam	97				
k5 son - k5 ön	Negatif Sıra	14	15,5	217		
	Pozitif Sıra	14	13,5	189	-0,35	0,72
	Eşit	69				
	Toplam	97				
k6 son - k6 ön	Negatif Sıra	9	15	135		
	Pozitif Sıra	25	18,4	460	-3,01	0,00
	Eşit	63				
	Toplam	97				
k7 son - k7 ön	Negatif Sıra	18	16,08	289,5		
	Pozitif Sıra	22	24,11	530,5	-1,70	0,09
	Eşit	57				
	Toplam	97				
k8 son - k8 ön	Negatif Sıra	21	17,83	374,5		
	Pozitif Sıra	14	18,25	255,5	-1,09	0,28
	Eşit	62				
	Toplam	97				
k9 son - k9 ön	Negatif Sıra	9	16	144		
	Pozitif Sıra	26	18,69	486	-3,07	0,00
	Eşit	62				
	Toplam	97				
k10 son - k10 ön	Negatif Sıra	24	25,92	622		
	Pozitif Sıra	29	27,9	809	-0,88	0,38
	Eşit	44				
	Toplam	97				
k11 son - k11 ön	Negatif Sıra	16	15,69	251		
	Pozitif Sıra	22	22,27	490	-1,83	0,07
	Eşit	59				
	Toplam	97				
k12 son - k12 ön	Negatif Sıra	8	10,38	83		
	Pozitif Sıra	22	17,36	382	-3,17	0,00
	Eşit	67				
	Toplam	97				

Üçüncü sınıf öğrencilerine uygulanan öz değerlendirme formundan elde edilen bulgulara göre, uygulanan eğitim ile formun sadece dört, altı, dokuz ve on ikinci maddeleri ile ölçülen kazanımlarında oluşan fark istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir.

Öz değerlendirme formunda yer alan dördüncü ve on ikinci maddeler programın “HK1: Azimli olmayı tanımlar.” kazanımını ölçmektedir. Bu kazanıma ilişkin öz değerlendirme formunda yer alan iki madde için de olumlu yönde anlamlı fark oluşması, üçüncü sınıf öğrencilerine göre programın bu kazanımına erişildiğini göstermektedir. Formun altıncı maddesi programın “HK2: Azim gösterilen durumlara kendi hayatından ve çevresinden örnekler verir.” kazanımını ölçmektedir. Bu kazanım öz değerlendirme formunun onuncu maddesi ile de ölçülmektedir. Bu kazanıma ilişkin formda yer alan iki maddeden sadece biri için uygulanan eğitim ile oluşan farkın istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde olması, uygulanan eğitimle programın bu kazanımına kısmen ulaşıldığı şeklinde yorumlanmıştır. Aynı durum “HK4: Kişilerarası iletişimde yaşadığı sorunları çözmek için azim gösterir.” kazanımı içinde söz konusudur. Bu kazanımı ölçen dokuzuncu ve beşinci maddelerden, dokuzuncu madde için olumlu yönde anlamlı fark tespit edilirken, beşinci madde için oluşan fark istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde değildir. Bu durum da benzer şekilde üçüncü sınıf öğrencilerine göre programın dördüncü kazanımına kısmen ulaşıldığı şeklinde yorumlanmıştır. Özetle, üçüncü sınıf öğrencilerine göre uygulanan eğitim, programın birinci kazanımı için başarılı, ikinci ve dördüncü kazanımları için kısmen başarılı olmuştur. Uygulamalar, diğer kazanımlar için ise istatistiksel olarak anlamlı fark yaratmadığı için başarılı olmamıştır.

Dördüncü sınıf öğrencilerine ilişkin; öğretmenler tarafından her bir öğrenci için ayrı ayrı doldurulan öğrenci değerlendirme formlarından elde edilen bulgular Tablo 5' te sunulmaktadır.

Tablo 5. Azimli Olmak Değerine İlişkin Uygulanma Öncesi ve Sonrasında Dördüncü Sınıf Öğretmenlerine Uygulanan Öğrenci Değerlendirme Formu Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test		n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
k1 son - k1 ön	Negatif Sıra	0	0	0	-6,29	0.00
	Pozitif Sıra	42	21,5	903		
	Eşit	52				
	Toplam	94				
k2 son - k2 ön	Negatif Sıra	0	0	0	-5,97	0.00
	Pozitif Sıra	41	21	861		
	Eşit	53				
	Toplam	94				
k3 son - k3 ön	Negatif Sıra	8	19,5	156	-3,83	0.00
	Pozitif Sıra	32	20,75	664		
	Eşit	54				
	Toplam	94				
k4 son - k4 ön	Negatif Sıra	3	21,5	64,5	-5,65	0.00
	Pozitif Sıra	41	22,57	925,5		
	Eşit	50				
	Toplam	94				
k5 son - k5 ön	Negatif Sıra	8	19,5	156	-3,96	0.00
	Pozitif Sıra	33	21,36	705		
	Eşit	53				
	Toplam	94				
k6 son - k6 ön	Negatif Sıra	5	24	120	-5,79	0.00
	Pozitif Sıra	48	27,31	1311		
	Eşit	41				
	Toplam	94				

Tablo 5 'te görüldüğü üzere dördüncü sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası gelişimleri arasında oluşan fark tüm kazanımlar için istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Bu bulgular, dördüncü sınıf öğretmenlerine göre uygulanan eğitimin öğrencilere azimli olma değerini kazandırma konusunda başarılı olduğunu göstermektedir. Velilere uygulanan öğrenci değerlendirme formlarından elde edilen bulgular ise Tablo 6 'da yer almaktadır.

Tablo 6. Dördüncü Sınıf Öğretmenlerine Ait Ön Test Son Test Uygulamalarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test		n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
k1 son - k1 ön	Negatif Sıra	1	8	8	-3,44	0,00
	Pozitif Sıra	15	8,53	128		
	Eşit	22				
	Toplam	38				
k2 son - k2 ön	Negatif Sıra	0	0	0	-3,77	0,00
	Pozitif Sıra	15	8	120		
	Eşit	23				
	Toplam	38				
k3 son - k3 ön	Negatif Sıra	3	8	24	-2,32	0,02
	Pozitif Sıra	12	8	96		
	Eşit	23				
	Toplam	38				
k4 son - k4 ön	Negatif Sıra	3	7,5	22,5	-2,36	0,02
	Pozitif Sıra	12	8,13	97,5		
	Eşit	23				
	Toplam	38				
k5 son - k5 ön	Negatif Sıra	2	6,5	13	-2,31	0,02
	Pozitif Sıra	10	6,5	65		
	Eşit	26				
	Toplam	38				
k6 son - k6 ön	Negatif Sıra	2	9	18	-3,15	0,00
	Pozitif Sıra	15	9	135		
	Eşit	21				
	Toplam	38				

Dördüncü sınıf velilerine uygulanan öğrenci değerlendirme formu ön test- son test sonuçlarına göre azimli olmak değerinin tüm kazanımları için öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası gelişimleri arasında oluşan fark istatistiksel olarak anlamlılık düzeyindedir. Bu bulgu velilere göre dördüncü sınıf öğrencileri için programın tüm kazanımlarına erişildiğini göstermektedir. Yani velilere göre uygulanan eğitim dördüncü sınıf öğrencilerine azimli olma değerini kazandırma konusunda başarılı olmuştur. Dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanan öz değerlendirme formlarından elde edilen bulgular ise Tablo 7' de sunulmaktadır.

Tablo 7. Dördüncü Sınıf Velilerine Ait Ön Test Son Test Uygulamalarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test		n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
k1 son - k1 ön	Negatif Sıra	17	16	272	-0,54	0,59
	Pozitif Sıra	14	16	224		
	Eşit	49				
	Toplam	80				
k2 son - k2 ön	Negatif Sıra	8	9	72	-0,66	0,51
	Pozitif Sıra	10	9,9	99		
	Eşit	62				
	Toplam	80				
k3 son - k3 ön	Negatif Sıra	15	19,47	292	-0,97	0,32
	Pozitif Sıra	22	18,68	411		
	Eşit	43				
	Toplam	80				
k4 son - k4 ön	Negatif Sıra	9	11,33	102	-1,49	0,14
	Pozitif Sıra	15	13,2	198		
	Eşit	56				
	Toplam	80				
k5 son - k5 ön	Negatif Sıra	5	7,5	37,5	-1,07	0,29
	Pozitif Sıra	9	7,5	67,5		
	Eşit	66				
	Toplam	80				
k6 son - k6 ön	Negatif Sıra	7	13	91	-2,61	0,01
	Pozitif Sıra	20	14,35	287		
	Eşit	52				
	Toplam	79				
k7 son - k7 ön	Negatif Sıra	10	10	100	-0,23	0,82
	Pozitif Sıra	9	10	90		
	Eşit	61				
	Toplam	80				
k8 son - k8 ön	Negatif Sıra	16	15	240	-0,56	0,58
	Pozitif Sıra	13	15	195		
	Eşit	51				
	Toplam	80				

	Negatif Sıra	14	14,46	202,5		
k9 son - k9 ön	Pozitif Sıra	13	13,5	175,5	-0,37	0,72
	Eşit	53				
	Toplam	80				
	Negatif Sıra	11	16,45	181		
k10 son - k10 ön	Pozitif Sıra	18	14,11	254	-0,85	0,40
	Eşit	50				
	Toplam	79				
	Negatif Sıra	20	16,3	326		
k11 son - k11 ön	Pozitif Sıra	12	16,83	202	-1,29	0,20
	Eşit	48				
	Toplam	80				
	Negatif Sıra	3	7,5	22,5		
k12 son - k12 ön	Pozitif Sıra	12	8,13	97,5	-2,3	0,02
	Eşit	65				
	Toplam	80				

Dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanan öz değerlendirme formu ön test- son test sonuçları, uygulanan eğitimle öğrencilerde meydana gelen gelişimin formun sadece altıncı ve on ikinci maddeleri için istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir. Öz değerlendirme formunun altıncı maddesi " HK2: Azim gösterilen durumlara kendi hayatından ve çevresinden örnekler verir." kazanımını ölçerken 12. madde "HK1: Azimli olmayı tanımlar." kazanımını ölçmektedir. HK1 aynı zamanda formun dördüncü maddesi, HK 2 ise onuncu maddesi ile ölçülmektedir ancak bu maddeler için ön test son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilememiştir. Belirtilen kazanımları ölçen iki maddeden sadece birinde olumlu yönde anlamlı fark tespit edilmesi dördüncü sınıf öğrencilerine göre programın birinci ve ikinci kazanımlarına kısmen ulaşıldığını şeklinde yorumlanmıştır.

Bulgularda "*HK1: Azimli olmayı tanımlar.*" kazanımı için oluşturulmuş olan maddelerden sadece *Azim bir işteki engelleri yenme kararlılığının gösterilmesidir* olarak tanımlanan on ikinci maddede olumlu yönde anlamlı fark tespit edilmesi, öğrencilerin azimli olmak değerinin tanımını sözlük anlamı karşılığı olarak kavradıkları ancak tanımı yorumlayarak farklı çıkarımlar yapacak düzeyde kavrayamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Çünkü aynı kazanımı ölçmek amacı ile formda yer alan madde dört, *Görevlerini canı isterse yapan kişi azimlidir*, tanıma ilişkin yorum içermektedir.

Dördüncü sınıf öğrencilerine göre *HK2: Azim gösterilen durumlara kendi hayatından ve çevresinden örnek verir kazanımını* ölçen maddelerden sadece *Azimli olduğum konulara kendi hayatımdan örnekler verebilirim* maddesinde olumlu yönde anlamlı fark bulunması ise şu şekilde yorumlanabilir. Uygulanan program ile öğrencilerin azim değeri ile ilgili olarak kendini sorgulama ve değerlendirmeye yönelik etkinlikler yapılması öğrencilerin kendileri ile ilgili farkındalık geliştirmelerini sağlamış ve öğrencilerin kendi hayatlarından azimli davrandıkları durumlara örnekler sunabilmelerini kolaylaştırmıştır.

Öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular

Öğretmenler programın amacına ulaşma durumunun görüşüldüğü odak grup görüşmesinde ilk soruya " Sizce program amacına ulaştı mı? Bu görüşünüzün nedenini açıklar mısınız?" ilişkin görüşlerini şu cümleler ile ifade etmişlerdir. A öğretmeni: "*Bu programla her sınıfta 3-5 öğrencide kalıcı davranış değişikliği gözlemleyecek kadar ulaştığımızı inanıyorum. Büyük çoğunluk çalıştığımız değerleri, bu değerlerin önemini anladı ama hayatına geçirdi mi? sorgulanır.*" B Öğretmeni: "*Ben ailelerin bunu desteleyecek ortamı oluşturmadan kalıcı davranış değişiklikleri sağlayabileceğinden emin değilim. Bu anlamda da programın eksik kalan bir yönü olduğunu düşünmüyorum. Okul şartlarında yapılabilecek her şeyin yapıldığına inanıyorum.*", E Öğretmeni: "*Program hazırlanırken de uygulanırken de çok büyük bir ciddiyetle çalışıldı. Bu çerçevede programın amacına ulaştığını gönül rahatlığı ile söyleyebiliriz.*" C Öğretmeni: "*Azimli olmak çok ciddi şekilde okul gündemine yerleşti, öğrenciler sürekli azimli davranarak başardıkları şeylerden bahsediyorlar, program uzun vadede kalıcı olur mu bilmem ama şu an tüm çocuklar azimli olmanın ne demek olduğunu ve kendilerine neler kazandıracağını öğrendiler. Ben programın amacına ulaştığını düşünüyorum. aile katılımını sağlamanın, ailenin çalışmaların içine çekilmesinin programın amacına ulaşmasını desteklediğine inanıyorum.*" H Öğretmeni: "*Eğitimde hızlı sonuç alabilmek için okulda yapılanlar ile evde ailenin tutumu örtüşmesi gerekir. Okul ve aile ortak dil sergilemeli ki öğrenci istenen noktaya gelebilsin. Biz bu çalışma için bunu başarabildik. Programın amacına ulaşmasında bu durumun etkisinin büyük olduğunu düşünüyorum.*" Öğretmenler yukarıda belirtilen açıklamaların tamamı için görüş birliğinde olduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgular, öğretmenlere göre programın öğrencilerde azimli olmak değerine ilişkin farkındalık yarattığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda araştırmanın nicel bulguları gibi nitel bulgularının da okul temelli yaklaşımla hazırlanan değer eğitim programının etkili olduğunu göstermektedir. Bu görüşmelerden elde edilen bir diğer önemli bulgu da öğretmenlerin, programın başarılı olmasında aile desteğinin önemine yaptıkları vurgudur.

Öğretmenler yapılan odak grup görüşmesinde, programın okul temelli yaklaşımla geliştirilmesinin programın amacına ulaşmasına etkisine yanıt arandığı ikinci soruya "Programın okul temelli program geliştirme yaklaşımı ile geliştirilmesinin programın amacına ulaşma durumuna etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?" ilişkin görüşlerini ise şu şekilde açıklamışlardır. C Öğretmeni: "*Programın okul temelli yapılması, kendi ihtiyaç ve beklentilerimize göre oluşturulması bu çalışmanın başarıya ulaşmasındaki en önemli faktördü, herhangi bir değer eğitimi çalışmasından çok daha faydalı oldu.*", D Öğretmeni: "*Okul temelli program geliştirme yaklaşımının etkili bir yaklaşım olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu sayede okulun tüm paydaşlarının beklentileri, okul vizyon, misyon, ilke ve değerleri ile örtüşen bir değer eğitim programı geliştirildi.*", A Öğretmeni: "*Program hedeflerinin, içeriğinin, değerlendirme araçlarının merkezi olmayan yani okulu temsil eden ve öğrencinin ihtiyaçlarını, öğretmenin, velinin beklentilerini birebir bilen okuldan bir ekip ile oluşturulması, programa hepimizin inanmasına, böylelikle programın hepimiz tarafından benimsenmesine neden oldu. Bu durum programın tüm öğretmenler tarafından hassasiyetle uygulanmasına büyük katkı sağladı.*", F Öğretmeni: "*İlk uygulamalardan gelen geri bildirimler doğrultusunda içerikte ve eğitim durumlarında düzenlemeler yapılarak programın henüz uygulama aşamasında revize edilmesinin süreç sonunda daha etkin bir program oluşturulmasına katkı sağladı.*" G Öğretmeni: "*Bu tür programların merkezi olarak hazırlanmasının etkili olacağına inanmıyorum. Her okulun yapısı, öğrenci profili farklı sonuç olarak da okulun, öğrencinin ihtiyaçları farklı, merkezdeki bir okulla, kenar semtteki bir okulda yaşanan problemler, öğrenci davranışları farklı, program öğrenciye fayda sağlasın istiyorsak öğrencide gördüğümüz eksikliği düzeltecek değer eğitimi vermeliyiz. Böyle bir eğitim genel için olmamalı, okulun ve öğrencinin ihtiyacına göre olmalı. Uyguladığımız program başarılı oldu çünkü bu yaklaşımla hazırlandı.*" ifadeleri ile açıklamışlardır. Görüşmede bulunan diğer öğretmenler de bu görüşlere katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı değer eğitim programının okul temelli yaklaşımla hazırlanmasının programın başarılı olmasına katkı sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgular azimli olmak değerine ilişkin değer eğitim programı geliştirilmesinde okul temelli yaklaşım kullanılmasının etkili olduğunu göstermektedir.

Sonuç ve Tartışma

Programın öğretimsel değerlendirilmesinden elde edilen bulgular, okul temelli yaklaşımla geliştirilen değer eğitim programının azimli olmak değeri için veli ve öğretmenlere göre hem üçüncü, hem de dördüncü sınıflar düzeyinde etkili olduğunu göstermektedir. Literatürde de değer/ karakter eğitim programlarının etkili olduğuna ilişkin araştırmalara yer almaktadır

(Berkowitz ve Bier, 2005; Finck, Hansen ve Jensen, 2003; Fixler, 2000; Harms ve Fritz, 2001; Headen, 2006; Lunenburg ve Bulach, 2005; Uysal, 2008). Berkowitz ve Bier (2005) değer/karakter eğitimi programları ile ilgili birçok değerlendirme çalışmasını incelemiş ve otuz dokuz karakter eğitimi programının değerlendirme sonuçlarına göre, bu programlardan otuz üç tanesinin etkili olduğunu tespit etmiştir. Uysal (2008) da okullarda uygulanan karakter/ değer eğitim programlarının etkililiğini değerlendirilmesi amacıyla literatür tarama yolu ile yaptığı araştırmada; değer eğitimi alanında yapılan araştırmaların çok büyük bir çoğunluğunda, karakter/ değer eğitim programlarının, öğrenciler üzerinde, istatistiksel olarak anlamlı farklar meydana getirdiği sonucuna varmıştır.

Program öğrencilere göre ise kısmen etkili olmuştur. Programı uygulayan sınıf öğretmenleri, veli ve öğretmenlere göre programın tüm kazanımlarına ulaşılmasına rağmen öğrencilere göre bazı kazanımlarına ulaşılmasını, uygulanan programın öğrencilerde azimli olmak değerine ilişkin belirgin bir farkındalık yaratmasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin ön testlerde bu değeri tam olarak tanımadan kendi öz değerlendirmelerini yaptıklarına, programa ilişkin uygulamaların tamamlanmasından sonra uygulanan öz değerlendirme formlarını ise daha bilinçli yanıtladıklarına dikkati çekmişlerdir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, programın başarıya ulaşmasında, programın öğrenci ve okulun ihtiyaçlarını temele alan okul temelli yaklaşımla hazırlanmış olmasının ve ailelerin sürece dahil edilmesinin önemli birer etken olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlere göre programın okul temelli yaklaşımla hazırlanması, program geliştirme sürecinde öğretmenin aktif rol alması nedeni ile programın öğretmenler tarafından benimsenmesini ve hassasiyetle uygulanmasını sağlamıştır. Ayrıca programın okul temelli yaklaşımla geliştirilmesi, süreçte tespit edilen aksaklıklar doğrultusunda programın hızlıca revize edilebilmesine imkan sağlamıştır. Bu çerçevede öğretmenlere göre; değer eğitimi programının okul temelli yaklaşımla geliştirilmesinin programın amacına yani başarıya ulaşmasında etkili olduğu söylenebilir. Yapılan diğer araştırmalarda da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin Bulach (2002) yaptığı araştırmada, etkili bir değer eğitimi programının tüm okul çalışanlarının, ailelerin ve toplumun bir araya gelmesiyle oluşturulabileceğini ifade etmiştir. Amerika' da ve 1990' lı yılların sonunda uzak doğuda uygulanan okul temelli program geliştirme projelerine ilişkin yapılan araştırmalarda; okul temelli program geliştirme yaklaşımı ile oluşturulan öğretim programlarının okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olduğu için öğrencilerde ilgiyi ve öğrenme motivasyonunu arttırdığı (Law, 2001), okulun öğretmenleri tarafından hazırlandığı için öğretmenler tarafından sahiplenildiği ve başarılı olduğuna ilişkin bulgular yer almaktadır (Hou ve Law, 2011; Wile

ve Bondi, 1979, s. 197, akt: Yüksel, 1998). Yine birçok araştırmada değer eğitiminin etkili olabilmesi için bu çalışmaların okul, öğrenci ve aile işbirliği çerçevesinde yapılması gerektiği belirtilmiştir (Akbaş, 2004; Albayrak, 2015; Çengelci ve diğ., 2013; Gömleksiz ve Cüro, 2011; Kılcan, 2009; Kaymakcan ve Meydan, 2011; Özen ve diğ., 2012; Yalar, 2010; Yaşar ve Çengelci, 2012). Baydar (2009); Çengelci (2010) ve Fidan (2013) okul ve aile arasında işbirliği sağlanamadığı durumlarda değer eğitim çalışmalarından etkili bir sonuç alınamadığına dikkat çekmişlerdir.

Bu araştırmada okul temelli yaklaşımla geliştirilen değer eğitim programının azimli olmak değeri için etkili olduğu ve bu sonucun elde edilmesine programın okul temelli yaklaşımla hazırlanmasının olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir. Farklı çalışmalarda okul temelli yaklaşımın diğer değerlere ilişkin değer eğitim programı geliştirilmesindeki etkililiği ve bu değer eğitim programlarının öğrenci üzerindeki etkisinin kalıcılığına ilişkin araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II.kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Albayrak, F. (2015). *İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerlerle İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan soruların değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Berkowitz, M.W. ve Bier, M.C. (2005). What works in character education: A research-driven guide for educators. Washington, DC. http://www.fresnostate.edu/kremen/bonnercenter/documents/What_Works.pdf adresinden elde edildi.
- Bulach, C.R. (2002). Implementing a character education curriculum and assessing its impact on student behavior. *A Journal of Educational Strategies*, 76(2), 79-83.
- Bümen, N. T. (2006). Üç büyük ildeki özel okullarda program geliştirme servislerinin etkililiği ve karşılaşılan problemler. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri*, 6(3), 615-667.
- Chandler, M.K. (2005). The effects of a character education program on elementary students' prosocial competence. (Unpublished Dissertation). Lynn University, Florida, USA.
- Collwill, J. ve Gallagher, C. (2007). Developing a curriculum for the twenty-first century: the experiences of England and Northern Ireland. *Prospects*, 37, 411-425.
- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Deveci, H. ve Ay, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167- 181.
- Dılmaç, B., Kulaksızoğlu, A. ve Ekşi, H. (2007). Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması. *Educational Sciences: Theory ve Practice /Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(3), 1221-1261.
- Erkuş, S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Fidan, N.K. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Nitel bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 6(3), 361-388.
- Finck, C., Hansen, C. and Jensen, J. (2003). *Improving student achievement through character education*. (Master Thesis). Saint Xavier University, Illinois, USA.
- Fixler, B. (2000). *A caring and sharing environment helps teach values in kindergarten students*. (Master Thesis). Saint Xavier University, Illinois, USA.
- Gaziantep Değerler Eğitimi Projesi. (2012). http://gaziantep.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_10/31095809_degerler.pdf adresinden elde edildi.
- Gökçek, B.S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Gömlüksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Hau, E. ve Law, F. (2011). School-based curriculum innovations: A case study in mainland China. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(2), 156-166.
- Harms, K. ve Fritz, S. (2001). Internalization of character traits by those who teach character counts! *Journal of Extension*, 39(6). <http://www.joe.org/joe/2001december/a4.html> adresinden elde edildi.
- Headen, O.M. (2006). *A description and critical examination of the character education program offerings within an urban elementary school*. (Dissertation of Doctor). Chicago, Illinois, USA.
- Karakaya, Ş. (2004). *Eğitim Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kaya, E., Çetin, P. S. ve Yıldırım, A. (2012). Transformation of centralized curriculum into classroom practice: An analysis of teachers' experiences. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 2(3), 103-113.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55.
- Kılcan, B. (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerler öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri (Kırşehir İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Law, E.(2001). Impacts of a school based curriculum project on teachers and students: Hong Kong case study http://www.acsa.edu.au/pages/images/2001_impacts_of_a_school_based_curric.pdf
- Lunenburg, F.C. ve Bulach, C.R. (2005). *A process for creating high performing schools*. Annual Meeting of the National Council of Professors of Educational Administration, Washington, DC. USA.
- Marsh, J. (2009). How School-based curriculum development (SBCD) can facilitate curriculum differentiation. <https://www.ied.edu.hk/primaryed/eeproceedings/ffullpaper/RN334.pdf> adresinden elde edildi.
- MEB. (2015). *Talim Terbiye Kurulu Onaylı Öğretim Programları*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden elde edildi.
- MEB EARGED. (1997). *Milli Eğitim Bakanlığında Program Çalışmaları*, Ankara: EARGED Yayınları.
- MEB. (1995). Milli Eğitim Müdürlükleri Program Hazırlama ve Geliştirme Komisyonları Çalışma Yönergesi. *Tebliğler Dergisi*, 2428.
- Özen, Y., Özen, H. ve Güler, K.(2012). İlköğretim 1-3 sınıf ve 4-5 sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerler ve değerler eğitiminin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 277-286.
- Robinson-Lee, W. (2008). *A framework for understanding character education in middle schools*. (Dissertation of Doctor). Walden University, USA.
- Threlkeld, A.L. (2001). Character education and the school. *Journal of Educational Sociology*, 4(4), 218-224.
- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarılarının değerlendirilmesi (Antalya örneği). *Mediterranean Journal of Humanities*, 3 (2), 263-277.
- Uysal, F. (2008). *Karakter eğitimi programlarının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. (Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yaşar, Ş. ve Çengelci, T. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (9):1-23.
- Yeşilyurt, E. ve Kurt, İ. (2012). Değerleri kazandırmasındaki etkililik açısından resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7 (4), 3253-3272.
- Yüksel, S. (1998). Okul temelli program geliştirme, dergipark.ulakbim.gov.tr/kuey/article/download/.../5000048171 adresinden elde edildi.