IJETS@R | INTERN TECHN

ISSN: 2587-0238 | Period: Tri-annual | Founded: 2016 | Publication Lang



- Evaluation and Proofreading Fee
- Contact

- Search

Advanced Search

Search titles only

Abstract/Index













ACADEMIC
Journal Index




tei
türk eğitim in



INTERN

Scientif





Scientific Indexing Services

ESJI Eurasian Scientific Journal Index
www.ESJIndex.org

IJETS@R

(ISSN: 2587-0238)

Erkuş, B. & Kılıç, D. (2021). Analysis of Class Teachers and Parents' Views on Character Education in Primary School in Terms of Various Variables, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 6(15), 1317-1365.*

DOI: http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.366

Article Type (Makale Türü): Research Article

ANALYSIS OF CLASS TEACHERS AND PARENTS' VIEWS ON CHARACTER EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES[1]

Bahattin ERKUŞ
Dr., Ministry of National Education, Antalya, Turkey, bahattinerkus@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6899-7455

Durmuş KILIÇ
Prof. Dr., Atatürk University, Erzurum, Turkey, dkilic@atauni.edu.tr
ORCID: 0000-0002-1217-1945

Received: 19.10.2020 Accepted: 21.06.2021 Published: 14.08.2021

ABSTRACT

The aim of this study is to examine teachers' and parents' views about character education in primary school in terms of various variables. In the study, in which the quantitative research method was adopted, the survey model was used. The universe of the study consists of classroom teachers working in the central districts of Gaziantep province in the 2018-2019 academic year and parents of students with primary school age children. Its sample consists of 604 classroom teachers and 630 parents. Data were collected with character education, teacher and parent scales developed by the researcher. The data of the research were analyzed with the SPSS 24 package program. While there was no significant difference according to gender in the "planning and implementation" and "proficiency and effectiveness" dimensions of the character education teacher scale, there was a significant difference in professional seniority and education status. In the dimension of "method-technique and evaluation", there was no significant difference according to gender and professional seniority, but a significant difference was found according to educational status. While there was no significant difference according to gender and age in the "school-family cooperation" dimension of the character education parent scale; significant differences were found according to educational status and socioeconomic status. While there was no significant difference according to gender, age and socioeconomic status in the dimension of "efficacy and effectiveness"; A significant difference was found according to education level. While there is no significant difference according to gender, age and socioeconomic status in the dimension of "social environment"; A significant difference was found according to education level. Considering the results of the research, while the views of teachers on character education in primary schools do not differ according to gender and professional seniority, they differ according to educational status. While the views of parents on character education in primary schools do not differ according to gender and age; differed by education level.

Keywords: Character education, moral education, values education, teachers' opinions, parents' opinions.

[1] This article was produced from the doctoral thesis prepared by the first author under the supervision of the second author.

INTRODUCTION

The individual first learns many skills, concepts, and values in the family. In other words, a large part of an individual's character is shaped in the family. The first acquisition of values and the character of the individuals in the family, that make up the society, which is one of the important elements of coexistence in society, shows that the concepts of value and character cannot be considered independently from the family.

Family is the most effective institution in teaching children basic moral values in the character education process. However, the school tries to meet family's deficiency in this area to a certain extent (Turan, 2014, p. 90). After family, the character development of the individual continues in school. Character education is a growing discipline with a deliberate initiative to optimize students' ethical behavior. Character education always produces solid results and it prepares the society and the leaders of tomorrow. An action plan is required for the implementation of character education. The education policy should lead to realizing moral education (Agboola & Tsai, 2012, p. 163). According to Akin (1995, p. 7), children grow up without moral compasses and the home is a big part of the problem in character education. Although the family is the first-degree responsible in the character education, the character education is not conducted in many homes. The parents' work, the children spending too much time in front of the television without parental supervision, and witnessing many negative events cause the children to face negative moral models. According to Celik (2010), the family is personally responsible for raising and educating children as well as bringing up the children for the continuation of the human generation. The family shapes the character of the society together with the individual.

All over the world, as well as in Turkey, many cases that disrupt social peace increasingly have been seen and the people who cause it has been understood that cannot be educated enough about the value. (Yazici, 2006, p. 500; Tahiroglu, Kayabasi & Kayabasi, 2013). Increasing violence, drug use, lack of discipline, and other events that affect society negatively have increased the importance of character education in schools. According to Ulusoy (2019), character education is one of the most important stages during the education activities for the protection and continuity of order and peace in the society. It is indispensable for the education process to provide the character and the values of education in the best way and to transform them into the desired behaviors in the students. Character education, which has become a popular concept today, first appeared in America. Not only the collapse of the family institution, the problems in sharing moral values, the disturbing moral tendencies observed in the youth, the inclusion of positivist thinking in schools in the West, but also the changes in the society, and the negative effects of some social events on the children played an important role in the emergence of the character education. (Turan, 2014, p. 90).

Today's events show that many parents and educators argue that academic success alone is not enough and that the students' being equipped in terms of knowledge will not be enough for them to be successful in life. Therefore, it has caused the student to think that he/she should have the basic values that he/she needs in social life and that is why it requires studies on this subject. (Aydin, 2010, pp. 4-5)

Character education is an inevitable process and potentially a powerful tool in which the schools should play a central role in the critical process in child and adolescent development. Being proactive, inclusive, collaborative, and scientific in this regard will increase the likelihood that the character education initiative will be more effective. The future of our world depends on the character of youth and how it will manifest itself as an adult citizen (Berkowitz, 2011). Lickona, Schaps, and Lewis (2002) also stated that effective character education requires a deliberate, proactive, and comprehensive approach that promotes core values at all stages of school life.

Educators should work in partnership with family and community to give students every opportunity to grow as a person with a good character, and in particular, to avoid the potential negative effects on society. Character education does not cure all the evil in the world, but it can equip students with the skills they will need to become successful adults. Educators can raise awareness in every corner of the world (Singh, 2001).

Character education in general and in particular requires the involvement and information of parents and other community members. In this participation process, the family can be an audience, a participant, or a partner in the activities. School-family partnership is what should be in effective character education (Berkowitz, 2011; Ulusoy, 2019). According to Agboola and Tsai (2012), education policy should lead to the realization of moral education in the school system. Parents, teachers, and administrators should act together as stakeholders to encourage students to manifest good values in life. In the study of Balci and Yanpar Yelken (2013), teachers stated that the most important source of problems in value education is the social, cultural, and economic characteristics of the family. For the solution to these problems, the first suggestion is “to make the child feel valuable”.

Lockwood (1993) stated that there is no study showing a direct link between values and behavior. Similarly, Hartshorne et al. (1929) could not find a systematic relationship between values and behavior (cited in Lockwood, 1993). In the basic principles of character education, it is seen that there is an approach that includes morality not only in the dimension of knowledge but also in the dimension of emotion-behavior (Turan, 2014, p. 90). In a study conducted by Kohlberg (1969, p. 392) with the high school and the university students, the students verbally stated that honesty was right, cheating was a wrong behavior. However, in the experimental situation, there was no positive relationship with honesty (Cited in Lockwood, 1993). Studies by Thoma and Rest (1986, pp. 134–135) show that there is a low but relatively consistent relationship between some moral judgment styles and behavior. On average, these types of moral judgments make up 0.09 percent of the variance in behavior (cited in Lockwood, 1993). In Gundogdu's (2010, p. 124) study, it was revealed that the teachers attach great importance to the issues related to character education, but the occurrence level of these attitudes and behaviors in the students remained at a medium level. As you can see, value is known more theoretically, but it does not easily turn into a behavior. In character education, there is a transformation of values into feelings and behaviors. However, this process is not an immediate one; it is a time-consuming and difficult process. One of the important problems in achieving the goal of character education is the insufficiency of the social structure that will support the moral character development in the society in which the child lives. The point that character

educators emphasize expresses that the character education given at school has a response in society. In the absence of this response, moral contradictions may arise in children (Turan, 2014, p. 90).

At every stage of the school process, values education should be carried out with the activities appropriate to the programs, the lesson processes, and various social activities. One of the main goals of education is to educate and shape students' characters within the framework of values education (Ulusoy & Dilmac, 2018). Values education is of course important in schools. However, studies show that student has general knowledge about values, but there are problems in converting them into behavior. Here, the importance of character education emerges.

In the literature, it has been mentioned that character education is gained faster at younger ages. Character education gained at an early age is important for the individual and the society. Studies on character education are mostly done with teachers and students. There are few studies (Aslan, 2011; Ersoy, 2013) conducted with the participation of the family. In this study, the teachers' and the parents' views on character education in the primary schools were examined in terms of various variables.

The Purpose of the Study

The purpose of this study is to examine teachers' and parents' views on character education in primary school in terms of various variables. In this context, answers were sought for the following sub-problems.

1. Do primary teachers' views on character education in primary school differ significantly in terms of gender, professional seniority, and educational status?
2. Do parents' views on character education in primary school differ significantly in terms of gender, age, educational status and socio-economic status?

METHOD

Research Pattern

This research, in which quantitative research method was adopted, was structured with a screening model. The screening model aims to describe a past or present situation as it is. The person, the object, or the event subject to the research is tried to be defined as it exists in its own conditions. In the screening model, no effort is made to change or affect the person, the event, or the objects in any way (Karasar, 2012, p.77).

Population and Sample

The population of the study consists of 5758 classroom teachers working in the 554 primary schools in the central districts of Gaziantep in the 2018-2019 academic year and the parents of the students who have primary school-age children. The sample of the study, on the other hand, consists of 604 classroom teachers working in 28 schools in the districts of Sehitkamil and Sahinbey, which are the central districts of Gaziantep, and 630 parents who have students in these schools. The sample of the study was determined by the maximum diversity sampling method, one of the purposeful sampling methods. The purpose of the maximum diversity sampling method is to

create a relatively small sample group and to reflect the diversity of people who can be a party to the problem studied in this sample group (Yildirim & Simsek, 2013, p. 136).

Information on the demographic data of classroom teachers is as follows: half of the teachers (50%) are male, half (50%) are female; 116 (19%) 1-5 years, 122 (20%) 6-10 years, 130 (22%) 11-15 year, 116 (19%) have 16-20 years, 120 (20%) have 16 years or more professional seniority; 8 (3%) were associate degree, 504 (83%) were undergraduate, 72 (12%) were master's degree, and 10 (2%) were doctoral graduates.

Information on the demographic data of the parents is as follows: 235 (37%) of the parents are male, 395 (63%) are female; 124 (20%) of them 20-30 years old, 408 (65%) 31-40 years old, 66 (10%) 41-50 years old, and 32 (5%) are 51 years and above; 160 (25%) of them primary school, 112 (18%) secondary school, 184 (29%) high school, 80 (13%) associate degree, 74 (12%) undergraduate, 20 (3%) have a master's degree; 510 (81%) of them have low, 106 (17%) have middle, 14 (2%) have high income level.

Data Collection Tools and Data Collection

Data Collection Tools

In this study, in which quantitative and qualitative research designs were used, "Character Education Teacher Scale" and "Character Education Parent Scale", prepared by the researcher, were applied to the parents and the teachers. The first part of the scale includes personal information, and the second part includes the questions of the scale.

Character Education Teacher Scale

The form prepared by the researcher consists of two parts: personal information and scale questions. In the personal information form, there are questions about gender, professional seniority, and education status.

Character education teacher scale was developed by the researcher. In the first stage of the scale development, the relevant literature was scanned and the studies to be done about character education in the primary schools were determined according to the opinions of the teachers. In this context, expressions that can be used in the scale for character education in primary schools were determined by examining both domestic and foreign sources on the subject. While creating the item pool and writing the statements, the dimensions (planning and implementation, competence and effectiveness, method-technique and assessment) predicted as a result of the literature review were taken into consideration. In order to ensure the content validity of the trial form of the scale, expert opinion was consulted and the statements were examined by 3 professors, 1 associate professor, and 3 assistant professors, from the field of educational sciences, 2 experts in terms of measurement and assessment criteria, and 2 Turkish teachers in terms of language and comprehensibility. Experts were asked to examine the items of the scale in terms of content validity, language, and understandability, evaluate the expressions by marking one of the "appropriate", "partially appropriate", "not appropriate" options, and point out which items thought were similar expressions they would prefer. In line with the opinions and suggestions of the experts, 8 items were removed from the trial form and 4 items were corrected. As a result, a trial form with 32 items was created. In order to examine the items according to their comprehensibility, content validity,

and reflecting the determined properties, the created trial form was presented to expert opinion again. The opinions of 11 experts were taken and the specified arrangements were made in line with the feedback and suggestions.

After the pilot application, for the explanatory factor analysis (EFA) of the scale, it was applied to 613 teachers working in 28 schools in Sehitkamil and Sahinbey Central Districts of Gaziantep in the 2018-2019 academic year. Instructions and personal characteristics were added to the upper part of the scale. Out of 670 scales distributed, 613 were returned, and EFA was performed on 604 scales after removing 9 scales that were missing or incorrectly filled from the returned scales.

Before the analysis, the chi-square value at p <.001 level and the extreme values above the critical chi-square value were cleared (Cokluk, Sekercioglu, & Buyukozturk, 2010). Then, the skewness and kurtosis coefficients were calculated to determine whether the data were normally distributed. As a result of the analysis, it was determined that the data took values between -1.5 and +1.5 and showed a normal distribution due to the absence of excessive deviations (Tabachnick & Fidell, 2013).

By determining the item analysis of the scale with correlation-based item analysis, the Pearson Product Moment Correlation Coefficient and item-scale correlations were examined. According to Buyukozturk (2012), items with a correlation value of 0.30 and above have high discrimination. As a result of the analysis, it was determined that the correlation values of the items were above 0.30. 8 items that were not loaded in any factor and had a factor item loading below .30 were excluded from the analysis and EFA was repeated. As a result of EFA, it is seen that the scale is gathered in three factors. It is seen that the factor loading of the items that make up the scale varies between 0.50-0.76 for the first factor, 0.56-0.83 for the second factor, and 0.52-0.79 for the third factor. The total variance explained by the three dimensions of the scale is 67.10%. Item-test correlations were 0.66-0.86 for the first factor, 0.52-0.77 for the second factor, and 0.55-0.80 for the third factor; common factor variances differ between 0.48-0.78 for the first factor, 0.54-0.82 for the second factor and 0.55-0.76 for the third factor.

The Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test was performed to determine whether the sample size was sufficient for factor analysis and the KMO value was calculated as 0.97. KMO value between .50 and .60 is 'bad', between .61 and .70 is 'weak', when it is between .71 and .80 is 'moderate', when it is between .81 and .90 is 'good', it is over .90 is accepted as 'excellent' (Cokluk, Sekercioglu, & Buyukozturk, 2010). Therefore, it can be said that the sample size is suitable for factor analysis. The statistical significance of the chi-square value ($X2 = 17994.61$; sd: 496, $p <.001$) as a result of the Bartlett Sphericity test showed that some items were highly correlated in the correlation matrix Based on these findings, it was decided that the data matrix was suitable for the factor analysis.

After the data matrix was determined to be suitable for the factor analysis, the rotation technique was used for easy interpretation of the factor structures and to bring together the items with high correlation in a factor. Explanatory factor analysis was performed using the maximum variability (Varimax) rotation technique, one of the most commonly used techniques among the Principal Component Analysis method and orthogonal rotation methods.

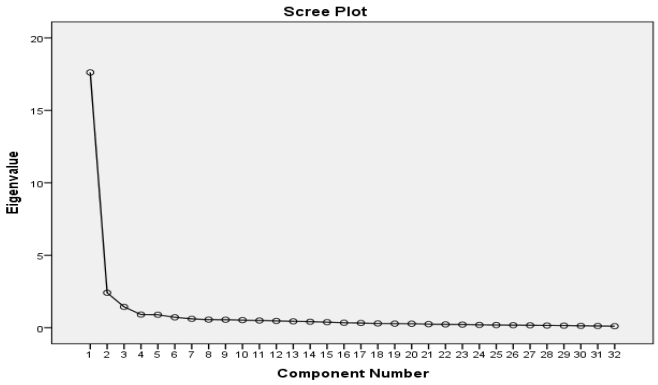


Figure 1. Eigenvalue Scree Plot of the Teacher Scale

While deciding on the factor number of the scale, scree plot and explained total variance were used. As a result of EFA, it was determined that the scale was gathered under 3 factors with eigenvalues greater than 1. The variance explained by the first factor of the scale is 25.06%, the variance explained by the second factor is 21.24%, the variance explained by the third factor is 20.80%, and the total variance explained by the three factors is 67.10%.

Findings Regarding Reliability

Cronbach's alpha internal consistency coefficient was calculated within the scope of reliability studies of the scale. The internal consistency coefficient was .96 for the "Planning and Application" sub-dimension, .93 for the "Competence and Effectiveness" sub-dimension, and .92 for the "Method-Technique and Assessment" sub-dimension, and the internal consistency coefficient for the overall scale is determined as .97. The values obtained show that the Character Education Teacher Scale is a reliable measurement tool.

Character Education Parent Scale

In the process of developing the Character Education Parent Scale developed by the researcher, the relevant literature was examined at the first stage. While creating the item pool and writing the statements, the dimensions predicted as a result of the literature review (school-family cooperation, competence, and effectiveness, social environment) were taken into account. To ensure the content validity of the scale for which the trial form was created, expert opinion was consulted and the statements that were thought to be included in the scale were examined by 3 professors, 1 associate professor, and 3 assistant professors, from the field of educational sciences, 2 experts in terms of measurement and assessment criteria, 2 Turkish teachers in terms of language and comprehensibility. According to the opinions and suggestions of the experts, 5 items were removed from the trial form and 2 items were corrected. As a result, a 14-item trial form was created. The created trial form was submitted to expert opinion again in order to examine the items according to their comprehensibility, content validity, and reflecting the determined features. Arrangements were made in line with the feedback and suggestions of 11 experts whose opinions were consulted.

After the expert assessment forms were examined one by one, the items deemed appropriate to be included in the scale were determined by combining them in a single form. The 14-item scale form was piloted and applied to 21 parents for the comprehensibility of the items, to identify the places that were not understood by the respondents, and to determine the average response time. According to the feedback from the parents, the necessary arrangements were made by giving the final form to the statements.

After the pilot application, for the explanatory factor analysis (EFA) of the scale, it was applied to 647 parents who have students in 28 schools in Gaziantep Province Sehitkamil and Sahinbey Central Districts in the 2018-2019 academic year. The instructions and personal characteristics were added to the upper part of the scale. Of the 690 scales distributed, 647 were returned, and EFA was performed on 630 scales after missing or incorrectly filled 17 scales were removed from the returned scales.

Before the analysis, the chi-square value at p <.001 level and the extreme values above the critical chi-square value were cleared (Cokluk, Sekercioğlu, & Buyukozturk, 2010). Then, the skewness and kurtosis coefficients were calculated to determine whether the data were normally distributed. As a result of the analysis, it was determined that the data took values between -1.5 and +1.5 and showed a normal distribution due to the absence of excessive deviations (Tabachnick & Fidell, 2013).

By determining the item analysis of the scale with correlation-based item analysis, the Pearson Product Moments Correlation Coefficient and item-scale correlations were examined. According to Buyukozturk (2012), items with a correlation value of 0.30 and above have high discrimination. As a result of the analysis, it was determined that the correlation values of the items were above 0.30. In order to determine whether the sample size is sufficient for factor analysis, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test was performed and the KMO value was calculated as 0.93. The KMO value between .50 and .60 is 'bad', between .61 and .70 is 'weak', between .71 and .80 is 'moderate', when it is between .81 and .90 is 'good', it is over .90 is accepted as 'perfect' (Cokluk, Sekercioglu, & Buyukozturk, 2010). Therefore, it can be said that the sample size is suitable for the factor analysis. The fact that the Chi-square value was statistically significant (X^2 = 5795.20; sd: 91, p <.001) as a result of Bartlett's Sphericity test showed that some items were highly correlated in the correlation matrix. Based on these findings, it was decided that the data matrix was suitable for the factor analysis. The fact that the Chi-square value was statistically significant (X^2 = 5795.20; sd: 91, p <.001) as a result of Bartlett's Sphericity test showed that some items were highly correlated in the correlation matrix.

Explanatory factor analysis was performed using the maximum variability (Varimax) rotation technique, which is one of the most used techniques among the Principal Component Analysis method and orthogonal rotation methods. 5 items that were not loaded in any factor and had a factor item loading below .30 were excluded from the analysis and EFA was repeated. As a result of EFA, it was determined that the scale was gathered under 3 factors with eigenvalues greater than 1. In addition, when deciding on the factor number of the scale, scree plot and explained total variance were examined.

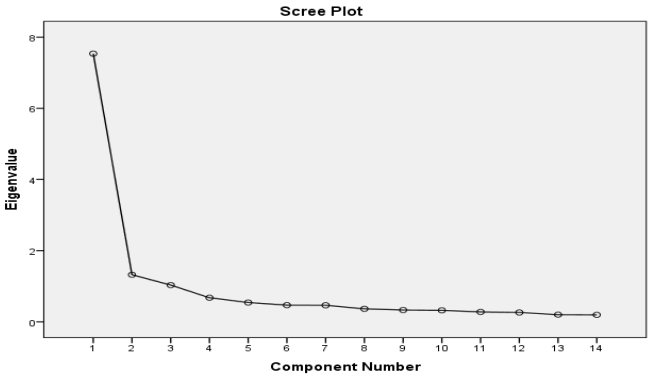


Figure 2. The Eigenvalue Scree plot of the Parent Scale

The variance explained by the first factor of the scale is 27.47%, the variance explained by the second factor is 23.64%, the variance explained by the third factor is 19.56%, and the total variance explained by the three factors is 70.67%. Item-test correlations vary between 0.68-0.79 for the first factor, 0.54-0.71 for the second factor, and 0.59-0.72 for the third factor.

Parent Character Scale Reliability Analysis

Cronbach's alpha internal consistency coefficient was calculated within the scope of reliability studies of the scale. The internal consistency coefficient for the "school-family collaboration" sub-dimension was .90, the internal consistency coefficient for the "competence and effectiveness" sub-dimension was .86, and the internal consistency coefficient for the "method-technique and assessment" sub-dimension was .85 for the whole scale is determined as .93. The values obtained show that the Character Education Parent Scale is a reliable measurement tool.

Collection of Data

Data collection tools were applied to 604 teachers working in primary schools in the province of Gaziantep and 630 parents whose students were studying in these schools. After reaching a sufficient number at the data collection stage, a total of 9 scale forms, including 6 scale forms that were not suitable for the analysis and 3 scale forms that were filled in incorrectly or incompletely, were removed from the scales collected from the teachers, and analyzes were carried out on 604 suitable scales. From the scales collected from the parents, a total of 17 scale forms, including 12 scale forms that were not suitable for the analysis, and 5 scale forms that were incomplete or incorrectly filled, were removed, and analyzes were conducted on 630 suitable scales.

Data Analysis

The analysis of the research data was made using the SPSS 24.0 statistics package program. First, by making descriptive statistics, demographic data about the personal characteristics of teachers and parents were revealed. The percentage (%) and frequency (n) distributions of each measured variable as well as the arithmetic mean and standard deviations were calculated. At the stage of interpretation of the arithmetic means, 5 "I completely agree", 4 "I agree", 3 "I am undecided", 2 "I disagree", 1 "I absolutely disagree" was determined in

the 5-point Likert scale. After that, Pearson Product Moment Correlation Analysis was performed. In order to determine to what extent the response given to an item in the scales was consistent with other items in the same group, Cronbach's Alpha internal consistency coefficients were examined.

FINDINGS

Findings Regarding the First Sub-Problem of the Study

The opinions of the classroom teachers about the character education process in the primary school were examined according to the dimensions of "Planning and Application; Competence and Effectiveness; Method-Technique and Assessment".

The result of the independent sample t-test analysis related to the gender difference in the planning and implementation of the character education process in the primary schools is presented in Table 1.

Table 1. Independent Sample t-Test Analysis Result of the Classroom Teachers' Character Education, Planning, and Application Dimension in Primary School Regarding the Gender

Gender	n	$\bar{X}$	Ss	t	p	F	
Male	302	2.68	.87	1.00	.32	.95	p>0.05
Female	302	2.60	.82				

When the results regarding the difference in planning and implementation of the character education process in the primary schools by gender were examined, no significant difference was found between the male and the female teachers (p <0.05). In other words, there was no significant difference (p <0.05) between the average of male classroom teachers ($\bar{X}$= 2.68) and the average of female classroom teachers ($\bar{X}$= 2.60). Accordingly, it can be stated that the male and the female classroom teachers have similar views about character education planning and implementation in primary school.

The result of the independent sample t-test analysis regarding the difference in the effectiveness and competence of the character education process in primary schools by gender is presented in Table 2.

Table 2. Independent Sample t-Test Analysis Result of Classroom Teachers' Character Education, Effectiveness, and Competence Dimensions in Primary School Regarding Gender

Gender	n	$\bar{X}$	Ss	t	p	F	
Male	302	2.26	.83	.87	.38	1.78	p>0.05
Female	302	2.21	.75				

When the results of the difference in the effectiveness and competence of the character education process in primary schools of the classroom teachers were examined, no significant difference was found between the male and the female teachers (p <0.05).

The result of the independent sample t-test analysis regarding the difference in the method, technique, and assessments according to gender is presented in Table 3.

Table 3. Independent Sample t-Test Analysis Result of the Classroom Teachers' Character Education, Method, Technique and Assessment Dimension in Primary School Regarding the Gender

Gender	n	$\bar{X}$	Ss	t	p	F	
Male	302	2.85	.83	1.69	.09	2.43	p>0.05
Female	302	2.96	.74				

When the results regarding the difference in method, technique, and assessment dimensions of the character education process of the classroom teachers in primary school according to the gender were examined, no significant difference was found between the male and the female teachers (p <0.05).

Findings Regarding the Second Sub-Problem of the Study

The result of one-way analysis of variance regarding the difference of the classroom teachers in planning and applying the character education process in primary schools according to the professional seniority is presented in Table 4.

Table 4. One-Way Variance Analysis Results of the Classroom Teachers' Character Education, Planning and Application Dimension in Primary School Regarding the Professional Seniority

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	116	2.51	.93	Between group	7.94	4	1.99	2.80	.03	B-C
B	122	2.81	.99	Within group	424.41	599	.71			
C	130	2.51	.79	Total	432.35					
D	116	2.69	.69							
E	120	2.69	.78							

A : 1-5 years B: 6-10 years C: 11-15 years D: 16-20 years E: 21 years and above

When examining the results regarding the difference of the classroom teachers in planning and applying the character education process in primary schools according to their professional seniority, the average of teachers with professional seniority between 1-5 years ($\bar{X}$= 2.51), the average of 6-10 years ($\bar{X}$= 2.81), 11-15 the average for the years ($\bar{X}$= 2.51), the average for the 16-20 years ($\bar{X}$= 2.69) and the average for 21 years and over were calculated as ($\bar{X}$= 2.69). There was a significant difference (p <0.05) in the planning and implementation of the character education process in primary schools of classroom teachers according to professional seniority. Considering the significant difference in the dimension of planning and implementation of character education in primary school, according to the professional seniority, there was a significant difference between the teachers with professional seniority of 6-10 years and the teachers with professional seniority of 11-15 years. The result of one-way variance analysis regarding the examination of the competence and effectiveness dimension of the character education process in primary schools in terms of the professional seniority of the classroom teachers is presented in Table 5.

Table 5. One-Way Variance Analysis Results of the Classroom Teachers' Character Education in Primary School, Competence and Effectiveness Dimension Regarding the Professional Seniority

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	116	2.17	.78	Between group	9.09	4	2.27	3.68	.01	B-C
B	122	2.42	1.01	Within group	370.41	599	.62			
C	130	2.09	.67	Total	379.50					
D	116	2.18	.60							
E	120	2.33	.80							

A : 1-5 years B: 6-10 years C: 11-15 years D: 16-20 years E: 21 years and above

When the results regarding the difference in the competence and effectiveness dimensions of the character education process of the primary school teachers in terms of the professional seniority are examined, the average of the teachers with 1-5 years of professional seniority ($\bar{X}$= 2.17), the average for 6-10 years ($\bar{X}$= 2.42), the average for 11-15 years ($\bar{X}$= 2.09), the average for 16-20 years ($\bar{X}$= 2.18), and the average for 21 years and over were calculated as ($\bar{X}$=2.33). There was a significant difference ($p < 0.05$) in the competence and effectiveness dimensions of the primary school character education process of the classroom teachers according to the professional seniority. Considering the significant difference in the dimension of character education competence and effectiveness in the primary school, according to professional seniority, a significant difference was observed between teachers with professional seniority of 6-10 years and teachers with professional seniority of 11-15 years.

The result of one-way analysis of variance related to the difference of method, technique, and assessment dimension of the character education process in primary schools according to professional seniority is presented in Table 6.

Table 6. Results of One-Way Variance Analysis of the Classroom Teachers' Character Education, Method, Technique and Assessment Dimension in Primary Schools Regarding the Professional Seniority

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P
A	116	2.90	.82	Between group	4.17	4	2.27	1.66	.16
B	122	3.05	.96	Within group	374.99	599	.62		
C	130	2.82	.76	Total	379.15				
D	116	2.84	.71						
E	120	2.92	.67						

A : 1-5 years B: 6-10 years C: 11-15 years D: 16-20 years E: 21 years and above

When the results regarding the difference in method, technique, and assessment dimensions of the character education process of classroom teachers in the primary schools in terms of professional seniority are examined, the average of the teachers with professional seniority between 1-5 years ($\bar{X}$= 2.90), the average of 6-10 years ($\bar{X}$= 3.05), the average for 11-15 years ($\bar{X}$= 2.82), the average for 16-20 years ($\bar{X}$= 2.84), and the average for 21 years and over were calculated as ($\bar{X}$= 2.92). There was no significant difference ($p < 0.05$) in terms of method,

technique, and assessment dimensions of the character education process of classroom teachers in primary schools.

Findings Regarding the Third Sub-Problem of the Study

The result of one-way analysis of variance regarding the difference of the classroom teachers in planning and applying the character education process in the primary schools according to their educational status is presented in Table 7.

Table 7. Results of One-Way Analysis of Variance of the Classroom Teachers' Character Education, Planning and Application Dimension in Primary Schools Regarding the Educational Status

Q	n	$\overline{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	18	2.84	1.06	Between group	17.62	3	5.87	8.50	.00	B-C
B	504	2.57	.80	Within group	414.73	600	.69			
C	72	3.04	.93	Total	432.351					
D	10	3.16	1.19							

A: Associate Degree B: Undergraduate C: Master's D: Doctorate

When the results of the classroom teachers' planning of the character education process in the primary schools and the difference of the application dimension according to their educational status are examined, the average of the classroom teachers with an associate degree education ($\overline{X}$= 2.84), the average of the classroom teachers with an undergraduate education ($\overline{X}$= 2.57), the average of the classroom teachers with a master's degree ($\overline{X}$= 3.04), the average of the classroom teachers with a doctoral degree were calculated as ($\overline{X}$= 3.16). There was a significant difference ($p < 0.05$) in the planning and implementation of the character education process in the primary schools by the classroom teachers according to their educational status. Considering the meaningful difference of the classroom teachers' planning and implementation dimension of the character education in a primary school according to their educational status, a significant difference was observed between the teachers with the undergraduate education and the teachers with the master's education status.

The result of one-way analysis of variance regarding the difference of the competence and effectiveness dimension of the character education process in the primary schools of the classroom teachers according to their educational status is presented in Table 8.

Table 8. The Results of One-Way Analysis of Variance of Primary School Teachers' Character Education, Competence and Effectiveness Dimensions Regarding the Educational Status

Q	n	$\overline{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	18	2.78	1.03	Between group	10.53	3	3.51	5.70	.00	A-B
B	504	2.19	.75	Within group	368.97	600	.62			
C	72	2.42	.84	Total	379.50					
D	10	2.63	1.35							

A: Associate Degree B: Undergraduate C: Master's D: Doctorate

When examining the results regarding the difference in the competence and effectiveness dimensions of the character education process of primary school teachers according to their educational status, the average of the classroom teachers with an associate degree education ($\bar{X}$ = 2.78), the average of classroom teachers with the undergraduate degree ($\bar{X}$ = 2.19), the average of the classroom teachers with the master's degree ($\bar{X}$ = 2.42), the average of classroom teachers with the doctoral degree were calculated as ($\bar{X}$ = 2.63). There was a significant difference (p <0.05) according to the level of competence and effectiveness of the classroom teachers' character education process in the primary schools. Considering the significant difference in the dimension of the character education competence and effectiveness in the primary school, there is a significant difference between the teachers with the associate degree education and the teachers with the undergraduate education status.

The result of one-way analysis of variance regarding the difference of the method, technique, and assessment dimension of the character education process in the primary schools of the classroom teachers according to their educational status is presented in Table 9.

Table 9. Result of One-Way Analysis of Variance of Primary School Teachers' Character Education, Method, Technique and Assessment Dimension Regarding the Educational Status

Q	N	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	18	3.10	.94	Between group	20.00	3	6.67	11.14	.00	B-C
B	504	2.84	.75	Within group	359.15	600	.60			B-D
C	72	3.22	.87	Total	379.15					A-D
D	10	2.89	.74							

A: Associate Degree B: Undergraduate C: Master's D: Doctorate

When the results regarding the difference in method, technique, and evaluation dimensions of the character education process of the primary school teachers according to their education level are examined, the average of the classroom teachers with the associate degree education ($\bar{X}$= 3.10), the average of the classroom teachers with the undergraduate education ($\bar{X}$= 2.84), the average of the classroom teachers with the master's degree ($\bar{X}$= 3.22), the average of the class teachers with the doctoral degree were calculated as ($\bar{X}$= 2.89). There was a significant difference (p <0.05) according to the method, technique, and assessment dimension of the character education process of the classroom teachers in the primary schools.

Findings Regarding the Fourth Sub-Problem of the Study

The parents' opinions on the character education process in the primary school has been analyzed according to the dimensions of “School-Family Cooperation; Competence and Effectiveness; Social Environment”.

The result of the independent sample t-test analysis regarding the difference of the character education of parents in primary schools according to the gender is presented in Table 10.

Table 10. Independent Sample t-Test Analysis Result Regarding the Difference of Parents' Character Education in Primary Schools of the Dimension of School-Family Cooperation According to Gender

Gender	n	$\bar{X}$	Ss	T	p	F
Male	235	2.63	.90	2.45	.02	1.50 p>0.05
Female	395	2.45	.86			

When the results regarding the difference between the parents' character education process in the primary schools in terms of school-family cooperation by gender were examined, a significant difference was observed between female and male parents (p <0.05). In other words, there was a significant difference between the average of male parents ($\bar{X}$= 2.63) and the average of female parents ($\bar{X}$= 2.45) (p <0.05) in favor of male parents.

The result of the independent sample t-test analysis regarding the difference of the parents' character education competence and effectiveness dimension in the primary schools is presented in Table 11.

Table 11. Independent Sample t-Test Analysis Results Regarding the Difference of Parents' Character Education Competence and Effectiveness Dimensions in the Primary Schools According to Gender

Gender	n	$\bar{X}$	Ss	T	p	F
Male	235	2.12	.82	.47	.65	1.70 p>0.05
Female	395	2.09	.74			

When the results regarding the difference between parents' character education process in the primary schools in terms of competence and effectiveness according to gender were examined, no significant difference was found between male and female parents (p <0.05). In other words, there was no significant difference (p <0.05) between the average of male parents ($\bar{X}$=2.12) and the average of female parents ($\bar{X}$=2.09).

The result of the independent sample t-test analysis regarding the difference in the social environment dimension of the character education of the parents in the primary schools is presented in Table 12.

Table 12. Independent Sample t-Test Analysis Results Regarding the Difference of the Parents' Character Education in the Primary Schools Social Environment Dimension According to Gender

Gender	n	$\bar{X}$	Ss	T	p	F
Male	235	2.58	.88	2.81	.01	5.10 p>0.05
Female	395	2.39	.80			

When the results regarding the difference in the social environment dimension of the character education process of the parents in the primary schools according to the gender were examined, a significant difference was found between the female and the male parents (p <0.05). In other words, a significant difference was found between the average of male parents ($\bar{X}$= 2.58) and the average of female parents ($\bar{X}$= 2.39) (p <0.05) in favor of the male parents.

Findings Regarding the Fifth Sub-Problem of the Study

The result of one-way analysis of variance regarding the difference of the parents' character education in the primary schools, the dimension of school-family cooperation by age is presented in Table 13.

Table 13. One-Way Analysis of the Variance Related to the Difference in the School-Family Cooperation Dimension of the Parents' Character Education Process in the Primary Schools According to Age

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P
A	124	2.53	.87	Between group	4.15	3	1.39	1.80	.14
B	408	2.48	.87	Within group	478.63	626	.77		
C	66	2.62	.75	Total	482.79				
D	32	2.81	1.16						

A: 20-30 years old B: 31-40 years old C: 41-50 years old D: 51 and over

When the results regarding the difference between the parents' character education process in the primary schools and the dimension of the school-family cooperation are examined, The average of the parents aged 20-30 ($\bar{X}$= 2.53), the average of the parents aged 31-40 ($\bar{X}$= 2.48), the average of the parents aged 41-50 ($\bar{X}$=2.62), the average of the parents aged 51 and over were calculated as ($\bar{X}$=2.81). There was no significant difference in terms of age ($p < 0.05$) in the dimension of the school-family cooperation in the character education process of the parents in the primary schools.

The result of one-way variance analysis related to the difference in the competence and effectiveness dimension of the character education process of the parents in the primary schools is presented in Table 14.

Table 14. Results of One-Way Analysis of Variance Regarding the Difference in the Competence and Effectiveness of the Parents' Character Education Process in the Primary Schools According to Age

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P
A	124	2,23	,78	Between group	3,97	3	1,32	2,23	,08
B	408	2,09	,78	Within group	371,89	626	,59		
C	66	1,93	,61	Total	375,86				
D	32	2,13	,97						

A: 20-30 years old B: 31-40 years old C: 41-50 years old D: 51 and over

When examining the results regarding the difference in the dimensions of the competence and effectiveness of the character education process of the parents in the primary schools by age, the average of the parents aged 20-30 ($\bar{X}$=2.23), the average of the parents aged 31-40 ($\bar{X}$=2.09), the average of the parents aged 41-50 ($\bar{X}$=1.93), the average of the parents aged 51 and over were calculated ($\bar{X}$=2.13). There was no significant difference in terms of competence and effectiveness by age ($p < 0.05$) in the character education process of the parents in the primary schools. The result of the one-way analysis of the variance regarding the difference in the social

environment dimension of the character education process of the parents in the primary schools according to the age is presented in Table 15.

Table 15. One-Way Analysis of the Variance Related to the Difference of the Social Environment Dimension of the Parents' Character Education Process in the Primary Schools According to the Age

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P
A	124	2.55	.77	Between group	3.90	3	1.30	1.88	1.33
B	408	2.44	.84	Within group	433.61	626	.69		
C	66	2.32	.62	Total	437.50				
D	32	2.67	1.20						

A: 20-30 years old B: 31-40 years old C: 41-50 years old D: 51 and over

When the results regarding the difference in the social environment dimension of the character education process of the parents in the primary schools are examined, the average of the parents aged 20-30 ($\bar{X}$=2.55), the average of the parents aged 31-40 ($\bar{X}$=2.44), the average of the parents aged 41-50 ($\bar{X}$=2.32), the average of the parents aged 51 and over were calculated as ($\bar{X}$=2.67). In the process of the character education of the parents in the primary schools, there was no significant difference in the social environment dimension by age ($p < 0.05$).

Findings Regarding the Sixth Sub-Problem of the Study

The result of the one-way variance analysis regarding the difference in the school-family cooperation dimension of the parents' character education process in the primary schools according to their educational status is presented in Table 16.

Table 16. Results of the One-Way Analysis of Variance Regarding the Difference in the School-Family Cooperation Dimension of the Character Education Process in the Primary Schools According to Their Educational Status

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	160	2.18	.73	Between group	43.26	5	8.65	12.28	.00	A-C A-D
B	112	2.32	.70	Within group	439.53	624	.70			A-E
C	184	2.66	.93	Total	482.79					A-F
D	80	2.78	.87							B-C
E	74	2.84	1.00							B-D
F	20	2.92	.78							B-E B-F

A: Primary School B: Secondary School C: High School D: Associate Degree
E: Undergraduate F: Master's

When the results regarding the difference between the parents' character education process in the primary schools and the dimension of the school-family cooperation are analyzed, the average of the primary school graduate parents ($\bar{X}$=2.18), the secondary school graduate parents ($\bar{X}$=2.32), the high school graduate parents ($\bar{X}$=2.66), the associate degree graduate parents ($\bar{X}$=2.78), the undergraduate parents' average ($\bar{X}$=2.84), and the average of graduate parents was calculated as ($\bar{X}$=2.92). In the process of character education of the parents

in the primary schools, a significant difference was observed in the dimension of the school-family cooperation according to their educational status (p <0.05).

The result of the one-way analysis of the variance regarding the difference in the competence and effectiveness dimension of the character education process of the parents in the primary schools according to their educational status is presented in Table 17.

Table 17. Results of the One-Way Analysis of the Variance Regarding the Difference of the Competence and Effectiveness Dimensions of the Parents' Character Education Process in the Primary Schools According to Their Educational Status

Q	n	$\overline{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	160	1.98	.53	Between group	9.07	5	1.81	3.09	.00	A-E
B	112	2.10	.73	Within group	366.79	624	.59			
C	184	2.13	.84	Total	375.86					
D	80	2.14	.84							
E	74	2.36	.98							
F	20	1.85	.62							

A: Primary School B: Secondary School C: High School D: Associate Degree
E: Undergraduate F: Master's

When examining the results regarding the difference of the parents' character education process in the primary schools in terms of competence and effectiveness, the average of the primary school graduate parents ($\overline{X}$=1.98), the secondary school graduate parents' average ($\overline{X}$=2.10), the high school graduate parents' average ($\overline{X}$=2.13), the associate degree parents' average ($\overline{X}$=2.14), the undergraduate parents' average ($\overline{X}$=2.36), and the average of graduate parents was calculated as ($\overline{X}$=1.85). There was a significant difference (p <0.05) in terms of competence and efficacy in the character education process of the parents in the primary schools according to their educational status.

The result of the one-way variance analysis regarding the difference of the social environment dimension of the character education process of the parents in the primary schools according to their education level is presented in Table 18.

Table 18. One-Way Analysis of the Variance Regarding the Difference of the Social Environment Dimension of the Parents' Character Education Process in the Primary Schools According to Their Educational Status

Q	n	$\overline{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	160	2.27	.70	Between group	17.71	5	3.54	5.27	.00	A-D
B	112	2.33	.77	Within group	419.79	624	.67			A-E
C	184	2.51	.89	Total	437.50					B-E
D	80	2.65	.78							
E	74	2.76	.95							
F	20	2.33	.89							

A: Primary School B: Secondary School C: High School D: Associate Degree
E: Undergraduate F: Master's

When the results regarding the difference of the social environment dimension of the character education process of the parents in the primary schools according to their education level are examined, the average of the primary school graduate parents ($\bar{X}$=2.27), the secondary school graduate parents' average ($\bar{X}$=2.33), the high school graduate parents' average ($\bar{X}$=2.51), the associate degree graduate parents' average ($\bar{X}$=2.65), the undergraduate parents' average ($\bar{X}$=2.76), and the average of graduate parents was calculated as ($\bar{X}$=2.33). In the process of character education of the parents in the primary schools, a significant difference was observed in the social environment dimension according to their education level ($p < 0.05$).

Findings Regarding the Seventh Sub-Problem of the Study

The result of the one-way analysis of the variance regarding the difference in the school-family cooperation dimension of the character education process of the parents in primary schools according to socioeconomic status is presented in Table 19.

Table 19. Results of the One-Way Analysis of the Variance Regarding the Difference of the School-Family Cooperation Dimension of the Parents' Character Education Process in the Primary Schools According to the Socioeconomic Status

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P	Significant Difference
A	106	2.51	.86	Between group	11.13	2	5.57	7.40	.00	A-C
B	510	2.55	.88	Within group	471.66	627	.75			B-C
C	14	1.64	.41	Total	482.79					

A: Lower Income Level B: Middle Income Level C: Upper Income Level

When the results regarding the difference between the parents' character education process in primary schools and the dimension of school-family cooperation according to the socioeconomic status are examined, the average of parents with the lower income level ($\bar{X}$=2.51), the average of the parents with the middle-income level ($\bar{X}$=2.55), the average of the parents with the upper-income level was calculated as ($\bar{X}$=1.64). In the process of the character education of the parents in the primary schools, a significant difference was observed in the dimension of school-family cooperation according to the socioeconomic status ($p < 0.05$).

The result of the one-way analysis of the variance regarding the difference in the competence and effectiveness dimension of the character education process of the parents in the primary schools according to the socioeconomic status is presented in Table 20.

Table 20. Result of the One-Way Analysis of the Variance Regarding the Difference of the Competence and Effectiveness Dimension of the Parents' Character Education Process in the Primary Schools According to the Socioeconomic Status

Q	N	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P
A	106	2.23	.73	Between group	2.83	2	1.42	2.38	.09
B	510	2.09	.78	Within group	373.02	627	.60		
C	14	1.82	.70	Total	375.86				

A: Lower Income Level B: Middle Income Level C: Upper Income Level

When the results regarding the difference in the dimensions of the competence and effectiveness of the character education process of the parents in the primary schools are examined, the average of parents with lower income level ($\bar{X}$=2.23), the average of the parents with a middle-income level ($\bar{X}$=2.09), the average of the parents with an upper-income level was calculated as ($\bar{X}$=1.82). There was no significant difference in the competence and efficacy dimension of the parents' character education process in the primary schools according to the socioeconomic status ($p < 0.05$).

The result of the one-way analysis of the variance related to the difference in the social environment dimension of the character education process of the parents in the primary schools according to the socioeconomic status is presented in Table 21.

Table 21. One-Way Analysis of the Variance Regarding the Difference of the Social Environment Dimension of the Parents' Character Education Process in the Primary Schools According to the Socioeconomic Status

Q	n	$\bar{X}$	S	Source of Variance	Sum of squares	SD	Average of Squares	F	P
A	106	2.42	.77	Between group	1.37	2	.68	.98	.38
B	510	2.48	.85	Within group	436.14	627	.70		
C	14	2.18	.58	Total	437.51				

A: Lower Income Level B: Middle Income Level C: Upper Income Level

When the results regarding the difference in the social environment dimension of the character education process of the parents in the primary schools according to the socioeconomic status are examined, the average of parents with a lower income level ($\bar{X}$=2.42), the average of the parents with a middle-income level ($\bar{X}$=2.48), the average of the parents with an upper-income level was calculated as ($\bar{X}$=2.18). During the character education process of the parents in the primary schools, there was no significant difference in the social environment dimension according to the socioeconomic status ($p < 0.05$).

DISCUSSION AND CONCLUSION

Regarding the Character Education Teacher Scale

When the gender difference was examined under the headings of the opinions of the classroom teachers on the character education in the primary schools (planning and implementation, competence and effectiveness, method-technique and evaluation), no significant difference was found in all headings according to the gender. In other words, it is understood that the male and the female classroom teachers have similar views about character education in primary school.

In the studies of Totan, Aysan and Bektas (2010) examining the temperament, the character, and the identity traits of the preservice teachers, no significant difference was found in the identity scale according to gender. Donmez and Avci (2011), in their study examining the self-efficacy of the social studies teachers in character education, concluded that the teachers' self-efficacy in character education did not differ significantly according to the gender. While these research results are similar to the results of Totan, Aysan, and Bektas (2010), Donmez

and Avci (2011), Demirel (2009), and Budumlu Akkiprik (2007); it differs from the research results of Yolcu (2015), Aslan (2011) and Silay (2010).

The views of the classroom teachers on the character education in the primary schools show a significant difference in favor of the teachers with 6-10 years of professional seniority in terms of "planning and implementation" and "competence and effectiveness" dimensions. There was no significant difference in the opinions of the classroom teachers on character education in the primary schools in the "method-technique and assessment" dimension according to the professional seniority. It can be said that the reason for the difference in "planning and implementation", "competence and effectiveness" dimensions of the teachers with 6-10 years of professional seniority are the addition of the professional experience to the current knowledge of the classroom teachers in undergraduate education and the productivity of the teachers in this period.

Donmez and Avci (2011), in their study examining social studies teachers' self-efficacy in character education, found that social studies teachers' self-efficacy in character education did not differ significantly according to the professional seniority. While the results obtained in "planning and implementation" and "competence and effectiveness" dimensions of the research and the study results of Yolcu (2015), Gundogdu (2010) and Agboola and Tsai (2012) are similar; the results obtained in the "method-technique and assessment" dimension are similar to the study results of Donmez and Avci (2011), Demirel (2009) and Aslan (2011).

When the "planning and implementation" dimension of the classroom teachers' views on the character education in the primary schools is examined according to their education level, it is found that among the undergraduate and the master's degree graduate teachers, in favor of the master's degree graduate teachers; when the competence and effectiveness dimensions were examined according to their educational status, a significant difference was observed between the associate degree graduate teachers and the undergraduate teachers in favor of the associate degree graduate teachers. When the method-technique and assessment dimensions are examined according to the educational status, it is seen that there was a significant difference between the associate degree graduate teachers and the PhD graduate teachers, in favor of the associate degree teachers; between the undergraduate teachers and the master's degree graduate teachers in favor of the master's degree graduate teachers; between the undergraduate teachers and the PhD graduate teachers in favor of the PhD graduate teachers. The reason for the significant difference in the planning and implementation dimension in favor of the master's degree graduate teachers can be expressed by the fact that the methodology courses are more in the master's degree courses and the teachers who are the master's degree graduate teachers are more open to practice. While the research results are similar to the results of Eksi and Okudan's (2011) studies; it differs with the research results of Avci (2011).

Results Regarding the Character Education Parent Scale

When the parents' views on character education in primary schools (school-family cooperation, competence, and effectiveness, social environment) were examined in terms of gender, a significant difference was observed in favor of the male parents by gender in the dimensions of the school-family cooperation and the social

environment. In terms of competence and effectiveness, no significant difference was observed between the male and the female parents by gender. It can be said that the reason for the significant difference in favor of the male parents in terms of the school-family cooperation and the social environment is that the male parents have a higher level of cooperation with the school than the female parents.

As a result of Yildirim's (2007) study on the character education program model at the primary education level and its applicability, when the level of the need to apply the character education model in the primary schools was examined in terms of gender variable, it was observed that there was a significant difference in favor of the female between the views of the female and the male groups. The results of this study differ from the results of Yildirim's (2007) study.

The parents' views on character education in the primary schools (school-family cooperation, competence, and effectiveness, social environment) were examined under the headings according to age. As a result of the analysis, no significant difference was found in all headings by age. In other words, it is understood that the parents of all age groups have similar views on character education in primary school.

Aslan (2011) did not find a significant difference in the planning and implementation dimension in terms of age in his study, in which he examined the parents' views on character education. When looked at by age, it was seen that seven of the ten most preferred values of the parents (being honest, reliable, patriotic, and responsible, believing in God, being diligent, and respecting elders) were common and there was no significant difference due to the age. The results of this study are similar to those of Aslan's (2011) study.

When the views of the parents on character education in the primary schools were examined in terms of the "competence and effectiveness" dimension according to their education level, a significant difference was found between the primary school graduates and the undergraduate parents in favor of the undergraduate parents. Considering the significant difference in the dimensions of character education competence and effectiveness of the parents in the primary school, there was a significant difference between the primary school graduates and the associate degree parents, between the primary school graduates and the undergraduate parents, and between the secondary school graduates and the undergraduate parents. Considering the meaningful difference of the "social environment" dimension of the character education of the parents in the primary school according to their education status, there was a significant difference between the primary school graduate parents and the associate degree graduate parents; between the primary school graduate parents and the undergraduate parents in favor of the undergraduate parents; between the secondary school graduate parents and the undergraduate parents in favor of the undergraduate parents.

The parents' views on character education are in favor of the parents with a high level of education in all dimensions. This situation can be interpreted as the higher the education level, the higher the school-family-cooperation, and the higher the education level, the more conscious families about establishing ties with the school.

According to Ozturk's (2012) study, the education levels of the parents are effective in the students' character acquisition. In the study of Demirel, Ozmat, and Ozkan Elgun (2016), teachers think that students who cannot get enough support from their families can have positive characteristics thanks to the intensive communication and cooperation between the school-family and the teachers. Almost all of the studies conducted are similar to the results of this study.

When the views of the parents on character education in the primary schools are examined according to the socioeconomic status of the "school-family cooperation" dimension, it is understood that the parents with the lower, middle, and upper-income levels have similar views on the "competence and effectiveness" and the "social environment" dimensions of the parents' views on character education in the primary schools.

In the studies of Balci and Yanpar Yelken (2013), the teachers stated that the primary source of the problem in the value education is the socioeconomic status of the family. In Aslan's (2011) study, it was revealed that the parents whose average monthly income is low have more positive views. While the studies performed show similarities with the results obtained in the dimension of the school-family cooperation, they differ in the results obtained in the dimension of "competence and effectiveness" and "social environment".

RECOMMENDATIONS

Based on the research findings, the following recommendations can be made:

1. In schools, character education should be given importance as much as academic success and cooperation should be made with the families. The number of the schools should be increased by the Ministry of Education and the activities should be carried out to reduce the number of crowded classes.
2. In order to eliminate the problems in character education, character education commissions should be established in the schools. These commissions should identify the problems encountered in character education, make suggestions to solve them, and put these suggestions into practice. The families should be made aware, and they should keep their children away from TV programs, the social environments, etc. that may set negative examples for them. In order for the learned to be transformed into behavior, the school and the family should be in close cooperation and consistent in the behavior of both the teachers and the parents.
3. The values in the curriculum and the character traits expected from the students should be clearly determined, and the values and the character traits that the students should pay attention to should be emphasized in the course and the textbooks.

ETHICAL TEXT

In this article, journal writing rules, publishing principles, research and publishing ethics rules, journal ethics rules are followed. Authors are responsible for any violations that may arise in the article. Ethics committee approval of the study was obtained from Atatürk University Educational Sciences Ethics Committee (Date: 31.05.2021 – No: E-56785782-050.02.04-2100138748).

Authors Contribution Rate: In this study, the first author contributed 50% and the second author contributed 50%.

REFERENCES

Agboola, A. & Tsai, K. C. (2012). Bring character education into classroom. *European Journal of Educational Research*, 1(2), 163-170.

Akin, T. (1995). *Character Education in America's Schools.* Innerchoice Publishing, PO Box 2476, Spring Valley, CA 91979.

Aslan, M. (2011). İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler (Unpublished Master Thesis). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Avcı, E. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz-yeterliklerinin incelenmesi (Unpublished Doctoral Thesis). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, 18, 16-19.

Balcı, F. A. & Yanpar Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 195-213.

Berkowitz, M. W. (2011). Understanding effective character education. *St. Louis: CSEE Connections the Center for Spiritual and Ethical Education*.

Budumlu Akkiprik, G. (2007). Genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler: çok boyutlu bir araştırma (Unpublished Master Thesis). *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Pegem Akademi Yayınları.

Çelik, N. G. (2010). 7-12 yaş çocuğunun karakter eğitimi açısından ailenin etkisi (Unpublished Master Thesis). *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

Çengelci Köse, T. (2015). Ergenler için karakter eğitimi: bir araştırma merkezine ilişkin durum çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 295-306.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları.* PegemA.

Demirel, M. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 36-49.

Demirel, M., Özmat, D. & Özkan Elgün, İ. (2016). Primary school teachers' perceptions about character. *Educational Research and Reviews*, 11(17), 1622-1633.

Dönmez, C. & Avcı, E. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine Dair Öz-Yeterlikleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 0-14.

Ekşi, H. & Okudan, A. Y. (2011). Eğitim yöneticilerinin bakış açısı ile değerler eğitimi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(2), 178-190.

Ersoy, F. (2013). Sosyal bilgiler dersiyle bütünleştirilmiş aile katılımlı karakter eğitimi programının geliştirilmesi (Unpublished Master Thesis). *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.

Gündoğdu, F. B. (2010). Ortaöğretim kurumlarında karakter eğitimi sorunu (Kayseri ili örneği) (Unpublished Master Thesis). *Ersiyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (23. Basım).* Nobel Yayın.

Lickona, T., Schaps, E. & Lewis, C. (2002). Eleven principles of effective character education. *Character Education Partnership*.

Lockwood, A. L. (1993). A letter to character educators. *Character Education*, 51(3), 72-75.

Öztürk, B. (2012). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı karakter eğitimi boyutunun öğrencilerin tipik performanslarına dayalı olarak değerlendirilmesi (Unpublished Master Thesis). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.).* Pegem Akademi.

Sılay, N. (2010). Yükseköğretimde karakter eğitiminin incelenmesi (Unpublished Doctoral Thesis). *Marmara Üniversitesi Egitim Bilimleri Enstitüsü*.

Singh, G. R. (2001). How character education helps students grow. *Educational Leadership*, 59(2), 46-49.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6th ed.).* Pearson, Boston.

Teddlie, C. & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77-100.

Tahiroğlu, M., Kayabaşı, O. A. & Kayabaşı, R. G. (2013). Türk halk masallarının öğrencilerin insani değerlere yönelik tutumlarına etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(4), 477-495.

Totan, T., Aysan, F. & Bektaş, M. (2010). Öğretmen adaylarinin mizaç, karakter ve kimlik özellikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 19-43.

Turan, İ. (2014). Karakter eğitimi: Amerika örneği. *Marife, Bahar*, 75-92.

Ulusoy, K. (2019). *Karakter Değerler ve Ahlak Eğitimi*, Pegem Akademi.

Ulusoy, K. & Dilmaç, B. (2018). *Değerler Eğitimi*, (5. Baskı) Pegem Akademi.

Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları,* (19), 499-522.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskı).* Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, G. (2007). İlköğretim düzeyinde bir karakter eğitimi programı model önerisi ve uygulanabilirliği (Unpublished Doctoral Thesis). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Yolcu, E. (2015). Karakter eğitiminde öğretmen niteliklerinin ve özyeterlik algılarının incelenmesi (Unpublished Master Thesis). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

İLKOKULDA KARAKTER EĞİTİMİNE İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENLERİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ[2]

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, ilkokulda karakter eğitimine ilişkin sınıf öğretmenleri ve veli görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Nicel araştırmada yönteminin benimsendiği çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini Gaziantep ili merkez ilçelerinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında görev yapan sınıf öğretmenleri ve ilkokul çağında çocuğu olan öğrenci velileri oluşturmaktadır. Örneklemini ise 604 sınıf öğretmeni ve 630 veli oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen karakter eğitimi öğretmen ve veli ölçekleriyle toplanmıştır. Araştırmanın verileri SPSS 24 paket programı ile analiz edilmiştir. Karakter eğitimi öğretmen ölçeği "planlama ve uygulama" ve "yeterlilik ve etkililik" boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmezken mesleki kıdem ve eğitim durumunda anlamlı farklılık görülmüştür. "Yöntem-teknik ve değerlendirme" boyutunda ise cinsiyet ve mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık bulunmazken, eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Karakter eğitimi veli ölçeği "okul-aile işbirliği" boyutunda cinsiyet ve yaşa göre anlamlı farklılık bulunmazken; eğitim durumu ve sosyoekonomik duruma göre anlamlı farklılık bulunmuştur. "Yeterlilik ve etkililik" boyutunda cinsiyet, yaş ve sosyoekonomik duruma göre anlamlı farklılık bulunmazken; eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur. "Sosyal çevre" boyutunda cinsiyet, yaş ve sosyoekonomik duruma göre ve anlamlı farklılık bulunmazken; eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında genel olarak öğretmenlerin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri cinsiyet ve mesleki kıdeme göre farklılaşmazken, eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri cinsiyet ve yaşa göre farklılaşmazken; eğitim durumuna göre farklılık göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Karakter eğitimi, ahlak eğitimi, değerler eğitimi, öğretmen görüşleri, veli görüşleri.

[2] Bu makale birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

Birey, hayatta birçok beceri, kavram ve değeri ilk olarak ailede öğrenmektedir. Başka bir deyişle bireyin karakterinin büyük bir bölümü ailede şekillenmektedir. Toplumda bir arada yaşamanın önemli unsurlardan biri olan değerlerin ve toplumu oluşturan bireylerin karakterinin ilk olarak ailede kazanılması, değer ve karakter kavramlarının ele alınırken aileden bağımsız düşünülemeyeceğini göstermektedir.

Aile karakter eğitimi sürecinde çocuklara temel ahlaki değerlerin kazandırılmasında en etkili kurumdur. Ancak okul ailenin bu alandaki eksikliğini belirli ölçüde karşılamaya çalışmaktadır (Turan, 2014, s. 90). Bireyin karakter gelişimi aileden sonra okulda devam etmektedir. Karakter eğitimi, öğrencilerin etik davranışlarını optimize etmeye yönelik kasıtlı olarak girişimle büyüyen bir disiplindir. Karakter eğitimi her zaman sağlam sonuçlar verir, yarının toplumunu ve liderlerini hazırlar. Karakter eğitiminin uygulanması için bir eylem planı gerekmektedir. Eğitim politikası ahlaki eğitimi gerçekleştirmeye öncülük etmelidir (Agboola & Tsai, 2012, s. 163). Akin'a (1995, s. 7) göre çocuklar ahlaki pusulalar olmadan büyümektedirler ve karakter eğitiminde ev problemin büyük bir parçasıdır. Aile karakter eğitiminde birinci derece sorumlu olmasına rağmen birçok evde karakter eğitimi yapılmamaktadır. Anne ve babanın çalışması, çocukların ebeveyn denetimi olmadan televizyon karşısında çok fazla zaman geçirmesi ve birçok olumsuz olaya tanıklık etmesi çocukların olumsuz ahlak modelleri ile karşı karşıya kalmasına neden olmaktadır. Çelik'e (2010) göre aile insan neslinin devamı için çocuk dünyaya getirmenin yanında onların büyütülmesinden ve terbiyesinden de bizzat sorumludur. Aile, bireyle birlikte toplumun karakterini de şekillendirmektedir.

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de gittikçe artan ve toplumsal huzuru bozan birçok olay görülmekte ve bu olayları gerçekleştiren kişilerin değerler konusunda yeterince eğitilemedikleri anlaşılmaktadır (Yazıcı, 2006, s. 500; Tahiroğlu, Kayabaşı & Kayabaşı, 2013). Günümüzde giderek artan şiddet olayları, uyuşturucu kullanımı, disiplinsizlikler ve toplumu olumsuz yönde etkileyen diğer olaylar okullarda da karakter eğitiminin önemini arttırmıştır. Ulusoy'a (2019) göre, karakter eğitimi, toplumda düzen ve huzurun korunması ve devamlılığı için eğitim faaliyetleri sırasında önem arz eden en önemli aşamaların başında gelmektedir. Karakter ve değerler eğitiminin en iyi şekilde verilmesi ve öğrencilerde istendik davranışlara dönüştürülmesi eğitim sürecinin vaz geçilmezidir. Günümüzde popüler bir kavram haline gelmiş olan karakter eğitimi ilk olarak Amerika'da ortaya çıkmıştır. Aile kurumunun çöküşü, ahlaki değerlerin paylaşımında yaşanan sorunlar, gençlikte görülen rahatsız edici ahlaki eğilimler, Batı'daki okullarda özellikle pozitivist düşünceye yer verilmesi, toplumda meydana gelen değişimler ve bazı toplumsal olayların çocuklar üzerinde oluşturduğu olumsuz etkiler karakter eğitiminin ortaya çıkmasında önemli rol oynamıştır (Turan, 2014, s. 90).

Günümüz olayları birçok veli ve eğitimcinin, akademik başarının tek başına yeterli olmadığını; öğrencinin bilgi anlamında donanımlı olmasının onu hayatta başarılı olmasına yetmeyeceğini; öğrencinin sosyal hayatta ihtiyacı olan temel değerlere sahip olması gerektiğini düşünmesine neden olmuş ve bu konuda çalışmalar yapmaya itmiştir (Aydın, 2010, s. 4-5).

Karakter eğitimi, çocuk ve ergen gelişimindeki kritik süreçte, okulların merkezi bir rol oynaması gereken kaçınılmaz bir süreçtir ve potansiyel olarak güçlü bir araçtır. Bu konuda proaktif, kapsamlı, işbirlikçi ve bilimsel olmak, karakter eğitimi girişimini daha etkili olma olasılığını arttıracaktır. Dünyamızın geleceği, gençliğin karakterine ve yetişkin bir vatandaş olduğunda kendini nasıl göstereceğine bağlıdır (Berkowitz, 2011). Lickona, Schaps ve Lewis (2002) de etkili karakter eğitiminin, okul yaşamının tüm aşamalarında temel değerleri teşvik eden kasıtlı, proaktif ve kapsamlı bir yaklaşımı gerektirdiğini belirtmiştir.

Eğitimciler, öğrencilere iyi karakterli insan olarak yetişmek için her fırsatı sunmak ve özellikle de toplumun potansiyel olumsuz etkilerini önlemek için aile ve toplumla ortaklaşa çalışmalıdır. Karakter eğitimi dünyadaki tüm kötülükleri iyileştirmez, ancak öğrencileri başarılı yetişkinler olmaları için ihtiyaç duyacakları becerileri kazandırabilir. Eğitimciler dünyanın her köşesinde bir farkındalık oluşturabilir (Singh, 2001).

Genelde ve özelde karakter eğitimi, ebeveynler ve diğer toplum üyelerinin katılımını ve bilgilendirilmesini gerektirir. Bu katılım sürecinde aile seyirci, etkinliklere katılan veya ortak rolünde olabilir. Etkili karakter eğitiminde olması gereken okul aile ortaklığıdır (Berkowitz, 2011, Ulusoy, 2019). Agboola ve Tsai'ye (2012) göre eğitim politikası okul sisteminde ahlaki eğitimi gerçekleştirmeye öncülük etmelidir. Ebeveynler, öğretmenler ve yöneticiler, öğrencileri yaşamdaki iyi değerleri tezahür ettirmeye teşvik etmek için paydaş olarak birlikte hareket etmelidir. Balcı ve Yanpar Yelken'in (2013) araştırmasında öğretmenler değer eğitiminde en önemli sorun kaynağının ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri olduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunların çözümü için ise ilk sırada "çocuğa değerli olduğunu hissettirmek" önerisi yer almaktadır.

Lockwood (1993) değerler ve davranış arasında doğrudan bir bağlantı gösteren bir araştırmaya rastlamadığını belirtmiştir. Benzer şekilde Hartshorne ve arkadaşları (1929) da değerler ve davranış arasında sistematik bir ilişki bulamamışlardır (Akt., Lockwood, 1993). Karakter eğitiminin temel ilkelerinde, ahlakı sadece bilgi boyutunda öğrenilen değil, aynı zamanda duygu-davranış boyutunu da içeren bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir (Turan, 2014, s. 90). Kohlberg'in (1969, s. 392) lise ve üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrenciler dürüstlüğün doğru, hile yapmanın yanlış bir davranış olduğunu sözel olarak ifade etmişlerdir. Fakat deneysel durumda dürüstlük ile ilgili pozitif bir ilişki bulunamamıştır (Akt., Lockwood, 1993). Thoma ve Rest (1986, s. 134–135) tarafından yapılan çalışmalar, bazı ahlaki yargılama biçimleri ile davranış arasında düşük fakat göreceli olarak tutarlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ortalama olarak, bu ahlaki yargı türleri davranıştaki varyansın yüzde 0,09'unu oluşturmaktadır (Akt., Lockwood, 1993). Gündoğdu'nun (2010, s. 124) çalışmasında da öğretmenlerin karakter eğitimiyle ilgili konuları çok önemsedikleri, ancak bu tutum ve davranışların öğrencilerde ortaya çıkma düzeyinin orta düzeyde kaldığı ortaya çıkmıştır. Görüldüğü üzere değer daha çok teorik anlamda bilinmekte fakat davranışa kolay kolay dönüşmemektedir. Karakter eğitiminde ise değerlerin duygu ve davranışa dönüşümü söz konusudur. Fakat bu süreç hemen olacak bir süreç değil, uzun zaman alan ve zor bir süreçtir. Karakter eğitiminin amacına ulaşmasında önemli sorunlardan birisi, çocuğun içinde bulunduğu toplumda ahlaki karakter gelişimini destekleyecek toplumsal yapının yetersiz olmasıdır. Karakter eğitimcilerinin üzerinde durduğu bu husus, okulda

verilen karakter eğitimin toplumda bir karşılığının olmasını ifade etmektedir. Bu karşılığın olmaması durumunda ise, çocuklarda ahlaki çelişkiler ortaya çıkabilmektedir (Turan, 2014, s. 90).

Okul sürecinin her aşamasında değerler eğitimi programlara uygun etkinlik, ders süreçleri ve çeşitli sosyal faaliyetlerle gerçekleştirilmelidir. Eğitim öğretiminin ana hedeflerinden birisi de değerler eğitimi çerçevesinde öğrencilerin karakterlerini eğitip şekillendirmektir (Ulusoy & Dilmaç, 2018). Okullarda değerler eğitimi elbette önem arz etmektedir. Fakat çalışmalar değerler konusunda öğrencinin genel olarak bilgi sahibi olduğunu fakat bunları davranışa dönüştürme konusunda sorunlar yaşandığını göstermektedir. Burada karakter eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır.

Literatürde karakter eğitiminin küçük yaşlarda daha hızlı kazanıldığına değinilmiştir. Küçük yaşlarda kazanılan karakter eğitimi birey ve toplum için önem arz etmektedir. Karakter eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar daha çok öğretmen ve öğrenci ile yapılan çalışmalardır. Ailenin de katılımıyla gerçekleştirilen az sayıda çalışma (Aslan, 2011; Ersoy, 2013) bulunmaktadır. Bu çalışmada ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilkokulda karakter eğitimine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu kapsamda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin ilkokulda karakter eğitimi konusundaki görüşleri cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu yönünden anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Velilerin ilkokulda karakter eğitimi konusundaki görüşleri cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve sosyoekonomik durum yönünden anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Nicel araştırma yönteminin benimsendiği bu araştırma tarama modeli ile yapılandırılmıştır. Tarama modeli geçmişte veya şu anda var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya konu olan kişi, nesne veya olay kendi şartları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmaktadır. Tarama modelinde kişi, olay veya nesneleri herhangi bir biçimde değiştirme veya etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2012, s. 77).

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Gaziantep ili merkez ilçelerinde yer alan 554 ilkokulda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapan 5758 sınıf öğretmeni ve ilkokul çağında çocuğu olan öğrenci velileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi ise Gaziantep merkez ilçeleri olan Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde 28 okulda görev yapan 604 sınıf öğretmeni ve bu okullarda öğrencisi olan 630 veliden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi amaçlı örnekleme

yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin amacı, göreli olarak küçük bir örneklem grubu oluşturmak ve bu örneklem grubunda çalışılan probleme taraf olabilecek kişilerin çeşitliliğini en üst düzeyde yansıtmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 136).

Sınıf öğretmenlerin demografik verilerine ilişkin bilgiler şu şekildedir: Öğretmenlerin yarısı (%50) erkek, yarısı (%50) kadındır;116'sı (%19), 1-5 yıl, 122'si (%20) 6-10 yıl, 130'u (%22) 11-15 yıl, 116'sı (%19) 16-20 yıl, 120'si (%20) 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir; 8'i (%3) önlisans, 504'ü (%83) lisans, 72'si (%12) yüksek lisans, 10'u (%2) ise doktora mezunudur.

Velilerin demografik verilerine ilişkin bilgiler şu şekildedir: Velilerin 235'i (%37) erkek, 395'i (%63) kadındır; 124'ü (%20) 20-30 yaş, 408'i (%65) 31-40 yaş, 66'sı (%10) 41-50 yaş, 32'si (%5) 51 yaş ve üzeridir; 160'ı (%25) ilkokul, 112'si (%18) ortaokul, 184'ü (%29) lise, 80'i (%13) önlisans, 74'ü (%12) lisans, 20'si (%3) yüksek lisans mezunudur; 510'u (%81) alt, 106'sı (%17) orta, 14'ü (%2) üst gelir düzeyine sahiptir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Veri Toplama Araçları

Nicel ve nitel araştırma desenlerinin kullanıldığı bu çalışmada veli ve öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanan "Karakter Eğitimi Öğretmen Ölçeği" ve "Karakter Eğitimi Veli Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçeğin ilk bölümünde kişisel bilgilere ikinci bölümünde ölçek sorularına yer verilmiştir.

Karakter Eğitimi Öğretmen Ölçeği

Araştırmacı tarafından hazırlanan form kişisel bilgiler ve ölçek soruları olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formunda; cinsiyet, mesleki kıdem ve öğrenim durumu ile ilgili sorular yer almaktadır.

Karakter Eğitimi öğretmen ölçeği araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirmenin ilk aşamasında, ilgili alanyazın taranarak öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokullarda karakter eğitimi ile ilgili yapılması gereken çalışmalar belirlenmiştir. Bu kapsamda konuyla ilgili gerek yurtiçi gerekse yurtdışı kaynaklar incelenerek ilkokullarda karakter eğitimine yönelik ölçekte kullanılabilecek ifadeler tespit edilmiştir. Madde havuzu oluşturulurken ve ifadeler yazılırken alan yazın incelemesi sonucu öngörülen boyutlar (planlama ve uygulama, yeterlilik ve etkililik, yöntem-teknik ve değerlendirme) göz önünde bulundurulmuştur. Ölçeğin deneme formunun kapsam geçerliliğinin sağlanması için uzman görüşüne başvurulmuş ve ifadeler, eğitim bilimleri alanından 3 profesör, 1 doçent ve 3 doktor öğretim üyesi, ölçme ve değerlendirme kriterleri açısından 2 uzman, dil ve anlaşılırlığı bakımından ise 2 Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiştir. Uzmanların ölçek maddelerini kapsam geçerliği, dil ve anlaşılabilirlik bakımından incelemeleri, ifadeleri "uygun", "kısmen uygun", "uygun değil", seçeneklerinden birini işaretleyerek değerlendirmeleri ve benzer ifadeler olduğunu düşündükleri maddelerin hangisini tercih edeceklerini belirtmeleri istenmiştir. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda 8 madde deneme formundan çıkarılmış, 4 madde ise düzeltilmiştir. Sonuç olarak 32 maddelik deneme formu

oluşturulmuştur. Maddelerin anlaşılırlık, kapsam geçerliği, ve belirlenen özellikleri yansıtma durumlarına göre incelenmesi için, oluşturulan deneme formu yeniden uzman görüşüne sunulmuştur. 11 uzmandan görüş alınmış, gelen dönütler ve öneriler doğrultusunda belirtilen düzenlemeler yapılmıştır.

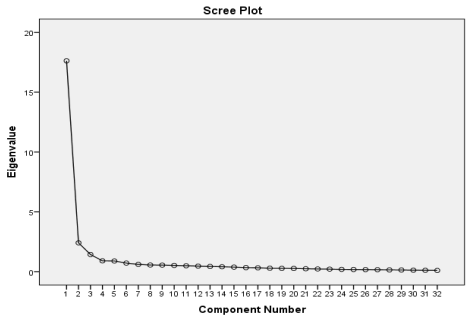
Pilot uygulamanın sonrasında ölçek açımlayıcı faktör analizi (AFA) için, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Gaziantep İli Şehitkamil ve Şahinbey Merkez İlçelerindeki 28 okulda görev yapan 613 öğretmene uygulanmıştır. Ölçeğin üst kısmına yönerge ve kişisel özellikler eklenmiştir. Dağıtılan 670 ölçekten, 613 adedi geri dönmüş, geri dönen ölçeklerden eksik veya hatalı doldurulan 9 ölçek çıkarıldıktan sonra 604 ölçek üzerinde AFA yapılmıştır.

Analiz öncesinde, $p<.001$ düzeyinde ki-kare değeri, kritik ki-kare değerinin üzerindeki uç değerler temizlenmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Daha sonra, verilerin normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Analiz sonucunda, verilerin -1,5 ile +1,5 arasında değer aldığı ve aşırı sapmalar görülmemesi nedeniyle de normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Korelasyona dayalı madde analizi ile ölçeğin madde analizi belirlenerek, Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı ile madde-ölçek korelasyonları incelenmiştir. Büyüköztürk'e (2012) göre, korelasyon değeri 0.30 ve üzeri olan maddelerin ayırt ediciliği yüksektir. Analiz sonucunda da maddelere ait korelasyon değerlerinin 0.30'un üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Herhangi bir faktörde yüklenmeyen ve faktör madde yükü .30'un altında olan 8 madde analizden çıkarılmış ve AFA tekrarlanmıştır. AFA sonucunda ölçeğin üç faktörde toplandığı görülmektedir. Ölçeği oluşturan maddelerin faktör yükleri birinci faktör için 0,50-0,76, ikinci faktör için 0,56-0,83, üçüncü faktör için ise 0,52-0,79 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin üç boyutu tarafından açıklanan toplam varyans ise % 67,10'dur. Madde-test korelasyonları, birinci faktör için 0,66-0,86, ikinci faktör için 0,52-0,77, üçüncü faktör için ise 0,55-0,80; ortak faktör varyansları birinci faktörde 0,48-0,78, ikinci faktör için 0,54-0,82, üçüncü faktör için ise 0,55-0,76 arasında değişmektedir.

Örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olup olmadığını tespit etmek amacı ileKaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmış ve KMO değeri 0.97 olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin .50-.60 arasında olması 'kötü', .61-.70 arasında olması 'zayıf', .71-.80 arasında olması 'orta', .81-.90 arasında olması 'iyi', .90 üzerinde olması ise 'mükemmel' olarak kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Dolaysıyla örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Bartlett Küresellik testi sonucunda ise ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olması (X^2=17994,61; sd: 496, $p<.001$), korelasyon matrisinde bazı maddelerin yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgulara dayalı olarak, veri matrisinin faktör analizine uygun olduğuna karar verilmiştir.

Veri matrisinin faktör analizi için uygun olduğu belirlendikten sonra, faktör yapılarının kolay yorumlanması ve bir faktördeki birbiriyle yüksek ilişki veren maddeleri bir araya getirmek için döndürme (rotation) tekniği kullanılmıştır. Temel Bileşenler Analizi yöntemi ve dik döndürme yöntemlerinden en çok kullanılan tekniklerden, maksimum değişkenlik (Varimax) döndürme tekniği kullanılarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.



Şekil 11. Öğretmen Ölçeğine Ait Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği

Ölçeğin faktör sayısına karar verilirken, yamaç birikinti grafiği (screeplot) ve açıklanan toplam varyansa bakılmıştır. AFA sonucunda ölçeğin özdeğeri 1'den büyük olan 3 faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Ölçeğin 1. faktörünün açıkladığı varyans %25.06, ikinci faktörün açıkladığı varyans %21.24, üçüncü faktörün açıkladığı varyans %20.80, üç faktörün açıkladığı toplam varyans ise %67.10'dur.

Güvenirliğe İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. "Planlama ve Uygulama" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .96, "Yeterlilik ve Etkililik" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .93 ve "Yöntem-Teknik ve Değerlendirme" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .92, ölçeğin geneline ait iç tutarlılık katsayısı ise .97 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değerler, Karakter Eğitimi Öğretmen Ölçeğinin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Karakter Eğitimi Veli Ölçeği

Araştırmacı tarafından geliştirilen Karakter Eğitimi Veli Ölçeği'nin geliştirilmesi sürecinde, ilk aşamada ilgili alanyazın incelenmiştir. Madde havuzu oluşturulurken ve ifadeler yazılırken alan yazın incelemesi sonucu öngörülen boyutlar (okul-aile işbirliği, yeterlilik ve etkililik, sosyal çevre) dikkate alınmıştır. Deneme formu oluşturulan ölçeğin kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş ve ölçekte yer alması gerektiği düşünülen ifadeler, eğitim bilimleri alanından 3 profesör, 1 doçent ve 3 doktor öğretim üyesi, ölçme ve değerlendirme kriterleri açısından 2 uzman, dil ve anlaşılırlığı bakımından ise 2 Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiştir. Uzmanlardan gelen görüş ve önerilere göre 5 madde deneme formundan çıkarılmış, 2 madde ise düzeltilmiştir. Bunun sonucunda 14 maddelik deneme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan deneme formu maddelerin anlaşılırlık, kapsam geçerliği ve belirlenen özellikleri yansıtma durumlarına göre incelenmesi için yeniden uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşlerine başvurulan 11 uzmandan gelen dönütler ve öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

Uzman değerlendirme formları tek tek incelendikten sonra tek formda birleştirilerek ölçekte yer alması uygun görülen maddeler belirlenmiştir. Maddelerin anlaşılabilirliği, cevaplayıcılar tarafından anlaşılmayan yerlerin

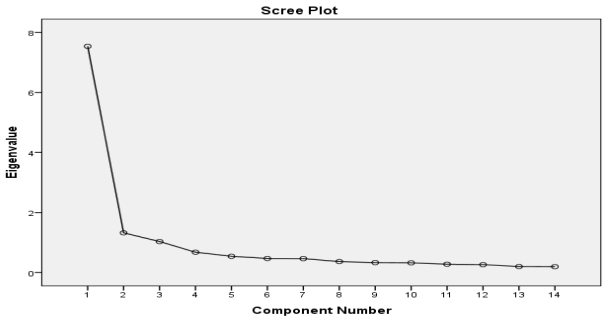
tespit edilmesi ve ortalama cevaplama süresinin belirlenmesi için 14 maddeden oluşan ölçek formu, pilot uygulama yapılarak 21veliye uygulanmıştır. Velilerden gelen dönütlere göre de ifadelere son şekli verilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Pilot uygulamanın sonrasında ölçek açımlayıcı faktör analizi (AFA) için, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Gaziantep İli Şehitkamil ve Şahinbey Merkez İlçelerindeki 28 okulda öğrencisi bulunan 647 veliye uygulanmıştır. Ölçeğin üst kısmına yönerge ve kişisel özellikler eklenmiştir. Dağıtılan 690 ölçekten, 647 adedi geri dönmüş, geri dönen ölçeklerden eksik veya hatalı doldurulan 17 ölçek çıkarıldıktan sonra 630 ölçek üzerinde AFA yapılmıştır.

Analiz öncesinde, p<.001 düzeyinde ki-kare değeri, kritik ki-kare değerinin üzerindeki uç değerler temizlenmiştir (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2010). Daha sonra, verilerin normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda, verilerin -1,5 ile +1,5 arasında değer aldığı ve aşırı sapmalar görülmemesi nedeniyle, normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013).

Korelasyona dayalı madde analizi ile ölçeğin madde analizi belirlenerek, Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı ile madde-ölçek korelasyonları incelenmiştir. Büyüköztürk'e (2012) göre, korelasyon değeri 0.30 ve üzeri olan maddelerin ayırt ediciliği yüksektir. Analiz sonucunda da maddelere ait korelasyon değerlerinin 0.30'un üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olup olmadığını belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmış ve KMO değeri 0,93 olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin .50-.60 arasında olması 'kötü', .61-.70 arasında olması 'zayıf', .71-.80 arasında olması 'orta', .81-.90 arasında olması 'iyi', .90 üzerinde olması ise 'mükemmel' olarak kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Dolaysıyla örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. BartlettKüresellik testi sonucunda ise Ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olması (X^2=5795,20; sd:91, p<.001), korelasyon matrisinde bazı maddelerin yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgulara dayalı olarak, veri matrisinin faktör analizine uygun olduğuna karar verilmiştir. Bartlett Küresellik testi sonucunda ise Ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olması (X^2=5795,20; sd:91, p<.001), korelasyon matrisinde bazı maddelerin yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir.

Temel Bileşenler Analizi yöntemi ve dik döndürme yöntemlerinden en çok kullanılan tekniklerden, maksimum değişkenlik (Varimax) döndürme tekniği kullanılarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Herhangi bir faktörde yüklenmeyen ve faktör madde yükü .30'un altında olan 5 madde analizden çıkarılmış ve AFA tekrarlanmıştır. AFA sonucunda ölçeğin özdeğeri 1'den büyük olan 3 faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin faktör sayısına karar verilirken, yamaç birikinti grafiği (screeplot) ve açıklanan toplam varyansa bakılmıştır.



Şekil 2. Veli Ölçeğine Ait Özdeğer Yamaç-Birikinti Grafiği

Ölçeğin 1. faktörünün açıkladığı varyans %27,47, ikinci faktörün açıkladığı varyans %23,64, üçüncü faktörün açıkladığı varyans %19.56, üç faktörün açıkladığı toplam varyans ise %70,67'dir. Madde-test korelasyonları, birinci faktör için 0,68-0,79, ikinci faktör için 0,54-0,71, üçüncü faktör için ise 0,59-0,72 arasında değişmektedir.

Veli Karakter Ölçeği Güvenirlik Analizi

Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. "okul-aile işbirliği" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .90, "yeterlilik ve etkililik" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .86 ve "yöntem-teknik ve değerlendirme" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .85 ölçeğin geneline ait iç tutarlılık katsayısı ise .93 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değerler, Karakter Eğitimi Veli Ölçeğinin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları, örnekleme alınan Gaziantep ilindeki ilkokullarda görev yapan 604 öğretmene ve öğrencileri bu okullarda öğrenim gören 630 veliye uygulanmıştır. Veri toplama aşamasında yeterli sayıya ulaşıldıktan sonra öğretmenlerden toplanan ölçeklerden, analiz için uygun olmayan 6 ölçek formu ile hatalı ya da eksik doldurulan 3 ölçek formu olmak üzere toplamda 9 ölçek formu çıkarılmış, analizler uygun olan 604 ölçek üzerinden yapılmıştır. Velilerden toplanan ölçeklerden, analiz için uygun olmayan 12 ölçek formu ile eksik ya da hatalı doldurulan 5 ölçek formu olmak üzere toplamda 17 ölçek formu çıkarılmış, analizler uygun olan 630 ölçek üzerinden yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi SPSS 24.0 istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. İlk olarak betimsel istatistikler yapılarak öğretmenlerin ve velilerin kişisel özellikleri ile ilgili demografik veriler ortaya çıkarılmıştır. Ölçülen her bir değişkenin yüzde (%) ve frekans (n) dağılımlarının yanı sıra aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanması aşamasında 5'li likert dereceleme ölçeğinde, 5 "Tamamen katılıyorum", 4 "Katılıyorum", 3 "Kararsızım", 2 "Katılmıyorum", 1 "Kesinlikle katılmıyorum" olarak belirlenmiştir. Daha sonra Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yapılmıştır. Ölçeklerdeki bir maddeye

verilen yanıtın, aynı tür grupta bulunan diğer maddelerle ne düzeyde tutarlı olduğunu belirlemek için, Cronbach's Alfa iç tutarlılık katsayılarına bakılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ilkokulda karakter eğitimi sürecine ilişkin görüşleri "Planlama ve Uygulama; Yeterlilik ve Etkililik; Yöntem-Teknik ve Değerlendirme" boyutlarına göre incelenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini planlamasında ve uygulamasında cinsiyete göre farklılığına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analizi sonucu Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Planlama ve Uygulama Boyutunun Cinsiyete İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Analiz Sonucu

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p	F
Erkek	302	2.68	.87	1.00	.32	.95
Kadın	302	2.60	.82			p>0.05

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin planlanması ve uygulanmasının cinsiyete göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenler arasında (p<0.05) anlamlı farklılık görülmemiştir. Diğer bir ifadeyle, erkek sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,68) ile kadın sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,60) arasında (p<0.05) anlamlı farklılık görülmemiştir. Buna göre erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin ilkokulda karakter eğitimi planlama ve uygulamasına ilişkin benzer görüşlere sahip olduğu ifade edilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin etkililiği ve yeterliliğinin cinsiyete göre farklılığına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analizi sonucu Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Etkililik ve Yeterlilik Boyutunun Cinsiyete İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Analiz Sonucu

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p	F
Erkek	302	2.26	.83	.87	.38	1.78 p>0.05
Kadın	302	2.21	.75			

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin etkililiği ve yeterliliğinin cinsiyete göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenler arasında (p<0.05) anlamlı farklılık görülmemiştir.

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde kullanılan yöntem teknik ve değerlendirmelerin cinsiyete göre farklılığına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analizi sonucu Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Yöntem, Teknik ve Değerlendirme Boyutunun Cinsiyete İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Analiz Sonucu

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p	F	
Erkek	302	2.85	.83	1.69	.09	2.43	p>0.05
Kadın	302	2.96	.74				

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yöntem, teknik ve değerlendirme boyutunun cinsiyete göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmenler arasında ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmemiştir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini planlamasında ve uygulamasında mesleki kıdeme göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Planlama ve Uygulama Boyutunun Mesleki Kıdeme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	116	2.51	.93	Gruplararası	7.94	4	1.99	2.80	.03	B-C
B	122	2.81	.99	Grupiçi	424.41	599	.71			
C	130	2.51	.79	Toplam	432.35					
D	116	2.69	.69							
E	120	2.69	.78							
A : 1-5 yıl		B: 6-10 yıl		C: 11-15 yıl	D: 16-20 yıl		E: 21 yıl ve üzeri			

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini planlamasında ve uygulamasında mesleki kıdeme göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}$ =2,51), 6-10 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$=2,81), 11-15 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$=2,51), 16-20 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$=2,69) ve 21 yıl ve üzeri ortalamasının ($\bar{X}$=2,69) olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini planlamasında ve uygulamasında mesleki kıdeme göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ilkokulda karakter eğitimi planlama ve uygulama boyutunun mesleki kıdeme göre anlamlı farklılığa bakıldığında, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

İlkokullarda karakter eğitimi sürecinin yeterlilik ve etkililik boyutunun sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri açısından incelenmesine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Yeterlilik ve Etkililik Boyutunun Mesleki Kıdeme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	116	2.17	.78	Gruplararası	9.09	4	2.27	3.68	.01	B-C
B	122	2.42	1.01	Grupiçi	370.41	599	.62			
C	130	2.09	.67	Toplam	379.50					
D	116	2.18	.60							
E	120	2.33	.80							

A : 1-5 yıl B: 6-10 yıl C: 11-15 yıl D: 16-20 yıl E: 21 yıl ve üzeri

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yeterlilik ve etkililik boyutunun mesleki kıdeme göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}$ =2,17), 6-10 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$=2,42), 11-15 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$=2,09), 16-20 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$=2,18) ve 21 yıl ve üzeri ortalamasının ($\bar{X}$=2,33) olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yeterlilik ve etkililik boyutunda mesleki kıdeme göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ilkokulda karakter eğitimi yeterlilik ve etkililik boyutunun mesleki kıdeme göre anlamlı farklılığa bakıldığında, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yöntem, teknik ve değerlendirme boyutunun mesleki kıdeme göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Yöntem, Teknik ve Değerlendirme Boyutunun Mesleki Kıdeme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
A	116	2.90	.82	Gruplararası	4.17	4	2.27	1.66	.16
B	122	3.05	.96	Grupiçi	374.99	599	.62		
C	130	2.82	.76	Toplam	379.15				
D	116	2.84	.71						
E	120	2.92	.67						

A : 1-5 yıl B: 6-10 yıl C: 11-15 yıl D: 16-20 yıl E: 21 yıl ve üzeri

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yöntem, teknik ve değerlendirme boyutunun mesleki kıdeme göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}$=2,90), 6-10 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$=3,05), 11-15 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$=2,82), 16-20 yıl arası ortalamasının ($\bar{X}$ =2,84) ve 21 yıl ve üzeri ortalamasının ($\bar{X}$ =2,92) olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yöntem, teknik ve değerlendirme boyutunda mesleki kıdeme göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmemiştir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini planlamasında ve uygulamasında öğrenim durumlarına göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Planlama ve Uygulama Boyutunun Öğrenim Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	18	2.84	1.06	Gruplararası	17.62	3	5.87	8.50	.00	B-C
B	504	2.57	.80	Grupiçi	414.73	600	.69			
C	72	3.04	.93	Toplam	432.351					
D	10	3.16	1.19							

A : Önlisans B: Lisans C: Yüksek Lisans D: Doktora

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin planlamasında ve uygulama boyutunun Öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, önlisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,84), lisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,57), yüksek lisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=3,04), doktora öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=3,16) olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini planlamasında ve uygulamasında öğrenim durumuna göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ilkokulda karakter eğitimi planlama ve uygulama boyutunun öğrenim durumuna göre anlamlı farklılığa bakıldığında, lisans öğrenim durumuna sahip öğretmenler ile yüksek lisans öğrenim durumuna sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini yeterlilik ve etkililik boyutunun öğrenim durumlarına göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Yeterlilik ve Etkililik Boyutunun Öğrenim Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	18	2.78	1.03	Gruplararası	10.53	3	3.51	5.70	.00	A-B
B	504	2.19	.75	Grupiçi	368.97	600	.62			
C	72	2.42	.84	Toplam	379.50					
D	10	2.63	1.35							

A : Önlisans B: Lisans C: Yüksek Lisans D: Doktora

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yeterlilik ve etkililik boyutunun öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, önlisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,78), lisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,19), yüksek lisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,42), doktora öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,63) olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi

sürecini yeterlilik ve etkililik boyutu öğrenim durumuna göre (p<0.05) anlamlı farklılık görülmüştür. Sınıf öğretmenleri ilkokulda karakter eğitimi yeterlilik ve etkililik boyutunun öğrenim durumuna göre anlamlı farklılığa bakıldığında, önlisans öğrenim durumuna sahip öğretmenler ile lisans öğrenim durumuna sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi süreci yöntem, teknik ve değerlendirme boyutunun öğrenim durumlarına göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin İlkokulda Karakter Eğitimi, Yöntem, Teknik ve Değerlendirme Boyutunun Öğrenim Durumlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	N	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	18	3.10	.94	Gruplararası	20.00	3	6.67	11.14	.00	B-C
B	504	2.84	.75	Grupiçi	359.15	600	.60			B-D
C	72	3.22	.87	Toplam	379.15					A-D
D	10	2.89	.74							

A : Önlisans B: Lisans C: Yüksek Lisans D: Doktora

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yöntem, teknik ve değerlendirme boyutunun öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, önlisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=3,10), lisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,84), yüksek lisans öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=3,22), doktora öğrenim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{X}$=2,89) olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini yöntem, teknik ve değerlendirme boyutu öğrenim durumuna göre (p<0.05) anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrenci velilerinin ilkokulda karakter eğitimi sürecine ilişkin görüşleri "Okul-Aile İşbirliği; Yeterlilik ve Etkililik; Sosyal Çevre" boyutlarına göre incelenmiştir.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi okul-aile işbirliği boyutunun cinsiyete göre farklılığına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analizi sonucu Tablo10'da sunulmuştur.

Tablo 101. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Okul-Aile İşbirliği Boyutunun Cinsiyete Göre Farklılığına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonucu

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p	F	
Erkek	235	2.63	.90	2.45	.02	1.50	p>0.05
Kadın	395	2.45	.86				

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini okul-aile işbirliği boyutunda cinsiyete göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, kadın ve erkek veliler arasında (p<0.05) anlamlı farklılık görülmüştür. Diğer bir ifadeyle,

erkek velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,63) ile kadın velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,45) arasında (p<0.05) erkek veliler lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi yeterlilik ve etkililik boyutunun cinsiyete göre farklılığına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analizi sonucu Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 112. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Yeterlilik ve Etlililik Boyutunun Cinsiyete Göre Farklılığına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonucu

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p	F	
Erkek	235	2.12	.82	.47	.65	1.70	p>0.05
Kadın	395	2.09	.74				

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecini yeterlilik ve etkililik boyutunda cinsiyete göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, kadın ve erkek veliler arasında (p<0.05) anlamlı farklılık görülmemiştir. Diğer bir ifadeyle, erkek velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,12) ile kadın velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,09) arasında (p<0.05) anlamlı farklılık görülmemiştir.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sosyal çevre boyutunun cinsiyete göre farklılığına ilişkin bağımsız örneklem t-testi analizi sonucu Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sosyal Çevre Boyutunun Cinsiyete Göre Farklılığına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonucu

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	T	p	F	
Erkek	235	2.58	.88	2.81	.01	5.10	p>0.05
Kadın	395	2.39	.80				

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin sosyal çevre boyutunun cinsiyete göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, kadın ve erkek veliler arasında (p<0.05) anlamlı farklılık görülmüştür. Diğer bir ifadeyle, erkek velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,58) ile kadın velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,39) arasında (p<0.05) erkek veliler lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi, okul-aile işbirliği boyutunun yaşa göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 3. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Okul-Aile İşbirliği Boyutu Yaşa Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
A	124	2.53	.87	Gruplararası	4.15	3	1.39	1.80	.14
B	408	2.48	.87	Grupiçi	478.63	626	.77		
C	66	2.62	.75	Toplam	482.79				
D	32	2.81	1.16						

A : 20-30 yaş B: 31-40 yaş C: 41-50 yaş D: 51 ve üzeri yaş

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci okul-aile işbirliği boyutunun yaşa göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 20-30 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,53), 31-40 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,48), 41-50 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,62), 51 yaş ve üstü velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,81) olarak hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde okul-aile işbirliği boyutunda yaşa göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmemiştir.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yeterlilik ve etkililik boyutu yaşa göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Yeterlilik ve Etkililik Boyutunun Yaşa Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\overline{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
A	124	2,23	,78	Gruplararası	3,97	3	1,32	2,23	,08
B	408	2,09	,78	Grupiçi	371,89	626	,59		
C	66	1,93	,61	Toplam	375,86				
D	32	2,13	,97						
A : 20-30 yaş		B: 31-40 yaş		C: 41-50 yaş	D: 51 ve üzeri yaş				

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci yeterlilik ve etkililik boyutunun yaşa göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 20-30 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,23), 31-40 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,09), 41-50 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=1,93), 51 yaş ve üstü velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,13) olarak hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde yeterlilik ve etkililik boyutunda yaşa göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmemiştir.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin sosyal çevre boyutunun yaşa göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Sosyal Çevre Boyutunun Yaşa Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\overline{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
A	124	2.55	.77	Gruplararası	3.90	3	1.30	1.88	1.33
B	408	2.44	.84	Grupiçi	433.61	626	.69		
C	66	2.32	.62	Toplam	437.50				
D	32	2.67	1.20						
A : 20-30 yaş		B: 31-40 yaş		C: 41-50 yaş	D: 51 ve üzeri yaş				

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci sosyal çevre boyutunun yaşa göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 20-30 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,55), 31-40 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,44), 41-50 yaş arası velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,32), 51 yaş ve üstü velilerin ortalaması ($\overline{X}$=2,67) olarak hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde sosyal çevre boyutunda yaşa göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmemiştir.

Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin okul-aile işbirliği boyutu öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Okul-Aile İşbirliği Boyutu Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	160	2.18	.73	Gruplararası	43.26	5	8.65	12.28	.00	A-C A-D
B	112	2.32	.70	Grupiçi	439.53	624	.70			A-E
C	184	2.66	.93	Toplam	482.79					A-F
D	80	2.78	.87							B-C
E	74	2.84	1.00							B-D
F	20	2.92	.78							B-E B-F

A : İlkokul B: Ortaokul C: Lise D: Önlisans E: Lisans F: Yüksek Lisans

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci okul-aile işbirliği boyutunun öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, ilkokul mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,18), ortaokul mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,32), lise mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,66), önlisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,78), lisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,84), yüksek lisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,92) olarak hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde okul-aile işbirliği boyutunda öğrenim durumuna göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmüştür.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yeterlilik ve etkililik boyutunun öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 174. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Yeterlilik ve Etkililik Boyutunun Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	160	1.98	.53	Gruplararası	9.07	5	1.81	3.09	.00	A-E
B	112	2.10	.73	Grupiçi	366.79	624	.59			
C	184	2.13	.84	Toplam	375.86					
D	80	2.14	.84							
E	74	2.36	.98							
F	20	1.85	.62							

A: İlkokul B: Ortaokul C: Lise D: Önlisans E: Lisans F: Yüksek Lisans

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci yeterlilik ve etkililik boyutunun öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, ilkokul mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=1,98), ortaokul mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,10), lise mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,13), önlisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,14), lisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,36), yüksek lisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=1,85) olarak

hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde yeterlilik ve etkililik boyutunda öğrenim durumuna göre (p<0.05) anlamlı farklılık görülmüştür.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin sosyal çevre boyutunun öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 185. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Sosyal Çevre Boyutunun Öğrenim Durumuna Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	160	2.27	.70	Gruplararası	17.71	5	3.54	5.27	.00	A-D
B	112	2.33	.77	Grupiçi	419.79	624	.67			A-E
C	184	2.51	.89	Toplam	437.50					B-E
D	80	2.65	.78							
E	74	2.76	.95							
F	20	2.33	.89							

A : İlkokul B: Ortaokul C: Lise D: Önlisans E: Lisans F: Yüksek Lisans

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci sosyal çevre boyutunun öğrenim durumuna göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, ilkokul mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,27), ortaokul mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$ =2,33), lise mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,51), önlisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,65), lisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,76), yüksek lisans mezunu velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,33) olarak hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde sosyal çevre boyutunda öğrenim durumuna göre (p<0.05) anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin okul-aile işbirliği boyutu sosyoekonomik duruma göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Okul-Aile İşbirliği Boyutunun Sosyoekonomik Duruma Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
A	106	2.51	.86	Gruplararası	11.13	2	5.57	7.40	.00	A-C
B	510	2.55	.88	Grupiçi	471.66	627	.75			B-C
C	14	1.64	.41	Toplam	482.79					

A: Alt Gelir Düzey B: Orta Gelir Düzey C: Üst Gelir Düzey

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci okul-aile işbirliği boyutunun sosyoekonomik duruma göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, alt gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,51), orta gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,55), üst gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=1,64) olarak hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde okul-aile işbirliği boyutunda sosyoekonomik duruma göre (p<0.05) anlamlı farklılık görülmüştür.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin yeterlilik ve etkililik boyutu sosyoekonomik duruma göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Yeterlilik ve Etkililik Boyutunun Sosyoekonomik Duruma Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
A	106	2.23	.73	Gruplararası	2.83	2	1.42	2.38	.09
B	510	2.09	.78	Grupiçi	373.02	627	.60		
C	14	1.82	.70	Toplam	375.86				
A: Alt Gelir Düzey B: Orta Gelir Düzey C: ÜstGelir Düzey									

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci yeterlilik ve etkililik boyutunun sosyoekonomik duruma göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, alt gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,23), orta gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,09), üst gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=1,82) olarak hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde yeterlilik ve etkililik boyutunda sosyoekonomik duruma göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmemiştir.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinin sosyal çevre boyutu sosyoekonomik duruma göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21. Velilerin İlkokullarda Karakter Eğitimi Sürecinin Sosyal Çevre Boyutunun Sosyoekonomik Duruma Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu

Q	n	$\bar{X}$	S	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
A	106	2.42	.77	Gruplararası	1.37	2	.68	.98	.38
B	510	2.48	.85	Grupiçi	436.14	627	.70		
C	14	2.18	.58	Toplam	437.51				
A: Alt Gelir Düzey B: Orta Gelir Düzey C: ÜstGelir Düzey									

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi süreci sosyal çevre boyutunun sosyoekonomik duruma göre farklılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, alt gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,42), orta gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,48), üst gelir düzeyine sahip velilerin ortalaması ($\bar{X}$=2,18) olarak hesaplanmıştır. Velilerin ilkokullarda karakter eğitimi sürecinde sosyal çevre boyutunda sosyoekonomik duruma göre ($p<0.05$) anlamlı farklılık görülmemiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Karakter Eğitimi Öğretmen Ölçeğine İlişkin Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri (planlama ve uygulama, yeterlilik ve etkililik, yöntem-teknik ve değerlendirme) başlıkları altında cinsiyet açısından farklılığı incelendiğinde tüm başlıklarda da cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Başka bir ifadeyle erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin ilkokulda karakter eğitimine ilişkin benzer görüşlere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Totan, Aysan ve Bektaş'ın (2010) öğretmen adaylarının mizaç, karakter ve kimlik özelliklerini incelediği çalışmalarında kimlik ölçeğinde cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır. Dönmez ve Avcı (2011) sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz-yeterliklerini inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin karakter eğitimine ilişkin özyeterliklerinin cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği sonucuna varılmıştır. Bu araştırma sonuçları Totan, Aysan ve Bektaş (2010), Dönmez ve Avcı (2011), Demirel (2009) ve Budumlu Akkiprik'in (2007) araştırma sonuçları ile benzerlik gösterirken; Yolcu (2015), Aslan (2011) ve Sılay'ın (2010) araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri "planlama ve uygulama" ve "yeterlilik ve etkililik" boyutları mesleki kıdeme göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri mesleki kıdeme göre "yöntem-teknik ve değerlendirme" boyutunda ise anlamlı farklılık görülmemiştir. 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde "planlama ve uygulama", "yeterlilik ve etkililik" boyutlarında farklılık görülmesinin nedeninin, sınıf öğretmenlerin lisans eğitimindeki güncel bilgi birikimlerine mesleki tecrübenin eklenmesi ve bu dönemde öğretmenlerin üretkenliğinin daha fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Dönmez ve Avcı (2011) sosyal bilgiler öğretmenlerin karakter eğitimine ilişkin özyeterliklerini inceledikleri çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerin karakter eğitimine ilişkin özyeterliklerinin mesleki kıdeme göre anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmanın "planlama ve uygulama" ve "yeterlilik ve etkililik" boyutlarında elde edilen sonuçlar ile Yolcu (2015), Gündoğdu (2010) ve Agboola ve Tsai'nin (2012) çalışma sonuçları benzerlik gösterirken; "yöntem-teknik ve değerlendirme" boyutunda elde edilen sonuçlar Dönmez ve Avcı (2011), Demirel (2009) ve Aslan'ın (2011) çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri "planlama ve uygulama" boyutu öğrenim durumuna göre incelendiğinde lisans mezunu ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine; yeterlilik ve etkililik boyutu öğrenim durumuna göre incelendiğinde önlisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler arasında önlisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Yöntem-teknik ve değerlendirme boyutu öğrenim durumuna göre incelendiğinde ise önlisans mezunu öğretmenler ile doktora mezunu öğretmenler arasında önlisans mezunu öğretmenler lehine; lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine; lisans mezunu öğretmenler ile doktora mezunu öğretmenler arasında doktora mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Planlama ve uygulama boyutunun yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermesinin nedeni, yüksek lisans derslerinde metodoloji derslerinin daha fazla olması ve yüksek lisans yapan öğretmenlerin uygulamaya daha açık olması ile ifade edilebilir. Araştırma sonuçları Ekşi ve Okudan'ın (2011) çalışmalarının sonuçları ile benzerlik gösterirken; Avcı'nın (2011) araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Karakter Eğitimi Veli Ölçeğine İlişkin Sonuçlar

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri (okul aile işbirliği, yeterlilik ve etkililik, sosyal çevre) başlıklar altında cinsiyet açısından farklılığı incelendiğinde okul aile işbirliği ve sosyal çevre boyutlarında cinsiyete göre erkek veliler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Yeterlilik ve etkililik boyutunda ise kadın ve erkek veliler arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Okul-aile işbirliği ve sosyal çevre boyutunda erkek veliler lehine anlamlı farklılık görülmesinin nedeni olarak erkek velilerin kadın velilere göre okulla işbirliğinin daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Yıldırım'ın (2007) ilköğretim düzeyinde bir karakter eğitimi programı modeli ve uygulanabilirliği üzerine yaptığı çalışma sonucunda karakter eğitimi modelinin ilköğretim okullarında uygulanmasına ihtiyaç duyma düzeyleri, cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, kadın ve erkek gruplarının görüşleri arasında kadınlar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın sonuçları ile Yıldırım'ın (2007) araştırmasının sonuçları farklılık göstermektedir.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri (okul aile işbirliği, yeterlilik ve etkililik, sosyal çevre) başlıklar altında yaşa göre farklılığı incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda tüm başlıklarda da yaşa göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Başka bir ifadeyle tüm yaş grubundaki velilerin ilkokulda karakter eğitimine ilişkin benzer görüşlere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Aslan (2011) karakter eğitimine ilişkin veli görüşlerini incelediği çalışmasında planlama ve uygulama boyutunda yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yaşa göre bakıldığında velilerin en çok tercih edilen on değerden yedisinin (dürüst olma, güvenilir olma, vatansever olma, sorumluluk, Allah'a inanma, çalışkan olma ve büyüklere saygılı olma) ortak olduğu ve yaşa bağlı önemli bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın sonuçları ile Aslan'ın (2011) çalışmasının sonuçları benzerlik göstermektedir.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri "yeterlik ve etkililik" boyutu öğrenim durumuna göre incelendiğinde ilkokul mezunu veliler ile lisans mezunu veliler arasında lisans mezunu veliler lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Velilerin ilkokulda karakter eğitimi yeterlilik ve etkililik boyutunun öğrenim durumuna göre anlamlı farklılığına bakıldığında, ilkokul mezunu veliler ile önlisans mezunu veliler arasında, ilkokul mezunu veliler ile lisans mezunu veliler arasında, ortaokul mezunu veliler ile lisans mezunu veliler arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Velilerin ilkokulda karakter eğitimi "sosyal çevre" boyutunun öğrenim durumuna göre anlamlı farklılığına bakıldığında, ilkokul mezunu veliler ile önlisans mezunu veliler arasında önlisans mezunu veliler lehine, ilkokul mezunu veliler ile lisans mezunu veliler arasında lisans mezunu veliler lehine, ortaokul mezunu veliler ile lisans mezunu veliler arasında lisans mezunu veliler lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Velilerin karakter eğitimine ilişkin görüşleri bütün boyutlarda eğitim seviyesi yüksek olan veliler lehinedir. Bu durum eğitim seviyesi arttıkça okul aile-işbirliğinin arttığı ve eğitim seviyesi yüksek olan ailelerin okulla bağ kurma konusunda daha bilinçli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öztürk'ün (2012) çalışmasına göre anne ve babanın eğitim düzeyleri öğrencilerin karakter kazanımında etkilidir. Demirel, Özmat ve Özkan Elgün'ün (2016) çalışmasında öğretmenler, ailesinden yeterince destek alamayan öğrencilerin, okul-aile ve öğretmenler arasındaki yoğun iletişim ve işbirliği sayesinde olumlu özelliklere sahip olabileceğini düşünmektedirler. Yapılan çalışmaların neredeyse tamamı bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Velilerin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri "okul aile işbirliği" boyutu sosyoekonomik duruma göre incelendiğinde, velilerin ilkokullarda karakter eğitimine ilişkin görüşleri "yeterlik ve etkililik" ve "sosyal çevre" boyutlarında alt, orta ve üst gelir düzeyine sahip velilerin benzer görüşlere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Balcı ve Yanpar Yelken'in (2013) çalışmalarında da öğretmenler değer eğitiminde ilk sıradaki sorun kaynağının ailenin sosyoekonomik durumu olduğunu belirtmişlerdir. Aslan'ın (2011) çalışmasında ortalama aylık geliri az olan velilerin daha olumlu görüşe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmalar bu çalışmanın okul aile işbirliği boyutunda elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermekte iken "yeterlik ve etkililik" ve "sosyal çevre" boyutunda elde edilen sonuçlar ile farklılık göstermektedir.

ÖNERİLER

Araştırma bulgularına dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Okullarda akademik başarı kadar karakter eğitimine de önem verilmeli, ailelerle işbirliği yapılmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okul sayıları arttırılmalı ve kalabalık sınıfların sayısını azaltmaya yönelik faaliyetler yapılmalıdır.
2. Karakter eğitimindeki sorunları ortadan kaldırmak için okullarda karakter eğitimi komisyonları kurulmalıdır. Bu komisyonlar karakter eğitiminde karşılaşılan sorunları tespit ederek çözümüne yönelik önerilerde bulunmalı ve bu önerileri uygulamaya geçirmelidir. Aileler bilinçlendirilmeli, çocuklar için olumsuz örnek oluşturabilecek TV programları, sosyal ortam vb.'den uzak tutulmalıdır. Öğrenilenlerin davranışa dönüşmesi için okul ve ailenin sıkı işbirliği içerisinde olması ve hem öğretmenlerin hem de velilerin davranışlarında tutarlı olması gerekmektedir.
3. Müfredat içerisinde yer alan değerler ve öğrencilerden beklenen karakter özellikleri net bir şekilde belirlenmeli, derste ve ders kitaplarında öğrencilerin dikkat etmesi gereken değerler ve karakter özelliklerine vurgu yapılmalıdır.

ETİK METNİ

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir. Araştırmanın etik kurul izni Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulundan alınmıştır (Tarih: 31.05.2021 – Sayı: E-56785782-050.02.04-2100138748).

Yazarların Katkı Oranı Beyanı: Bu araştırmaya birinci yazar % 50, ikinci yazar %50 oranında katkıda bulunmuştur.

KAYNAKÇA

Agboola, A. & Tsai, K. C. (2012). Bring character education into classroom. *European Journal of Educational Research*, 1(2), 163-170.

Akin, T. (1995). *Character Education in America's Schools.* Innerchoice Publishing, PO Box 2476, Spring Valley, CA 91979.

Aslan, M. (2011). İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Avcı, E. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz-yeterliklerinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, 18, 16-19.

Balcı, F. A. & Yanpar Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 195-213.

Berkowitz, M. W. (2011). Understanding effective character education. *St. Louis: CSEE Connections the Center for Spiritual and Ethical Education*.

Budumlu Akkiprik, G. (2007). Genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler: çok boyutlu bir araştırma (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Pegem Akademi Yayınları.

Çelik, N. G. (2010). 7-12 yaş çocuğunun karakter eğitimi açısından ailenin etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

Çengelci Köse, T. (2015). Ergenler için karakter eğitimi: bir araştırma merkezine ilişkin durum çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 295-306.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları.* PegemA.

Demirel, M. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 36-49.

Demirel, M., Özmat, D. & Özkan Elgün, İ. (2016). Primary school teachers' perceptions about character. *Educational Research and Reviews*, 11(17), 1622-1633.

Dönmez, C. & Avcı, E. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine Dair Öz-Yeterlikleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 0-14.

Ekşi, H. & Okudan, A. Y. (2011). Eğitim yöneticilerinin bakış açısı ile değerler eğitimi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(2), 178-190.

Ersoy, F. (2013). Sosyal bilgiler dersiyle bütünleştirilmiş aile katılımlı karakter eğitimi programının geliştirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Gündoğdu, F. B. (2010). Ortaöğretim kurumlarında karakter eğitimi sorunu (Kayseri ili örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Ersiyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (23. Basım).* Nobel Yayın.

Lickona, T., Schaps, E. & Lewis, C. (2002). Eleven principles of effective character education. *Character Education Partnership*.

Lockwood, A. L. (1993). A letter to character educators. *Character Education*, 51(3), 72-75.

Öztürk, B. (2012). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı karakter eğitimi boyutunun öğrencilerin tipik performanslarına dayalı olarak değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev. Ed.).* Pegem Akademi.

Sılay, N. (2010). Yükseköğretimde karakter eğitiminin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). *Marmara Üniversitesi Egitim Bilimleri Enstitüsü*.

Singh, G. R. (2001). How character education helps students grow. *Educational Leadership*, 59(2), 46-49.

Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6th ed.).* Pearson, Boston.

Tahiroğlu, M., Kayabaşı, O. A. & Kayabaşı, R. G. (2013). Türk halk masallarının öğrencilerin insani değerlere yönelik tutumlarına etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi,* 6(4), 477-495.

Teddlie, C. & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77-100.

Totan, T., Aysan, F. & Bektaş, M. (2010). Öğretmen adaylarinin mizaç, karakter ve kimlik özellikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 19-43.

Turan, İ. (2014). Karakter eğitimi: Amerika örneği. *Marife, Bahar*, 75-92.

Ulusoy, K. (2019). Karakter Değerler ve Ahlak Eğitimi, Pegem Akademi.

Ulusoy, K. & Dilmaç, B. (2018). Değerler Eğitimi, (5. Baskı) Pegem Akademi.

Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları,* (19), 499-522.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskı).* Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, G. (2007). İlköğretim düzeyinde bir karakter eğitimi programı model önerisi ve uygulanabilirliği (Yayımlanmamış doktora tezi). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Yolcu, E. (2015). Karakter eğitiminde öğretmen niteliklerinin ve özyeterlik algılarının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.