

Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği (OKEYÖ)

M. Bahaddin Acat*

Mecit Aslan**

Özet- Bu çalışmanın amacı; okullarda yürütülen çalışmaların karakter eğitimi felsefesine göre değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmış olan “Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği”nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının sonuçlarını ortaya koymaktır. Ölçek, Character Education Partnership (CEP) tarafından ortaya konulmuş olan karakter eğitimi ilkelerinden faydalanılarak geliştirilen “Karakter Eğitimi Süreci’nden” yola çıkılarak hazırlanmıştır. Ölçeğin hazırlık aşamasının başında farklı uzmanların görüşleri alınarak 60 madde içerisinde anlaşılamayanlar düzeltilmiş ve uygun görülmeyen 8 tanesi silinerek madde sayısı 52’ye indirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması ise, 5 farklı ilköğretim okulundan rastlantısal olarak seçilen 168 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi sonucunda bazı maddelerin elenmesi ile birlikte yüksek güvenirlik katsayısına sahip olan ölçeğin 33 madde ve beş faktörde toplandığı gözlenmiştir. Bu faktörler alan yazına dayalı olarak isimlendirilmiştir. Buna göre yapı geçerliliğine sahip, okulların karakter eğitimi yetkinliğini ölçmeyi amaçlayan araştırmacılara ve eğitimcilere yardımcı olacak 33 madde ve beş faktörden oluşan bir ölçeğe ulaşıldığı söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Karakter Eğitimi, Karakter Eğitimi Süreci Modeli, Okul Karakter Eğitimi Yeterliği Ölçeği

*Prof. Dr. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim

**Arş. Gör. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim

Giriş

Günümüzde değişen toplum ve aile yapısı ile birlikte, çoğu ailede öğretilmeyen ahlak ve değerlerin okullar tarafından öğretilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. İnsanların iyi ve kötüyü ayırt edebilmeleri, yani ahlaki yargılarının gelişiminde eğitimin önemli bir yeri vardır. Eğitim ailede başlar, çevre ve okulda devam eder (Ulusoy, 2007). Okullar eğitim ve öğretimin birlikte yapıldığı kurumlardır. Bu kurumlarda iyi öğretimin yapılabilmesi için eğitimin de etkin şekilde yapılması gereklidir (Başaran, 1991). Öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar almasına ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması okulun temel hedefleri arasında yer almaktadır (Ekşi, 2003). Öğrencilere saygıyı öğreterek kendimizi, çocuklarımızı ve toplumumuzu şiddetten korumuş oluruz (Fenstermacher, 1999). Eğitim bilimden daha geniştir ve bir yaşam tarzıdır (Dewey, 1929; akt. Leming, 2008). Son yıllarda program geliştirme çalışmalarında temelde hümanistik psikolojinin dayandığı kuramların yer alması gerektiği tezi savunulmaktadır. Hümanistler insanı, davranışlarını denetleyebilen özgür bir varlık olarak ele alırlar (Demirel, 2003). Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları incelendiğinde, temel değerlere sahip ve karakter sahibi bireylerin yetiştirilmesinin amaçlandığı ifade edilebilir.

Karakter, kişinin diğer kişilerin iyiliği için en iyisini yapmaya çalışma isteğini ve ahlaki düşüncesini, dürüst ve sorumluluk sahibi olma gibi davranışlarını çeşitli koşullarda etkin yaklaşımları sağlayan kişisel ve duygusal özellikleri ve toplumsal - sosyal bağlılığı kapsar. İyi karakter kişinin topluma olumlu değerler katabiliyor olmasını ve adil, eşit ve diğer insanlara saygılı bir demokratik yaşam biçimi sürdürmesini sağlar (Battisitch, 2005). İyi karakter, hayat olayları karşısında hüküm verme, dikkatli düşünme, uygulamak için doğru şeyleri seçme ve bunları harekete geçirme, yapma yeteneğidir. Öğrencilerin, kendi hafta sonlarını bir plan dâhilinde düzenleyebilmeleri onların yeteneğidir. Öğrencilerin ödevlerini bitirmek, ufak-tefek gündelik işleri tamamlamak ve arkadaşları ve aileleri ile zaman geçirmek gibi bütün bu aktiviteleri yerine getirebilecekleri yeterli zamanları vardır. Sonuçta, karakter sahibi olmak mantıklı kararlar almak ve onlara uymak ve sonucunda kendini iyi hissetmekle alakalıdır. (Ryan ve Bohlin, 2002). Karakter eğitimi, öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri makul seçimler yapabilmelerine imkân sağlayan bilgi beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi demektir (Ryan ve Bohlin, 2002). Neyin etik olarak doğru eylem olduğu, doğruya sahip olma ve doğru olanı yapma süreci insan deneyimlerinin sonucunda anlaşılmaktadır. Karakter ve ahlak eğitimi alanı etik kurallar ve toplumsal etik davranışlarla ilgilenir ve eğitimin doğal bir parçasıdır (Howard ve diğ., 2004).

Karakter eğitiminin amacı; çocukken anlayışlı, ilgili, ahlaki değerleri olan, üretken, gençlik çağında kapasitelerini en iyisini yapmak için kullanan, doğru şeyler yapan ve hayatın amacını anlayarak yaşayan bireyler yetiştirmektir (Battistich, 2005). Karakter eğitiminde daha doğrudan yaklaşımlara dönüş teklifleri öğretmenlere olağanüstü bir sorumluluk yüklemektedir. Pozitif rol modelleri olmak, müfredat çerçevesi içinde ahlaki konularda düşünme fırsatları sağlamak, ahlaka uygun bir sınıf iklimi yaratmak ve öğrencilere sınıf dışında hizmet programları, kulüpler ve danışmanlık yoluyla karakter eğitimini gerçekleştirmek bu sorumluluklar arasındadır (DeRoche& Williams, 1998; Lickona, 1991; Ryan&Bohlin, 1999; Wiley, 1998; Wynne, 1997; Akt: Milson& Ekşi, 2003). Bugün toplumun önemli bir kesiminin becerikli teknisyenler olarak gördükleri öğretmenlerden beklentileri içerisinde temel ahlaki değerleri öğrenciye aktarması, ahlaki bir rehber ve örnek olması da yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerin yaptığı istenmeyen davranışları gözden kaçırmamalı ve düzeltmeye çalışmalıdır. Bunlara ek olarak öğretmen yeri geldiği zaman derslerde, ahlâk eğitimi vermek amacıyla fıkra, masal, öyküler veya gerçek hayattan kesitler anlatarak, öğrencilerin çıkarım yapmalarını sağlayabilmelidir (Haydon, 1997; Ulusoy, 2007). Yapılandırmacı öğretmen öğrencilerin kendi doğrularını oluşturmaları için yollar açar. Öğrenciler kendilerinin anlamlı yollarında dünya yaşamını araştırmak, kendi stillerini keşfetmek, risk almak, hipotez kurmak, yaptıklarını ve bilmediklerini tanımlamak adına yüreklendirilirler (Rusnak, 1998).

Karakter eğitimi okullarda yeni bir kavram değildir. 1880'lerin sonlarında ve 1900'ların başlarında, ahlak eğitimi ahlaki konuları ele almak ve davranış haline getirmekle ilgilenmiştir. Ayrıca bu dönemde ahlak eğitiminin sadece sınıfta yapılan bir öğretim olmadığı toplumun tamamının sorumluluğu olduğuna inanılıyordu. Hristiyan toplumlarda ahlak ve disiplini öğretmek için İncil ahlaki davranış kılavuzu olarak sıklıkla kullanılmıştır. Ancak, 1920 ve 1930'larda karakter eğitimi ile ilgili negatif fikirler ortaya çıkmıştır. Bu nedenle resmi karakter eğitimi çalışmalarında bir düşüş meydana gelmiştir (Lickona, 1993; Wynne, 1985). 1950'li yıllarda, genç intiharlar, cinayetler ve adolesan gebeliklerdeki artışla birlikte okullardaki karakter eğitimi, gençliğin sorunlarını çözmeye yardımcı olmak için yeniden düzenlenmiştir (Wynne, 1985). Ancak 1960'larda okullardaki karakter eğitimi toplumun özerklik ve bireysel haklarla ilgili görüşlerine bağlı olarak tekrar bir düşüşe geçmiştir. Bu dönemde kimin değerleri öğretilmeli sorusu ortaya çıkmıştır. Kilise ile devletin ihlalleri karakter eğitimi çalışmalarının düşmesine neden olmuştur (Lickona, 1993). 1970'lerde, karakter eğitimi değerleri açıklama ve Kohlberg'in ahlaki gelişimi olarak yeniden ortaya

çıkıştır (Lickona, 1993). Değerleri açıklama değerlerin çocuklara zorla kabul ettirilmemesi gerektiğini fakat öğrencilerin özgürce istediklerini seçmeleri gerektiğini göstermiştir (Lickona, 1993). Kohlberg, öğrenciler hangi değerlerin diğerlerinden daha iyi olduğunu belirleyebilsinler diye onların ahlaki yargılama yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Lickona, 1993). 1960’lı ve 1970’li yıllarda bireyciliğin yükselmesiyle birlikte karakter eğitiminin mevzi kaybettiği söylenebilir. Bu dönemde özellikle üzerinde durulan, herkesin kendisine ait bir değer yapısı olduğu, mutlak doğrulardan bahsedilemeyeceğiydi (Ekşi, 2003). 1980 ve 1990’lı yıllar boyunca öğrencilerde iyi karakteri restore etmek amacıyla karakter eğitimi yeniden ortaya çıkmıştır (Lickona, 1993). 1980’ler ve 1990’lar boyunca değerlerin açıklığa kavuşturulması yaklaşımını ahlaksal olarak göreceli ve karakter gelişimi hedefi için zararlı gören bazı Amerikalı eğitimciler karakter eğitime geri dönüşü savunmaya başlamıştır (Milson ve Ekşi, 2003). Karakter eğitiminin tekrar ortaya çıkışı öncelikle aile yapısının bozulmasına, gençlerin davranışlarının bozulmasına ve toplumun çocukları korumaya dönük ahlaki birliktelik görüşünün ortaya çıkmasına bağlıdır (Lickona, 1993).

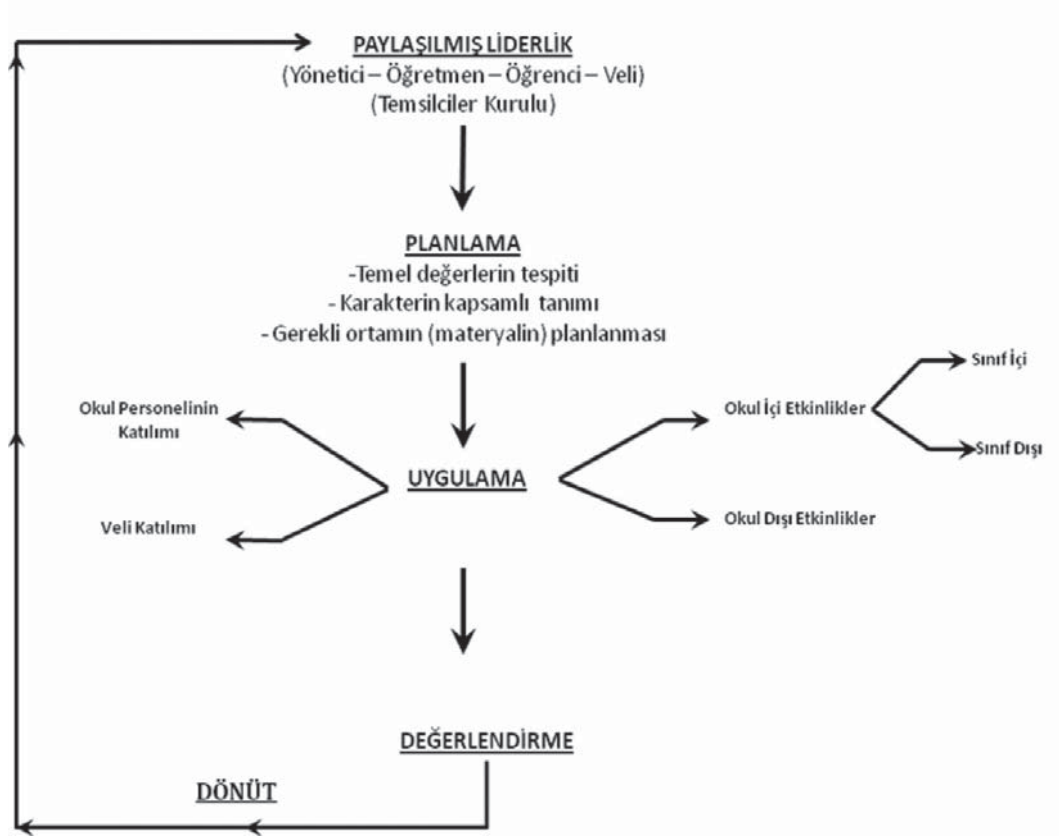
Amaç

Bu çalışmanın amacı, eğitim kurumlarında yürütülen çalışmaların karakter eğitime uygunluk düzeyini belirleyecek ve temel aksaklıkları ortaya çıkaracak bir ölçek geliştirmektir. Okulların kurumsal olarak durumlarını gözlemlemelerine, öğretmenlerin kendi sınıflarını, ifade edilen boyutlarda değerlendirmelerine olanak sağlayacak bir ölçme aracının geliştirilmesi bu çalışmanın bir başka amacı olarak ifade edilebilir.

Yöntem

Ölçeğin Hazırlanış Süreci

Okul Karakter Eğitimi Yeterlik Ölçeği, Character Education Partnership (CEP) tarafından ortaya konulmuş olan karakter eğitimi ilkeleri ile karakter eğitimi kalite standartları, karakter eğitimi ile ilgili literatür ve çeşitli uzman görüşleri yardımıyla Acat ve Aslan tarafından bu çalışma kapsamında geliştirilen “Karakter Eğitimi Süreci” yapısına uygun olarak hazırlanmıştır.



Şekil: Karakter Eğitimi Süreci

Karakter eğitiminde müdürün rolü çok önemlidir fakat rolün önemli bir kısmı; liderlik sorumluluklarının başkaları ile (örneğin; öğretim kadrosu, ebeveynler, öğrenciler, toplum üyeleri) paylaşılmasıdır (CEP). Bu anlayıştan hareketle karakter eğitimi sürecinde müdürün tek başına oluşturduğu bir liderlikten ziyade bu çalışmalardan etkilenen her kesimin ve grubun temsilcisi olacak şekilde bir liderlik anlayışı vardır. Bu lider grup karakter eğitimi çalışmalarına öncülük edecektir. Okul çalışanlarının temel değerler üzerinde uzlaşması, bu değerlerin gerekçelerini belirtmesi ve karakterin ne olduğuyla ilgili kapsamlı bir tanım yapması gerekmektedir. Bunun yanında hem okul içinde hem de okul dışında yapılacak etkinlikleri ve çalışmaları içerecek bir planlama yoluna gidilmesi gerekmektedir (CEP). Sürecin “planlama” aşamasında bu tür çalışmaların yapılması öngörülmektedir. Sürecin “uygulama” aşamasında daha önce teorik olarak ifade edilen çalışmaların pratiğe dökülmesi gerekmektedir. Bunun için her şeyden önce eğitim kurumlarında uygun iletişim, etkileşim ve psikososyal ortamın oluşturulması gerekmektedir. Uygun ortam sağlandıktan sonra belirlenen etkinlikler ve çalışmalar işe koşulur. Uygulama aşamasında bütün personelinin

katılımının yanında veli katılımının sağlanması gerekmektedir. Bütün paydaşların aktif olduğu bu aşamada hem okul içinde hem de okul dışında karakter eğitimiyle ilgili çalışmalar yapılmalıdır. “Değerlendirme” aşaması bu sürecin son halkasını oluşturmaktadır. Bu aşama, yürütülen karakter eğitimi çalışmalarının etkililiği hakkında bir yargıya varma aşamasıdır. Bu aşamada hem öğrencilerden, hem velilerden hem de çalışanlardan gelen verilere bağlı olarak karakter eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar değerlendirilmektedir.

Ölçeğin hazırlık aşamasının başında farklı uzmanların görüşleri alınarak 60 madde içerisinde anlaşılamayanlar düzeltilmiş ve uygun görülmeyen 8 madde çıkarılarak madde sayısı 52’ye indirilmiştir. Geçerlilik için uzmanların onay verdiği bu maddeler ile ön deneme formu oluşturulmuştur. Araçta her bir sorunun karşısına “hiçbir zaman” ile “her zaman” arasındaki değerleri ifade eden 0-7 aralığında değerler konulmuştur.

Ölçeğin Geçerlilik ve Güvenilirliğini Sağlamaya Yönelik Uygulamalar

Toplam 52 maddeden oluşan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması, 5 farklı ilköğretim okulundan rastlantısal olarak seçilen 168 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler geçerlik (uzman görüşü, madde-toplam madde-kalan korelasyonları, bağımsız grup t-testi ve faktör analizi) analizlerine ve iç tutarlılık testine tabi tutularak testin geçerliği ve güvenirliği belirlenmiştir. Faktör yükü düşük olan maddeler ve iç tutarlığı düşüren maddeler ölçekten elenmiştir. Sonuçta 33 madde ve 5 faktörden oluşan bir ölçek elde edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Veri toplama aracı ile elde edilen verilerin çözümlemesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlemesinde; madde-toplam ve madde-kalan korelasyonlarını belirlemek amacıyla pearson çarpım moment korelasyon analizi, madde ayırt edicilik güçlerini belirlemek amacıyla bağımsız grup t-testi, yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmıştır. Alt faktörler arasındaki korelasyonlarını belirlemek amacıyla yapılan pearson çarpım moment korelasyon analizi yapılmış olup, ölçeğin tamamının ve her bir faktörün ayrı ayrı Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır.

Bulgular

Okul Karakter Eğitimi Yeterlik Ölçeği (OKEYÖ) standartlaştırılması amacıyla gerçekleştirilen ön uygulama çalışmaları sonucunda elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

Ölçeğin Geçerliliğine İlişkin Çalışmalar

Ölçekte yer alan maddelerin özellikler açısından kişileri ayırt etmede ne kadar yeterli olduğunun belirlenmesi amacıyla 168 öğretmenden toplanan veriler üzerinde madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları hesaplanmıştır.

Tablo 1

Ölçeğin Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyonlarını Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam r	Madde-Kalan r	Madde No	Madde-Toplam r	Madde-Kalan r
s1	,518(**)	,485(**)	s25	,616(**)	,584(**)
s2	,575(**)	,543(**)	s26	,584(**)	,560(**)
s3	,717(**)	,691(**)	s27	,688(**)	,666(**)
s4	,725(**)	,699(**)	s28	,649(**)	,627(**)
s5	,735(**)	,714(**)	s29	,641(**)	,619(**)
s6	,622(**)	,592(**)	s30	,528(**)	,495(**)
s7	,723(**)	,700(**)	s39	,687(**)	,662(**)
s8	,713(**)	,686(**)	s40	,659(**)	,628(**)
s11	,689(**)	,663(**)	s41	,646(**)	,618(**)
s12	,706(**)	,683(**)	s42	,661(**)	,630(**)
s16	,699(**)	,675(**)	s43	,690(**)	,664(**)
s17	,646(**)	,622(**)	s45	,684(**)	,655(**)
s18	,647(**)	,623(**)	s46	,718(**)	,692(**)
s19	,667(**)	,642(**)	s47	,738(**)	,715(**)
s20	,545(**)	,512(**)	s49	,757(**)	,735(**)
s21	,576(**)	,547(**)	s50	,663(**)	,626(**)
s22	,652(**)	,626(**)			

N= 168, **P< .01, *P<.05

Tabloda görüldüğü gibi madde-toplam korelasyonlarında elde edilen korelasyon katsayıları .52 ile .76 arasında ve tüm maddelerde istatistiksel olarak anlamlıdır. Madde-kalan korelasyonlarında ise elde edilen korelasyonlar .49 ile .74 arasında ve tüm maddelerde istatistiksel olarak anlamlıdır.

Diğer bir geçerlik ölçütü olan madde ayırt ediciliğinin belirlenmesi amacıyla ölçekten elde edilen ham puanlar küçükten büyüğe doğru sıralanmıştır. Bu sıralama sonucunda alt %27 ve üst %27'yi oluşturan grupların, puan ortalamaları bağımsız grup t-testi ile karşılaştırılmıştır. Bağımsız grup t-testi sonucunda maddelerden elde edilen puanların alt ve üst grup ortalamaları arasında tüm test maddeleri için $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Böylece ölçekten elde edilen yüksek puan ile düşük puan arasında ölçeğin amaçladığı özelliği ölçme konusunda ayırt edici olduğunu göstermektedir.

Tablo 2*Ölçek Maddelerinin Ayırt Edicilik Güçlerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup testi Sonuçları*

Maddeler		X	SS	t	p	Maddeler		X	SS	t	p
S1	ALT %27	3,74	,61	-31,88	.00	S25	ALT %27	2,48	1,01	-22,46	.00
	ÜST %27	6,91	,28				ÜST %27	6,20	,50		
S2	ALT %27	3,50	1,03	-20,08	.00	S26	ALT %27	4,80	1,09	-13,69	.00
	ÜST %27	6,78	,42				ÜST %27	7,00	,00		
S3	ALT %27	3,24	1,08	-22,96	.00	S27	ALT %27	4,07	,95	-20,13	.00
	ÜST %27	6,96	,21				ÜST %27	6,96	,21		
S4	ALT %27	2,93	1,12	-20,80	.00	S28	ALT %27	4,17	,88	-18,80	.00
	ÜST %27	6,67	,47				ÜST %27	6,83	,38		
S5	ALT %27	3,72	,81	-25,32	.00	S29	ALT %27	4,37	,88	-20,31	.00
	ÜST %27	6,91	,28				ÜST %27	7,00	,00		
S6	ALT %27	3,35	,95	-22,50	.00	S30	ALT %27	3,48	,94	-21,10	.00
	ÜST %27	6,78	,42				ÜST %27	6,72	,46		
S7	ALT %27	3,24	1,02	-19,38	.00	S39	ALT %27	3,52	1,05	-19,38	.00
	ÜST %27	6,48	,51				ÜST %27	6,76	,43		
S8	ALT %27	2,89	1,10	-20,47	.00	S40	ALT %27	2,89	1,29	-17,82	.00
	ÜST %27	6,54	,50				ÜST %27	6,52	,51		
S11	ALT %27	3,28	1,00	-20,17	.00	S41	ALT %27	3,39	,86	-24,84	.00
	ÜST %27	6,61	,49				ÜST %27	6,83	,38		
S12	ALT %27	3,50	,86	-22,93	.00	S42	ALT %27	2,93	1,18	-18,82	.00
	ÜST %27	6,76	,43				ÜST %27	6,50	,51		
S16	ALT %27	3,96	1,32	-15,69	.00	S43	ALT %27	3,04	1,25	-16,94	.00
	ÜST %27	7,00	,00				ÜST %27	6,39	,49		
S17	ALT %27	3,65	,57	-26,70	.00	S45	ALT %27	2,83	1,34	-17,13	.00
	ÜST %27	6,61	,49				ÜST %27	6,43	,50		
S18	ALT %27	3,89	,82	-22,30	.00	S46	ALT %27	3,24	1,51	-15,10	.00
	ÜST %27	6,85	,36				ÜST %27	6,74	,44		
S19	ALT %27	3,70	1,15	-16,54	.00	S47	ALT %27	3,57	1,33	-17,33	.00
	ÜST %27	6,72	,46				ÜST %27	6,98	,15		
S20	ALT %27	3,83	1,25	-17,19	.00	S49	ALT %27	3,15	1,13	-18,80	.00
	ÜST %27	7,00	,00				ÜST %27	6,59	,50		
S21	ALT %27	3,37	,90	-20,13	.00	S50	ALT %27	2,28	1,42	-20,11	.00
	ÜST %27	6,43	,50				ÜST %27	6,72	,46		
S22	ALT %27	4,09	1,23	-16,11	.00						
	ÜST %27	7,00	,00								

Ölçeğin faktör analizi çalışması Temel Bileşenler Analizi (Principle Component Analysis) yöntemi uygulanarak yapılmıştır. Ölçek uygulama öncesi 52 maddeden oluşmaktaydı. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekten elenen maddeler atıldıktan sonra kalan 33 maddenin 5 faktörde toplandığı görülmüştür.

Bulunduğu faktörde faktör yükü ,40'ın altında olan ve hangi faktöre gireceği konusunda sorun olan maddeler çıkarıldıktan sonra, ölçekte kalan maddelerin faktör yükleri Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3*Ölçeğin Yapı Geçerliliğini Sağlamak Amacıyla Yapılan Faktör Analizi Sonuçları*

Maddeler	Tek Faktör	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	4.Faktör	5.Faktör
s3	,716	,830				
s4	,727	,788				
s5	,740	,718				
s11	,692	,642				
s8	,710	,625				
s6	,624	,621				
s7	,727	,598				
s12	,710	,588				
s2	,571	,583				
s1	,511	,513				
s41	,634		,764			
s40	,647		,710			
s42	,648		,707			
s43	,682		,692			
s39	,685		,646			
s30	,521		,630			
s19	,674			,730		
s18	,657			,658		
s17	,654			,653		
s22	,659			,641		
s20	,544			,626		
s16	,708			,563		
s21	,574			,523		
s27	,701				,776	
s28	,661				,755	
s29	,654				,737	
s26	,597				,681	
s25	,613				,496	
s47	,738					,738
s45	,675					,696
s46	,718					,666
S49	,752					,632
s50	,647					,595
Alfa						
Güvenirlilik Katsayısı		,917	,885	,874	,860	,897
Açıklanan varyans yüzdesi		43,908	6,750	5,659	4,262	4,113
Açıklanan birikimli varyans yüzdesi		43,908	50,658	56,317	60,579	64,692

Ölçekte yer alan alt faktörler arasındaki ilişkinin saptanması için Pearson momentler çarpım korelasyon analizi yapılmıştır. Ölçeğin alt faktör puanları arasındaki korelasyonlar, 556 ile ,704 arasında değişmektedir. Tablo 4'te tüm alt faktörlerin ortalama, standart sapma ve birbiri ile olan korelasyon katsayıları verilmiştir.

Tablo 4

Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği Alt Faktörlerinin Ortalama ve Standart Sapma Puanları ile Alt Faktörler Arasındaki Korelasyonlarını Belirlemek Amacıyla Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Ölçekler	X	SS	Planlama ve Uygulama	Paydaşların Katılımı	Etkileşim	Psikososyal Ortam	Değerlendirme
Planlama ve Uygulama	5.20	1.10	-	,606(**)	,704(**)	,617(**)	,624(**)
Paydaşların Katılımı	5.12	1.18		-	,556(**)	,558(**)	,693(**)
Etkileşim	5.46	1.00			-	,631(**)	,612(**)
Psikososyal Ortam	5.55	0.99				-	,627(**)
Değerlendirme	5.11	1.37					-

N= 168, **P< .01, *P<.05

Ölçeğin İç Tutarlılığının Hesaplanması

Uygulama sonucunda ölçeğin iç tutarlık (Cronbach alfa) katsayısı hesaplanmıştır. Hem ölçeğin toplamına, hem de alt ölçeklere yönelik güvenilirlik katsayıları bulunmuştur. Ölçeğin toplam puan ve alt faktörlerine ilişkin iç tutarlık katsayıları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 5

Ölçekteki Her Bir Maddenin Diğer Maddelerle Toplam Korelasyonu ve Alfa Değeri

	Madde silindiğinde ölçek ort.	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Doğrulanmış madde-toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha		Madde silindiğinde ölçek ort.	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Doğrulanmış madde-toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
s1	169,12	919,14	,485	,959	s25	169,85	904,54	,584	,958
s2	168,95	912,81	,543	,958	s26	168,11	922,65	,560	,958
s3	168,90	894,23	,691	,957	s27	168,61	910,38	,666	,958
s4	169,23	890,77	,699	,957	s28	168,68	916,06	,627	,958
s5	168,77	902,63	,714	,957	s29	168,45	916,81	,619	,958
s6	169,07	907,17	,592	,958	s30	169,04	917,89	,495	,959
s7	169,39	899,80	,700	,957	s39	168,91	903,21	,662	,957
s8	169,35	893,71	,686	,957	s40	169,33	897,73	,628	,958

s11	169,15	902,01	,663	,957	s41	168,99	906,05	,618	,958
s12	168,93	902,69	,683	,957	s42	169,31	898,56	,630	,958
s16	168,56	902,81	,675	,957	s43	169,45	899,56	,664	,957
s17	169,02	913,34	,622	,958	s45	169,44	895,64	,655	,958
s18	168,80	912,62	,623	,958	s46	169,01	892,24	,692	,957
s19	168,95	907,14	,642	,958	s47	168,77	894,90	,715	,957
s20	168,68	915,81	,512	,958	s49	169,13	892,47	,735	,957
s21	169,26	915,52	,547	,958	s50	169,57	886,07	,626	,958
s22	168,54	909,17	,626	,958					

Madde sayısı=33

Alfa= ,959

Tabloda görüldüğü gibi, maddelerin iç tutarlılığını gösteren alfa katsayısı 0.959 bulunmuştur. Bu değere bakıldığında ölçeğin tamamının iç tutarlılığının bulunduğu söylenebilir. Maddelerden herhangi birinin elenmesi durumunda bu değerden anlamlı derecede daha yüksek bir değere yükselmeyeceği görülmektedir. Bu nedenle maddelerin tamamının ölçekte yer almasının ölçeğin güvenilirliğini yükselteceği söylenebilir.

Tablo 6*Planlama ve Uygulama Boyutu Faktörüne İlişkin İç Tutarlılık Analizleri*

	Madde silindiğinde ölçek ort.	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Doğrulanmış madde- toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
s1	46,8750	104,829	,512	,918
s2	46,7083	102,579	,575	,915
s3	46,6607	94,034	,811	,902
s4	46,9881	93,365	,797	,902
s5	46,5238	98,730	,781	,904
s6	46,8274	100,251	,640	,912
s7	47,1488	99,277	,700	,909
s8	47,1071	96,719	,700	,909
s11	46,9048	98,829	,706	,908
s12	46,6845	99,834	,700	,909

Madde sayısı= 10

Alfa= ,917

Tabloda görüldüğü gibi, birinci faktör olan “Planlama ve Uygulama Boyutu”ndaki 10 maddenin oluşturduğu alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,917 olarak bulunmuştur. Ayrıca her bir maddenin ayrı ayrı elenmesi durumunda bu değerde bir artış olmayacağı gözlenmektedir. Bu sonuçlara göre “Planlama ve Uygulama Boyut Faktörü”nü oluşturan maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 7*Paydaşların Katılımı Boyutu Faktörüne İlişkin İç Tutarlılık Analizleri*

	Madde silindiğinde ölçek ort.	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Doğrulanmış madde- toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
s30	25,4583	38,693	,558	,885
s39	25,3333	36,403	,693	,865
s40	25,7560	33,982	,720	,861
s41	25,4167	35,286	,757	,855
s42	25,7321	34,101	,728	,859
s43	25,8750	35,044	,730	,859
Madde sayısı= 6				Alfa= ,885

Tabloda görüldüğü gibi, ikinci faktör olan “Paydaşların Katılımı Boyutu”ndaki 6 maddenin oluşturduğu alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,885 olarak bulunmuştur. Ayrıca her bir maddenin ayrı ayrı elenmesi durumunda bu değerde bir artış olmayacağı gözlenmektedir. Bu sonuçlara göre “Paydaşların Katılımı Boyut Faktörü”nü oluşturan maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 8*Etkileşim Boyutu Faktörüne İlişkin İç Tutarlılık Analizleri*

	Madde silindiğinde ölçek ort.	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Doğrulanmış madde- toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
s16	32,5000	35,856	,655	,856
s17	32,9643	37,124	,671	,854
s18	32,7381	36,841	,680	,852
s19	32,8869	35,442	,712	,848
s20	32,6250	36,703	,593	,864
s21	33,2024	37,719	,567	,867
s22	32,4762	35,760	,703	,849
Madde sayısı= 7				Alfa= ,874

Tabloda görüldüğü gibi, üçüncü faktör olan “Etkileşim Boyutu”ndaki 7 maddenin oluşturduğu alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,874 olarak bulunmuştur. Ayrıca her bir maddenin ayrı ayrı elenmesi durumunda bu değerde bir artış olmayacağı gözlenmektedir. Bu sonuçlara göre “Etkileşim Boyut Faktörü”nü oluşturan maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 9*Psikososyal Ortam Boyutu Faktörüne İlişkin İç Tutarlılık Analizleri*

	Madde silindiğinde ölçek ort.	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Doğrulanmış madde- toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
s25	23,3095	15,425	,561	,875
s26	21,5774	17,275	,673	,833
s27	22,0774	15,437	,797	,799
s28	22,1488	16,499	,724	,820
s29	21,9107	16,740	,698	,826
Madde sayısı= 5				Alfa= ,860

Tabloda görüldüğü gibi, dördüncü faktör olan “Psikososyal Boyutu”ndaki 5 maddenin oluşturduğu alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,860 olarak bulunmuştur. Ayrıca 25. madde dışındaki her bir maddenin ayrı ayrı elenmesi durumunda bu değerde bir artış olmayacağı gözlenmektedir. Bu sonuçlara göre “Psikososyal Boyut Faktörü”nü oluşturan maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 10*Değerlendirme Boyutu Faktörüne İlişkin İç Tutarlılık Analizleri*

	Madde silindiğinde ölçek ort.	Madde silindiğinde ölçek varyansı	Doğrulanmış madde- toplam korelasyonu	Madde silindiğinde Cronbach's Alpha
s45	20,6905	30,754	,774	,869
s46	20,2619	31,224	,741	,876
s47	20,0179	31,491	,795	,866
s49	20,3750	31,721	,769	,871
s50	20,8214	29,201	,687	,894
Madde sayısı=5				Alfa= ,897

Tabloda görüldüğü gibi, beşinci faktör olan “Değerlendirme boyutu”ndaki 5 maddenin oluşturduğu alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ,897 olarak bulunmuştur. Ayrıca her bir maddenin ayrı ayrı elenmesi durumunda bu değerde bir artış olmayacağı gözlenmektedir. Bu sonuçlara göre “Değerlendirme Boyut Faktörü”nü oluşturan maddelerin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, 168 ilköğretim öğretmeninden oluşan örneklem grubu üzerinde “Okul Karakter Eğitimi Yeterlik Ölçeği”nin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan işlemler; (i) madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları, (ii) madde ayırt edicilik özelliği, (iii) yapı geçerliği, (iv) iç tutarlılık Cronbach Alpha güvenilirliği yöntemleri ve (v) alt ölçekler arasındaki korelasyonların incelenmesi işlemleridir.

Ölçeğin madde-toplam korelasyonlarında elde edilen korelasyon katsayıları .52 ile .76 arasında ve tüm maddelerde istatistiksel olarak anlamlıdır. Madde-kalan korelasyonlarında ise elde edilen korelasyonlar .49 ile .74 arasında ve tüm maddelerde istatistiksel olarak anlamlıdır. Ölçekte yer alan maddelerin ayırt ediciliğinin belirlenmesi amacıyla ölçekten elde edilen ham puanlar küçükten büyüğe doğru sıralandığında alt %27 ve üst %27'yi oluşturan grupların puan ortalamaları arasında tüm test maddeleri için $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Böylece ölçekten elde edilen yüksek puan ile düşük puan arasında ölçeğin amaçladığı özelliği ölçme konusunda ayırt edici olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini kontrol etmek amacıyla faktör analizine başvurulmuştur. Ölçekte kalmasına karar verilen 33 maddenin .50-.83 aralığında faktör yükü aldığı görülmüştür. Buna göre bu maddelerin oluşturduğu ölçeğin belirli bir yapıyı ölçebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Faktör analizinde döndürme sonrası bu 33 maddenin beş faktörde toplandıkları gözlenmiştir. Buna göre yapı geçerliliğine sahip 33 madde ve beş faktörden oluşan bir ölçeğe ulaşıldığı söylenebilir.

Ölçeğin alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar .556 ile .704 arasında değişmektedir. Alt ölçekler, ölçeğin birbirini tamamlayan ve paralel özellikteki boyutlarını oluşturduğundan aralarındaki ilişkinin orta düzeyde çıkması beklenen bir durumdur. Ölçekten alınan *Planlama ve Uygulama* alt ölçeği için toplam puan 5.20 (SS=1.10), *Paydaşların Katılımı* alt ölçeği için 5.12 (SS=1.18), *Etkileşim* alt ölçeği için 5.46 (SS=1.00), *Psikososyal Ortam* alt ölçeği için 5.55 (SS=.99) ve *Değerlendirme* alt ölçeği için 5.11'dir (SS=1.37).

Ölçeğin iç tutarlık katsayısı Crombach Alpha alt ölçeklerde .860 ile .917 arasında iken ölçeğin geneli için .959 olarak bulunmuştur.

Okul Karakter Eğitimi Yeterlik Ölçeği'nin kabul edilebilir düzeyde geçerlik göstergeleri bulunan ve yeterli güvenirlik katsayılarına sahip bir ölçme aracı olarak değerlendirilebilir. Ölçeğin farklı değişkenler (örn. cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, yerleşim yeri) açısından denenmesi daha güçlü verilere ulaşmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu sonuçlara göre, okullarda kurumsal olarak verilen eğitimin öğrencide karakter geliştirmeye uygun olma özelliğini ne ölçüde taşıdığını belirlemek üzere ölçeğin geçerli ve güvenilir veriler toplamada kullanılabileceği söylenebilir. Bu amaçla kurumsal gelişim için veri toplama ve bu alanda yapılacak araştırmalarda ölçeğin kullanılması önerilebilir. Ölçeği kullanırken göz önünde bulundurulması gereken kurallar şöyle sıralanabilir.

Ölçeğin Uygulanışı

Bireyler kendi kendilerine uygulayabilirler. Bir uygulayıcıya ihtiyaç yoktur. Ölçeğin başındaki açıklama ölçeğin uygulanması için yeterlidir. Öğrenciler okudukları kurumu, öğretmen ve diğer çalışanlar çalıştıkları kurumu düşünerek maddeleri cevaplayacaklardır.

Ölçeğin Cevaplaması

Bireyin okuduğu ifadenin, eğitim gördüğü veya çalıştığı kurumda gözlenme olasılığını “hiçbir zaman” ve “her zaman” aralığında yer alan seçeneklerden birini işaretleyerek belirtmesi istenir. Maddeler okunurken maddenin başına ilgili ifade yerleştirilerek okunur.

Ölçeğin Puanlaması

Alt ölçekleri oluşturan madde sayısı eşit olmadığından her alt ölçekten elde edilen toplam puanların alt ölçekteki madde sayısına bölünmesi ile o alt ölçeğin puanı elde edilir. Her bir alt ölçeğin puanı, alt ölçeği oluşturan maddelerden alınan puanların aritmetik ortalaması alınarak belirlenir. Elde edilen beş alt ölçeğin puanlarının ortalaması, değerlendirmeye konu olan kurumun verdiği eğitimin karakter eğitimine uygunluk düzeyini belirler.

Kaynakça

- Başaran, I. E. (1991). *Eğitime giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Battistich, V. (2005). *Character education, prevention and youth development*. http://www.character.org/atf/cf/{77B36AC3-5057-4795-8A8F-9B2FCB86-F3EB}Battistich_Paper.pdf. Erişim: 10.10.2010
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (5. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Fenstermacher, S. J. (1999). An evaluation of a character education program focused on fourth and fifth grade students (Education specialist research paper, The

- Graduate College University of Wisconsin-Stout, 1999). <http://www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/1999/1999fenstermachers.pdf>. Erişim: 10.10.2010
- Haydon, G. (1997). *Teaching about values: A new approach*. London: Cassel.
- Howard, R. W., Berkowitz, M. W. & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of character education. *Educational Policy*, 18, 188.
- Leming, J. S. (2008). Research and practice in moral and character education. L. P. Nucci & D. Narvaez (Ed.), *Handbook of moral and character education* (ss. 134-160). New York: Routledge.
- Lickona, T. (1993). *The return of character education*. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Lickona, T., Schaps, E., & Lewis, C. (1997). Eleven principles of effective character education. *Social Studies Review*, 37(1), 29-31.
- Milson, A. J. & Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkin konusu duygusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter eğitimi yetkinlik inancı skalası (KEYİS) ve Türkçe uyarlama çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 99-130.
- Rusnak, T. (1998). *An integrated approach to character education*. California: Corwin Press.
- Ryan, K. A. & Bohlin, K. E. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ulusoy, K. (2007). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve ahlak eğitimi ilişkisi üzerine görüşleri (Sakarya il örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 155-177.
- Wynne, E. A. (1985). The great tradition in education: Transmitting moral values. *Educational Leadership*, 43(4), 4-9.

Sayın meslektaşım,

Bu ölçek okullarda verilen eğitimin karakter eğitimine uygunluğunu çeşitli boyutlarda değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda, okullardaki eğitimi karakter eğitimi açısından sorgulayan maddeler sıralanmıştır. Çalıştığınız okulu düşünerek, belirtilen maddelerin cevabına uygun olarak 0-7 arasında not veriniz.

Aşağıda yer alan maddelerde yer alan durumların okulunuzda hiç bulunmadığını düşünüyorsanız 0'ı, eksiksiz olarak var olduğunu düşünüyorsanız 7'yi, bu ikisi arasındaki düzeyler içinse ilgili rakamı (X) işaretleyiniz.

Zaman ayırdığınız, katkılarınız ve içten cevaplarınız için şimdiden teşekkürler.

Temel ahlaki değerler: sevgi, saygı, sorumluluk, hoşgörü, alçak gönüllülük, sabır, merhamet, kibar olma vb.

Karakter eğitimi: temel değerlere sahip, diğer insanlara saygılı demokratik bir yaşam biçimi benimseyen bireyler yetiştirilmesidir. İyi karakter, iyi olanı bilme, iyi olanı isteme ve iyi olanı yapmaktır.

		Hiçbir zaman							Her zaman
	Çalıştığım okulda;	0	1	2	3	4	5	6	7
1	okul çalışanları, öğrencilere kazandırılması gereken temel ahlaki değerler üzerinde uzlaşmıştır.	0	1	2	3	4	5	6	7
2	öğrencilerin davranışlarına bakılarak gerektiğinde temel ahlaki değerler geliştirilmektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
3	öğrencilerin sahip olmaları gereken temel ahlaki değerlerin gerekçeleri belirtilmiştir.	0	1	2	3	4	5	6	7
4	öğrencilerin sahip olmaları gereken temel ahlaki değerlerin davranışa nasıl dönüştürüleceği ifade edilmiştir.	0	1	2	3	4	5	6	7
5	bazı davranışların neden iyi bazılarının neden kötü olduğu konusunda öğrencilerin bilinçlenmeleri sağlanmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
6	çalışanlar, öğrencilerin güvenlik, aidiyet ve özerklik ihtiyaçlarını karşılamak için güçlü bir çaba harcamaktadırlar.	0	1	2	3	4	5	6	7
7	öğrencilerin temel değerleri alışkanlık haline getirebilmeleri için uygulama yapmalarına imkân sağlanmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
8	karakter eğitimi çalışmaları akademik içerik (dersler ve konular) ile bütünleştirilerek yürütülmektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
9	öğretmenler sınıf yönetimi konusunda karakter eğitimi ilkelerini ön planda tutmaktadırlar.	0	1	2	3	4	5	6	7
10	ders dışı etkinliklerinde öğrencilerin karakterlerinin geliştirmesi sağlanmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
11	öğrenciler arasındaki şiddete ve çatışmalara gerekli ve yeterli müdahaleler yapılmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
12	okul çalışanları, farklı sınıf ve seviyedeki öğrenciler arasında olumlu etkileşim için imkân sağlamaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
13	okul çalışanları öğrencilerin kötü davranışlarının (küfür etme, alay etme, ayrımcılık yapma vb.) nedenlerini engelleyecek önlemler almaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7

14	öğretmenler, öğrencilerin kişisel, ekonomik ve kültürel farklılıklara karşı anlayışını arttırmak için etkin çabalar ortaya koymaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
15	okul çalışanları kendi aralarında duyarlı ve saygılı ilişkiler geliştirmişlerdir.	0	1	2	3	4	5	6	7
16	öğrenciler nezaket, kişisel sorumluluk, sportmenlik, başkalarına yardım gibi ahlaki beklentilere cevap vermektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
17	öğretmenler, öğrenciler arasında sportmenliği, nezaketi, merhameti ve kişisel sorumluluğu desteklemektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
18	akademik program (dersler, konular); öğrencilerin karakterlerini geliştirmeleri için uygun ortamlar sağlamaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
19	öğretmenler; kültür, ırk, cinsiyet veya sosyoekonomik farklılıklara bakmaksızın bütün öğrencilere değer vermektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
20	öğretmenler, öğrencilerin zihinsel gelişimlerini ve akademik başarılarını olumlu etkileyen karakter özelliklerinin (merak, gerçeği arama, eleştirel düşünme ve yeni düşüncelere açık olma) gelişimini teşvik etmektedirler.	0	1	2	3	4	5	6	7
21	Öğretmenler, öğrencilerin işlerini iyi yapmalarını sağlayacak sebat etme, titizlik, öz disiplin ve sorgulayıcılık gibi değerleri kazanmalarını teşvik etmektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
22	öğretmenler, öğrencilerin birlikte çalışmalarına yardım edecek dürüstlük, sorumluluk, beraber çalışma gibi değerleri teşvik etmektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
23	okul çalışanları, iyi davranışlarının ortaya çıkardığı başarılarından dolayı manevi olarak takdir edilmektedirler.	0	1	2	3	4	5	6	7
24	çalışanlar, öğrencilerden bekledikleri davranışları kendileri de sergileyerek öğrencilere örnek olmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
25	okul yönetimi personele karakter eğitimi ile ilgili plan yapması için gerekli zamanı verir.	0	1	2	3	4	5	6	7
26	okul müdürü ve diğer yöneticiler öğrencilerin karakter eğitiminde aktif rol almaktadırlar.	0	1	2	3	4	5	6	7
27	çalışanlar, öğrenciler ve velilerden oluşan karakter eğitiminde aktif olan lider bir grup bütün okulu bu konuda teşvik etmektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
28	karakter eğitimi ile ilgili kararları alırken okul personeli, ebeveynler ve öğrenciler bu kararlara katkıda bulunmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
29	ailelerin karakter eğitimi çalışmalarına katılmaları sağlanmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
30	okul yöneticileri öğrencilerin temel değerlerini güçlendirmek için velilerle düzenli bir şekilde bilgi alışverişinde bulunmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
31	öğretmenler öğrencilerin temel değerlerini güçlendirmek için velilerle düzenli bir şekilde bilgi alışverişinde bulunmaktadır.	0	1	2	3	4	5	6	7
32	öğrencilerin karakter geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmalar değerlendirilmektedir.	0	1	2	3	4	5	6	7
33	okul çalışanları, karakter eğitimi çalışmalarıyla ilgili periyodik olarak rapor sunmaktadırlar.	0	1	2	3	4	5	6	7

S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10: Planlama ve uygulama

S11, S12, S13, S14, S15, S16, S17: Etkileşim

S18, S19, S20, S21, S22: Psikososyal Ortam

S23, S24, S25, S26, S27, S28: Paydaşların katılımı

S29, S30, S31, S32, S33: Değerlendirme