

ded

Cilt / Volume XIX
Haziran / June 2021

Değerler Eğitimi Dergisi

Journal of Values Education

Altı aylık süreli akademik, hakemli bir dergidir.

20 TL KDV Dahildir

ISSN 1303-880x



41

Sayı / Number

İletişim Adresi / Address For Correspondance

Değerler Eğitimi Dergisi

Süleymaniye Caddesi, Elmaruf Sokak, No: 3

Fatih/İstanbul

Tel / Faks: (+90 212) 512 19 88 - (+90 212) 512 19 91

ded.dergi@gmail.com

www.ded.dem.org.tr

Baskı Yeri / Place of Publication

ÇINAR MAT. ve YAY. SAN. TİC. LTD. ŞTİ.

100. Yıl Mahallesi Matbaacılar Caddesi

Ata Han No:34 / 5 Bağcılar - İSTANBUL

Tel: 0212 628 96 00 - Faks: 0212 430 83 35

Sertifika No: 12683

DEĞERLER EĞİTİMİ DERGİSİ

Journal of Values Education - TURKEY

Yıl | Year: 2021 | Cilt | Volume: 19 | Sayı | Issue: 41

ISSN: 1303-880X | e-ISSN: 2667-7504

ENSAR NEŞRİYAT TİCARET A.Ş. ADINA İMTİYAZ SAHİBİ | PUBLISHER

Hüseyin Kader, Türkiye | Turkey

SORUMLU YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ | MANAGING EDITOR

Adem Saydan, Türkiye | Turkey

KURUCU EDİTÖR | FOUNDER EDITOR

Recep Kaymakcan, Prof. Dr. | Professor

T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı | Republic of Turkey Youth and Sports Ministry
rkaymakcan@gmail.com, Türkiye | Turkey

EDİTÖR | EDITOR IN CHIEF

Mahmut Zengin, Doç. Dr. | Assoc. Prof.

Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilimdalı
Sakarya University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
zengin@sakarya.edu.tr; Orcid: 0000-0002-9042-7379, Türkiye | Turkey

ALAN EDİTÖRLERİ | FIELD EDITORS

Z. Şeyma Altın, İstanbul Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı | İstanbul
Dr. Öğr. Üyesi University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
Assist. Prof. zseyma@istanbul.edu.tr; Orcid: 0000-0003-2926-1178, Türkiye | Turkey

İbrahim Aşlamacı, İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilimdalı
Doç. Dr. Inonu University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
Assoc. Prof. ibrahim.aslamaci@inonu.edu.tr; Orcid: 0000-0002-9030-5216, Türkiye | Turkey

Feride Ersoy, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Akif Ersoy University, Faculty of Education, Social Science Education
Assist. Prof. feride_ersoy@hotmail.com; Orcid: 0000-0001-7088-4903, Türkiye | Turkey

Gülüşan Göcen, İstanbul Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Psikolojisi Anabilimdalı
Doç. Dr. Istanbul University, Faculty of Theology, Department of Psychology of Religion
Assoc. Prof. gulusangocen@gmail.com; Orcid: 0000-0003-4856-9653, Türkiye | Turkey

Hasan Meydan, Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilimdalı
Doç. Dr. Sakarya University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
Assoc. Prof. hasanmeydan77@gmail.com; Orcid: 0000-0002-9093-7555, Türkiye | Turkey

Arzu Özyürek, Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Prof. Dr. Karabuk University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development
Professor a.ozyurek@karabuk.edu.tr; Orcid: 0000-0002-3083-7202, Türkiye | Turkey

Erhan Yeşilyurt, Bülent Ecevit Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilimdalı
Dr. Öğr. Üyesi Bulent Ecevit University, Faculty of Education, Department of Turkish Education
Assist. Prof. erhan_yesilyurt@hotmail.com; Orcid: 0000-0002-9537-7040, Türkiye | Turkey

YAYIN KURULU | EDITORIAL BOARD

Z. Şeyma Altın, İstanbul Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı
Dr. Öğr. Üyesi İstanbul University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
Assist. Prof. seymaarslan@gmail.com, Türkiye | Turkey

Nursel Arslan, Değerler Eğitimi Merkezi, Center of Values Education
Uzman arslann.nursel@gmail.com, Türkiye | Turkey
Specialist

İbrahim Aşlamacı, İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilimdalı
Doç. Dr. Inonu University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
Assoc. Prof. ibrahim.aslamaci@inonu.edu.tr, Türkiye | Turkey

Kemal Ataman, Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Sosyolojisi Anabilimdalı
Prof. Dr. Marmara University, Faculty of Theology, Department of Sociology of Religion
Professor kemal.ataman@marmara.edu.tr, Türkiye | Turkey

Ali Ayten, Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Psikolojisi Anabilimdalı
Prof. Dr. Marmara University, Faculty of Theology, Department of Psychology of Religion
Professor aliaytan@marmara.edu.tr, Türkiye | Turkey

Feride Ersoy, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Akif Ersoy University, Faculty of Education, Social Science Education
Assist. Prof. feride_ersoy@hotmail.com, Türkiye | Turkey

Gülüşan Göcen, İstanbul Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Psikolojisi Anabilimdalı
Doç. Dr. İstanbul University, Faculty of Theology, Department of Psychology of Religion
Assoc. Prof. gulusangocen@gmail.com, Türkiye | Turkey

Hasan Meydan, Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilimdalı
Doç. Dr. Sakarya University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
Assoc. Prof. hasanmeydan77@gmail.com, Türkiye | Turkey

Arzu Özyürek, Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Prof. Dr. Karabuk University, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development
Professor a.ozyurek@karabuk.edu.tr, Türkiye | Turkey

Nuri Tınaz, Marmara Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Uygulamalı Sosyoloji Anabilimdalı
Prof. Dr. Marmara University, Faculty of Science and Letters, Department of Applied Sociology
Professor nuri.tinaz@|marmara.edu.tr, Türkiye | Turkey

Erhan Yeşilyurt, Bülent Ecevit Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilimdalı
Dr. Öğr. Üyesi Bulent Ecevit Universit, Faculty of Education, Department of Turkish Education
Assist. Prof. erhan_yesilyurt@hotmail.com, Türkiye | Turkey

Mahmut Zengin, Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilimdalı
Doç. Dr. Sakarya University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
Assoc. Prof. zengin@sakarya.edu.tr, Türkiye | Turkey

TÜRKÇE DİL EDITÖRÜ | TURKISH LANGUAGE EDITOR

Nursel Arslan, arslann.nursel@gmail.com, Türkiye | Turkey
Salih Bozan, salihbozan@yandex.com, Türkiye | Turkey

İNGİLİZCE DİL EDITÖRÜ | ENGLISH LANGUAGE EDITOR

Chirin Achkar, chirin.ach@hotmail.com, Türkiye | Turkey

TASARIM | DESIGN

Nuray Yüksel, demgrafik@gmail.com, Türkiye | Turkey

DANIŞMA KURULU | ADVISORY BOARD

Mehmet Engin Deniz (Prof. Dr., Yıldız Technical University, Turkey)
Ahmet Onay (Prof. Dr., Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Turkey)
Oktay Akbaş (Prof. Dr., Kırıkkale University, Turkey)
Süleyman Akyürek (Prof. Dr., Erciyes University, Turkey)
Nurullah Altaş (Prof. Dr., Marmara University, Turkey)
Mustafa Arslan (Prof. Dr., İnönü University, Turkey)
Hasan Bacanlı (Prof. Dr., Fatih Sultan Mehmet Vakıf University, Turkey)
Mehmet Ali Doğan (Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Technical University, Turkey)
Alpaslan Durmuş (EDAM, Center of Education Consultancy and Research, Turkey)
Halil Ekşi (Prof. Dr., Marmara University, Turkey)
Halit Ev (Prof. Dr., Celal Bayar University, Turkey)
Cem Gençoğlu (Dr., Republic of Turkey Ministry of National Education, Turkey)
Turgay Gündüz (Assist. Prof. Dr., Uludağ University, Turkey)
Bekir Gür (Assoc. Prof. Dr., Yıldırım Beyazıt University, Turkey)
J. Mark Halstead (Emeritus Prof. Dr., Huddersfield University, UK)
Hayati Hökelekli (Prof. Dr., İstanbul Aydın University, Turkey)
Mesut İdriz (Prof. Dr., International Sarajevo University, Bosnia)
Robert Jackson (Emeritus Prof. Dr., Warwick University, UK)
Mustafa Köylü (Prof. Dr., Ondokuz Mayıs University, Turkey)
Terry Lovat (Emeritus Prof. Dr., Newcastle University, Australia)
Mustafa Macit (Prof. Dr., Atatürk University, Turkey)
Darcia Narvaez (Emeritus Prof. Dr., Notre Dame University, USA)
Ömer Faruk Ocakoğlu (Dr. Öğr. Üyesi, Kırklareli University, Turkey)
Şuayip Özdemir (Prof. Dr., Amasya University, Turkey)
Ertan Özensel (Prof. Dr., Selçuk University, Turkey)
Soon-Yong Pak (Prof. Dr., Yonsei University, South Korea)
Hakan Poyraz (Prof. Dr., Mimar Sinan University, Turkey)
Necdet Subaşı (Dr., Republic of Turkey Ministry of National Education, Turkey)
Bülent Uçar (Prof. Dr., Osnabrück University, Germany)
Asım Yapıcı (Prof. Dr., Ankara Social Sciences University, Turkey)
Zeki Salih Zengin (Prof. Dr., Yıldırım Beyazıt University, Turkey)
Hans-Georg Ziebert (Emeritus Prof. Dr., Wuezbur University, Germany)

Değerler Eğitimi Dergisi, uluslararası bilimsel hakemli bir dergidir. Yayınlanmak üzere gönderilen çalışmalar, en az iki hakem tarafından çift taraflı kör hakemlik değerlendirmesine tabi tutulur. Ayrıca tüm makaleler, akademik sahtekarlığı önlemek için iThenticate intihal tarama programı ile kontrol edilir. Değerler Eğitimi Dergisi, gönderilen makalelerde APA 7. baskıda belirtilen yazım kurallarının uygulanmasını gerekli görür

Kapsam: Değerler Eğitimi Dergisi, Sosyal ve Beşeri Bilimler alanında din ve eğitim araştırmaları (değerler eğitimi, manevi eğitim, manevi danışmanlık, din eğitimi, ahlak eğitimi, karakter eğitimi) kapsamında özgün çalışmalar yayımlar.

Açık Erişim Politikası: Değerler Eğitimi Dergisi, Creative Commons Atıf-Gayriticari-Türetilemez 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC ND) ile lisanslanmıştır. Bu lisansa göre eser dergiye atf verilerek indirilebilir ya da paylaşılabılır ancak değiştirilemez ve ticari amaçla kullanılamaz. Değerler Eğitimi Dergisi, bilimsel araştırmaları halka ücretsiz sunmanın, bilginin küresel paylaşımını artıracağı ilkesini benimseyerek, içeriğine anında açık erişim sağlamakta; Budapeşte Açık Erişim Deklarasyonunu takip etmektedir.

Yayın İlkeleri: Değerler Eğitimi Dergisi, Yayın Etiği Komitesi (COPE) tarafından yayınlanan etik görev ve politikaları takip eder.

Journal of Values Education is an international peer-reviewed academic journal. Studies submitted for publication are subject to double-blind reviewing by at least two referees. Also, all the articles are checked by the iThenticate plagiarism detection software to preclude any academic dishonesty. The Journal of Values Education requires writers to use the APA 7th edition

Scope: In the field of Social Sciences and Humanities, the Journal of Values Education publishes original studies within the frame of religious and educational research (values education, spiritual education, spiritual counselling, religious education, moral education, character education).

Open Access Policy: Değerler Egitimi Dergisi (The Journal of Values Education) is an open access journal which publishes under Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY NC ND) licence. Allows users to copy and distribute the article, provided this is not done for commercial purposes, and further does not permit distribution of the article if it is changed or edited in any way. Değerler Eğitimi Dergisi (The Journal of Values Education) provides immediate open access to its content on the principle that making research free available to the public supports a greater global exchange of knowledge. It follows The Budapest Open Access Initiative.

Code of Ethics: Değerler Eğitimi Dergisi (The Journal of Values Education) follows ethical duties and policies published by the Editorial Ethics Committee (COPE).

İndeksler | Indexes

ULAKBİM TR DİZİN, Kabul | Accepted: 2009, 7(17)

Index Copernicus International, Kabul | Accepted: 2018, 16(36)

DOAJ: Directory of Open Access Journals, Kabul | Accepted: 16.06.2019

EBSCOhost Education Research Complete, Kabul | Accepted: 2005

Periyot | Period:
Yılda 2 sayı (25 Haziran & 25 Aralık) | Biannual
(25 June & 25 December)

Yayın Tarihi | Publication Date:
25 Haziran 2021 | June 25, 2021

Yayın Dili | Publication Language:
Türkçe & İngilizce | Turkish & English

**Yönetim Yeri ve Yazışma Adresi | Executive
Office and Address for Correspondence**

Değerler Eğitimi Dergisi
Süleymaniye Caddesi, Elmaruf Sokak, No: 3
Fatih/İstanbul, Türkiye Tel : (+90 212) 512 19 88
ded.dergi@gmail.com
<https://dergipark.org.tr/ded>

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- 9-35 Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi
The Examination of Texts in Turkish Coursebooks in Terms of Values Education and Their Evaluation According to Teachers' Opinions
Hatice COŞKUN
Gizem Ezgi DERSE
- 37-77 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Sınıf İçinde ve Dışında Gerçekleştirdikleri Faaliyetlerin İncelenmesi*
Investigation of Social Studies Teachers' in and out of Classroom Activities in Terms of Values Education
Özkan GİNESAR
Ahmet KATILMIŞ
- 79-128 Değerler Eğitiminde Klasik Türk Edebiyatı Metinlerinden Faydalanmak: Manzum Nasihatnameler Örneği
Use of Classical Turkish Literature Texts in Values Education: A Case of Poetic Nasihatname
Erkan AKALIN
- 129-169 İmam Hatip Okulları Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programlarında Yer Alan Yöntem ve Tekniklerin Değerlendirilmesi (1924-2016)
An Assessment on Methods and Techniques in the Curricula of the Course of Quran for Imam Hatip High Schools (1924-2016)
Nazif YILMAZ
- 171-205 Ortaokullarda Değerler Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Durum Çalışması
Teachers' Views on Values Education in Secondary Schools: A Case Study
Şenol SEZER
- 207-243 Diyanet TV Çizgi Filmlerinin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretim Programında Yer Alan Değerler Açısından İncelenmesi
Investigation of Diyanet TV Cartoons in Terms of the Values Included in the 4-6 Age Group Koran Courses Curriculum
Semra ÇİNEMRE
- 245-276 Görev Odaklı Değerler Eğitimi (GODE): Örnek Bir Uygulamaya İlişkin Veli Görüşleri
Task Oriented Value Education (TOVE): Parent Opinions on a Sample Implementation
Yusuf YILDIRIM
Hüseyin ÇALIŞKAN

277-311 Dizi ve Filmlerin Değerler Üzerindeki Yansımasına Yönelik Sosyal Bilgiler
Öğretmen Adaylarının Görüşleri
Social Studies Teachers Candidates' Opinions about the Impact of Series and Films on Values
Orhan ÜNAL

313-349 Kırsalda ve Kentte Yaşayan Kadınların Aile Değerlerinin Karşılaştırılması
Comparison of Family Values of Women Living in Rural and Urban Areas
Arzu ÖZYÜREK
Ayşenur AYDIN

Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

The Examination of Texts in Turkish Coursebooks in Terms of Values Education and Their Evaluation According to Teachers' Opinions

Hatice COŞKUN, Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi.
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van /Türkiye.
haticecoskun@yyu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-0453-8700>

Gizem Ezgi DERSE, Yüksek Lisans Öğrencisi.
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van /Türkiye.
gizemezgi@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9241-4849>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 17.05.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 12.03.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Atıf/Citation: Coşkun, H. & Derse, G.E. (2021). Türkçe ders kitabındaki metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (41), s. 9-35.
<https://doi.org/10.34234/ded.738543>

Öz: Çalışmanın amacı Türkçe ders kitabındaki metinleri değerler eğitimi açısından incelemek ve öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirmektir. Nitel araştırma yöntemine göre düzenlenen bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman inceleme teknikleri kullanılmıştır. Çalışma dokümanı 6. sınıf Eksen Yayınları Türkçe ders kitabıdır. 10 Türkçe öğretmeni ile değer algıları ve değer aktarımında 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. 6. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan 40 metinde 27 değer 247 defa geçtiği tespit edilmiştir. Metinlerde en çok rastlanan değer sorumluluk değeridir. Metinlerde estetik duyguların geliştirilmesi ve alçakgönüllülük değerlerine ise hiç rastlanmamıştır. Değerlerin en fazla yer aldığı metin türü hikâye edici metinler, en az yer aldığı metin türü ise şiirlerdir. Bilgilendirici ve hikâye edici metinlerde en fazla sorumluluk değerine, şiirlerde ise en fazla vatanseverlik değerine rastlanmıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde değerler eğitimi kavramıyla ilgili öğretmenlerin en sık bahsettiği değerler hoşgörü, sevgi ve yardımseverlik olmuştur. Öğretmenler, olumsuz olarak değerlerin eğitim boyutuyla sınırlandırılması, değerler eğitimine gerekli önemin verilmemesi ve sistemden kaynaklanan sorunlar nedeniyle değerlerin geri plânda kalması görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin metinlerde en çok yer verilmesini istedikleri değer in saygı değeri olduğu görülmektedir. Görüşmeler sonucunda değerlerin ders kitaplarındaki metinler aracılığıyla verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, Türkçe dersi, Öğretmen görüşleri.

&

Abstract: The purpose of the study is to examine the texts in 6th grade Turkish coursebook in terms of values education and evaluate in context of teacher's opinions. In this research that was arranged with qualitative method, semi-structured interview and document examination methods were used for data collection. In the study as a document, Eksen Publishing 6th grade Turkish coursebook were used. Interviews with Turkish teachers were done in order to learn value perceptions of teachers and to find out their thoughts about the texts in coursebook for value transferring. In 40 texts in 6th grade Turkish coursebook, it was determined that 27 values were mentioned 247 times. Most found value was "responsibility". In the texts, "developing aesthetic feelings" and "modesty" values could never be seen. The type of the texts that has most values was stories, the least ones were poems. In informative and story type texts, most

used value was “responsibility”, in poems, it was “patriotism”. When teachers views were examined, most values coming to mind of teachers were “tolerance, “love” and “charity”. Teachers also stated some negative opinions. Those are “values limited only in education” “not caring values education enough” and “ignoring values due to systematical problems.” It was seen that teachers want the value “respect” most that should be included in texts. As a result of interviews, values should be given via the texts in coursebooks.

Keywords: Values education, Turkish lesson, Teacher opinions.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Son yıllarda ön plana çıkan yeni düşünceler ve yapılan tartışmalar eğitimin asıl amacının öğrencinin bilişsel becerilerini geliştirmekten çok daha fazlası olduğunu göstermektedir. Eğitim, bireyleri kendini meydana getiren değerlerden kopmayan ve bu değerleri gelecek nesillere taşıyan; düşünce ve karakter olarak gelişime açık bir kimliğe büründürmek gayesindedir. Bu gaye, toplumu amaçlanan çağdaş medeniyetler seviyesine ulaştırmada önemli bir yapı taşıdır. Toplumun amaçlanan çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşması için de toplumu oluşturan bireylerin değer olarak belli davranışları kabul etmeleri gerekmektedir.

Değerler insanların nasıl davranacaklarını belirleyen, insanları iyiye, güzele yönlendiren, bireyi ve toplumu kalkındıran unsurlardır. Bu açıdan bakıldığında değerler ve değerler eğitimi eğitim-öğretim sürecinde büyük önem taşımaktadır (Çakıroğlu, 2013, s. 6). Değerler eğitiminin eğitim-öğretim sürecinde sağlıklı kararlar verebilen, sağlıklı davranışlar sergileyen ve pozitif duygular hisseden insanların topluma kazandırılması gibi hedefleri olduğu görülmektedir. Değerler eğitiminin başka bir amacı da insanın doğuştan gelen niteliklerini açığa çıkarmak ve kişiliğini geliştirmektir. Bunun yanında bireyin iyiye, doğru olana ulaşmasına yardım etmek, kötü ahlaktan insanları ve toplumu korumak değerler eğitiminin amaçları arasındadır (Kızıler ve Canikli, 2016, s. 21). Bu amaçlara ulaşmak insanı değerli kılar. İnsanların değerlerin farkında olması, değerleri kazanması ve kazandığı değerleri kişiliğinin yapı taşları haline getirerek davranışa dönüştürmesi bireylerin gelecekteki kişiliğini, davranışlarını, yaşamlarını belirleyecek unsurlar olduğu için gerekmektedir. Ömür boyu devam eden bu süreçte de değerler eğitimi denilmektedir (Yaman, 2016, s. 18). Değerler eğitimi, eğitim-öğretim sürecinin en alt basamağından başlayarak en üst basamağına kadar tüm kademelerde programlı bir şekilde verilmektedir.

Öğrencilere bilgi, beceri, davranışlar kazandırmak, toplumun yaşam kalitesini ve refahını yükseltmek, eğitimi kitlelere ulaştırmak, gelecek kuşaklara toplumun kültürünü ve değerlerini aktarmak yoluyla toplumun sürekliliğini sağlamak ilköğretimin amaçları arasındadır (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). İlköğretimin bu amaçları doğrultusunda değerler, örgün eğitim kurumları için oluşturulan programlar yoluyla bir plân dâhilinde öğrencilere kazandırılmaktadır. Türkçe dersi öğretim programı da bu amaca hizmet etmektedir. Türkçe dersi etkili dinlemeyi, doğru ve standartlara uygun konuşmayı, dil bilgisi kurallarını öğretmeyi, güzel okumayı ve yazmayı; bunun yanında öğrencinin milli, ahlâki, sosyal ve evrensel değerleri kazanmasını da hedefler (Doğan ve Gülüşen, 2011, s. 77). Türkçe dersi insanların diğer insanlarla sağlıklı iletişim kurmasını ve dil becerilerini kazanmasını sağlamakla birlikte evrensel ve toplumsal değerleri de kazandırmalıdır. Kendi kültürünü ve ana dilini Türkçe dersinde öğrenen bireyin bu öğrenmeler yoluyla içerisinde yaşadığı toplumun sahip olduğu değerler konusunda farkındalığı artacaktır. Bu nedenle değerler eğitiminin Türkçe dersi içerisinde verilmesi oldukça önemlidir.

Türkçe dersinde ana materyal olarak ders kitapları kullanılır. Ders kitapları öğrencinin yaşına ve bilgi düzeyine uygun, bilişsel ve duyuşsal becerilerle zenginleştirilmiş metinlerden oluşan, öğretim programlarının temel ilkelerine uygun bir biçimde oluşturulan, içinde barındırdığı bilgileri öğretmen vasıtasıyla öğrencilere ileten, yazılı eğitim-öğretim materyalleridir (Çeçen ve Çiftçi, 2007, s. 39). Ders kitapları eğitim-öğretim ortamını belirleyen önemli araçlardır. Öğrencilerin zihinsel tasarımlarının oluşumu, okuma alışkanlığı kazanması vb. birçok yaşam faaliyeti ders kitaplarıyla biçimlenmektedir (Yapıcı, 2004, s. 122). Program ile öğrenci arasında bir köprü işlevi gören (Ataman, 2001) ders kitaplarının amacına ulaşabilmesi öğretmenlerin etkili bir şekilde onu kullanabilmesiyle olur. Ama öncelikli olarak bu ders kitaplarının öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel niteliklerine ve değerlere uygun bir şekilde yapılandırılması gereklidir.

Görüldüğü üzere derslerin ana materyali olan ders kitapları ve bu kitaplarda bulunan metinler değer eğitiminde yararlanılan en önemli kaynaklardır. Ders kitaplarının kurgusu değer eğitimi sağlayacak ve bu eğitimi kazandırabilecek bir donanıma sahip olmalıdır. Değerleri kazandırırken en etkili yol Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerdir (Doğan ve Gülüşen, 2011, s. 76). Ana dili öğretiminde ana materyal olarak kullanılan metinlerin değer aktarımında önemi yadsınamaz bir gerçektir (Özbay ve Karakuş Tayşi, 2011, s. 24).

Dolayısıyla yeni nesillere metinler aracılığıyla değerler aktarımı yapılacağından Türkçe ders kitaplarına metin seçerken çok özenli çalışılmalıdır (Doğan ve Gülüşen, 2011, s. 78). Çünkü Türkçe ders kitaplarındaki metinler, öğrencilere değerleri edindirmek için yapılacak etkinliklere yol göstericidir (Kaygana, Yapıcı ve Aytan, 2013, s. 658). Metinler, değerlerin gelecek nesillere aktarımında da bir köprü vazifesi görmektedir. Türkçe derslerinde çeşitli bilgi ve becerileri kazandırırken farklı türlerdeki edebi metinler araç olarak kullanılmaktadır (Fırat ve Mocan, 2014, s. 28). Öğrenciler ders kitaplarında karşılaştıkları bu farklı türdeki metinler vasıtasıyla farklı sosyal rollerle karşılaşmaktadır. Ayrıca bu metinlerde bulunan evrensel değerlerin aktarılması yoluyla iyiyi kötüyü ayırt edebilmekte, doğru davranmayı ve düşünmeyi öğrenmektedir (Çelikpazu ve Aktaş, 2011). Bu yüzden ders kitaplarında bulunan metinler gerçek hayatla uyumlu, okunabilir, yorumlanabilir ve anlaşılır olmalıdır (Coşkun ve Sargın, 2007). Metinler aracılığı ile değer aktarımı yapılırken içinde bulunduğumuz yüzyılın şartları göz önünde bulundurulmalı, öğrencilere kazandırılmak istenen değerler günümüz ihtiyaçları göz önüne alınarak belirlenmelidir. İçinde bulunduğumuz yüzyılın bireylere kazandırmayı amaçladığı temel becerilerin başında manevi, milli ve evrensel değerlere karşı hassas olma, sosyal ve bireysel değerlere önem verme becerileri gelmektedir (Yaman ve ark., 2009, s. 108). Özetle metinlerin değerler eğitimindeki önemi Türkçe ders kitaplarının içeriğinin değerlerden uzak kalamayacağını göstergesidir. Bu içerikteki en önemli yapı taşı da şüphesiz metinlerdir. Metinlerin de bireylere ulusal ve evrensel boyutta değerleri kazandıracak içeriklerle donatılmış olması gerekli hatta zorunludur.

Gerek Türkçe Dersi Öğretim Programı gerek yapılan çalışmalar incelendiği zaman değerler eğitiminin çok önemli bir yerinin olduğu görülmektedir. Değerler eğitimi sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü, sorumluluk gibi evrensel değerlere vurgu yapar. Öğrencilerin bu değerlerin önemini kavramalarını ve bu değerlere yaşantılarında yer vermelerini amaçlar. Bu yüzden, okulda değerler mutlaka kazandırılmalı ve bu konunun önemini farkında olunmalıdır. Türkçe dersiyle ilgili değerler eğitimi üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında Doğan ve Gülüşen (2011)'in 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki değerleri incelediği; Atalay (2013)'in 2012-2013 öğretim yılı ilköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan "sevgi" ve "duygular" temalarını değerler eğitimi açısından incelediği; Fırat ve Mocan (2014)'in Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerde yer alan değerleri incelediği; Gül (2017)'ün 5. sınıf Türkçe ders kitabını değerler eğitimi yaklaşımıyla incelediği görülmektedir. Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında ders kitaplarındaki metinleri ve öğretmen görüşlerini bir araya getiren bir çalışmanın gerekli olduğu görülmektedir.

Dolayısıyla bu çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında okutulan 6. sınıf Eksen yayınları Türkçe ders kitabındaki metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi ve öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirilmesini amaç edinmiştir. Bu ana amaç kapsamında ele alınmış alt amaçlar şu şekildedir:

- 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki (Eksen Yay.) metinlerde yer alan değerleri, bu değerlerin temalara göre dağılımını ve hangi tür metinlerde sıklaştığını belirlemek,

- Öğretmenlerin değer algılarını belirlemek ve metinleri ilettiği değerler açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir.

Yöntem

Nitel araştırma yöntemine göre tasarlanan bu çalışmada doküman incelemesi ve görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Var olan bir durumun bütüncül bir bakış açısıyla ve derinleştirilerek incelenmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Bu bağlamda doküman incelemesi yapılarak Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler ilettiği değerler açısından detaylı bir şekilde incelenmiştir. Buna ek olarak görüşmeler aracılığıyla Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarındaki metinleri ilettiği değerler açısından değerlendirmeleri ve kendilerinin değer algılarının neler olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu ve Çalışma Dokümanı

Çalışma dokümanı olarak 6. sınıf Eksen yayınları Türkçe ders kitabında (2018-2019) yer alan 40 metin kullanılmıştır. Eksen yayınları ders kitabının tercih edilme sebebi metinlerle ilgili görüşme yapılması planlanan Türkçe öğretmenlerinin görev yaptığı Bitlis ilinde ilgili tarihlerde bu kitabın Türkçe derslerinde kullanılıyor olmasıdır. Görüşme yapılan çalışma grubunun belirlenmesinde ise araştırmacının katılımcılara kolay ulaşması ve veri toplama sürecini sağlıklı yürütmesi amacıyla uygun örnekleme (kolay ulaşılabilir) yöntemi tercih edilmiştir. Bu nedenle çalışma grubunu Bitlis ili ortaokullarında görev yapan 10 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Farklı okullarda görev yapan öğretmenleri çalışmaya katmak amacıyla her okuldan çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 1 Türkçe öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Katılımcıların 5'i kadın, 5'i erkektir. 8 öğretmen 0-5 yıl arası mesleki deneyime sahipken 2 öğretmen 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahiptir.

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi, Verilerin Toplanması ve Veri Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak doküman incelemesi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Doküman incelemesi sürecinde ilk aşamada 6. sınıf Eksen yayınları Türkçe ders kitabında (2018-2019) bulunan metinlerdeki değerleri incelemek üzere MEB Değerler Eğitimi Yönergesi'nde (2018) verilen 27 değer listelenmiştir. Bu listeden hareketle Türkçe ders kitabındaki her bir metin ilettiği değerler açısından incelenmiştir. Analiz yapılırken cümle birimleri dikkate alınmış, bir değer metinde kaç kez geçtiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna göre bir metinde bir değer metnin farklı bölümlerinde farklı sayılarda geçtiği görülmüştür. Doküman incelemesinin güvenilirliği için kodlayıcı güvenilirliği yapılmıştır. Türkçe ders kitabının 1. temasındaki toplam 5 metin iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülüne göre %80 oranında kodlayıcı tutarlılığı sağlanmıştır. Uyum sağlanamayan kısımlar için iki kodlayıcı analizi yeniden yapmış, uyum sağlandıktan sonra bir kodlayıcı analize devam etmiştir. Her metnin detaylı bir şekilde analiz edilmesinden sonra bu değerler belirlenmiş ve temalara göre yeni bir tasnife tabi tutulmuştur. Bu tasnif sonucunda en çok hangi değerlerle karşılaşıldığı ve değerlerin hangi temalarda yoğunlaştığı ortaya çıkmıştır. Bir sonraki aşamada değerler metin türlerine göre ayrıca incelenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında araştırmacının amacına uygun olarak soru havuzu oluşturulmuş, araştırmacının amacına hizmet ettiği düşünülen sorular bu havuzdan çekilmiş ve taslak bir form oluşturulmuştur. Taslak form ile ilgili Türkçe eğitimi alanında öğretim üyesi olan uzmanların görüşü alınmış ve uzmanlardan gelen dönütler ve pilot uygulama neticesinde görüşme formunda 11 soruya yer verilmesi uygun görülmüştür. Veri toplama sürecinde 10 gönüllü Türkçe öğretmeninden çalışmaya konu olan Türkçe ders kitabındaki 40 metni okuyup değerler açısından incelemeleri istenmiştir. Daha sonra öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, görüşme ses kayıtları yazıya dökülmüş ve veri analizi sürecine geçilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yapılmıştır. Veriler kodlama, kod birleştirme ve temalaştırma aşamalarına göre analiz edilmiştir. Analiz güvenilirliği için kodlayıcılar arası uyuma bakılmıştır. Kodlama işleminin güvenilirliğini sağlamak için tesadüfi olarak örneklemin %10'unu temsil eden 1 kişiye ait görüşme formu iki kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Kodlayıcılar bağımsız olarak kodlama işlemini bitirdikten sonra bir araya gelmiş ve

kodlamalar karşılaştırılmıştır. Kodlardaki benzerlikler ve farklılıklar tartışılmış ve kodlayıcılar arasında görüş birliği sağlandığı için kodlayıcılardan biri analize devam etmiştir. Analiz sürecinde kodlama yapan araştırmacılar ihtiyaç duyuldukça bir araya gelmiş ve kodlamalar üzerinde fikir alışverişinde bulunmuşlardır. Veri analizi tamamlandıktan sonra kodlar kategorileştirilmiş, görüşme sorularından hareketle belirlenmiş olan temalar altında sunulmuş ve katılımcı görüşleriyle örneklendirilmiştir.

Etik izin: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Yayın Etik Kurulu'nun 13.05.2020 tarih ve 2020/03-02 sayılı kararı gereği çalışmanın uygulanmasının etik açıdan bir sorun teşkil etmediği görülmüştür.

Bulgular

Bu bölümde Türkçe ders kitabındaki metinlerde en çok hangi değerlerin yer aldığı, bu değerlerin hangi temalarda ve hangi tür metinlerde yoğunlaştığı ortaya konulmuştur. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin değer algıları belirlenmiş ve değerlerle ilgili ders kitaplarındaki metinlere dair değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Değerlerin Temalara Göre Dağılımının İncelenmesine Dayalı Bulgular

Türkçe ders kitaplarındaki değerler temalara dağılımı açısından incelenmiş, ilgili sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Değerler	TEMALAR								
	1.tema Erdemler	2.tema Millî Kültürümüz	3.tema Millî Mücadele	4.tema Çocuk Dünyası	5.tema Birey ve Toplum	6.tema İletişim	7.tema Doğa ve Evren	8.tema Bilim ve Teknoloji	Toplam (f)
Sevgi	-	4	4	1	1	4	6	-	20
Sorumluluk	7	-	2	1	5	5	5	1	26
Saygı	2	3	1	5	4	4	-	1	20
Hoşgörü-Duyarlılık	1	2	-	2	3	4	2	-	14
Özgüven	-	-	-	1	-	-	-	-	1
Empati	-	-	-	1	-	1	-	-	2
Adil Olma	2	-	-	1	-	1	-	-	4
Cesaret-Liderlik	5	-	5	-	-	1	1	1	13
Nazik Olmak	1	2	-	1	1	1	2	1	9
Dostluk	11	-	-	1	-	-	-	-	12
Yardımlaşma Dayanışma	5	1	2	1	2	1	-	2	14

Temizlik	-	1	-	-	4	1	2	-	8
Doğruluk-Dürüstlük	5	-	-	-	-	6	-	-	11
Aile Birliğine Önem Verme	-	-	-	1	-	2	1	1	5
Bağımsız ve Özgür Düşünebilme	2	-	2	-	2	1	-	2	9
İyimserlik	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Estetik Duyguların Geliştirilmesi	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Misafirperverlik	1	2	-	2	1	-	-	-	6
Vatanseverlik	7	1	13	-	-	-	-	-	21
İyilik Yapmak	8	1	-	1	-	-	3	1	14
Çalışkanlık	-	-	3	-	1	-	-	3	7
Paylaşımçı Olmak	1	-	-	-	5	1	-	1	8
Şefkat Merhamet	-	-	-	-	-	-	2	-	2
Selamlaşma	-	1	-	1	1	-	-	-	3
Alçakgönüllülük	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Fedâkarlık	4	1	-	1	-	-	-	-	6
Kültürel Mirasa Sahip Çıkma	1	5	2	2	-	1	-	-	11
Toplam(f)	64	24	34	23	30	34	24	14	247

Tabloya bakıldığında 6. sınıf Eksen yayınları Türkçe ders kitabında 8 tema, bu temalar içerisinde 40 metin olduğu görülmektedir. Metinlerde en çok yer alan değer sorumluluk değeri olarak tespit edilmiştir. Bunu takiben vatanseverlik, sevgi ve saygı değerleri gelmektedir. Estetik duyguların geliştirilmesi ve alçakgönüllülük değerlerine metinlerde rastlanmamıştır. İyimserlik ve özgüven değerlerine de sadece 1 kez rastlanmıştır.

Ayrıca değerlerin en çok yer aldığı temanın 64 frekansla Erdemler teması, değerlerin en az yer aldığı temanın ise 14 frekansla Bilim ve Teknoloji teması olduğu görülmektedir. Temalarda toplam 247 defa değer tespit edilmiştir. 2, 4 ve 7. temalardaki değer sayıları birbirine yakındır.

Değerlerin Hangi Tür Metinlerde Sıklaştığının İncelenmesine Dayalı Bulgular

Türkçe ders kitaplarındaki değerlerin metin türlerine göre genel dağılımı incelenmiş, ilgili sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2: Değerlerin Metin Türlerine Göre Dağılımı

Değerler	Bilgilendirici Metinler Toplam Değer (f)	Hikâye Edici Metinler Toplam Değer (f)	Şiir Türü Metinler Toplam Değer (f)	Toplam (f)
Sevgi	5	8	7	20
Sorumluluk	11	11	4	26
Saygı	10	3	7	20
Hoşgörü-Duyarlılık	7	4	3	14
Özgüven	-	1	-	1
Empati	1	-	1	2

Adil Olma	2	2	-	4
Cesaret-Liderlik	4	8	1	13
Nazik Olmak	3	6	-	9
Dostluk	4	8	-	12
Yardımlaşma-Dayanışma	3	11	-	14
Temizlik	5	1	2	8
Doğruluk-Dürüstlük	6	5	-	11
Aile Birliğine Önem Verme	2	3	-	5
Bağımsız ve Özgür Düşünebilme	5	4	-	9
İyimserlik	-	1	-	1
Estetik Duyguların Geliştirilmesi	-	-	-	-
Misafirperverlik	-	6	-	6
Vatanseverlik	1	9	11	21
İyilik Yapmak	2	7	5	14
Çalışkanlık	3	4	-	7
Paylaşımçı Olmak	2	2	4	8
Şefkat-Merhamet	-	2	-	2
Selamlaşma	-	3	-	3
Alçakgönüllülük	-	-	-	-
Fedakarlık	1	5	-	6
Kültürel Mirasa Sahip Çıkma	8	2	1	11
Toplam (f)	85	116	46	247

Yukarıdaki tabloda metin türlerine göre değerler incelendiğinde hikâye edici metin türünde değerlere daha fazla yer verildiği görülmektedir. Tabloya göre değerlere en az yer verilen metin türü şiirdir.

Bilgilendirici metin türünde en sık rastlanan değer sorumluluk değeri olduğu görülmektedir. Öz güven, iyimserlik, estetik duyguların geliştirilmesi, misafirperverlik, şefkat-merhamet, selamlaşma, alçakgönüllülük değerlerine ise bilgilendirici metinlerde rastlanmamaktadır. Hikâye edici metin türünde en sık rastlanan değerler ise sorumluluk ve yardımlaşma-dayanışma değerleridir. Empati, estetik duyguların geliştirilmesi ve alçakgönüllülük değerlerine ise hikâye edici metin türünde rastlanmamıştır. Tabloya göre şiirlerde en sık rastlanan değer vatanseverlik olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Değer Algılarının Belirlenmesine ve Metinlerin İlettiği Değerler Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesine Dayalı Bulgular

Bu bölümde çalışmaya katılan öğretmenlerin değer algıları belirlenmiş ve 6.sınıf Türkçe ders kitabındaki değerlerle ilgili değerlendirmelerine yer verilmiştir. Aşağıdaki tabloda değerler eğitimi kavramıyla ilgili öğretmenlerin algıları yer almaktadır.

Tablo 3: Değerler Eğitimi Kavramıyla İlgili Öğretmenlerin Algıları	
Kategoriler	Kodlar (f)
Değerler	Yardımsızlık (5), sevgi (4), hoşgörü (4), vatanseverlik (3), saygı (3), insaniyet (2), iyilik (2), adalet (1), misafirperverlik (1), dürüstlük (1), paylaşımcı olmak (1), dostluk (1)
Tanımlar ve Amaçlar	İyi insan yetiştirme (4), tarihsel ve evrensel olma (3), dini inançlar (1), toplumsal yaşayış biçimleri (1), insanların birbirleriyle uyum içinde olması (1), huzurlu bir ortam oluşturma (1), toplumun üzerinde uzlaştığı davranışlar (1), insanların hayattan beklentileri (1)
Değerlerin Kazandırılma Şekli	Değerlerin eğitimin içinde verilmesi (3), değer aktarımında rol model olunması (2), Değerlerin oluşmasında sosyal çevrenin, ailenin, öğretmenin, yaşı ve kişilik özelliklerinin etkisi (1), değerler eğitiminin okullarda verilmesi (1), çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması (1), değerlerin öğretimin içinde verilmesi (1)

Tablo incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin değerler eğitimi kavramıyla ilgili akıllarına en çok gelen değerlerin hoşgörü, sevgi ve yardımsızlık olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili yaptıkları tanım ve amaç cümleleri incelendiğinde iyi insan yetiştirme, tarihsel ve evrensel olma kavramları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca değerlerin kazandırılma şekliyle ilgili öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde değerlerin eğitimin içinde verilmesi ve değerleri aktarırken rol model olunması görüşleri ön plâna çıkmaktadır. Bu konuya Ö5 kodlu öğretmenin görüşü örnek verilebilir:

“Çocukları insani yönden geliştirmek geliyor. Onlara bir şeyler katmak sürekli öğretim yönünden düşünmek değil de biraz da eğitsel yönden yönlendirmek geliyor.” (Ö5)

Çalışmaya katılan öğretmenlere değerlerin eğitim öğretimdeki yeri ile ilgili soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Değerlerin Eğitim Öğretimdeki Yeriyle İlgili Öğretmenlerin Algıları

Kategoriler	Kodlar (f)
Olumlu Görüşler	Değerlerin ders kitaplarındaki metinler aracılığıyla verilmesi (5), değerlerin eğitimin vazgeçilmez unsuru olması (3), değerler eğitiminin bilinçli ve programlı bir şekilde verilmesi (2), etkinlikler yoluyla değerleri aktarmak (2), değer aktarımında öğretmenlerin işbirliği içerisinde bulunması (2), öğrencilerin farkında olmadan değerleri benimsemesi (1), değer aktarımında sözel derslerin uygunluğu (1), geleceğe yön vermesi (1), değerlerin kazanım haline gelmiş olması (1), değerlerin evrenselliği (1), değerler eğitiminin öğrenciler tarafından sevilmesi (1), değerlerin eğitim-öğretim yoluyla aktarılması (1)
Olumsuz Görüşler	Değerlerin eğitim boyutuyla sınırlandırılması (4), değerler eğitimine gerekli önemin verilmemesi (3), sistemden kaynaklanan sorunlar nedeniyle değerlerin geri plânda kalması (3), müfredatta yeteri kadar yer verilmemesi (2), değerlerin benimsenmemesi (1), değerlerin müfredatla sınırlı kalması (1), değerler eğitimine öğretmenlerin gereken önemi vermemesi (1)
Yapılması Gerekenler	Aile, toplum ve okulun değerleri benimsetme sorumluluğu (2), değerlerin diğer derslerin müfredatında da yer alması gerekliliği (2), aylık değer uygulaması (1), değerlerin farklı dersler aracılığıyla aktarılması (1), seçilen metin ve etkinliklere önem verilmesi (1), okul atmosferine değerlerin yayılması (1), değer aktarımında aile-öğretmen-öğrenci işbirliği (1), öğretmenlerin rol model alınması (1), Türkiye geneli sınavlarda değerlerin yer alması (1), değerlerin sosyal projeler yoluyla aktarılması (1)

Değerlerin eğitim-öğretimdeki yeriyle ilgili öğretmenlerin algıları incelendiğinde çalışmaya katılan 5 öğretmenin değerlerin ders kitaplarındaki metinler aracılığıyla verilmesi ile ilgili olumlu görüş bildirdiği görülmektedir. Değerlerin eğitimin vazgeçilmez unsuru olduğuna da 3 öğretmen tarafından değinilmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin olumsuz olarak en sık söylediği görüşler: değerlerin eğitim boyutuyla sınırlandırılması, değerler eğitimine gerekli önemin verilmemesi ve sistemden kaynaklanan sorunlar nedeniyle değerlerin geri plânda kalması olmuştur. Yapılması gerekenlere de değinen öğretmenler; aile, toplum ve okulun değerleri benimsetme sorumluluğu ve değerlerin diğer derslerin müfredatında da yer alması gerektiği üzerinde durmaktadırlar.

Değerlerin eğitim öğretimdeki yeriyle ilgili öğretmen görüşlerini yansıtan örnek şöyledir:

Ö6: “Bence değerler eğitimi bizim müfredatta verdiğimiz diğer şeylerden daha önemli. Biz çoğu zaman boşa kürek sallıyor gibi dil bilgisi, şu kazanımı verdim mi, bu konuyu verdim mi? Onun tereddütüne düşüyoruz. Benim açımdan değerler eğitimi onlardan daha değerli. Onlar verilmesin demiyorum ama onlardan daha değerli.”

Öğretmenlere ders planlarında değerlerin kazanım olarak yer verilmesinin gerekliliği ile ilgili soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5: Değerler Eğitimine Ders Plânlarında Kazanım Olarak Yer Verilmesi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşleri

Kategori	Kodlar (f)
Evet ve Nedenleri	Öğretmen açısından farkındalığı arttırmalı (4), değerler eğitimi müfredata yedirilerek verilmeli (3), Türkçe derslerinde değerler metinler aracılığıyla verilmeli (2), değerler eğitimine yeterli zamanı ayrılabilmesi (2), öğretmenler değerlerle ilgili derse hazırlıklı gelmeli (2), öğretmen değerleri kazandırmada sorumluluk hissetmeli (2), değerler sezdirme yoluyla verilmeli (1), değerler eğitimine programda verilen önem artırılmalı (1), değerlere gereken önem verilmeli (1), değerler eğitimi okulda verilmeli (1)
Hayır ve Nedenleri	Somut olarak gözlenememesi (1), ders içinde çeşitli yöntem ve tekniklerle değer aktarımının yapılması (1)

Çalışmaya katılan öğretmenlere sorulan “Değerler eğitimine ders plânlarında kazanım olarak yer verilmeli midir?” sorusuna öğretmenlerin önemli ölçüde evet cevabını verdiği görülmektedir. Bu düşüncelerini çoğunlukla öğretmen açısından farkındalığı arttırmalı ve değerler eğitimi müfredata yedirilerek verilmeli ifadeleriyle desteklemektedirler. Hayır cevabını veren öğretmenler ise bunun nedenini somut olarak gözlenememesi ve ders içinde çeşitli yöntem ve tekniklerle değer aktarımının yapılması olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine örnek şöyledir:

“Değerler eğitimi kazanım şeklinde olsa daha iyi olur. En azından öğretmen bu kazanımı işlemek zorunda olduğu için daha yararlı olur. Yeterli zamanı değerler eğitimine ayırabilir. Değerler ile ilgili derse hazırlıklı gelebilir.” (Ö8)

Öğretmenlere Türkçe derslerinde değerleri öğrencilere aktarmada hangi yollara başvurdukları sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Türkçe Derslerinde Değerleri Öğrencilere Aktarmak İçin Öğretmenlerin Başvurduğu Yollar

Kategori	Kodlar (f)
İlişkilendirme	Konu ve metin aracılığıyla açığa çıkarma (6), güncel olaylarla örneklendirme (3), etkinlikler yoluyla değerleri aktarma (2), somut yaşama ilişkilendirme (2), ana fikri sorarak değeri buldurma (2), aile ve sosyal çevreyle ilişkilendirerek verme (1), okul ikliminde değerleri aktarma (1)
Yöntem ve Teknikler	Canlandırma (5), tartışma (3), soru-cevap (3), münazara (2), rol yapma (2), zıt tepki (1) anlatma (1), grup çalışması (1), öğrenci araştırmaları (1), eğitsel oyunlar (1), metin yazdırma (1)

Çalışmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşmeler incelendiğinde Türkçe derslerinde değerleri öğrencilere aktarmak için ilişkilendirme ve yöntem-tekniklere başvurdukları görülmektedir. İlişkilendirmede konu ve metin aracılığıyla ön plâna çıkarma ve güncel olaylarla örneklendirme yolları öne çıkmaktadır. En çok kullandıkları yöntem ve tekniklerin canlandırma, soru-cevap ve tartışma olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerine örnek şöyledir:

Ö2: “Okuma metinlerinde zaten değerler metnin içinde gizil bir şekilde veriliyor. Biz bunu öğrencilerle birlikte açığa çıkarmaya çalışıyoruz. Önce ana fikri yani verilmek istenen değeri buluyoruz. Canlandırma ve zıt tepki yoluyla da olabilir.”

Öğretmenlere yaptıkları incelemelere göre Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde en çok hangi değerlerin yer aldığına ve bu değerlerin yeterliliğine dair soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelere göre üzerinde en çok durulan değerler temalara göre farklılık göstermektedir. Özellikle Milli Mücadele ve Atatürk temasında vatanseverlik değeri vurgulanmıştır. Erdemler temasında ise değerlerin yoğun olduğu ifade edilmektedir. Aşağıdaki tabloda çalışmaya katılan öğretmenlerin incelemelerine göre metinlerde en çok yer alan değerler ve yeterliliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 7: Öğretmenlerin İncelemelerine Göre Metinlerde En Çok Yer Alan Değerler ve Bu Değerlerin Yeterlilikleri

Kategori	Kodlar (f)
Değerler	Yardımsızlık (7), sevgi (6), vatanseverlik (5), sorumluluk (2), iyilik yapmak (2), saygı (2), dürüstlük (2), dostluk (2), paylaşımcı olmak (1), dayanışma (1), empati (1), çalışkanlık (1), hoşgörü (1)
Yeterli	Değerlerin varlığı konusunda kitabın yeterli olması (2), ana değerlerin yeterli olması (1)
Yetersiz	Etkinliklerin değer aktarımını desteklememesi (4), değerlerin sadece belli temalarda yoğunlaşması (3), değerleri aktarmada kitabın yetersiz kalması (2), değerlere bütün temalarda daha sık yer verilmesi gerektiği (2), bir metinde tek bir değere odaklanılması (1), önemli bulunan değerlere yer verilmemesi (1)

Yapılan görüşmelerde Türkçe öğretmenleri kitapta en çok yer verilen değerlerin yardımsızlık, sevgi ve vatanseverlik olduğunu belirtmişlerdir. Metinleri inceleyen öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu metinlerdeki değerlerin yeterli olmadığını düşünmektedir. Etkinliklerin değer aktarımını desteklememesi, değerlerin sadece belli temalarda yoğunlaşması ve değerleri aktarmada kitabın yetersiz kalması en çok üzerinde durulan sebeplerdir. Değerlerin yeterli olduğunu düşünen öğretmenler ise, değerlerin varlığı konusunda kitabın ve kitaptaki ana değerlerin de yeterli olduğu görüşlerini belirtmektedir. Bu düşüncelere Ö5 ve Ö9 kodlu öğretmenlerin görüşleri örnek verilebilir:

“Ben çok yeterli olduğunu düşünmüyorum. Verilmek istenen mesaj daha arka planda kalıyor. Tamam, metin güzel ama metnin etkinliklerine geçtiğimizde değerlerle ilgili bir şey olduğunu düşünmüyorum. Yüzeysel geçiliyor. Biz çocuğu yönlendirmesek sadece kitap üzerinden gidersek çocukta bir verim alamıyoruz.” (Ö5)

“8 temayı inceledim. Değerlerin bazı temalarda daha yoğun olduğunu gördüm. Özellikle Erdemler temasında değerler çok yoğun bir şekilde vardı. Çocuklar da değerleri işlemeyi seviyorlar gözlemlediğim kadarıyla. En çok rastladığım değerler ise sevgi değeri, dostluk değeri, Milli Mücadele ve Atatürk temasında vatanseverlik değeri oldu. Neredeyse çoğu değer vardı ama aklıma ilk gelen bunlar.” (Ö9)

Çalışmaya katılan öğretmenlere göre metinlerde en çok yer verilmesi gereken değerlerin neler olduğu ve ders kitaplarının bu konudaki yeterliliği sorulmuştur. Öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Tablo 8: Öğretmenlere Göre Metinlerde En Çok Yer Verilmesi Gereken Değerler ve Ders Kitaplarının Bu Konudaki Yeterliliği

Kategori	Kodlar (f)
Değerler	Saygı (7), sevgi (5), yardımlaşma (4), adil olma (3), hoşgörü (3), dürüstlük (3), paylaşımcı olmak (2), barış (2), vatanseverlik(2), alçakgönüllülük (1), iyilik (1), misafirperverlik (1), empati (1), sorumluluk (1), temizlik (1)
Yeterli	Değeri tanıma noktasında yeterli olması (1), yeterli sayıda yer verilmesi (1), erdemler temasında değerlerin kolayca kazanılması (1)
Yetersiz	Değerler arttırılabilir (2)
Kısmen yeterli	Temaya göre değerlerin yoğunluğunun değişmesi (1), bazı değerlere yeterince yer verilmemesi (1)

Yukarıdaki tabloya bakıldığında çalışmaya katılan öğretmenlerin metinlerde en çok yer verilmesini istedikleri değerlerin sayısı değeri olduğu görülmektedir. Saygı değerinden sonra metinlerde en çok yer almasını istedikleri değerler sevgi, yardımlaşma, adil olma, hoşgörü, dürüstlük, vb. değerlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlere metinlerde bulunmasını istedikleri değerlere yeteri kadar yer verilip verilmediği sorulduğunda yeterli olduğunu düşünen öğretmenler bu görüşlerini; değeri tanıma noktasında yeterli olması, yeterli sayıda yer verilmesi ve Erdemler temasında değerlerin kolayca kazanılması olarak gerekçelendirmektedir. Yetersiz olduğunu belirten öğretmenler değerlerin arttırılması gerektiğini söylemektedir. Kısmen cevabını veren öğretmenler ise temaya göre değerlerin yoğunluğunun değiştiğini ve bazı değerlere yeterince yer verilmediğini vurgulamaktadır. Bu düşüncelere Ö5 ve Ö6 kodlu öğretmenlerin görüşleri örnek verilebilir:

“Temaya göre değişiyor. Bazı temalarda çok yoğunlukla üzerinde durduğu halde diğer temaya geçince tamamen kopabiliyor değerden. O yüzden ben biraz bağlantısız olduğunu düşünüyorum.”(Ö5)

“En çok eksik bulduğum değerler olacak tabi ki. Barış, misafirperverlik, adil olma, başkasının hakkına saygı duyma bunlar.”(Ö6)

Aşağıdaki tabloda çalışmaya katılan öğretmenlerin metinlerde işlenen değerler öğrencilerde farkındalık yaratıyor mu, öğrencilerin davranışlarına yansıyor mu? sorusu ile ilgili görüşleri yer almaktadır.

Tablo 9: Metinlerde İşlenen Değerlerin Öğrencilerde Farkındalık Yaratma ve Davranışlarına Yansımaları İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Kategori	Kodlar (f)
Evet ve Nedenleri	Sınıf içi iklime olumlu etkisi (1), öğrencilere hoşgörü kazandırması (1), öğrencilerde empati değerini arttırması (1), sınıf disiplinini sağlaması (1), çevre duyarlılığının artması (1), derste işlenen metnin öğrencilerin davranışlarına olumlu yansımaları (1), değer kazanımının somut olarak gözlemlenmesi (1)
Hayır ve Nedenleri	Değeri içselleştirememesi (1)
Kısmen ve nedenleri	Davranışa yansıtamama (2), değer farkındalığının öğrenciye göre değişmesi (1), kız öğrencilerin değerleri daha iyi uygulaması (1), bazı değerlerin somut olarak gözlenememesi (1), değeri kazandırmada okul kültürünün önemi (1), pekiştirece göre değişiklik göstermesi (1), metinlerin farkındalık yaratmada etkili olması (1), somutlaştırıldığında kalıcı olması (1)

Metinlerde işlenen değerlerin öğrencilerde farkındalık yaratma durumu ile ilgili olumlu görüş belirten öğretmenler derste işlenen metnin öğrencilerin davranışlarına olumlu yansımaları ve sınıf içi iklime olumlu etkisi yorumlarıyla bu görüşü desteklemektedirler. Hayır cevabını veren bir öğretmen bu duruma gerekçe olarak öğrencilerin değeri içselleştirememesini göstermektedir. Bu soruyu kısmen olarak cevaplayan öğretmenler öğrencilerin davranışa yansıtamaması, kız öğrencilerin değerleri daha iyi uygulaması ve değer farkındalığının öğrenciye göre değişmesi gibi söylemlerle bu düşüncelerini gerekçelendirmektedirler. Öğretmen görüşlerine örnek şöyledir:

“Metinlerdeki değerlerin öğrencilerde davranış değişikliği yaratması yavaş izlenebilen bir süreç. Bunu özellikle hoşgörü ve benzer değerler için daha belirgin bir şekilde gözlemlerim. Özellikle metin sonrası ve öncesi yaptırdığım etkinlikler ve verilen sorumluluklarla daha da etkili olduğunu öğrencilerimde farkındalık yarattığını söyleyebilirim.” (Ö7).

Öğretmenlere değerleri doğru aktarabilmek için hangi tür metinleri tercih ettikleri sorulmuştur. Öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Tablo 10: Değerleri Doğru Aktarabilmek İçin Öğretmenlerin Kullanmayı Tercih Ettiği Türler

Kategori	Kodlar (f)
Bilgilendirici türler	Öğretici metinler (1), deneme, serüven yazıları, gezi yazısı (1)
Hikaye edici türler	Olaya dayalı metinler (9), tiyatro (2), masal (2), hikâye, masal, fâbl(1), karikatür (1)
Şiir	Şiir (4)

Yukarıdaki tablo incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değerleri doğru aktarabilmek için tür olarak olaya dayalı metinleri tercih ettiği görülmektedir. Olaya dayalı metinlerden sonra en çok tercih edilen metin türü şiir olmuştur. Bu düşüncelere Ö2 kodlu öğretmenin görüşü örnek verilebilir.

“... olay metinlerini daha çok kullanırsak çocuklar üzerinde en azından olayı içinde yaşayabilme duygusunu hiss ediyor çocuk ve kendini özdeşleştiriyor olay metinleriyle. Bilgilendirici metni okurken de sıkılıyor ve bilgilendirici metin dolayısıyla vermek istediğimiz değeri tam olarak veremiyor. Bundan dolayı eğer kitabın yazarı ben olmuş olsaydım olay ağırlıklı metinleri daha çok kullanırdım.” (Ö2)

Aşağıdaki tabloda çalışmaya katılan öğretmenlerin değerlerle ilgili görüş ve önerileri yer almaktadır.

Tablo 11: Değerlerle İlgili Öğretmenlerin Görüş ve Önerileri

Kategori	Alt kategori (f)
Eğitim-Öğretim Boyutu	Ayın değeri uygulaması (4), pano çalışmalarının yapılması (3), okulun vizyonu haline gelmesi (2), değerlerle ilgili projeler yapılması (2), farklı derslerde de değerler yer verilmesi gerektiği (2), değerlerin metinler aracılığıyla aktarılması (2), eğitimde değerlerin önemli bir yerinin olması (2), değerlerin ders kitabıyla sınırlı kalmaması (2) değer aktarımının bilinçli yapılması gerektiği (1), değerleri yaparak yaşayarak öğrenme (1) değerlerle ilgili okul dışı etkinliklerin yapılması (1), tiyatrolar, oyunlar, yarışmalar yoluyla değer aktarımı (1), değerlere gereken önemin verilmemesi (1), ayın örnek öğrencisi uygulaması (1), örnek davranışların ödüllendirilmesi (1), değerler günü uygulaması (1), okul içi etkinliklerin yapılması (1)
Öğretmen Boyutu	Öğretmenlerin değer aktarımında aktif rol alması (2), öğretmenlerin değerlerin farkında olmaması (2), öğretmen ve ailenin iş birliği içerisinde olması (2), öğretmenin rol model olması (2), öğretmenlerin iş birliği içerisinde olması (2), lisans eğitiminin değerler eğitimi konusunda yetersiz kalması (1), öğretmenin yaratıcılığının önemi (1), öğretmenin eğitim becerisinin önemi (1), öğretmenin yetisinin önemi (1), öğretmenin değer aktarımında sorumluluk alması (1), öğretmenin kendini eğitmesi (1)
Aile ve Çevre Boyutu	Velinin sorumluluk üstlenmemesi (2), ailelere değerlerle ilgili seminer verilmesi (2), değerleri oluşturmada arkadaş çevresinin etkisi (1)
Toplum Boyutu	Toplumun değerler konusunda eğitilmesi (1), ülkenin vizyonu haline gelmesi (1), bilinçsizce televizyon izlemenin değerlere olumsuz etkisi (1), televizyondaki kişilerin rol model alınması (1), toplumun yapı taşı olması (1)

Çalışmaya katılan öğretmenlerin değerlerle ilgili görüş ve önerileri incelendiğinde; eğitim-öğretim boyutu, öğretmen boyutu, aile ve çevre boyutu ve toplumsal boyut olarak 4 başlıkta toplandığı görülmektedir. Eğitim-öğretim ile ilgili olarak ayın değeri uygulamasının yapılması, pano çalışmalarının yapılması, değerlerin metinler aracılığıyla aktarılması gibi görüş ve öneriler ön plâna çıkmaktadır. Öğretmenlerin ayrıca ailelere değerlerle ilgili seminer verilmesi ve toplumun değerler konusunda eğitilmesi de diğer boyutlarda öne çıkan düşüncelerdir.

Değerlerle ilgili öğretmenlerin görüş ve önerilerini yansıtan örnek şöyledir:

Ö9: *“Değerler toplumun yapı taşıdır. Biz öğretmenler bize düşen bu sorumluluğun farkında olmalıyız. Kazanımda olsun ya da olmasın Milli Eğitim’in ilk üç maddesindeki temel amacımız iyi insan yetiştirmek. Bunun bilincinde olmalıyız. Taşın altına elimizi koymaktan çekinmemeliyiz.”*

Sonuç ve Tartışma

2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bitlis ilinde okutulan 6. sınıf Eksen Yayınları Türkçe ders kitabındaki metinler değerler eğitimi açısından incelendiğinde metinlerde en çok yer alan değer sorumluluk değeri olduğu görülmüştür. Daha sonra vatanseverlik, sevgi ve saygı değerleri gelmektedir. Estetik duyguların geliştirilmesi ve alçakgönüllülük değerlerine metinlerde rastlanmamıştır. Doğan ve Gülüşen (2011) 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarını inceledikleri çalışmada 76 metinde en fazla ulusal değerlere ve sorumluluk değerine yer verildiğini belirtmişlerdir. Bu sonuç sorumluluk değeri açısından çalışmamızla örtüşmektedir. Yaman ve arkadaşları (2009) çalışmalarında ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde en çok sosyal değerlere yer verildiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da sevgi ve saygı değerlerine daha çok rastlanması iki çalışmanın birbirini desteklediğini göstermektedir.

Temalara göre değerler incelendiği zaman değerlerin en çok yer aldığı temanın 64 defa değerle karşılaşılan Erdemler teması, değerlerin en az yer aldığı temanın ise 14 defa değerle karşılaşılan Bilim ve Teknoloji teması olduğu görülmektedir. Gül (2017) 5. sınıf Türkçe ders kitabını değerler eğitimi açısından incelediği çalışmasında değerlerin temalara dağılımında homojen bir yapının görülmediği sonucuna ulaşmıştır. Bizim çalışmamızda da benzer şekilde değerlerin temalara homojen bir şekilde dağılmadığı görülmektedir.

Metin türlerine göre değerler incelendiğinde hikâye edici metin türünde değerlere daha fazla yer verildiği görülmektedir. Hikâye edici metinlerde en çok rastlanan değerler yardımlaşma-dayanışma ve sorumluluk değerleridir. Fırat ve Mocan (2014) Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerde yer alan değerleri inceledikleri çalışmada metinlerde ağırlıklı olarak ahlakî-manevi değerlere yer verildiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu noktada iki çalışmanın benzer sonuçlarının olduğu söylenebilir.

Bulgulara göre değerlere en az yer verilen metin türü şiirdir. Şiirlerde en sık rastlanan değer vatanseverlik olduğu görülmektedir. Tokcan (2017) çalışma-

sında Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın çocuk şiirlerini değerler eğitimi açısından incelemiş ve incelenen şiirlerde en çok sevgi değerine rastlamıştır. Bu çalışmada incelenen şiirlerde ise en çok vatanseverlik değerine rastlanılmıştır.

Bilgilendirici metin türünde en sık rastlanan değer sorumluluk değeri olduğu görülmektedir. Özgüven, iyimserlik, estetik duyguların geliştirilmesi, misafirperverlik, şefkat-merhamet, selamlaşma, alçakgönüllülük değerlerine ise bilgilendirici metinlerde rastlanmamaktadır.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin değerlerle ilgili düşünceleri ve Türkçe ders kitabındaki metinleri değerler açısından incelemelerine göre değerlerin iyi insan yetiştirme amacına sahip olduğu ve değerlerin evrensel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğretmenlerin hareketlerini taklit ettiği belirtilerek öğretmenlerin değerleri aktarırken olumlu rol model olması gerektiği de ulaşılan sonuçlar arasındadır. Çağlayan (2018) çalışmasında değerler eğitiminde öğretmen davranışlarının öğrenciler üzerinde etkisinin fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu noktada iki araştırma sonucunun birbirini desteklediği görülmektedir.

Değerlerin ders kitaplarındaki metinler aracılığıyla verilmesi gerektiği öğretmenlerin üzerinde durduğu bir konu olarak dikkat çekmektedir. Değerler eğitimine gerekli önemin verilmediği ve sistemden kaynaklanan sorunlar nedeniyle değerlerin geri plânda kaldığı görüşleri de çalışmanın sonuçları olarak karşımıza çıkmaktadır. Fidan (2009)'ın çalışmasında da değer öğretimi için en önemli şeyin değerleri yaşamak olduğu, bireylerin değere verdikleri anlamların farklı olduğu, değer öğretiminin bilgi kadar önemli olduğu, medyanın değer öğretiminde okulun ve öğrenmenin etkisini azalttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin çoğu değerlerin ders plânlarında kazanım olarak yer alması gerektiğini söylemiş, bu durumu öğretmen açısından farkındalığı arttıracacağı ve öğretmenlerin değerlerle ilgili derslere hazırlıklı geleceği görüşlerine dayandırmışlardır. Değerler eğitimi, öğrencinin genel başarısını etkileyecek şekilde programda kazanım olarak yer almalıdır. Böylece değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin farkındalıkları ve sorumlulukları artacak ve öğretmenler değerler eğitimine yeterli zamanı ayırabileceklerdir.

Çalışma sonucunda Türkçe derslerinde değerleri aktarmak için en çok kullanılan yöntem ve tekniklerin; canlandırma, soru-cevap ve tartışma olduğu tespit edilmiştir. Konu ve metin aracılığıyla ön plâna çıkarma ve güncel olaylarla örneklendirme de öğretmenlerin kullandığı yollar olarak görülmektedir. Balcı

ve Yelken (2013) ise çalışmalarında öğretmenlerin değer öğretiminde en etkili buldukları yöntemin örnek olay incelemesi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu noktada iki çalışma farklılaşmaktadır. Atalay (2013) ise değerler eğitimi açısından Türkçe ders kitaplarını incelediği çalışmasında drama, rol yapma, empati etkinlikleri, tartışma, örnek olay, eğitsel oyun, gezi-gözlem türünden yöntem ve tekniklere daha çok ağırlık verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada bazı yönlerden bizim çalışmamızla örtüşen sonuçlar ortaya konmuştur.

Türkçe ders kitabındaki 40 metni inceleyen öğretmenler; bu metinlerde en çok yardımseverlik, sevgi ve vatanseverlik değerlerine rastladıklarını söylemektedirler. Türkçe ders kitabındaki metinler incelendiğinde ise en çok sorumluluk değerine rastlandığı, bunu vatanseverlik, sevgi ve saygı değerlerinin takip ettiği görülmektedir. Metinlerdeki değerlerin yeterli olmadığını belirten öğretmenler; etkinliklerin değer aktarımını desteklemediğini, değerlerin sadece belli temalarda yoğunlaştığını ve değerleri aktarmada kitabın yetersiz kaldığını da belirtmektedir. Kitaptaki metinlerin analizi sonucunda da değerlerin Erdemler temasında yoğunlaşmış olması öğretmenlerin bu görüşünü desteklemektedir.

Bu çalışmanın sonucunda saygı, sevgi ve yardımlaşma değerleri Türkçe öğretmenlerinin metinlerde en çok yer almasını istedikleri değerler olarak görülmektedir. Balcı ve Yelken (2013)'in çalışmasında İlköğretim Sosyal Bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamalarıyla ilgili öğretmenler adil olma, barış, dürüstlük, duygu ve düşüncelere saygı değerlerinin önem derecesi açısından ilk sıralarda yer aldığını tespit etmişlerdir. Bizim çalışmamızda da öğretmenlerin en çok önem verdiği değerlerden birinin saygı değeri olduğu görülmektedir.

Metinlerde işlenen değerlerin öğrencilerin davranışlarında farkındalık yarattığı ve sınıf içi iklimde önemli rolünün olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Ateş (2014) ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine yaptığı çalışmada değerler eğitimi konularının okulda, sosyal faaliyetler ya da etkinlikler olarak plânlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu yönüyle bizim çalışmamızla birbirini desteklemektedir. Değerleri doğru aktarabilmek için öğretmenlerin çoğu olaya dayalı metinleri tercih etmektedir. Türkçe ders kitabındaki metinler incelendiğinde de değerlerin en çok öyküleyici metinlerde yer almış olması öğretmen görüşleriyle tutarlılık göstermektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde değerlerin Türkçe ders kitabındaki metinlerde dengeli bir dağılım göstermediği, ağırlıklı

olarak bazı temalarda ve öyküleyici metin türünde yoğunlaştığı görülmektedir. Ders kitaplarındaki metinlerde önemli bir yere sahip olan değerler öğretmenler tarafından da önemli görülmektedir. Buna ek olarak değerler eğitimi için öğretmenler sorumluluklarının bilincindedirler. Ayrıca değerler eğitiminin tek başına ders kitaplarındaki metinlerle verilemeyeceği, okul, öğretmen ve veli gibi eğitim paydaşlarının işbirliği neticesinde başarıya ulaşacağı ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle Türkçe ders kitaplarına seçilen metinlerin iletildiği değerler açısından zengin olmasına, temalara ve metin türlerine dengeli bir dağılım göstermesine ve değerlerin tamamının önemli olduğu düşüncesiyle hareket edilmesine azami gayret gösterilmesi gerektiği söylenebilir. Değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin farkındalıkları artırılmalı, lisans eğitimlerinde bu konuya ayrıca yer verilmelidir. Değerler eğitiminin Türkçe öğretim programında da bir öğrenme alanı olarak yer alması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca değerler eğitiminde eğitim paydaşlarının işbirliğini destekleyecek uygulamalara ağırlık verilmelidir.

Kaynakça

- Atalay, D. (2013). *2012-2013 öğretim yılı ilköğretim 6.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan 'Sevgi ve Duygular' temalarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Ataman, A. (2001). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8*. Nobel.
- Ateş, F. (2014). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel çalışma* (Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, A. F. ve 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
- Coşkun, V. ve Sargın, M. (2007). Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitabında strateji, *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Bildiriler (Editör: Yrd. Doç. Dr. Ergin ERGİNER)*, 1, s. 334-337, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5-7 Eylül, Tokat.
- Çağlayan, E. (2018). *Değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik veli ve öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi: Bingöl örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bingöl.

- Çakıroğlu, A. (2013). *Değerler etkisinde korku kültürünün etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çeçen, M. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 173, 39– 49.
- Çelikipazu, E. ve Aktaş, E. (2011). MEB 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin değer iletimi açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(2), 413-424.
- Doğan, B. ve Gülüşen, A. (2011). Türkçe ders kitaplarındaki (6-8) metinlerin değerler bakımından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 75-99.
- Fırat, H. ve Mocan, A. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerde yer alan değerler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 25-49.
- Fidan, N. (2009). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. Baskı). Pegem.
- Gül, M. (2017). Türkçe ders kitabındaki metinlerin (5. sınıf) değerler eğitimi yaklaşımıyla incelenmesi. *Erciyes Journal of Education*, 1(1), 59-78.
- 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *Resmî Gazete* (Sayı: 14574).
- Kaygana, M., Yapıcı, Ş. ve Aytan, T. (2013). Türkçe ders kitaplarında değer eğitimi. *International Journal of Social Science*, 7, 657-669.
- Kızılar, H. Ve Canikli, İ. (2016). *Değerler eğitimi*. Denem Yayınları.
- Miles, M. B. Ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Özbay, M., ve Karakuş Tayşi, E. (2011). Dede Korkut Hikâyeleri'nin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 21-31.
- Tokcan, F. (2017). *Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın çocuk şiirlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*(Yüksek Lisans Tezi).Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. Akçağ.
- Yaman, H., Taflan, S. ve Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7, 107-120.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim 1. kademe ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygunluğu. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 121-130.

Extended Abstract

The Examination of Texts in Turkish Coursebooks in Terms of Values Education and Their Evaluation According to Teachers' Opinions

Hatice COŞKUN, Corresponding Author, Assistant Professor.
Van Yüzüncü Yıl University, Van /Turkey.
haticecoskun@yyu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-0453-8700>

Gizem Ezgi DERSE, Master Degree Student.
Van Yüzüncü Yıl University, Van /Turkey.
gizemezgi@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9241-4849>

Article Type: Research Article
<https://doi.org/10.34234/ded.738543>
Received Date: 17.05.2020
Accepted Date: 12.03.2021
Published Date: 25.06.2021

Introduction

The new thoughts and discussions that have come into prominence in recent years show that the main purpose of education is much more than developing a student's cognitive skills. Education aims to ensure that the individuals develop an identity that is open for improvement in terms of thought and character, who do not deviate from the values that compose them and passing these values on to future generations. This goal is an important building block in bringing the society to the intended level of modern civilization. In order for the society to

reach the intended level of modern civilizations, individuals who constitute the society must embrace certain behaviors as value.

Values are the elements that establish how people behave, guide to good and decent life and help individuals and society thrive. From this perspective, values and values education is of great importance in education and training (Çakıroğlu, 2013, p. 6). It is observed that the values education in education and training aims to enrich society with individuals who can make sound judgments, exhibit sound behaviors and feel positive emotions. Therefore, values education should be offered in a well-structured manner at all levels from the lowest stage to the highest stage in education.

Values are thought to the students within a plan through curricula created for formal education institutions. And Turkish language curriculum serves this purpose as well. Turkish lesson aims to teach effective listening, speaking accurately in line with the standards, using grammar rules and reading and writing well as well as ensuring that the student acquires national, moral, social and universal values (Doğan ve Gülüşen, 2011, p. 77). Turkish lesson should also ensure that individuals acquire universal and social values, while enabling them to communicate properly with others and develop language skills. An individual who learn his/her own culture and mother tongue in Turkish lesson will develop, through such learning, an increased awareness about the values of the society he/she lives in. For this reason, it is very important to teach the values education in Turkish lessons. Texts are the primary means for the transfer of values in Turkish lessons. The Turkish lessons make sure that students comprehend the values through texts so that they can acquire the appropriate behaviour. Considering the studies conducted in the field, it was observed that there is a need for a study that examines the texts in the textbooks in terms of values education and that evaluates them according to teachers' opinions.

Therefore, this study aims to examine the texts available in the 6th grade Turkish textbook of Eksen Yayınları (*Eksen Publishing*) for 2018-2019 in terms of the values education and evaluate them according to teachers' opinions. The sub-objectives that are discussed as part of such aim are as follows:

-To determine the values covered in the texts available in the 6th grade Turkish textbook of Eksen Yayınları, the values are categorized into themes and the frequency of their appearance in text are examined;

-To determine the teachers' perceptions of the values conveyed in the text, values are evaluated according to teachers' opinions.

Method

The study was utilized qualitative research method, the data were collected using qualitative data collection techniques and analysed by qualitative analysis.

Study Group and Study Document

40 texts available in the 6th grade Turkish textbook of *Eksen Yayınları* for 2018-2019 were used as the study document. The study group consisted of 10 Turkish teachers who work at secondary schools in Bitlis province.

Development of Data Collection Tools, Data Collection and Data Analysis

Document review: In the first stage, 27 values covered in the MEB (Ministry of National Education) Values Education Directive (2018) were listed in order to review the values in the texts available in the 6th grade Turkish textbook of *Eksen Yayınları* for 2018-2019. Based on this list, each text in the Turkish textbook was analysed in terms of the values it conveys. Sentence units were taken into account in the analysis process. The values were identified after the analysis of texts and the frequency of these values, themes and text types was investigated. Coder reliability was made for the reliability of document review. According to the reliability formula of Miles and Huberman (1994), 80% coding consistency was achieved and the analysis was completed.

Semi-structured interview form: A semi-structured interview form was used to get perceptions of value of teachers and their opinions on the texts available in Turkish textbooks. 11 questions were included in the form as a result of expert opinions and pilot application. In the data collection process, 10 volunteering Turkish teachers were asked to read and review 40 texts available in the Turkish textbook used in the study. Afterwards, interviews were made with the teachers. Content analysis used for the analysis of data. For the reliability of analysis, inter-coder reliability was considered.

Findings

The most frequent value in the texts of Turkish textbook is the responsibility value. Following this, comes the values of patriotism, love and respect. Devel-

opment of aesthetic feelings and humility values were not found in these texts. The theme with the most values was the Virtues and the theme with the least values was the Science and Technology. When the values are analysed by the type of texts, it is found that values are more frequent in the narrative text type. The type of text that includes the lowest number of occurrences of values is poetry. It is observed that the most common value covered in the informative text type is the responsibility. The most common values found in the narrative text type are responsibility and solidarity values. It is observed that the most common value covered in poems is patriotism.

It is found that tolerance, love and benevolence are the values that most occurred to the mind of participating teachers in relation to the concept of values education. When the opinions of teachers about how values are introduced are examined, the emerging ideas are that the values should be introduced as part of education and that they should be a role model when conveying the values.

It is observed that teachers use associations and practice certain methods and techniques to convey values to students in Turkish lessons. In the association method, featuring the values through subject and text and exemplifying with current events are the prominent techniques. The methods and techniques they use the most are animation, question and answer and discussion.

Discussion

When the texts available in the 6th grade Turkish textbook of Eksen Yayınları for 2018-2019 are analysed in terms of values education, it was found that the most frequent value was the responsibility. Following this, comes the values of patriotism, love and respect. Development of aesthetic feelings and humility values were not found in these texts. These findings are similar to those found in the studies conducted by Doğan and Gülüşen (2011) and Yaman, Taflan and Çolak (2009).

When the values are analysed thematically, the theme which contained the most values was the Virtues and the theme with the lowest number of values was the Science and Technology. In the study where he studied 5th grade Turkish textbook in terms of values education, Gül (2017) concluded that no homogeneous structure was observed in the distribution of values by themes.

When the values are analysed according to the type of texts, it is observed that values are covered more in the narrative text type. The most common values

found in the narrative texts are solidarity and responsibility. In a study where the values covered in the stories available in Turkish textbooks are examined, Fırat and Mocan (2014) concluded that moral and spiritual values were predominately covered in the texts. At this point, it can be suggested that the two studies have similar findings.

Based on the analysis of interview data, it could be said that the students imitate the acts of teachers and thus, teachers should be a positive role model when conveying the values. In his study, Çağlayan (2018) concluded that behaviors of teacher have an important influence on students in values education. In this regard, the findings of the two studies support each other.

The results of the study show that the most commonly used methods and techniques by teachers to convey the values are animation, question and answer and discussion. Featuring the values through subject and text and exemplifying with current events were also found to be the prominent techniques used by teachers. On the other hand, Balcı and Yelken (2013) concluded that the most effective method that teachers consider in values education is the case study. At this point, the two studies differ from each other. In the study where he examined the Turkish textbooks in terms of values education, Atalay (2013) concluded that methods and techniques in the form of drama, role-playing, empathy activities, discussion, case study, educational game/trip and observation should be more incorporated in textbooks. The findings of the aforementioned study are similar, in some respect, to the ones presented in our study.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazarlar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadıklarını kabul ederler. / The authors acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Yazar (lar) / Author (s): Hatice COŞKUN, Gizem Ezgi DERSE

Yazar Katkıları / Author Contributions: Hatice COŞKUN(%50), Gizem Ezgi DERSE (%50)

Çıkar Çatışması / Competing Interests: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan ederler. / The authors declare that they have no competing interests.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Sınıf İçinde ve Dışında Gerçekleştirdikleri Faaliyetlerin İncelenmesi*

Investigation of Social Studies Teachers' in and out of Classroom Activities in Terms of Values Education*

Özkan GİNESAR, Sorumlu Yazar, Doktora Öğrencisi.

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul/Türkiye.

oginesar@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6921-1047>

Ahmet KATILMIŞ, Doç. Dr.

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul/Türkiye.

akatilmis@marmara.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-5776-850X>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 22.05.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 22.03.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Atf/Citation: Ginesar, Ö. & Katılmış, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik sınıf içinde ve dışında gerçekleştirdikleri faaliyetlerin incelenmesi.

Değerler Eğitimi Dergisi, 19 (41), s.37-77.

<https://doi.org/10.34234/ded.741279>

* Bu makale 7-9 Kasım 2019 tarihinde 8th International Symposium on Social Studies Education Kongresi'nde sunulan "Okullarda ve Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri" adlı özet olarak basılı bildirinin genişletilmiş halidir.

* This article is the expanded version of the paper "Views of Social Studies Teachers on Values Education in Schools and Social Studies Lesson" presented at the 8th International Symposium on Social Studies Education Congress on 7-9 November 2019.

Öz: Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik sınıf içinde ve sınıf dışında gerçekleştirdikleri faaliyetleri analiz etmek amaçlanmaktadır. Çalışma, nitel araştırma yönteminde gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşmeler, gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Araştırma katılımcıları, amaçlı örneklemeğe göre belirlenmiş ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kütahya ilinde görev yapan 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiştir. Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle katılımcıların sınıf içinde ve sınıf dışında değerler eğitimine yönelik etkinlikler gerçekleştirdikleri ve bu etkinliklerle öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân sağladıkları saptanmıştır. Değerler eğitimine yönelik faaliyetlerde daha çok öğrenci merkezli yöntem ve uygulamalara yer verildiği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmen merkezli yöntemlerin de zaman zaman kullanıldığı görülmüştür. Değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen faaliyetlere okul idarecilerinin gerekli desteği sağladığı, öğrenci velilerinin ise söz konusu desteği tam anlamıyla sağlamadıkları saptanmıştır. Değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen faaliyetlerde ailelerden, medyadan, arkadaş grubundan ve öğretmenlerden kaynaklanan bazı sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Değerler eğitimi, Öğretmen görüşleri.

&

Abstract: In this study, it was aimed to analyze activities performed by social studies teachers in and outside of classroom for values education. The study was carried out in qualitative research method. Research data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher with opinion of an expert. Interviews were made on a voluntary basis. Research participants were determined according to purposeful sampling and were carried out with 10 social studies teachers working in Kutahya province in 2018-2019 academic year. Research data were analyzed by subjecting them to content analysis. By analyzing the research data, it was determined that participants carried out activities for values education in and out of the classroom and that they enabled students to learn by living and doing these activities. It was determined that activities focused on values education mostly included student-centered methods and practices. In addition, it was observed that teacher-centered methods were also used from time to time. It was observed that school administrators provide necessary support to activities carried out for values education, while parents of

students do not fully provide support in question. It was detected that there are some problems arising from families, media, group of friends and teachers in activities carried out for values education.

Keywords: Socials studies, Values education, Teacher views.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Değer, birey ve toplum açısından kıymetli bulunan unsurları ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Söz konusu bu unsurlara verilen önem, bireyden bireye ve toplumdan topluma değişiklik göstermekte, beşeri münasebetlerin seyri- ni tayin etmektedir. Bu çerçevede insan yapıp etmelerini konu edinen pek çok disiplin, “değer” kavramını ele almakta ve tanımlamaktadır. Bu nedenle değer kavramına yönelik birbiriyle yer yer örtüşen veyahut farklılaşan tanımlar yapılmaktadır. Örneğin Türk Dil Kurumu [TDK] değeri, “*Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan, soyut ölçü, bir şeyin değiştiği karşılık... Üstün nitelik, meziyet kıymet*” olarak tanımlarken (TDK, 2019), bir başka tanımda değer “*ahlak ya da değer felsefesinde, olgu bilincinden sonra ortaya çıkan ve olguya, belli duyguları, arzuları, ilgileri, amaçları, ihtiyaç ve eylemleri olan özneye ilişkisi içinde, belli nitelikler yüklemeye belirlenen tavır; öznenin olana, olguya yüklediği nitelik*” (Cevizci, 2002) olarak ele alınmaktadır.

Mezkur paragrafta zikredilen durumdan dolayı değerler, eğitim bilimlerinin de konusu olmakta ve eğitimde tercih edilen kategorik isimlendirmelerden “duyuşsal alan” içinde yer almaktadır. Duyuşsal boyut, bilginin edinilmesi üzerinde etkili iken aynı zamanda edinilen bilginin nasıl kullanılacağı üzerinde de belirleyicidir. Başka bir anlatımla bilginin edinilme sürecinin ve yollarının, edinilen bilginin insan yararına veya zararına kullanılmasının tercih ve yönünün belirleyicisi; “sahip olunan değerler”dir. Bu nedenle saygı, sorumluluk, adalet, barış, sevgi vb. temel insani değerleri kendi kişiliklerinin bir parçası haline getirmiş bireylerin yetiştirilmesi; bireysel mutluluk ve toplumsal düzen için oldukça önemlidir. Bu durumdan dolayı temel insanî değerleri öğrencilerin kazanması için sorumluluk alması okulların en önemli görevleri arasında görülmektedir (Katılmış, 2010).

Değerler eğitimi, temel insani değerleri öğrencilere kazandırmak amacıyla gerçekleştirilen faaliyetleri kapsamaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2016). Bu faaliyetlerin nerede ve nasıl gerçekleştirileceğini düşündüğümüz zaman, ilk akla gelen iki kurumun “aile ve okul” olduğunu ifade edebiliriz (Ulusoy ve Dilmaç, 2018).

Bu kurumlardan aile, çocuğun gelişiminin ilk yıllarında çocuk için önemli bir değer kaynağı durumundadır. Bu nedenle ailelerin temel değerlere uygun davranış ve tutumlar açısından çocuğa iyi örnekleri sunmaları iktiza etmektedir. Daha sonra çocuk okul çağına geldiğinde ise okul ve öğretmenler gerek gerçekleştirdikleri faaliyetler gerekse bu faaliyetlerin gerçekleştirme sürecinde benimsenen davranış ve tutumlarla çocuklar için önemli bir değer kaynağı olmaktadır. Eğitim yalnızca bilginin ve teknik becerinin geliştirildiği alan değil, bununla beraber kültürel değerlerin ve ahlaki tutum ve davranışların verildiği bir yerdir. Okullar devletin, toplumun ve ailelerin bu yöndeki beklentilerine yönelik bu işlevi de yerine getirmektedir (Cihan, 2014; Göksu, 2018). Bu bağlamda “Değerler eğitimi okullarda nasıl verilmeli?” vb. soruları sorduğumuzda aklımıza birden çok cevap gelmektedir. Çünkü değerler eğitiminin verilmesi için farklı amaç ve durumlarda istifade edilebilecek yaklaşımlar ve yöntemler vardır (Ay, 2020; Doğanay, 2009; Ekşi ve Katılmış, 2016; Küçük-Turgut, 2020; Ulusoy ve Dilmaç, 2018). Bu yaklaşım ve yöntemler temel alınarak gerçekleştirilecek faaliyetlerin planlanma ve uygulanmasında temel sorumluluk, öğretmenlere düşmektedir. Öte yandan değerler eğitimi, sadece bir ders kapsamında gerçekleştirilecek faaliyetler ve o dersin öğretmenin yapacağı çalışmalarla sınırlandırılmamalıdır. Okullarda gerçekleştirilecek değerler eğitimi uygulamalarından istenilen neticenin elde edilebilmesi için faaliyetlerde, bütün okul personeline sorumluluklar verilmesi gerekmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2016). Bununla beraber değerlerin edinilmesi üzerinde diğer insanlarla kurulan sosyal ilişkilerin ve bireysel özelliklerin de etkili olmasından dolayı, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilecek uygulamaların, öğrencilerin bir nevi değer edindiği kaynak niteliğinde olan bütün ortam ve insanları kapsayacak biçimde organize edilmesi iktiza etmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2020; Tepecik, 2008). Öğretmenlerin iyi rol-model olması (Çelik, 2010; Ekşi ve Ersoy, 2020; Özdaş, 2013; Varol, 2013), öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanarak gerçek yaşamda karşılaşılan yahut karşılaşılmaması muhtemel olayları sorgulamalarına olanak tanıyacak etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin değerleri kazanmaları üzerinde müspet etki yapmaktadır (Doğanay, 2009; Ekşi ve Katılmış, 2020).

İnsanların hayat başarıları üzerinde değerlerin doğrudan etkisi vardır. Hem bu realiteden dolayı hem de içinde yaşanılan zamanın kendine has özelliklerinden kaynaklanan olumsuzluklara karşı genç bireyleri azami seviyede koruyabilmek için birçok ülkede değerler eğitimine yönelik faaliyetlere yer verilmektedir (Kafadar ve ark., 2018; Katılmış, 2010). Bu çerçevede, Türkiye’de de, özellikle 2005 yılında gerçekleştirilen program geliştirme çalışmaları neticesinde,

öğretim programlarında “değerler eğitimi” tabirine yer verilmeye başlanmıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yılında başlatılan öğretim programları yenileme çalışmalarlarıyla değerler eğitimi öğretim programlarının tamamlayıcı parçası olarak telakki edilmiş ve bu düşünceye uygun olarak 10 (on) kök değer (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik) belirlenmiştir. Bu kök değerler ilkokul, ortaokul ve liselerde verilen bütün derslerin öğretim programlarına dâhil edilmiş ve uygulamada dikkat edilmesi gereken hususlar detaylıca açıklanmıştır (MEB TTKB, 2018).

Toparlayacak olursak, temel insanî değerlerin öğrencilere kazandırılması, hem öğrencinin hayat başarısı hem de toplumsal yaşam açısından hayati öneme sahiptir. Bu önemden hareketle okullarda değerler eğitimi kapsamındaki faaliyetlere yer verilmektedir. Okullarda gerçekleştirilen bu faaliyetleri farklı boyutlarda inceleyen birçok araştırma yapılmıştır (Kılcan, 2020). Bu çalışmada ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik sınıf içinde ve sınıf dışında gerçekleştirdikleri faaliyetleri analiz etmek amaçlanmaktadır. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır:

Sosyal bilgiler öğretmenleri değerler eğitimine ilişkin olarak sınıf içinde ve sınıf dışında ne tür etkinlikler yapmaktadırlar?

Sosyal bilgiler öğretmenleri değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlerde hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktadırlar?

Sosyal bilgiler öğretmenleri değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlerde hangi materyallerden istifade etmektedirler?

Sosyal bilgiler öğretmenleri, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlere ilişkin okul idaresi ve öğrenci velilerinin yaklaşımı hakkında neler düşünmektedirler?

Sosyal bilgiler öğretmenleri değerlerin kazandırılması sürecinde ne tür sorunlarla karşılaşmaktadırlar?

Yöntem

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin sınıf içinde ve dışında gerçekleştirdikleri faaliyetleri derinlemesine analiz etmek amaçlanmaktadır. Bu nedenle desen temel nitel araştırma yöntemi olarak belirlenmiştir. Temel nitel çalışmalar eğitimde bulunan en yaygın nitel araştırma türüdür. Bütün disiplin ve uygulama alanlarında kullanılabilir (Merriam, 2018).

Nitel çalışmalarda, odaklanılan konuya veya duruma ilişkin ayrıntılı veriler toplamaya ve elde edilen verilerin derinlemesine analiz edilmesine imkân sağlamaktadır. Nitel araştırma veri toplamada olay ve durum hakkında doğal ortamında bütüncül ve gerçekçi bir bakış açısıyla süreç izlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada da sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin uygulamaları, farklı boyutlarıyla, doğal ortamında, gerçekçi ve bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmaya çalışılmıştır.

Katılımcılar

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kütahya ilinde görev yapan 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, araştırmacının çalışma amaçları için en uygun katılımcıları seçmesine imkân tanıyan (Böke, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2016) amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik durum örnekleme türüne göre belirlenmiştir. Bu çerçevede araştırma için 10 gönüllü katılımcı belirlenmiş ve katılımcıların cinsiyet bakımından eşit (5 kadın ve 5 erkek) dağılımı sağlanmıştır. Katılımcılara, araştırma içerisinde görüşlerini ifade ederken rumuz kullanılacağı ve gerçek isimlerinin araştırma içerisinde geçmeyeceği ifade edilmiştir. Bu nedenle kadın katılımcılara KÖ1-5 ve erkek katılımcılara EÖ1-5 biçiminde rumuz isimler verilmiştir. Katılımcı vasıflarına ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcılar

Rumuz	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Meslekî Kıdem
KÖ1	Kadın	38-46	Lisans	11-15
KÖ2	Kadın	46 ve üzeri	Lisans	25 ve üzeri
KÖ3	Kadın	29-37	Lisans	0-10
KÖ4	Kadın	29-37	Lisans	16-20
KÖ5	Kadın	29-37	Lisans	0-10
EÖ1	Erkek	29-37	Lisans	0-10
EÖ2	Erkek	29-37	Lisans	11-15
EÖ3	Erkek	29-37	Lisans	11-15
EÖ4	Erkek	38-46	Lisans	11-15
EÖ5	Erkek	29-37	Lisans	0-10

Veri Toplama ve Analiz

Veriler, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüş-

me formu ilk olarak bir katılımcıya uygulanmış, daha sonra tashihler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer verilen sorularla, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin uygulamaları, farklı boyutlarıyla ele alınmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda katılımcılarla gönüllülük esasına dayanan birebir görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler katılımcıların okullarında ders saat dışındaki zamanlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların izni ile ses kaydına alınmıştır. Ses kayıtları herhangi bir eleme yapılmadan olduğu gibi yazıya dönüştürülmüştür. Verilerin çıktıkları alınarak katılımcılardan kendi görüşleri olup olmadığına dair teyit alınmıştır. Daha sonra elde edilen veriler, nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizine tabi tutularak değerlendirilmiştir. İçerik analizinde genel amaç toplanan verileri açıklayabilecek ifadeleri ve bu ifadeler arası ilişkileri ortaya koymaktır. İçerik analizinde araştırmacı, belgeyi okurken verilere bir dizi kodlar uygular ve birbirine ilintili kod listesi oluşturur. Kod listelerinden sonra kategoriler oluşturulur ve bu kategorilere alt kategoriler oluşturulur. Son olarak da araştırmacı benzer kategorileri bir tema altında toplar ve temaları oluşturarak, bunları yorumlayıp okuyucuya sunar (Çepni, 2014; Ekiz, 2013). Bu çerçevede araştırma verileri incelenerek, katılımcı görüşlerindeki ortak ve farklı boyutlar saptanmış ve saptanan bu boyutlar temel alınarak kategorilere ulaşılmıştır. Ulaşılan kategorilerin tutarlılığını teyit etmek amacıyla, ikinci bir araştırmacı tarafından veriler gözden geçirilmiştir. Nitel çalışmalarda, araştırmacının güvenilirliğini güçlendirmek amacıyla katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu nedenle araştırmada, ulaşılan kategorilerle ilgili katılımcı görüşleri doğrudan alıntı olarak verilmiştir. Doğrudan alıntılar verilirken katılımcıların rumuz isimleri (KÖ1-5 ve EÖ1-5) kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle elde edilen bulgular araştırma amaçlarına göre sınıflandırılarak aşağıda verilmiştir.

Değer Kazandırma Sürecinde Okulda ve Okul Dışında Yapılan Etkinlikler

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik okulda ve okul dışında hangi faaliyetleri gerçekleştirdiklerini saptamak amacıyla katılımcılara “*Değerleri kazandırmak amacıyla hangi faaliyetleri yapmaktasınız?*” sorusu yöneltilmiştir. Bu soru kapsamında elde edilen verilerin analiz edilmesiyle ulaşılan

bulgular sınıf içi (derste), okul içi ve okul dışında gerçekleştirilen faaliyetler olmak üzere 3 (üç) kategoriye ayrılarak Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Değerler Eğitime Yönelik Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Faaliyetler

	Etkinlikler	Katılımcılar
Sınıf İçi (Derste)	Kitap okuma etkinliği	EÖ1
	Yarışmalar	KÖ5, EÖ5
	İyilik ile kötülüğün karşılaştırılması	KÖ1
	Akran değerlendirilmesi	KÖ1
	Geçmişle günümüzü kıyaslama etkinliği	EÖ4
	Hikayeleştirme	EÖ2
Okul İçi	Afiş-Pano hazırlama	EÖ1, KÖ1, KÖ5 EÖ4, EÖ2, KÖ2, KÖ4, EÖ5, KÖ3
	Yarışmalar	KÖ5, EÖ5
	Okul içi tuvaletimi temiz tutuyorum etkinliği	EÖ3, KÖ1
	Ahlak kantini	EÖ1
	Sera projesi	EÖ1
	Empati yaptırma	EÖ1
	Arkadaşlık geliştirme etkinliği	EÖ1
	Dünyayı iyilik kurtaracak etkinliği	EÖ4
	Günün anlamına göre o güne özgü etkinlik yapma	KÖ4
	E Twining projeleri	EÖ3, KÖ3
Okul Dışı	Ağaç dikme etkinliği	EÖ3, EÖ1
	Çocuklar camide etkinliği	EÖ3
	Şehit ailelerinin ziyareti	EÖ3
	Huzur evi gezileri	EÖ4
	Çevresine duyarlı okul projesi	EÖ4
	Yardım kampanyaları	KÖ2

Tablo 2’den de görülebileceği gibi bazı katılımcıların sınıf içinde yani derste değerleri kazandırmak amacıyla değerlerle ilgili edebi ürün oluşturmaya dayalı yarışma, kitap okuma, iyilik ile kötülüğün karşılaştırılması, akran değerlendirilmesi, geçmişle günümüzü kıyaslama ve hikâyeleştirme faaliyetleri gerçekleştirdikleri saptanmıştır. Ayrıca bu etkinlikleri, maliyetinin düşük olması sebebiyle tercih ettikleri ve bazı etkinlikler sonunda öğrencilere sembolik ödüller verdikleri saptanmıştır. Bu kapsamdaki katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

EÖ5: “Değerler eğitimi ile öğrencilerin görebileceği yerlere olumlu davranış-ifadelerinin asılması, teknolojik imkanların kullanılması ya da çocuklar

için yarışmaların düzenlenmesi daha faydalı oluyor. Belirlenen değerle ilgili yarışmalar yapılmakla beraber kompozisyon ve şiir yarışmaları gibi etkinlikler de düzenleniyor.”

EÖ2: “Sınıf içinde öğrencilerim ile sanki bir olay varmış gibi hikaye oluşturuyoruz. Sonra da çözümü kendileri üretiyorlar. Fazla bir şey kullanmıyoruz. Kağıt, kalem ve silgi yetiyor. Masrafsız bir yöntem.”

KÖ1: “Bazen oyunlar vasıtasıyla değerleri kalıcı hale getirilmeye çalışılıyor. Örnek olarak; iki ele birine iyi, birine kötü -kabul edilemez davranışlar- yazılıyor. Ders içerisindeki tavır ve davranışlarıyla iyi ve yanlış durumlarda öğrenciler konuya uygun parmağı kaldırıyor. Ders sonunda iyi davranışlarıyla örnek olanlar yıldızla ödüllendiriliyor. (iyiliğin-kötülüğün karşıtı)”

Araştırmada bazı katılımcıların değerleri kazandırmak amacıyla okul içinde de faaliyetler gerçekleştikleri tespit edilmiştir. Bu çerçevede yoğun bir biçimde başvurulmuş faaliyet ise ayın değeri olarak belirlenen değere ilişkin okul içinde afiş-pano hazırlamadır. Katılımcıları söz konusu bu panolarda öğrenci ürünlerinin sergilemişlerdir. Bazı katılımcıların okul içi yarışmalar düzenlediği, bazıların ise “Tuvaletimi Temiz Tutuyorum” adını verdikleri faaliyeti gerçekleştirerek ortak alanların temiz kullanımına yönelik tutumu geliştirmeye endeksli yönelik faaliyet yaptıkları saptanmıştır. Bu bulguların kanıtı olan katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar şöyledir:

EÖ1: “Değerler köşemiz var. Aylık ve haftalık olarak değerleri içeren afişler hazırlıyoruz. Çocukların yaptığı çalışmalarını panomuzda sergiliyoruz. Bu sayede değerleri kazandırmaya çalışıyoruz.”

EÖ5: “Okulumuzda değer kazandırmak üzere bir öğretmen, her ay çocuklara afişler filan hazırlatmakta ve çocukların yaptığı çalışmalardan pano düzenlemektedir. Kendi değer konusu ile ilgili bu pano ve afişleri düzenlemekte ve sınıflarda da her sınıfta o haftanın değeri ile ilgili sunum yapmaktadır.”

KÖ3: “Okulumuzda değerler eğitimi panomuz var. Burada çocukların değerler ile ilgili çalışmalarını sergiliyoruz. Afişler hazırlatıyoruz ve onları da oraya asıyoruz.”

KÖ1: “Okul içi tuvaletimi temiz tutuyorum etkinliği yapıyoruz ve çocukların bilinçlendiriyoruz.”

Katılımcılardan EÖ1, değerlerin kazandırılmasına yönelik “Ahlak Kantini” adını verdiği bir faaliyetin olduğunu ve bu faaliyetin bir okulda uygulandığını, ayrıca kendisinin de “Sera Projesi” adında bir faaliyet ile öğrencilere doğa-

ya duyarlılık ve sorumluluk değerlerini kazandırmaya çalıştığını şu ifadelerle dile getirmiştir: EÖ1: *“Burada Ahlak Kantini’nden bahsetmiştik hatta bu öneri benim bir önerimdi. Burada amaç şuydu zannederseniz: Türkiye’de Eskişehir’de Beylikova’da sanırım bir okul bunu gerçekleştirmişti. Şuydu amaç; çocuklara belli saat verilir o saatte, başında kimse olmadan aliverişini yapıp ücretini bırakmalarını sağlamaktı... “Biz burada Sera Projesi yaptık. Burada 70-72 tane seramız var. Amacımız ise sadece doğa ya saygı değil Türkiye’nin tarımsal üretimine de katkı aynı zamanda çocukların doğa ile iç içe büyümesini temin etmek; insanların da doğaya bitkiye değer vermesini sağlamaktır.”* Katılımcılardan KÖ4 ise tarihi günlerde günün anlam ve önemiyle ilgili faaliyet yaptıklarını, örneğin 18 Mart’ta, Çanakkale Savaşı’nda Mehmetçiğin yemek listesinde yer alan yiyeceklerin öğrencilere dağıtıldığını şu ifadelerle dile getirmiştir: *“Vatanseverlik konusunda güncel hayattan faydalanıyoruz. Mesela 18 Mart’ta kuru ekmek, hoşaf dağıttık öğrencilere. Belki şu an karnımız tok, bunun farkında değiliz ama bu kuru ekmek nasıl yenmiş bunu anlatmaya çalışıyoruz. O günün anlam ve önemine göre etkinlikler düzenliyoruz.”*

Bazı katılımcıların öğrencilerin, değerleri pratiğe dönüştürmelerini sağlamak amacıyla yardım kampanyası, ağaç dikme, huzur evi ziyareti, şehit ailesine ziyaret ve çocukları camiye götürme faaliyetlerini gerçekleştirdikleri görülmüştür. Bu çerçevede Katılımcı KÖ5, *“Mesela fidan dikme etkinliği yapıyoruz. Öğrenciler için güzel bir etkinlik oluyor. Böylece doğa sevgisi aşılanmış oluyor.”* ifadesiyle öğrencilerin doğa sevgilerini geliştirmek amacıyla fidan dikme faaliyetinin yapıldığını belirtirken; Katılımcı EÖ4 *“Okulda çevresine duyarlı okul projemiz var. Birisinin evi yandı ona yardım ettik okulca. Mesela Efir’de taşıma bölgemizde bir cami yandı onunla ilgili ilk önce cami ziyaret edildi akabinde yanan cami görüldü. Sonra cami ile ilgili neler yapılabilir denilerek çocuklar kendi aralarında yardım topladı ve buna öğretmenler de katkıda bulundu. Hep birlikte gidilip yardımcı olundu. Hem ziyaret edildi hem geçmiş olsun denildi hem de cami dernek başkanına yardımlar öğrencilerle beraber teslim edildi...”* ifadeleriyle öğrencilerin yardımseverlik değerini doğrudan deneyimleyerek kazanmalarını sağlayacak fırsatlar sunduklarını belirtmiştir. Ayrıca yaşlıları ve şehit ailelerini de ziyaret ettiklerini *“...bazen yaşlıları ziyaret ediyoruz... şehitleri kabir başında ziyaret, şehit yakınlarını ziyaret olabilir.”* gibi ifadelerle dile getirmiştir. Katılımcılardan EÖ3, değerlerin kazandırılmasında uluslararası projelerden de istifade ettiklerini şu cümlelerle dile getirmiştir: *“Şu anda e-twinning projeleri var. E-twinning Türkiye geneli illa Türkiye geneli olmasına da gerek yok farklı ülkelerden de olabilir. Milli manevi değerlerin yanında evrensel de-*

ğerlerin de verilebildiği çalışmalar var. Okulumuzda da bununla ilgili değerler eğitime yönelik çalışmalar var. E-twinning kapsamında gene Avrupa Birliği projeleri var.”

Değerlerin Kazandırılma Sürecinde Tercih Edilen Yöntem ve Teknikler

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerlerin kazandırılması sürecinde tercih ettikleri yöntem ve teknikleri saptamak amacıyla katılımcılara “Değerleri kazandırma sürecinde hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Yöntem ve tekniklerden nasıl faydalanıyorsunuz?” soruları yöneltildi. Bu sorular kapsamında elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Değerlerin Kazandırılmasında Tercih Edilen Yöntem ve Teknikler

Yöntem ve Teknik	Katılımcılar
Yaparak – yaşayarak öğrenme	EÖ3, EÖ1, EÖ4, EÖ2, KÖ2, KÖ3,
Rol-Model olma	EÖ1, KÖ1, EÖ2, KÖ4, EÖ5, KÖ3
Örnek olay yöntemi	EÖ3, KÖ1, KÖ5, EÖ4, EÖ2, KÖ2
Telkin yöntemi (Anlatma)	EÖ3, EÖ1, KÖ5, KÖ4, EÖ5, KÖ3
Drama yöntemi	KÖ1, KÖ5, EÖ4
Araştırma-İnceleme Etkinliği	EÖ3, EÖ2
Tartışma yöntemi	KÖ5, EÖ4
Gezi-gözlem	KÖ2, KÖ4
Soru-cevap tekniği	KÖ5, EÖ2
Hikayeleştirme	EÖ4, EÖ2
Röportaj	KÖ4
Sınıfa Uzman getirme	EÖ3
Karşılıklı görüşme	EÖ5
Oyunlarla öğretim	KÖ1

Tablo 3’teki verileri incelediğimiz zaman, katılımcıların değerlerin kazandırılması sürecinde en fazla kullandıkları yöntemler arasında yaparak-yaşayarak öğrenme, rol model olma, örnek olay ve anlatma yönteminin olduğunu görmekteyiz. Araştırma verileri analiz edilirken bazı katılımcıların, yaparak-yaşayarak öğrenme ilkelerine uygun faaliyetlerin öğrencilerin değerleri edinmesi üzerinde müspet yönde etkisi olacağını düşündükleri görülmüştür. Katılımcıların, öğrencilerin değerleri deneyimleyerek daha kolay edinebileceklerinin üzerinde durdukları, değerlerin etkili bir biçimde kazandırılabilmesi için öğrencilere pratik yapabilecekleri fırsatların sunulmasının gerekli olduğunu vurguladıkları

saptanmıştır. Bu minvalde fikir beyan eden katılımcılardan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

EÖ3: “Yani işin içine, işin merkezine çocukları koymak lazım. Yapararak yaşayarak onların anlamasını bu anlamda sağlamalıyız. Diğer kullanılan yöntem ve tekniklerin de mutlaka etkisi vardır ama en güzeli bu diye düşünüyorum. Öğrenciyi işin içine katmak.”

EÖ4: “Ama en güzeli bir bayramlaşmayı canlandırıyoruz; bazen yaşlıları ziyaret ediyoruz... şehitleri kabir başında ziyaret, şehit yakınlarını ziyaret olabilir. Birebir öğrenci bunları yaşayarak içinde olduğu zaman daha etkili oluyor. Namaz kılsa da camiye gitmesi farklı bir etkinlik oluyor.”

EÖ2: “Değerleri derste işlerken güzel, verimli; öğrenci anlıyormuş gibi oluyor ama havada kalıyor yani bunun uygulamaya geçmesi için öğrencilerin olaylarla karşılaşması lazım. Etrafında gördüğü kişilerde bunu görmesi lazım. Mesela ailesinde, arkadaşlarında, kişilerde, öğretmenlerinde, bakkalda ve esnafta. Yani aynı şeyleri görmesi lazım. Şimdi biz anlattığımızda çocuğa mantıklı geliyor. Çok güzel her şey hoş geliyor ama iş uygulamaya geldi mi çocuk o öğrendiğini hayata aktarmada zorluk çekiyor. Çünkü örnek az, onun için ne yapacağız, çocuğa uygulama yaptıracağız. Çocuğu onunla ilgili bir olayla karşılaştıracamız veya ona görev olarak vereceğiz ve çocuğun bunu uygulayıp geldikten sonra sınıfta anlatmasını sağlarsak daha iyi anlarlar diye düşünüyorum, daha önemserler.”

Katılımcıların önemli bir kısmı yaparak-yaşayarak öğrenmenin yanında iyi rol model olmanın öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin olduğunu düşündükleri ve iyi rol model olarak, öğrencilere değerleri kazandırmaya çalıştıkları saptanmıştır. Bu kapsamdaki katılımcı ifadeleri doğrudan alıntı olarak aşağıda verilmiştir.

EÖ1: “Değerler eğitimini öğrencilere kazandırmada uyguladığımız yöntem öncelikle çocukların bakarak görerek yapması yani öğretmenlerini örnek alarak yapması ilk etapta bunu kullanıyorum.”

KÖ1: “Öğretmen derslerde uygun yaşam sergilerse; sınıfa girip selamlaşır; bazı kabul edilebilecek kusurları hoş görürse, adaletli olur vakarlı bir tutum sergilerse, sözlerini yerine getirirse, fikir alışverişinde bulunursa vs. öğrencilerin davranışlarının olumlu yönde değişmesinde etkili olur.”

EÖ5: “Değerleri kazandırma sürecinde daha çok çocuklara örnek olmayı tercih ediyorum.”

KÖ3: “Diyelim ki çocuklar gördüğünü yapıyorlar yaş ayırt etmeksizin. Küçük çocuklarda bu daha belirgin; birinci kademesinde daha etkili olabilir ama eğitimin her kademesinde, çocuklarda model olma yöntemi daha etkili oluyor, çocuklar model alıyorlar. Yani ben en etkili olarak bunu görüyorum. Mesela çocuğa yere tükürmemesi gerektiğini 50 defa söyleyen öğretmezsin ama seni yere tükürürken görmezse çocukta yere tükürmüyor ya da sen “sigara içme” de akşama kadar; çocuğun bunu senden model alması lazım. Ben buna sadece değerler eğitimi olarak ta bakmıyorum. Mesela dürüstlük değeri senden duyduğunu ile senin yaptığının farklı olduğunu gördüğünde çocuğa senin onu kazandırma ihtimalin yok. Yani ben model almanın çok önemli olduğunu düşünüyorum, çocuklara model olmak lazım.”

Araştırmada katılımcıların, değerlerin kazandırılması sürecinde örnek olay yönteminden de istifade etikleri saptanmıştır. Özellikle katılımcıların örnek olaylar üzerinden gerçekleştirilecek tartışmanın ve örnek olaylarda geçen karakterle empati kurdurmanın değerlerin kazandırılmasını olumlu etkilediğini düşündükleri ve bu kapsamda etkinlik yaptıkları görülmüştür. Bu duruma ilişkin katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

EÖ4: “Bir örnek olay anlatılıp örnek olaydaki yanlışlar buldurulabilir veya bir film izletilir -değerleri aktaran bir film- veya günümüzde bu değerlerin hangilerini yaşatabiliyoruz, onlar üzerine konuşulabilir ve o değer olup olmadığı, var olsa ne katkısı olur; yapılmasa ne olur korunmasa ne olur gibi bir yaklaşımla işlenebilir.”

EÖ2: “Önce değer ne olduğunu, neden olması gerektiğini anlatıyorum. Örnek olaylarla bakın burada çocuk böyle yapmış, bu amcaya burada şöyle yardım edilmiş, böyle fedakâr davranılmış. Sonra sorular yöneltiyorum: Mesela bu olay karşısında siz olsaydınız ne yapardınız? Farklı olaylar örnekler üzerinden kavratmaya çalışıyoruz.”

EÖ3: “Diyelim ki Yavuz Sultan Selim mısır seferine çıkacak. Bununla ilgili orada geçen hikâyeler varsa bunları paylaşıyoruz. Bunun üzerinden çocuklarla karşılıklı tartışıyoruz; örnek olay gibi incelemesi gibi. Daha çok böyle çalışmalar yapılabilir.”

Araştırma verilerin incelenmesiyle, katılımcıların değer kazandırmak amacıyla anlatma/telkin yöntemini de tercih ettikleri görülmüştür. Bu yöntemi bazı katılımcıların kavramların anlamını açıklamak için tercih ettikleri, bazı katılımcıların ise değerlerin telkini amacıyla kullandıkları saptanmıştır. Bu kapsamdaki katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

KÖ5: “Branşım sosyal bilgiler olduğu için her derse giriş yaparken hatta o yılda o sınıfın dersine başlarken, bir sınıfa ilk girdimde direkt zaten konulardan ziyade değerler eğitimi ile sınıfa başlıyorum. Bütün öğrencilerime söylüyorum Değerler eğitimi derken sevgi, saygı, vatan sevgisi, millet sevgisi ve çevreye karşı duyarlılık vs. bunları sıralayabiliriz; öncelikle bunları anlatıyorum öğrencilerime.”

KÖ4: “Konu içerisinde bahsediyorum. Mesela az önce 15 Temmuz ile ilgili bir konu vardı. Vatanseverlik değeri ile ilgili olarak konuşma yaptım. Arkasından 15 Temmuz ile ilgili görseli izlettim; çocuklar duygulandı, bazılarının gözleri yaşardı. Var olan değerlerimizi konuyu anlatırken veriyoruz; bu konuda da dersimiz bize yardımcı oluyor. Size bugün şu değeri anlatacağım değil de konu geldikçe konudan çıkarım yaparak değeri vermek daha güzel oluyor. Vakıflar konusunu anlatırken kuş evleri örneği gibi.”

EÖ5: “Öğrencilerimizin davranışlarına göre gerekli müdahalelerde bulunarak öğrencilerimize değerler eğitimi vermeye çalışıyoruz. Bunun dışında müfredatın içinde var olan konularla ilişkili değerleri de vermeye çalışıyoruz.”

Araştırma verilerinin incelenmesiyle, bazı katılımcıların drama tekniğinin değerlerin kazandırılmasında daha etkili olduğunu düşündükleri ve drama yaptırarak değerleri kazandırmaya çalıştıkları saptanmıştır. Bu bulguya ulaşılmasını sağlayan katılımcı görüşleri aşağıda doğrudan alıntı olarak verilmiştir:

KÖ1: “Değerle ilgili bir araştırma yapıp bu araştırmayı arkadaşlarıyla birlikte sergilemeleri olumlu değişiklik oluşturuyor öğrencilerde.”

KÖ5: “Geçmişten, görselden, tahtadan, elime gecen bir dokümandan ya da milli kahramanlarımızın bir şiirinden, bir sözünden, bir konuşmasından ya da akıllı tahtadan konu ile ilgili görsel bir videodan sürekli bunları hatırlatmaya çalışıyorum ve gündelik hayatta, öğrendiklerini devamlı canlandırmasını sağlayarak drama tekniğini kullanmış oluyorum.”

EÖ4: “Değerlerle ilgili EBA’da mevcut olan materyaller, içerikler kullanılabilir. Genellikle değerler ile ilgili afiş çalışmaları yapılmaktadır. Ama en güzel bir canlandırma yapmaktır. Mesela bayramlaşmayı canlandırmak.”

Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle, bazı katılımcıların araştırma inceleme stratejisini, tartışma, gezi-gözlem, hikayeleştirme ve soru-cevap tekniklerini kullandıkları saptanmıştır. Bu çerçevede EÖ3: “... mesela daha önce yazılmış eserler varsa bunlarla ilgili araştırma olabiliyor.” ifadesi, araştırma inceleme temelli etkinlikler yaptırdığını gösterirken EÖ5 ise “Öğrencilerimizle genellik-

le karşılıklı görüşme yoluyla bazen de davranışlarını tartışmaya açarak yanlış davranışların düzeltilmesine çalışıyoruz.” diyerek değerlerin kazandırılmasında tartışma tekniğinden faydalandığını belirtmiştir. Değer kazandırma sürecinde gezi-gözlem tekniğini kullanan katılımcılardan KÖ4 “Müze sevgisi, doğa sevgisi ile ilgili gezi yapmak ve gezerken de anlatmak, bu konuya biraz daha ağırlık verilmesi lazım. Sadece okul dört duvar arası değil, bunun dışına çıkılmı malı çıkmamız lazım.” diyerek gezi gözlemin önemine dikkat çekmiştir. Soru cevap tekniğini kullanan iki katılımcıdan KÖ5: “Genelde internet, film kullanarak veya soru cevap şeklinde, değerleri kazandırmaya çalışıyorum.” Aynı katılımcı değer kazandırmada hikayeleştirme yoluyla da değeri aktarmaya çalıştığını “Konuşuyoruz, hikaye uyduruyoruz, materyal kağıt kalem kullanıyoruz; öyle çok bir şey kullanmıyoruz. Masrafsız bir yöntem.” diyerek belirtmiştir.

Katılımcıların bazılarının röportaj yaptırma, sınıfa uzman getirme, karşılıklı görüşme ve oyun temelli faaliyetlerle değerleri kazandırmaya çalıştıkları görülmüştür. Bu kapsamdaki katılımcı görüşleri şunlardır:

KÖ4: “Yöntem ve teknik olarak, çocuklar aileleri ile röportaj yapıyor; bunu kullanıyorum değerler üzerine mesela.”,

EÖ5: “Öğrencilerimizle genellikle karşılıklı görüşme yoluyla, bazen tartışmaya açarak davranışların düzeltilmesine çalışıyoruz.”,

EÖ3: “Daha çok yöntem ve teknik kısmında farklılık arz edebiliyor; zaman zaman bu konuda uzmanlaşmış kişiler olabiliyor onlardan yardım alabiliyoruz.”,

KÖ1: “Bazen oyunlarla bu değerler kalıcı hale getirilmeye çalışılıyor. Örnek olarak iki ele birine iyi, birine kötü-kabul edilemez davranışlar yazılıyor. Ders içerisindeki tavır ve davranışlarında iyi ve yanlış durumlarda öğrenciler konuya uygun parmağını kaldırıyor. Ders sonunda iyi davranışlarıyla örnek olanlar yıldızla ödüllendiriliyor.”

Değerler Eğitiminde Tercih Edilen Materyaller

Araştırma verilerini toplamak amacıyla gerçekleştirilen görüşmede, katılımcıların değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlerde ne tür materyaller kullandıklarını saptamak amacıyla onlara “Öğrencilere değerleri kazandırmak amacıyla gerçekleştirdiğiniz faaliyetlerde hangi materyalleri kullanıyorsunuz?” sorusu yöneltildi. Bu soruya verilen cevapların analiz edilmesiyle saptanan materyaller Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Değerler Eğitiminde Tercih Edilen Materyaller

Materyaller	Katılımcılar
Pano	EÖ1, KÖ1, KÖ5 EÖ4, EÖ2, KÖ2, KÖ4, EÖ5, KÖ3
Filmler	EÖ3, KÖ1, EÖ4, EÖ2, KÖ2, EÖ5
Kitaplar	EÖ3, EÖ1, KÖ1, KÖ5, KÖ4
Akıllı tahta	EÖ1, KÖ5, KÖ4, KÖ3
Afiş	EÖ4, KÖ4, EÖ5, KÖ3
Videolar	KÖ1, KÖ5, KÖ4, KÖ3
EBA içerikleri	KÖ1, KÖ5, EÖ4, KÖ4
Bilgisayar-İnternet	EÖ3, KÖ4, KÖ3
Hikayeler	EÖ3, KÖ1
Slaytlar	KÖ1, EÖ5
Şarkı	EÖ3, KÖ1
Şiir	EÖ3, KÖ5
Roman	EÖ3,
Resim	KÖ5
Müzik	KÖ2
Kur'an-ı Kerim ve Hadisler	EÖ3
Gazeteler	EÖ3
Kendine özgü materyaller	EÖ3, KÖ1
Geçmiş kahramanların sözleri	KÖ5

Tablo 4'ten de görülebileceği gibi katılımcıların önemli kısmının değerler eğitiminde görsel materyallere ağırlık verdiği saptanmıştır. Bu çerçevede bazı katılımcıların okulda değerler eğitimi panosu hazırladıkları ve bu panoyu aktif olarak kullandıkları görülmüştür. Bunun yanında bazı katılımcıların filmleri de değer kazandırmada bir materyal olarak tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu kapsamdaki katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

KÖ1: "Biz, okulumuz öğretmenleri olarak bu işi biraz daha sistematik bu işi planlamaya çalışıyoruz. Önce ayın değeri belirleniyor. Ve her ay bununla ilgili pano çalışması yapılıyor. Sınıflarda her ayın değerine uygun, EBA'da olan videolar izlettiriliyor."

EÖ2: "Çocuk üzerinde, değerleri kazandırmak için çizgi film ve animasyon gibi filmleri izletmek te etkili oluyor."

EÖ3: "Diyelim ki 6. sınıf konularında İslam tarihi işleniyor; burada Çağrı filmi, peygamberimizin hayatını anlatan bir film; 8. sınıflarda Çanakkale ile ilgili filmler var bunları koyabiliyoruz. Yani bu şekilde filmlerden yararlanabiliyorum."

KÖ2: “Değerler eğitimi panomuz var. Orada değerler ile ilgili görseller, yazılar vs. birçok şeyi sergiliyoruz. Bu mevzuda en çok üzerinde durduğum filmlerdir. Kitap, roman okumaktan ziyade şimdi ki çocuklar görseelliği daha iyi kavıyorlar. Okudukları onların hayalinde pek canlanmıyor. Romaları okuyorlar fakat pek bir şey kalmıyor akıllarında ama onu izlerse daha fazla etkileniyorlar.”

KÖ3: “Değerler eğitimi panomuz var. Değerler eğitimi ile ilgili afişleri, görselleri materyallerimizi panomuzda sergiliyoruz.”

Tablo 4’te sunulan verileri okuduğumuzda bazı katılımcıların değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlerde kitaplardan, akıllı tahtadan, afişlerden, EBA içeriklerinden, filmlerden, internette ve videolardan materyal olarak faydalandıklarını ifade edebiliriz. Bu materyallerden kitaplar, akıllı tahta ve afişlere ilişkin, bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

KÖ1: “Değerler eğitimine ilişkin hikâye kitapları, bazı değerleri içeren filmler ve şarkılar kullanıyoruz.”

KÖ4: “Bazen kitaplardan daha ziyade EBA’dan faydalanıyoruz. EBA’da okulların yaptıkları etkinliklerden faydalanıp afişler hazırlıyoruz Öğrenciler renkli kartonlar üzerinde görsellerle afiş hazırlıyorlar.”

KÖ3: “Materyal eksikliğimiz yok. Akıllı tahta ve internet olduktan sonra istediğimiz her şeye her zaman ulaşabiliyoruz.”

EÖ4: “Değerlerle ilgili EBA’da mevcut olan materyalleri, içerikleri kullanıyorum.”

EÖ3: “Şiir, şarkı vs. bunlardan da yararlanabiliyoruz. Mesela milli duyguları yansıtması açısından değer verilirken şiirden yararlanıyoruz. “Bayrak” şiiri gibi.

KÖ5: “Farklı internet sitelerinden, videolardan, görsel olarak ne varsa mesela resimlerden filan faydalanıyorum.”

Katılımcı EÖ3, “Bizim değerlerimiz en başta Kur’an-ı Kerim. Mesela buradan değerler ele alıyoruz ve bununla ilgili bir şeyler yapılmış mı bunlara bakabiliyoruz. Hadisi şeriflerden faydalanıyoruz.” ifadeleri değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdiği faaliyetlerde Kur’an-ı Kerim ve Hadislerin içeriklerinden faydalandığını göstermiştir. Aynı katılımcı, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdiği faaliyetlerde gazetelerden de faydalandığını şu cümlelerle aşikâr etmiştir. EÖ3 “Gazeteleri diyelim ki günümüzde yaşanan bir olay var. Bunu bir araştırın gelin diye, bununla ilgili bir çalışma yapılmış mı bir şey var mı son zamanlarda yapılan bir şey var mı bu anlamda kullanabiliyoruz.” Bunun yanın-

da bazı katılımcıların slaytları kullanarak gerçekleştirdikleri sunumlar ile değerleri kazandırmaya çalıştıkları görülmüştür. Bu çerçevede Katılımcı KÖ1 “*Ken-dime özgü, materyal olarak slayt hazırladım. Yeri geldikçe hazırlamış olduğum bu slaytları öğrencilerime izleterek değerleri aktarmaya çalışıyorum.*” diyerek kullandığı materyali açıklar iken, Katılımcı EÖ5 ise slayt kullandığını “... *slayt hazırlayarak değerleri aktarmaya çalışıyorum.*” ifadesiyle belirtmiştir.

Değerler Eğitimine Yönelik İdare ve Veli Desteği

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlerde idare ve veli desteğine yönelik ne düşündüklerini saptayabilmek amacıyla katılımcılara “*Okul idarecileri, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdiğiniz faaliyetlere nasıl yaklaşmaktalar?*” ve “*Öğrenci velileri değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdiğiniz faaliyetlere nasıl yaklaşmaktalar?*” soruları yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevapların analiz edilmesiyle elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Değerler Eğitimine İlişkin İdare ve Veli Desteği

Destek	Katılımcılar	
İdare Desteği	Var	EÖ3, EÖ1, KÖ1, KÖ5, EÖ4, EÖ2, KÖ2, EÖ5, KÖ3
	Yok	KÖ4
Veli Desteği	Var	EÖ3, KÖ2
	Kısmen	KÖ1, KÖ5, EÖ4, EÖ1, EÖ2, KÖ4, EÖ5, KÖ3

Tablo 5’te görüldüğü üzere Katılımcı KÖ4 hariç bütün katılımcılar, okul idarecilerinin, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlerde kendilerine destek olduklarını belirtmişlerdir. Bu konudaki katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

EÖ1: “İdarecilerimiz sağ olsunlar her türlü desteği veriyorlar.”

EÖ5: “Okul idaresi maddi manevi her konuda gerekli desteği sağlamaktadır.”

KÖ5: “Evet, gerekli desteği sağlıyor. Bizim okulumuz sosyal faaliyetler ve değerler eğitimi konusunda duyarlı; yani bu tarz sosyal faaliyetler her anlamda destekleniyor. İdarecilerimiz panolarımız olsun, programlarımız olsun her anlamda gerekli desteği sağlıyorlar.”

EÖ2: “Yani pek bir isteğimiz olmadı. Ancak böyle bir talebimiz olduğunda yardımcı olacaklarını düşünüyorum. Yani gerekli desteği sağlarlar. Genelde biz aileden bekliyoruz. Günlük hayatta çocuğun değerleri uygulayabilmesi için ailenin takip etmesi lazım. Çünkü çocuk okulda farklı, evde farklı. Okulda daha çok ders-

ler işleniyor. Çocuklar teneffüslerde bir olayla karşılaşılıyor, orda uyguluyor.”

EÖ3: “Bugüne kadar çalıştığım okulların hiçbirinde bununla ilgili bir sıkıntı yaşamadım; yani şimdiye kadar gerekli desteği hep gösterdiler. 4-5 okulda çalıştım gerekli desteği sağladılar, pek sıkıntı yaşamadım.”

KÖ1: “Bazen maddi, bazen kurumsal yönden sonuna kadar destek alıyoruz. Bazen de imkânların sınırlı olmasından mütevellit küçük aksaklıklar olabiliyor.”

EÖ4: “İdare için içinde. İdarecimizin de sosyal bilgiler mezunu olması etkili olabilir ve personel sayımız az olduğu için zaten idare ile iç içeyiz, idareden gerekli desteği alıyoruz.”

KÖ2: “İdareміz her konuda yardımcı. Yeter ki biz faaliyet gösterelim. Yetimler konusunun çok daha fazla üzerinde duruluyor. Maddi manevi her türlü destek veriliyor.”

Yukarıda verilen doğrudan alıntılardan da anlaşılabilirceği gibi okul idarecilerinin, değerler eğitimi ve diğer sosyal faaliyetlerin gerçekleştirilmesine olumlu yaklaştıkları ve bu konuda öğretmenlere gerekli desteği, imkânların elverdiği ölçüde sağladıklarını ifade edebiliriz. Bunun yanında idareden hiç destek görmediğini ifade eden KÖ4’ün diğer katılımcılardan farklı olarak, okul idaresinin değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdiği faaliyetlerde kendisine herhangi bir faydasının dokunmadığını belirtmiştir. Çünkü adı geçen katılımcı, idarecilerin, söz konusu faaliyetleri öğretmen sorumluluğuna bıraktıklarını şu cümle ile vurgulamıştır: “İdare, siz yapın diyor, okulumuz da pek destek olmuyor ama başka okullarda olanlar da vardır.”

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlere öğrenci velilerinin nasıl yaklaştığına ilişkin veriler de toplanmıştır. Bu verilerin analiz edilmesiyle 2 (iki) katılımcının (KÖ2 ve EÖ3) velilerden gerekli desteği gördükleri, 8 (sekiz) katılımcının (KÖ1, KÖ3, KÖ4, KÖ5, EÖ1, EÖ2, EÖ4 ve EÖ5) ise velilerden kısmen destek gördüklerini belirttikleri saptanmıştır.

Değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen etkinliklere veli katkısının kısmen olduğunu vurgulayan Katılımcı EÖ1’in bu durumun sebebini, ailelerin nasıl katkı yapabileceklerini bilmemelerine bağladığı görülmüştür. Bu çerçevede katılımcı şu ifadeleri dile getirmiştir: “Maalesef, biz kırsala yakın yerde yaşadığımız için o desteği tam olarak alamıyoruz. Şehirdeki velinin gösterdiği ilgi burarlarda yok. Ama bu şu demek; değil buradakiler çocuğuna değer vermiyor... Tam tersi değer veriyor ama sahaya inemiyor, anne baba yansıtıyor, eğitimin

içine giremiyor.” Velilerin, değerler eğitimine yönelik faaliyetlere yeterli desteği sağlamadığını düşünen Katılımcılardan KÖ1 şu ifadeleri dile getirmiştir: “Sağlıyor sağlamıyor arası. Değerleri kazandırma sürecinde sağ olsunlar madde destek sağlıyorlar. Ama kazanım aşması bir süreçtir, bu süreçte bazen korumacılık bazen gereksiz savunma olumsuz etki oluşturuyor kazanım açısından.”

Değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen etkinliklerde velilerden gerekli desteği gördüklerini ifade eden katılımcılardan EÖ3, *“Herkesin beklentileri farklı olabiliyor ama temel çerçevede belli değerler üzerine yoğunlaştığında daha çok olumlu dönütler oluyor. Olumsuz bir şeyle karşılaşmadık şimdiye kadar. Aileler de birebir şu değer öğretilsin, şu olsun gibi bir talepte bulunmuyor zaten. Bu programın içinde hepsi var, biz bunu anlatmaya çalışıyoruz. Veli toplantılarında bazen gündeme gelen konular olabiliyor. Mesela “büyüklerine saygı göstermiyor” denilebiliyor. Bununla ilgili ne yapabiliriz konuşuyoruz karşılıklı olarak.”* ifadesi ile velilerden gerekli desteği gördüğünü ve veliler ile neler yapılabileceğini istişare ettiklerini ifade etmiştir. Destek gördüğünü ifade eden başka bir katılımcı KÖ2 *“Benim sınıfımda veli desteği oluyor. Mesela herkes ayda 5 tl veriyor. Toplanan bu paralar ile güzel davranışta bulunan öğrencilere hediyeler alıyoruz. Bu ayın öğrencisi sensin, deyip onun davranışlarını pekiştiriyoruz. Güzel davranışları ödüllendiriyoruz.”* ifadesi ile veliler ile birlikte yaptıkları bir etkinlikten bahsederek velilerden gerekli desteği gördüğünü ifade etmiştir.

Değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen faaliyetlere ailelerin yeterli desteği göstermemesini, ailelerin iş yoğunluğundan çocuklara vakit ayıramamasına bağlayan Katılımcı EÖ5 ise görüşlerini dile getirmek için şu ifadeleri kullanmıştır: *“Aileler değerler eğitimi konusunda, maalesef gerekli desteği yeteri derecede bizlere sağlayamıyor. Çünkü aileler yeteri kadar kendi çocukları ile vakit geçiremiyor iş yüzünden. Çocukların maddi ihtiyaçlarının karşılandığı kadar manevi ihtiyaçlarının karşılanmadığını düşünüyorum.”* Velilerin söz konusu etkinliklere gerekli desteği tam anlamıyla sağlamamalarını, değerler eğitimine yönelik farkındalıklarının düşük olmasına bağlayan Katılımcı EÖ4 ise düşüncelerini şöyle açıklamıştır: *“Velilerimiz çeşit çeşit. Çoğunluğu günlük hayatta birçok şeyle uğraştığı için değerlerin farkında değiller. Toplantılarda dile getirilip, uygulama yapıldıktan sonra takdirle karşılanıyor. Veliyi işin içine sokabilmemiz için etkinliklerde öncülük yapmamız gerekiyor yoksa veliler direkt etkinliğe girmiyor ama sonucunu görünce tebrik ediyor; elinden gelen desteği veriyor ama hala tam olarak işin bilincinde değiller.”* Başka bir katılımcı EÖ2 ise benzer

şekilde, aile desteğinin düşük olmasını onların bilinçsizliğine vererek bu durumu şöyle ifade etmiştir: “*Ailelerden çok fazla destek görmememiz, destek olmak istemediklerinden değil diye düşünüyorum. Daha çok, bilinçsizlik ve öğrenciyi takip etmemelerinden kaynaklı ama kısmen de olsa destek olmaya çalışıyorlar.*” Katılımcılardan KÖ4, “*Bütün aileler sağlıyor diyemesem de bazı aileler destek veriyor ama çoğunluk sağlamıyor.*” Benzer bir ifade ile velilerin çoğunun destek vermediğini belirten KÖ3 “*Değerler eğitimi konusunda azda olsa destek olan var ama genel olarak pek destek görmüyoruz. Aileler için öğretim boyutunda kalıyor. Aslında daha bilinçli olsalar destek verirler ama farkında değiller.*” ifadesi ile ailelerden genel olarak destek alamadıklarını ifade etmiş ve bunun sebebinin ise ailelerin için bilişsel boyutu ile ilgilenirken değerler boyutunu ihmal ettikleri olarak belirtmiştir. Katılımcılardan KÖ5 farklı veli profillerinin olduğundan bahsederek bu konuda düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: “*Velilerden bazıları bu konuyu çok fazla desteklerken bazıları da kendilerinde olmadığı için maalesef çocuklara da o değeri kazandıramıyorlar. Mesela 26 kişilik bir sınıf düşünün ki çok farklı bir veli profili var. Genel anlamda bir veli-ziyadesiyle destek veriyorken bazı velilerimizde maalesef bu olayı çok eksik görüyorum. Şu isim bu isim diyemem ama yanlışları bizzat velilerde görüyorum ve çocuk nasıl yetişir ben düşünemiyorum.*” Katılımcı bu ifade ile ailelerin en başta rol model olmalarının önemine vurgu yapmıştır.

Değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri etkinliklerde, velilerden yeterli desteği görmediğini vurgulayan katılımcıların, söz konusu bu durumun sebebi olarak velilerin değerler eğitimine ilişkin farkındalıklarının düşük olmasından, iş yoğunluğundan çocuklarına yeterli zaman ayıramamalarına ve nasıl katkı yapacaklarını tam anlamıyla bilmemelerine bağladıkları görülmüştür. Bununla beraber diğer katılımcılardan farklı olarak, Katılımcılardan EÖ4’ün, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilecek faaliyetlerin olumlu neticeleri görüldükten sonra velilerin destek olduklarını belirttiği saptanmıştır.

Değer Kazandırma Sürecinde Karşılaşılan Problemler

Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimi kapsamında gerçekleştirdikleri faaliyetlerde ne tür sorunlarla karşılaştıklarını saptamak amacıyla, katılımcılara “*Öğrencilere değerleri edindirme sürecinde ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz ?*” sorusu yöneltildi. Bu soru kapsamında elde edilen verilerin analiz edilmesiyle ulaşılan bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Değer Kazandırma Sürecine Karşılaşılan Sorunlar

Karşılan sorunların kaynağı	Katılımcılar
Aile	EÖ3, EÖ1, KÖ1, KÖ5, KÖ3, EÖ4, KÖ2, KÖ4
Öğretmen	EÖ3, EÖ2, EÖ5, KÖ3
Akranlar ve ortam	EÖ1, KÖ5, EÖ4, KÖ3
Medya ve filmler	EÖ1, EÖ4, KÖ4
Müfredat ve ders kitapları	KÖ4

Tablo 6’da görüldüğü gibi katılımcıların önemli bir kısmının, değerlerin kazandırılma sürecinde karşılaşılan sorunların ailevi problemlerden kaynaklandığını düşündükleri saptanmıştır. Katılımcıların ailevi problemler kapsamında dile getirdikleri sorunların anne-babanın ayrı olmasından, bazı öğrencilerin ailesinin yanında yaşamamasından, aile içi şiddetten, ailelerin değerler eğitimini önemsememesinden ve aile bireylerinin eğitim durumundan kaynaklandığını düşündükleri görülmüştür. Bu çerçevede çocuğun aile içinde yaşadığı olumsuz durum ve modellerin, değerler kazanmasını olumsuz etkilediğini düşünen Katılımcı KÖ4 durumu şöyle ifade etmek için aşağıdaki cümleleri dile getirmiştir.

KÖ4: “Parçalanmış aile çok fazla. Dolayısıyla çocuklar bundan etkileniyor, travma geçiriyor. Biz önce çocuğu toparlamaya çalışıyoruz ondan sonra artık verebildiğimiz kadarıyla... Gerçekten şöyle bir sınıflara girdiğimizde bu manzarayı çok net görüyoruz. Az önce sınıfta kadına şiddetten bahsettik, dalıp giden öğrenciler oldu; demek ki bunlar evde bu durumu yaşıyorlar. Kadına şiddet ve çocuk istismarı ile ilgili video kamu spotu izlettim öğrenci dalıyor; demek ki bunları yaşıyor.”

Değerlerin kazandırılması sürecinde aile kaynaklı problemlerden bahseden katılımcılardan KÖ3 “En mühim en önemli problem aile birliğinin bozulmasıdır. En başta problemlerden bir tanesi budur.” diyerek aile birliğinin bozulmasının, çocuğun değerleri edinmesini olumsuz etkilediğini dile getirmiştir. Katılımcı KÖ3 ile benzer vurgulamaları yapan katılımcı KÖ4’ün farklı sosya-kültürel çevrelerden gelen veya herhangi bir sebeple anne babasından ayrı yaşayan çocukların ortak bir değer altında birleştirilmesinin bir hayli zor olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Katılımcı bu konudaki düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: KÖ4: “Bizim okulumuz biraz karmaşık yapıda bir okul. Göçerlerimiz var, parçalanmış ailelerimiz var, taşıma öğrencilerimiz var, anne baba vefat etmiş babaanne dede ile yaşayan öğrencilerimiz var. Hepsini aynı konuda toplayıp bir konuya 40 dakika odaklayamıyoruz ya da aynı konunun içindeki bir değere bazen bazılarını odaklayamıyoruz.” Değerlerin kazandırılma süre-

cinde gerçekleştirilen faaliyetleri ailelerin eğitim durumlarının da menfi yönde etkilediğini düşünen katılımcı KÖ1 düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: “*Sosyo-kültürel durumdan kaynaklanan sıkıntılar olabiliyor. Örnek veriyorum anne ve baba üniversite mezunu veya lisansüstü eğitim yapmış. Siz bir şey anlatırken “hocam siz niye o şekilde anlatıyorsunuz; onu anlatmanın başka yolu var veya hiç anlatma” diyebiliyor. Çok büyütülecek şeyler değil belki ama bu tarz küçük pürüzler olabiliyor.*”

Araştırma verileri analiz edilirken bazı katılımcıların (KÖ2, KÖ5, EÖ1 ve EÖ5), ailelerin değerlerin kazandırılmasından çok akademik başarıyı önemsemelerini, değer kazandırma süreçlerini menfi etkileyen bir durum olarak gördükleri saptanmıştır. Akademik başarının daha fazla önemsenmesinin değerlerin kazandırılmasını olumsuz etkilediğini düşünen katılımcılar arasında yer alan EÖ5’in diğer katılımcılardan farklı olarak, akademik başarıyı sadece velilerin değil bütün okulun önemseydiğini düşündüğü saptanmıştır. EÖ5 bu konudaki düşüncelerini “*Genel olarak, okullarda akademik başarı kazandırmayı hedeflediğimiz için maalesef değerleri kazandırmada sıkıntı yaşıyoruz.*” biçiminde anlatmıştır. Velilerin akademik başarıyı daha çok önemsemesini; değerlerin kazandırılmasını olumsuz etkileyen bir durum olarak gören katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

KÖ5: “Sizin çocuğunuz tam gelişme döneminde tamamen akademik başarıya odaklayarak çocuğun kişisel gelişimini destekleyemezsiniz. Yarın bir gün karşınıza akademik başarıya odaklanıp değerlere yeterince önem vermemek daha büyük bir sorun olarak çıkar diyerek ifade etsek te bazı velilere bunu anlatmakta güçlük yaşıyoruz.”

EÖ1: “Veliler akademik başarıyı önemsiyor. Ama bu iş akademik başarılar ile olmuyor. Yani bir yere kadar gidiyor bir yerden sonra gitmiyor. Sistemde sürekli bir tikanıklık var, ahlaki olarak gelişmek zorundayız.”

KÖ2: “Annelere büyük yük düşüyor. Günümüz anneleri bunun üzerinde çok durmuyorlar. Maalesef onlar için her şey not her şey ders.”

Araştırma verilerinde, bazı katılımcıların, aile ilgisizliğinin değerlerin kazandırılmasını olumsuz etkilediğini düşündükleri tespit edilmiştir. Bu kapsamda katılımcılardan EÖ2 “*Aileler de işin içine girerse, destek olursa verimli oluyor; girmezse havada kalıyor, bilgiler verimli olmuyor.*” ifadesi ile ailelerin bu süreçte ne kadar etkili olduğunu ortaya koymuştur. EÖ4 “*Veli, işin bilincinde değil.*” ifadesi ile durumu açıklarken, EÖ1 ise “*180 öğrenci var ama veli top-*

lantısına gelen sadece 6 kişi diye sitem ediyordu. Şimdi bu kadar az katılımın olduğu bir ortamda sen hangi değerden, hangi sistemden bahsedebilirsin ki?” ifadesi ile velilerin, daha çok bu işin bilincinde olması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcılardan KÖ4 ise değerler eğitimi konusunda velilerin oldukça eksik olduğunu ve saygı sınırlarını zorlayan davranışlarda bulduklarını, şu ifadeler ile dile getirmiştir: “Öğrencileri uyardığımızda bazı ailelerden “sen sosyal öğretmenisin anlat hocam konunu, bırak! benim çocuğum sakızda çiğner, sigarada içer; ben veririm parasını” diyor. Kuru kabadayılık var biraz.”

Çalışmada değerlerin kazandırılması sürecinde öğretmenden kaynaklanan bazı sorunların da yaşandığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda bazı katılımcıların, öğretmenlerin kendilerini yenilememelerini, olumsuz rol model olmalarını ve eğitim-öğretim bağlamındaki sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getirmemelerini, değerlerin kazandırılma sürecinde karşılaşılan sorun olarak gördükleri saptanmıştır. Bu çerçevede katılımcı KÖ3 öğretmenlerin öğrencilere iyi rol model olmadıklarını şu ifadeler ile dile getirmiştir: “Biz kendimizi geri çekip başka unsurları suçlarsak olmaz. Öğretmeninde eksikleri var bu konuda. Bizde çocuğun önünde söylüyoruz ama aynı şeyi kendimiz yapmıyoruz. Mesela çocuğa sigara içme diyoruz biz kendimiz bahçenin dışına çıkıp sigara içiyoruz ve çocuk bunu görüyor. Sen ne kadar sigara içme desen de, çocuk bunu, sende de ailede de görüyor. Dolayısıyla bizim de eksikliklerimiz var.” Katılımcı EÖ3 ise öğretmenlerin kendilerini yenilemediklerini mesela “Türkiye’de yazılan makaleler, çalışmalar ile ilgili öğretmenler ne kadar haberdar, ne kadar ilgili. Belki bunları okusalar daha fazla bilgilenebilirler ve öğrencilere daha faydalı olabilirler.” ifadeleri ile vurgulamıştır. Katılımcı EÖ2 ise öğretmenlerin eğitim-öğretim bağlamındaki sorumluluklarını tam anlamıyla yapmamalarını, değerlerin kazandırılma sürecinde yaşanan bir sorun olarak gördüğünü şu ifadeler ile vurgulamıştır: “Bütün öğretmenler gözlem yapacak. Yani takip çocukların davranışları edilecek. Yani bu değerlere uygun hareket ediliyor mu, hangi konularda eksiklik var; değerlere uyuyorlar mı gibi kriterleri çocuklarda gözlemleyerek eksik kalınan konularda o değerleri çocuklara sınıflarda tekrar tekrar vermek gerekir. Ama bu tam anlamıyla yapılmıyor.”

Araştırma verilerinde, bazı katılımcıların, öğrencilerin içinde buldukları ortam ve akran grubunun, değerlerin kazandırılmasını olumsuz etkilediğini düşündükleri saptanmıştır. Bu kapsamda katılımcılardan KÖ1’in, bazı öğrencilerin güzel davranışları arkadaş çevresinin tesiriyle göstermekten imtina ettiklerini, KÖ5 ve EÖ4’ün ise bazı öğrencilerin, arkadaş grubundan dışlanma kaygısıyla

olumsuz davranışlar gösterdiklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Söz konusu bu katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

EÖ1: “Değerleri kazandırmada genelde akran zorbalığı dediğimiz engel çıkıyor önümüze. Çocuk bir davranışı yapmak istediğinde kendi akranı buna engel oluyor. Sen niye böyle yapıyorsun? Çocuk musun? Kız gibi davranıyorsun, yapma, etme diyor. Akran zorbalığı buralarda üst seviye bence. Çocuklara arkadaşları destek vermek yerine tam tersi köstek oluyorlar. İyi ve güzel davranışları yapamıyorlar; yapmak isteseler de yapamıyorlar, ortam müsaade etmiyor.”

KÖ5: “Akran etkisinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Şimdi, ortaokulda ergenlik çağındalar. Ergenlik çağında olunca sürü psikolojisi olarak iyi bir şey yapıldığı zaman ona girmek istemiyorlar, benimsemiyorlar. Sosyal ortamlarda ve okulda yapılmaması gerek davranışları arkadaşlarına uyum sağlama veya ben bunu yapmazsam dalga geçerler düşüncesi ile yapıyorlar.”

EÖ4: “Hareketli çocuklar, yaramazlık yapanlar hoş karşılanmıyor. Çok ders çalışana inek dendiği gibi çok terbiyeli olana kız çocuğu denilebiliyor; çevresi tarafından bu gibi ifadeler de çocukların olumlu davranış göstermelerini olumsuz etkiliyor.”

Araştırmada bazı katılımcıların, medya ve filmlerden gelen iletilerin, öğrencilerin istenilen değerleri kazanmalarını baltaladığını düşündükleri saptanmıştır. Bu minvalde vurgulama yapan katılımcılardan EÖ1 bazı haber programlarının çocuklara değerler açısından olumsuz iletiler ihtiva ettiğini “Televizyonlara bir filtre sistemi getirebilir. Çocukların gelişimi açısından uygun olmayan bazı haberlerin belli saatlerde çıkmaması lazım. Televizyon programları, internet programları denetlenmelidir.” ifadeleri ile vurgulamıştır. Katılımcı EÖ4’ün, değerler eğitiminde istenilen amaçlara ulaşamamasının en önemli sebebi olarak medyayı gördüğü saptanmıştır. Katılımcı bu konudaki düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: “Değerler ile ilgili en büyük engel medya. Bizim örf adetlerimiz, saygımız, kültürümüz özellikle filmlerde espri konusu olabiliyor. Medyadaki filmler değerleri değersizleştiriyor. Okulda anlattığımızı, çocuk medyada farklı bir şekilde görünce özellikle Avrupa’nın bozulan ailevi yapısını görünce çocuk onlara özeniyor; onların ilgisini bu durum çekebiliyor.” Bu ifadelerden de anlaşılabilirliği gibi katılımcı EÖ4’ün filmlerin okulda kazandırılmaya çalışılan değerlerin tam tersi vurgulamalar yaparak toplumsal değerleri baltaladığını düşündüğü görülmüştür. Katılımcı KÖ4 özellikle sosyal medya üzerinde durarak, sosyal medyada olumludan çok olumsuz örneklerin gündeme getirilmesinin değer kazandırma süreçlerini olumsuz etkilediğini şöyle açıkla-

mıştır: “Sosyal medya olumludan ziyade olumsuz, menfi içeriklerin daha fazla gündemde kalıyor. Haliyle böyle bir durumda çocuklar üzerinde olumsuz etkiye neden oluyor.”

Araştırma verilerinin analiz edilmesiyle katılımcılardan KÖ4’ün, öğretim programı ve ders kitabından kaynaklı sorunların, değerlerin kazandırılmasını olumsuz etkilediğini düşündüğü saptanmıştır. Bu kapsamda katılımcı KÖ4 düşüncelerini “*Ders kitaplarımız yetersiz eksik kalıyor. Konular arası bazı konuların geçişleri tam verilmemiş. Altıncı sınıf konuları çok ağır, konuları ve kazanımları yetiştirmeye çalışırken değerleri göz ardı edebiliyoruz. 6. sınıf İslamiyet öncesi tarih, İslamiyet sonrası Türk tarihi var. Demokrasi ünitesi, harita bilgisi, beşeri ve fiziki coğrafyada var. Konuları yetiştirmeye çalışırken değerler konusuna ağırlık veremiyorum.*” ifadeleri ile aşikâr etmiştir. Bu ifadelerden yola çıkarak sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi açısından yeterli olmadığını ve ders kazanımlarının yoğunluğundan dolayı öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik etkinliklere yeterli zaman ayıramadıklarını ifade edebiliriz.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada katılımcıların değerleri kazandırmak amacıyla sınıf içinde (derste), okul içinde ve okul dışında bazı etkinlikler yaptıkları saptanmıştır. Bu çerçevede sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerde değerleri kazandırmak amacıyla edebi ürünler yazmaya dayalı yarışma, kitap okuma, iyilik ile kötülüğün karşılaştırılması, akran değerlendirilmesi, geçmişle günümüzü kıyaslama ve hikâyeleştirme çalışmalarını içeren faaliyetler yaptıkları saptanmıştır. Bunun yanında sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul içinde her ay için bir değer belirledikleri, bu değer kapsamında uygun çalışmalar gerçekleştirdikleri ve bu çalışmalar neticesinde ortaya çıkan öğrenci ürünlerinin değer panosu adını verdikleri panoda sergilenmesini sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Değerler eğitimine yönelik okul dışında gerçekleştirilen yardım kampanyaları, ağaç dikme faaliyetleri, huzur evi ziyaretleri, şehit ailelerinin ziyaret edilmesi ve cami ziyaretleri ile öğrencilerin değerleri pratiğe dönüştürmesini sağlamaya çalıştıkları sonucuna varılmıştır. Araştırmanın, değerler eğitimine yönelik sınıf içinde (derste), okul içinde ve okul dışında gerçekleştirilen faaliyetlere yönelik elde edilen sonuçlarını birlikte ele aldığımız zaman, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ilgili alan yazında, değerlerin kazandırılmasında kullanılması tavsiye edilen faaliyetleri önemli ölçüde gerçekleştirdiklerini ifade edebiliriz (Akbaş, 2004; Bacanlı, 1999; Saman ve Baysal, 2010; Ekşi ve Katılmış, 2016; Fidan, 2009; Kaymak-

can ve Meydan, 2011). Ayrıca söz konusu bu faaliyetler, MEB'in değerlerin kazandırılmasına yönelik tavsiyeleri ile de uygunluk göstermektedir. Çünkü MEB yorum, muhakeme, ilişkilendirmeler gibi etkinlikler ile değerlerin, bilgi düzeyinden bilinç düzeyine, tutum ve davranış boyutuna geçmesinin sağlanmasını önermektedir (MEB, 2006).

Araştırmada, değerlerin kazandırılması sürecinde, öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak etkinliklerden ve örnek olay incelemesi yönteminden istifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçlara dayanarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin okulda değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlerin, öğrencilerin değerleri kazanmalarını olumlu yönde etkileyeceğini ifade edebiliriz. Çünkü söz konusu bu faaliyetler, ilgili alan yazında hem tavsiye edilmekte hem de bu faaliyetlerin değerlerin kazandırılması üzerinde olumlu etkilerinin olduğu vurgulanmaktadır (Akbaş, 2004; Akdemir, 2012; Bacanlı, 1999; Ekşi ve Katılmış, 2016; Kaymakcan ve Meydan, 2011; MEB TTKB, 2018; Oğuz, 2012).

Araştırmada, bazı katılımcıların iyi rol model olarak değerleri kazandırmaya çalıştıkları ve iyi rol model olmanın, değerlerin öğrenciler tarafından edinilmesi üzerinde müspet etkisinin olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Öğretmenlerin iyi rol model olmalarının, öğrencilerin değerlere uygun tutum ve davranışları göstermeleri açısından oldukça önemli olduğunu ilgili alan yazında da yoğun bir biçimde vurgulanması gerçeğini de göz önünde bulundurduğumuz zaman, araştırmada ulaşılan söz konusu bu sonucun oldukça önemli olduğunu ifade edebiliriz. Çünkü öğretmenin iyi rol model olması, öğrencilerin değerleri edinmeleri üzerinde müspet etki yapmakta (Akbaş, 2004; Aslan, 2009; Çengelci, 2010; Erdem, Gezer ve Çokadar, 2005; Fidan, 2009; Gökçe, 1997; Meydan ve Bahçe, 2010; Özmen, Er ve Gürgil, 2012; Yeşil ve Aydın, 2007) ve sosyal bilgiler öğretmenlerinden oluşan katılımcı grubun da önemli bir kısmı bu durumun farkındadır. Bununla beraber araştırmada, bazı katılımcıların değerlerin kazandırılması sürecinde telkin yaklaşımını kullandıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin, değerlerin kazandırılması sürecinde telkin yaklaşımını kullandıkları birçok araştırma ile tespit edilmiştir (Yıldırım, Becerikli ve Demirel, 2017; Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013; Katılmış, 2017). Değerlerin kazandırılma sürecinde etkisinin zayıf olduğu düşünülen telkin yaklaşımının (Ekşi ve Katılmış, 2016) yoğun olarak kullanılmasının nedeni ise gerek kullanımını kolay olduğunun düşünülmesi gerekse öğretmenlerin kendi öğrencilikleri zamanında en fazla gördükleri yaklaşım olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmada katılımcıların, değerler eğitimine yönelik etkinliklerde farklı duyu organlarına hitap edebilecek çeşitlikle materyal kullandıkları görülmüştür. Bu çerçevede katılımcıların, değerlerin kazandırılmasında kullanılabilen materyaller olarak ilgili alan yazında belirtilen film, video, gazete, edebi ürün, İnternet gibi uygulama ve incelemeleri içeren materyallerin (Akbaş, 2004; Ekşi ve Katılmış, 2016; Ersoy ve Şahin, 2012; Fidan, 2009; Saman ve Baysal, 2010; Sanchez, 2007) yanı sıra, özgün ürün tasarlamayı içeren etkinliklere de yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların, değerler eğitiminde farklı nitelikteki materyalleri kullanmasının, Edgar Dale (1969) tarafından dile getirilen öğrenme ilkelerini de göz önüne aldığımız zaman, değerlerin kazandırılması açısından oldukça faydalı olduğunu ifade edebiliriz. Öte yandan Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin okullarda gerçekleştirilen değerler eğitiminde kullanabilecekleri yeterli materyal olmadığını düşündükleri saptamıştır. Tarafımızca gerçekleştirilen bu çalışmada ise öğretmenlerin, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirdikleri faaliyetlerde materyal sorunu yaşamadıkları tespit edilmiştir. Bu iki sonucu birlikte değerlendirdiğimiz zaman geçen altı (6) yıl içinde materyal bazında okullarda önemli gelişmenin kaydedildiğini söyleyebiliriz.

Araştırmada, katılımcılardan sadece KÖ4'ün, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen faaliyetlerde okul idarecilerinden gerekli desteği görmediğini düşündüğü tespit edilirken diğer katılımcıların tamamı ise söz konusu desteği idarecilerden aldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada ulaşılan bu sonuçtan yola çıkarak okulda değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen faaliyetlerde okul idarecilerinin gerekli desteği sağlayarak değerler eğitimi konusunda üzerlerine düşen sorumlulukları önemli ölçüde ifa ettiklerini söyleyebiliriz. Ulaşılan bu sonuç değerler eğitimi açısından oldukça kıymetlidir. Çünkü ilgili alan yazında, içinde yaşadığımız zamanın kendine has özelliklerinden dolayı, okulların değerler eğitiminde daha fazla sorumluluk alması gerektiği düşüncesi işlenmektedir (Katılmış, 2010; Kaymakcan ve Meydan, 2011). Öte yandan araştırmada, değerler eğitimine ilişkin gerçekleştirilen faaliyetlere öğrenci velilerin gerekli desteği tam olarak vermedikleri sonucuna da ulaşılmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında, bazı katılımcıların da üzerinde durduğu gibi, velilerin değerler eğitimine yönelik farkındalıklarının düşük olması ve daha çok akademik başarıyı önemsemeleri etkili olmuş olabilir.

Velilerin, okullarda gerçekleştirilen değerler eğitimine yönelik faaliyetlere gerekli desteği tam anlamıyla vermemeleri veya verememeleri, üzerinde çok

ciddi düşünülmesi gereken bir vakadır. Çünkü bu sonuca, konu ile ilgili gerçekleştirilen bazı araştırmalarda da ulaşılmış ve bu çalışmalarda ailelerin, değerler eğitiminde sorumluluk almalarının gerekli olduğu vurgulanmıştır (Fidan, 2009; Katılmış ve Balcı, 2017; Kıncal, 1991; Sürmeli, 2014; Yıldırım, Becerikli ve Demirel, 2017; Yazıcı, 2006). Değerler eğitimi ile ilgili alan yazında da vurgulandığı gibi öğrencilerin, değerleri edinmeleri üzerinde aile, öğretmen, okul ve içinde yaşanılan çevrede gerçekleşen sosyal ilişkiler yani kısaca öğrencinin yaşamında yer alan bütün unsurlar belirleyici olmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2020). Bu nedenle değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilecek faaliyetlerde okul-aile birlikteliğinin sağlanması ve yapılacak faaliyetlerin planlama ve uygulama aşamasında ailelerin de sorumluluk alması gerekmektedir.

Araştırmada, değerler eğitiminde aile, öğretmen, akranlar, medya ve ders müfredatından kaynaklanan sorunlar yaşandığı da saptanmıştır. Bu kapsamda öğrenci velilerinin değerler eğitimine gerekli önemi vermemesinin, akran gruplarının, olumsuz davranışları teşvik etmesinin ve olumsuz örnekleri ihtiva eden içeriklerin farklı medya araçlarında sunulmasının öğrencilerin değerleri kazanmalarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan bu sonuç, konu ile ilgili gerçekleştirilen bazı araştırmalarda da kaydedilmiştir (Berkant ve ark., 2014; Yazar ve Yanpar Yelken, 2013). Bunun yanında öğretmenlerin kendilerini yenilememeleri de değerlerin kazandırılmasını olumsuz etkilediği sonucuna da ulaşılmıştır. Ayrıca Katılımcı KÖ4 diğer katılımcılardan farklı olarak, sosyal bilgiler dersi kazanımlarında, bilişsel alanın yoğun olmasının duyuşsal alana yeterli önemin verilmemesine neden olarak, değerlerin kazandırılmasını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Araştırmada ulaşılan söz konusu bu sonuç, Fidan (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonucunu desteklemiştir.

Araştırma bulgularına ve bu bulgular temel alınarak gerçekleştirilen tartışmaya dayanarak aşağıdaki önerileri ifade edebiliriz.

Araştırmada değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen faaliyetlere öğrenci velilerinin tam anlamıyla destek olmadıkları ve değerler eğitimine yönelik bilinç ve farkındalıklarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğrenci velilerinin değerler eğitimi yeterliklerini ve ailelerin değerler eğitimine ilişkin farkındalık düzeylerini geliştirmek amacıyla, eğitim faaliyetlerinin organize edilmesinin gerekli olduğunu ifade edebiliriz.

Araştırmada okul dışında, değerler eğitimine yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin değerleri kazanmaları üzerinde müspet yönde etkisinin ol-

duğu sonucuna da ulaşılmıştır. Bu nedenle genelde öğretmenlerin özelde ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitiminde çevresel fırsatları daha fazla değerlendirmeleri faydalı olabilir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, alanlarındaki yeni gelişme veya uygulamaları takip etmemelerinin yani kendilerini yenilememelerinin öğrencilere değerlerin kazandırılmasını olumsuz etkilediği sonucuna da ulaşılmıştır. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmenlerinin, alanlarıyla ilgili son gelişmeleri yakından takip etmelerini sağlayacak mekanizmaların oluşturulması oldukça önemlidir. Bu kapsamda hizmet içi eğitim programları düzenlenerek ve/veya fakülte okul işbirliğinin etkin bir biçimde kurulmasını temin ederek söz konusu olumsuzluk ortadan kaldırılabılır.

Araştırmada çeşitli medya araçları kanalıyla sunulan kötü örneklerin, öğrencilerin değerleri edinmelerini menfi yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. İçinde bulunduğumuz çağda medya araçlarını tam anlamıyla kontrol etmenin veya sınırlama getirmenin realitede mümkün olamayacağı gerçeğini göz önünde bulundurarak öğrencilerin, söz konusu araçlarda sunulan içeriği sorgulamaya yönelik tutum geliştirmelerinin oldukça önemli olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle öğrencilerin medyada sunulan içeriği değerlendirmelerine hizmet edecek eleştirel düşünme, dijital okuryazarlık ve karar verme becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere derslerde daha fazla yer verilmesinin gerekli olduğunu ifade edebiliriz.

Kaynakça

- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleştirme derecesinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdemir, S. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Programı'ndaki değerlerle ilgili görüşleri ve bunların kazandırılmasına ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aslan, M. (2009). *Değerler eğitiminde kahramanlardan yararlanma* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ay, E. (2020). Karakter ve değerler eğitiminde öğretim yöntem ve teknikleri. H. Ekşi ve A. Katılmış (Der.), *Karakter ve Değerler Eğitimi* (ss. 115-142). Nobel Yayınları.
- Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Nobel Yayınları.

- Baysal, Z. N., ve Saman, O. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile değerler üzerine bir çalışma. *Electronic Journal of Social Sciences*, 9(34), 56-69.
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A., ve Sürmeli, Z. (2014). Değerleri eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 427-440.
- Böke, K. (2009). Örneklemeye. K. Böke (Der.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (ss. 105-147). Alfa yayınları.
- Cevizci, A. (2002). *Paradigma felsefe sözlüğü*. Paradigma Yayınları.
- Cihan, N. (2014). Okullardaki değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Çelik, F. (2010). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı'nda sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çengelci, T., Hancı, B., ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.
- Çepni, S. (2014). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Matbaacılık.
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Der.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (ss. 256-287). Pegem Akademi Yayınları.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Ekşi, H., ve Ersoy, F. (2020). Karakter ve değerler eğitiminde rol model olarak öğretmen. H. Ekşi ve A. Katılmış (Der.), *Karakter ve Değerler Eğitimi* (ss. 143-175). Nobel Yayınları.
- Ekşi, H., ve Katılmış, A. (2016). *Uygulama örnekleriyle değerler eğitimi*. Nobel Yayınları.
- Ekşi, H., ve Katılmış, A. (2020). Kavramsal çerçeve. H. Ekşi, ve A. Katılmış (Der.), *Karakter ve Değerler Eğitimi* (ss. 1-26). Nobel Yayınları.
- Erdem, A. R., Gezer, K. ve Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim fen-matematik ve sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre kitabı* (ss. 471-477). Denizli.
- Ersoy, F., ve Şahin, T. (2012). Sosyal Bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 12(2), 1535-1558.

- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 1-18.
- Gökçe, E. (1997). Eğitim programının geliştirilmesinde öğretmenin rolü. *Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı kitabı* (ss. 204-206). Milli Eğitim Basımevi.
- Göksu, M. Z. (2018). *İmam-hatip ortaokulları ile diğer devlet okullarının değerler eğitimi açısından karşılaştırılması: Erzincan örneği* (Doktora Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Kafadar, T., Öztürk, C., ve Katılmış, A. (2018). Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 154-177.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaymakcan, R., ve Meydan, H. (2011). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55.
- Kılcan, B. (2020). Türkiye’de karakter ve değerler eğitimi uygulama ve araştırmaları. H. Ekşi ve A. Katılmış (Der.), *Karakter ve Değerler Eğitimi* (ss. 309-350). Nobel Yayınları.
- Kıncal, R. Y. (1991). *Okul-aile birliğinin fonksiyonunu gerçekleştirme düzeyi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Küçük-Turgut, B. (2020). Değerler eğitimi yaklaşımı ve uygulamaları. H. Ekşi ve A. Katılmış (Der.), *Karakter ve değerler eğitimi* (ss. 95-113). Nobel Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi programı*. MEB Yayınları.
- MEB TTKB. (2018, Temmuz 20). *Müfredat yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Merriam, S. B. (2018). Nitel araştırma, Desen ve uygulama için bir rehber (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Meydan, A., ve Bahçe, A. (2010). Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 20-37.
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi*, 12(2), 1309-1325.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen davranışlarının değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Özmen, C., Er, H., ve Gürgil, F. (2012). İlköğretim branş öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 297-311.
- Sanchez, T. (2007). The forgotten American: a story for character education. *International Journal of Social Education*, 21(2), 79-90.
- TDK (2019, Ekim 18). <https://sozluk.gov.tr/>
- Tepecik, B. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ulusoy, K., ve Dilmaç, B. (2018). *Değerler eğitimi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Varol, Ç. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yazar, T., ve Yanpar Yelken, T. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı'nda değerler eğitiminin mevcut durumunun öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(10), 44-58.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 499-522.
- Yeşil, R., ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 65-84.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Anı Yayınları.
- Yıldırım, S. G., Becerikli, S., ve Demirel, M. (2017). Farklı bakış açılarına göre sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. *Elementary Education Online*, 16(4), 1575-1588.

Extended Abstract

Investigation of Social Studies Teachers' in and out of Classroom Activities in Terms of Values Education

Özkan GİNESAR, Corresponding Author, Ph.D. Student.
Marmara University, Atatürk Faculty of Education, Istanbul/Turkey.
oginesar@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6921-1047>

Ahmet KATILMIŞ, Associate Professor.
Marmara University, Atatürk Faculty of Education, Istanbul/Turkey.
akatilmis@marmara.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-5776-850X>

Article Type: Research Article
<https://doi.org/10.34234/ded.741279>
Received Date: 22.05.2020
Accepted Date: 22.03.2021
Published Date: 25.06.2021

Introduction

Values education includes activities carried out to bring basic human values to students (Ekşi and Katılmış, 2016). When we think about where and how these activities will be carried out, we can say that the first two institutions that come to mind are “family and school” (Ulusoy and Dilmaç, 2018). Among these institutions, family is an important source of value learning for child in the first years of a child’s development. For this reason, it is required that families present good examples to the child in terms of behavior and attitudes in accordance with basic values. Later, when child reaches school age, schools

and teachers become an important source of value learning for children through the activities they perform, and through the behaviors and attitudes exhibited in the process. Education is not only an area where knowledge and technical skills are developed, but also a place where cultural values and moral attitudes and behaviors are given. Schools fulfill this function in line with expectations of the state, as well as the society and families (Cihan, 2014; Göksu, 2018). In this context, when we ask the questions of “How should values education be given in schools?”, more than one answer comes to mind. Because there are approaches and methods that can be utilized in different purposes and situations in order to provide values education (Ay, 2020; Doğanay, 2009; Ekşi and Katılmış, 2016; Küçük-Turgut, 2020; Ulusoy and Dilmaç, 2018). Teachers are primary responsible for planning and implementing activities based on these approaches and methods. On the other hand, values education should not be limited to activities that carried out within the scope of only one lesson. In order to achieve the desired result from values education practices to be carried out in schools, all school personnel should be given responsibilities in activities (Ekşi and Katılmış, 2016). However, practices to be carried out for values education should be organized in a way that includes all environments and people that are a source of value for students since social relations with other people and individuals are also effective on the acquisition of values (Ekşi and Katılmış, 2020; Tepecik, 2008). Teachers being good role-models (Çelik, 2010; Ekşi and Ersoy, 2020; Özdaş, 2013; Varol, 2013), and incorporating activities that will allow students to question real-life or possible events by using their high-level thinking skills have a positive effect on students' acquisition of values (Doğanay, 2009; Ekşi and Katılmış, 2020).

To sum up, to equip students with basic human values is of vital importance for both student's life success and society. Based on this, activities within the scope of values education are included in schools. Many studies have been conducted to examine these activities that carried out in schools in different aspects (Kılcan, 2020). In this study, it is aimed to analyze activities of social studies teachers in and outside the classroom in terms of values education. Within the scope of this general purpose, the answers to the following questions were sought:

What kinds of activities do social studies teachers do in and out of classroom regarding values education?

Which methods and techniques do social studies teachers use in their activities for values education?

Which materials do social studies teachers make use of in their activities for values education?

What do social studies teachers think about school administration and parents approach towards the activities they carry out for values education?

What kind of problems do social studies teachers encounter in the process of transferring values?

Method

This study aims at an in-depth analysis of social studies teachers' activities in and outside classroom regarding values education. For this reason, basic qualitative research method was utilized as the design of the study. Basic qualitative studies are the most common type of qualitative research found in education. It can be used in all discipline and application areas (Merriam, 2018). Qualitative studies provide opportunity to collect detailed data on a specific subject or a situation being focused on and to analyze obtained data in depth. In qualitative research data collection, process is followed with a holistic and realistic perspective about event and situation in its natural environment (Yıldırım and Şimşek, 2016). In this study, practices of social studies teachers regarding values education were scrutinized taking into consideration their different aspects in a natural environment with a realistic and holistic perspective.

Study Group of the Research

The research was conducted with 10 social studies teachers working in Kutahya in the 2018-2019 academic year. Participants were determined according to typical case sampling type, which is one of the purposeful sampling methods that allows the researcher to select the most suitable participants for study purposes (Böke, 2009; Yıldırım and Şimşek, 2016). In this framework, 10 volunteer participants were determined for the research and equal distribution of participants (5 women and 5 men) was ensured in terms of gender. Participants were reminded that nicknames would be used to protect their identity and to enable them expressing their opinions without restriction. For this reason, nicknames were given to female participants in the form KO1-5 and male participants as EO1-5.

Data Collection and Analysis

The data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher based on expert opinion. Semi-structured interview form was

first applied to a participant, then the form was finalized after correction. With the questions included in the semi-structured interview form, social studies teachers' practices on values education were tried to be dealt with in different aspects. In this context, one-on-one interviews were conducted with the participants on a voluntary basis. The interviews were conducted at the schools of the participants outside of classroom hours. The interviews were recorded with permission of the participants. Audio recordings were transcribed verbatim. The data were printed out and confirmation was obtained from the participants as whether they corresponded with the views they expressed or not. Then, the data obtained were evaluated by subjecting them to content analysis, which is one of the qualitative data analysis techniques. General purpose of content analysis is to reveal expressions that can explain data collected and reveal the relationships between these expressions. In content analysis, the researcher applies a series of codes to the data while reading the document and creates a code list associated with each other. After code lists, categories are created, and subcategories are created for these categories. Finally, researcher gathers similar categories under a theme, creates themes, interprets them, and presents them to reader (Çepni, 2014; Ekiz, 2013). Within this framework, common and different aspects in the opinions of the participants were determined by examining the research data, and the categories were reached based on these aspects. Data were reviewed by a second researcher to confirm the consistency of the categories reached. In qualitative studies, direct quotations from participant views are included in order to strengthen the reliability of the research (Yıldırım and Şimşek, 2016). For this reason, the opinions of the participants about the categories reached in the study were given as direct quotes.

Results, Discussions and Suggestions

In the study, it was found that the participants performed some activities inside and outside classroom and school to transfer values. In this context, it was determined that social studies teachers carried out activities that included a competition based on writing literary works, reading books, comparing good and evil, peer evaluation, comparing the past with the present and storytelling in order to instill values in lessons. In addition, it was observed that social studies teachers determine a value for each month in the school, carry out studies in accordance with the scope of this value, and ensure that student classroom artifacts, which are displayed on the board that called the value board, are made according to the designated value. The study also noted that students were given the opportunity

to transform values into practice through aid campaigns, tree planting activities, retirement home visits, visiting families of martyrs and mosque visits. When we consider the literature on the activities applied in classrooms, in or outside the school regarding values education, we can say that social studies teachers significantly perform the activities recommended to be used in instilling the values that are relevant in literature (Akbaş, 2004; Bacanlı, 1999; Baysal and Saman, 2010; Ekşi and Katılmış, 2016; Fidan, 2009; Kaymakcan and Meydan, 2011). In addition, these activities are in accordance with the recommendations of Ministry of National Education (MNE) for transferring values. As MNE recommendation is based on transferring values from the level of knowledge to the level of consciousness, attitude and behavior through activities such as interpretation, reasoning, and associations (MEB, 2006).

In the study, it was concluded that students benefit from activities that will enable them to learn values by doing and experiencing along with the case study method. Based on these results, we can state that the activities of social studies teachers towards values education at school will positively affect the acquisition of values. Because these activities are both recommended in the relevant literature and their positive effects on transferring values it is emphasized (Akbaş, 2004; Akdemir, 2012; Bacanlı, 1999; Ekşi and Katılmış, 2016; Kaymakcan and Meydan, 2011; MEB TTKB, 2018; Oğuz, 2012).

In the study, it was found that some participants try to instill values through being good role models and they think that being a good role model has a positive effect on the acquisition of values by students. Considering the fact that teachers are good role models who could encourage students to demonstrate attitudes and behaviors appropriate values that are emphasized intensively in the relevant literature, thus the result obtained in this regard in the study is very important. Because the teacher's being a good role model has a positive effect on students' acquisition of values (Akbaş, 2004; Aslan, 2009; Çengelci, 2010; Erdem, Gezer and Çokadar, 2005; Fidan, 2009; Gökçe, 1997; Meydan and Bahçe, 2010; Özmen, Er and Gürgil, 2012; Yeşil and Aydın, 2007), and a significant part of the participant group consisting of social studies teachers are also aware of this importance.

However, the study also notes that some participants used suggestion approach in the process of transferring values. Many studies have indicated that teachers use suggestion approach in the process of transferring values (Yıldırım, Becerikli ve Demirel, 2017; Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013; Katılmış, 2017).

The reason why suggestion approach, which is thought to have a weak effect in the process of values acquisition, is used intensively (Ekşi and Katılmış, 2016) is due to the fact that it is thought to be easy to apply and that it is the approach that most teachers are exposed to during their own school days.

It was also found that the participants used a variety of materials that could appeal to different sensory organs in activities for values education.

In this context, it was concluded that participants used activities involving designing original products as well as materials such as films, videos, newspapers, literary products, Internet, which are mentioned in the relevant literature as materials that can be used in transferring values (Akbaş, 2004; Ekşi and Katılmış, 2016; Ersoy and Şahin, 2012; Fidan, 2009; Saman and Baysal, 2010; Sanchez, 2007). When we consider the learning principles expressed by Edgar Dale (1969), we can state that the participants' use of different materials in values education is very beneficial in terms of transferring values. On the other hand, according to the study conducted by Berkant, Efendioğlu, and Sürmeli (2014), it was found that teachers think that there is not enough material that they could use through the values education activities carried out in schools. Yet, in our study shows that teachers did not have material problems in their activities for values education.

Based on the research findings and the discussion based on these findings, we can express the following recommendations.

We can state that it is necessary to organize educational activities in order to improve values education competencies of parents and students and enhance the awareness level of families about values education.

In particular, it may be beneficial for social studies teachers to enhance the interaction of students with their environments and utilize the opportunities it present in values education.

It is very important to create mechanisms that will enable social studies teachers to closely follow the latest developments in their fields. In this context, this shortcoming can be eliminated by organizing teacher-training programs and/or ensure effective faculty-school cooperation.

We can state that it is necessary to include more activities in lessons to develop critical thinking, digital literacy and decision-making skills that will help students to evaluate the content presented in the media.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazarlar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadıklarını kabul ederler. / The authors acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Yazar (lar) / Author (s): Özkan GİNESAR, Ahmet KATILMIŞ

Yazar Katkıları / Author Contributions: Özkan GİNESAR (%50), Ahmet KATILMIŞ (%50)

Çıkar Çatışması / Competing Interests: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan ederler. / The authors declare that they have no competing interests.

Değerler Eğitiminde Klasik Türk Edebiyatı Metinlerinden Faydalanmak: Manzum Nasihatnameler Örneği

Use of Classical Turkish Literature Texts in Values Education: A Case of Poetic Nasihatname

Erkan AKALIN, Sorumlu Yazar, Dr.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara / Türkiye.

erkan_06sebnem@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8247-5661>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 26.10.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 23.05.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Atıf/Citation: Akalın, E. (2021). Değerler eğitiminde Klasik Türk Edebiyatı metinlerinden faydalanmak: Manzum nasihatnameler örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (41), s.79-128.
<https://doi.org/10.34234/ded.816307>

Öz: Bu araştırmada nasihatname türünde kaleme alınan eserlerin, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan adalet, dürüstlük, sabır, saygı, yardımseverlik gibi evrensel değerlerin genç nesillere aşılmasında önemli bir kaynak olabileceği vurgulanmak istenmiştir. Örneklem olarak Vasiyyet-i Nûşirevân-ı Âdil Be-Püsereş Hürmüz-i Tâcdâr, Şeyh Eşref b. Ahmed Nasihat-nâmesi, Pendnâme-i Emîrî Çelebi, Hayriyye, Lutfiyye ve Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi isimli altı manzum nasihatname belirlenmiş ve bu metinler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Araştırmada bu dokümanların incelenmesinin başlıca nedeni müelliflerin eserlerini doğrudan çocukları, kimilerinde kendi evlatlarını muhatap olarak nazmetmeleridir. Çalışma kapsamında incelenen dokümanların sağladığı veriler göstermektedir ki XIII-XIX. yüzyıllarda kaleme alınan klasik Türk edebiyatına ait metinler, evrensel değerleri aktarmaya yönelik nasihat içeriği bakımından oldukça zengin bir malzemeye sahiptir ve bu bağlamda nasihatnamelere hususi bir yer açmak gerekir. Çünkü nasihatnamelerin temel yazılış nedeni aşkın değerleri doğrudan veya ima, gönderme, kıssadan hisse yoluyla muhataba hatırlatma, öğretme, benimsetme; muhatapların değerleri hayatlarına tatbik etmelerini, sonraki kuşaklara nakletmelerini ve böylece değerli insanlar olmalarını temin etmedir. Klasik Türk edebiyatı metinlerinin; bugünün çocuklarının ilgi ve gereksinimleri, söz dağarcıkları ve idrak düzeyleri ölçüt alınıp itinalı bir planlama, inceleme, belirleme ve sınıflama sürecinden geçirilmek suretiyle yüce değerlerin taze dimağlara aktarımında oldukça etkili bir eğitim ve öğretim gereci olarak kullanılabilirliği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Klasik Türk edebiyatı, Manzum nasihatnameler, Evrensel değerler, Değerler eğitimi.

&

Abstract: This study aims to underline the extent to which books written as nasihatname genre can serve as an important source for immersing young generations with some universal values like justice, honesty, patience, respect and helpfulness which take place in the Secondary Education Turkish Language and Literature subject (9th, 10th, 11th and 12th grades) Curriculum. Six nasihatnames in verse, Vasiyyet-i Nûşirevân-ı Âdil Be-Püsereş Hürmüz-i Tâcdâr, Şeyh Eşref b. Ahmed Nasihat-nâmesi, Pendnâme-i Emîrî Çelebi, Hayriyye, Lutfiyye and Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi, were chosen as sample and these texts were analysed descriptively. Main reason for examining these documents in the study is that the authors allocated their works directly for children and some of them did

that specifically for their own kids. The data collected from the documents which were examined for the study shows that the texts in classical Turkish Literature written in XIII-XIX centuries have a highly rich content regarding their content for conveying universal values and in this context, it's necessary to expand space for the nasihatnames in classrooms. The main reason for writing nasihatnames is to remind, to teach and to adopt the transcendent values explicitly or implicitly, by referring or pointing to a moral significance of an action; in addition, they help the audience apply the values in their lives, transfer the values the next generations and thus make them virtuous people. This study suggest that the texts of Classical Turkish Literature can be used as a quite effective educational tool for transferring values to the young minds with careful planning, studying, determining, and clas-sifying process which is proper for the interests, needs, and the level of perception of today's children.

Keywords: Classical Turkish Literature, Nasihatnames in verse, Universal va-lues, Values education.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Hangi çağa, coğrafyaya ve insan topluluğuna gidilirse gidilsin kıymetli bulu-nan; zamanı aşan; bununla beraber ideal insan ve toplum olmanın gereği adde-dilen ve adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik gibi özelliklerin oluşturduğu dizgeye “evrensel (yüksek, aşkın) değerler” denir. Evrensel değerler insanın ve toplumun münasip olup olmadığını belirleyen temel kriterdir. Kişi veya halk bu değerlerin icapla-rına uygun, erdemli tutum ve davranışlar sergilediği ölçüde makul ve makbul bulunur; bireyin ya da toplumun mutlu ve huzurlu olacağına inanılır.

Başka bir deyişle değerler, insanoğlunun tarihten bugüne kabul ettiği, sosyal öğrenme yoluyla mutlaka benimsetilmesi gereken ortak kavramlar olup bir an-lamda saadetin standartlar kümesidir. Kişi saadete ancak öğrendiği erdemler vasıtasıyla ulaşır (Tarhan, 2019). Bu nedenledir ki insan gerek iç huzuru gerek-se toplumsal barışı sağlamak üzere aşkın değerler üreten ve ürettiği değerlere riayet etmeyi önemseyen bir varlıktır.

Diğer taraftan dikkat, bugüne -hız, haz ve hırsın yavaşa, aza, öze ve tokgözlü-lüğe egemen olmaya çalıştığı XXI. yüzyıla- çevrildiğinde bilhassa gençler üze-rinde enikonu palazlanan vurdumduymazlık, aidiyet duygusunda çözülme ve

beraberinde gelen köksüzlük, kimliksizlik, dünyada topyekûn hissedilen değer aşınması veya değer yitimi, bir karşı güç olarak günbegün değerler eğitiminin önemini artırmaktadır.

Peki, evrensel değerler hangi tedbir ve uygulamalarla yerini koruyabilir yahut insan ruhunda ve toplumsal şuurda nasıl sağlıklı ve süreğen bir yer edinebilir?

Her ne kadar insanın doğasında bu aşkın değerlerin potansiyel olarak var olabileceği düşünülse de bu cevheri uygun bir şekilde ortaya çıkarmak, güçlü ve devamlı kılmak üzere birtakım uygulamalara başvurulur: Değerlerin korunması ve değerlere uyulması yönünde hukuki düzenlemeler yapılır, kanuni dayanaklar oluşturulur; bu değerlere temas eden fikir ve fiiller halk arasında teşvik ve tebrik edilir, aykırı hâl ve hareketler ayıplanır, tenkit edilir. Bu değerlerin millî-manevi değerlerle örtüşen noktaları; çocuğun kendini, kendi gibileri, kendince ve kendi kültürünce ideal olanı tanımasını sağlayacak çeşitli yaşam durumları içeren dinî-tasavvufî-menkıbevi, tarihî, felsefî, edebî metinlerle; türlü atasözü ve özdeyişle devamlı olarak hatırlatılır, tekrarlanır. Örneğin Yûsuf Has Hâcib'in insana her iki dünyada saadete ermek için takip edilecek yolu göstermek amacıyla kaleme aldığı sembolik ve diyalog temelli nasihatnamesi Kutadgu Bilig'in kahramanlarından Vezir Ay Toldı, oğlu Ögdülmüş'e çocuk yetiştirme hususunda şöyle nasihat etmektedir: Kimin çocukları naz içinde yetiştirilirse o kimseye ağlamak düşer; keder ona mukadderdir. Baba çocuğunu küçüklüğünde başıboş bırakırsa kabahat ve suç çocukta değil babadadır. Çocukların tavrı, hareketi kötü ise o kötülüğü baba yapmıştır. Çocuğu iyi olmaktan mahrum eden odur. Baba çocuğunu sıkı bir terbiye altına alıp ona her şeyi öğretirse çocuğu yetişip büyüyünce sevinir. Ey baba, çocuğunu sıkı terbiye et ki arkadan gelenler sana gülmesinler. Çocuklara erdem ve bilgi öğretmeli ki onlar iyi ve güzel yetişsinler (Kaçalın, 2020).

Evrensel değerleri kişisel ve toplumsal bellekte zinde tutmak, bireyin ve toplumun aşkın değerlere uymak bakımından duyarlı bir tavır benimsemesini sağlamak adına sarf edilen gayretlerin en elverişli ve etkin yollarından biri bu değerlere dair ilke ve anlatıların eğitim programları, öğretim programları, öğrenme öğretme ortamları, eğitim araç gereçleri, ders dışı etkinlikler, eğitim mevzuatı gibi unsurlardan oluşan eğitim sisteminin tüm hücrelerine sirayet etmesidir.

Nitekim insan ancak eğitimle insan olabilir. O her ne olmuşsa eğitim sayesinde olmuştur. Bazı şeyler insana eğitimle verilir bazı şeylerse ancak eğitimle geliştirilir. İnsan tabiatının mükemmeliyetinin büyük sırrı eğitimde saklıdır. İyi

eğitim sayesinde dnyadaki iyilik adına olan her Şey görünür hâle gelir. Bunun için gerekli olan tek Şey insanda gizli hâlde bulunan nüvelerin giderek daha fazla geliŐtirilmesidir çünkü rŐeym hlindeki kötülük tohumları insanın tabii eğiliminde bulunmayacaktır. Kötülük sadece denetim altına alınmamış tabiatın sonucudur. İnsanda sadece iyinin nüvesi vardır (Kant, 2020).

İdeal insanın; adalet, dürüstlük, sabır, saygı, yardımseverlik ve cömertlik gibi ulvi hasletlere sahip olan insandan sadır olabileceği; insanın bu ruhsal olgunluğa eriŐmesinin; erdemli, ahlaklı, edepli bir ferde dönüŐmesinin ancak iyi planlanmış eğitim süreçleriyle hayata geçirilebileceği ve aşkın değerlerin özellikle çocukluk ve gençlik çağında muhtelif yaşam senaryoları biçiminde ve bir daha silinemeyecek seviyede insan zihnine işlendiği anlayışına uygun olarak Millî Eğitim Bakanlığı evrensel değerlerin genç zihinlere aktarımı hususuna özel bir önem atfetmektedir. Bu hassasiyetin bir göstergesi olmak üzere 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) "Türk Milletinin bütün fertlerini... Türk milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren... yurttaşlar olarak yetiştirmek." Şeklinde genel bir amaç ifade edilmektedir.

Bilgi, beceri ve yetkinlik ile beraber kazandırılması hedeflenen yüksek değerler ile onların çeşitli ölçülerde karıŐmasıyla Şekillenen millî-manevi (kültürel) değerlerin fertler tarafından kabullenilmesi konusunda benzer bir yaklaşım Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) ğretim Programı'nda (2018) da yer almaktadır. Öğretim Programı'na göre eğitim sistemimizin temel hedefi değerlerimizle bütünleŐmiŐ bilgi, beceri ve davranışları haiz vatandaŐlar yetiŐtirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar ğretim programlarıyla edindirilmeye çalıŐılırken değerler bunlar arasındaki bütünlüğü sağlayan kavŐak noktası görevi görmektedir. Değerler, toplumun kültürel kaynaklarından süzülerek geçmişten bugünlere eriŐmiŐ ve geleceğe aktarılması gereken bir mirastır.

Değerler denen prensipler bütünü temel insani özelliklerimizi meydana getirmektedir. Onlar, hayatın akışı içinde karşılaşılan problemlerle baş etmede harekete geçmemizi mümkün kılan kuvvetin membardır. Bir medeniyetin yarınlarnın, evrensel ve kültürel değerlere bağlı erdemli vatandaŐlarına bağlı olduğu tartıŐılmaz bir hakikattir. Bu itibarla eğitim sistemleri her bir üyesine, ahlaka ve adaba uygun tutumlar benimseme ve bu tutumlarla örtüşen davranışlar gösterme yetkinliğini kazandırmayı amaçlar. Denebilir ki Türk eğitim sisteminin asli vazifelerinden biri toplumu dahası yeryüzünü zaman üstü, evrensel değerlerle

teçhiz olmuş bireylerden oluşan bir mekâna dönüştürmektir.

Tüm eğitim sürecinin nihai amacı ve ruhu olarak anlaşılmasına; kuşatıcı bir küme olarak düşünülmesine bağlı olarak değerler; ayrı bir program veya öğrenme alanı, ünite, konu vb. olarak görülmemiş, tıpkı diğer öğretim programlarında olduğu gibi Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'na serpilmiştir. Bu bağlamda Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik kök değerler olarak belirlenmiş; Öğretim Programı, bu değerlerin öğrenme öğretme sürecinde gerek kendi başlarına gerekse ilişkili oldukları cömertlik, cesaret, gayret, sadakat, utanma, alçakgönüllülük, samimiyet, kanaatkârlık, merhamet, affedicilik, fedakârlık, hoşgörü gibi başka değerlerle birlikte ele alınarak hayata geçirilmeleri esasına dayandırılmıştır.

Yeni nesillerin sözü edilen yüce değerlerle donanmış faziletli insanlar olması noktasında, öğretim programlarının uygulayıcısı konumundaki eğitimcilerin en önemli ders geçrelerinden biri mesel (özlü söz söyleme), masal (benzeşim, ilişki kurma), misal (örnek verme, kıssadan hisse çıkarma) gibi usullerle, ayet ve hadis iktibasları ile değer telkin eden nasihat metinleridir.

Örneğin ilk Türk-İslam eserlerinden biri olup Türk yazı dillerinin, lehçelerinin ve ağızlarının dil özelliklerinin belirlendiği, söz varlığının derlenerek bir araya getirildiği *Dîvânu Lugâti't-Türk*'te öğüt, atasözü dinlemenin önemi ve yararı şu şekilde ifade edilmektedir: “Oğul, benden öğüt al ve erdem dile ki ulus içinde ulu bir bilge olup bilgini yay... Bilginlerin sözlerini öğüt olarak al... İyî söz tesir ederse öze siner.” (Atalay, 1985).

Birçok öğüdün art arda dizildiği nasihat metinlerinin ne olduğu, niçin kaleme alındığı; çocuğa terbiye verme, onu ahlaka ve adaba aykırı davranmaktan imtina eden erdemli bir ferde dönüştürme noktasında nasıl bir işlevinin olduğu, hangi amaçla yazıldığı konusunda Vasiyyet-i Nûşirevân-ı Âdil Be-Püsereş Hürmüz-i Tâcdâr yazarı Ahmed-i Dâî şunları söyler: Nasihatler, onlara uyma sürecinde başlangıçta zehir gibi acıtır. Ancak bu acı, nasihatlerden nasibini alanlar için zamanla bala dönüşecek; verilen öğütlere uyan kişi yaşı küçük olsa da zamanla ulu bir zat hâline gelecek, talih bulacak, ideallerine ulaşacaktır (Yeniterzi, 2006).

Şeyh Eşref b. Ahmed ise muhatabına nasihat sözünü iyi, güzel bir şekilde kavarsa şüphesiz kurtuluşa ereceğini bildirmektedir (Pehlivan, 2001).

Klasik Türk edebiyatının zirve şahsiyetlerinden biri ve bu edebî anlayışta mühim bir yaklaşımın -hikemî (öğretici) üslubun- kurucusu kabul edilen 17. yüz-

yıl şairi Yusuf Nabi, Hayriyye’inde (2009) evladının, fikir kazması ile kazıp kalem gereciyle araştırarak ve gönül madeninden çıkardığı taze cevherleri şiir ipliğine boydan boya dizerek oluşturduğu nasihat dizisini kulağına küpe etmesini, verdiği öğütleri kendisine akıllıca bir sermaye yapmasını amaçladığını ifade etmektedir.

Ahmed Râşid’in Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi adlı eserinde ise nasihat etme ile ilgili en temel ilkenin altı çizilir: Nasihat edenin ettiği nasihate uygun davranması, nasihin muhatap için iyi bir model olması. Kişi önce kendi aklını ve ruhunu zinetlendirmeli ki diğer insanları da nasihatleri ile doğru yola davet edebilsin. Aksi hâlde durumu insanları temizlemekle görevli hamamcının ocağı ısıtmasından dolayı kendi yüzünün siyah olmasına benzeyecektir. O hâlde kişinin yapıp etmeleri söylediği öğütlere uygun olmalı, külheni (ocağı) yakan gibi başkalarını temizlemeye çalışırken kirli kalmamalıdır (Kayaokay, 2018).¹

Bir eğitimcinin yahut daha genel bir bakışla Millî Eğitim Bakanlığının çocuklara ve gençlere aşkın değerleri aktarmak ve benimsetmek noktasında gerek metin sayısı gerek içerik zenginliği gerekse dil zarafeti bakımından temel başvuru kaynaklarından belki de ilki klasik Türk edebiyatı metinleri olmalıdır. Nitekim kelimenin terim anlamını bir kenarda tutmak kaydıyla klasik Türk edebiyatında muhteva itibarıyla nasihatname (pendname) hüviyeti taşıyan kimi kısa (Zâtî’nin Pend-nâme-i Zâtî-i Remmâl’i), kimi uzun (Âşık Paşa’nın Garibname’si); kimi manzum (Yunus Emre’nin Risaletü’n-nushiyye’si), kimi mensur (Sinan Paşa’nın Maarifname’si), kimi manzum-mensur (Sinan Paşa’nın Tazarrurname’si); kimi müstakil (Ahmed Fakih’in Çarhnâme’si), kimi bir eserin belirli bir faslı ya da fasılları (Dede Ömer Ruşeni’nin Divan’ındaki birinci terci-i bend) şek-

1 Nasihatnamelerde yetişkinlere tutum ve davranışları ile çocuklara iyi birer örnek olmalarının telkin edilmesi gibi mutlu, bilgili, becerikli ve edepli bir evlat yetiştirme konusunda bugünün eğitim anlayışıyla da örtüşebilen daha birçok öneriye rastlamak mümkündür. Örneğin Şeyh Eşref b. Ahmed Nasihat-nâmesi’nde muhatabına “Çocuğun işini bitirdiğinde oynamasına engel olma, onun sonunda gözyaşı dökceği işlere yönelmesine izin verme... İlmi öyle öğret ki içtikçe kanmasın. Yükünü ağırlaştırma ki çabuk bıkmassın. Bazen çalışması için bazen de oyalanması için kalem, kâğıt ve hokka ver. Düşünüp anlamını bulması için “Bu sözün anlamı nedir?” diye sor. Şunu iyi anla: Bilince şevk gelir, bilmeyenlere ise bıkkınlık (B 373, 385 ve 387-389).” Şeklinde nasihat eder. Nâbi Hayriyye’inde muhatabına “İhsanda bulunarak çocukları sevindir. Gönüllerini alarak kalplerini mamur et (B 242).” derken Sünbülzâde Vehbî “Yaptığın iyiliği çoluk çocuğun başına kakmaktan sakın, onlara merhamet ve şefkatle davran, iyi gözle bak (B 969).” öğütünde bulunmaktadır. Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi adlı eserinde ise Ahmed Râşid büyüklere dönük olarak “Evladını ilim cevheriyle süslemeye koştur ki şeref, ilim ve bilgi ile fayda bulsun. Ona ilim kazandıracak bir üstat seç ki evladına ilim ve edep öğretsin, toplumsal yasakları / kuralları gösterebilir. Ahlak ilmine oldukça dikkat etmeli zira ahlak güzelliği insana büyük bir yeterlilik sağlar. Zevk ve eğlenceye düşkün, müsrif kimselerden değil evlatlar, babalar dahi uzak durmalıdır çünkü bunlar birçok evladı sefil ve ağlak kılmıştır. Evladın, işinin ehli bir rehberden ayrılmayıp eğitimi alsın, böylece ilim ve terbiyeye yönelerek ulaşsın (B 88-92).” şeklinde bir yönlendirme yapmaktadır.

linde; kimi iletilerini doğrudan veren (Nabi'nin Hayriyye'si), kimi metaforu, alegoriyi esas alan (Derviş Şemseddin'in Dehmurg'u); kimi dinî-tasavvufî (Şemseddin Sivâsî'nin Gülşen-âbâd'ı), kimi siyasi (Koçi Bey'in Risale'si), kimi tıbbi (Muhyî'nin Manzume-i Tıbb'ı), kimi içtimai (Âlî Mustafa Efendi'nin Mevâidü'n-nefâis fî kavâidi'l-mecâlis'i), kimi ticari (Yahyâ b. Halil b. Çoban el-Burgâzî'nin Fütüvvetnâme'si), kimi ilmî (Kınalızade Hasan Çelebi'nin Ahlak-ı Alai'si), kimi edebî (Şeyhî'nin Harnâme'si) yönü ağır basan; kimi tercüme (Zâîfî'nin Bâğ-ı Behişt'i), kimi telif (Geyveli Güvahi'nin Pend-nâme'si); kimi basit-açık (Ahmed-i Dâ'î'nin Vasiyyet-i Nuşirevân-ı Âdil Be Pusereş'i), kimi nispeten daha ağır-kapalı (Kâtip Çelebi'nin Düstürü'l-amel li-ıslâhi'l-halâl'i) bir dile sahip çok sayıda metin mevcuttur. Üstelik bu sınıflandırma yelpazesinin bir alt başlığı olmak üzere klasik Türk edebiyatı metinlerinden Ahmed-i Dâ'î'nin Vasiyyet-i Nûşirevân-ı Âdil Be-Püsereş Hürmüz-i Tâcdâr'ı, Şeyh Eşref b. Ahmed'in Nasihat-nâme'si, Diyarbakırlı Emîrî'nin Pendnâme-i Emîrî Çelebi'si, Nâbî'nin Hayriyye'si, Sünbülzâde Vehbî'nin Lutfiyye'si ve Ahmed Râşid'in Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi gibi bazılarında doğrudan çocuklara, hatta kimilerinde (Pendnâme-i Emîrî Çelebi, Hayriyye, Lutfiyye) şairlerin kendi çocuklarına hitaben nasihat ettikleri görülmektedir.

Klasik Türk edebiyatı metinlerinde bu denli yoğun bir öğüt içeriği bulunmasına rağmen yürürlükteki Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında değer aktarımı noktasında klasik Türk edebiyatı metinlerinden yeterli düzeyde istifade edilmediği, bu edebî anlayış çerçevesinde kaleme alınan metinlerden olması gerekene göre oldukça az sayıda alıntı yapıldığı görülmektedir. Örneğin 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitapları bu açıdan tarandığında Millî Eğitim Bakanlığı Yayınlarından çıkan ders kitabının masal / fabl ünitesinde Şeyhî'nin Harnâme'sine, biyografi / otobiyografi ünitesinde Ahdî'nin Gülşen-i Şuara'sına, mektup / e-posta ünitesinde Fuzulî'nin Şikayetnâme'sine (Yücel, Türkyılmaz ve Sağır 2019), Sonuç Yayınlarından çıkan diğer ders kitabının ise giriş ünitesinde Yunus Emre'nin birkaç dizesi, şiir ünitesinde Fuzulî, Ruhsatî, Huzurî, Yunus Emre ve Zâtî'den birer şiir kesiti, masal / fabl ünitesinde Şeyhî'nin Harnâme'sine ve Gülşehri'nin Mantıku't-Tayr'ına, biyografi / otobiyografi ünitesinde Latifî Tezkiresi'ne ve mektup / e-posta ünitesinde yine Fuzulî'nin Şikayetnâme'sine (Özcan, 2019) yer verdiği buna karşın her iki kitapta da hikâye ve günlük ünitelerinde klasik Türk edebiyatı dairesindeki bir metnin tamamının veya büyük bir kısmının işlenmediği, şiir ünitesinde ise oldukça az örnekleme yapıldığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde Öğretim Programı gereği klasik Türk edebiyatı metinlerinin sıklıkla yer alması beklenen 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders

kitaplarına bakıldığında Millî Eğitim Bakanlığı yayınlarından çıkan ders kitabının giriş ünitesinde Nedim'in bir gazelinin iki beyiti, hikâye ünitesinde Yunus Emre'den bir ilahiye, Fuzuli'nin Leylâ vü Mecnun'undan bir kesite, şiir ünitesinde ise ancak Fuzuli, Baki ve Nabi'den birer gazele, Nef'i'den bir kasideye, Nedim'den bir şarkıya, Süleyman Çelebi'nin Vesiletü'n-necât'ından bir kesite ve ünite ölçme ve değerlendirme çalışmalarında Fuzuli ve Hoca Dehhani'ye ait iki gazel metnine yer verildiği görülmektedir. Bir de gezi yazısı ünitesinde Evliya Çelebi'nin Seyahatname'sinden bir bölüm işlenmiştir (Karaca vd., 2019). Öğün Yayınlarından çıkan diğer ders kitabında da giriş ünitesinde klasik Türk edebiyatından özetle söz eden bir pasaj ile Fuzuli ve Nef'i'den birkaç beyit, hikâye ünitesinde mesnevi türünde bir eser olan Ashab-ı Kehf Kıssası, şiir ünitesinde Yunus Emre'den iki ilahi, Ahmedi ve Baki'den birer gazel, Fuzuli'nin Su Kasidesi ve Nedim'den bir şarkı; gezi yazısı ünitesinde yine Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nden bir pasaj (Öztürk, 2019) yer almaktadır. Bahsi geçen ders kitaplarında klasik Türk edebiyatında pek çok örneği bulunabilecek anı türünde herhangi bir metnin kullanılmamasının yine 11 ve 12. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında makale, sohbet, fıkra, eleştiri, deneme, nutuk gibi fikir sunma, böylece fikir verme, yol gösterme esaslı, öğretici metin türlerinden söz edilmesine karşın bu türlerle pekâlâ ilişkilendirilebilecek birçok numune barındıran klasik Türk edebiyatına öğretici, bilgilendirici, yönlendirici metinler özelinde gerektiği kadar tevccüh etmemenin önemli bir eksiklik olduğu düşünülmektedir.

Hâlbuki Türk edebiyatının en uzun soluklu (XIII-XIX. yüzyıl) edebî ekolünün temsilcileri konumundaki klasik Türk edebiyatı sanatçılarını yazmaya teşvik eden başlıca saiklerden biri muhataba nasihat etme, yol yordam öğretme düşüncesidir. Bu düşünce nush (öğüt, pend) kavramının klasik Türk edebiyatı eserlerinin ana motiflerinden biri hâline gelmesini sağlamıştır. Hatta klasik Türk edebiyatı sahasında yer alan eserler yazılış amaçları çerçevesinde incelendiğinde divan edebiyatını pekâlâ nasihat edebiyatı veya değerler edebiyatı şeklinde adlandırmak mümkündür. Yapılması gereken, oluşturulacak çalışma grupları eliyle bu kıymetli kaynağın değerler ve değerler eğitimi bağlamında özenle gözden geçirilmesi; günümüz çocuklarının ilgi ve ihtiyaçları; söz varlığı, bilgi ve algı düzeyleri esas alınarak belirlenen uygun metinlerden konusuna göre tasnif edilmiş bir derlem oluşturulması ve eğitim-öğretime kazandırılan bu kaynağa mevcut durumdan çok daha sık başvurulmasıdır.

Klasik Türk edebiyatının, aşkın değerler üzerinden ideal insan ve ideal toplum olabilmenin yollarını hem atasözü niteliğindeki dize ve cümleleriyle hem de yönetim, eğitim, meslek adabı, günlük hayat sahneleri gibi noktalara temas

eden genellikle dinî, tasavvufî, ahlaki içerikli edebî-hikemî anlatılarla gösterme hususundaki içerik zenginliği ve bu zenginliğin belli bir üslupla dile getirilmesi konusundaki mahareti, alanyazındaki birçok çalışmada vurgulanmıştır.

Işıksalan (2000), klasik Türk edebiyatı ürünlerini genç kuşaklara öğretmek onların geçmişiyile köprü kurup geleceklerini daha sağlam yapılandırabilmelerini sağlamanın eğitimin görevi olduğunu belirtmekte ve klasik Türk edebiyatının bugüne kalan pek çok seçkin mısrasının yeni nesil ile tanıştırılmasının, bu görevin temel bileşenlerinden biri olduğunu dile getirmektedir. Araştırmacı klasik Türk edebiyatının berceste mısralarından oluşan, öğrencilerin kavrama kapasitelerine uygun örneklerinin bir antoloji hâline getirilerek öğrencinin yararına sunulmasını teklif etmektedir. Öztürk (2005), On beşinci yüzyılda kaleme alınan Hamdullah Hamdi'nin Yusuf ve Zeliha adlı mesnevisini değerler açısından incelediği çalışmasında dönemin dinî, ahlaki ve sosyal değerlerinin bu metindeki yansımalarını ortaya koyarak bugün benimsenen millî-manevi değerlerinin kadim payandalarına dikkat çekmiştir. Manzum nasihatnamelerin insanların eğitiminde yararlanılabilecek yardımcı kitaplar olarak önemli bir yere sahip olduğunu ileri süren Emiroğlu (2010), bu hipotezini destekleme noktasında alanyazında bilinirliği olan, özgün yirmi beş manzum nasihatnameyi, içerdikleri ve telkin ettikleri moral değerler açısından ele almaktadır. Bu eserlerdeki öğütleri, hizmet ettikleri alanlar itibarıyla dinî, tasavvufî, ahlaki eğitim; karakter eğitimi; sosyal, siyasal, ekonomik eğitim; ilmî ve mesleki eğitim, sağlık eğitimi ve çocuk eğitimi şeklinde tasnif eden araştırmacı metinlerden çıkardığı adaletli, sabırlı, ağırbaşlı olmak gibi benimsenmesi istenen kırk değer ile acelecilik, bencillik ve kıskançlık gibi sakınılması gereken sekiz tutum ve davranış üzerinden bu eserlerin çocuk eğitimi açısından kıymetlerini ortaya koymak istemiştir. Kayak (2011), klasik Türk edebiyatı metinlerinin ilköğretim II. kademedede kullanılabilirliğini Nabi'nin Hayriyye'sinden hareketle oluşturduğu uygulama etkinlikleri üzerinden vermeye çalışmakta ve örneklediği etkinliklerin çoğaltılması ile çocukların ayrıntılı bilgilere sahip olmasalar dahi en azından ortaöğretime geçtiklerinde böyle bir edebî sahanın varlığından haberdar olabileceğini, böylelikle hem klasik Türk edebiyatının anlam dünyasını kavramaya yönelik alt yapılarının oluşacağı hem de klasik Türk edebiyatı dairesine nüfuz etme noktasında ilgi ve heveslerinin artacağını düşünmektedir. Bayram (2012) "Değerler Eğitiminde Unutulmuş Bir Değer: Divan Şiiri ve Kültürü" başlıklı bildirisinde Devlet-i Aliyye'nin kültür mozaığının en önemli taşıyıcılarından biri konumundaki klasik Türk edebiyatına ait birçok dizeyi tahlil ederek klasik Türk edebiyatı metinlerinin değerler eğitimi açısından ne kadar zengin bir içe-

riğe sahip olduğunun altını çizmektedir. Bayram (2018), klasik Türk edebiyatı metnlerinin değerler eğitimiyle ilgili araştırmalara katkı sunma kapasitesi ile ilgili fikirlerini desteklemek, somutlaştırmak amacıyla Adlî (Sultan II. Bayezid) Divanı'nı değerler eğitimi bağlamında incelediği bir diğer çalışmasında son yıllarda değerler eğitimiyle ilgili çalışmalarda gözle görülür bir artış olduğundan, özellikle Milli Eğitim Bakanlığı nezdinde değerler ve değerler eğitimi önemli adımlar atıldığına ancak bu konuda henüz belirlenen hedeflere erişilemediği görüşündedir. Değerler eğitimi bağlamında araştırmacıların güzel olandan güzel bahseden metinleri keşfetme ve kullanma açısından elan edebiyat evreninin tüm imkânlarından faydalanamaması bu anlamda bir eksikliklerdir. Güzel olandan güzel bahseden metinlerden biri olarak da Adli Divanı örneği üzerine odaklanan araştırmacı bu eserde sabır, vefa, adalet, ihlas, samimiyet, tövbe, kanaatkârlık gibi değerler eğitimi bağlamında yararlanılabilecek pek çok şiir örneğini dikkatlere sunmaktadır.

XIV. yüzyılda mesnevi nazım şeklinde telif edilen Ahmedi'nin İskendernâme'si, Gülşehrî'nin Mantıku't-Tayrı, Âşık Paşa'nın Garipnâme'si ve Hoca Mesud'un Süheyl ü Nev-bahar'ını, ihtiva ettikleri değer gönderimleri yönünden inceleyen Sucu (2012), araştırma sürecinde elde ettiği bulgulardan hareketle bu eserlere dair içeriklerin öğretim programlarında öğrencilere benimsetilmesi hedeflenen değerlerle örtüştüğünün dolayısıyla mesnevi nazım şekli ile yazılmış daha birçok eserin uygun birer değer aktarım aracı olarak kullanılabileceğinin altını çizmektedir. Günümüzde sosyokültürel değerlerde yaşanan bozulmanın toplumsal çöküşlere yol açabilmesinden dolayı yeni kuşağa var olandan daha güçlü bir şekilde değerler eğitimi verilmesinin gerekliliğinden söz eden Akpınar (2015), yaşadığı toplumun değerlerini barındıran edebî metinlerin ve özellikle klasik Türk edebiyatı türlerinden biri olan nasihatnamelerin bu amacı gerçekleştirmede önemli bir kaynak olacağı kanaatindedir. Araştırmacı eskilerin kâmil insan yetiştirmede sıklıkla başvurdukları bir gereç olan ahlak ve adap kılavuzları olan nasihatnamelerin aslında bugünün kendini gerçekleştirmiş insan tanımlaması ile örtüştüğünü Pendnâme-i Zarîfî adlı manzum nasihatnamede yer alan dizelerin iletilerinden hareketle dile getirmektedir. Güler'in (2015), bu araştırmanın da örneklem dairesinde yer alan nasihatnamelerden Sünbülzâde Vehbî'nin "Lutfiyye-i Vehbî"sini, Schwartz'ın değer sınıflandırmasını esas alarak ele aldığı çalışmasında bu eserin başarılı olma, yetkin olma, cesur olma, yaratıcı olma, özgür olma, yardımsever olma, dürüst olma, bağışlayıcı olma gibi otuz değere atıfta bulunduğu ve bu özelliği ile değerler eğitimi hususunda işlevsel olma bakımından zengin bir muhtevaya sahip olduğu gösterilmiştir.

Araştırmacıya göre eser, bugün için değerler eğitimi bağlamında uygun olmayan kısımlardan arındırılarak Türkçe eğitiminde ilköğretim öğrencilerinin istifadesine sunulmalıdır.

Kurtoğlu (2016), “Çocuk Edebiyatında Tarihi Metinlerden Yararlanma: Aşık Paşa'nın Garibnâme'si” isimli çalışmasında bir klasik Türk edebiyatı metni olan Garibnâme ve benzeri metinlerin çocuklara millî değerlerin kazandırılmasında nasıl katkı sağlayacağını eserden alıntılıdığı dört anlatı üzerinden ortaya koymaya çalışmış, Demir (2016) toplumsal barışa katkı sağlayacak değerlerin bireye küçük yaştan itibaren benimsetilmesine değinerek söz konusu hedefi gerçekleştirmede kullanılabilecek en önemli materyallerden birinin edebî metinler olduğunu ifade etmektedir. Bu fikrini somutlaştırmak üzere Bûstân ve Risâletü'n-Nushiyye adlı mesnevileri değerler eğitimi bakımından inceleyen araştırmacı her iki eserde de dünya ve ahiret mutluluğunu esas alan ideal bir hayatın anlatıldığı; kanaat, tevazu, cömertlik ve doğruluğun ideal yaşamın kapısını açan anahtarlar olarak nitelendirildiğini belirtmiştir. Eserlerde sıralanan erdemlerin bugünün insanının pek çok sorununun da çözümü niteliğinde olduğunu ifade eden araştırmacıya göre yeni neslin klasik edebiyatın bu iki nasihatname ile tanışması ve böylece eserlerde dünyalarını zenginleştirmeleri gerekmektedir.

Tezkireler başta olmak biyografik eserlerden yapılan çıkarımlarla on iki bin beş yüz civarında şair ve yazarın ortaya koyduğu binlerce eserle temsil edilen klasik Türk edebiyatının kültürel belleğimizin yansımaları olduğunu ileri süren Solmaz'a göre (2016) bu belgeler içinde milletimizin bütün kabullerini rastlamak mümkündür. Alçak gönüllülük, sabır, vatan sevgisi gibi metinlerde sıklıkla geçen birçok değer olan yeni kuşaklara mutlaka aktarılması gerektiğini savunan araştırmacı bunun yolu olarak ortaöğretim müfredatında değerler eğitimi adı altında bir bölüm açılmasını görmekte ve lise ders kitaplarındaki klasik Türk edebiyatı metinlerinin yeniden gözden geçirilmesini ve bu edebî ekolün mahiyetine vakıf olmak bakımından öğreticilerin eğitilmesini teklif etmektedir. Mesnevî destekli değerler eğitiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin tutumlarına etkisini inceleyen Taş (2016) araştırmasında mesnevî destekli değerler eğitiminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin; misafirperverlik, yardımseverlik, vatanseverlik, aile birliğine önem verme ve hoşgörü değerlerine ilişkin tutumlarında uygulama öncesi ve sonrası ölçümlere göre anlamlı bir farklılık oluştuğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı hazırladığı etkinlikler aracılığı ile test ettiği mesnevî destekli değerler eğitimi uygulamasının olumlu tutum ve davranış ka-

zandırmadaki etkisinden hareketle bu tarz uygulamaların farklı öğretim kademelerinde de kullanılabileceğini ileri sürmektedir.

Beyhan ve Yazar (2017) kasidenin eğitim süreçlerinde etkin biçimde kullanımının değerler eğitimi kapsamında öğrencilere değer bilinci kazandırmadaki önemi üzerine yapılandıkları çalışmalarında birer toplum mühendisi sayılabilecek şairlerin ideali yaratma ve model olarak sunmalarını sağlamada kaside örneklerinin oldukça uygun bir araç olacağını düşünmektedirler. Altun ve arkadaşlarının (2019), odağında ise bir XVIII. yüzyıl klasik Türk edebiyatı ürünü olan Hüsn ü Aşk vardır. Bu eseri değerler eğitimi açısından inceledikleri çalışmalarında eserin Millî Eğitim Bakanlığınca belirlenen değerler bakımından doyurucu bir içeriğe sahip olduğu ve bu nedenle sadeleştirilerek Türkçe ders kitaplarında okuma metni olarak yer alması gerektiği sonucuna varmışlardır. Özdemir (2019), dört örnek metin üzerinden fetihname türündeki eserlerin değerler eğitimi bağlamında kullanılabilirliğini açıklamak istemiş, bu aynı zamanda tarihî-kültürel vesikaların özellikle ortaöğretim düzeyinde gençlerle buluşturulmasının nesiller arasında sağlam bağlar kurulmasına imkân vereceğini ve dolayısıyla öğrencilerin tecrübenin rehberliğinden istifade edilebileceğini savunmaktadır.

Hemen hemen tüm toplumların kendi değerlerini muhafaza etmek için yeni nesillere dönük olarak türlü eğitici metinler oluşturduğunu çünkü metinlerin ve daha özelden edebî metinlerin bireyin ve toplumun değerler bağlamında bilinçlenmesinde ve değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında oldukça mühim bir işlev üstlendiğini ifade eden Işık (2019), bu amacı gerçekleştirmede çağdaş dönem yazarlarının kaleme aldığı metinler kadar bilhassa ahlaki, dinî, tasavvufî mesneviler başta olmak üzere klasik Türk edebiyatı metinlerinden de azami ölçüde istifade edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Yok olan veya yok olmaya yüz tutmuş değerlerin yeniden yükselmesinin köklerine bağlı bir nesil kurmaktan geçtiğini düşünen araştırmacı, hipotezini XVII. yüzyıl şairlerinden Za'îfî'nin Ahbârü'l-İber adlı mesnevisini inceleyerek doğrulamaya çalışmıştır. Direkci (2019), XV. yüzyılda kaleme alınan, dinî-tasavvufî muhtevalı Cevâhirü'l-Me'ânî adlı mesneviyi Millî Eğitim Bakanlığının yürürlükteki öğretim programlarında belirlediği kök değerlere dair gönderimleri açısından betimlediği çalışmasında bu değerlerden öz denetimin yirmi üç, sorumluluğun yirmi bir, sabrın on bir, sevginin dokuz, adaletin sekiz, yardımseverliğin sekiz, dostluğun altı, saygının üç, vatanseverliğin iki yerde işlendiği tespit etmiştir. Araştırmacı değer aktarımı noktasında üretken olan bu eserin sadeleştirme ve uyarlama çalışmaları sonrasında, kök değerlerin aktarımında kullanılacak kurgusal metin-

lerde, serbest zaman okuma metinlerinde, bilinçlenme ve farkındalık yaratma çalışmalarında ve soru köklerinde kullanılabilirliği kanısındadır. Görüldüğü üzere klasik Türk edebiyatı-değerler eğitimi ilişkisinden söz açan alanyazın çalışmaları klasik Türk edebiyatı metnlerinin bu bağlamdaki engin malzemesinden yeterince istifade edilmediği ve bu edebî ekolün sağlayabileceği veri olanaklarından azami ölçüde faydalanılması gerektiği hususunda fikir birliği içindedir.

Holbrook'un (1998) da ifade ettiği gibi Devlet-i Aliyye'deki şiir üretimi, tarihteki en geniş edebî verim sahası olarak kabul edilebilecek kadar velut olmasına nazaran klasik Türk edebiyatı şiir envanterine dair alıntılama ve tartışma mecrası sınırlıdır. Bu araştırmanın temel amacı da atalarımızın, bizden öncekilerin, dünyayı ve hayatı anlamlandırma biçimlerini belirleyen, bizi biz yapan millî-manevi değerler ve dahası bizi insan yapan aşkın değerlere yaklaşım tarzlarını takip etmede, maziye şimdiye ve geleceğe bağlamada klasik Türk edebiyatı metnlerinin eşsiz bir gösteren olabileceğini ortaya koymaktır. Klasik Türk edebiyatının bu yönünün örnek metinlerden hareketle altını çizmenin, onun değerler eğitimi bağlamında okuyucusu, dinleyicisi için ne kadar büyük bilgi, sezgi, fikir ve fiil olanakları sunabilecek bir potansiyele sahip olduğunu göstermek ve özellikle genç kuşaklarda ona karşı müspet bir bilinç inşa etmek bakımından mühim olduğu değerlendirilmektedir. Ayrıca araştırmada konu edilen manzum nasihatnamelerin değer aktarımı açısından tetkik edilmelerinin eski edebî-hikemî eserlerimizin kıymetlerine yönelik bilgi ve farkındalık eksikliğini gidereceği, anlaşılmasız olduklarına dair ön yargıları kıracağı, klasik Türk edebiyatı ürünlerine dönük merak ve ilgiyi arttırma işlevi göreceğine inanılmaktadır. Netice itibarıyla böyle bir araştırmanın klasik Türk edebiyatı metnlerinin hak ettikleri itibara yeniden erişmelerini ve basılı / dijital öğretim materyallerindeki kullanım oranlarının genişlemesini sağlama noktasında etkili olacağı ve hususi olarak çocuklara seslenen manzum nasihatnamelerden oluşan yapısı ile hem eğitim paydaşlarına hem de alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma modellerinden doküman incelemesine başvurulmuştur. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesini kapsar (Yıldırım, ve

Şimşek, 2013). Doküman inceleme süreci araştırma amaç ve konusu çerçevesinde doküman taraması yapılarak başlar. Ulaşılabilirlik, orijinallik, kaynak güvenilirliği, muhteva, kapsam, dil ve üslup özellikleri ölçüt alınarak, tespit edilen ve toplanan dokümanlar ile ilgili bir sınırlama yapılır. Daha sonra, belirlenen dokümanları itinalı bir şekilde okuma aşamasına geçilir. Bu aşamada dokümanların içerikleri çözümlenir, sınıflandırılır, düzenlenen veriler çalışmada kullanılır ve araştırma yayına dönüştürülür (Kıral, 2020).

Klasik Türk edebiyatı metinlerinin ve özellikle bu ekole ait bir edebî tür olan nasihatnamelerin öğrencilere evrensel değerleri benimsetmede önemli bir kaynak teşkil edebileceği, buna karşın yürürlükteki ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında söz konusu edebî dönemin bu zenginliğinden yeteri kadar istifade edilmediği gözlemlenmiştir. Bu tespiti doğrulama ve problemin çözümüne dair birtakım öneriler sunma amacı mevcut ders kitaplarını ve klasik Türk edebiyatı metinlerini özenle gözden geçirme gereğini doğurmuştur. Klasik Türk edebiyatı hayli geniş bir doküman havuzuna sahip olduğundan değerler eğitimi noktasında temsil gücü yüksek bir tür olan manzum nasihatnameler üzerine odaklanılmıştır. Önce klasik Türk edebiyatı metinlerinin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarındaki oranı incelenmiş ve ders kitaplarında klasik Türk edebiyatı metinlerinin alıntılanma payının oldukça düşük olduğu saptanmıştır. Daha sonra klasik Türk edebiyatı metinlerinin değerler eğitiminde ne kadar verimli bir kaynak olduğunu göstermek maksadıyla altı manzum nasihatname belirlenmiştir. Bu nasihat metinleri içerikleri bakımından tahlil edilmiş; telkinlerin muhataba aktarılmasında daha etkili olduğu düşünülen dizeler seçilmiş, günümüz Türkçesine aktarılmış ve tematik bir sınıflandırma ile yorumlanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmada klasik Türk edebiyatı metinlerinin söylem ve anlatı zenginliği bakımından yüksek değerlerin genç kuşaklara telkininde istifade edilecek güçlü bir kaynak olduğu ve bu edebî anlayışa ait bir tür olan nasihatnamelerin doğrudan veya ima, gönderme, kıssadan hisse yoluyla muhataba ahlaki değerleri benimsetme gayesi ile yazıldığı bilgisinden hareketle nasihatname türündeki eserlerin değerler eğitimi çerçevesinde analizi yapılmak istenmiştir. Ancak Anadolu'da Yunus Emre'nin Risâletü'n-Nushiyye adlı mesnevisi ile başlayan manzum nasihatname yazma geleneğinin seyrine bakıldığında bu türe dâhil edilebilecek yüzlerce telif-tercüme metnin kaleme alındığı görülecektir hatta risale olarak kaleme alınmış, kayda geçmemiş, ismi kaynaklarda geçmekle beraber

henüz bulunamamış, müstakil olmayıp divanların içerisine alınmış metinler ve dahi müteferrik beyitler, bentler de nasihatname veya nasihat içerikli dizeler olarak düşünüldüğünde bu sayı binleri bulacaktır (Emiroğlu, 2010). Bu nedenle araştırmada amaçlı (kasti) örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Amaçlı örneklemede araştırmacı hangi dokümanların seçileceği konusunda kendi yargısını kullanarak sorununu en iyi temsil edebilecek olan ve araştırmacının amacına en uygun olan unsurları örnekleme dâhil eder. Amaçlı örnekleme, araştırmacıların belirlenmiş, sınırları tanımlanmış bir örnekleme ile çalışmak istediğinde kullanılır (Serper, Aytaç ve Bayram, 2013). Dolayısıyla bu nasihatname evreni bağlamında dönemleri için kayda değer nitelikte olan, kâmil insan ve örnek toplumun eğitimine odaklanan, latin harflerine aktarılmış, literatürde bilinirlikleri olan, manzum nasihatname türünün karakteristik özelliklerini yansıtabilen, millî-manevi ve evrensel değerlerle örtüşen pek çok ileti ihtiva eden, konu çeşitliliği bakımından zenginlik, konulara temas bakımından derinlik gösteren, farklı yüzyıllarda kaleme alınmış altı tanesi -Ahmed-i Dâ'î'nin Vasiyyet-i Nûşirevân-ı Âdil Be-Püseriş Hüzmüz-i Tâcdâr'ı, Şeyh Eşref b. Ahmed'in Nasihat-nâme'si, Diyarbakırlı Emîrî'nin Pendnâme-i Emîrî Çelebi'si, Nâbî'nin Hayriyye'si, Sünbülzâde Vehbî'nin Lutfiyye'si ve Ahmed Râşid'in Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi- araştırmacının örnekleme olarak belirlenmiştir. Bu metinlerin örnekleme olarak seçilmesinde ana ölçüt, yazarlarının çocuklara hatta kimilerinde (Pendnâme-i Emîrî Çelebi, Hayriyye, Lutfiyye) kendi çocuklarına hitap etmeleridir. Ayrıca çocuğa görelilik ilkesi çerçevesinde açık ve sade; mevzun, mukaffa ve musanna biçimde başka bir deyişle şiir formunda yazıya çekilmelerinden dolayı akıcı, özlü ve muhatabı üzerinde etkili bir dil ve anlatıma sahip olmaları da bu altı manzum nasihatnamenin örnekleme olarak alınmasında başka bir belirleyicidir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında veri toplamak üzere güncel Türk dili ve edebiyatı ders kitapları değer aktarımında klasik Türk edebiyatı metinlerine yer verme durumu çerçevesinde taranmış ve belirlenen altı manzum nasihatname metni üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analizde, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde ortaya koymaktır (Yıldırım, ve Şimşek, 2013).

Araştırmada Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı'nda belirtilen kök değerlerden adalet, dürüstlük, sabır, saygı, yardımseverlik ve gerek bu değerlerle güçlü ilişkileri gerekse nasihat metinlerinde sıklıkla söz konusu edilmeleri dolayısıyla cömertlik, sözünü bilme, tokgözlülük, alçakgönüllülük ve yumuşak başlılık değerleri hareket noktası alınmıştır. Bu bağlamda, sıralanan on erdemincinin incelenen metinlerde muhataba telkinine yönelik dizeler tespit edilmeye çalışılmıştır. Belirlenen dizeler çalışmanın kapsamı ve ayrıca metinlerin dili, ifade gücü, erdemlere yaklaşım biçimi ve bugünkü genç neslin ruh ve zihin dünyasına uygunluk ölçütleri çerçevesinde yeniden sınırlandırılmıştır. Son tahlilde bu dizeler tematik olarak sınıflandırılmış, günümüz Türkçesine aktarılarak analiz edilmiştir.

Bulgular

2020-2021 eğitim ve öğretim yılında okutulmakta olan Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarından 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında yazarı belirtilerek bütünü, uzun bir pasajı veya bir yahut birkaç cümlesi / dizesi alıntılanan 310 metin içindeki klasik Türk edebiyatı metni sayısı 14'tür. İki ders kitabında alıntılanan metinler içinde klasik Türk edebiyatı örneklerinin oranı ise sadece %4,5'tir. Öğretim Programı gereği klasik Türk edebiyatı metninin daha çok yer alması gereken 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitapları benzer yönden incelendiğinde bu kitaplardaki 179 metnin yalnızca 23'ünün başka bir deyişle %7,7'sinin klasik Türk edebiyatı metinlerinden alıntılandığı tespit edilmiştir. Türk edebiyatı tarihinin en uzun ve en verimli dahası üretildiği zamanın ve mekânın, XIII-XIX. yüzyıl Osmanlı coğrafyasının, ruhunu en iyi temsil eden unsurlarından biri olan bir edebî cereyana ait eserlerin ders kitaplarında yeteri kadar “değerlendirilmemesi” dikkat çekici bir meseledir. Oysa sadece incelenen manzum nasihatnamelerde dahi Öğretim Programı'nda söz ve ima edilen kök değerlerden dürüstlük, adalet, sözünü bilme, yardımseverlik, cömertlik, tokgözlülük, alçakgönüllülük, saygı, sabır ve yumuşak başlılık gibi evrensel değerlerin, muhataplar tarafından içselleştirilmesi ve hayatlarına, davranışlarına tatbiki ile ilgili pek çok öğüt içeriği bulunmaktadır.²

2 İncelenen metinlerde muhataba telkin edilen diğer evrensel değerlerden kimileri şunlardır: ağırbaşlılık (Vasiyyet-i Nüşirevân-ı Âdil Be-Püseres Hüzmü-i Tâcdâr B 52-55), dostluk (Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi B 31-50), peşin hükümlü olmamak (Hayriyye B 598-607), çalışkanlık (Pendnâme-i Emîri Çelebi B 97-99), misafirperverlik (Hayriyye B 249-259), gıybet etmemek (Şeyh Eşref b. Ahmed'in Nasihat-nâme'si B 249), komşularla iyi geçinme (Lutfiyye B 1024-1031), güler yüzlülük (Lutfiyye B 377-379), mutedil olmak (Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi B 103-107), alaycı olmamak (Hayriyye B 509-522), hayâ sahibi olmak (Lutfiyye B 727-729), ağzı sıkı olmak (Lutfiyye B 931-936), tutumluluk (Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi B 95-102), affedicilik (Lutfiyye B 515-517), merhamet (Hayriyye B 231-250), tedbirli olmak (Şeyh Eşref b. Ahmed Nasihat-nâme'si B 129 ve 137).

Dürüst Olmak

Ahmed-i Dâ'î muhatabına içi dışı, özü sözü bir, sade bir kişiliğe sahip olmayı tavsiye ettikten sonra düşük, kötü işlerden ve çok konuşmaktan uzak durmasını öğütler.

İçün taşun bir olsun sırf u sâde

Ne fi'lün kem ne hod kavlün ziyâde B 72

Şeyh Eşref b. Ahmed muhataba iftiracı olmaktan sakınmasını, kimseden korkmadan doğru olanın yanında bulunmasını söyledikten sonra herkesçe doğru kabul edilmesi gereken bir ilkeyi tekrar eder: Bin çomak yesen bile doğruyu diyeceksin.

İftirâ ehli olub olma helâk

Hakkı tutgıl kimseden hiç itme bâk

Emr-i ma'rûf ol durur kim hakka hak

Diyessin ger yirisen de bin çomak B 144-145

Nâbî'ye göre mert kişi yalana tenezzül etmediği gibi yalananın kötü sonucuna da tahammül etmez. Nitekim bütün işlerin bozukluğunun aslı yalandır. Şuurlu kişiler ona başvurmazlar.

Merd olan kizbe tenezzül etmez

Zillet-i kizbe tahammül itmez

...

Kizbdür asl-ı fesâdât-ı umûr

İrtikâb itmez anı ehl-i şuûr B 836 ve 839

Sünbülzâde Vehbî muhatabına “Çok söz yalansız olmaz.” anlayışından hareketle gereksiz ve doğal olmayan bir şekilde konuşmamasını, sözüne yalan dolan katmamasını, doğru yolda ilerlemesi gerektiğini öğütlerken bir varlığı, kişiyi veya durumu, olduğundan farklı anlatması yahut olmayan bir olayı olmuş gibi göstermesi, olmuş bir hadiseyi farklı bir açıdan yorumlaması hoş karşılanabilen şairlerin bile yalandan sakınması gerektiğini ifade eder. Ona göre yalancı, ağzından saçtığı zehirli sözlerle yalandan farksızdır. Belki de bu nedenle yalan ve yılanın yazımı benzerdir. Bir kişi için sadık, güvenilir denmesi ise büyük bir mutluluktur.

Harf-gîr olma zarâfet satma
Sözüne kizb ü dürûgı katma

Şâ'ir olsan da yalandan hazer et
Doğru yoldan reh-i sıdka güzer it

Dehen-i kâzib olur zehr-efşân
Birdür imlâda yalan ile yılân

...

Ne sa'âdet sana sâdık diyeler
İftimâd itmege lâyıık diyeler B 390-392 ve 395

Adil Olmak

Ahmed-i Dâ'î, adaletin timsali olarak bilinen hükümdar Nuşirevan'ı konuştu-
rarak Allah'tan kendisine kendisinden de muhataba bir öğüt emanet eder: Tüm
dünyayı korunaklı, güvenli bir eve dönüştürmek, dünyada adının iyi anılmasını
sağlamak ancak adaletle, herkese eşit davranmakla mümkündür. Bunu başaran
kişinin adı Nuşirevan gibi şöhret bulur, ebedîleşir.

Sana benden bana Hakdan emânet
Cihânı 'adl ile dârü'l-emân it

Dürüş kim dünyede kalsun eyü ad
Anıldukça disünler âferîn bâd

...

Düz olsun cümle halka 'adl ü dâdun
Nuşirvân gibi meşhûr olsun adun B 19-20 ve 88

Şeyh Eşref b. Ahmed'e göre kişi her işinde adaleti gözetirse -iyi yahut kötü-
herkes onunla dost olacaktır.

Her işünde çünki insâf var ola
Eyü yavuz senünile yâr ola B 440

Sünbülzâde Vehbî ise kişinin, kendisine şükredilen bir kimse olmasının koşulunu başkalarına yardım etmeyi ve adil olmayı başarmasına bağlamakta ve âlemin bu yapıcı tavır sayesinde ayakta durabileceğini işaret etmektedir.

Adl ü ihsân ile meşkûr olagör

Yıkmayup âlemi ma'mûr olagör B 770

Diline Hâkim Olmak

Ahmed-i Dâ'î'ye göre düşünmeden konuşulmamalı, söz yoruma gerek görül-meyecek kadar açık olmalı, çelişkiler içermemeli, kişinin sözü ile işi birbirine uygun olmalıdır. Dil, insanın tercümanıdır. Kişinin gönlünde ne varsa onu dil ile keşfetmek mümkündür. Sözen kötülük ortaya çıkacaksa o anda dili tutmak gerekir. İnsanda iki kulak, bir dil vardır ki bu durumun hikmetini bilen akıllı uslu kişi, sözü bir söyleyip iki dinlemelidir.

Kaçan söz söyleyen fikr eyle evvel

Sözün vâzıh gerek yok kim mü'evvel

Hilâfun yog ise kavlünde lâf it

Hilâf-ı kavl ile olmaz hilâfet

...

Dilidür âdemînün tercümânı

Ne kim gönlinde var keşf eyler anı

Şu yirde kim gelür sözden melâlet

O yirde dilünü söyletme lâl it

Kulak iki durur âdemde dil bir

Gel imdi eyle bu hikmetde tedbir

Ki ya'nî 'akl olan uslu kişi de

Sözi bir söyleye iki işide B 37-38 ve 40-43

Kişinin neyi, ne zaman ve nasıl söylemesi gerektiğini ifade eden nasihlerden bir diğeri Şeyh Eşref b. Ahmed'tir. Ona göre kişi ne dediğini, maksadının ne olduğunu bilerek, dikkatlice demelidir. Kişi nasıl bilmediği yiyeceği yememeliyse dayanaksız söz söylemekten de kaçınmalıdır. Nitekim Allah Kur'an-ı Kerim'de "Ne söylediğini bilinceye kadar namaza hiç yaklaşma." buyurmuştur.³

Söyledüğün sözü bil ne söyledün

Gâfil olma maksuduna ne didün

Bilmedigün yiyeceği yimegil

Şol delilsüz sözleri söylemegil

Hakk didi çün sen sözün bilmeyesin

Sen namaza hiç yakın gelmeyesin B 106-108

Bir hususun aslını bilmeden konuşmak ateşe kül demek, sözü yerinde söylememek ise soğuktan titrerken karpuz yemek gibidir. Yerinde söylenmemiş söz ağırdır. O sözü söylemek kişiyi utandıracaktır. Dil, söz söyleme konusunda akıcı değilse konuşulmaması gerekir aksi hâlde içinde bulunulan sohbetin tadı kaçır.

Olmaya kim bilmedin söyleyesin

Şer'i budur yâ oda kül diyesin

...

Söylesen söyle yirinde her sözi

Ditreriken kesse zinhar karpuzı

Çün yerinde düşmedi söz bâr ola

Ol sözi söylemek anda 'ar ola

Söylemekde çün süvar degül dilün

Söyleme kim dadı gider mahfilün B 143 ve 449-451

Diyarbakırlı Emîrî'ye göre kişi her sözün içinde olmamalıdır. Zira yerli yersiz konuşan bir kişi gözüne utanç mili çekmek zorunda kalacaktır. Ayrıca bir söz

³ Nisâ Suresi, 43. ayet.

nezaketten yoksunsa o sözü sarf edecek kişi tıpkı gonca gibi ağzını açmadan uygun zamanın gelmesini beklemeyi bilmelidir. Nitekim mizacında nezaketten eser olmayan bir kimsenin sözleri tatsız tuzsuzdur.

Barmagunı katma hazer her söze

Mîl-i hacâlâtı çekersin göze

...

Olmaya bir söz ki nezâket-şi'âr

Açma dehânüni hazer gonçe vâr

Olmaya tab'un ki nezâket-eser

Bî-nemek olur o sözün iy püser B 110 ve 113-114

Söylenenin az ancak manasının çok olmasını ve sözün asla muhatabın gönlünü incitmemesini salık vererek özlü ve kibar konuşmanın önemini vurgulayan Nâbî'ye göre söz; gönül bağından yeni koparılmış bir gülü, onu işiten etkilenmesi ile bülbülü andırmalıdır. O söz, gül gibi gönüller açmalı ve gönüllerden kinleri gidermelidir.

Lâfzı endek ol ma'nâsı kesîr

İtmeye kimseye aslâ dil-gîr

Bâğ-ı dilden yeni kopmuş gül ola

Gûş iden vasfı ile bülbül ola

Bûy-ı gül gibi açâ sîneleri

Sînelerden gidere kîneleri B 517-519

Nâbî Hayriyye'nin başka bir yerinde kişinin sözünün ne kısa ne de uzun, karında olması gerektiğini savunur. İnsan sözünü söyleyeceği zamanı kollamalı ve onu ne hafif ne de ağır söylemelidir. İrfan nakdini teraziye koyanlar, çok sözün ancak Kur'an'a yaraştığını bildirmişlerdir. Ayrıca kişi, sözünde tekrara düşülmemelidir. Söz tekrarı ya Allah zikredildiğinde yahut ondan af dilediğinde uygundur.

İt kelâmın ne kasîr ü ne tavîl

Gözle vaktin ne hafif ol ne sakîl

Nakd-i irfânı çeken mîzâna

Didi çok söz yaraşur Kur'ân'a

Söyledükde sözü itme tekrâr

Yâmeğer zikr ola yâ istiğfâr B 613-615

Ahmed Râşid'e göre kişi söze haddini bilerek başlamalı, söze girdiğindeyse onu gereğinden fazla uzatmamalıdır. Bir insan eğer işittiklerini bir düşünce süzgecinden geçirmeden başkalarına aktarırsa dil hususuna hâkim olanlar utanacağı düzeltilebilir. Düşünmeksizin söze başlanmamalı aksi hâlde kişi utanç içinde, söylediklerine pişman olacaktır. O nedenle kişi konuşmadan evvel etraflıca düşünmelidir. Ayrıca sözü gereksiz uzatarak insanları rahatsız etmemeli, söyleyeceklerini iyice hazmettikten sonra ifade etmelidir. Boş konuşmak konuşanı üzeceğinden akıllı kimseler konuşmaya sebat göstermeyi, direnmeyi, sessiz kalmayı tercih ederler.

Kendi haddin düşünüb eyle kelâma âgâz

Geçme mikdârı sakın eyleme hem nutkı dirâz

Dime halka ne işitdünse anı kıl perhîz

Şerm-sâr itmeye tâ kim seni ehl-i temyiz

Bî- te'emmül söze âgâza cesâret itme

Sonra haclet çekerek samt u nedâmet itme

Kılub itnâb-ı kelâm eyleme nâsı bîzâr

Hazm ile söyle sözi gelse de vakt-i güftâr

Hele bîhûde söz itmek kılar insânı melûl

Her zamân hazm u sükût itmede erbâb-ı 'ukûl B 11-15

Yardımsever Olmak

Ahmed-i Dâ'î'ye göre iyi bir kişinin tüm işleri iyilik dairesinde olmalı çünkü iyi insanlar her işin iyisini yaparlar. Kişi yaptığı iyiliği duyurmak zorunda değildir, kişi iyiliğini suya salsa suyun altındaki nitelikli incilere ulaşmışçasına mutlaka kıymetli karşılıklar bulacaktır. Birisi yahut birileri iyi kişiye sığındığında muhtaç kişi hoş tutulmalıdır. Nitekim Allah şüphesiz hoş tutanı hoş tutacaktır.

Eyü olsun işün çün sen eyüsin

Eyüler her işün işler eyüsin

Sen eyelük it suya sal kim eyüdür

Zirâ eyelük iden bulmuş eyü dür

...

Sana kim sığın gelse hoş dut anı

Ki Tanrı hoş dutar hem hoş dutanı B 50-51 ve 94

Şeyh Eşref b. Ahmed de muhatabına halka iyilik yapmasını, iyi insan olmasını böylece düşmanını dahi kendisine kul, dost yapabileceğini ifade eder. Ancak iyilikten anlamayana iyilik etmekte ısrarcı olunmamasını, yapılan iyiliğin başa kakılarak bozulmamasını, her insan birbirine muhtaç olabileceğinden ihtiyaç sahipleri yardım istediğinde onların hor görülmemesini tavsiye etmektedir.

Eylük itgil sen de halka eyü ol

Eylük iden itdi düşmenini kul

...

Eylük itme eyelügi bilmeyene

Minnetile idicek yoyma yine

...

Horlama muhtâc olan gelse sana

Birgün ola hâcetün ola ana B 278, 435 ve 437

Fukaraya daima merhamet nazarıyla bakılmasını, onlarla sert konuşulmamasını ve lütufkâr davranılmasını öğütleyen Nâbî'ye göre kişi malını muhtaçlardan esirgememeli, Allah'ın ona verdiği nimetten aç ve yoksullara yedirmelidir. Öyle ki yardımsever kişinin kapısı gelenin boş dönmeyeceği bir yer olmalı, o kapıdan mümkün olduğu kadar ihsanda bulunulmalıdır. Nabi hayırsever olmanın ehemmiyetini ortaya koymak için dikkat çekici bir dizi karşılaştırma yaparak aç doyurmanın nâfile oruç tutmaktan, bir camiye tamir ettirmekten; bir susuz su vermenin Ka'be'yi ziyaret etmekten daha hayırlı olacağını ifade etmekte, bir ihtiyaç sahibinin yüzünü güldürmenin büyük bir mutluluk, yücelik ve talih olduğunu düşünmektedir.

Fukarâya nazar-ı merhamet it

Unf ile itme Sühan mekremet it

Bezî kıl mâlunu muhtâçlara
Ni'met-i Hakk'ı yidür açlara
Bâbını maksad-ı dervîşân it
Mümkin olduğu kadar ihsân it

Tutmadan nâfile her rûz sıyâm
Hayrdur câyi'ı itmek it'âm

İtmeden yeg nice câmi' ta'mîr
Ki elünden ola bir gürsine sîr

İtmeden Ka'be'ye her sâl şitâb
Hayrdur virsen eger teşneye âb

Ne saâdet bu ne izzet devlet
Ki yüzünden güle ehl-i hâcet B 231-237

İyi insana yakışan davranış Allah'ın kullarını aç; elbise, ekme ve yemeğe muhtaç gördüğünde ihsan kapısını açık tutmak, ihtiyaç sahiplerini bu kapıdan geri çevirmemektir.

Göricek kullarını Hakk'un aç
Câme vü nân u taâma muhtaç

Bâb-ı ihsânı sakın sedd itme
Arz-ı hâcât idicek redd itme B 249-250

Ancak ihsanda teşekkürle layık olan tavır; riyakârca davranmamak, hayrı yalnızca Allah'ın bileceği gizlilikte gerçekleştirmektir. Hayır asla başa kakılmamalı, ihtiyaç sahibinin utanmasına meydan vermeyecek ölçüde, âdeta utanırcasına davranılmalıdır. Hayırseverin vazifesi yardım istemekten utanan nice düşkünün arayıp bulmak olmalıdır. Bu işteki inceliğe kafa yoran kişi yaptığı ihsanın aslında kendisine döneceğini anlayacaktır. Riya ile gerçekleştirilen yardımın ne verene ne alana hayrı dokunur.

Bir teşekkür de budur itme riyâ
Fukarâya idicek lûtfu atâ

Eyle mahfî idicek ihsânı
Hazret-i Hak bile ancak anı
İmtinân ile sakın itme itâb
Sen utan da o ide ref'-i hicâb

İstemekden niceler şerm eyler
Müstehakkın sen ara bul sen gönder

...

Eyle tahkîk bu meâniyi ıyân
Sanadur her kime itsen ihsân

Olsa lütfunda ezâyile riyâ
Zâyî' olur ne sana var ne ana B 262-265 ve 269-270

Ahmed Râşid'e göre hayırsever kişi gayret nakdinin tamamını hayır işlerinde harcamalıdır ki böyle bir çaba yardım görenler açısından ortaya büyük bir fayda çıkaracaktır. Hayırlı iş, gerçekleştiğinde ümmetin faydasına neticeler vereceğinden hayırsever kişi hayırlı işler yapmak için gönülden ve çok çaba sarf etmelidir. Kişi eğer hem malıyla hem bedeniyle hayırlı iş üzere çalışırsa halk onun ismini kıyamet gününe kadar hayır ile anacaktır. Nitekim Allah insana yardımlaşarak iyi ve takva sahibi olmayı emretmiştir. O nedenle insan her yerde mesaisinin çoğunu hayra ayırmalıdır. Kişi iki dünyada da yüce mertebelere erişmek istiyorsa dünyada gücü yettiğince iyilik yapmalıdır.

Cümle hayr işde himem nakdini sarf it ey pîr
Ola hâsıl himem ü cehdin ile nef'-i kesîr

Emr-i hayra idesin ez-dil ü cân bezl-i himem
Hayr işin çünkü husûlünde olur nef'-i ümem

Eyle mâlen bedenen hayr işe cidd ü ikdâm
Yâd ide hayr ile halk ismini tâ rûz-ı kıyâm

Birr ü takvâya te'âvün ile emr itdi İlâh
Birr ü hayra kılasın bezl-i mesâ'î her gâh

İktidârınca cihânda hasenât it hasenât
Bulasın ‘izzet-i dâreyin ile ‘âlî derecât B 51-55

Cömert Olmak

Diyarbakırlı Emîrî’ye göre varlıklı kişi elindeki nimetleri başkaları ile bol bol paylaşmaz, onlara tabir yerinde ise şekerli şerbetler içirmesse atlastan elbisesi, samurdan kürkü dahi olsa başkalarının nazarında çulsuz görünecektir. Dolayısıyla kişi elindekileri cömertçe dağıttığı ölçüde vardır ve varlıklıdır.

Halka geh bezl olmaya ni’metlerün
İçmeyeler sükkerî serbetlerün

Sen görinürsin nazar-ı nâsa ‘ûr
Câmen ola atlas ü kürkün semûr B 100-101

Başkalarını doyuran kişinin daima nimetinin bereketleneceğini, kerem edenin ikram göreceğini düşünen Sünbülzâde Vehbî, “Dişten artar.” sözüyle kastedilenin ihtiyaç sahiplerini doyurmak olduğunu belirtir. Ona göre evine misafir gelen kişi sofrasını Halil İbrahim sofrasına dönüştürmelidir.

Dâ’imâ mut’îm olan mü’nîm olur
Mükrem olmaz mı o kim mükrim olur

Dişden artar dimeden asl-ı merâm
Eylemekdür fukarâyı it’âm

İdegör hânene gelse mihmân
Sofranı hân-ı Halîlü’r-Rahmân B 598-600

Sadece Ramazan ayında davet verenlerden olunmamalıdır ki insaflica düşünülduğünde bunun bir zevkinin olmadığı görülecektir. Cömertliğin kuralı elde bulunan nimetlerin bolca başkalarına ikram edilmesidir. Nitekim eli açıklık kişiyi yüceltir, cömert kimseler başkalarına şirin görünürler. Cimrilik eden alçak kişiler ise mallarıyla zengin olduklarını sanır hâlbuki kişinin gönlü zenginleşmedikçe mal insanı zengin kılmaz. Gençliğinde hırsı yaratılış gayesi edinen kişi

yaşlansa da ihtirası genç kalır. Bütün dünyayı yese doymaz, tüm denizleri içse kanmaz. Böylelerinin ne kadar çok geliri de olsa fukara sayılırlar.

Olma öyle Ramazân mizyâfi
Zevki var mı idelim insâfi
Her zamân olmalıdır bezl-i ni'âm
Böyledür kâ'ide-i lutf u kerem

...

Sebeb-i 'izzet olur cûd u atâ
Halka şîrîn görünür ehl-i sehâ

Zınnet erbâbı olan şahs-ı denî
Zann ider kim ola mâilyla ganî

...

Genç iken hırsı iden mâye-i cân
Kendisi pîr olur hırsı civân

...

Doyamaz yerse bütün dünyâyı
Teşnedür içse dahi deryâyı

...

Olsa da nakd-i kesîri mevcûd

Yine anlar fukaradan ma'dûd B 614-615, 621-622, 629, 633 ve 638

Kanaatkâr Olmak

Nâbî'ye göre hırslı, açgözlü kişi rezil, alçak bir kişidir. Şerefli olmanın özü, gözü tok olmaktır. Kişi kıymetini yüceltmeli, bayağı olmamalı, bunun için de her gördüğü şeye talepkâr olmamalıdır.

Sâhib-i hırs u tama' rüsvâdur

Kîmyâ-yı şeref istignâdur

...

Âlî it kıymetüni hâr olma

Gördiğün şey'e talebkâr olma B 480 ve 484

Sünbülzâde Vehbî de benzer şekilde muhatabına açgözlü ve utanılacak hâle

düşmekten sakınmasını, gönlünü zengin tutmasını öğütleyip tecrübesinden hareketle kavradığı bir gerçeği dile getirir: Tokgözlülük rızkı kendine çeker. Başka bir deyişle kanaatkâr olmak kişinin rızkını artırır. Kişi kısmetine kani olduğunda kimse onun rızkına mani alamayacaktır.

El-hazer olma gedâ-çeşm ü denî
Kalbin olsun hele gâyetde ganî

Bilirim tecrübe ile a'lâ
Câlib-i rızk idüğün istignâ

...

Sen hemân kısmetine ol kâni'

Olamaz rızkına kimse mâni' B 722-723 ve 752

Ahmed Râşid açgözlülüğü bir mahrumiyet / nasipsizlik tuzağı olarak değerlendirerek bu tuzağa düşenlerin üzüntü ve şeref kaybıyla perişan bir son yaşayacağı iddiasındadır. Hırsından dolayı sürekli memnuniyetsiz olan açgözlü kimse ömrü boyunca rahat ve yücelik bulamaz, buna karşın kanaatkâr, düzgün kişi bu değerli tutumu ile her an rahat yaşar. Bu hâlleriyle açgözlü kimse taneye erişmek için kümes içinde sefil yaşayan tavuğu, kanaatkâr kişi ise çölde kahkaha ile dolaşarak güzel rızıklar bulan keklîği hatırlatır. O hâlde denebilir ki Allah her ne verdiyse ona kanaat edilmelidir çünkü kişi kanaat hazinesiyle zenginlik kazanır.

Düşme dâm-ı tama'a mazhar-ı hirmân olma
Kahr u zillet çeküb encâm-ı perîşân olma

'İzz ü râhat göremez hırs ile nâlân tâmi'
Her dem âsûde yaşar 'izz ile merd-i kâni'

Mâkiyân dâne için oldı kümes içre sefil
Kebk ider kahkaha sahrâda bulur rızk-ı cemîl

...

Her ne verdiyse Hudâ eyle kanâ'at zîrâ

Kişi bu kenz-i kanâ'atla ider kesb-i gnâ B 123-125 ve 152

Alçakgönüllü Olmak

Ahmed-i Dâ'î muhatabına kibir ve ikiyüzlülükten sakınmasını, yüce Allah'tan utanarak bu kötü huylardan kaçınmasını buna karşılık doğruluk ve samimiyeti meslek edinerek tüm işlerini bu tavır üzere gerçekleştirmesini önermektedir. Ona göre kişi mütevazı olursa Allah onun tahtını, ikbalini yüceltecektir.

Sakıngıl zerk ile kibr ü riyâdan
Utan 'izz ü celâl-i Kibriyâdan

İdingil sıdk ile ihlâsı pîşe
İşün ihlâs u sıdk olsun hemîşe

Nice kim tahtını eyler yüce Hak
Tevâzu' birle olsun gönlün alçak B 75-77

Diyarbakırlı Emîrî başkalarının kibirli suçlamasında bulunmasını önlemek için muhatabına çarşıda gördüğü herkese ayırım gözetmeksizin ayrı ayrı selam vermesini öğütler. Bu hususta kişi üşengeç davranmayıp verdiği selamlarla diğer insanlara dost görünmeyi bilmelidir. Çünkü dostane tutum sergileme bağlamında elinde paylaşacak ekmeği olmayan kişi en azından tatlı diliyle başkalarına ikramda bulunmalıdır. Kişi kıymetini haddini bildiği ölçüde artıracak, kibirli olması hâlinde ise söğüt gibi baş aşağı (nitelikçe aşağıda) olacaktır.

Halka vir esvâkda bir bir selâm
Kibri sana itmeyeler ittihâm

İtme tekâsülde müdârâyı bil
Etmegün olmazsa gerek tatlu dil

...

Haddini bil tâ ola kadrün füzûn
Bîd gibi olmayasın ser-nigûn B 106-107 ve 144

Nâbî muhatabına makamı, mevkisi ne kadar yüksek olursa olsun kimseye el etek öptürmemesini, el etek öptürmenin erdemli kişiye yakışmayacağını, insana yaraşanın ise yüzünü yere sürmek, kibirden uzak bir tavırla hareket etmek olduğunu söylemektedir.

Ne kadar câhun olursa âlî
Dâmenün bûseden olsun hâlî

Sana lâzım yire yüzün sürmek

Kula düşmez el etek öpdürmek B 572-573

Sünbülzâde Vehbî'ye göre kişi başkalarına daima alçakgönüllü davranmalıdır zira herkes muhatabından alçakgönüllü bir tavır umar. Yüce Allah, alçakgönüllü olanın değerini yüceltir. Kibir ve unvan peşinde koştuğu hâlde mütevazı görünen kişi ise İblis gibi ayıplanmaya layıktır.

Dâ'imâ halka tevâzu' göster

Rûy-ı dil tavrını herkes ister

Mütevâzî' olanın Rabb-i refî'

Rütbe vü kadrini eyler terfî'

Kibr ü unvân iden ehl-i telbîs

Lâyık-ı ibret olur çün İblîs B 474-476

Hürmetkâr Olmak

Şeyh Eşref b. Ahmed'e göre kişi küçükken kendisini koruyan ana babasının hakkını gözetmelidir. Nitekim evlatlarının hataları onlar için âdeta birer hünerdir ve onlar çocuklarının açlığına tokluğuna çokça özen gösterirler. Evlatları mutlu olduğunda sevinir, dertli olduğunda ise gözyaşı dökerler. İşleri evlatları için iyi olanı istemektir, gece gündüz evlatlarını düşünürler. O hâlde kişi, var olmasını sağlayan ana babasının kendisinden razı olmasını temenni etmelidir.

Zâyi' itme ata ana hakkını

Kiçilikde sakladı anlar seni

Katlarında gey hüneridi suçun

Gözedilerdi katı tokun açun

Şâd olıcak gey sevinürleridi

Dertlü olsan yaşları akarıdı

Sana hayır sanmagıdı işleri

Gice gündüz senidün teşvişleri

Oldılar senün vücuduna sebeb

Sen de anların rızâsın kıl taleb B 303-307

Sünbülzâde Vehbî hoca hakkına büyük bir değer atfederek üstada çok fazla saygı gösterilmesi gerektiği düşüncesindedir. Nitekim ona göre oldukça ince anlamlar taşıyan “men allemeni” sözü hocaya niçin saygı duyulması gerektiğini anlatmaktadır.⁴ Hocasına daima bağlılık gösteren kişi her türlü sıkıntıdan kurtulur. Buna karşılık hocasına saygısızlık edenlerden huzur bulan görülmemiştir. Bir hocanın öğrencisine hayır duada bulunması o kişi için iki dünyada da muraada erme vesilesidir.

Hâcene eyle begayet ta’zîm

Hakk-ı üstâd aceb emr-i azîm

Harf-i pür-nükte-i “men allemeni”

Anlatır kıldığını bende seni

Kayd-ı mihnetden olur âzâde

Dâimâ kulluk iden üstâde

Hâceye kim iderse âzâr

Görmedik olduğunu berhudâr

Tâlibe hayr-ı duâ-yı üstâd

Dü-cihânda sebeb-i neyl-i murâd B 66-70

İhtiyarlara hürmet konusuna da değinen Sünbülzâde Vehbî muhatabına onları gördüğünde ikramda bulunmasını, bir ihtiyaçları varsa yardımda bulunmasını nasihat etmektedir. Gençleri ok ihtiyarları ise yay olarak tasavvur eden şair, okun hızlı gitmesinin yay vesilesi ile gerçekleştiğini belirtmektedir. Ona göre kişi ihtiyarlarla yakınlık kurarsa onların öğütlerinden güç alacaktır. Nitekim çoğu gönül ehli olan bu bilgili kimselerin deneyimleri faydalananlar açısından kuvvet vericidir. Feleğin yazını kışını tecrübe ederek dünyanın ne olduğunu anlamış bu insanların konuşmaları doymadan, çenelerinin düştüğünü düşünülmeden, dudağı kurumuşlar gibi dinlenmelidir.

⁴ Hazreti Ali’ye atfedilen sözün tamamı “Men allemeni harfen vekad sayyaranî abden.” (Kim bana bir harf öğretirse onun kölesi olurum.) şeklindedir.

Göricek pîrleri ikrâm it
İhtiyâcı var ise in'âm it
Zûr-ı pervâz virür tîre kemân
Budur anla mesel-i pîr ü civân

Ya'ni pîrân ile eyle ülfet
Nush u pendinde bulursun kuvvet

Anların tecrübesi ikvâdur
Niçesi ehl- dil ü dâîadur

Germ ü serdin çekerek devrânın
Anlamış nidüğini dünyanın

Nutkına teşne-leb ol kanma sakın
Gevşemişdür çenesi sanma sakın B 530-535

Ahmed Râşid muhatabından her insana değer vermesini, sevgi göstermesini özellikle de ilim erbabına hürmet göstermesini istemektedir. Ona göre ilim ve hüner sahibi kimselere hürmet gösteren kişinin yüzü, onların söz ve tavsiyelerinin gönül yaralarına merhem olması sebebiyle gelecektir.

Merdümün kadrini bil eyle muhabbet ibrâz
Bâ-husûs ehl-i ma'ârifse anı kıl i'zâz

Ehl-i 'ilm ü hünere hürmet iden hurrem olur
Nutm u tedbîrleri rîş-i dile merhem olur B 16-17

Büyüklere de hürmete layık olduklarını düşünen Ahmed Râşid, gençlerden yaşlıları korumalarını istemektedir. Usta mimarların eski binaları yıkmak yerine onları tamir etmeyi tercih etmeleri gibi gençler de saygılı bir şekilde yaşlıların gönüllerini yapmaktan yana bir tutum sergilemelidir.

Pîrler lâyıık-ı ta'zîm ri'âyet eyle
Ey civân eski müsinn zâtı himâyet eyle

...

Yapa gör hâtır-ı pîrânı hemân it ta'zîm

Ustalar yıkmaz ider eski binâyı termîm B 137 ve 141

Sabırlı Olmak

Ahmed-i Dâ'î'ye göre kişi öfke anında yanlış bir davranışta bulunmaktan kaçınmak için iki özelliğe sahip olmalıdır: gayet sabırlı ve yumuşak başlı olmak. Gerçek anlamda sabırlı ve yumuşak huylu kişi böyle hareket eder.

Gazab vaktinde key sabr it halîm ol

Hakîkatde sabûr oldur halîm ol B 56

Muhatabına işinde aceleci davranmamasını, her işinde daima sabır göstermesini tavsiye eden Nâbî'ye göre sabır kapı üzerinde duran, sıkıntılardan sonraki sevinç anahtarıdır. Sabır ile düşmanlar dost, yol kesiciler yol gösterici olur. Sabır, her işin düğümünü çözer. Karanlık gece bile sabrederek sabaha erişir.

Sabr kıl itme umûrunda şitâb

Sabr miftâh-ı ferecdür ber-bâb

Sabr ile dost olur düşmenler

Sabr ile rehber olur reh-zenler

Sabrdur ukde-küşâ-yı her kâr

İrişür sabr ile subha şeb-i târ B 1032-1034

Yumuşak Başlı Olmak

Nâbî muhatabına kimsenin onun yüzünden ızdırıp çekmemesini, bütün dünyayı âdeti iyi huyunun esiri kılmasını öğütlemektedir. Nitekim erdemli kişi kimseye eziyet etmediği gibi kendisine eziyet edene dahi sert davranmaz. Doğru insan dostlarına yük olmadığı gibi kalplerini kırmaz, canını sıkımaz, gönül yıkmaz bilakis başkalarının gönlünü yapmaya çalışır. Nitekim hatır yıkmak günahların en büyüklerindedir hatta bütün günahların en kötüsüdür.

Olmasun kimse yüzünden derhem

Hulkunun bendesi olsun âlem

Cevr ile kimseyi bî-zâr itme
Sana cevri itse de âzâr itme
Yâr ol dostlarına bâr olma
Sû-i hulk ile dil-âzâr olma

Kimsenün cevri ile cânın sıkma
Hâtırın yapmağa sa'y it yıkma

...

Kesr-i hâtır güneşün ekberidür

Cümle-i mâsîyetün bed-teridür B 537-540 ve 627

Sünbülzâde Vehbî'ye göre insaf dinin yarısıdır ve kişi tüm yapıp etmelerinde hayra yakın, insafılı ve ölçülü davranmalıdır. Allah'ın gazabına uğramak istemeyenler yumuşak huylu olmaya gayret göstermeli, hiddetli olmamalıdır.

Çünkü insâf imiş nısfü'd-dîn

Munsif ü mu'tedil ol hayra karîn

Sıfat-ı hilme çalış olma gazûb

Hakk seni kılmaya tâ kim magzûb B 501-502

İncelenen nasihatnamelerde defaatle önemlerinin altı çizilen dürüstlük, adalet, diline hâkim olma, yardımseverlik, cömertlik, tokgözlülük, alçakgönüllülük, saygı, sabır ve yumuşak başlılık gibi evrensel değerlere sahip olan insan; kıymetli, yol yordam bilen, ahlaklı, edepli insandır. Güzel ahlakıyla edebi gözetilen kişilerin hayatının tazeleştiği görülecektir. Zira edep insanın süsüdür. Edepsiz kimse ise şeytana uyan, doğru yoldan ayrılandır (Hayriyye B 581-582). O hâlde evlada mal ve soydan daha üstün olan iyi bir terbiye verilmelidir. Sözün kısıası edep, yüce ve güzel bir yaratılıştır (Şeyh Eşref b. Ahmed'in Nasihat-nâmesi B 363 ve 369).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarına, Öğretim Programı'nda belirtilen kök değerler (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik) ve onlarla ilişkili alt veya diğer kök değerlerin (cömertlik, sözünü bilme, tokgözlülük, alçakgönüllülük ve yumuşak başlılık) öğrenci tutum ve davranışlarına işlenmesi gayesi ile kullanılan erdem telkin edici metin örnekleri üzerinden bakıldığında bu metinlerin yazıldıkları edebî dönem / anlayış bakımından dağılımlarında problem olduğu görülmektedir. Nitekim Türk edebiyatı tarihinin yaklaşık yedi yüz yıllık bir devresini temsil eden klasik Türk edebiyatı metinlerinin ders kitaplarında yer alma oranının bu edebî ekolün gerek ürettiği eser sayısı ve çeşitliliği gerekse Devlet-i Aliyye'nin ve dolayısıyla cetlerimizin siyasi, sosyal ve kültürel hayatı üzerindeki etkisi ve bu paradigmayı yansıtmaya gücü dikkate alındığında hak ettiğinden hayli düşük oranda kullanıldığı tespit edilmiştir. Elan kullanılmakta olan Millî Eğitim Bakanlığı Yayınlarından 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı kitabında yazarı belirtilmek suretiyle tamamı, uzun bir bölümü veya kısa bir kesiti / bir ya da birkaç dizesi alıntılanan metin sayısı 143 iken bu toplam içindeki klasik Türk edebiyatı metni alıntı sayısı 3'tür. Sonuç Yayınlarından diğer 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı kitabında ise bu oran 167'de 11'dir. İki ders kitabında alıntılanan metinler içinde klasik Türk edebiyatı örneklerinin payı %4,5'tir. Öğretim Programı gereği klasik Türk edebiyatı metinlerinin sıklıkla yer alması beklenen 10. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitapları aynı perspektiften ele alındığında Millî Eğitim Bakanlığı yayınlarından çıkan ders kitabındaki 110 alıntının 12'sinin, Öğün Yayınlarından çıkan diğer ders kitabında ise 69 alıntının 11'inin klasik Türk edebiyatı metinlerinden olduğu, İki ders kitabında alıntılanan metinler içinde klasik Türk edebiyatı örneklerinin payının ise %7,7 olduğu görülmektedir.

Buna karşın araştırmada dikkate sunulan altı manzum nasihatname örneğinde görüldüğü üzere klasik Türk edebiyatı dürüstlük, adalet, sözünü bilme, yardımseverlik ve yardımseverliğin bir alt değeri olan cömertlik, tokgözlülük, alçakgönüllülük, saygı, sabır ve yumuşak başlılık gibi millî-manevi ve evrensel değerlerin kuşaktan kuşağa nakledilmesi ve böylece erdemli insanlardan müteşekkil bir medeniyetin inşası noktasında yalnızca müstakil nasihatnameler açısından dahi irdelendiğinde benzersiz büyüklük ve derinlikte bir memba alanıdır.

Klasik Türk edebiyatı metinlerinin değerler eğitiminde kullanımı üzerine kalem alınmış önceki çalışmalarda da Pendnâme-i Zarîfî (Akpınar, 2015), Lutfiyye-i Vehbî (Güler, 2015) gibi nasihatnamelerden; Yusuf u Züleyha (Öztürk, 2005), Hayriyye (Kayak, 2011); İskendername, Mantiku't-Tayr, Garipnâme, Süheyl ü Nev-bahar (Sucu, 2012 ve Kurtoğlu 2016), Bûstân ve Risâletü'n-Nushiyye (Demir, 2016), Hüsn ü Aşk (Altun vd., 2019), Ahbârü'l-İber (Işık, 2019), Cevâhirü'l-Me'ânî (Direkci, 2019), Adlî Divanı (Bayram, 2018) gibi müstakil mesnevi ve divanlardan yahut kaside gibi belirli bir nazım biçiminden (Beyhan ve Yazar, 2017) bahisle klasik Türk edebiyatı ürünlerinin değer telkini açısından kapsamlı bir içeriğe sahip olduğu ve bu içeriklerin değer aktarımını sağlamadaki derinliği örnek dizeler üzerinden defaatle vurgulanmıştır.

Bu araştırmalarda değerler eğitiminin, çağdaş metinler kadar klasik Türk edebiyatı ürünlerinden de sıklıkla istifade edilerek daha uygun bir biçimde aşılabileceği ortaya konmaya çalışılmıştır (Akpınar, 2015 ve Işık, 2019), Kişiyi tanıma ve bu yolla ona rehberlik etmede yaygın olarak kullanılan terapi yöntemlerinden birinin onun çocukluğu hakkında veri toplamak olması gibi toplumdaki içkin değerlerin köklerine inmek, onların tutum ve davranışlara işleme serüvenlerini takip edebilmek için de toplumların çocukluklarına, o dönemlere dair muhtelif yaşam kesitlerini, değer yargılarını aksettiren metinlere başvurmanın doğru ve etkili bir teşhis imkânı sağlayacağı üzerinde durulmuş (Tökel, 2005), yazıldıkları devrin siyasi, idari, sosyal, ticari, hukuki, ilmî, mesleki, dinî ve ahlaki panoramasını, dolayısıyla toplumsal belleğimizi, zihin köklerimizimizi yansıtan klasik Türk edebiyatı metinlerinin millî-manevi değerlerimizin dayanaklarını sunmak bakımından eşsiz birer belge hüviyetine sahip oldukları üzerinde durularak bu tür metinlerin çocuklara millî-manevi değerlerin kazandırılmasına, çocuk eğitimine sağlayacağı katkının altı çizilmiştir (Emiroğlu, 2010). Denebilir ki Devlet-i Aliyye Dönemi sosyokültürel değerlerinin taşıyıcısı olarak kuşaklar arası güçlü köprüler kurulabilmesine vesile olan klasik Türk edebiyatı bu özelliği ile başlı başına bir değerdir. O değer ne kadar iyi tanınır, tanıtılırsa bilişsel-toplumsal kodlarımızı kavrama ve benimseme olanağımız o kadar artacaktır.

O hâlde klasik Türk edebiyatı metinleri ve daha özelde bir vecizeler dizisi olan nasihatnamelerin değer aktarımı hususundaki zengin malzemesi, oluşturulacak çalışma gruplarınca çocukların ilgi, merak ve ihtiyaçlarının yanı sıra dil,

bilgi ve kavrama düzeylerine, başka bir deyişle çocuk gerçekliğine göre taranmalıdır. Gözden geçirme neticesinde teşekkül eden metin seçkisi daha sonra muhteva açısından sınıflandırılmalı ve bu veri madeninden, ders kitaplarındaki mevcut durumun çok üstünde bir nispette yararlanılmalıdır. Söz konusu seçki, belirli eserlerin değerler eğitimi bağlamında uygun olmayan kısımlardan arındırılarak, sadeleştirilerek (Güler, 2015; Altun vd., 2019 ve Direkci 2019) veya berceste mısralardan müteşekkil bir yapı ile (Işıksalan, 2000) bir okuma metni olarak öğrencilerle buluşturulabileceği gibi seçkideki eserlerin belirli bölümleri çeşitli etkinlik ve uygulamalarla öğretim materyallerine dâhil edilebilir (Kayak 2011 ve Taş 2016). Bu teşebbüsün, genç kuşaklar açısından en büyük tehlikelerden biri olarak duran değer yitimini önlemede, dolayısıyla kültürel dokunun sıhhat bulmasını sağlamada olumlu yönde bir tesir bırakacağı düşünülmektedir.

Edebin, edep kökünden türeyen edebiyatın klasik metinleri üzerinden telkini yeni neslin klasik Türk edebiyatı ile ilgili “anlaşılması güç edebiyat” yanlıgısından kurtulmasına, klasik metinlerimize yönelik menfi bakışın değişmesine hatta gerçekleşen farkındalıkla beraber bir hayranlığın doğmasına ve bu sayede körpe dimağlarda bir edebî zevkin inşa edilmesine katkı sağlanabilecektir. Bu yaklaşım, kuşaklar arası bağın kuvvetlenmesine, ata ile sabinin şimdi ve atide buluşmasına vesile olabilecektir. Eskilerin, tecrübelerini aktardığı metinlerin yenilere taşınması ile yenilerin söz ve algı dağarcıkları güçlenecek, unutulmuş veya unutulmaya yüz tutmuş sözlerin yeniden kullanıma girmesine yönelik yeni ve geniş bir yol açılmış olacak; genç nesil, söz varlığı güçlü bir destek noktası bulacaktır. Bu destek noktası ile bugünün çocukları hem kelime dağarcıklarını genişletecek hem de erdemli insan olmada büyük sözü dinlemenin önemini daha iyi kavrayıp istikbalin köklerde olduğu bilincine erecektir.

Kaynakça

- Akpınar, Ş. (2015). Pendnâme-i Zarfî' de yer alan değerler. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(1), 345-376.
- Altun, K., Bekdaş, M. ve Karaoğulları, N. (2019). Hüsnü Aşk'ın değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(3), 303-320.
- Atalay, B. (1985). *Divanü Lügati't Türk tercümesi* (Cilt 1-3). Türk Dil Kurumu.
- Bayram, Y. (2012, 16-18 Kasım). *Değerler eğitiminde unutulmuş bir değer: Divan*

- şiiiri ve kültürü*. II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu, İstanbul.
- Bayram, Y. (2018). Uluslararası Amasya şairleri bilim şöleni bildiriler kitabı. M.F. Köksal, S. Murad ve M. İlhan (Editörler), *Değerler eğitimi bağlamında Adlî ve Dîvânî* (s. 93-106). Amasya Üniversitesi.
- Beyhan, E. ve Yazar, İ. (2017). Türk dili ve edebiyatı öğretim programı değerler eğitimi bağlamında “kaside”. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(30), 583-598.
- Demir, H. (2016). Değerler eğitiminde klasik metinlerden yararlanma: Bûstân ve Risâletü'n-Nushiyye. *İdil*, 5(27), 2027-2046.
- Direkci, B. (2019). *Değerler eğitimi bağlamında Hızır bin Yakub'un Cevâhîrî 'l-me'ânî adlı eserinin incelenmesi*. SUTAD, (45), 179-192.
- Emiroğlu, S. (2010). *Türkçe manzum nasihat-nâmelerin eğitim değeri üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Güler, M.İ. (2015). *Değerler eğitimi açısından Lutfiyye-i Vehbî* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Holbrook, V. (1998). *Aşkın okunmaz kıyıları: Türk modernitesi ve mistik romans*. İletişim.
- Işık, İ. (2019). Klasik Türk edebiyatında eğitim değerlerine dair bir inceleme: Ahbârü'l-İber mesnevisi örneği. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 107-116.
- Işıksalan, N. (2000). Divân şiiri öğretimi üzerine, *Millî Eğitim Dergisi*, (148), 59-63.
- Kaçalin, M. S. (2020). *Yûsuf Hâs Hâcib: Kutadğu Bilig – metin*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10716,yusufhashacibkutadgubiligmustafakacalinpdf.pdf?0>
- Kant, I. (2020). *Eğitim üzerine*. (Çev: A. Aydoğan). Say.
- Kaplan, M. (2001). Manzum nasihat-nâmelerde yer alan konular. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (9), 133-185.
- Kaplan, M. (2012). Diyarbakırlı Emîrî ve nasihat-nâmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(22), 72-84.
- Karaca, D., Filazi, G., Baycanlar, M., Bozbıyık, N., Çuhadar, S. (2019). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı 10 ders kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Kayak, M.A. (2011). *Divân edebiyatı metinlerinin ilköğretim II. kademedeki kullanılabilirliği ve Hayriyye-i Nâbî'nin 8. sınıf türkçe ders kitabında etkinliklerle işlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Üniversitesi.

- Kayaokay, İ. (2018). Ahmed Râşid'in pend-nâme-i Lokman Hekim terceme-i manzumesi adlı mesnevisi. *Çeşm-i Cihan: Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları E – Dergisi*, 5(2), 71-103.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 170-189.
- Kurtoğlu, F.S. (2016). Çocuk edebiyatında tarihî metinlerden yararlanma: Âşık Paşa'nın Garibnâme'si. *Millî Eğitim*, (211), 161-186.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Millî Eğitim Temel Kanunu, (1973). Resmi Gazete (Sayı: 14574), <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=1739&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>.
- Özcan, M. S. (2019). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı 9. sınıf ders kitabı*. Sonuç.
- Özdemir, A. (2019). *Türk edebiyatındaki fetihnâmelerin değerler eğitimi bakımından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Öztürk, M. (2019). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı 10 ders kitabı*. Öğün.
- Öztürk, Z. (2005). On beşinci yüzyıl şairlerinden Akşemseddinzade Hamdullah Hamdi'nin Yusuf ve Zeliha mesnevisinde işlenen değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 43-74.
- Pehlivan, E. (2001). *Şeyh Eşref b. Ahmed'in nasihat-name'si* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Serper, Ö., Aytaç, M. ve Bayram, N. (2013). *Örnekleme*. Ezgi.
- Solmaz, S. (2016). Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri. M. İskenderoğlu (Editör), *Değerler eğitimi açısından klasik Türk edebiyatı* (s. 155-169). Türk Eğitim-Sen.
- Sucu, A.Ö. (2012). *Mesnevilerin edebiyat eğitiminde değer aktarım aracı olarak kullanılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sünbülzâde Vehbî. (1994). *Lutfiyye*. (Haz: S. A. Beyzâdeoğlu). Bedir.
- Tarhan, N. (2019). *Değerler psikolojisi ve insan*. Timaş.
- Taş, H. (2016). *Mesnevî destekli değerler eğitiminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

- Tökel, D.A. (2005). Eskilerde çocuk eğitimi: Çocuk edebiyatı gözüyle eskiye bakmak. *Hece Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı*, (104-105), 76-88.
- Yeniterzi, E. (2006). Ahmed-i Dâ'î'nin Vasiyyet-i Nûşirevân adlı mesnevisi. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 1-30.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yücel, İ., Türkyılmaz, M. ve Sağır, S. (2019). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı 9 ders kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Yusuf Nâbî. (2009). *Hayriyye*. (Haz: İ. Pala). Kapı.

Extended Abstract

Use of Classical Turkish Literature Texts in Values Education: A Case of Poetic Nasihatname

Erkan AKALIN, Corresponding Author, Ph.D.
Republic of Turkey Minister of National Education, Ankara / Turkey.
erkan_06sebnem@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8247-5661>

Article Type: Research Article

<https://doi.org/10.34234/ded.816307>

Received Date: 26.10.2020

Accepted Date: 23.05.2021

Published Date: 25.06.2021

Introduction

Concepts such as justice, honesty, patience, respect, responsibility, and benevolence are universal values that all societies and individuals strive to adopt and practice most accurately and suggest to one another. Societies and individuals are aware that they can sustain their culture as long as they hold on to their values. The deprivation of these virtues is equal to the loss of cultural and humanistic identity.

Having these values empowers the society and individuals through the natural course of daily life, and ensuring that they are passed down to new generations and adopted by children using appropriate tools and methods are among the basic aims of all cultures. States follow a rather practical method to help universal values prevail in the world: placing universal values at the center of education systems and equipping this system with content and applications that refer to these values.

When the Turkish national education system is examined in this context, the Ministry of National Education emphasizes the issue of transferring universal values to individuals and encouraging their adoption. Justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism and helpfulness have been determined as root values in the Secondary Education of Turkish Language and Literature Course Curriculum (Grades 9, 10, 11, and 12) (2018). The curriculum is based on the principle of transferring these virtues to the students in the educational processes by handling them together with other virtues such as generosity, courage, effort, loyalty, shame, modesty, sincerity, frugality, compassion, forgiveness, sacrifice and tolerance.

Making educational processes more efficient in transferring noble values requires making use of the texts that emphasize the importance of these virtues. One of the main sets of resource that should be referred to is *nasihatname*. Many examples of such works were penned in the field of Turkish literature for guiding people to the good, beauty and righteousness, and to educate individuals who are beneficial to the society and the country. The field of Classical Turkish literature is well worth attention due to its ample examples involving advice in Turkish literature. This literary period, based on guiding its interlocutors according to Turkish-Islamic ethics, changing their attitudes and behaviors and contains hundreds of texts including advice in different volumes, forms, styles, genres and subjects, can be named as “literature of advice” or “literature of values”.

The competence of classical Turkish literature in expressing the possibilities of being a perfect human and having ideal society based on high values has been the subject of many studies (Sucu, 2012; Güler, 2015; Demir, 2016; Beyhan & Yazar, 2017; Bayram, 2018). These studies have emphasized the use of classical Turkish literature texts along with the contemporary literature texts in transferring values to new generations (Akpınar, 2015; Işık, 2019). They have pointed out the importance of bringing young generations together with the distinguished examples of classical Turkish literature, a pillar of national and moral values, so that they can establish a strong link with their past and organize their future (Işıksalan, 2000; Öztürk, 2005; Kurtoğlu, 2016). Studies argue that if these texts, which are very important in terms of children’s education, are simplified and used more frequently through various activities and practices as educational materials, young generations will know classical Turkish literature more accurately and develop interest in and curiosity for this literary peri-

od (Emiroğlu, 2010; Kayak, 2011; Bayram, 2012; Taş, 2016, Altun et al., 2019; Özdemir, 2019; Direkci, 2019). These studies also suggest that a subject under the name of “values education” should be included in the curriculum and the classical Turkish literature texts in the textbooks should be revised (Solmaz, 2016).

Classical Turkish literature texts are not sufficiently referring to the virtues in Turkish Language and Literature textbooks, and the frequency of the inclusion of the examples of classical Turkish literature in these books is rather low.

This study reveals that classical Turkish literary texts can be a unique source that help us understanding our ancestors’ perspectives on the values that make us “we” and, moreover, human beings and connecting the past to the present and the future. Based on the sample texts, it is important to underline this aspect of classical Turkish literature to show how great potential it has for its interlocutors for the values education and to develop positive consciousness about it especially among young generations. The study aims to help the classical Turkish literature texts to regain the reputation they deserve and to increase the rate of their use in teaching materials.

Method

Research Model

This study utilized document analysis method, a qualitative research design. Document analysis includes the examination of written materials containing information about the phenomenon or facts aimed to be investigated (Yıldırım & Şimşek, 2013). The document analysis started by scanning the documents within the framework of the purpose of the study. The documents were limited based on some criteria such as their accessibility, originality, source reliability, content, scope, language and style features. Then, they were carefully reviewed and their contents were analyzed. The data set created was classified thematically and interpreted under the relevant titles of the study.

Population and Sample

The study aimed to analyze the nasihatname within the framework of values education. There are hundreds of texts that can be classified under the genre of classical Turkish literature; therefore, purposeful sampling method was used. In purposeful sampling, the researchers use their own judgment regarding the docu-

ments to be selected, and include the elements that best fit their problem (Serper, Aytac, & Bayram, 2013). The sample included six works. Ahmed-i Dâ'î's *Vasiyyet-i Nûşîrevân-ı Âdil Be-Püseriş Hürmüz-i Tâcdâr*, Şeyh Eşref b. Ahmed's *Nasihat-nâme*, Diyarbakırlı Emîrî's *Pendnâme-i Emîrî Çelebi*, Nâbî's *Hayriyye*, Sünbülzâde Vehbî's *Lutfiyye*, and Ahmed Râşid's *Pend-nâme-i Lokman Hekim Terceme-i Manzumesi* which were significant for the period when they were written in. The works that focus on the education of individuals and establishing ideal society have been transcribed into a Latin alphabet and are known in the literature. They reflect the poetic characteristics of nasihatname style and contain many messages complying with universal values as well as being rich in diversity of subjects and deep in terms of its ties with the subjects. These texts which written in different centuries, are easy to keep in mind because they are in poetic form and most importantly, directly address children.

Data Collection and Analysis

The current textbooks were reviewed in terms of classical Turkish literature texts for transferring values. Descriptive analysis was applied on the six poetic nasihatname within the context of data collection. In descriptive analyses, the data obtained are summarized and interpreted according to themes determined previously (Yıldırım & Şimşek, 2013). The values justice, honesty, patience, respect, and benevolence, which are presented alongside the root values in the curriculum; generosity, silence before speech, contentedness, humility and docility— values that have strong relationship with each other and which are often mentioned in nasihatname texts—were determined as the starting point. The content of the analyzed texts was limited, classified and described within the framework of these ten values.

Findings

Ninth grade Turkish language and literature textbooks contain 310 texts, and 14 of them are classical Turkish literature texts. These texts included in two textbooks, 4.5% constitute the examples of classical Turkish literature texts. Considering the 10th grade Turkish language and literature textbooks, which should include more classical Turkish literature texts according to the curriculum, which means only 23 out of 179 texts, in other words 7.7%, were quoted from classical Turkish literature works. However, only the texts of poetic nasihatname include many examples of laconic expressions for root values.

Honesty

An ideal person is the one who is straightforward. They avoid evil deeds and talking too much. They avoid being slanderous, stand by the truth without fearing anyone, keep away from telling lies even in difficult times. They know lies are the sources of disorders in all activities. A liar is no different from a snake with the poisonous words they say. Perhaps, therefore, *yalan* (lie) and *yılan* (snake) are almost homographic words in Turkish.

Justice

Turning the world into a safe place and ensuring that one's name is well known are only possible by treating everyone fairly. A just person is everyone's friend, and everyone is their friend. Order can only be achieved by adopting such an approach.

Silence Before Speech

One should not talk without thinking and the word to be uttered should be so clear that it cannot be interpreted differently. Language is the translator of man. Therefore, whatever is in people's hearts is reflected in their language. A clever person knows the reason why man have two ears and one tongue as silence is more important than speaking. Just like how people should not eat the food they do not know, they should also avoid saying the word they are not sure about. If one is not skilled at speaking, it is appropriate for them not to talk to avoid distorting the conversation.

Benevolenc

The doors of good people should always be open so that nobody will return, and they should lavish visitors with gifts as much as possible. Feeding the hungry is better than having a mosque repaired; quenching someone's thirst is better than visiting the Kaaba. A benevolent person's duty should be looking for those ashamed to ask for help. Hypocrisy does not provide anyone goodness. If one wants to attain high positions in this world and hereafter, they must do as many favors as they can in this world.

Generosity

If a rich person does not share their blessings with others, they are regarded as poor in the eyes of others. One is only wealthy as long as they generously distribute what they have. The blessings of people feeding others always become fruitful. Even if a person who is ambitious early in life, their passion remains young. They do not get full even if they eat every food in the world, they cannot slake their thirst even if they drink all the seas. No matter how high income such people have, they are considered poor.

Contentedness

The essence of being honorable is not to be greedy. If a person wants to be a precious person, they should not be willing to obtain everything. Contentedness increases one's sustenance. When a person is satisfied with their *kismet*, nobody will be able to prevent their sustenance. A greedy person who is constantly dissatisfied because of their ambition cannot find comfort and glory throughout their life; a contented person is always in true comfort.

Humility

If a person is humble, God will glorify their position. Everybody seen outside should be saluted without any discrimination. One should not be timid about this, and the message of friendliness should be conveyed to other people through greetings. One will increase their value as much as they know their limits, and if they are arrogant, their head should be like the branches of the willow tree curved down to the ground.

Respect

One should always observe the rights of the parents who protect them and become happy when their children are happy; feel very sad when their children are troubled. The only thing they want is goodness of their children; they always think of their children. Respect should be paid not only to parents but also to teachers, elders, and people of knowledge and skills. A person who is always loyal to their teachers feels free from all kinds of troubles. It should be remembered that young people who are like arrows can gain speed with the help of old people who are like bows. One should establish close relationships with

the elderly. Their advice must be listened to like the a dry lips that cracked rom thirst and need water. The ones who respects people of knowledge and skills will always be happy, thanks to their advice.

Patience

To avoid misbehavior in anger, one should have two characteristics: being patient and docile. Patience is like the key on the door for the joy that will come after troubles. With patience, enemies become friends and bandits become guides. Patience solves every problem. With patience, nights reach morning.

Docility

A virtuous person does not torment anyone, likewise they do not act harshly on those who torment them. Righteous people do not bother their friends, do not break their hearts, and try to be constructive. Upsetting or offending someone is among one of the greatest sins. One must be fair in all their actions.

Conclusion, Discussion and Suggestions

A review of the texts in Turkish language and literature textbooks showed that works of classical Turkish literature occur less frequently in textbooks when the importance of this literary period is considered. Out of 143 quotations in the 9th grade Turkish language and literature book published by Ministry of National Education (MEB) Publications, only three of them are examples of classical Turkish literature. In the textbook published by Sonuç Publications, 11 out of 167 quotations are the examples of classical Turkish literature. The classical Turkish literature examples constitute 4.5% of the texts quoted in two textbooks. In the 10th grade Turkish language and literature textbooks examples of classical Turkish literature are expected to occur more frequently in accordance with the curriculum, yet, 12 out of 110 quotations in MEB Publications and 11 out of 69 quotations in Öğün Publications are from classical Turkish literature texts. The total examples of classical Turkish constitute 7.7% of the texts in two textbooks.

The six poetic nasihatname that introduced to the readers indicate that classical Turkish literature is an unequalled source for transferring values such as honesty, justice, silence before speech, benevolence, generosity, contentedness, humility, respect, patience and docility from generation to generation and also

a source for developing a civilization consisting of virtuous people. Studies examining the use of classical Turkish literary texts through educational processes have always emphasized the rich content of this literary school and its strong effect on value transfer.

This literary richness of classical Turkish literature should be evaluated in terms of children education and professional working groups should be formed in this regard. The texts that light have been shed on as a result of the review should be classified in terms of content and, in educational processes, more of this data sets should be utilized. This will have a positive effect preventing the loss values, which is one of the biggest threats for young generations, and thus improving the cultural fabric of society.

Instilling good manners in new generation using classical Turkish literature texts will enable them to notice and understand this literary period in real terms. It is expected that appreciation for classical Turkish literature will emerge by raising awareness. Thanks to these quotations—legacy of our ancestors—aiming to adopt human values to their interlocutors with the help of a harmonious language. It is hoped that the perception and vocabulary of the future generation will expand as their ideas and actions rest on the knowledge and legacy of their past.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadığını kabul eder. / The author acknowledges that he received no external funding in support of this research.

İmam Hatip Okulları Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programlarında Yer Alan Yöntem ve Tekniklerin Değerlendirilmesi (1924-2016)

An Assessment on Methods and Techniques in the Curricula of the Course of Quran for Imam Hatip High Schools (1924-2016)

Nazif YILMAZ, Sorumlu Yazar, Doktora Öğrencisi.

Milli Eğitim Bakanlığı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara/Türkiye.

nazifyilmaz@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4701-5763>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 26.10.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 09.12.2020

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Atıf/Citation: Yılmaz, N. (2021). İmam hatip okulları Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programlarında yer alan yöntem ve tekniklerin değerlendirilmesi (1924-2016).. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (41), s.129-169.

<https://doi.org/10.34234/10.34234/ded.816323>

Öz: İmam hatip liseleri mezunlarının mesleki yeterliliklerinin imamlık, hatiplik ve Kur'an Kursu öğreticiliği yapacak düzeyde olması beklenmektedir. Ayrıca İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerini tercih eden/edecek öğrenciler için iyi bir Kur'an eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Kur'an dersinin niteliğini artırmak için öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin yanı sıra, dersin öğretim programında yer alan kazanımlarının çok iyi bilinmesi ve dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması gerekmektedir. Yapılan araştırmada, İmam Hatip Okullarının 1924'ten itibaren Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programlarında yer alan öğretim yöntemlerinin tespit edilmesi, var olan benzerliklerin ve farklılıkların ortaya çıkartılması, alan yazınında yer alan araştırmalardan yararlanılarak bu yöntemlerin ve uygulanma düzeyine dair verilerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma deseninde doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Kronolojik sırayla geçmişten günümüze öğretim programlarında yer alan yöntem ve teknikler tespit edilerek analiz edilmiştir. Yapılan araştırmada MEB TTKB'nin ilgi sayı ve tarihli kararları ile Tebliğler Dergilerinde yayımlanan öğretim programlarındaki yöntem ve teknikler esas alınmıştır. 2016 yılından itibaren AİHL'lerde okutulan Kur'an-ı Kerim öğretim programı, öğretim yöntem ve teknikler önceki programlara nazaran geliştirilerek verildiği söylenebilir. Ancak, alan yazında yer alan araştırmalar incelendiğinde dersin öğretimine yönelik eleştirilerin devam ettiği ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin istenen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırma bulgularının, programda yer alan yöntem ve tekniklerin öğretmenlerce uygulama düzeyine ilişkin yapılacak çalışmalara katkı verici olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: İmam Hatip Liseleri, Kur'an-ı Kerim, Öğretim programları, Yöntemler.

&

Abstract: Imam hatip high school graduates' professional competencies are supposed to be at adequate level of performing imamate, preaching and Quran course instruction. Also, a good instruction of Quran is required for students who prefer/will prefer Faculties of Theology/ Islamic Sciences. In order to increase the quality of the course of Quran – besides the required professional competencies of the teachers – the learning outcomes in the curricula of the course must be known by heart and the special teaching methods and techniques of the course must be applied. In the study, it was aimed to determine the teaching methods in the Quran curriculum of Imam Hatip Schools since 1924, to reveal the existing similarities and differences, to evaluate the data about these methods and their application level by

using the existing researches in the literature. In this research, document analysis method was used as qualitative research design. The methods and techniques in the curriculum from the past to the present have been determined and analyzed in chronological order. The research was based on the decisions of the Board of Education of the Ministry of National Education with relevant numbers and dates, and the methods and techniques in the curriculum published in the Journal of Announcement. It can be said that the Quran curriculum, teaching methods and techniques, which have been taught at the Anatolian Imam Hatip High Schools since 2016, have been improved compared to previous programs. However, when the researches in the literature are examined, it is concluded that the criticism of the teaching of the course continues and the professional competence of the teachers is not at the desired level. It is expected that this research findings will contribute to future studies about the application level of the methods and techniques in teaching programs.

Keywords: Imam Hatip High Schools, The Noble Quran, Teaching programs, Methods.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde medrese ıslah faaliyetlerine yönelik çalışmalar başlatılmıştır. 1909 yılında, öncelikli olarak Fatih Medreseleri'nde başlatılan bu ıslah hareketiyle uzun bir aradan sonra fen bilimlerine ve sosyal bilimlere ait dersler medreselerin müfredatında yer almıştır. Bu bağlamda, 1910 yılında çıkarılan Medâris-i İlmiyye Nizamnâmesi ile hesap, hendese, cebir, kimya, kozmografya, hey'et gibi bazı fen bilimleri ile arih, coğrafya, felsefe gibi derslerin yeniden medrese programlarına eklenmesi için Şeyhülislam Mûsa Kazım Efendi'den fetva alınmıştır. Dönemin padişahı Sultan V. Mehmed (Reşad) zamanında başlatılan Tevcîh-i Cihat Nizamnâmeleri ile medreselerden din eğitimi ve din hizmetleri verecek vaiz, imam, hatip ve müezzin yetişmesi amacıyla İstanbul'da 1912 yılında Medresetü'l-Vâizîn, 1913'te de Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ açılmıştır.

1914 yılında Islâh-ı Medâris Nizamnâmesi ile İstanbul'daki bütün medreseler Dârü'l-Hilâfeti'l-Âliye adı altında birleştirilmiştir (Öcal, 2017, s. 62-64) Evkâf-ı Hümâyûn Nezâretine bağlı olarak açılan bu iki medrese 1919 yılında

Medresetü'l-İrşad adıyla tek bir ad altında birleştirilmiş ve Vâizîn Şubesi ve Hutebâ ve Eimme Şubesi adıyla iki şube olarak medreselerin kapanış tarihi olan 1924 yılına kadar devam etmiştir.

3 Mart 1924 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilen Tevhid-i Tedrisât Kanunu sonrasında 8 Mart 1924 tarihli Maarif Vekâleti'nin genelgesisiyle kapatılan Dârü'l-Hilâfeti'l-Âliye Medreselerinin talebeleri, sınıf ve seviyelerine göre yeni açılan İmam ve Hatip Mektepleri'ne nakledilmiştir (Öcal, 2013, s. 12-32). Sonraki yıllarda açılanlar ile birlikte toplam sayıları 34 olan İmam ve Hatip Mektepleri bir süre eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam etmiş, ancak bir takım gerekçelerle 1930 yılından itibaren kademeli olarak kapatılmıştır. En son, Kütahya ve İstanbul İmam ve Hatip Mektepleri 1933 yılında mezunlarını vermiştir (Öcal, 2017, s. 136).

İmam Hatip Okulları, 1951-1952 öğretim yılında yeniden açılmış, okulların programları ve haftalık ders çizelgeleri yeniden hazırlanmıştır. Bu okullar ilk yıllarda, Millî Eğitim Bakanlığı Özel Okullar Müdürlüğü'ne bağlı olarak faaliyetlerini yürütmüştür. Daha sonra okulların iş ve işlemlerini yürütmek için müstakil bir birim olarak Din Eğitimi Müdürlüğü kurulmuştur (Öcal, 2019, s. 15-36). Genel Müdürlüğün adı 1983 yılında Din Öğretimi olarak değiştirilmiştir (Öcal, 2019, s. 39-45). İmam Hatip Okullarının ve İmam Hatip Liselerinin Haftalık Ders Çizelgeleri ile Öğretim Programları, 1961 yılından bugüne kadar Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmakta ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na sunulmaktadır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nda Kurul Üyeleri'nin müzakeresi sonucunda oylanan ve kabul edilen öğretim programları Bakan onayı sonrasında yürürlüğe girmektedir. Resmî veya özel yayınevleri tarafından hazırlanan ders kitapları da onaylanan öğretim programlarına göre hazırlanmakta ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın onayı sonrasında okutulabilmektedir.

İmam Hatip Okullarında Kur'an Öğretimi ve Yöntemleri

İmam Hatip Liseleri, Kur'an öğretimi ve din eğitimi açısından merkezî bir konumda bulunmaktadır. Kur'an-ı Kerim dersi de bu okullardaki temel derslerin başında gelmektedir. Din eğitimi ve din hizmetleri alanındaki mesleklerin icrasında temel yeterlik Kur'an kıraatıdır. Millî Eğitim Bakanlığı "İHL Meslek Dersleri Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri"nde öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun olarak tilâvet etmesi, belirli süreleri ezbere okuması ve öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuma, anlama ve yorumlama

becerilerini geliştirebilmesine (MEB DÖGM İHL Meslek Dersleri Öğretmen Yeterlilikleri, 2015), “Anadolu İHL Öğrenci Meslekî Yeterlilikleri” nde öğrencilerin Kur’an-ı Kerim’i usûlüne göre okuma ve muhtevasını ana hatlarıyla tanıma becerilerini edinmelerine yer verilmiştir (MEB DÖGM İHL Öğrenci Yeterlilikleri, 2019).

İmam Hatip Liseleri ile İlahiyat/İslâmî İlimler Fakülteleri arasında sürekli öğrenci ve öğretmen akışı olmaktadır. İmam Hatip Liselerinden mezun olanların İlahiyat/İslâmî İlimler Fakültesini de tercih ettiği, bu fakültelerden mezun olanların bir kısmının ise İmam Hatip Okullarında öğretmen olarak görev aldığı görülmektedir. Her iki kurumdaki Kur’an eğitiminin niteliği birbirini olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. İmam Hatip Liselerinde iyi bir Kur’an eğitimi alarak mezun olan öğrenciler İlahiyat/İslâmî İlimler fakültelerindeki lisans ve lisansüstü eğitimlerinde ve din hizmetlerinde daha başarılı olmaktadır. Fakültelerden Kur’an tilâvetinde meslekî yeterliliğe sahip olmadan mezun olanlar ise meslekî alanda başarılı olamamakta, öğrencilerin ve toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verememektedir.

Kur’an-ı Kerim dersinin öğretiminde başarılı olunması için tilâvet becerisinden sonra dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinin bilinmesi ve uygulanması gereklidir. Bu bağlamda öncelikle dersin öğretiminde öne çıkan geleneksel ve yaygın öğretim yöntemleri, öğrencinin hocasını dinleyerek öğrenmesi anlamında kullanılan sema’, hocasına okuması ve hocasının onu dikkatle dinlemesi anlamında arz (Pakdil, 2017, s. 30), sem’a ve arzın aynı anda uygulanması; Kur’an kelimelerinin hoca tarafından okunması ve ardından öğrencinin tekrar etmesiyle gerçekleşen ve yaygın olarak kıraat eğitiminde kullanılan edâ görülmektedir. (Yılmaz, 2016, s. 54; Tetik, 1990, s. 240). Tecvid öğretiminde nazariyyat ve tatbikat eğitiminin dengeli olarak birlikte verilmesi, belirli aralıklarla harf talimi yaptırılması ve koro uygulaması ile toplu okutmadan yararlanılması geleneksel ve yaygın yöntemlerin başında gelmektedir (Yılmaz, 2016, s. 54-56). Kur’an öğretiminde genel öğretim metotları arasında yer alan öğrencilerin hazırbulunuşluklarının dikkate alınarak tedrice riayet edilmesi, egzersiz ve tekrarın da kullanılması ile grup çalışma yöntemi oldukça önem arz etmektedir (Biceğez, 2017, s. 91-92, 96). Belirtilen bu geleneksel ve yaygın yöntemler eğitim bilimlerindeki karşılıklarıyla değerlendirildiğinde sema’ın gösteri metodu ile örnek okuyuş yapılması ve okuyucunun modellenmesi; arz’ın geri dönüt alıp düzeltme; edâ’nın ise gösterip yaptırma ve geri dönüt alıp düzeltme; ders materyallerinden örnek okuyuş dinletilmesinin model gösterme; koro okuyuşu

ve seviye gruplarının oluşturulmasının küme çalışması yöntemine tekabül ettiği veya benzer olduğu söylenebilir (Bkz.; Aydın, 2010, s. 288-290; Aşıkoğlu, 2010, s. 553).

Araştırmanın Amacı

Yapılan çalışmada, 1924'ten günümüze kadar İmam Hatip Okullarında okutulan Kur'an-ı Kerim dersi müfredat/öğretim programlarında yer alan öğretim yöntem ve tekniklerinin tespit edilmesi, var olan benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkartılarak süreç içerisindeki gelişmelerin ve uygulamaya yansımalarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

İHL Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programlarında yer alan öğretim yöntem ve tekniklerine dair hususların geçmişten günümüze kadar kronolojik sıralamayla incelemeyi konu edinen bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. 1924'ten bugüne kadar İmam ve Hatip Mekteplerinde, İmam Hatip Okullarında, İmam Hatip Liselerinde ve Anadolu İmam Hatip Liselerinde okutulan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programları, haftalık ders saati sayıları ve bu programlarda yer alan öğretim yöntem ve tekniklerine dair bilgiler incelenmiştir. Söz konusu programların listesi tabloda verilmiştir.

Tablo 1: Öğretim Programları Listesi

S.N.	MEB Kararları, TTKB İlgili Sayı ve Tarihleri, Tebliğler Dergisi
1	Maarif Vekâleti Orta Tedrisat Müdür-i Umûmilîği, İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi, 1924.
2	MEB Talim ve Terbiye Dairesi' 1952 Tarih ve 3 Sayılı Kararı, İmam Hatip Okulları I. Devre Müfredat Programları Hk. Kararı.
3	MEB Talim ve Terbiye Dairesi' 1955 Tarih ve 213 Sayılı Kararı, İmam Hatip Okulları II. Devre Müfredat Programları Hk. Kararı.
4	MEB Talim ve Terbiye Dairesi' 1965 Tarih ve 181 Sayılı Kararı, İmam Hatip Okulları Müfredat Programları.
5	MEB Talim ve Terbiye Dairesi' 1972 Tarih ve 290 Sayılı Kararı, İmam Hatip Okulları Müfredat Programı (MEB Tebliğler Dergisi, Cilt 35, sayı 1708).
6	MEB Talim ve Terbiye Dairesi' 1973 Tarih ve 437 Sayılı Kararı, İmam Hatip Okulları Müfredat Programı. (Bir önceki program aynen uygulanmıştır.)
7	MEB Talim ve Terbiye Dairesi' 1978 Tarih ve 1 Sayılı Kararı, İmam Hatip Okulları Müfredat Programı. (MEB Tebliğler Dergisi, Cilt 41, sayı 1973).
8	Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu 1984 Tarih ve 9 Sayılı Kararı, İmam Hatip Liseleri Müfredat Programı. (MEB Tebliğler Dergisi, Cilt 46, sayı 2151).

9	MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 1999 Tarih ve 39 sayılı Kararı, İmam Hatip Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersleri Öğretim Programları. (MEB Tebliğler Dergisi, Cilt 62, sayı 2501).
10	MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2008 Tarih ve 152 sayılı Kararı, İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersleri Öğretim Programları. (MEB Tebliğler Dergisi, Cilt 71, sayı 2492).
11	MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2016 Tarih ve 27 Sayılı Kararı, Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı. (MEB Tebliğler Dergisi, Cilt 79, sayı 2705).

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ilgili sayı ve tarihli kararları, Tebliğler Dergilerinde yayımlanan öğretim programları, yöntem ve tekniklerin tespitine yönelik bilgilerin analiz edilme sürecinde kaynak oluşturmuştur. Yapılan araştırmada elde edilen bilgilerin uygulamaya yansımaya durumu, alan yazınında yapılan bazı araştırmaların bulguları ile karşılaştırılmıştır.

Bulgular

İmam ve Hatip Mekteplerinde 1924-1933 Yıllarında Okutulan Kur'an-ı Kerim Müfredatında Öğretim Yöntem ve Teknikleri

İmam ve Hatip Mektepleri 3 Mart 1924 yılında TBMM'de kabul edilen ve 6 Mart'ta da resmi ceride (gazete) de yayımlanarak yürürlüğe giren 430 Sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. Maddesi gereği açılmıştır (Öcal, 2013, s. 23). Açıldıkları yıl, İmam ve Hatip Mektepleri için "İmam ve Hatip Mektepleri Müfredat Programı" adıyla bir program hazırlanmış ve 1930 yılında kademeli olarak kapatılma sürecine girdikten sonra 1933 yılında öğrenciler mezun olunca kadar bu program uygulanmıştır.

29 Temmuz 1340 (29 Temmuz 1924) tarihli İmam ve Hatip Mektepleri Talimatnamesi'nde "Kur'an-ı Kerim Ma'a Tecvid" dersinin haftalık ders saati 1. ve 2. sınıflarda 3, 3. sınıfta 2, 4. sınıfta 1 saat olarak belirlenmiştir (Annadıç, 2019, s. 94-95). Osmanlı döneminde medreselerde ders vermiş, program geliştirme çalışmalarına öncülük eden Kamil Miras tarafından hazırlanan bu müfredat programında Kur'an dersi "Kur'an-ı Kerim Ma'a Tecvid" adıyla verilmiştir (Öcal, 2017, s. 136). İmam ve Hatip Mekteplerinde okutulan derslerin müfredat programları, Maarif Vekâleti tarafından bir kitapçık olarak neşredilmiştir (Döğen, 1992, s. 103).

Hazırlanan bu program, bir öğretim programından ziyade ders içeriklerinin yer aldığı bir müfredat mahiyetindedir. Bu yönüyle Erken Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde hazırlanan programlarla benzerlik arz etmektedir. İmam

Hatip Mektepleri/Okulları/Liseleri'nin öğretim programları 1984 yılına kadar "Müfredat Programı" şeklinde tanımlanmıştır. Müfredat programları dersler ve konulardan müteşekkil olup bir programın temel unsuru olan amaç, kazanım ve değerlendirme bölümlerine yer verilmemiştir (Tunç, 2019, s. 60-61). Müfredat programında sadece okutulacak derslerden, bazı dersler için araç-gereç bilgisinden ve kısmen de olsa derslerde uygulanacak bazı uygulamalardan bahsedilmiştir.

"Birinci sınıfta talebeden her birine sırayla Kur'an-ı Kerim okutturulup meharic-i hurûfa ehemmiyet verilecek. Tecvid'in en mühim kısımları uygulamalı olarak belletilecek, Kur'an-ı Kerim okutulurken ta'rifat ve tatbikat yapılacak, böylece talebenin tecvid hataları düzeltilecektir. İkinci sınıfta ta'lim ve tecvide hasredilecek. Üçüncü ve dördüncü sınıflarda ta'lim ve tatbikata devam edilerek, edâ ve sadâya önem verilecektir. Küçük sûreler ile beraber Amme, Tebâreke, Fetih, Yasin ve bazı mühim sûre ve ayetler mutlaka ezber ettirilecektir (Döğen, 1992, s. 103)."

Müfredat programında tecvid kurallarının uygulamalı olarak verilmesi, Kur'an okutulurken uygulama becerisi de dikkate alınarak öğrencilerin hatalarının düzeltilmesi istenmiştir. Buradan hareketle müfredatta, sema' ve arz, harf talimi, takrir, tecvid öğretiminde nazariyat ve tatbikat dengesine riayet edilmesi ve tatbikata ağırlık verilmesi (yaparak ve yaşayarak öğrenme) yöntem ve tekniklerinin öne çıktığı görülmüştür.

İmam Hatip Okullarında 1951-1972 Yıllarında Okutulan Kur'an-ı Kerim Müfredat Programında Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ilka edilmediği halde kapatılan İmam ve Hatip Mektepleri, yirmi bir yıl aradan sonra 17.10.1951 tarihinde "İmam Hatip Okulu" adıyla Ankara, İstanbul, Adana, Kayseri, Konya, Maraş ve Konya illerinde yeniden açıldı (Öcal, 2013, s. 115). 4 yıllık olarak açılan bu yedi okulda Talim ve Terbiye Dairesi'nin 20 Kasım 1951 tarih ve 184 sayılı "İmam Hatip Okullarının ders dağıtım cetveli hakkında" kararına göre uygun görülen Haftalık Ders Çizelgesinde Kur'an-ı Kerim dersinin haftalık ders saatleri Kur'an-ı Kerim (Arap harfleriyle) ve Tecvit 1. sınıflarda haftada 2, 3. ve 4. sınıflarda 1 saat, Kur'an-ı Kerim (Türk harfleriyle) ve Tecvit dersi ise her üç sınıf düzeyinde haftada 1 saat belirlenmiştir (MEB, 1951).

İmam Hatip Okulları için uygulamaya konulan bu çizelgeye göre 11 Ocak 1952 tarih ve 3 sayılı kararı ile "İmam Hatip Okulları birinci devre müfredat

programlar hakkında” kararı ile Kur’an-ı Kerim dersi hariç Arapça, Tefsir, Akaid, Kelam, Din Dersleri, Siyer ve Ahlâk, Hadis Usûlü dersleriyle umumi kültür derslerinden Türkçe, Elyazısı, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Matematik, Fizik, Kimya, Tabiat Bilgisi, Sağlık Bilgisi, Müzik, Türk İslam Sanatı, Yabancı Dil ve Resim-İş derslerinin muhtevası kararlaştırılmıştır (MEB, 1951; MEB, 1952). Ancak, Kur’an-ı Kerim dersinin muhtevasına ait bilgilere yer verilmemiştir (Tunç, 2019 s. 70).

1951-1952 öğretim yılında açılan ilk yedi İmam Hatip Okulunun orta kısmı 1954-1955 yılında ilk mezunlarını vermiştir. Birinci devreleri 4, ikinci devreleri 3 sınıflı olmak üzere kurulan İmam Hatip Okullarından birinci devreden diploma alanlar “Orta Meslek Okulları”nı bitirenler gibi sayılmıştır (MEB, 1953). 1954-1955 öğretim yılında İmam Hatip Okulları ikinci devresine öğrenci almaya başlamış ve bu devreye ait yeni ders dağılım cetveli Talim ve Terbiye Dairesi’nin 1 Ekim 1954 tarih ve 190 sayılı kararıyla kabul edilmiştir. Buna göre Kur’an-ı Kerim dersinin haftalık ders saati, Kur’an-ı Kerim ve Tefsir adıyla 1., 2. ve 3. sınıflarda 3 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 1954)

İmam Hatip Okullarının *ikinci devresine* öğrenci alınmaya başlandıktan tam bir yıl sonra da Millî Eğitim Bakanlığı’nın tensibi ile Ankara İlahiyat Fakültesi öğretim üyelerinden Kemal Edip Kürkçüoğlu ve Rıfkı Melül Meriç’in ortak çalışmasıyla hazırlanan İmam Hatip Okulları ikinci devre taslak müfredat programının Talim ve Terbiye Dairesi’nin 1 Ekim 1955 tarih ve 213 sayılı kararı ile ileride İlahiyat Fakültesi Dekanlığı’ndan gelecek görüşler doğrultusunda gerekli tashihler yapılmak kaydıyla eğitim öğretimin aksamaması için o yıl uygulamaya konulması kararlaştırılmıştır. Uygulamaya konulan yeni programda Kur’an-ı Kerim dersinin adı “Kur’an-ı Kerim ve Tilâvet” olarak değiştirilmiştir. Kur’an-ı Kerim ve Tilâvet dersi haftalık ders saati 1. sınıflarda 2, 2. ve 3. sınıflarda 1 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 1955).

“Kur’an-ı Kerim ve Tilâvet” dersi muhtevasıyla ilgili müfredat programında ayrıntılı olarak konulara yer vermemekle birlikte Kur’an-ı Kerim’in tecvit kaidelerine göre okunmasının kavratılması ve imkân nispetinde namazda okunmak üzere bir bütün olarak süre ve geniş metinler ezberletilmesi istenmiştir (MEB, 1955). Yeni hazırlanan taslak Müfredat Programında Kur’an-ı Kerim derslerinin nasıl işleneceğine dair herhangi bir açıklama yer almamıştır.

İmam Hatip Okulları müfredat programlarında köklü değişiklik, okulların açılışından on dört yıl sonra yapılmıştır. Talim ve Terbiye Dairesi’nde incelenen İmam Hatip Okulları Müfredat Programları 8 Ekim 1965 tarih ve 181 sayılı

kararla kabul edilmiştir. İmam Hatip Okullarının I. ve II. Devresini kapsayan müfredat programlarında ilk defa Türk Millî Eğitimi'nin amacına, İmam Hatip Okullarının tanımı, amaçları, bu okullardaki eğitim ve öğretim ilkelerine yer verilmiştir. Talim ve Terbiye Dairesi'nce alınan bu kararla okulların iki devreli yedi yıl (3+4) süreli bir bütün olarak tasarlandığı, ortaokul kısmında temel dersler ile mesleğe hazırlık derslerinin okutulacağı, I. Devre mezunlarının ortaokul mezunu sayılacağı belirtilmiş, öğrencilerin imamlık ve hatiplik mesleğine yetiştirilmesinin esas olduğuna vurgu yapılmıştır. Kur'an-ı Kerim dersinin haftalık ders saati sayısı da Kur'an-ı Kerim (Türk Harfleriyle) bütün sınıflar düzeyinde haftada 1 saat, Kur'an-ı Kerim (Arap Harfleriyle) 1. sınıfta 1, 2. ve 3. sınıfta 2 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 1965). Bu müfredat programı 1971-1972 öğretim yılının sonuna kadar uygulanmıştır.

Müfredat programında dersin amacı "Kur'an-ı Kerim'in kurallarına göre doğru okunmasını sağlamak" olarak belirtilmiştir. Açıklamalar bölümünde ise belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi için öğretim yöntemleri ve teknikleri açısından önceki programlara nazaran ilk defa aşağıdaki uygulamalara riayet edilmesi istenmiş ve başka bir ayrıntıya girilmemiştir.

"I. Devredeki haftalık ders saatlerinin 1 saati Türk harfleriyle yazılı bulunan Kur'an-ı Kerim'den okutturulacaktır. Kulak terbiyesine önem verilmeli, öğrencilerin telaffuz yanlışları, bunların alışkanlık haline getirilmesine fırsat vermeden düzeltilmelidir. Öğretmen, örnekleri önce kendisi okumalı, sonra öğrencilerine tekrarlattırmalıdır. Bu konuda, tanınmış okuyucular tarafından doldurulmuş plaklardan ve teyp bantlarından faydalanılmalıdır. Ezberlenecek metinlerde, kısalardan ve kolaylarından başlanılmak suretiyle uygun bir tediye güdülmelidir (MEB, 1965)."

Kur'an-ı Kerim dersi ile ilgili ilk defa konuların ayrıntılı olarak verildiği bu müfredat programında ilk sınıfta sadece kısa ibadet metinlerinin ezberletilip tevid nazariyatına gidilmemesi, kulak terbiyesi için harflerin mahreçlerinden telaffuzunun ileriki sınıflarda ihtiyaç kalmayacak şekilde benimsetilmesine önem verilmesi istenmiştir. Dersin öğretim yöntemiyle ilgili olarak kulak terbiyesinin sağlanması ve telaffuz hatalarının tashihi için öğretmenin gösteri metoduyla önce kendisinin okuması, öğrencilerden aldığı geri bildirimlerle okuyuşlarını kontrol etmesi istenerek geleneksel öğretim yöntemlerinden sem'a, arz ve edânın etkin bir şekilde uygulanması talep edilmiştir. O zamanki şartlara göre güncel ders materyalleri kullanılarak model gösterme yönteminden yararlanılması, ezber eğitiminde de kolaylaştırarak ve tedrice riayet ederek öğrencilerin seviyelerinin ve kabiliyetlerinin dikkate alınması istenmiştir.

4 Ağustos 1971 tarih ve 225 sayılı Talim ve Terbiye Dairesi' kararıyla İmam Hatip Okullarının orta kısmından meslek derslerinin çıkarılması öngörülmüş ve buna bağlı olarak da 20.04.1972 tarihli Talim ve Terbiye Dairesi'nin 248 sayılı kararıyla "İmam Hatip Okulları İdare Yönetmeliği" kabul edilmiş ve yürürlüğe girmiştir. Yeni öğretim yapısına göre yönetmelikte İmam Hatip Okulların tanımı yeniden yapılmış ve okulların 3+4=7 yıl şeklinde ortaokul üzerine dört yıllık öğrenim veren bir meslek okulu olduğuna, öğrencileri hem mesleğe ve hem de kendi alanında yükseköğrenime hazırladığına vurgu yapılmıştır (MEB, 1972a). Yeni duruma göre okulların haftalık ders çizelgesinde değişikliğe gidilmiş Kur'an-ı Kerim dersinin sadece ikinci devrede okutulması kararlaştırılmış ve yeni müfredat programı yürürlüğe girmiştir. Kabul edilen yeni çizelgede Kur'an-ı Kerim dersleri, lise 1. ve 2. sınıflarda haftada 5, 3. ve 4. sınıflarda ise 4 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 1972b). Ancak ders saatlerinde 28 Kasım 1972 yılında küçük bir değişikliğe gidilerek Lise 2. sınıflarda 4 saat, 4. sınıflarda ise 5 saat yapılmıştır (MEB, 1972c).

1972-1973 öğretim yılından itibaren okutulacak müfredat programında Kur'an-ı Kerim dersinin amacı, Kur'an-ı Kerim'in kendi kurallarına göre doğru okunmasını, imamlık ve hatiplik görevi için lüzumlu metinlerin ezberlenmesini sağlamak olarak belirlenmiştir. Dersin amacının gerçekleşmesi için 1965 yılında kabul edilen programdaki uygulama esasları aynen alınmış, ilave olarak yüzünden okuma ve tecvid öğretimine dair yeni uygulama esasları verilmiştir.

"Yüzünden okuma ve ezber çalışmaları yapılırken bütün öğrencilerin önünde bir Kur'an-ı Kerim bulundurulmalı, bir öğrenci okurken diğerinin de göz ve kulakla metni takibi sağlanmalıdır. Ancak ezber metinlerde öğrenci öğretmenini önce yalnızca dinlemeli, sonra göz ve kulakla bu metinleri anında takip etmelidir. Tecvid konuları uygulamalı olarak işlenmeli; anlatılan bir konunun uygulanması seçme örneklerle anında yapılmalıdır (MEB, 1972b)."

Müfredat programında 9. sınıfta ibadet metinlerinin ezberletilmesi, nazari tecvid kurallarının öğretilmemesi, kulak terbiyesi vermek ve ileride düzeltilmesine ihtiyaç kalmayacak şekilde harflerin mahreçlerinin öğretilmesi istenmiş, başka bir ayrıntıya gidilmemiştir. Dersin öğretim yöntemiyle ilgili olarak bir önceki müfredat programında olduğu gibi sema', arz ve edâ yöntemine dikkat çekilmiş, sınıf yönetimi bağlamında öğrencilerin dinleyerek ve gözle takip ederek derse etkin katılımlarının sağlanması, tecvid öğretiminde tatbikata ağırlık verilerek konunun örneklerle iyice pekiştirilmesi istenmiştir.

İmam Hatip Liselerinde 1972-1984 Yıllarında Okutulan Kur'an-ı Kerim Müfredat Programında Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Bu döneme kadar “İmam Hatip Okulu” olarak bilinen ve son düzenlemeyle 3+4=7 yıllık eğitim veren ve üniversiteye doğrudan öğrenci gönderemeyen, sadece kendi alanındaki yükseköğretim kurumlarına öğrenci gönderebilen okullar 1973 yılından sonra “Lise” statüsüne alınmıştır. (MEB, 1973a).

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun kabulünden sonra İmam Hatip Okullarının müfredat programı yeniden değiştirilmiştir (MEB, 1973b). Yeni durumda okutulacak derslerle ilgili olarak Talim ve Terbiye Dairesi'nin 28 Kasım 1972 tarih ve 354 sayılı kararı ile kabul edilen Haftalık Ders Çizelgesine devam edilmesi ve derslerin dağılımında herhangi bir değişikliğe gidilmemesi de kabul edilmiştir. Orta kısma ise meslek dersleri yeniden konulmuştur. Kur'an-ı Kerim dersi saatleri Orta 1, 2 ve 3'te haftada 3 saat olarak belirlenmiştir. Yapılan müfredat değişikliğinde Kur'an-ı Kerim dersine ilave konular eklenmemiş, sadece yüzünden okunacak bazı bölümlerin bir önceki veya sonraki sınıfa aktarılması yetinilmiştir. Dolayısıyla dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair bir önceki program olan ve 1 Temmuz 1972'de kabul edilen İmam Hatip Okulları Müfredat Programındaki bölümler aynen devam etmiştir (MEB, 1973b)

1977 yılında İHL Müfredat Programları ile Ders Dağılım Çizelgelerinde tekrar değişikliğe gidilmiş ve bu bağlamda Kur'an-ı Kerim dersi müfredat programında da değişiklikler yapılmış, dersin haftalık ders saati sayısı bütün sınıflar düzeyinde haftada 3 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 1978). Yeni müfredat programında dersin amacı Kur'an-ı Kerim'in kendi kurallarına göre doğru okunmasını, imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği görevleri için gerekli bilgi ve metinlerin belenmesini ve uygulamasının yapılmasını sağlamak olarak belirtilmiştir. Dersin konularında değişiklik yapılmış fakat öğretim yöntem ve tekniklerine dair 1972 tarihli öğretim programında yer alan uygulama esasları aynen alınmıştır (MEB, 1978).

Okullara lise statüsü verilmesiyle başlayan yeni dönemde müfredat programlarında Kur'an-ı Kerim dersinin öğretim yöntemlerine dair yenilikler olmamış, önceki programda dikkat çekilen geleneksel metotlarla kulak terbiyesinin sağlanması, telaffuz hatalarının düzeltilmesi, ezberde tedrice riayet edilmesi, tecvid öğretiminde ise tatbikata ağırlık verilmesi ile yetinilmiştir.

İmam Hatip Liselerinde 1984-1999 Yıllarında Okutulan Kur'an-ı Kerim Öğretim Programlarında Öğretim Yöntem ve Teknikleri

1984 yılında İHL orta ve lise kısmı öğretim programı yeniden hazırlanmıştır (MEB, 1984). Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün teklifi ile Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca incelenen ve Bakan Onayı ile uygun görülen programın 1984-1985 öğretim yılında uygulamaya konulması için Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu'na sunulması kararlaştırılmıştır (MEB, 1985). Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu'nun 11.12.1984 tarih ve 9 sayılı kararlarıyla da yürürlüğe girmiştir. Aynı kararlar kabul edilen yeni öğretim programlarının Talim ve Terbiye Kurulunca 11.10.1983 tarih ve 177 sayılı kararlarla kabul edilen İHL orta ve lise kısmı Haftalık Ders Çizelgelerine göre uygulanması kararlaştırılmıştır (MEB, 1983). Buna göre yeni programın uygulanacağı Kur'an-ı Kerim dersinin haftalık ders saatleri İmam Hatip Ortaokullarında Orta 1, 2 ve 3'te haftada 5 saat, Lise-1 ve 2'de 4, Lise-3 ve 4'te ise 3 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 1984).

1984 yılında yayımlanan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programının geneline bakıldığında haftalık ders saatlerinin yeterli olduğu görülmektedir. Öğretim programında Kur'an-ı Kerim dersinin genel amaçlarına ayrıntılı olarak yer verilmiştir:

“Kur'an-ı Kerim'i kurallarına göre okuyabilme, bazı dua, ayet ve sûreleri ezberleyebilme, tecvid bilgisi ve kurallarını uygulayabilme, Kur'an-ı Kerim'i okumaya ve ezberlemeye ilgi duyabilme, Kur'an'a saygı duyabilme, Kur'an okumayı öğretmenin ve öğrenmenin faziletini anlayabilme, kurallarına uygun olarak Kur'an okumayı başarmanın gururunu ve sevincini duyabilme, İmam Hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi mesleki görevler için olan bilgi ve beceri kazanabilme, yedi yıllık süre içerisinde Kur'an-ı Kerim'in tamamını kurallarına göre yüzünden okuyabilmedir (MEB, 1984).”

Program ayrıntılı olarak incelendiğinde yüzünden okumada Kur'an'ın tamamının okunması ve yeterince süre ezberlenmesi planlanmıştır. Programda anlam ünitelerine yer verilmemiş, tecvit bilgileri ise yeterli düzeyde alınmıştır. Kısmen Kur'an bilgisi ve o günkü program tasarımına göre yeterince Kur'an öğretim yöntemleri ve teknikleri bilgisine yer verilmiştir. 1984-1985 öğretim yılında uygulamaya konulan öğretim programında “Kur'an Öğretimi İle İlgili Açıklamalar” başlığı altında dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair temel esaslara ilk defa genişçe yer verilmiştir.

Kur'an-ı Kerim dersi işlenirken öncelikle her öğrencinin kulak ve ses eğitimi ile ezberleme kabiliyetinin bir olmadığı göz önünde bulundurularak ferdi

farklılıkların esas alınması, başlangıçta Kur'an harflerinin kalınlık ve incelik özelliklerinin uygulamalı öğretiminin yapılması, yüzünden ve ezber okumalarda Kur'an alfabesi ve Kur'an-ı Kerim bulundurulması, sıra takip edilmemesi ve diğer öğrencilerin dinlemelerinin sağlanması istenmiştir. Ses ve kulak terbiyesine önem verilerek telaffuz hatalarının alışkanlık olmadan ve öğrenciler mahcup edilmeden düzeltilmesi, doğru sesi vermekte zorlanan öğrencilere kolaylık gösterilip zamana bırakılması talep edilmiştir. Öğretmenlerin ağır ağır örnek okuyuş yapması belirtilmiş, plak ve teyp bantlarından yararlanılması önerilmiştir. Tecvid konularının uygulamalı öğretilmesi ve ezber veya yüzünden iyi olan yerlerle bu uygulamaların pekiştirilmesi, ezberlerde kısa ve kolay yerlerden başlanarak tedriciliğe riayet edilmesi, ezberlerin önceden hatasız okunmasının sağlanması, Kur'an alfabesi, ezberlenecek dua, sûre ve ayetlerin ev ödevi olarak yazdırılması istenmiştir. (MEB, 1985, s. 30-31).

Öğretim programı “Konu, Amaç, Davranışlar, İşleniş ve Değerlendirme” başlıkları altında tasarlanmıştır. Buna göre uygulamayla ilgili açıklamaların verilmesiyle yetinilmeyerek yüzünden, ezber ve tecvid konularının örnek işlenişlerine de yer verilmiştir. Öğretim yöntemleri açısından değerlendirildiğinde, yüzünden okuma bölümlerinde dersin işlenişinde öncelikle öğretmenin gösteri yöntemi ile iki sayfa örnek okuyuş model okuma yapması ve bu esnada öğrencinin dikkatlice dinleyerek takip etmesi sema', sıra takip etmeksizin bu iki sayfanın öğrencilere okutulması arz ve diğerlerinin takip etmesinin sağlanması, sayfalar bitince de başa dönülmesi ve diğer yüzünden okuma derslerinin de aynı metotla işlenmesi istenmiştir.

Ezber bölümleriyle ilgili ders işlenişinde öğretmenin birkaç defa ağır ağır örnek okuyuş yapması ve öğrencilerin dikkatle dinlemelerinin sağlanması, sonra sıra takip etmeksizin yüzünden öğrencilere okutulması ve diğer öğrencilerin arkadaşlarını dinlemesi, hataların mahcup edilmeden geri dönüt alınıp düzeltilmesi, bazen de öğrencilerin hatalarının tespit edilip sonunda hatırlatılması, ezberlenecek dua ve sûrelerin koro okuyuşuyla tekrar edilmesi, ezberi zayıf öğrencilere birkaç defa yüzünden okutulması, tecvid kurallarının açıklanması ve bu kurallara riayet edilerek okunması, kulak eğitiminin geliştirilmesi için varsa teyp kasetinden dinletilmesi istenmiştir.

Tecvid öğretiminde dersin işlenişinde öğrencilerin önünde Kur'an-ı Kerim veya cüzü, defter ya da tecvid kitabının bulundurulmasının sağlanması, tecvid kuralı örneklerinin tahtaya yazılması ve model okuma yapılması, ayetler üzerinde örneklerin bulunması buldurma, pekiştirinceye kadar ayetler üzerinde

uygulamaya çalışmalarının sürdürülmesi, yüzünden veya ezber okunan bölümlerde geçen tecvid kurallarının usulüne uygun olarak okunması ve yer yer açıklamalar yapılarak iyice kavranıncaya kadar yürütülmesi, öğrencilerin tilâveti sırasında geri dönüt alıp tecvid hatalarının düzeltilmesi, öğrencilerin okunan ayetlerdeki tecvid kurallarını söylemesi talep edilmiştir. Ayrıca tecvid öğretimine yönelik 9. sınıfta “Tecvid” bölümünde “Tecvid İlmini Öğrenmede Fem-i Muhsin’e duyulan İhtiyaç” başlığına da yer verilmiştir.

Bu dönem uygulanan Kur’an-ı Kerim Dersi Öğretim Programının en önemli özelliği Kur’an-ı Kerim öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili müstakil bir bölüme yer verilmesidir. 12. sınıfta “Kur’an Öğretimi Bilgisi ve Kur’an Öğretimi Metodlarını Uygulayabilme” amaçları belirlenmiş ve bu bağlamda “Kur’an öğretimi bilgisi, Kur’an öğretiminin fazileti, Kur’an öğretiminde kolaydan-zora, kısadan-uzuna gitme, Kur’an öğretiminde belli aralıklarla tekrarin önemi, ses ve kulak terbiyesi, tecvid kurallarını tedrici olarak öğretme, öğretimde öğrencilerin kapasite ve kabiliyetlerini göz önünde bulundurma” konularına yer verilmiştir (MEB, 1985, s. 30-31).

Programın genel bir değerlendirmesi yapıldığında “Dersin/Programın Uygulanmasıyla İlgili Açıklamalar” bölümünün öğretim programında ünite olarak yer aldığı, 12. sınıfta bulunması itibariyle de programın tamamına yansımalarının mümkün olmadığı ve sadece o sınıfın dersine giren öğretmenle sınırlı olduğu görülmektedir.

İmam Hatip Liselerinde 1999-2008 Yıllarında Okutulan Kur’an-ı Kerim Öğretim Programlarında Öğretim Yöntem ve Teknikleri

1997 Şubat ayında başlayan ve kamuoyunda 28 Şubat süreci olarak bilinen dönemin en önemli uygulamalarından birisi olarak 16 Ağustos 1997’de TBMM’de kabul edilen “8 yıllık kesintisiz eğitim yasası ile İmam Hatip Liselerinin orta kısmının kapatılmış olmasıydı. Bu yasanın gereği olarak İHL’lerin orta kısmına o yıldan sonra öğrenci alınmamış ve 1999 yılından itibaren de İmam Hatip Liseleri hazırlık +3 = 4 yıl olarak tasarlanmıştır.

Bu bağlamda Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’nce 09.04.1999 tarih ve 1341 sayılı yazı ile teklif edilen yeni program Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nca 10.05.1999 tarih ve 39 sayılı karar ile kabul edilmiştir (MEB, 1999a). Aynı karar ile Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulunun 11.12.1984 tarih ve 9 sayılı kararlarıyla kabul edilen öğretim programının lise kısmı İHL meslek dersleri öğretim programları yürürlükten kaldırılmıştır.

Kurul tarafından kabul edilen yeni meslek dersleri öğretim programı 1999-2000 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur (MEB, 1999b). Öğretim programı 1998 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca kabul edilen ve Kur'an-ı Kerim dersi için belirlenen haftalık ders saatlerine (MEB, 1998) göre uygulanmıştır. Buna göre Kur'an-ı Kerim dersi Hazırlık sınıflarında haftada 8 saat, Lise-1, 2, 3 ve 4. sınıflarda ise 4 saat olarak belirlenmiştir.

Yeni sistemde İmam Hatip Liselerine 1 yıl hazırlık sınıfı getirilmişti ve haftada 8 saat Kur'an dersi konulmuştu. Hazırlık sınıfını da içerecek şekilde hazırlanan program önceliklerden farklı olarak lafız-mânâ bütünlüğünü dikkate alarak, anlam ünitelerine de ağırlık vermiştir. Öğretim Programında dersin genel amaçları:

“Kur'an-ı Kerim tarihini ve Mushafın oluşum sürecini ana hatlarıyla bilme; Kur'an-ı Kerim'in indirildiği dönemdeki işlevini ve niteliklerini kavrama; doğru ve güzel bir biçimde yüzünden okuma; Kur'an-ı Kerim'de belirlenen bölümleri ezberden okuma; Kur'an-ı Kerim'in verilen bölümlerinin meallerini okuyup onlardan güncel değerler çıkarma; meslekî ve kişisel yaşantıda etkin bir biçimde kullanabileceği ve insanın ahlâkî yönünü doğrudan olumlu etkileme niteliğine sahip kısa ayet metinlerini ezberleme; içinde bulunduğu psikolojik, toplumsal ve tarihî koşulları Kur'an-ı Kerim'e ait değerlerle ilişkilendirmedi (MEB, 1999b).”

Bu genel amaçlar çerçevesinde işlenecek Kur'an dersi için dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair Programın “Uygulamayla İlgili Genel Açıklamalar” bölümünde daha önceki programlardan farklı olarak öğretmenlere temel yöntem bilgileri verilmektedir. Bu bağlamda öne çıkan uygulamalar, yöntem ve teknikler zikredilecektir.

Öğretmenler tarafından ezberlenecek sûre ve ayetlerin sınıfta birkaç kez okuyarak sema' metodunun uygulanması ve model gösterme ile ilgili ders materyallerinden yararlanılması, ezberlenecek bölümlerin parçalar halinde koro okuyuşu ile iyice kavratılması talep edilmiştir. Anlam öğretiminde meali okunacak bölümlerden değerler çıkarılması için beyin fırtınası tekniği vb. etkinliklerin gerçekleştirilmesi, ayet mealleri ile ilgili soru-cevap metodu başta olmak üzere öğrencileri güdüleyecek yöntemlere başvurulması belirtilmiştir. Kur'an öğretiminde tekrarın önemine vurgu yapılarak, önceki ezberlerin tekrar edilmesine ve yeri geldikçe tecvid kurallarının hatırlatılmasına vurgu yapılmıştır. Yüzünden okumada sıra takip edilmeksizin öğrencilerin sürekli ilgisinin canlı tutulması, ölçme ve değerlendirmede bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ve ezber bölümlerin anlamlarının kısaca açıklanması belirtilmiştir. (MEB, 1999b)

Öğretim programında “Kur’an Öğretiminde Temel İlkeler” adı ile müstakil bir konu başlığı verilmiştir. Ancak burada kazanımlar ve ayrıntılı muhteva bulunmamaktadır. Öğretim programına göre sadece hazırlık sınıfı için ders kitabı hazırlanmış ve belirtilen konuya yer verilmiştir. Hazırlık sınıfı düzeyinde işlenen konu başlığı altında ders kitabında “Bireysellik, Görsellik, İşitsellik, Tekrarlama, Ezberlemeden Önce Doğru Okuma, Türkçe’deki Seslerden Yararlanma, Kur’an’dan Değer Üretmeye Özendirme ve Öğrencinin Ahlâkî Olanı Özümsemesine Katkı Sağlama” ilkeleri ve bu ilkelerin çok kısa açıklaması yer almaktadır (Albayrak ve Serinsu, 2004, s. 25-27).

1999-2008 yılları arasında okutulan Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programının uygulandığı dönemde dersin uygulama esaslarına yönelik değerlendirmeler Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezinde 6-7 Aralık 2003 tarihinde gerçekleştirilen “İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim Sempozyumu”nda yapılmıştır. Bu sempozyumda, Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programıyla ilgili değerlendirmeler yapan bildiriler olmuş ancak dersin öğretim yöntem ve teknikleri sadece bir bildiriye konu edilmiştir. Burada da Kur’an-ı Kerim dersi öğretim programındaki yöntem ve tekniklerin ayrıntılı olarak tahlil edilmediği ancak “Öğretim Teknikleri” başlığında Kur’an öğretimi ile ilgili genel ilke ve yöntemler üzerinde durulduğu görülmüştür (Çollak, 2005, s. 134). Değerler Eğitimi Merkezi tarafından İmam Hatip Liseleri Meslek Derslerinin öğretim programlarıyla ilgili bahsi geçen sempozyumdaki akademisyenlerin ve öğretmenlerin görüş ve önerilerinden yararlanarak çalışmalar yürütecek müstakil komisyonlar kurulmuştur. Komisyonun hazırladığı ve Değerler Eğitimi Merkezi tarafından Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne 16.04.2004 tarihinde sunulan raporda Kur’an-ı Kerim dersinde uygulanması gereken öğretim yöntem ve tekniklerine dair bazı öneriler getirilmiştir. Buna göre; ilk okuma düzeyinde harf ta’limi yaptırılması, öğrencilerin seviyelerinin dikkate alınması, akran desteğinden yararlanılması, cami uygulamaları ile öğrencilerin okuma becerilerinin pekiştirilmesi, tecvid bilgilerinin ayrıntıya gidilmeden sade anlatılması, hafız öğrencilerin hafızlıklarının korunmasına yönelik çaba sarfedilmesi, yüzünden okunacak bölümlerin ders kitabında verilirken Mushaf’taki sıralamaya göre verilmesi, kitabın birinci ünitesinin müstakil elif-bâ olarak hazırlanması teklif edilmiştir (Salman, Yılmaz ve Morgül, 2004).

1999-2008 yılları arasında uygulanan bu programda yüzüne okunan bölümler ve ezber bölümler önceki programa göre azaltılmıştır. Bunun sebebi de sekiz yıllık kesintisiz eğitim sebebiyle İmam Hatip Liselerinin orta kısımlarının

kapatılmasıdır. Hazırlık sınıfı ile birlikte dört yıllık bir eğitimden mezun olan öğrenci toplamda 720 ders saati Kur'an eğitimi almıştır.

1999 yılında hazırlanan programın önemli bir özelliği Kur'an-ı Kerim'in muhtevasının öğretimini de incelemesi ve anlam ünitelerinin olmasıdır. "Kur'an'a Ait Değerler ve Dayanakları" ve "Ezberlenecek ve Yorumlanacak Ayetler" bölümü lafız öğretiminin yanında anlam öğretimine de önem verildiğinin göstergesidir. Bu dönemde okutulan tecvid konuları lise seviyesi için yeterli düzeydedir. Öte yandan programda "Örnek İşleniş" başlığı altında Kur'an'a Ait Değerler ve Dayanakları ile ilgili 40 dakika üzerinden örnek bir ders anlatımına da yer verilmiştir. "Örnek İşleniş" başlığı altında verilen ders işleme metodu ise tamamen anlam merkezli olup "Kur'an'a Ait Değerler ve Dayanakları" ünitelerinde konu merkezli tasnif edilen ayetlerin açıklamasına dair soru-cevap ve anlatım metodu bağlamında bazı teknikler ele alınmıştır.

1999-2008 yılları arasında 9 yıl okutulan öğretim programında lafız öğretimi, anlam öğretimi ve tecvid öğretiminde teori ve uygulama becerisinin verilmesine dair temel uygulama esasları ve öğretim yöntemleri ayrıntılara girilmeden bir önceki programa nazaran biraz daha geliştirilerek verilmiştir.

2005 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 24.11.2005 tarih ve 353 sayılı kararı ile İmam Hatip Liseleri Haftalık Ders Çizelgeleri 9. Sınıftan itibaren yeniden düzenlenmiş ve 1998 yılında hazırlanan öğretim programının uygulamasına devam edilmiştir (MEB, 2005). Yeni düzenlemeyle Kur'an-ı Kerim dersi Lise-1'de 4, Lise-2'de 7, Lise-3'te 6, Lise-4'te 5 saat olarak belirlenmiştir. Anadolu İmam Hatip Liselerinde ise Lise-1'de 3, Lise-2'de 7, Lise-3 ve Lise-4'te 4 saat olarak belirlenmiştir.

İmam Hatip Liselerinde 2008-2016 Yıllarında Okutulan Kur'an-ı Kerim Öğretim Programlarında Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün 19.06.2008 tarih ve 1375 sayılı yazısıyla teklifi üzerine yeni hazırlanan İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri öğretim programı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 22.07.2008 tarih ve 152 sayılı Kararı ile kabul edilmiştir (MEB, 2008a). Aynı karar ile 10.05.1999 tarih ve 39 sayılı karar ile önceki program uygulamadan kaldırılmıştır (MEB, 2008b, s. 458). Bir süre (2 öğretim yılı) önceki Haftalık Ders Çizelgesine göre okutulan program, 2010 yılında değişikliğe gidilerek yeni çizelgeye göre okutulmuştur. Buna göre, Kur'an-ı Kerim dersinin yıllara

göre haftalık ders saatleri Lise-1’de 6 (Anadolu İHL-4), Lise-2’de 7, Lise 3’te 6 ve Lise-4’te 4 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 2010).

Anadolu İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatip Liseleri Kur’an-ı Kerim Dersi öğretim programının giriş kısmında dersin öğretim yöntem ve tekniklerine vurgu yapılmıştır (MEB, 2008a, s. 26). Dersin genel amaçları ve programın temel çatısı ile ilgili de aşağıdaki ifadelere yer verilmiştir:

“Kur’an-ı Kerim dersini alan öğrenciler; Kur’an-ı Kerim’i doğru ve güzel okumanın İslam dinindeki ve kültürümüzdeki yerini fark eder. Kur’an-ı Kerim harflerini mahrecine ve tecvit kurallarına uygun olarak doğru ve güzel bir biçimde okur. Bazı sûre ve ayetleri kurallarına uygun olarak ezberler ve gerektiğinde okur. Programda yer verilen ayet ve surelerin anlamlarını yorumlar ve ilkeler çıkartma becerisi kazanır (MEB, 2008a, s. 26).”

Programda anlam üniteleri olarak sadece ezberlenen ayet ve surelerin anlamı istenmiştir. Tecvid konuları lise seviyesi bir eğitim için yeterli olarak verilmiştir. Programın en önemli özelliği ve bir önceki programlardan ayıran tarafı her bir öğrenme alanıyla ilgili üniteler ve kazanımlar verildikten sonra “Etkinlik Örnekleri” ve “Açıklamalar” kısmıyla bir bakıma daha önceki programlarda “Uygulamayla İlgili Genel Açıklamalar” başlığı altında verilen dersin işlenişine dair yöntem, teknik ve materyal kullanımına dair önerilerin ayrıntılı olarak her bir öğrenme alanı, üniteler ve kazanımlarla ilişkilendirilerek verilmiş olmasıdır. Önceki programlarla mukayese edildiğinde dersin daha etkin ve verimli olmasının temini için geliştirilen ve programda yer alan yöntemler ve etkinlik örnekleri olumlu bir gelişme olmuştur.

Programın “Açıklamalar” bölümünde ise öğretim yöntemleriyle ilişkili olarak uygulamaya yönelik ünite işlenirken öğrencilerin okuma, dinleme ve uygulama etkinliklerine öne verilmesi, öğrencilere verilecek beceriler arsasında Kur’an-ı Kerim’i doğru ve güzel okuma, anlama ve yorumlama, bilgi teknolojilerini kullanma, harfleri tanıma ve mahreçleri doğru telaffuz etme öncelenmiştir. Sûre ve duaların ezberiyle ilgili kazanım işlenirken de öğretmenin önce kendisinin okuması veya meşhur bir okuyucudan örnekler dinletmesi, yüzünden okumalarda öncelikle öğretmenin okuması istenmektedir (MEB, 2008a, s. 31-46).

Öğretim programının “Etkinlik Örnekleri” ve “Açıklamalar” bölümünde dersin işlenişinde öğretim yöntem ve teknikleri olarak; sema’, arz, edâ, buldurma, soru-cevap, küme çalışması, toplu okuma ve okutma, takrir, taklit etme, problem çözme, model gösterme, gözlem, bireysel çalışma, beyin fırtınası, eğitsel

oyun, işbirliğine dayalı öğrenme, örnek olay incelemesi, rol yapma, panel ve küçük grup tartışma tekniği öne çıkmaktadır (MEB, 2008a, 31-46; Aydın 2011a, s. 281-294)

Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programının son bölümünde “Kur'an-ı Kerim Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı Örnek Etkinlik Uygulamaları” adıyla müstakil bir başlık açılmış ve etkinliklerin nasıl uygulanacağına dair örnek etkinlik çalışması da yapılmıştır. Örnek uygulaması verilen etkinlikler “Harflerin Yeri, Hep Beraber, Bul ve Söyle, Anlaşılacak İçin İnmiştir, Öğrenelim Uygulayalım, Birbirimizi Dinliyoruz, İlkeler Tespit Ediyoruz, İlkeler Çıkartıyoruz, Her Şey Güzel Okumak İçin, Bizim İçin Ne Anlam İfade Ediyor, Seri Ama Hatasız” başlıklar altında yer almaktadır (MEB, 2008a, s. 51-62).

Program geliştirme açısından bakıldığında Kur'an-ı Kerim dersi öğretim yöntemi ve tekniklerinde yeni uygulamaların müfredata yansımaları açısından gelen bu noktanın oldukça iyi bir durum olduğu söylenebilir.

Anadolu İmam Hatip Liselerinde 2016 Yılından İtibaren Okutulan Kur'an-ı Kerim Öğretim Programlarında Öğretim Yöntem ve Teknikleri

2014-2015 Öğretim yılında bütün İmam Hatip Liselerinde “Anadolu İmam Hatip Lisesi Programı” uygulanmaya başlanması ve öğretim programlarının da sadeleştirilmesi saikiyle öğretim programlarında değişikliğe gidilmiştir. Bu bağlamda 2016-2017 öğretim yılından itibaren Anadolu İHL Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı 9. Sınıftan başlayarak kademeli olarak uygulanmaya başlamıştır (MEB, 2016, s. 345). Kur'an-ı Kerim derslerin saatleri 9. sınıfta 5, 10. ve 11. sınıfta 4, 12. sınıfta ise 3 saat okutulmaktadır (MEB, 2017, s. 156). 2016 yılından itibaren okutulan Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programında dersin genel amaçları şöyle belirtilmiştir:

Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okumanın İslam dinindeki ve kültürümüzdeki yerini fark eder. Kur'an-ı Kerim'i doğru ve güzel okuma kurallarını açıklar. Kur'an-ı Kerim'i harflerin mahreçlerine ve tecvid kurallarına uygun olarak doğru ve güzel bir biçimde okur. Gerek meslekî hayatında gerekse kişisel hayatında etkin bir biçimde kullanabileceği bazı sure ve ayetleri kurallarına uygun olarak ezberler ve okur. Programda yer verilen ayet ve surelerin anlamlarından temel ilkeler çıkarma becerisi kazanır (MEB, 2016, s. 345).

Dersin öğretim programının “Uygulanmasına İlişkin İlke ve Açıklamalar” ile ünite kazanımlarıyla ilgili “Açıklamalar” bölümleri göz önünde bulundurularak Kur’an-ı Kerim öğretim yöntem ve teknikleri açısından değerlendirildiğinde öne çıkan hususları şu şekilde sıralanmaktadır:

Kur’an öğretiminde temel bir ilke olan harf talimine, edâ yöntemi ile öğretmen-öğrenci karşılıklı okumaya ağırlık verilmiş ve belirli aralıklarla gerçekleştirilmesi istenmiştir. Tecvid öğretiminde takrir yöntemiyle sade bir anlatım ve uygulama ağırlıklı bir öğretim vurgulanmıştır. Anlam öğretimi açısından lafız-mânâ bütünlüğüne katkı verecek şekilde yüzünden veya ezberden okunan bölümlerde yeri geldikçe nüzul sebepleri zikredilerek farklı anekdotlarla güncel mesajlar çıkarılması için buldurma, soru-cevap yöntemi ve beyin fırtınası, küçük grup tartışma tekniğine başvurulması talep edilmiştir.

Kur’an-ı Kerim’in okunmasını ve öğrenilmesini teşvik eden ayet ve hadislerden yararlanılması istenmiştir. Öğrencilerin ayetleri yorumlama becerilerini geliştirmeye yönelik bireysel çalışma, problem çözme, buldurma ve küme çalışması yöntem ve teknikleriyle mealler üzerinden okuma-anlama-yorumlama etkinliği yapılmasına dikkat çekilmiştir.

Kur’an öğretiminde temel bir metot olan sema’ ile bir okuma tavrının benimsenmesinde farkındalık oluşturmak için sesi ve kıraati ile öne çıkan ülkemiz hafızlarının görsel ve işitsel materyallerden yararlanılması hedeflenmiştir. Ayrıca, görsel ve işitsel olarak öğrencilerin harf talimi yapabilmeye, yüzünden okuyup dinleyebilme, ezberden dinleyebilme, anlamını öğrenebilme, görüntülü olarak sûre ve duaları dinleyebilme, tecvid uygulamalarının gerçekleştirilmesini bizzat bir fem-i muhsinden görebilme imkânı veren ve EBA’da yer alan “Kur’an-ı Kerim Dersleri İnteraktif Öğretim Materyali”nden yararlanılması istenmiştir.

Yine Kur’an öğretiminde temel bir metot olan arz ile öğrencilerin derse katılımının en üst düzeyde gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Derslerin öğretiminde sevgi temelli bir yaklaşım sergilenmesi ve bireysel farklılıkların dikkate alınması vurgulanmış, küme çalışması ve işbirlikçi öğrenme yöntemleriyle öğrencilerin birbirlerine akran desteğinde bulunması hedeflenmiştir. Kur’an öğretiminin vazgeçilmez yöntem ve tekniklerinden olan koro çalışması ve bilhassa dudak talimine riayet edilmesi (müşâfehe, eda, gösterip yaptırma ve geri dönüt alma) vurgulanmış, hataların tashihinde kolaylaştırmaya fakat taviz verilmemesine dikkat çekilmiştir.

Kabiliyetli öğrencilerin teşviki hatırlatılmış, derslerin daha verimli işlenmesine katkı sağlaması açısından imkan dâhilinde özel dizayn edilmiş sınıfların

oluşturulması tavsiye edilmiştir. Kur'an hattına dikkat çekilerek farklı hatlarla yazılmış Mushaf'lar'la ilgili (gözlem yoluyla) farkındalık oluşturulmak istenmiştir. Farklı düzeylerde okuma becerisi ile gelen veya hiç bilmeyerek gelenlere yönelik işbirliğine dayalı öğrenme, küme çalışması, taklit etme gibi yöntemlerden yararlanılması vurgulanmıştır.

Kur'an öğretiminde öğreticinin rolünü fark edecek şekilde öğretmenin mutlaka okuması (gösteri, model okuma) veya iyi bir okuyucudan dinleti yaptırması (model gösterme, taklit) ısrarla vurgulanmış, bu bağlamda etkileşimli tahta, EBA içerikleri ve tabletlerden yararlanılması hatırlatılmıştır.

Yüzünden okumada, öğretmenin okumasının ardından öğrencilerin koro okuyuşu yapmaları istenerek Kur'an öğretiminin geleneksel metodu olan eda yöntemine dikkat çekilmiş, harflerin mahreçlerinden telaffuzunu kazandırmak için harf talimi yapılması istenmiştir. Model gösterme metoduyla öğrencilerin doğru ve güzel okuyuşu dinlemeleri, taklit ve tekrar yöntemleriyle de pekiştirmeleri hedeflenmiştir. Tecvitleri uygulama, anlam üzerinde düşünme ve yorumlama, bilgi teknolojilerini kullanma üzerinde durulmuştur.

Hâlen okutulmakta olan Kur'an-ı Kerim Dersi Öğretim Programı'nda 10. sınıfta müstakil olarak verilen "Harflerin Mahreçlerinden Telaffuzu" konu başlığı altında harflerin üstün, esre, ötre, cezm, şedde ve med harfleriyle okunuşunu temin edecek kazanımlar verilmiş ve uygulanması istenmiştir. Öte yandan, Kur'an öğretim tekniği açısından önemli konuların programda ayrıntılarıyla yer alması yanı sıra kıraat ile ilgili temel kavramlar arasında fem-i muhsin, dudak talimi ve mehâric-i huruf kavramlarının müstakil olarak işlenmesi de olumlu bir gelişme olarak görülebilir.

2016 yılından itibaren hâlen yürürlükte olan programı incelendiğinde dersin öğretim yöntem ve tekniklerinin ana hatları ile yer aldığı, ancak "etkinlikler" bakımından bir önceki programdaki kadar zengin olmadığı görülecektir. 2008 yılında hazırlanan öğretim programında "Etkinlik Örnekleri", "Açıklamalar", "Öğretim Programı Örnek Etkinlik Uygulamaları" başlıkları altında genişçe yer verilen yöntem ve teknikler 2016 yılında hazırlanan programda "Programın Uygulanmasına İlişkin İlke ve Açıklamalar" bölümü ile kazanımlarla ilgili "Açıklamalar" bölümünde ana hatlarıyla verilmiştir. Ancak, 2016 yılından itibaren uygulanan Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programının öğretim yöntem ve teknikleri bakımından bir önceki programdan temel bir farkı da bulunmaktadır. 1984 yılında hazırlanan ve 1999 yılına kadar okutulan öğretim programında kısmen yer alan "Kur'an Öğretiminde Metot" bölümü programda 10. sınıf dü-

zeyinde “Kur’an Öğretiminde Temel İlke ve Yöntemler” adıyla müstakil bir ünite olarak yer almıştır. Bu müstakil ünite Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Kur’an Öğretiminde Temel İlke ve Yöntemler

1. Temel İlkeler

- 1.1. Tilavette Asla Uygunluk
- 1.2. Fem-i Muhsin’den Öğrenmek
- 1.3. Harfleri Doğru Telaffuz Etmek
- 1.4. Tecvid Kurallarına Uygun Okumak
- 1.5. Tefekkür ve Tedebbüre Dikkat Etmek
- 1.6. Sevgi Temelli Yaklaşım

2. Temel Yöntemler

- 2.1. Semâ’
- 2.2. Arz
- 2.3. Edâ
- 2.4. Koro Çalışması Yapmak
- 2.5. Harf Talimi Yapmak/Yaptırmak
- 2.6. Tecvid Öğretiminde Teori ve Uygulama Birlikteliği

Tablo 2 incelediğinde Kur’an öğretiminde öğretmenin riayet etmesi gereken temel ilke ve yöntemler bizzat dersin muhtevası yapılmış, hem öğretmenin Kur’an öğretimini nasıl yapılacağını öğretmesi hem de bu süreçte öğretmenlerin bir metodu, yöntemi ve temel ilkeleri uygulayarak öğrencilere göstermesi ve benimsemesi hedeflenmiştir denilebilir.

2008 yılında hazırlanan öğretim programında uygulama esaslarında ve öğretim etkinliklerinde genişçe yer verilen yöntem, teknik ve materyal kullanımına dair uygulamalar ağırlıklı olarak 2016 yılında uygulamaya konulan bu üniteye daha sistemli bir şekilde bir metot dâhilinde verilmiştir. Bu durum programın uygulayıcıları için de bir zorunluluk oluşturmuş doğrudan Kur’an öğretmenlerinin bu ilke ve yöntemleri okumasını ve okutmasını sağlayarak bilgi ve beceriler edinmelerini sağlamıştır. Aynı zamanda öğrencilerin de bu metotları görüp işite ve uygulamanın bir bileşeni olmaktan ziyade Kur’an öğretim yöntemlerini ana hatlarıyla bilimsel olarak öğrenmesine katkı sağlaması da sağlanmıştır. Ancak, bu bölüm, Kur’an-ı Kerim dersinin uygulama esaslarında yer almamış, müfredatın tamamını esas alacak şekilde kurgulanmayarak sadece 10. sınıf II. üniteye dersin içeriği olarak konulmuştur. Bu bölümün sadece 10. sınıfta olması nedeniyle bu sınıf düzeyindekilere ders okutmayan öğretmenler bu üniteye konulara vâkıf olamayabilecektir.

Kur’an-ı Kerim dersi müfredat/öğretim programlarının tamamı göz önünde bulundurulduğunda süreç içerisinde dersin konu ve kazanımlarında artış olurken uygulamayla ilgili açıklamalar kısmında da yöntem ve tekniklerin ilave

edildiği görülmüştür. Ancak müfredatın muhtevasında lafız-anlam bağlamında zaman zaman artma veya azalma görülürken, yöntem ve teknik bağlamında süreç odaklı yükselen bir ivme olduğu söylenebilir. Örneğin; 1984 yılında hazırlanan öğretim programında lafız yönü ağırlık kazanırken, 1999 yılında hazırlanan programda anlam öğretimi ağırlık kazanmıştır. Öğretim yöntemleri açısından ise son iki programın (2008 ve 2016) önceki programlara nazaran yenilikler içerdiği tespit edilmiştir. Nitekim Tablo 3'te bu durum gösterilmiştir. 1924 yılında İmam ve Hatip Mektepleri için hazırlanan müfredat programları ile 2016 yılında hazırlanan son öğretim programına kadar bütün programlarda Kur'an öğretimin temel yöntemlerinden sema' ve arzın yer aldığı, sonrasında da edâ, model gösterme, takrir, tekrar ve buldurma yöntemlerinin öne çıktığı görülmüştür.

Müfredat/Öğretim Programlarında Yer Alan Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Uygulama Düzeyine İlişkin Bazı Verilerin Değerlendirilmesi

Müfredat/öğretim programlarının tamamı göz önünde bulundurulduğunda Kur'an öğretiminin özel yöntemlerinden sema', arz ve edâ başta olmak üzere belirli oranda yöntem ve tekniklerin yer aldığı söylenebilir. Ancak, dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesine ihtiyaç olmakla beraber en önemli hususun bu yöntemlerin uygulanmasıyla ilgili hususların üzerinde durulması gerekmektedir. Bu bağlamda, Kur'an-ı Kerim dersinin niteliğini artırmak için öncelikli olarak öğretmenlerin meslekî yeterliliğinin (kârî ve mukrî olması) sağlanması elzemdir.

Nitekim, Kur'an-ı Kerim öğretmeni, en başta icracı, yani teorik bilgileri bir taraftan öğretirken diğer taraftan onları en doğru ve en güzel biçimde seslendirmek suretiyle uygulayıcı konumundadır. Kur'an öğretmeni ayetleri oluşturan harfleri, kelimeleri ve cümleleri bizzat okuyarak, gerektiğinde tekrar yaparak Kur'an dersini hem nazari hem de tatbiki bir çerçevede yürüten bir eğitici (Çollak, 2005, s. 133-134).

Kur'an öğretiminde ders öğretmenin sadece Kur'an-ı Kerim'i kural ve kaidelerine uygun biçimde okuması yeterli değildir. Dersin genel ve özel amaçları çerçevesinde öğretim programında belirtilen muhtevanın öğrencilere kazandırılabilmesi, dersin öğretimine dair özel öğretim yöntem ve tekniklerinin bilinmesi ve uygulanmasıyla mümkündür. Bu nedenle, derslerin öğretim programlarında dersin uygulanmasına yönelik açıklamalara yer verilmekte ve ısrarla öğretmen-

lerden bu uygulamaları yerine getirmeleri istenmektedir. Bu açıdan bakıldığında, İHL meslek dersleri öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada da öğretmenlerin çoğunun –teorik bilgiler ve pratik uygulamalar açısından- kendilerini belli noktalarda istenen düzeyde görmedikleri; kendileri için bu minvalde yöntem ve teknik becerilerinin artırılmasına yönelik destek programlarının düzenlenmesinin gerekli olduğu belirtilmesi dikkat çekmektedir (Kılıç, 2015, s. 103).

Daşkın tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin dersin öğretim yöntem ve teknikleri kullanma becerisi üzerine durulmuş; öğretmenlerin konuların özelliğine göre yöntemleri tercihte gerekli şekilde hassasiyet göstermediği, derste izleyecekleri yöntemlerle ve araç gereçlerle ilgili önceden hazırlık yapmadıkları, ilk öğrenme, yüzünden ve ezbere okumada benzer metotları ve genellikle de geleneksel yöntemleri kullandıkları, yeni yöntem arayışına ve kullanımına gitmedikleri gözlemlenmiştir (Daşkın, 2007, s. 92). Korkmaz tarafından yapılan araştırmada İHL’lerde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerine yönelik yeni çalışmalarla derse ait özgün öğretim materyalleri, kılavuz kitaplar ve hizmet içi eğitim faaliyetleri ile öğretmenlere bilgi, beceri ve kaynak desteği sağlanması gerektiği önerilmektedir (Korkmaz, 2017, s. 534-535).

İstanbul’da Ensar Vakfı (2011) tarafından gerçekleştirilen çalıştayda İmam hatip liselerinden mezun öğrencilerin imamlık, müezzinlik, Kur’an Kursu öğreticiliği yeterlik sınavlarındaki başarı düzeylerinin düşük olduğu; imam hatip meslek dersi öğretmenlerinin mesleki yetersizliğinin bulunduğu; dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretmenler tarafından bilinmediği ve uygulanmadığı; yeterli ve özgün öğretim materyallerinin geliştirilmediği yönünde görüşler ifade edilmiştir. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü (2011) tarafından İHL Meslek Dersleri öğretmenleri ile yapılan çalıştay sonucunda hazırlanan raporda İHL’lerde Kur’an dersine giren öğretmenler, klasik Kur’an öğretim yöntemlerinin bilindiğini fakat yeni uygulamaların bilinmesine de ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Farklı zaman dilimlerinde yapılan bazı araştırmalardan hareketle öğretim programındaki yöntem ve teknikleri uygulamada öğretmenlerin meslekî yeterliliklerinin geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda yeni araştırmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmakta olup burada konuyla ilgili birkaç örnek vermekle yetinilecektir.

23-25 Nisan 1981 yılında gerçekleştirilen I. Din Eğitimi Semineri’nde sunulan tebliğcilerden bazıları tarafından İHL mezunlarının Kur’an okuma becerilerinin oldukça zayıf olduğu, hatta bir kısmının Fatıha Sûresi’ni dahi doğru dürüst

okuyamadığı belirtilmiştir. Bu eksikliğin giderilmesi için de Diyanet İşleri Başkanlığı'nca 3-5 aylık hizmet içi eğitim kursları açıldığı, burada da bazı öğrencilerin istenen seviyeye gelemediği ifade edilmiştir (Topcuk, 1995, s. 27-28).

1994-1995 Öğretim yılında Türkiye'deki 76 ildeki farklı İHL'lerden mezun olup Ankara, İzmir Dokuz Eylül ve Konya Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültelerinde eğitim gören 464 öğrenci üzerinde uygulanan ankette öğrencilere öğretmenlerinin Kur'an dersinde örnek okuyuş yapıp yapmadıkları sorulmuş ve %21,34'ü hiç okuma yapmadığını, %49,57'si ise bir kısmının okuma yaptığını belirtmiştir. Yine öğretmenlerini sınıfta okuyup tekrar etmesi durumu sorusuna öğrencilerin %33, 84'ü hiçbiri, %45,69'u bir kısmı cevabını vermiştir (Topcuk, 1995, s. 58-59). Halbuki öğretim programında yer alan "Kur'an Öğretiminde Tekrarın Önemi, Kur'an Öğretiminde Ses ve Kulak Terbiyesi, Kur'an'ı Tecvid Kurallarına Göre Okuma ve Sonra Kuralları Söyleme" metotlarına, yöntem ve tekniklerine riayet edilse durum daha farklı olabilirdi. Nitekim aynı araştırmada öğretmenlerin örnek okuyuş yapıp yapmamalarına göre başarı ortalamalarının farklı olduğu görülmüştür. Öğretmenleri örnek okuyuş yaptığını belirten 135 öğrencinin (%29) başarı ortalamasının öğretmenleri örnek okuyuş yapmayan 329 öğrenci (%71) den daha yüksek olduğu görülmüştür (Topcuk, 1995, s. 77).

Sivas ili ve ilçelerindeki okullarda yapılan bir alan araştırmasında öğretmenlerin %8,8'i ilk sırada programın gerçekleşmemesinin sebebi olarak öğretmenlerin öğretim yöntemleriyle ilgili yetersizliklerini, %7'si de yine birinci sırada araç, gereç ve kaynak eksikliği olduğunu belirtmiştir (Kantar, 2008, s. 69). Aynı araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu dersin amaçlarının gerçekleştirilemediğini ve bunun gerekçeleri arasında "öğretim yöntem ve tekniklerindeki yetersizlikleri ile araç gereç ve kaynak eksikliği" olduğunu belirtmiştir (Kantar, 2008, s. 97).

Aynı dönem Erzurum ilindeki İHL'lerde görev yapan İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin %75,8'inin takrir (anlatım) metodunu, %18,2'sinin ise soru-cevap metodunu kullanıyor olması az bir kısmının diğer metodlardan yararlandığını belirtmesi Sivas ilinde gerçekleştirilen araştırmayı teyid eder mahiyettedir (Taşçı, 2006, s. 51). Programda ne kadar da yöntem teknik vurgusu artmış olsa da kazanımların gerçekleşmemesinde öğretmenlerin yöntem, teknik bilgi ve becerilerinin olmadığı, bu konuda gerekli eğitim almadıkları ve bir farkındalığın bulunmadığı ön plana çıkmaktadır. 2009 yılında farklı illerde görev yapan 216 öğretmenin katıldığı bir alan araştırması sonuçlarına göre İHL'lerde uygulanan yeni öğretim programlarının temel yaklaşımı ve yapısı, öğretmenlerin büyük

çoğunluğu tarafından beklenen düzeyde incelenip anlaşılmadığını ve uygulanmadığını belirtmiştir (Koç, 2009, s. 170).

Bayburt ilindeki 179 İmam Hatip Ortaokulu, 194 İHL öğrencisinin okuyuşlarının kaydedilerek öğrencilerin harflerin mahreçlerine ve tecvid kurallarına uygun olarak doğru ve güzel okuma yeterliliğine sahip olup olmadıklarını ölçmek için yapılan bir araştırma sonuçlarına göre derslerde harf talimine yönelik çalışmaların yeterli seviyede olmadığı için öğrencilerin harfleri mahreçlerinden telaffuz edemedikleri, cezimli harfleri harekelendirerek sarstıkları, dudak talimi bakımından yetersiz oldukları, peltek harfleri ve kalın harfleri mahreçlerinden çıkaramadıkları, Kur'an okuma biçimlerinin yeterince kavratılmadığı gözlemlenmiştir (Kaya ve Topyay, 2019, s. 444-445).

Öğretmenlerin Kur'an tilâveti ve öğretim yöntemleri alanındaki meslekî gelişimleri bağlamında ise, 2014 yılında İstanbul'da Anadolu yakasındaki İmam Hatip Liselerinde ve İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan 214 öğretmen üzerinde Kılıç tarafından yapılan araştırmada dikkat çeken veriler bulunmaktadır. Araştırmaya göre öğretmenlerin %85,1'i okullarda verilen Kur'an eğitim seviyesinden memnun olmadıklarını, yine kanaatlerine göre Kur'an derslerinde alanında uzman bir hocanın sınıf başarısına katkısının %77,7 olduğunu, "*Tecvid, mahreç ve telaffuz konularının teorik bilgilerinde eksikliğinizi olduğunu düşünüyor musunuz*" sorusuna öğretmenlerin %72,3'ünün belirtilen hususlarda eksiklerinin olduğunu "*Tecvid, mahreç ve telaffuz konularının pratikte uygulanması noktasında eksiklerinizin olduğunu düşünüyor musunuz?*" sorusuna ise %69,8'i "Evet" cevabıyla bazı eksiklerinin olduğunu ifade etmiştir. Araştırmada ortaya çıkan daha ilginç bir husus ise öğretmenlere bu kurumlardaki Kur'an eğitiminin daha iyi bir seviyede olması için meslektaşlarının tilâvet konusunda yetkin bir hocadan talim (tecvid ve tashih-i huruf) dersleri almalarının gerekliliğinin olup olmadığı sorulmuş ve öğretmenlerin %90,9'u "*Evet, buna ihtiyaç olduğunu düşünüyorum*" derken %7,4'ü ihtiyaç olmadığını düşündüğünü belirtmiş, %1,7'si de soruyu cevapsız bırakmıştır. Ankete katılan öğretmenler de ilahiyat fakültelerindeki öğrencilikleri esnasında aldıkları Kur'an derslerinin bu dersin hocalığını yapabilmek için kendilerine yeterli gelmediğini, alanında uzman bir hocadan yine ders almaya ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Yine pek çok katılımcı da Kur'an öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında öğretmenlere seminerlerin düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. (Kılıç, 2014, s. 92-94).

Sonuç ve Öneriler

İmam Hatip Okullarına yönelik 1924'ten günümüze kadar belirli dönemlerde hazırlanan ve uygulamaya konulan Kur'an-ı Kerim dersi müfredat/öğretim programlarında dersin özel öğretim yöntem ve tekniklerin yer almasında süreç içerisinde olumlu gelişmeler olmuştur. Özellikle 1984 ve sonrası hazırlanan programlarda yöntem bilgisine daha çok önem verildiği görülmüştür.

1924-1933 yıllarında okutulan müfredat programında sema', arz, takrir ve tekrar yöntemleri yer almıştır. 1951-1965 yılları arasında okutulan müfredat programında dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair bilgilere yer verilme-yip sadece Kur'an-ı Kerim'in tecvid kaidelerine göre sema' ve arz yöntemi ile okutulması ve bazı sûrelerin ezber yaptırılması üzerinde durulmuştur. 1965 yılında hazırlanan müfredat programında biraz ilavelerle sema' arz, edâ ve model gösterme yöntemlerine yer verilmiştir. Aynı müfredat programı üzerinde 1972 yılında güncellemeler yapılmış ve ilâve olarak sadece yaparak ve yaşayarak öğrenmeye dikkat çekilmiştir.

Kur'an-ı Kerim dersi öğretim yöntem ve teknikleri ayrıntılı olarak ilk defa 1984 yılında "öğretim programı" adıyla hazırlanan programda yer almıştır. Öğretim programında sema', arz, edâ, model gösterme, takrir, tekrar, bireysel çalışma, buldurma yöntem ve tekniklerinin uygulanması talep edilmiştir. 1999 yılında uygulamaya konulan öğretim programında sem'a, arz, edâ, model gösterme, koro çalışması, takrir, tekrar, beyin fırtınası, buldurma, soru-cevap yöntem ve tekniklerine dersin öğretiminde başvurulması istenmiştir.

2008 yılında hazırlanan programda önceki yıllardakine nazaran yöntem ve tekniklere daha ayrıntılı yer verildiği görülmüştür. Söz konusu programda sema', arz, edâ, soru-cevap, küme çalışması, toplu okutma (koro çalışması), takrir, taklit etme, tekrar, problem çözme, model gösterme, gözlem, buldurma, rol yapma, bireysel çalışma, beyin fırtınası, eğitsel oyun, işbirliğine dayalı öğrenme, küçük grup tartışması ve panel yöntem ve teknikleri yer almıştır. 2016 yılından itibaren uygulanan öğretim programının bir önceki programdaki detayları ihtiva etmese de yeterli yöntem ve teknikleri içerdiği görülmüştür. Programda, sema', arz, edâ, model gösterme, takrir, tekrar, buldurma, soru-cevap, beyin fırtınası, küçük grup tartışması, taklit etme, problem çözme, işbirliğine dayalı öğrenme, küme çalışması ve gözlem yöntem ve teknikleri yer almıştır. Kur'an öğretiminde temel ilke ve yöntemlerin müstakil bir üniteye bulunması bu program için önemli bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Tablo 3: 1924-2016 Yılları Arındaki Müfredat/ Öğretim Programlarında Yer Alan Yöntem ve Teknikler

Yöntem ve Teknikler	1924-1933	1951-1965	1965-1972	1972-1984	1984-1999	1999-2008	2008-2016	2016 ve sonrası
Sema' (Gösteri - Model Okuma)	x	x	x	x	x	x	x	x
Arz (Gösterip Yaptırma)	x	x	x	x	x	x	x	x
Edâ (Gösterip Yaptırma ve Geri Dönüt Alma)			x	x	x	x	x	x
Model Gösterme			x	x	x	x	x	x
Takrir (Anlatım)	x				x	x	x	x
Tekrar	x				x	x	x	x
Buldurma					x	x	x	x
Taklit Etme/Rol Yapma (Dramatizasyon)							x	x
Soru-Cevap						x	x	x
Gözlem							x	x
Tartışma							x	x
Problem Çözme							x	x
Bireysel Çalışma					x			x
Küme Çalışması							x	x
Eğitsel Oyun							x	
Koro Çalışması						x	x	x
Yaparak ve Yaşayarak Öğrenme				x			x	
İşbirliğine Dayalı Öğrenme							x	x
Beyin Fırtınası						x	x	x
Panel							x	

Dersin öğretim yöntem ve tekniklerine dair olumlu gelişmeler görülmüştür. Ancak, programın kazanımlarının gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin mesleki yeterliliği önemli bir yere sahiptir. Kur'an öğretiminde temel sorunun ve niteliğine dair tartışmaların müfredattan ve kitaptan ziyade, öğretim programında ve kitaplarda belirtilen yöntem ve tekniklerin ehliyetli ve liyakatli öğretmenler tarafından uygulanmasıyla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Kur'an öğretiminde kârî ve mukrî vasfına sahip, dersin özel öğretim yöntemlerini bilen ve uygulayan, bu alanda özel bir eğitim sürecinden geçen öğretmenlerin lüzumu bütün Kur'an eğitimcilerinin ittifak ettiği bir konudur.

Yapılan bu araştırma, Kur'an-ı Kerim dersi öğretim programlarının ihtiva ettiği öğretim yöntem ve tekniklerin tespitine yönelik bir çalışmadır. Mevcut öğretim programında belirtilen ve ders kitaplarında yer alan yöntem, teknik ve materyal kullanımına dair hususların ne derecede uygulamaya yansıdığı ise bir başka araştırmanın konusu olarak ele alınmalıdır. Öğretim programında yer

alan kazanımların istenen düzeyde gerçekleşmesi, öğrencilerin hazırbulunmuşluklarına ve beklentilerine göre Kur'an eğitimi verilebilmesi için geleneksel ve yaygın yöntemlere ilaveten yeni yöntem ve tekniklerin neler olabileceği ve bunların nasıl uygulanacağı üzerinde çalışmalar yapılmalıdır. Türkiye'de, İslam ülkelerinde ve Müslüman toplulukların yaşadığı ülkelerde Kur'an öğretiminde yöntemler ve materyal kullanımına dair karşılaştırmalı akademik araştırmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Albayrak, H. ve Serinsu, A. (2004). *İmam hatip liseleri hazırlık sınıfı Kur'an-ı Kerim*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Annacı, İ. (2019). *İmam hatip mektepleri meslek dersleri öğretim programları ve bu programların hazırlanmasında etkili olan anlayışlar (1924-1930)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aşıkoğlu N. Y. (2010) *Kur'an öğretiminde yeni anlayış ve yaklaşımlar*, Etkili Din Öğretimi, ed. Şaban Karaköse. TİDEF, ss. 549-560.
- Aydın, M. Z. (2010) *Din öğretimi yöntemleri*, Etkili Din Öğretimi, ed. Şaban Karaköse, 2. b., TİDEF, ss. 281-304.
- Biceğez, Y. (2017), *Kur'an öğretiminde ilkeler, yöntem ve teknikler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çollak, F. (2005). *Kur'an-ı Kerim dersi müfredatı ve öğretim teknikleri*, İmam Hatip Liselerinde Eğitim ve Öğretim Sempozyum Bildirileri, Ed: Zengin, M., İstanbul: Dem Yayınları, ss. 125-136.
- Daşkın, A. (2007). *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Derslerinde İzlenen Yöntemler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Döğen, H. (1992). *Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve İmam Hatip Mektepleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ensar Vakfı. (2011). *Kur'an ve Kıraat Eğitimi Müfredat Çalıştayı Müzakereleri*, İstanbul.
- İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü. (2011). *İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Çalıştay Sonuçları*. Mesleki Eğitim Merkezi (MESBİL).
- Kantar, H. (2008). *İmam Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme* (Sivas Örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sivas.

- Kaya F. ve Topyay Y. (2019). *İmam hatip ortaokul ve liselerindeki Kur'an-ı Kerim öğretimin öğrenciler açısından değerlendirilmesi (Bayburt Örneği)*. Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları Sempozyumu Bildirisi, ed. İlhan Erdem vd., Malatya: İnönü Üniversitesi, ss. 431-446.
- Kılıç, M. (2014). İmam Hatip Ortaokul ve Liselerinde Kur'ân Eğitimi Üzerine Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.S. 47, 69-106.
- Korkmaz, M. (2017). *İmam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin öğretim araç ve materyallerinden yararlanma durumu*, Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları Sempozyumu Bildirisi, ed. İlhan Erdem vd., Malatya: İnönü Üniversitesi, ss. 517-536.
- Koç, Ahmet. (2009). İmam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine bir araştırma. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* C. 13, S. 2, ss 131-174.)
- MEB. (1951). Talim ve Terbiye Dairesi' İmam Hatip Okullarının Ders Dağıtım Cetveli Hk. 20 Kasım 1951 Tarihli 184 Nolu Kararı. (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığından 11.05.2020 tarihli e-posta ile alınan bilgi)
- MEB. (1952). Talim ve Terbiye Dairesi' İmam Hatip Okulları Birinci Devre Müfredat Programları Hk, 11 Ocak 1951 Tarih ve 3 Sayılı Kararı.
- MEB. (1953). Talim ve Terbiye Dairesi', 27 Ekim 1953 tarih ve 257 Sayılı Karar.
- MEB. (1954). Talim ve Terbiye Dairesi' İmam Hatip Okulları İkinci Devre Müfredat Program, 1 Ekim 1954 Tarih ve 190 Sayılı Kararı.
- MEB. (1955). Talim ve Terbiye Dairesi' İmam Hatip Okulları İkinci Devre Müfredat Program Hk., 1 Ekim 1955 Tarih ve 213 Sayılı Kararı.
- MEB. (1965). Talim ve Terbiye Dairesi', 8 Ekim 1965 tarih ve 181 sayılı Kararı ile kabul Edilen İmam Hatip Okulları Müfredat Programı.
- MEB. (1972a). Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1699, Mayıs 1972, s. 175.
- MEB. (1972b) Tebliğler Dergisi, C.35, S. 1708, Temmuz 1972, s. 247-252.
- MEB. (1972c). Tebliğler Dergisi, C. 35, S. 1724, Aralık 1972, s. 434.
- MEB, (1973a). Millî Eğitim Temel Kanunu, Ankara, 1973 <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- MEB. (1973b). Tebliğler Dergisi, C. 36, S. 1750, Ankara, 2 Temmuz 1973, s. 283.
- MEB. (1973c). Talim ve Terbiye Dairesi', 12 Temmuz 1973 Tarihli 437 Sayılı Kararı.
- MEB. (1978). Talim ve Terbiye Dairesi'nin 02.01.1978 Tarih ve 1 Sayılı Kararı.
- MEB. (1983) Talim ve Terbiye Daire Başkanlığı 11.10.1983 tarih ve 177 Sayılı Karar. (Tebliğler Dergisi, c. 46, s. 2147-2151)

- MEB. (1984). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 18.10.1984 Tarih ve 143 Sayılı Kararı.
- MEB. (1985). Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, İmam Hatip Liseleri Öğretim Programları. Millî Eğitim Basımevi, ss.1-268.
- MEB. (1998). Tebliğler Dergisi, C. 61, S. 2492, Ankara.
- MEB. (1999a). Tebliğler Dergisi, C. 62, S. 2501, Ankara.
- MEB. (1999b). Din Öğretimi Genel Müdürlüğü İmam Hatip Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersleri Öğretim Programları. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2005). Tebliğler Dergisi, C. 68, S. 2579, Ankara.
- MEB. (2008a). *Din Öğretimi Genel Müdürlüğü İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2008b). Tebliğler Dergisi, C. 69, S. 2588, Ankara.
- MEB. (2010). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 20.07.2010 tarih ve 76 sayılı Kararı.
- MEB. (2016). Tebliğler Dergisi. C. 79. S. 2705, s. 345, Ankara.
- MEB. (2017). Tebliğler Dergisi. C. 80. S. 2717, s. 156, Ankara.
- MEB. (2020). Eğitim Bilim Ağı. Erişim adresi: <http://www.eba.gov.tr/kuranuygulamasi>
- MEB DÖGM. (2015). İHL Meslek Dersleri Öğretmen Yeterlilikleri.
<http://dinogretimi.meb.gov.tr/meslekigelisim/IHLMeslekDersleriYeterlilikleri.pdf>
- MEB DÖGM. (2019) İHL Öğrenci Yeterlilikleri.
<http://dinogretimi.meb.gov.tr/meslekigelisim/AIHL0grenciYeterlilikleri.pdf>
- Öcal, M. (2013). *100. Yılında İmam Hatip Liseleri*. Ensar Yayınları.
- Öcal, M. (2017). *Osmanlı'dan günümüze Türkiye'de din eğitimi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Öcal, M. (2019). Kuruluşundan bugüne din öğretimi genel müdürlüğü ve genel müdürler (1961-2015). Ensar Neşriyat.
- Pakdil, R. (2017). Ta'lim, Tecvid ve Kıraat. İFAV Yayınları.
- Salman, F., Yılmaz, N. ve Morgül N. (2004). *İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretim Programları Çalışma Raporu (Kur'an-ı Kerim Dersi)*. (Komisyon Raporu) İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Sarı, M. A. (2011). Kur'an-ı Kerim'i Güzel Okuma Tekniği ve Kuralları. İFAV Yayınları.

- Taşcı, C. (2006). *İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Tetik, Necati (1990). Kur'an tilâvetinin veya kıraat ilminin öğretilmesi usûlleri, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9, ss. 238-244.
- Topcuk, A. (1995). *İmam Hatip Liselerindeki Kur'an-ı Kerim öğretiminin verimliliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Tunç, M. V. (2019). Kuruluşundan günümüze imam hatip okullarının programları ve eğitim yaklaşımları (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, N. (2016). Kur'an-ı Kerim'i nasıl öğretilim. DEM Yayınları.

Extended Abstract

An Assessment on Methods and Techniques in the Curricula of the Course of Quran for Imam Hatip High Schools (1924-2016)

Nazif YILMAZ, Corresponding Author, Ph. D. Student.
Republic of Turkey Ministry of National Education, General Management of Religious Education,
Ankara/Turkey.
nazifyilmaz@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4701-5763>

Article Type: Research Article
<https://doi.org/10.34234/ded.816323>
Received Date: 26.10.2020
Accepted Date: 09.12.2020
Published Date: 25.06.2021

Introduction

Imam Hatip High Schools are leading institutions in the field with regards to Quran instruction and religious teaching. The course of Quran is the main course within the core curriculum at these schools. In practice of profession regarding the fields of religious teaching and religious services, the basic competence that is needed is recitation of Quran. Hence, in Ministry of National Education “Special Field Competencies for Vocational Courses Teachers at Imam Hatip High Schools”- the competencies like; Quran recitation, reciting certain surahs for teachers; and the competencies on developing skills of proper and smooth Quran recitation, comprehension and interpretation for students- have been included (MoNE [Ministry of National Education] DgfrT [Directorate General for Religious Teaching] IHHSs [Imam Hatip High Schools] Teacher Competencies For Vocational Courses Teachers, 2015). Likewise, in “Vocational Qual-

ifications for Students of Anatolian Imam Hatip High Schools”-published by the Ministry, acquiring the skills of duly Quran recitation and recognition of its content in general terms for students have been included (MoNE DGfRT IHHS Student Qualifications, 2019).

There is a flow of Imam Hatip High Schools students into the Faculties of Theology/Islamic Sciences. It is clear that Imam Hatip High School graduates also prefer Faculties of Theology/Islamic Sciences, some of the graduates of these faculties serve as teachers at Imam Hatip High Schools. The quality of Quran instruction at both institutions affect each other positively or negatively. The graduates who have received good Quran education at Imam Hatip High Schools are more successful during their university and postgraduate lives at Faculties of Theology/Islamic Sciences and in religious services. However, the ones who have graduated from the faculties without having vocational competencies in Quran recitation can not be successful in the vocational field and they can not fulfill the expectations and the needs of the students and the society.

In order to be successful in teaching the Quran course, it is necessary to know and apply the special teaching methods and techniques of the skill of tilavet (recitation of Quran). In this context, the traditional and common teaching methods that come to the fore in the teaching of the lesson, the “seam”, which means that a student learns by listening to his or her teacher, “arz” which means that the student reads and his or her teacher listens carefully (Pakdil, 2017, s. 30), and the eda which is implimentation of sema and arz together as a mixed method which teacher reads firstly and then the student repeats it (Yılmaz, 2016, s. 54; Tetik, 1990, s. 240).

Balanced teaching of theoretical and practical training in tajwid education, making letter pronunciation training at certain intervals and making use of collective teaching with choral practice are the main traditional and common methods. Among the general teaching methods in teaching Quran are; taking into account the readiness of the students, teaching students gradually, using the exercise and repetition and the group working method, which are very important (Biceğez, 2017, s. 91-92, 96).

When these traditional and common methods are evaluated with their equivalents in educational sciences, sample reading correspond with the demonstration method of seam, the method of arz corresponds with the receiving feedback from the student and correcting; whereas eda corresponds with showing and getting feedback and correcting; showing a model of listening sample reading

from course material corresponds with choral recitation and the formation of level groups which can be said that corresponds or is similar to the cluster study method (Aydın, 2010, s. 288-290; Aşıkoğlu, 2010, s. 553).

According to the survey, since 1924 until today, the determination of instructional methods and techniques regarding the curriculum/training programs for the Quran course taught in the Imam Hatip schools aimed to reveal the existing similarities and differences, evaluate the developments in the process and the reflections on practice.

Method

The document analysis method, one of the qualitative research designs, has been used in this study, which is the subject of chronological ordering of the issues related to the teaching methods and techniques in the Imam Hatip Schools, Imam Hatip High Schools and Anatolian Imam Hatip High Schools Qur'an Course Curriculum. The curriculum of the Quran course, the number of weekly course hours and the information about the teaching methods and techniques in these programs have been studied since 1924 until today.

Findings and Comments

The curriculum of the course of Quran that has been designed for the years of 1924-1933 is in the form of a curriculum rather than a teaching programme in which course contents are included. While the courses and the subjects are included in the curriculum; the objective, the acquisition and the assessment sections that are key elements for the programme are not included (Tunç, 2019, p.60-61). Though, some methods that would be applied during the courses are partially included in the curriculum. As for these methods are; at the first grade, each of the students would recite Quran in turn and meharic-i hurûf (place of articulation of Quran letters) would be considered important. The most important parts of Tajweed will be taught practically, description (ta'rifat) and practice (tatbikat) would be performed during Quran recitation; thus the students' tajweed mistakes would be corrected. The second grade will be devoted to exercise (ta'lim) and tajweed. At the third and the fourth grades, exercise (ta'lim) and practice (tatbikat) would be continued, manner (edâ) and sound (sadâ) would be deemed important. Together with short surahs; Amme, Tebâreke, Fath, Yasin and some important surahs and verses would be definitely memorized by the students (Döğen, 1992, p.103).

Without including the subjects in details, apprehension of Quran recitation in accordance with Tajweed rules and- within possibility- memorization of surahs and wide texts as a whole in order to be recited during the salaah have been demanded in the curriculum of the course of Quran that has been designed for the years of 1951-1972 (MoNE, 1955). There is not any explanation about the instruction of the courses of Quran in the newly prepared draft curriculum.

There has not been any innovation concerning the teaching methods in the curriculum of Quran that has been designed for the years of 1972-1984; providing ear training, correcting the pronunciation mistakes, observance of progressivity principle in memorization, emphasizing the practice in tajweed instruction through traditional methods that were remarked in the former programme – was founded satisfying.

In the curriculum of Quran that has been designed for the years of 1984-1999, within the sections called Quran reading from the written texts and memorization - regarding the course's teaching methods; the teacher is supposed to make two-page sample reading (model reading) through demonstration and in the meanwhile, the students are supposed to be all ears (sema'/hearing) also, letting the students read these two pages (arz/submission) in composite order and ensuring the others to follow that process, returning to the beginning when the pages are over (repetition) and the instruction of other courses on Quran reading from the written texts in the same way – have been demanded during the lesson. In tajweed instruction, within the teaching process of the course, writing the examples of tajweed rules on the board and performing model reading, finding examples on the verses (to help students find them), carrying on the application till the consolidation is done (repetition), reading tajweed rules in due form within the sections which are read from the original text or which are recited and performing them until achieving a complete understanding by making statements at some points (takrir/explanation), correction of tajweed mistakes during the students' chants (by receiving feedback), and making the students apply the tajweed rules on the read verses (having to do this by demonstration).

In the curriculum of Quran that has been designed between the years of 1999-2008, application of sema' method (having students do by showing, model reading) through reading the surahs and verses that must be memorized- and benefiting from the related course material (showing model), achieving a complete understanding within the sections that would be memorized by pieces in chorus (presentation, having students do by showing) – have been requested from the teacher. In meaning teaching, conducting brainstorming technique, etc.

Activities for deducing the values from the parts of which meanings would be read; employing the methods that would motivate the students, particularly the question-answer method have been stated, regarding the meanings of the verses. The importance of the repetition has been underlined in Quran teaching; -as the occasion arises- the reiterance of the former recitations (memorisations) and reminding the tajweed rules have been emphasized (repetition).

In Quran reading from the written text; keeping the interests of the students alive continuously in composite order, considering the individual differences in measurement and evaluation, and expressing the meanings of the recitations (explanation/takrir) have been stated (MoNE, 1999b).

In the “Activity Samples” and “Instructions” sections of the curriculum of Quran that has been applied in the years of 2008-2016, sema’ (demonstration, model reading) arz (having them do by demonstration), eda (having them do by demonstration and correction via feedback), making them find out, question-answer, group work, group reading and instruction, takrir (explanation), imitation, problem solving, exempling, observation, individual work, brainstorming, didactic play, peer learning, case study, role playing, panel and small group discussion become prominent as teaching methods and techniques during the instruction process (MoNE, 2008a, 31-46; Aydın 2011a, p.281-294). From a program development point of view, this present situation is a positive development in terms of the influence of the new applications of methods and techniques of the course of Quran in the curriculum.

When the programme is analyzed which has been applied since 2016, it can be said that the methods and techniques of the course are generally included but it is not as rich as the former programme in regards to “activities”. Hence, the methods and techniques that were broadly included within the curriculum – that was prepared in 2008 – under the titles of “Activity Examples”, “Instructions”, “Sample Activity Applications of Curriculum”; have been generally included in the curriculum that was prepared in 2016 under the titles of “Principles and Instructions on Application of Curriculum” section and “Instructions” on acquisitions section. But there is no big difference between the curriculum of Quran that has been applied since 2016 and the former curriculum, in terms of teaching methods and techniques. Hence, “The Method in Quran Teaching” section that was partially included in the curriculum -that had been prepared in 1984 and instructed till the year of 1999- has been involved in the programme as a separate unit called “Basic Principles and Methods in Quran Teaching” at the level of the 10th grade.

Conclusion and Recommendations

There have been positive developments in applying special teaching methods and techniques in the curriculum/teaching programs of the Quran that has been prepared and put into practice in certain periods since 1924 for Imam Hatip Schools. It has been observed that especially in the programs prepared after 1984, more importance is given to the knowledge of method.

In the curriculum taught in 1924-1933, the methods of **sema**, **arz**, **takrir** (in the tajwid it is the clarification of the parts that are not clear enough and cannot be easily understood by the students.) and **tekrar** (repetition) were included. The curriculum taught between 1951-1965 did not include information about the teaching methods and techniques of the course, but only taught the Quran according to the rules of tajwid with the **sema** and **arz** method and some surahs were memorized. In the curriculum prepared in 1965, with some additions, the methods of **sema**, **arz**, **eda** and model showing were included. Changes were made on the same curriculum in 1972, and additionally, attention was drawn to learning by doing and experiencing.

The teaching methods and techniques of the Quran course were first included in the program prepared under the name of “teaching program” in 1984. In the curriculum, it has been requested to apply the methods and techniques of **sema**, **arz**, **eda**, showing models, **takrir**, **tekrar** (repetition), individual work, Socratic method. In the curriculum that was put into practice in 1999, methods and techniques of **sema**, **arz**, **eda**, **model showing**, **choral work**, **takrir**, **tekrar**, **brainstorming**, **Socratic method**, **question-answer** were included as methods and techniques in the teaching of the course.

It was seen that the program prepared in 2008 included methods and techniques in more detail compared to the previous years. In the program in question, **sema**, **arz**, **eda**, **question-answer**, **cluster study**, **choral work**, **takrir**, **taklid** (imitation), **tekrar**, **problem solving**, **model showing**, **observation**, **Socratic method**, **role-playing**, **individual work**, **brainstorming**, **educational play**, **collaborative learning**, **small group discussion** and **panel methods and techniques were included**. Although the curriculum implemented since 2016 did not contain the details of the previous program, it was seen that it contained adequate methods and techniques. The program included **sema**, **arz**, **eda**, **model demonstration**, **takrir**, **tekrar**, **Socratic method**, **question and answer**, **brainstorming**, **small group discussion**, **taklit(imitation)**, **problem solving**,

collaborative learning, cluster study and observation methods and techniques. The fact that the basic principles and methods of teaching the Quran were put as an independent unit can be considered as an important development for this program.

There have been positive developments in the teaching methods and techniques of the course. However, teachers' professional competence has an important place in realizing the program's objectives. It can be said that the main problem and the source of discussions about the quality of Quran teaching are directly related to the application of special teaching methods and techniques by qualified teachers rather than the curriculum and material. The need of teachers who have Kâri's (Who read the Quran according to its rules) and Mukrî's [A scholar of qiraah (reciting the Quran) who narrates (from mouth to mouth) from a master who received recitations with a sound and uninterrupted attribution] qualities in the teaching of the Quran, who know and apply special teaching methods, and who undergo a special education process in this field, is an issue that all Quran educators agree on.

This research is a study aimed at determining the teaching methods and techniques included in the teaching programs of the Quran course. The level of reflection on the methods, techniques and materials used in the current curriculum and in the textbooks in the application should be investigated. To realize the objectives put in the curriculum at a desired level and to provide Quran education according to the readiness and expectations of the students, further studies should be carried out on what new methods and techniques can be developed and how to apply them in addition to traditional and common methods. In Turkey, comparative academic research on the Quran teaching methods and using of materials in other Islamic countries and Muslim communities should be carried out.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadığını kabul eder. / The author acknowledges that he received no external funding in support of this research.

Ortaokullarda Değerler Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bir Durum Çalışması*

Teachers' Views on Values Education in Secondary Schools: A Case Study**

Şenol SEZER, Sorumlu Yazar, Doç. Dr.
Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ordu / Türkiye.
senolsezer.28@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8800-6017>

ISSN: 1303-880X
e-ISSN: 2667-7504
<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 08.12.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 24.05.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Atıf/Citation: Sezer,Ş. (2021). Ortaokullarda değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: Bir durum çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*,19 (41), s.171-205.

<https://doi.org/10.34234/ded.837709>

* Bu çalışma, 19-22 Haziran 2019 tarihlerinde, Ankara'da düzenlenen VI. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

** This study was carried out in the VI Conference held in Ankara on 19-22 June 2019. It is an expanded version of the oral presentation presented at the International Eurasian Educational Research Congress.

Öz: Bu çalışmanın amacı, ortaokullarda değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla çalışma, nitel araştırma deseninde ve durum çalışması modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 30 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Veriler, tümevarımsal içerik analizi ve betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizi sonucunda; değerler, yöntemler ve değerlerin öğretimi şeklinde üç ana tema belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, ortaokullarda öncelikle dürüstlük, yardımseverlik, saygı, hoşgörü, adalet, vatanseverlik, sorumluluk ve çalışkanlık gibi değerler kazandırılmalıdır. Katılımcılar, ortaokullarda değerlerin öğretiminde daha çok rol-model olma, örnek olay inceleme, drama tekniği ve öykü anlatma yöntem ve tekniklerinden yararlandıklarını ifade etmiştir. Katılımcılar ayrıca değerler eğitiminin süreklilik temelinde etkili bir planlama ve işbirliğine dayalı olarak yansıtma, özendirme ve örnek olma şeklinde sürdürülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Değerlerin öğretim programlarında kazanımlar şeklinde yer alması, öğrenciler tarafından uygulamalı etkinliklerle içselleştirilmesi, öğretmenler, yöneticiler ve velilerin öğrencilere örnek olması gerektiği önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değerler, Değerler eğitimi, Öğrenci, Ortaokul.

&

Abstract: The aim of this study is to reveal teachers' opinions on values education in secondary schools. For this purpose, this study utilized qualitative research design and case study model. The study group was 30 teachers working in different secondary schools. The study group was determined by using criterion sampling method. Data were analyzed by using inductive content analysis and descriptive analysis technique. As a result of the content analysis, three main themes were determined: values, methods and teaching values. According to the views of teachers values that should be primarily gained in secondary schools were: honesty, benevolence, respect, tolerance, justice, patriotism, responsibility, and diligence. The participants stated that they benefited more from the methods and techniques such as; role-modelling, cases, storytelling with drama technique in teaching the values in secondary schools. Participants also stated that values education should be continued based on an effective planning and cooperation in the form of reflection, encouragement, and exemplary actions. Teachers suggested that values should be included under the learning outcome in the curriculum, and they should be internalized by students through applied activities while teachers, administrators and parents should be role-models for students.

Keywords: Values, Value education, Student, Secondary school.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Bilgi toplumunun paradigmalarına dayalı olarak, yeni bir kimlik kazanma çabası içinde olan okulların üzerinde önemle durması gereken konulardan biri de içinde yer aldığı toplumun kültürünün özünün korunması ve devamlılığının sağlanmasıdır. Her geçen gün cep telefonu, bilgisayar ve tablet bilgisayarlara bağımlılıkları artan öğrencilerin, fiziksel, duygusal ve sosyal sorunlar yaşadığı, asosyal kişilik özellikleri sergilemenin yanı sıra giderek bencilleştiği gözlemlenmektedir. Hızla gelişen iletişim teknolojilerinin etkisiyle, ortaya çıkan bilgi çağının paradigmalarına uyum sağlamada zorlanan öğrencilere kazandırılması gereken değerler, okullar açısından önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, bireyler tarafından sergilenmesi amaçlanan değerlerin, okul ortamında planlı ve programlı bir şekilde kazandırılması gerektiği söylenebilir.

Değerler, sosyal veya kültürel olarak kabul edilmiş normlar, standartlar ve davranış kurallarıdır. Bu anlamda değerler, bireyin sosyal çevresi ile ilişkilerini, davranışlarını, seçimlerini ve kişiliğini biçimlendirmektedir. Schwartz (1992) tarafından değerler, bir toplumun üyeleri tarafından benimsenen ortak duygu, düşünce ve tutumları yansıtan temel ilke veya inançlar şeklinde tanımlanmaktadır. Arıkan (2012), değerleri, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özellikler olarak ifade etmektedir. Porter ve Kramer (2011) ise değerleri, toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren en önemli ahlaki ölçütler olarak görmektedir. Bu anlamda değerler ve normlar, bir yandan toplumsal kurumların işleyişini düzenlerken; öte yandan toplumda ilişki örüntüsü içindeki bireylerin birbirleriyle olan etkileşimlerini düzenlemektedir (Güngör, 2010). Bireysel anlamda ele alındığında ise değerler, bireyin çeşitli özelliklerini, amaçlarını, niyetlerini, isteklerini, tutumlarını ve davranışlarını değerlendirirken başvurduğu ahlaki ölçütler setidir (Kızılcılık ve Erjem, 1994). Bu bağlamda, bireyin sahip olduğu değerlerin, tutum ve davranışlarını, doğrudan ya da dolaylı biçimde yönlendirdiği söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı, öğrencilere kazandırılacak başlıca değerleri, sevgi, saygı, hoşgörü-duyarlılık, sorumluluk, özgüven, empati, adil olma, cesaret, liderlik, nazik olma, dostluk, yardımlaşma, dayanışma, temizlik, doğruluk, dürüstlük, aile birliğine önem verme, bağımsız ve özgür düşünebilme, iyimserlik, estetik, misafirperverlik, vatanseverlik, iyilik yapma, çalışkanlık, paylaşımcı olma, şefkat-merhamet, selamlaşma, alçakgönüllülük, kültürel mirasa sahip çıkma ve fedakârlık şeklinde sıralamaktadır (MEB, 2013). UNESCO tarafından desteklenen ‘Yaşayan Değerler Eğitimi’ programında, öğrencilere kazandırılacak evrensel değerler işbirliği, dürüstlük, sevgi, özgürlük, barış, mutluluk, alçakgönüllülük, hoş-

görü, saygı, sorumluluk, sadelik ve birlik yer almaktadır (Bacanlı ve Dombaycı, 2012). Sezer'e (2016) göre, veliler çocuklarına doğruluk, dürüstlük, saygı, çalışkanlık, sevgi, merhamet, adalet, hakkaniyet, fedakârlık, hayırseverlik ve cesaret değerlerinin kazandırılmasını istemektedir. Sağnak (2007) ise öğrencilerin kişisel değer sistemlerinde adil olma, ahlaki tutarlılık, açıklık, empati ve açık görüşlülük şeklindeki değerlerin yer aldığını ifade etmektedir. Berrak-Baltacı (2018), okullarda öğrencilere saygı, sevgi, hoşgörü, empati, sorumluluk, yardımseverlik, dürüstlük, vatan sevgisi, vicdanlı olma, özgüven ve paylaşımcı olma değerlerinin kazandırılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, okullarda öğrencilere hem bireysel hem de ulusal ve evrensel değerlerin kazandırılması gerektiği üzerinde bir uzlaşmanın olduğu söylenebilir.

Çağımızda, yeni kuşaklara, temel insanî değerleri kazandırmak için hazırlanan programlara daha fazla gereksinim duyulmaktadır. Farklı ülkelerde değerler eğitimi, daha çok değerler bağlamında yaşanan toplumsal sorunları ve değerlerden uzaklaşmaya yol açtığı varsayılan eğitim sistemlerinin eksikliklerini gidermeye dönük bir eğilim olarak gündeme gelmektedir (Yaylacı ve Beldağ, 2018). Bireyler, iyi karakter özelliklerine kendiliğinden sahip olamayacakları için okullardan, karakterli bireyler yetiştirme konusunda bilinçli çaba göstermesi beklenmektedir (Gündüz, 2020; Tezcan, 2018). Çünkü okullarda, eğitim ile öğrencilere iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olmalarını sağlayacak bilgi, beceri, tutum, değer, davranış ve iyi alışkanlıklar kazandırma amaçlanır. Başka bir ifadeyle, öğrenim çağındaki her bireye toplumun beklentilerine uygun davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve beceriler kazandırılması, okulların temel amaçları arasında yer almaktadır (Berkowitz, 2002; Halstead ve Pike, 2006). Bu nedenle okullar, öğrencilerin sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik geliştirmeleri için eğitim programlarında değerler eğitimine yer vermektedir. Bu yönüyle eğitim, değerlerle şekillenmiş etkinlikler bütünüdür (Kılıç ve Babayigit, 2017). Değer eğitiminde birçok yaklaşım bulunmaktadır. Ancak her toplum, kendi değer anlayışına veya değerlerin nasıl öğretilmesine ilişkin farklı yaklaşımlar belirlemiştir. Bu yaklaşımlar (Bacanlı, 2006):

1. *Öğretici yaklaşım:* Bu yaklaşımda, öğretilecek bazı değerler belirlenir ve bu değerler, okulda öğrencilere aktarılır.

2. *Klasik yaklaşım:* Felsefe anabilim dalından seçimlik dersler aldirarak, öğrencilere bir takım değerlerin kazandırılması esasına dayanmaktadır.

3. *Yaşantısal yaklaşım:* J. Dewey tarafından ortaya atılan bu yaklaşımda, öğrenciler arasından bazı öğrencilerin model olarak seçilip değer kazandırmada, bu öğrencilerden yararlanılmasını öngörülmektedir.

4. *Gelişmeye yönelik yaklaşım*: Yaşantısal yaklaşımın kişiselleştirilmiş versiyonu gibidir ve öğrencilere gerçek dünyadaki değerleri sorgulatmayı hedefler.

5. *Gelişimsel yaklaşım*: Piaget ve Kohlberg'in çalışmalarına dayandırılmaktadır. Kişilerin çeşitli gelişim dönemlerinde, diğer gelişim özellikleri ile de bağlantılı olarak bir takım değerleri kazanmalarını amaçlar.

6. *Meslek öncesi değer eğitimi yaklaşımı*: Genel olarak, üniversitelerde bir yandan mesleki beceriler kazandırılırken; bir yandan da öğrencilerin değerler ile tanışmalarını sağlayacak bir ders verilmesi amaçlanır. Akbaş'a (2007) göre, okulun önemli görevlerinden biri de eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda, açık ya da örtük programlar yoluyla öğrencilere değerleri kazandırmak, onların karakter ve benlik algısını olumlu yönde etkilemek, ahlaki gelişimlerini desteklemektir. Çünkü öğrenciler, okulda bilişsel alanla ilgili öğrenmeler dışında, insanlara karşı saygılı olma, hoşgörülü olma ve yardımseverlik gibi duyuşsal alana ilişkin kazanımlar da edinirler.

Türk Millî Eğitim Sisteminin temel hedefleri arasında, öğrencileri sağlıklı, mutlu bir şekilde hayata hazırlamak; iyi insan ve iyi vatandaş olmalarını sağlayacak bilgi, beceri, değer, tutum, davranış ve alışkanlıklarla donatmak yer almaktadır. Ekşi'ye (2003) göre, insanlar iyi bir eğitime ve ahlakî karaktere kendiliğinden sahip olamazlar. Ahlaki davranışların öncelikle ailede kazandırılması beklenmektedir. Kültürlenme sürecinin planlı, programlı ve destekli bir şekilde okulda devam ettiği kabul edilmekle birlikte; çocukların sosyal çevresi artık sadece aile, okul ve akran çevresi değil; televizyon, sinema, mobil telefon, bilgisayar oyunları ve internet aracılığıyla bütün dünyadır (Dağlıoğlu ve Aledar, 2010; Karatay, 2011; Wagale, 2001). Aladağ (2012), toplumların ciddi bir şekilde değerler erozyonu ile karşı karşıya olduğunu ifade etmektedir. Bunun nedeni, yeni kuşakların küresel değerler ve medyanın etkisiyle farklı değerlerin etkisinde kalması ve değer çatışmaları nedeniyle özgün değerler ve normlara göre yetişememesidir. Değerlerin önemini yitirmesinin nedenleri arasında, insan yaşamının kutsallığına saygısızlık, çocuklar üzerinde ebeveyn kontrolünün azalması, kurallara ve yasal düzenlemelere tam olarak uymama sonucu ortaya çıkan yasal otoriteye saygısızlık, yolsuzluk, alkol ve uyuşturucu kullanımı, kadınların, çocukların ve diğer savunmasız bireylerin istismar edilmesi sayılabilir (Indrani, 2012). Öte yandan, artan ve kontrolü oldukça zor bu çevresel uyaranlar, bireylerin çevresiyle uyumlu bir yaşam sürmesi için gerekli olan ortak değerlerin sürekliliğini de tehlikeye sokmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde, değerler eğitimi konusunda oldukça fazla araştırmaya rastlanmaktadır. Okullarda değerler eğitimine ilişkin araştırmalar, üç

kategoride ele alınabilir. Bu kategorilerden birincisi, farklı derslerin öğretim programlarında yer alan değerler ve bu değerlerin öğretilmesidir (Acun, Yücel, Önder ve Tarman, 2013; Aladağ, 2012; Çelikkaya ve Yılmaz, 2017; Geçit ve Gencer, 2011; Karasu-Avcı, Faiz ve Turan, 2020; Kurtdede-Fidan, 2013; Yaşaroğlu, 2018; Yıldırım ve Çalışkan, 2017). İkinci kategoride, farklı öğrenme basamaklarında değerler eğitiminin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin araştırmalar yer almaktadır (Akpınar ve Özdaş, 2013; Deveci ve Ay-Selanik, 2009; Kaya, İkiz ve Asıcı, 2017; Kılıç ve Babayiğit, 2017; Kıran ve Gül, 2016; Özer ve Çam-Aktaş, 2019; Özmen, Er ve Gürgil, 2012; Yılmaz ve Yılmaz, 2017; Yiğittir ve Öcal, 2011). Bu araştırmalarda, veri toplama aracı olarak değerler envanteri ve dokümanlar (kitap, dergi) kullanılmıştır. Üçüncü kategoride ise okul ortamında kazandırılacak değerlere ilişkin velilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş araştırmalar yer almaktadır. Selvitopu, Bora ve Taş (2014), Sezer (2016) tarafından yapılan araştırmalarda, veliler okulda çocuklarına insanî, millî ve manevî değerlerin kazandırılması gerektiği görüşündedir. Aktepe ve Yalçınkaya (2016) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Öğrenciler, okul ortamında en çok kazandırılmaya çalışılan değerleri, sorumluluk, dürüstlük, doğruluk, yardımseverlik, saygı, barış, çalışkanlık, hoşgörü, duyarlılık, sağlıklı yaşama ve işbirliği şeklinde ifade etmektedir. Çengelci, Hancı ve Karaduman (2013) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenler, okul ortamında öğrencilere kazandırılmaya çalışılan değerleri sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma ve sorumluluk şeklinde sıralamaktadır. Uzun ve Köse (2017) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenler, okul öncesi eğitimde sevgi, saygı, dürüstlük, sorumluluk, vatan sevgisi, yardımlaşma, hoşgörü ve paylaşma gibi değerlere yer verdiklerini ifade etmiştir. Sonuç olarak, ortaokulda kazandırılacak değerler ve öğretmenlerin değerler eğitimi sürdürme yöntemlerine ilişkin araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Bu anlamda, bu çalışmanın alanyazında önemli bir eksikliği gidereceği; eğitim programcılarına ve üst düzey yöneticilere, görgül bir araştırmaya dayalı olarak bilimsel veriler sağlayacağı öngörülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bir toplumun geleceği, iyi yetişmiş ve karakter sahibi yurttaşlara bağlıdır. Yurttaşlar, iyi karakter ve insanî niteliklere rastlantılar sonucu sahip olamayacağından, okulların sağlam karakterli bireyler yetiştirmek için bilinçli çaba içinde olması gerekmektedir. Bu bağlamda, okullarda, öğrencilere kazandırılması ge-

reken değerler ve bu değerlerin öğrenilmesinde izlenen yöntemlerin ortaya konması, önemli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarda, öğrencilere tutum, değer ve davranış kazandırmada, en fazla çabayı gösteren öğretmenlerin; öğrencilere kazandırılacak değerlere ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin, alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı beklenmektedir. Öte yandan, öğrencilere kazandırılan değerler ve bu değerlerin hangi yöntemlerle kazandırdığının bilinmesinin; öğretim programlarının hazırlanması sürecinde, programda yer alacak değerlerin ve değerler eğitiminde kullanılacak yöntemlerin daha isabetli bir şekilde belirlenmesine önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir. Öğrencilere kazandırılacak değerler ve değerler eğitimi konusunda derinlemesine ve kapsamlı bulguların; küreselleşme ve neoliberal ekonomi politikalarının etkisiyle, değişen toplumsal yapıya uyum sorunları yaşayan okul çağındaki bireylerin, daha sağlıklı tutum ve davranışlar sergilemesi bağlamında, alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bu çalışmanın amacı, okul ortamında öğrencilere kazandırılması gereken değerler ve değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla, bu çalışmada ‘*Öğretmenlerin ortaokullarda değerler eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?*’ sorusuna yanıt aranmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Ortaokullarda kazandırılması gereken değerler neleridir?
2. Öğrencilere değer kazandırmada hangi yöntemlerden yararlanılmaktadır?
3. Ortaokullarda değerler eğitimi nasıl olmalıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Ortaokullarda değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma modelinde ve durum çalışması desenindedir. Yıldırım ve Şimşek’e (2013) göre, nitel araştırmalar gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların, doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırmalardır. Bu araştırma, alanyazında sıklıkla tartışılan ancak yeterli sayıda derinlemesine ve bütünlüklü araştırmanın yapılmadığı, ortaokullarda değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin keşfedilmesi üzerine odaklanmıştır. Bu bağlamda, keşfedici araştırmaların, hak-

kında az bilgiye sahip olunan bir olgu ya da durumu derinlemesine incelemeyi amaçladığı söylenebilir (Cohen, Manion ve Morrison, 2000). Bu çalışmada, öğretmenlerin ortaokullarda değerler eğitimine ilişkin algılarının derinlemesine incelenmesi ve katılımcıların görüşlerinin bütüncül bir şekilde yansıtılması amaçlandığından, bu çalışma nitel araştırma deseninde ve iç içe geçmiş bütüncül tek durum çalışması modelinde tasarlanmıştır (Yin, 1984).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, ortaokullarda görevli 30 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden, ölçüt örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme tekniği, araştırmacı bir durumu derinlemesine incelemek istediğinde, araştırılan konular hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip bir çalışma grubunun belirlenmesi amacıyla kullanılmaktadır (Neuman ve Rossman, 2006; Patton, 2014). Katılımcıların belirlenmesinde, ortaokulda görevli olma, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanlarında görevli olma, en az beş yıl meslek kademine sahip olma, başlıca ölçütler olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerde ortaokulda görevli olmanın ölçüt olarak alınmasının nedeni, ilkokul düzeyinde sembolik olarak verilen değerler eğitiminin; ortaokullarda, farklı derslerin içeriğinde yer alması, öğretmenler tarafından pekiştirilmesi ve öğrenciler tarafından içselleştirilmesidir. Piaget'ye göre, çocukların, kuralların bireyler tarafından oluşturulduğu ve gerektiğinde değiştirilebileceği bilincini kazandığı dönem, ortaokul eğitim basamağına karşılık gelmektedir (Acuner, Camadan ve Türkan, 2014). Katılımcıların Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanı öğretmenlerinden oluşması kriterinin aranma nedeni ise değerlerin ağırlıklı olarak bu derslerde kazandırılması ve bu nedenle değerler eğitiminin daha çok bu öğretmenlik alanları ile ilişkilendirilmiş olmasıdır. Katılımcılarda, en az beş yıl öğretmen olarak çalışmış olma kriterinin aranmasının nedeni ise beş yıl öğretmen olarak çalışmış olmanın, mesleğin genel yeterliklerini içselleştirmek için yeterli bir mesleki deneyim süresi olduğunun varsayılmasıdır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 20'si erkek, 10'u ise kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları ortalaması 37.9; meslek kıdemi ortalaması ise 14.9 yıldır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin 13'ü Sosyal Bilgiler, dokuzu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve sekizi ise Psikolojik Danışman ve Rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

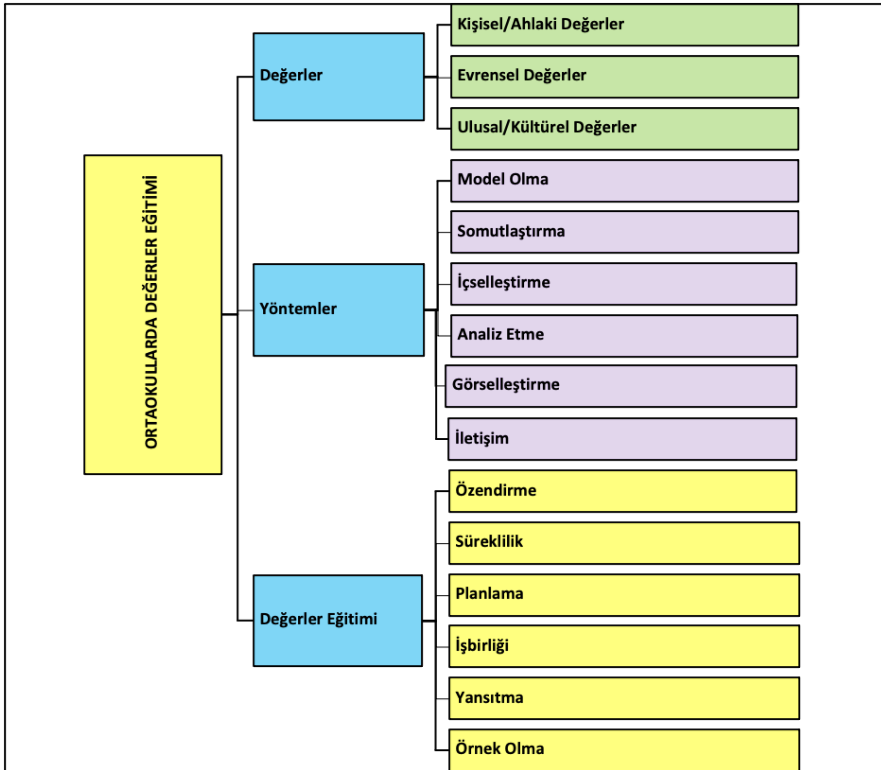
Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Görüşme formunun hazırlanması sürecinde, öncelikle kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Değerler eğitimi konusunda daha önce yapılan araştırmalarda yer alan açık uçlu sorular incelenmiş ve bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu araştırmanın amacına uygun olacak şekilde dört adet açık uçlu soru belirlenmiştir. Görüşme formu hazırlandıktan sonra altı öğretmene ön uygulama yapılmıştır. Öğretmenlerden gelen dönütlere dayalı olarak görüşme formundan bir soru çıkartılmış; iki sorunun yazımında ise değişiklik yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formu, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların cinsiyet, yaş, meslek kıdemi ve öğretmenlik alanını belirlemeyi amaçlayan dört olgusal soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise (1) Size göre ortaokullarda kazandırılması gereken değerler hangileridir? (2) Öğrencilere değer kazandırmada hangi yöntemlerden yararlanıyorsunuz? (3) Size göre ortaokullarda değer eğitimi nasıl olmalıdır? Şeklinde açık uçlu üç soru yer almaktadır. Veriler, 2019 yılının Nisan-Haziran ayları içinde toplanmıştır. Bu amaçla, sekiz farklı ortaokulda görevli 30 öğretmenle yüz-yüze görüşmeler yapılmış ve her bir görüşme yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Katılımcıların görüşleri ses kaydı ile kaydedilmiştir. Ses kaydı yapılmasını istemeyen 6 katılımcı ise görüşlerini, kendi el yazıları ile belirtmişlerdir. Veri toplama sürecinde, görüşme bittikten hemen sonra görüşlerini hem ses kaydı hem de yazarak ifade eden her bir katılımcıya görüşleri tekrar dinletilmiş veya okunmuş; eklemek ya da çıkarmak istedikleri görüşler olup olmadığı sorulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, tümevarımsal içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir (Patton, 2014). Tümevarımsal içerik analizinde, katılımcıların ifadelerinden yola çıkarak temalar ve kodlar belirlenir ve anlam kümeleri oluşturulur (Zhang ve Wildemuth, 2009). Bu yaklaşımda, veri setinde birbirine benzeyen anlam birimleri ve kavramlar bir araya getirilerek ele alınır ve sistematik bir biçimde incelenerek analiz edilir (Creswell, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu kapsamda, bu araştırmada öncelikle her bir veri setinde yer alan görüşler, ayrıntılı bir şekilde ele alınmış, araştırmanın amacına uygun sözcük ve sözcük grupları belirlenerek, kodlar oluşturulmuştur. Oluşan kodlardan bazıları 'dürüstlük, merhamet, saygı, hoşgörü, adalet, vatanseverlik, sorumluluk' gibi

kodlardır. Kodlama işleminin ardından kodlar arasındaki farklılık ve benzerlik incelenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Birbiri ile ilişkili olan kodlar bir araya getirilerek (1) değerler, (2) yöntemler ve (3) değerler eğitimi şeklinde üç ana tema oluşturulmuştur. Böylece, ana temaların altında kategoriler ve kodlar meydana gelmiştir (Elo ve Kyngäs, 2008). Betimsel analiz, tümevarımsal içerik analizinin devamı ve verilerin daha ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesidir. Betimsel analizde, görüşme transkriptleri, belge metinleri ve gözlem notları gibi probleme ilişkin verilerin ana tema, kategori ve kodlar altında anlamak ve doğrudan alıntılarla sunmak esastır. Başka bir deyişle, görüşme transkriptlerinde hangi temada kimin ne söylediğini doğrudan alıntılarla yorum yapmadan vermektir (Lankford, Loeb ve Wyckoff, 2002). Bu bağlamda, araştırmada, ana tema ve kategorilerle ilişkili doğrudan ifadeler yer verilerek okuyucuların konuyu daha iyi anlaması amaçlanmıştır.

Şekil 1’de, tümevarımsal içerik analizi sonucunda ortaya çıkan ana tema ve kategoriler yer almaktadır.



Şekil 1. Başlıca Ana Temalar ve Kategoriler.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Nitel araştırmalar için geçerlik, veri toplama aracının, araştırma süresince gerçekleştirilen işlemlerin ve elde edilen verilerin uygunluğunu ifade eder. Güvenirlilik ise çalışmanın iç tutarlılığı hakkında bilgi verir (Creswell, 2014). Araştırmada, geçerliğin sağlanmasında inandırıcılık ve aktarılabilirlik; güvenirliliğin sağlanmasında ise tutarlılık stratejilerine başvurulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcıların yaşam deneyimlerine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalarda, inandırıcılığı artırmak için ifade ettikleri görüşlerin katılımcılar tarafından onaylanması yöntemine başvurulabilir (Creswell ve Miller, 2000; Ersoy, 2016). Araştırmacı tarafından katılımcılardan yazılı olarak alınan görüşler, kendilerine okunarak onayları alınmış; eklemek istedikleri bir husus olup olmadığı konusunda katılımcı teyidi alınmıştır. Aktarılabilirliğin sağlanması amacıyla, katılımcıların belirlenmesinde seçilen örnekleme yöntemi, verilerin nasıl toplandığı ve veri analizi süreci ayrıntılı bir biçimde betimlenmiştir (Creswell, 2015). Böylelikle, çalışmanın yayınlanması aşamasından sonra olası okuyucu kitlesine verilerin nasıl elde edildiği konusunda aydınlatıcı bir bilgi sunulmuştur. Öncelikle, araştırmacı tarafından veri toplama aracı olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu için soru seti oluşturulmuştur. Oluşturulan soru setinin kapsam, anlaşılabilirlik ve açıklık bakımından değerlendirilmesi için iki alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların dönütlerine bağlı olarak görüşme formuna son şekli verilmiştir (Marshall ve Rossman, 2006). Görüşme formu yardımı ile toplanan verilerin dijital ortama aktarılmasından sonra, araştırmacı ve eğitim bilimleri alanında görevli, nitel araştırma konusunda uzman olan başka bir akademisyen tarafından kodlanan veriler birbirleriyle karşılaştırılmıştır. İki kodlayıcı arasındaki uyum düzeyini belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 formülü uygulanmıştır. İki kodlayıcı arasındaki uyum $107 / (107+6) \times 100 = 94.7$ şeklinde hesaplanmıştır. Ulaşılan kodlar hakkında fikir birliğinin elde edilmesinin ardından her kodlayıcı verileri kategorize etmiştir. Daha sonra, kodlayıcılar yeniden bir araya gelerek verilerin analizinde sunulan kategorik yapı hakkında ortak bir sonuca ulaşmışlardır.

Bulgular

Ortaokullarda değerler eğitimiyle ilgili öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, üç ana tema 15 alt tema ve 113 kod belirlenmiştir. Birbiri ile ilişkili olan kodlar bir araya getirilerek (1) değerler, (2) yöntemler

ve (3) değerler eğitimi şeklinde üç ana tema oluşturulmuştur. Araştırmanın birinci ana teması ‘değerler’ şeklindedir. Öğretmenler, ortaokullarda öğrencilere kazandırılması gereken 44 farklı değer belirtmiştir. Bu değerlere ilişkin üç alt tema belirlenmiştir. Başlıca alt temalar (1) kişisel/ahlaki değerler, (2) evrensel değerler ve (3) ulusal /kültürel değerler şeklindedir. Tablo 1’de, ‘değerler’ ana temasına ilişkin kategori ve kodlara yer verilmiştir.

Tablo 1: Değerler Ana Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar

Kategori	Kişisel/Ahlaki Değerler	f	Evrensel Değerler	f	Ulusal/Kültürel Değerler	f
Kodlar	Dürüstlük	21	Saygı	25	Vatanseverlik	20
	Yardımseverlik	11	Hoşgörü	25	Sorumluluk	17
	Merhamet	7	Adalet	23	Çalışkanlık	8
	Paylaşma	7	Sevgi	23	Dayanışma	4
	Özgüven	7	Barışseverlik	8	Fedakârlık	4
	Güvenilirlik	6	İnsan sevgisi	3	Sadakat	3
	Temizlik	5	Eşitlik	3	Misafirperverlik	2
	Cömertlik	5	Doğa sevgisi	2	Kanaatkârlık	1
	Sabır	4	Dostluk	1	Hakkaniyet	1
	Doğruluk	4			Uyumluluk	1
	Diğerkâmlık	4			Vefakârlık	1
	Nezaket	4				
	Planlılık	4				
	Kararlılık	2				
	Alçakgönüllülük	2				
	Şefkat	2				
	Farkındalık	1				
	Liderlik	1				
	Düzenlilik	1				
	Koşulsuz kabul	1				
Özdenetim	1					
Takdir etme	1					
Erdem	1					
İçtenlik	1					

Tablo 1’de, kişisel/ahlaki değerler kategorisine ilişkin başlıca kodlar dürüstlük (f=23), yardımseverlik (f=21), merhamet (f=11), paylaşma (f=7), özgüven (f=7), güvenilirlik (f=7), temizlik (f=6), cömertlik (f=5), sabır (f=5), doğruluk (f=4), diğerkâmlık (f=4), nezaket (f=4), planlılık (f=4), kararlılık (f=4), alçakgönüllülük (f=2), şefkat (f=2), farkındalık (f=2), liderlik (f=1), düzenlilik (f=1), koşulsuz kabul (f=1), özdenetim (f=1), takdir etme (f=1), erdem (f=1) ve içtenlik (f=1) şeklindedir. Elde edilen bugulara göre, öğretmenlerin okullarda öğrencilere daha çok kişisel/ahlaki değerler kazandırılmasına ilişkin görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Evrensel değerler kategorisinde yer alan kodlar, saygı (f=25), hoşgörü (f=25), adalet (f=23), sevgi (f=23), barışseverlik (f=8), insan

sevgisi (f=3), eşitlik (f=3), doğa sevgisi (f=2) ve dostluk (f=1) şeklindedir. Ulusal/kültürel değerler kategorisine ilişkin başlıca kodlar, vatanseverlik (f=20), sorumluluk (f=17), çalışkanlık (f=8), dayanışma (f=4), fedakârlık (f=4), sadakat (f=3), misafirperverlik (f=2), kanaatkârlık (f=1), hakkaniyet (f=1), uyumluluk (f=1) ve vefakârlık (f=1) şeklindedir.

Öğretmenlerin ortaokullarda öğrenciler kazandırılması gereken değerlere ilişkin görüşlerinin Türk Milli Eğitim Sisteminin ‘iyi insan yetiştirme’ amacı ile tutarlı olduğu anlaşılmaktadır. Ortaokullarda öğrencilere kazandırılması gereken evrensel değerlerin daha çok bireyin çevresi ve evrenle barış ve uyum içinde yaşamasına olanak sağlamaya yönelik değerler olduğu görülmektedir. Bu değerlerin kazandırılmasıyla, öğrencilerde ‘yurtta barış, dünyada barış’ ülküsünün içselleştirilmesinin sağlanacağı söylenebilir. Öğrencilere kazandırılması gereken ulusal/kültürel değerlerin büyük ölçüde, toplumsal yaşamın ‘ulusal birlik ve beraberlik’ temelinde sürdürülmesi amacını sağlamaya yönelik değerler olduğu görülmektedir.

Bulgulara dayalı olarak, ikinci ana tema ‘yöntemler’ şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın ikinci ana temasına ilişkin altı kategori ve 32 kod belirlenmiştir. Kategoriler: (1) model olma, (2) somutlaştırma, (3) içselleştirme, (4) analiz etme, (5) görselleştirme ve (6) iletişim şeklindedir. Tablo 2’de, yöntemler ana temasına ilişkin kategori ve kodlara yer verilmiştir.

Tablo 2: Yöntemler Ana Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar						
Kategori	Model olma	f	Somutlaştırma	f	İçselleştirme	f
Kodlar	Örnek olmaya çalışma	10	Örnek olay inceleme	10	Davranışa dönüştürme	6
	Rol-model olma	8	Drama etkinliği	7	Yaparak-yaşayarak öğrenme	3
	Değer verme	6	Yaşanmış öyküler	4	Sosyal sorumluluk projesi	2
	Kişiliğine saygı duyma	4	Hikâye analizi	2	Değer yönelimli etkinlikler	2
	Eşit ve tarafsız tutum	3	Oyun oynama	2	Davranış denetimi	1
	Empatik tutum	2	Gösterip-yaptırma	1		
Kategori	Analiz etme	f	Görselleştirme	f	İletişim	f
Kodlar	Soru-cevap tekniği	5	Kısa film izleme	4	Bireysel görüşme	3
	Neden-sonuç ilişkisi	4	Sinema filmi izleme	3	Odak grup görüşmesi	2
	Beyin fırtınası	3	Gezi-gözlem	2	Grup rehberliği	2
	Altı şapka tekniği	2	Resim ve karikatür	2	Aile ile işbirliği	2
	Boş sandalye tekniği	2	Pano hazırlama	1	Ödüllendirme	1

Tablo 2’de, model olma kategorisine ilişkin kodlar arasında örnek olmaya çalışma, rol-model olma, öğrencilere değer verme, kişiliklerine saygı duyma, eşit, tarafsız ve empatik tutum sergileme yer almaktadır. Somutlaştırma kategorisine ilişkin başlıca kodlar örnek olay inceleme, drama etkinliği, yaşanmış öyküler, hikâye analizi ve oyun oynama şeklindedir. İçselleştirme kategorisine ilişkin kodlar: davranışa dönüştürme, yaparak-yaşayarak öğrenme, sosyal sorumluluk projesi ve değer yönelimli etkinlikler şeklindedir. Analiz etme kategorisine iliş-

kin başlıca kodlar, soru-cevap tekniği, neden-sonuç ilişkisi, beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme tekniği ve boş sandalye tekniğidir. Görselleştirme kategorisine ilişkin başlıca kodlar, kısa film izleme, sinema filmi izleme, gezi-gözlem, resim ve karikatür şeklindedir. İletişim kategorisine ilişkin başlıca kodlar ise bireysel görüşme, odak grup görüşmesi, grup rehberliği ve aile ile işbirliğidir.

Aşağıda, ‘model olma’ kategorisine ilişkin doğrudan ifadelere yer verilmiştir:

“Rol-model olurum” [K8]. “Öğrencilerime örnek olmaya çalışırım” [K11]. “Öğrenciler karşı empatik tutum sergilerim” [K15]. “Öğrencilere eşit ve tarafsız davranırım” [K17]. “Öğrencilere değer veririm” [K22]. “Öğrencilerimin kişiliğine saygı duyarım” [K16].

Aşağıda, ‘somutlaştırma’ kategorisine ilişkin görüşlere yer verilmiştir:

“Örnek olay inceleme etkinliği yaparım” [K7]. “Drama tekniğinden yararlanırım” [K19]. “Yaşanmış öyküler anlatırım” [K28]. “Hikâye okurum ve birlikte analiz ederiz” [K27]. “Öğrencilerle bahçede oyunlar oynarım” [K13]. “Gösterip yaptırma yöntemini kullanırım” [K21].

Aşağıda, ‘içselleştirme’ kategorisine ilişkin doğrudan ifadelere yer verilmiştir:

“Değerleri yaşam biçimi haline getirmelerini vurgularım” [K30]. “Değerleri içselleştirecekleri etkinliklere aktif katılımı sağlarım” [K16]. “Yaparak-yaşayarak öğrenme ortamları oluştururum” [K14].

Aşağıda, ‘analiz etme’ kategorisine ilişkin görüşlere yer verilmiştir:

“Soru-cevap yöntemi kullanırım” [K19]. “Yaşanmış bir durumu ifade ederek ‘Siz olsaydınız ne yapardınız’ sorusunu sorarım” [K23]. “Neden-sonuç ilişkisi kurmalarını sağlarım” [K10]. “Altı şapkalı düşünme tekniği uygularım” [K18]. “Boş sandalye tekniği uygularım” [K29].

Aşağıda, ‘görselleştirme’ kategorisine ilişkin doğrudan ifadelere yer verilmiştir:

“Birlikte kısa filmler izleriz” [K6]. “Değerleri içeren sinema filmleri izleriz” [K12]. “Afiş, slogan ve özlü sözlerden oluşan panolar hazırlarız” [K7]. “Gezi-gözlem etkinliği yaparım” [K6]. “Resim ve karikatürlerden yararlanırım” [K5].

Aşağıda, ‘ietişim’ kategorisine ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Bireysel görüşmeler yaparım” [K24]. “Odak grup görüşmesi yaparım” [K21]. “Grup rehberliğinden yararlanırım” [K25]. “Veliler ile görüşerek işbirliği kurarım” [K26]. “Öğrencilerle görüşerek olumlu davranışlar sergilemelerini sağlarım” [K2].

Öğretmenler, ortaokullarda değer kazandırmada öncelikle, öğrencilere rol-model olmanın yararlı olduğu şeklinde görüş belirtmektedir. Öğretmenler, değerleri günlük yaşamla ilişkilendirerek öğrenilmesini sağlayacak yöntemler kullanmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin değerleri içselleştirmelerine olanak sağlayacak etkinliklere yer vermektedir. Bunların yanı sıra, değerlerin öğretilmesinde farklı teknikler kullanarak öğrencilerin değerlerin günlük yaşamdaki önemini analiz etmelerini sağlamaktadır. Öte yandan, öğretmenler, değerlerin öğretiminde görsel materyallerden yararlanmaktadır. Öğretmenler ayrıca öğrenciler ve velilerle görüşmeler yaparak öğrencilerin olumlu davranışlar sergilemesi konusunda yönlendirmeler yapmaktadır.

Bulgulara dayalı olarak, üçüncü ana tema, ‘değerler eğitimi’ şeklinde belirlenmiştir. Değerler eğitimi ana temasına ilişkin altı kategori ve 37 kod belirlenmiştir. Kategoriler: (1) özendirme, (2) süreklilik, (3) planlama, (4) işbirliği, (5) yansıtma ve (6) örnek olma şeklindedir. Tablo 3’te, değerler eğitimi ana temasına ilişkin kategori ve kodlar verilmiştir.

Tablo 3: Değerler Eğitimi Ana Temasına İlişkin Kategori ve Kodlar					
Kategori	Özendirme	<i>f</i>	Süreklilik	<i>f</i>	
	Uygun ortamlar sağlanmalı	5	Uygulamalı etkinliklerle içselleştirilmeli	5	
	İyi davranışlar ödüllendirilmeli	4	Her ay bir değer eğitimi verilmeli	3	
	Sınıfta örnek olaylar paylaşılmalı	3	Öğrencilerle sürekli iletişim kurulmalı	2	
Kodlar	Öğrencilere sorumluluk verilmeli	3	Okul projesi haline getirilmeli	2	
	İdeolojik olmamalı	2	Okul öncesi eğitimde başlamalı	2	
	İnsan yaşamına katkısı vurgulanmalı	2	Yaşam biçimi haline getirilmeli	2	
	Öğrencilerin aktif katılımı sağlanmalı	1	Evrensel değerleri içermeli	1	
Kategori	Planlama	<i>f</i>	İşbirliği	<i>f</i>	
	Programda kazanımlar şeklinde olmalı	4	Okul-aile işbirliği	5	
	Uygulamalı olarak verilmeli	3	Değerler ailede desteklenmeli	3	
	Tüm derslerde öğrencilere aşılmalı	2	Okul toplumunun katılımı	3	
Kodlar	Her okul kendi değerlerini belirlemeli	2	Eğitimin tüm paydaşları paylaşmalı	2	
	Planlı olarak verilmeli	2	Aile katılımı sağlanmalı	2	
	Kâğıt üzerinde kalmamalı	1	Aileler bilgilendirilmeli	1	
	Fırsat eğitimine önem verilmeli	1			
Kategori	Yansıtma	<i>f</i>	Örnek olma	<i>f</i>	
	Kısa film izlenmeli-değerlendirilmeli	4	Öğretmenler rol-model olmalı	4	
	Örnek kişilerin sözleri asılmalı	3	Anne-babalar örnek olmalı	3	
Kodlar	Değerleri içeren panolar asılmalı	3	Okul yöneticileri örnek olmalı	2	
	Animasyonlardan yararlanılmalı	2	Peygamberin ahlaki örnek alınmalı	2	
	Drama etkinliklerinden yararlanılmalı	1	Öğretmenler değerleri yansıtmalı	1	

Tablo 3’e göre, öğretmenler, değerler eğitiminin daha iyi verilmesi için okullarda değerleri sergilemeye uygun ortamlar oluşturma ve öğrencilerin değerleri yansıtma konusunda özendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenler, değerler eğitiminin süreklilik temelinde, iyi bir planlama ile velilerle işbirliği

içinde sürdürülmesi gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenler, öğrencilere değerler kazandırmada, drama etkinliklerinden yararlanma ve başlıca değerlerin işlendiği kısa filmler izlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenler ayrıca topluma örnek olan kişilerin yaşam hikâyelerinin film, afiş, resim vb. görsellerle öğrencilere yansıtılması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenler, etkili bir değerler eğitimi için okul yöneticileri, öğretmenler ve anne-babaların davranışları ile öğrencilere örnek olması gerektiğini ifade etmektedir.

Aşağıda, ‘özendirme’ kategorisine ilişkin doğrudan ifadelere yer verilmiştir:

“Değerleri sergilemeye uygun ortamlar sağlanmalı” [K4]. “İyi davranışlar ödüllendirilmeli” [K20]. “Yaşanmış olaylar sınıf ortamında paylaşılmalı” [K9]. “Öğrencilere sorumluluklar verilmeli” [K2]. “Öğrenciler, gezi-gözlem yoluyla kültürel değerlerimizle buluşturulmalı” [K11].

Aşağıda, ‘süreklilik’ kategorisine ilişkin görüşlere yer verilmiştir:

“Değerler uygulamalı etkinliklerle içselleştirilmelidir” [K30]. “Her ay bir değer belirlenmeli, bu değere ilişkin bir ay boyunca etkinlikler yapılmalı” [K18]. “Öğrencilerle sürekli iletişim kurulmalıdır” [K22]. “Değerler eğitimi okul projesi haline getirilmeli” [K19]. “Değerler, yaşam biçimi haline getirilmelidir” [K16]. “Okulda herkes değerleri yaşam biçimi haline getirmeli” [K13].

Aşağıda, ‘planlama’ kategorisine ilişkin doğrudan ifadelere yer verilmiştir:

“Değerler, derslerin içeriğinde ve kazanımlar şeklinde yer almalıdır” [K23]. “Değerler eğitimi, planlı ve uygulamalı olarak verilmelidir” [K11]. “Her okul kendi bünyesinde kazandıracak değerleri belirlemelidir” [K19]. “Okulda değerler eğitimi planlı olarak verilmeli kâğıt üzerinde kalmamalı” [K14]. “İdeolojik olmamalı ve evrensel değerlerin eğitimi verilmeli” [K27].

Aşağıda, ‘işbirliği’ kategorisine ilişkin doğrudan ifadelere yer verilmiştir:

“Okul-aile işbirliği içinde verilmeli” [K15]. “Değer eğitimi velilerle işbirliği içinde yürütülmeli” [K18]. “Aile eğitimleri gerçekleştirilmeli ve aileler ortak değerler konusunda bilinçlendirilmelidir” [K29]. “Değerler, eğitimin tüm paydaşları tarafından paylaşılmalı” [K20]. “Değerler eğitimi, okul toplumunun katılımı ve desteği ile verilmeli” [K17].

Aşağıda, ‘yansıtma’ kategorisine ilişkin görüşlere yer verilmiştir:

“Kısa filmler izlenmeli, ortak değerlendirme yapılmalı” [K10]. “Yaşamı ve çalışmalarını ile örnek gösterilen kişilerin sözleri görsellerle desteklenerek okulun iç mekânlarında uygun yerlere asılmalı” [K11]. “Drama etkinliklerinden yarar-

lanılmalı” [K7]. “Okulun bir koridorunun duvarlarına kazandırılacak değerleri içeren panolar asılmalı” [K1].

Aşağıda, ‘örnek olma’ kategorisine ilişkin görüşlere yer verilmiştir:

“Öğretmenler öğrencilere rol-model olmalı” [K7]. “Anne-baba ve öğretmenler rol-model olmalı” [K15]. “Öğretmen-okul yöneticisi ve veliler davranışları ile öğrencilere rol-model olmalı” [K17]. “Peygamberimizin ahlak anlayışından örnekler verilmelidir” [K18].

Tartışma ve Sonuç

Bir toplumun geleceğinin güvencesi, iyi eğitimli ve karakter sahibi yurttaşlarıdır. Yurttaşların, iyi eğitimli ve karakterli bireyler olarak yetiştirilmesi, okulların sorumluluğundadır. Bu çalışmada, ortaokullarda değerler eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçları, ortaokullarda öğrencilere kişisel/ahlaki değerler, evrensel değerler ve ulusal/kültürel değerlerin kazandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Sonuçlar, öğretmen görüşlerinin ortaokullarda kişisel/ahlaki değerlerin ağırlıklı olarak kazandırılması gerektiği üzerinde yoğunlaştığını göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin ortaokullarda öncelikle iyi insan yetiştirmeye odaklandığı şeklinde değerlendirilebilir. Öte yandan, kişisel/ahlaki değerlerin kazandırmanın, öğrencileri bir arada yaşama ve birlikte iş yapabilme yeterliği olan, karakterli bireyler olarak yetiştirmeyi olanaklı kılacağı söylenebilir. Daha önce yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Nitekim Aktepe ve Yalçinkaya (2016) tarafından yapılan çalışmada, okul ortamında kazandırılmaya çalışılan temel değerlerin kişisel/ahlaki değerler olduğu görülmektedir. Bu değerler sırasıyla, sorumluluk, dürüstlük, doğruluk, yardımseverlik, saygı, barış, çalışkanlık, hoşgörü, duyarlılık, sağlıklı yaşama ve işbirliğidir. Sezer (2016) tarafından yapılan çalışmada, veliler çocuklarına doğruluk, dürüstlük, saygı, çalışkanlık, sevgi, merhamet, adalet, hakkaniyet, fedakârlık, hayırseverlik ve cesaret şeklindeki kişisel/ahlaki değerlerin kazandırılmasını istemektedir. Benzer şekilde, Sağnak (2007) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin kişisel değer sistemlerinde adil olma, ahlaki tutarlılık, açıklık, empati ve açık görüşlülük şeklindeki değerler yer almaktadır. Gündüz (2017a) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adayları, öğrencilere kazandırmak istedikleri başlıca değerleri saygı, sevgi, sorumluluk, dürüstlük ve adalet şeklinde ifade etmektedir. Uzun ve Köse'nin (2017) yaptığı çalışmada ise okul öncesi öğretmenlerinin, değerler eğitimi kapsamında, öğrencilere paylaşma, dürüstlük ve yardımlaşma değerlerini kazandırmayı ön planda tuttukları görülmektedir.

Araştırmanın önemli bir sonucu, öğretmenlerin ortaokullarda öğrencilere evrensel değerlerin kazandırılması gerektiği konusunda görüşler dile getirmesidir. Öğrencilere evrensel barış ve huzura katkı sağlayacak değerlerin kazandırılmasının, daha yaşanılabilir bir ülke ve dünya açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Benzer bulgulara daha önce yapılan çalışmalarda da rastlanmaktadır. Çengelci, Hancı ve Karaduman (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenler, okul ortamında öğrencilere kazandırılmaya çalışılan değerlerin sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma gibi evrensel değerler olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde, Özensel'in (2007) çalışmasında, sosyal düzenin istikrarı, sosyal adaleti sağlama, demokratik yapı, refah içinde bir yaşamı paylaşma ve toplumsal yardımlaşma gibi değerlerin öne çıktığı görülmektedir. Uzun ve Köse (2017) tarafından yapılan araştırmada ise okul öncesi öğretmenleri, değerler eğitimi kapsamında en fazla sevgi, saygı ve hoşgörü gibi evrensel değerlere yer verdikleri şeklinde görüş belirtmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise ortaokullarda öğrencilere ulusal/kültürel değerlerin kazandırılmasının gerektiğidir. Bu değerlerin geleneksel değerlerle birlikte vatanseverlik, sorumluluk, fedakârlık, dayanışma gibi ulusal değerleri içermesi, eğitimin kültürden bağımsız olmadığını göstermesi açısından önemli sonuçlar olarak görülebilir. Ortaokullarda kazandırılması gereken değerlerin toplumda yaşayan değerlerle uyumlu olması, toplumsal yaşamın sürdürülebilirliğini sağlama açısından oldukça önemli sonuçlardır. Selvitopu, Bora ve Taş (2014) tarafından yapılan araştırmada veliler, okulun çocuklarına insani, milli ve manevi değerleri kazandırması gerektiği görüşündedir. Velilerin çocuklarına kazandırılmasını istediği insani değerler arasında sağlıklı sosyal ilişkiler kurma ve büyüklere saygı duyma; milli değerler arasında, vatan, millet ve tarih sevgisini aşılama; manevi değerler arasında din ve aile değerleri yer almaktadır. Benzer şekilde, Geçit ve Gençer (2011) tarafından yapılan araştırmada, velilerin okulda çocuklarına kazandırılmasını istediği ulusal değerler vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme, toplumsal barışa katkı sağlama, gelişme ve yeniliğe açıklıktır.

Araştırmanın bir diğer önemli sonucu da öğretmenlerin değer eğitiminde, oldukça farklı yöntem ve teknikler kullanmalarındadır. Sonuçlar, öğretmenlerin daha çok değerleri canlandırarak, yaşamla ilişkilendirerek, yaşama yakınlaştırarak ve analiz ederek öğrencilere kazandırmaya çalıştıklarını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Yiğittir ve Öcal (2011) tarafından yapılan araştırmada, tarih öğretmenlerinin değer eğitiminde telkin, örnek olay ve kitap analizi, belgesel ve

film izletme, tarihi yerleri ve müzeleri gezdirme, biyografi inceletme, araştırma yaptırma, model-örnek olma gibi farklı uygulamalara yer verdikleri görülmektedir. Kurtdede-Fidan'ın (2009) yaptığı çalışmada, değer öğretiminde öğrencilere örnek olma, değerleri teşvik eden güzel sözleri öğrencilerle paylaşma, ders verici hikâyeler anlatma, öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmalarını sağlamak için sorular sorma, değer boyutu olan sinema filmi, TV filmi ve tiyatro izlemenin etkili olduğu bulguları yer almaktadır. Faiz ve Karasu-Avcı (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin değerleri, hem yerel hem de evrensel tarihi kahramanlarla ilişkilendirdikleri bulgusu yer almaktadır. Akpınar ve Özdaş (2013) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin değer eğitiminde kullandıkları yöntem-teknikler anlatım, model olma, drama, beyin fırtınası, hikâyeleştirme, grup çalışması, örnek olay ve duygudaşlık şeklinde sıralanmışlardır. Gündüz (2017b), tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler, değerlerin öğretiminde var olan değeri benimsetme, hümanist yaklaşım sergileme, sosyal öğrenme yaklaşımı, yaparak-yaşayarak öğrenme yöntemi ve farklı öğretim yöntemlerinden yararlanma stratejilerini kullandıklarını ifade etmektedir. Berrak-Baltacı (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin değerler eğitiminde rol-model olma, görsel materyal kullanımı, sanatsal faaliyetler, akademik etkinlikler, çalışma programları, anlatım yöntemi ve empati becerisi geliştirme gibi farklı yöntem ve teknikler kullandığı bulgularına yer verilmektedir.

Araştırmanın sonuçları, değerlerin derslerin içeriğinde ve kazanımlar şeklinde yer alması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca sonuçlar, değerlerin, uygulamalı etkinliklerle içselleştirilmesinin ve öğretmenlerin öğrencilere rol-model olmasının yararlı olduğunu göstermektedir. Öte yandan, değerler eğitiminin okul ve ailenin işbirliği içinde verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu sonuçlar, değerlerin öğrenciler tarafından yetişkinleri model alarak daha iyi öğrenilebileceğini ortaya koyması açısından oldukça önemlidir. Öte yandan, bu sonuçlar, değerlerin etkinlikler aracılığıyla kazandırılması gerektiğini vurgulaması açısından önemli bulgular olarak değerlendirilebilir. Bu sonuçlara göre, ortaokullarda, öğrencilerin değerleri içselleştirerek yaşam biçimi haline getirilebileceği ortam ve etkinlikler planlamaya gereksinim duyulduğu söylenebilir. Bu sonuçlar, daha önce yapılan çalışmaların bulguları ile tutarlıdır. Nitekim Kurtdede-Fidan'ın (2009) çalışmasında, değer öğretimi için en önemli şeyin değerleri yaşamak olduğu, değer öğretiminin bilgi kadar önemli olduğu, derslerin yapısının bilgi temelli olduğu, bireylerin değerlere verdiği anlamların farklı olduğu bulgularına yer verilmektedir. Cihan (2014) ise okullarda, değerler eğitiminin etkili bir şekilde verilebilmesi için her şeyden önce rastlantısal olmayan,

planlı bir eğitim anlayışına ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir. Akpınar ve Özdaş (2013) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, değerler eğitiminin okulun tek başına yapacağı bir etkinlik olmadığını, aile ve çevrenin desteğinin zorunlu olduğunu ifade etmektedir. Aynı çalışmada, öğretmenler, değer eğitiminin sorumlu kurumları okul, aile, çevre ve medya şeklinde sıralamaktadır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak, ortaokullarda öğrencilere sırasıyla kişisel/ahlaki değerler, evrensel değerler ve ulusal/kültürel değerleri kazandırmaya öncelik verilmesi önerilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı, ortaokullarda değerler eğitiminin öncelikle Sosyal Bilgiler dersi olmak üzere, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Seçmeli Hukuk ve Adalet gibi derslerin içeriğinde yer alacak kazanımlar şeklinde ve süreklilik temelinde planlı, programlı, uygulamalı olarak verilmesini sağlayabilir. Değerler eğitiminin etkililiği açısından, öğretmenlere, öğrencileri için rol-model olmayı öncelikli görmeleri önerilebilir. Okullarda değerler eğitiminde örnek olaylara, kısa filmlere, drama etkinliklerine, sosyal etkinliklere daha fazla yer verilebilir. Okul yöneticileri ve öğretmenler, ortaokullarda öğrencilerin sorumluluk ve özdenetim becerilerini geliştiren sosyal etkinliklere daha fazla yer verebilir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilere daha fazla sorumluluk vererek özgüven geliştirmelerine ve kişisel/ahlaki değerleri içselleştirmelerine fırsat verebilir. Okullarda değerlerin yaşam biçimi haline gelmesi için öğretmenler, yöneticiler ve veliler, tutum ve davranışları ile öğrencilere örnek olabilirler. Ayrıca okul yöneticileri ve öğretmenler, değerler eğitiminde aile eğitimine önem vererek, okul-aile işbirliğini geliştirebilir. Araştırmacılar, olumlu tutum ve davranış kazandırma eğitimi ve yaşayan değerlerin eğitimi kapsamında, farklı çalışma grupları ve farklı desenlerde araştırmalar yürütebilir.

Kaynakça

- Acun, İ., Yücel, C., Önder, A. ve Tarman, B. (2013). Değerler: Kim ne kadar değer veriyor? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 191-206. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21644/232682>
- Acuner, H. Y., Camadan, F. ve Türkan, M. (2014). Ahlaki gelişim düzeyleri ile mükemmeliyetçiliğin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(17), 7-40. <https://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-27-makale-1.pdf>

- Akbaş, O. (2007). Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleştirme derecesinin değerlendirilmesi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin (Eds.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (s. 673-695). Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). İlköğretimde değer eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: Nitel bir analiz. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 105-113. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/715475>
- Aktepe, V. ve Yalçınkaya, E. (2016). Okul ortamında değerler eğitiminin öğrenci görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 113-131. https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TWpVeE9EYzJOZ_z09
- Aladağ, S. (2012). İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini bilişsel düzeyde kazanmalarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 123-146. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200435>
- Arıkan, A. (2012). Değerler eğitiminin tanımı, önemi ve kapsamı. A. Arıkan (Ed.). *Okulöncesi dönemde değerler eğitimi* içinde (s. 1-28). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi* (3. Basım.). Nobel Yayınları.
- Bacanlı, H. ve Dombaycı, M. A. (2012). Değer eğitiminde değer boyutlandırma yaklaşımı. *II. Uluslararası Değerler ve Eğitimi Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (s. 889-912). DEM Yayınları.
- Berrak-Baltacı, N. (2018). *Ortaokul yöneticilerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. W. Damon (Ed.). *Bringing in a new era in character education* içinde (s.43-63). Hoover Institution Press.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies*, 9(2), 429-436. https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=makale_tr_ozet&makale_id=17348
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th ed.). Taylor & Francis Group.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni* (S. B. Demir, Ed. ve Çev.). Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. (M. Bütün & S. B. Demir, Ed. ve Çev.). Siyasal Kitabevi.

- Creswell, J. W. ve Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Çelikkaya, T. ve Yılmaz, T. (2017). Değerler eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin karşılıklı beklentileri. *Researcher: Social Science Studies*, 5(9), 395-426. <https://rsstudies.com/DergiTamDetay.aspx?ID=32>
- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56. <https://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-25-makale-2.pdf>
- Dağlıoğlu, H. E. ve Alemdar, M. (2010). Üstün yetenekli bir çocuğun ebeveyni olmak. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 849-860. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/817627>
- Deveci, H. ve Ay-Selanik, T. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181. https://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/deveci_ay.pdf
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29200/312609>
- Elo, S. ve Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Ersoy, A. (2016). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Eds.). *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 81-134). Anı Yayıncılık.
- Faiz, M. ve Karasu-Avcı, E. (2019). Tarihi kahramanların değerler eğitiminde rol model olarak kullanılmasına ilişkin ortaokul öğrencilerinin algıları. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 694-724. <http://dx.doi.org/10.23891/efdy-yu.2019.138>
- Geçit, Y. ve Gençer, G. (2011). Hayat bilgisi dersinde kazandırılması beklenen değerlere ilişkin veli görüşleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 78-90. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185612> adresinden erişildi.
- Gündüz, M. (2020). Karakter gelişimi ve eğitimi, M. Gündüz ve V. Aktepe (Eds.). *Karakter ve değer eğitimi* içinde (s. 21-40.), Pegem Yay.
- Gündüz, M. (2017). Definition of the values that pre-service teachers want their students to gain. *International Journal of Current Research*, 9(8), 56185-56189. <http://www.journalcra.com/sites/default/files/issue-pdf/25289.pdf>
- Gündüz, M. (2017). The opinions of primary school teachers on how to teach va-

- lues. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(3), 201-214. <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2015.03.005>
- Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. Ötüken Yayınları.
- Halstead, J. M. ve Pike, M. A. (2006). *Citizenship and moral education values in action*. Routledge.
- Indrani, B. (2012). Importance of value education in modern time. *Education India Journal: A Quarterly Refereed Journal of Dialogues on Education*, 1(3), 35-42. [http://educationindiajournal.org/journal/63 Beena%20Indrani.pdf](http://educationindiajournal.org/journal/63%20Beena%20Indrani.pdf)
- Karasu-Avcı, E., Faiz, M. ve Turan, S. (2020). Etkili vatandaşlık eğitiminde değerler eğitimi: Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 263-296. <https://doi.org/10.34234/ded.655916>
- Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1398-1412. https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=makale_tr_ozet&makale_id=14949
- Kaya, Z., İkiz, F. E. ve Asıcı, E. (2017). Lise öğrencilerinin değer yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2017), 662-674. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/786612>
- Kılıç, D. ve Babayiğit, Ö. (2017). İlkokul öğrencilerinde kaybolan değerler. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 2(3), 81-92. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijoeec/issue/33838/374669>
- Kıran, Ö. ve Gül, S. (2016). Lise öğrencilerinin değer yönelimlerinin Schwartz değerler ölçeği açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(47), 487-495. https://www.sosyalarastirmalar.com/cilt9/sayi47pdf/icindekiler_sayi47.pdf
- Kızıılçelik, S. ve Erjem, Y. (1994). Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü. Atilla Kitabevi.
- Kurtdede-Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), 1-18. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/131917-2012041992825-fidan-1.pdf>
- Kurtdede-Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Nitel bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 361-388. https://jasstudies.com/?mod=sayi_detay&sayi_id=555
- Marshall, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Designing qualitative research*. (4th. Ed.). Sage Publications.
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Sage.

- Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB]. (2013). Değerler eğitimi yönergesi. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/10/05/743046/dosyalar/2013_02/24015229_deerlereitimiynergesi.pdf
- Neuman, C. ve Rossman, G. B. (2006). *Basics of social research methods qualitative and quantitative approaches*. Allyn and Bacon.
- Özensel, E. (2007). Liseli kız ve erkek öğrencilerin değer yargıları ve Türk toplumunun temel kurumlarına bakış açıları. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökeleklî, Ş. Arslan, M. Zengin (Eds.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (s. 743-769). Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Özer, M. ve Çam-Aktaş, B. (2019). Değerler eğitimi devamlılığı: Okul öncesi eğitim programından hayat bilgisi öğretim programına. *İlköğretim Online*, 18(1), 389-405. [Online] <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Özmen, C., Er, H., & Gürgil, F. (2012). İlköğretim branş öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 297-311. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/182973>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S. B. Demir, Ed. ve Çev.). Pegem Akademi.
- Porter, M. E. ve Kramer, M. R. (2011). The big idea: Creating shared value. *Harvard Business Review*. <https://pdfs.semanticscholar.org/.../606a0d6f7d01434039bf>
- Sağnak, Ş. (2007). Orta öğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okulun örgütsel değerlerine ilişkin algıları ile kişisel değerleri arasındaki uyum düzeyleri. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökeleklî, Ş. Arslan, M. Zengin (Eds.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde (s. 715-726). Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. M. Zarina (Ed.) *Advances in experimental social psychology* içinde (s. 1-65). Academic Press.
- Selvitopu, A., Bora, V. ve Taş, İ. (2014). Ortaöğretim öğrencilerine kazandırılması gereken değerlere ilişkin velilerin okuldan beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 979-994. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/209814>
- Sezer, Ş. (2016). Velilerin üstün yetenekli öğrencilerin değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 29-47.
- Tezcan, M. (2018). *Değerler eğitimi: Sosyolojik yaklaşım*. Anı Yayıncılık.
- Uzun, M. ve Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338. <https://dergipark.org.tr/pub/befdergi/issue/30012/305131>

- Wagale, E. (2001). *Ennergam yöntemiyle çocuk yetiştirmek*. (Günseli Aksoy, Çev.). Rota Yayınları.
- Yaşaroğlu, C. (2018). Öğretim programlarında değerler: Hayat Bilgisi dersi örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5) 725-733. <https://dergipark.org.tr/pub/anemon/issue/36491/394551>
- Yaylacı, A. F. ve Beldağ, A. (2018). Değerler eğitimi ve güncel tartışmalar: Gazete haberlerine ilişkin bir eleştirel söylem analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 139-155. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/422654>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, Y. ve Çalışkan, H. (2017). 2005 ile 2017 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarındaki değerlere ve değerler eğitimi ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 1(1), 7-23. <https://dergipark.org.tr/pub/jmse/issue/35452/373125>
- Yılmaz, M. ve Yılmaz, Ö. F. (2017). Sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 737-748.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2011). Lise tarih öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi konusundaki görüşleri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 13(20), 117-124. <https://dergipark.org.tr/pub/kmusekad/issue/10216/125579>
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. (3. Basım). Sage Publications.
- Zhang, Y. ve Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative analysis of content. B. M. Wildemuth (Ed). *Applications of social research methods to questions in information and library science* içinde (s. 308- 319). Libraries Unlimited.

Extended Abstract

Teachers' Views on Values Education in Secondary Schools: A Case Study

Şenol SEZER, Corresponding Author, Associate Professor.
Ordu University, Faculty of Education, Ordu / Turkey
senolsezer.28@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8800-6017>

Article Type: Research Article
<https://doi.org/10.34234/ded.837709>
Received Date: 08.12.2020
Accepted Date: 24.05.2021
Published Date: 25.06.2021

Introduction

Based on the information society as a paradigm, one of the issues that should be emphasized is preserving and ensuring the continuity of the society's culture. The values that should be acquired by the students who have difficulty in adjusting to the paradigms of the information age, which emerged as a result of the rapidly developing communication technologies are of utmost importance problem for schools. It is observed that students who are increasingly dependent on mobile phones, computers and tablet computers are experiencing physical, emotional and social problems while exhibiting asocial personality traits and selfishness. It can therefore be said that the values that are expected to be exhibited by individuals who consist the society should be taught in a planned and programmed way in the school environment.

Values are socially or culturally accepted norms, standards, and codes of conduct. In this sense, values shape the relationships, behaviours, choices, and personality of the individuals with their social environment. Schwartz (1992), defines the values as the basic principles or beliefs that reflect common feelings, thoughts, and attitudes adopted by the members of a society. When taken at the individual level, values could be considered as a set of moral criteria that an individual used when evaluating various characteristics, goals, intentions, desires, attitude and behaviours (Kızılc¸elik and Erjem, 1994). In our age, programs are needed to bring basic human values to new generations. The approach of values education comes to the agenda as a tendency to eliminate the social problems experienced in the world in the context of values and the deficiencies of the education systems that are supposed to lead to the deviation from values (Yaylac¸ı and Beldağ, 2018). According to Ek¸si (2003), people cannot have a good education and moral character by themselves. One of the main aims of the Turkish National Education System is to prepare students for a healthy, happy life and to equip them with knowledge, skills, values, attitudes, behaviours, and habits that will enable them to become good people and good citizens.

Aladağ (2012), stated that through the process of globalization, the societies are seriously facing erosion of values. The reason for this is that new generations are influenced by different values under the influence of global values and the media and they do not grow according to old values and norms due to this value conflicts. The reasons for the loss of values are disrespect for the sanctity of human life, decreased parental control over children, lack of respect for legal authority as a result of non-compliance with rules and regulations, corruption, and abuse of alcohol and drugs (Indrani, 2012). Moreover, these reasons include abuse of women, children and other vulnerable individuals. The future of a society depends on well-educated and characterful citizens. Since citizens cannot have good characters and human qualities on their own, schools need to make conscious efforts to raise individuals with solid character (G¸nd¸z, 2020; Tezcan, 2018).

Purpose of the Research

As the behaviour of the individual is guided by the value systems adopted directly or indirectly, the values that should be gained by students in schools and the methods utilized in learning these values appear is of utmost importance. By focusing on the views of teachers, who make the most effort in providing stu-

dents with knowledge, skills, attitude, values and behaviours, regarding values education this study is expected to help filling an important gap in the literature. On the other hand, it is thought that defining the values to be acquired by students and the methods by which these values are gained will contribute to the preparation of values oriented education programs. In-depth, comprehensive and scientific studies on the values education will make an important contribution to the literature in the context of building a healthier structure for the attitudes and behaviours of the school age individuals. The aim of this study was to reveal secondary school teachers' opinions about values education that should be acquired by students in secondary schools. For this purpose, the question 'What are the teachers' opinions about the values education in the secondary schools?' was sought.

Method

This study was conducted as a case study, which is one of the qualitative research designs. According to Yıldırım and Şimşek (2013), qualitative study is a research that uses qualitative data collection methods such as observation, interview and document analysis, and follows a process to present perceptions and events in a realistic and holistic manner in the natural environment. This research focuses on the discovery of teachers' opinions about the values education in secondary schools. In this context, it can be said that an exploratory research aims to examine in depth a phenomenon or case about which little information is known (Cohen, Manion and Morrison, 2000). Hence, this study aims to investigate the views of teachers about values education in the secondary school and to reflect the participants' views in a holistic way, the research was designed in a single-holistic case study design (Yin, 1984).

Study Group

The study group consists of 30 teachers working in secondary schools. The study group was determined by criterion sampling technique which is one of the purposeful sampling methods. The criterion sampling technique is used to determine a study group that has sufficient knowledge and experience about the research topic when the researcher wants to examine a case in depth (Neuman and Rossman, 2006; Patton, 2014). The main criteria for determining the participants teaching in secondary schools, in the fields of Social Studies, Religious

Culture and Ethics or Guidance and Psychological Counselling and having at least five years of seniority. The reason why teachers in secondary schools was taken as a criterion is that the values education given at primary level is reinforced in secondary schools whereas values education in high schools is not seen as a priority. The reason behind the criteria of being employed in the fields of Social Studies, Religious Culture and Moral Knowledge, Guidance or Psychological Counselling is that values education is mostly related to these teaching fields. The reason why having at least five years of seniority is sought because it is assumed that having worked as a teacher for five years is sufficient to internalize the general competencies of the profession.

Data Collection

The data were collected through a semi-structured interview form developed by the researcher. After the interview form was prepared, six teachers were piloted. Based on the feedback received from teachers, a question was taken out from the interview form, and after changing the way that two of the questions that are put, the interview form was finalized. The interview form consists of two parts. In the first part, there are four demographic questions aiming to determine the participants' gender, age, professional seniority, and teaching field. The second part contains three open-ended questions. These are (1) What are the values that should be acquired by students of secondary schools? (2) What methods do you use to teach values to students? (3) How do you think values education should be given to students in secondary schools? The data were collected in April-June 2019. For this purpose, face-to-face interviews were held with 30 teachers from eight different secondary schools, and each interview lasted approximately 20-25 minutes. The views of the participants were recorded by audio recording. On the other hand, 6 participants who did not want to be recorded expressed their views in their own handwriting. During the data collection process, right after the interview ended with each participant, whether expressed by audio recording or writing, the views were read to them or they listened again; they were asked whether they would like to add or remove any comment or idea.

Data Analysis

Data was analyzed by using inductive content analysis and descriptive analysis method (Lankford, Loeb and Wyckoff, 2002; Patton, 2014). In inductive con-

tent analysis, themes and codes are determined based on the expressions of the participants and meaning sets are formed (Zhang and Wildemuth, 2009). In this scope, firstly the opinions in each data set were discussed, in detail and the codes and word groups were formed according to the purpose of the research. In this respect, some of the codes were ‘honesty, compassion, respect, tolerance, justice, patriotism, responsibility’. After coding, the differences and similarities between the codes were examined. The three main-themes were formed by combining the codes associated with each other. Thus, categories and codes were created under the main themes (Elo and Kyngäs, 2008). Descriptive analysis is the continuation of the inductive content analysis with a more detailed analysis of the data. In descriptive analysis, it is essential to understand the data related to the problem such as interview transcripts, document texts and observation notes under main themes, categories and codes and to present them with direct quotations. In other words, it is to give who said what under themes in the interview transcripts without comment (Lankford, Loeb and Wyckoff, 2002). In this context, it was aimed to give readers direct quotations related to the main theme and categories in the study for a better understanding of the subject under research.

Findings

In this study, which aims to reveal the views of teachers about values education in secondary schools, three main themes, 15 categories and 113 codes were determined. As a result of content analysis, the three main-themes have been formed by combining the codes associated with each other (1) values, (2) methods, and (3) values education. The first main theme of the research is ‘values’. Teachers stated 44 different values that should be acquired by students in schools. Three categories related to these values were determined. The categories were (1) personal/moral values, (2) universal values and (3) national/cultural values.

The main codes related to the personal/moral values category are honesty (f=23), helpfulness (f=21), compassion (f=11), sharing (f=7), self-confidence (f=7), reliability (f=7), cleanliness (f=6), generosity (f=5), patience (f=5), righteousness (f=4), altruism (f=4), kindness (f=4), planning (f=4), consistency (f=4), humility (f=2), compassion (f=2), awareness (f=2), leadership (f=1), regularity (f=1), unconditional acceptance (f=1) self-control (f=1), appreciation (f=1), virtue (f=1), and sincerity (f=1). Codes in the category of universal values are respect (f=25), tolerance (f=25), justice (f=23), love (f=23), peaceableness

(f=8), love of people (f=3), equality (f=3), love of nature (f=2), and friendship (f=1). The main codes for the category of national/cultural values are patriotism (f=20), responsibility (f=17), diligence (f=8), solidarity (f=4), devotion (f=4), loyalty (f=3), hospitality (f=2), courtesy (f=1), fairness (f=), compatibility (f=1), and faithfulness (f=1). It is understood that the opinions of teachers on the values that should be acquired by students in secondary schools are consistent with the aim of 'raising good people' stated in the Turkish National Education System.

Based on the findings, the second main theme was determined as 'methods'. Six categories and 32 codes related to the methods main theme were determined. These categories are: (1) modeling, (2) concretization, (3) internalization, (4) analyzation, (5) visualization, and (6) communication. Teachers state that to be a role-model is an important method in transmitting values to students in school environment. Teachers report that the methods, which they used in values education are more helpful when they associated with daily life. The main codes related to the concretization category are; case study, drama activity, lived stories, story analysis, and game play. Teachers assert that they practiced the activities that allow students to internalize values in secondary schools. The codes of the internalization category are transforming value to behavior, learning by doing and experiencing, social responsibility projects and value-oriented activities. In addition, teachers state that they use different techniques in teaching values to enable students to analyze the importance of values in daily life. The main codes related to the category of analyzation are the question-answer technique, cause-effect relationship, brainstorming, the six thinking hats and the empty chair technique. Teachers also state that they use visual materials to teach values. The main codes for the visualization category are watching short films, watching movies, sightseeing and observing, painting and cartoons. Moreover, teachers conduct interviews with students and parents and provide guidance on how students will behave positively.

Based on the findings, the third main theme has been determined as 'values education'. Six categories and 37 codes related to the main theme of values education were determined. These categories are: (1) encouragement, (2) continuity, (3) planning, (4) collaboration, (5) reflection, and (6) exemplary. Teachers state that in order to provide better values education, students should be encouraged to exhibit values by creating suitable environments to display values in schools. Teachers also stated that values education should be sustained

on the basis of continuity, with good planning and better cooperation with parents. According to teacher views, it is necessary to benefit from drama activities in order to gain values to students. Moreover, teachers asserted that to watch short films in which contains the main values are effective in values education. Teachers also report that the life stories of influential pioneers in society should be reflected to students with visuals such as movies, posters, pictures and so on. Teachers assert that for effective values education, school administrators, teachers and parents should be role-models for students.

Conclusion and Discussion

This study, which aims to figured out the opinions of teachers on the values education in secondary schools, has revealed that the students should gain personal/moral values, universal values, and national/cultural values. The results have also indicated that teachers are more focused on the necessity to transfer personal/moral values to students in secondary schools. These results can be evaluated as the teacher's tendency to raise good people in secondary schools. It could be said that instilling these values in students will strengthen their character, and will enhance the competence of living and working together. Similar results have been found in previous studies. In fact, in the study conducted by Aktepe and Yalçınkaya (2016), the basic values that seen necessary to be gained in the school environment were found to be personal/moral values.

Teachers also reported that the universal values should be acquired by students in secondary schools. Based on the views of teachers it can be said that to instill these values in students are crucial for the sake of creating a more liveable country and a more liveable world. In the study conducted by Çengelci, Hancı, and Karaduman (2013), teachers stated that the values that were tried to transmitted to students in the school environment were universal values such as love, respect, tolerance and solidarity. Participants also stated that the national/cultural values should be gained by students in the school environment. In this context, it may be asserted that the congruity of the values that should be gained in secondary schools with the values of the society is very important findings in terms of ensuring the sustainability of social life. These results are consistent with previous research findings. Indeed, in the study conducted by Geçit and Gençer (2011), the national values that parents want their children to acquire at school are; patriotism, protecting and developing cultural values, contributing to social peace, and openness to development and innovation.

Another important result of this research is that teachers use quite different methods and techniques in value education. The results indicated that teachers benefitted from the methods and techniques such as; role-modelling, case study, drama technique, and emphasizing the transformation of values into lifestyles. Moreover, teachers reported that they benefitted from telling stories, watching short films together, establishing question-answer, cause-effect relationships, and conducting individual interviews. The results show that being a role-model is an important method in transferring value to students in school environment. These results can be interpreted as the efforts of teachers in bringing values to students by reviving values, associating them with the life, bringing them closer to life, and analysing them. In Kurtdede-Fidan's (2009) study, the findings revealed that setting an example for students in value teaching, sharing good words that encourage values with students, telling instructive stories, asking questions to make students aware of their own values were effective in value education. Moreover, the results from aforementioned study also revealed that to watch films including values and going to theater were effective.

In addition, the results presented the suggestions of teachers regarding values education in secondary schools. One of the main suggestions was that, values should be included in the content of the lessons and under the learning outcomes stated in the curriculum. Other suggestions indicated that values should be internalized with practical activities, teachers should be role-model for students, and short films should be watched and evaluated. Moreover, there should be appropriate environments to demonstrate values, values education should be given in cooperation with school and family, and values education should be given practically. The results may be evaluated as important in terms of revealing that values should be learned through a model in schools, and should be gained based on hands-on learning in line with being associated with real-life experiences.

Recommendations

Based on the results, it could be suggested that students do acquire personal/moral values, universal values and national/cultural values in secondary schools. In values education, teachers should be role-model for the students. The Ministry of National Education may ensure the continuity of values education with planned and programmed learning outcomes that reflected in the content of the courses. Teachers may allocate more places to cases, short films, drama

activities and social activities in values education. School administrators may encourage more social activities in the school and be willing to give responsibility to the students. Teachers, administrators and parents may be role-models for students with their attitudes and behaviours so that values education become embedded in school's culture. In addition, school administrators and teachers should give more importance to family education therefore school-family cooperation could be increased in values education. Further studies can be conducted with different working groups with different patterns in the context of values education.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadığını kabul eder. / The author acknowledges that he received no external funding in support of this research.

Diyanet TV Çizgi Filmlerinin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretim Programında Yer Alan Değerler Açısından İncelenmesi

Investigation of Diyanet TV Cartoons in Terms of the Values Included in the 4-6 Age Group Koran Courses Curriculum

Semra ÇİNEMRE, Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi.

Trabzon Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Trabzon / Türkiye.

semra.cinemre@trabzon.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-2924-1129>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 10.01.2021

Kabul Tarihi / Accepted Date: 31.03.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Atıf/Citation:Çinemre, S. (2021). Diyanet TV çizgi filmlerinin 4-6 yaş grubu Kur'an Kursu öğretim programında yer alan değerler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*,19 (41), s.207-243.

<https://doi.org/10.34234/ded.857721>

Öz: Diyanet İşleri Başkanlığı, günümüz bilgi ve iletişim teknolojisinin imkânlarını kullanarak toplumun tüm kesimleri için yayınlar hazırlamayı kendisine ilke ve hedef olarak belirlemiştir. Bu çalışmada Başkanlığın çocuk hedef kitleye yönelik hizmetlerinden biri olan Diyanet TV çizgi filmlerinin değerler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programının Dini Bilgiler-1 öğrenme alanında yer alan ünite isimleri temel alınarak 11 analiz kategorisi belirlenmiştir. Çalışmanın örneklemi olarak *Dedemin Öyküleri* ve *Yusuf'un Dünyası* çizgi filmleri seçilmiştir. Nitel araştırma yönteminin benimsendiği çalışmada doküman incelemesi yolu tercih edilmiş ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bulguların yorumlanmasında çeşitli çizgi filmlerin değerler açısından incelendiği literatür sonuçlarından, örgün eğitim için belirlenmiş olan kök değerlerden, okul öncesi eğitimi ve Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarından yararlanılmıştır. Çalışmanın sonunda her iki çizgi filmde de en sık yer verilen değerler yardımlaşma; hiç yer verilmeyen değerler ise iyilik olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra *Dedemin Öykülerinde* saygı; *Yusuf'un Dünyasında* adalet, merhamet/şefkat ve sorumluluk değerlerine hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. Çalışmanın nihayetinde Diyanet TV çizgi filmlerinin değerleri görece destekleyen bir içerik sunmakla birlikte analiz kategorisi olarak temel alınan öğretim programının değerleri açısından yetersizlik arz ettiği sonucuna ulaşılmış ve geliştirilmesine dönük birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, Yaygın din eğitimi, 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğretim Programı, Diyanet TV, Çizgi film.

&

Abstract: The Presidency of Religious Affairs has established a set of principles and goals to communicate with all strata of society, using possibilities of today's communication technology. This study aims to examine the cartoons on Diyanet TV having children as its target audience in terms of values acquisition. Accordingly, 11 analysis categories were determined based on the 4-6 Age Group Koran Courses Curriculum. The sample of the study are *Dedemin Öyküleri* ve *Yusuf'un Dünyası* cartoons. Qualitative research method was adopted, document analysis method was preferred and the data were analyzed by content analysis. At the end of the study, it has been seen that in both cartoons the most common value is solidarity whereas the value that is not included at all is goodness. In addition, it has been found that in *Dedemin Öyküleri* respect and in *Yusuf'un Dünyası* justice, compassion/mercy and responsibility are the values that not included. Finally, the last section of the study concludes that Diyanet TV cartoons provide a content that supports

values acquisition, but are not substantially parallel with the values in the relevant curriculum, and some suggestions have made for their improvement.

Keywords: Values education, Non-formal religious education, 4-6 Age Koran Courses Curriculum, Diyanet TV, Cartoon.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarının her geçen gün yaygınlaşması ve çeşitlenmesi ile birlikte geleneksel kurumlar olan aile ve okulun, bilgi sunma ve toplumsallaştırma gibi rolleri bu araçlar tarafından etkin bir şekilde üstlenilmiştir. Bu bağlamda kitle iletişim araçlarının birey ve topluma dönük tutum belirleme, sosyalizasyon, kültür aktarma yönleri başta olmak üzere çeşitli açılardan bir yaygın eğitim aracı olma işlevinden söz edilmektedir (Arslan, 2016, ss. 8-9). Hemen her yaştan kimse için çeşitli bilgi içeriklerinde söz konusu olan bu durum, çocuk hedef kitle için de geçerlidir. Nitekim çocukların hayatında aile ve okul gibi kurumların yanı sıra kitle iletişim araçlarının birçok bakımdan rol oynadığı bilinen bir gerçektir. Bu noktada konuya okul öncesi dönem çocukları açısından bakıldığında, çeşitli çalışmalarda, en yaygın araç olarak televizyonun ve program kategorisi olarak da çizgi filmlerin erken çocukluk döneminden itibaren çocukların ahlak gelişimine, sözlü ve sözsüz iletişimlerine, bilişsel ve duyuşsal dünyalarının şekillenmesine çeşitli açılardan olumlu veya olumsuz etkisinin olabileceği; çocuğun modelleme sürecinde ve davranış değişikliklerinde önemli bir paya sahip olduğu belirtilmektedir (Büyükbaykal, 2007; Oruç vd., 2011; Cebeci ve Demir, 2018; Güloğlu, 2019; Yazıcı vd., 2019).

Kitle iletişim araçlarının çeşitli temalarda bir yaygın eğitim aracı olma yönü din ve değerler eğitimi açısından da söz konusudur. Bu bağlamda modern toplumlarda, geleneksel toplumlardan farklı olarak dini kimlik oluşturma en etkin yolunun kitle iletişim araçlarından geçtiği, bu noktada da bu araçların, günümüzde aile ve cami gibi geleneksel dini sosyalleşme araçlarına ek olarak “modern dini sosyalizasyon” araçları olarak işlev gördüğüne dikkat çekilmektedir (Arslan, 2016, ss. 10-11). Bu hususta kitle iletişim araçlarının, dini açıdan bilgilendirme, dini kimlik oluşturma ve dini davranış veya tutum kazandırmada etkin bir rol oynayabildiği, bu anlamda da medyanın bir yaygın din eğitimi aracı olarak değerlendirilebileceği belirtilmektedir (Furat, 2009, s. 56). Diyanet İşleri Başkanlığı da bu gelişmeleri dikkate alarak kitle iletişim araçlarının imkanlarını ve yaygın etkisini kullanmada önemli adımlar atmıştır. Bu bağlamda Başkanlık, “günümüz bilgi, bilişim ve iletişim teknolojisinin imkânlarını olabildiğince

iyi kullanarak topluma dini bilgi sunmak, çocuk ve gençleri kötü alışkanlık ve zararlı akımlardan korumaya yönelik yayınlara öncelik vermek, toplumu din konusunda sahih kaynaklara dayalı, doğru bilgiyle aydınlatmak” gibi hedefler belirlemiş olup bu kapsamda Dini Yayınlar Genel Müdürlüğü bünyesinde çeşitli çalışmalar yürütmektedir (Dini Yayınlar Genel Müdürlüğü). Başkanlığın bu hedefleri doğrultusunda hizmetlerini yürüttüğü çeşitli radyo ve televizyon kanallarından biri, TRT işbirliği ile 2012 yılında “TRT Diyanet” adıyla kurulan, 1 Ocak 2019 tarihi itibariyle hizmetlerini “Diyanet TV” adı ile yürüten televizyon kanalıdır. Diyanet TV’de çeşitli hedef kitlelere hitap eden yayınlardan biri de çocuklara yönelik programlar ve bu kapsamda çizgi filmlerdir.

Başkanlığın, çocuk hedef kitleye yönelik bir başka hizmeti de Din Hizmetleri Genel Müdürlüğü çalışmaları bünyesinde 2013 yılı itibariyle pilot uygulama ile başlattığı 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarıdır. Bu kursların öğretim programına bakıldığında, Başkanlığın bu hizmeti ile çocukların sevgi, saygı, yardımlaşma, iyilik, adalet, sorumluluk, doğruluk ve sabır gibi İslam dininin temel değerlerini fark etmeleri, bunun yanı sıra Kur'an-ı Kerim'i ses ve şekil olarak kendi seviyelerinde tanımalarının hedeflendiği görülmektedir (Kur'an Kursları Öğretim Programı-4-6 Yaş Grubu, 2018). Programın içeriği de bu hedef doğrultusunda yapılandırılmış olup Dini Bilgiler 1-2 ile Kur'an-ı Kerim 1-2 olmak üzere temelde iki öğrenme alanından oluşmaktadır. Her öğrenme alanında dokuz ünite yer almaktadır. Dini bilgiler öğrenme alanlarının ilki çeşitli değerlerden oluşmakta; ikincisi ise din sevgisi, insan ve kainat sevgisi ve milli değerleri konu edinmektedir. Kur'an'ı Kerim öğrenme alanı da Kur'an'ı tanıma, harfleri ve hareketleri tanıma ve ezber üzerinedir.

Başkanlığın, hizmetlerini toplumun tüm kesimlerine ulaştırma ilke ve hedefleri doğrultusunda çocuk hedef kitleye yönelik sunduğu bu çalışmalarının farklı açılardan incelenmesi gerekmektedir. Zira ancak bu suretle, hizmetlerinin çeşitli perspektiflerden ele alınarak eksikleri ve geliştirilmesi gereken yönleri ortaya konularak niteliğinin artırılmasına katkı sunulabilir. Literatürde her ne kadar Başkanlığın 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarını inceleyen çeşitli çalışmalar varsa da yine çocuk hedef kitleye yönelik hizmetlerinden biri olan çizgi filmleri inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Bununla birlikte çizgi filmleri değerler açısından çeşitli kriterlere göre ele alan makaleler bulunmaktadır. Bunlardan bazısında çizgi filmler çeşitli derslerin öğretim programlarında yer alan değerler açısından analiz edilmiştir: Karakuş (2015) *Niloya* isimli çizgi filmi Sosyal Bilgiler dersi (6. ve 7. sınıf); Selanik Ay ve Korkmaz (2017) *Küçük Hezarfen* çizgi filmi Sosyal Bilgiler dersi; Sadioğlu vd., (2018) *Rafadan Tayfa* çizgi filmi Hayat Bilgisi dersi ve Şahin (2019) *Rafadan Tayfa* ve *Arı Maya* çizgi film-

lerini Türkçe dersi öğretim programında yer alan değerler açısından; Şentürk ve Keskin (2019) ise *Rafadan Tayfa* çizgi filmini kök değerler çerçevesinde milli ve evrensel değerler açısından incelemiştir. Çizgi filmleri öğretim programları dışında, çeşitli kriterlere göre ele alan çalışmalar ise şunlardır: Yorulmaz (2013a ve 2013b) *Caillou* ve *Pepee* çizgi filmlerini farklı kültürlerle ait ve İslam dinine ait unsurların, şiddet ve cinsellik unsurlarının, değerleri geliştirici iletilerin, batıl inanç içeren iletilerin yer alma durumu, çizgi film kahramanlarının karakter özellikleri, alt metin ve bilinçaltı mesajlar, aile yapısının özellikleri gibi çeşitli kriterler açısından analiz etmiştir. Yaman vd., (2015) tarafından yapılan çalışmada *Dede Korkut* çizgi filmi karma yöntemle çeşitli kriterler açısından incelenmiş; Cebeci ve Demir tarafından yapılan çalışmada da (2018) yerli yapım *Rafadan Tayfa* ve yabancı yapım *Doraemon* çizgi filmleri dinî-kültürel değerler açısından analiz edilmiştir.

Bu çalışmada Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Diyanet TV kanalında yayınlanan çizgi filmler değerler açısından incelenecektir. Çalışmanın analizine konu olan nesne Diyanet İşleri Başkanlığı'nın bir hizmeti olduğundan analiz kategorilerini belirlemede de yine Başkanlığın bir başka yaygın din eğitimi hizmeti olan 4-6 yaş grubu Kur'an kurslarının öğretim programında yer alan değerler temel alınacaktır. Bununla birlikte yorum ve analizleri derinleştirmek amacıyla değerlerin çizgi filmlerde ele alınmış kapsam ve düzeyi, ilgili öğretim programında yer alan kazanımlarla ilişkilendirilecek ve örgün eğitim için belirlenmiş olan kök değerler, okul öncesi eğitimi ve Hayat Bilgisi dersi öğretim programları ile de karşılaştırmalar yapılacaktır. Bu doğrultuda çalışmada "Diyanet TV çizgi filmleri değerleri destekleyen bir içerik sunmakta mıdır?" temel problemi çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- Diyanet TV çizgi filmlerinde en sık hangi değerlere yer verilmektedir?
- Diyanet TV çizgi filmlerinde en az hangi değerlere yer verilmektedir?
- Diyanet TV çizgi filmlerinde değerler hangi bağlam ve kapsamda ele alınmaktadır?

Yöntem

Nitel araştırma yönteminin benimsendiği bu çalışmada doküman analizi yolu tercih edilmiştir. Doküman analizinde çeşitli yazılı kaynakların yanı sıra film, video ve fotoğraf gibi görsel ve dijital materyaller de incelenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, ss. 39, 189). Bu doğrultuda, bu çalışmada çizgi filmler bir doküman olarak ele alınıp içerik analizi yöntemiyle analiz edilecektir.

Örneklem

Diyanet TV’de yayınlanmış/yayınlanmakta olan *Bilim Hazinesi*, *Dedemin Öyküleri*, *Gezgin ile Meraklı*, *Harfler Köyü*, *Yusuf’un Dünyası* ve *Şeker Hoca* isimli altı çizgi film bulunmaktadır. Araştırmanın çizgi film örnekleme amaçlı örnekleme tekniklerinden tipik durum örnekleme ile belirlenmiştir. Tipik durum örneklemeinde, bir uygulama konusunda en tipik olan ortalama durumlar seçilerek belirli bir alan hakkında fikir sahibi olmak veya bu alan, konu, uygulama veya yenilik konusunda yeterli bilgi sahibi olmayanları bilgilendirmek amaçlanmaktadır. (Patton, 1987’den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 110). Tipik durum örneklemeinde sıra dışı olmayan, ortalama durumlar kastedildiği için Arapça harflerin tanıtıldığı, fıkralara yer verilen ve yayın sayısı 10 bölüm altında olan üç çizgi film ortalama durumlar olarak kabul edilmeyerek elenmiştir. Geriye kalan üç çizgi filmin tümünün örnekleme dahil edilmesi durumunda çok fazla veri elde edileceği düşüncesiyle bunlar içerisinde *Dedemin Öyküleri* ve *Yusuf’un Dünyası* çizgi filmleri seçilmiştir.

Bölüm örnekleme olarak da her iki çizgi filmde ilk 10 bölüm seçilmiştir. Bazı çizgi filmlerin bölüm isimleri bizzat analiz kategorilerinde yer alan değerler olduğu için örnekleme seçiminde bu durumdan etkilenmemesi ve böylece bir çizgi film açısından seçilen bölümlere bağlı olarak değerlere ilişkin daha yoğun veri elde edilmemesini sağlamak düşüncesiyle her iki çizgi filmde de standart olarak aynı bölüm aralığı seçilmiştir. *Dedemin Öyküleri* sadece 13 bölümden oluştuğu için de bu aralık, iki çizgi film için de ilk 10 bölüm olarak belirlenmiştir.

Dedemin Öyküleri 13; *Yusuf’un Dünyası* ise 26 bölümden oluşmaktadır. Çizgi filmlerin yayın süreleri 6-12 dakika arasında değişmektedir. Örneklemi oluşturan çizgi filmlerin bölüm isimleri ve yayın süreleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Örneklem Dahil Edilen Çizgi Film Bölüm Listesi

Bölüm No	<i>Dedemin Öyküleri</i> Bölüm Adı	Bölüm süresi	<i>Yusuf’un Dünyası</i> Bölüm Adı	Bölüm süresi
1	Merhamet	7.09 dk.	Tanışma	8.21 dk.
2	Sabretmek	8.23 dk.	Yardımlaşma	9.16 dk.
3	Paylaşmak	8.14 dk.	Paylaşma	9.13 dk.
4	Dürüstlük	6.10 dk.	Özür Dilerim	8.18 dk.
5	Yardımlaşmak	8.23 dk.	Beni Bırakma	8.08 dk.
6	Sorumluluk	8.04 dk.	Kuzenler Geldi	9.37 dk.
7	Dua etmek	8.17 dk.	Abdest	8.09 dk.
8	İsraf etmemek	6.27 dk.	Namazla tanışma	7.03 dk.
9	Adaletli olmak	7.20 dk.	Su damlası	9.49 dk.
10	Çalışkan olmak	8.39 dk.	Çocuklar ağlamasın	12 dk.

Araştırma Süreci

Araştırmanın verileri, çizgi filmlere ait bölümlerin Diyanet TV kanalının internet sayfasından erişilmesiyle toplanmıştır (<https://www.diyamet.tv/cocuk>). Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde kitap, gazete ve dergi, reklam, resmi belge, film, video kaydı ve fotoğraf incelenebilmektedir (Neuman, 2006, s. 466). Bu çalışma için seçilen çizgi filmlerin analizinde açık kodlama (Neuman, 2006, ss. 468-471) yolu tercih edilmiş; bu bağlamda yalnızca sözel içerikler dikkate alınarak yüzeydeki içerik kodlanmış; görsel içeriklerde, seçilen müziklerde, kahramanların beden dili veya kıyafetlerinde yer alabilecek alt mesajlar, yan anlamlar gibi örtük kodlama (Neuman, 2006, ss. 468-471) ile aranan içerikler değerlendirilmemiştir. Bilimsel araştırmaların güvenilirliği açısından bakıldığında; bu araştırmada da izlenen açık kodlama yolunun örtük kodlamaya nazaran oldukça güvenilir olduğu, zira yan veya örtük anlamlarla ilgilenmeyip kod olarak belirlenen kavramların, analiz edilen içerikte olup olmadığının tespit edildiği, bunun da kodlayıcının ön bilgisi, dil ve anlam bilgisi gibi yeterlikleri ile ilgisi olmadığı bilinmektedir (Neuman, 2006, ss. 470-471).

İçerik analizinde kategori sistemi ve buna bağlı kodlama oldukça önemli bir aşamadır. Bu durum, çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından da kritiktir. Zira belirsiz kategoriler güvenilirliği azaltacağından ötürü kategoriler açık seçik olmalı (Bal, 2013, s. 187), bu noktada da kategorilerin nasıl oluşturulduğu, bu kapsamda hangi kodların belirlendiği, analize nelerin dahil edildiği, nelerin hariç tutulduğu gibi detaylara yer verilmelidir. Bu boyutları açıklamak gerekirse; bu çalışmanın analiz kategorilerinin belirlenmesinde 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programı temel alınmıştır. Bu çalışmanın giriş bölümünde bahsedildiği üzere, öğretim programının Kur'an'ı Kerim 1-2 öğrenme alanı Kur'an'ı, harfleri ve hareketleri tanıma odaklı olması nedeniyle analiz kategorisi dışında tutulmuştur. Dini Bilgiler 1-2 öğrenme alanlarından Dini Bilgiler-1 ünite isimleri bire bir değer kavramlarından oluştuğu için araştırmanın odağı olan çizgi filmlerin değerler açısından incelenmesinde kategori olarak alınmaya uygun görülmüştür. Bu ünite listesi öğretim programında yer verilen sıraya göre şu şekildedir: "Dua, şükür ve özür dileme", "Sevgi ve merhamet", "Saygı", "Sorumluluk", "Yardımlaşma", "Sabır", "İyilik", "Doğruluk ve dürüstlük", "Adalet". Dini Bilgiler-1 öğrenme alanında yer alan bu ünite isimleri değerler eğitimi analizi açısından birtakım değişikliklerle birlikte analiz kategorisi olarak alınmıştır. Bu bağlamda "dua", din eğitimine ilişkin bir kavram olarak değer-

lendirilerek değer kategorisi dışında tutulmuştur. Bunun yanı sıra, bir arada yer verilen sevgi ve merhamet ile şükür ve özür dileme kavramları da bağlamları farklı olduğu için ve kategorilerin iç homojenlik/dış heterojenliğinin sağlanması ilkeleri gereğince ayrı değerler olarak ele alınmıştır. Buna ek olarak merhamet ile şefkat yakın anlamlarda olduğu için aynı analiz kategorisinde birleştirilmiş; şükür kavramına da teşekkür değeri ilave edilerek aynı analiz kategorisinde yer verilmiştir. Böylece değerlere ilişkin şu 11 analiz kategorisi belirlenmiştir: Adalet, Doğruluk/Dürüstlük, İyilik, Merhamet/Şefkat, Özür dileme, Sabır, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Şükür/Teşekkür, Yardımlaşma. Analiz kategorilerinin belirlenmesine yönelik bu çalışmada yine araştırmancın geçerlik güvenilirliğini artırmaya dönük olarak kategori isimlerinin bütüncül ve kapsamlı olmasına dikkat edilmiş, bunun yanında iç homojenlik ve dış heterojenlik ilkelerine uygunluk sağlanmıştır. İç homojenlikte verilerin ait oldukları kategori ile ne kadar bütünlük sağladıklarına, dış heterojenlikte ise kategoriler arasındaki farkların net ve belirgin olmasına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda, değerler birbirinden farklı bağlamlarda olup kodları da olduğu gibi ilgili değerın ya kendisi ya da türevleri olduğu için iç homojenlik ve dış heterojenlik sağlanmıştır.

Analiz kategorilerine uygun kodlar belirlemede *daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama* (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 229) yolu tercih edilmiştir. Bu doğrultuda yapılan analizde; kategori olarak belirlenen sözcüklerin veya aynı kökten türevi olan sözcüklerin kullanılması kod olarak kabul edilmiştir. Örneğın sözel içeriklerde “şükür”, “sabır”, “sevgi”, “adalet” gibi ifadeler kod olarak kabul edileceğı gibi “şükretmek”, “sabırlı olmak”, “sevmek”, “adil olmak” gibi sözcükler de aynı kapsam ve muhtevada olduğu için kod olarak kabul edilmiştir.

Çalışmada kodlama süreci; açık ve eksenli kodlama olmak üzere iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Açık kodlama, nitel verileri ilk kodlama olup verilerin üzerinden ilk geçişte gerçekleştirilir (Neuman, 2006, s. 664). Açık kodlamada her çizgi film bölümü arka arkaya iki kez izlenerek kodlama yapılmıştır. Çizgi filmlerin ilk izlenmesinde yapılan kodlama *daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama* listesine göre yapılmıştır. İkinci izlemede, ilk kodlamada alınan notlar gözden geçirilerek geliştirilmiştir. Üçüncü izleme ise eksenli kodlamaya göre yapılmıştır. Eksenli kodlama verilerin üzerinden “ikinci geçiş” olarak tanımlanmaktadır. Bu ikinci geçişte verilerden çok başlangıçta kodlanan temalara odaklanılmış, fikirler ve temalar gözden geçirilerek düzenlenmiştir (Neuman, 2006, s. 667).

Araştırmanın geçerliğini artırmak ve aktarılabirlik kriterlerine uygunluğunu sağlamak açısından doğrudan alıntılara yer verilmesi önemli olduğundan (Yıldırım ve Şimşek, 2008, ss. 258, 270); bulguların sunumunda çizgi filmlerden kesitler veya bağlamlara sıklıkla yer verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde bulgular, analiz kategorisi olarak belirlenmiş olan değer başlıklarına göre sunulacaktır. Bulguları yorumlarken çizgi filmlerden yer yer kesitler verileceği için şu aşamada her ikisinden de kısaca bahsetmek yararlı olacaktır. *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde Sare ve Cihan isimli iki kardeş, dedesi ve ninesi ile birlikte bir köyde yaşamaktadır. Bu köyde Ali isimli bir arkadaşları ile Kıvırcık adında bir kuzuları vardır. Her bölümde dede, bölümün teması kapsamında çocuklara peygamberler başta olmak üzere çeşitli konularda öyküler anlatmaktadır. Bu çizgi filmde bölüm konuları birbirinden bağımsızdır. *Yusuf'un Dünyası* çizgi filminin ise başrol oyuncusu Yusuf 4. sınıf, kardeşi Elif 3. sınıf, en küçük kardeşi Osman da anaokulu öğrencisidir. Aile; anne, baba, dede ve çocuklardan oluşmaktadır. Evde kendileri ile birlikte yaşayan Minyon isimli bir kedileri ile bahçedeki kulübede yaşayan Karabaş isimli köpekleri vardır. Her bölümde Yusuf ve kardeşlerinin başına gelen olaylar ele alınmaktadır. Bölümlerde ayrı konular işlenmekle birlikte bölümlerin kendi arasında bir ardışıklığı bulunmaktadır.

Adalet Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde adalet değerine yer verilme durumu Tablo 2'de gösterilmiştir.

Adalet Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	2	9
<i>Yusuf'un Dünyası</i>	-	-

Adalet değerinin *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde iki kez geçtiği; *Yusuf'un Dünyasında* ise bu değere hiç yer verilmediği görülmektedir.

Dedemin Öykülerinde adalet değeri, *Adaletli Olmak* bölümünde çocukların kendi aralarındaki bir oyun esnasında ele alınmaktadır. Burada tornet sürme yarışını yapan çocuklardan tornetinin tekerlekleri büyük olan çocuk yarışını kazanır. Tornetinin tekerleri küçük olan Cihan yarışını kaybedince birinciliğin aslında

kendi hakkı olduğunu, çünkü arkadaşının tornetinin tekerlerinin daha büyük olduğunu söyler. Sonra dede “Her durumda adil davranmak çok önemlidir, bu bizi üzecek olsa bile.” der ve Hz. Muhammed zamanında yaşayan ve mallarına el konulan tüccarın “İçinizde hakkı, adaleti bilen kimse yok mu?” diye seslendiği, bunun üzerine Hz. Muhammed’in de içinde olduğu bir grubun Mekke’de insanların haklarının korunması, haksızlık yapılmaması kararı aldıklarını anlatır. Bu kez Cihan, arkadaşına haksızlık ettiğini, birinciliğin zaten arkadaşının hakkı olduğunu söyler ve özür diler (9. bölüm). Burada adalet değerinin; hak, haksızlık ve adil davranmak kavramları çerçevesinde işlendiği görülmektedir. Adalet değerine ilişkin sunulan bu içerik, öğretim programında bu değer kapsamında yer alan sekiz kazanımdan üçünü destekler niteliktedir. Burada çocuk, önce yapılan durumun kendisi açısından adaletsizlik olduğunu düşünmekte, sonucu kabul etmeyerek hakkını savunmakta fakat daha sonra dedesinin yaptığı açıklama ile fikrini değiştirerek yapılanın adaletsizlik olmadığını ayırt etmektedir. Bu bağlamda bu içerik, “Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.” ve “Adil olan ve olmayan davranışları ayırt eder.” kazanımlarını desteklemektedir. Dedenin, Hz. Peygamber döneminden aktardığı örnek olay ise “Peygamberimizin herkese adil davrandığını bilir.” kazanımı ile örtüşmektedir. Bu bağlamda adalet değerinin, çocuklara bilgi temeli sunan ve ayrıca ayırt etme bilişsel becerisi sağlamaya dönük bir içerikle işlendiği görülmektedir.

Literatürde çizgi filmleri değerler açısından inceleyen çalışmalara bakıldığında adalet değerinin çizgi filmlerde en az geçen değerlerden biri olduğu görülmektedir. Örneğin; *Niloya* çizgi filminin 18 bölümünde 22 değer içerisinde adil olmak değerinin üç kez geçtiği (Karakuş, 2015); *Küçük Hezarfen* çizgi filminde 21 değerden biri olarak iki kez geçen adil olma değerinin en az yer alan değerlerden biri olduğu (Selanik Ay ve Korkmaz, 2017); *Rafadan Tayfa* çizgi filminin 40 bölümünde 20 değer içerisinde adalete %5 oranında yer verildiği (Sadioğlu vd., 2018); yine *Rafadan Tayfa* çizgi filminin üç bölümünde 21 değer arasında adalet değerine rastlanmadığı (Şahin, 2019); *Rafadan Tayfa* çizgi filmini inceleyen farklı bir çalışmada da belirlenen 10 evrensel değerden biri olarak adaletin en az işlenen değerlerden biri olduğu ortaya konulmuştur (Şentürk ve Keskin, 2019). Bu sonuç, gerek genel olarak birçok çizgi filmde gerekse bu çalışmada incelenen Diyanet TV çizgi filmlerinde adalet değerinin sınırlı kapsamda ele alındığını göstermektedir.

Örgün eğitimin öğretim programlarına bakıldığında adalet değerinin, tüm dersler için belirlenen 10 kök değerden biri olup okul öncesi eğitimi ve Hayat

Bilgisi dersi öğretim programlarında da bu değeri destekleyen kazanım veya açıklamalar bulunduğu görülmektedir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 28; Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018, s. 19). Ayrıca değerlerin önemi ve önceliğinin incelendiği çeşitli çalışmalarda da adalet değerinin öğretmenler tarafından birinci veya ikinci önem sırasında gösterildiği ortaya konulmuştur (Balcı ve Yanpar Yelken, 2013; Arpacı, 2014; Ünlü ve Kaşkaya, 2018; Kılcan, 2020). Bu bağlam da dikkate alındığında çizgi filmlerde en temel ve öncelikli değerlerden biri olan adalete yetersiz bir düzey ve kapsamda yer verilmiş olduğu görülmektedir.

Doğruluk/Dürüstlük Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde doğruluk/dürüstlük değerine yer verilme durumu Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Çizgi Filmlerde Doğruluk/Dürüstlük Değerine Yer Verilme Durumu

Doğruluk/Dürüstlük Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	3	4
<i>Yusuf'un Dünyası</i>	1	4

Doğruluk/dürüstlük değerinin *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde üç, *Yusuf'un Dünyasında* ise bir kez geçtiği görülmektedir.

Dedemin Öykülerinde müstakil olarak *Dürüstlük* bölümünde bu değer ele alınmaktadır. Dedesi ortada bir hata gördüğünde bunu Sare'nin kendisinin mi yaptığını sorduğunda Sare hemen doğruyu söyler. Dede, bunun üzerine Hz. Ömer döneminde süte su katan annesine müdahale eden kızın hikayesini anlatır. Sare, yaptığı hata için dedesinin kendisine kızıp kızmadığını sorduğunda dedesi; “Aksine, mutlu oldum. Kimse görmediği halde bana doğruyu söyledin.” der. Sare de Allah gördüğü için doğruyu söylediğini belirtir (4. bölümde üç kez). Sare ile dedesi arasında geçen bu diyalog öğretim programında bu değer kapsamında yer alan kazanımlardan “Ailesine her zaman dürüst davranır.” ve “Dürüst olmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır.” kazanımlarını destekler niteliktedir. Dedesinin kendisine kızmayıp mutlu olması “Doğru ve dürüst olmanın olumlu sonuçlarını fark eder.”; Hz. Ömer döneminden aktarılan örnek olay da “Dürüst olan ve olmayan davranışları ayırt eder.” ve “Çevresine karşı her zaman dürüst olur.” kazanımlarını desteklemektedir. *Yusuf'un Dünyasında* ise doğruluk/dürüstlük değerine ilişkin olarak; tualete çıkmak için sınıf-

tan dışarı çıkan ancak tuvalete gitmeyip abisinin sınıfına giden çocuğa evde bu konu görüşülünce annesi “Sınıftan çıkmak için tuvalete gideceğini söylemişsin, yani doğruyu söylememişsin.” diyerek bunun hata olduğunu belirtir (4. bölüm). Bu içeriğin öğretim programında yer alan kazanımlardan herhangi birini doğrudan desteklemediği görülmüştür. Çizgi filmlerde doğruluk/dürüstlük değerine ilişkin sunulan içeriğin öğretim programında bu değer kapsamında yer alan dokuz kazanımdan beşi ile örtüştüğü ve içeriğin yoğunlukla çocukların bu değere ilişkin farkındalıklarını artırmaya ve ayırt etme bilişsel becerisine dönük olarak işlendiği görülmüştür.

Literatürde çizgi filmleri değerler açısından inceleyen çalışmalara bakıldığında doğruluk/dürüstlük değerine çizgi filmlerde görece farklı ağırlıklarda yer verildiği görülmektedir. Örneğin *Niloya* çizgi filminde bu değere direkt değil, örtülü olarak yer verildiği (Karakuş, 2015); *Rafadan Tayfa*'nın 40 bölümünde 20 değer içerisinde doğruluğa %10 oranında yer verildiği (Sadioğlu vd., 2018); *Doraemon* çizgi filminde belirlenen 19 dini değer arasında %19.64 oranla doğruluk/dürüstlük değerine ikinci sırada yoğunlukta yer verildiği (Cebeci ve Demir, 2018); *Rafadan Tayfa*'nın üç bölümünde dürüstlük değerine 21 değer arasında rastlanmadığı (Şahin, 2019); başka bir çalışmada da yine *Rafadan Tayfa* çizgi filminde belirlenen 10 evrensel değerden biri olarak dürüstlük değerine %7.10 oranında yer verildiği sonucu ortaya konmuştur (Şentürk ve Keskin, 2019). Bu sonuçlarla karşılaştırıldığında Diyanet TV çizgi filmlerinde doğruluk/dürüstlük değerine nispeten sınırlı yer verildiği görülmektedir.

Örgün eğitimin öğretim programlarına bakıldığında dürüstlük değerinin de tüm dersler için belirlenen 10 kök değerden biri olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra yine çeşitli çalışmalarda öğretmen görüşlerine göre dürüstlük öncelikli olarak yer verilmesi gereken ilk üç değerden biri olarak gösterilmiştir (Balcı ve Yanpar Yelken, 2013; Arpacı, 2014; Ünlü ve Kaşkaya, 2018; Kozikoğlu, 2018; Kılcan, 2020). Hayat Bilgisi dersi öğretim programında da bu değeri destekleyen açıklamalar bulunmaktadır (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 28; Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018, s. 19). Bu önemine karşılık çizgi filmlerde bu temel değere sınırlı bir kapsamda yer verilmiş olduğu tespit edilmiştir.

İyilik Değerine İlişkin Bulgular

Esasında pek çok olumlu değer bir yönüyle iyilik kapsamında olduğu düşünülebilir. Ancak 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programında iyilik ayrı bir değer olarak geçtiği ve bu kapsamda yedi kazanıma yer verildiği

için bu çalışmada da müstakil olarak analiz kapsamına alınmıştır. Fakat yapılan analizlerde bu değere her iki çizgi filmde de doğrudan yer verilmediği görülmüştür. Benzer şekilde çizgi filmleri değerler açısından analiz eden literatüre iyilik değeri özelinde bakıldığında da bu değerın ayrı bir kategoride çoğunlukla geçmediği görülmüştür. Tespit edildiği kadarıyla yalnızca bir çalışmada, *Niloya* çizgi filminde iyilik değerinin her bölümde yer alan, çizgi filmde en sık işlenen değerlerden biri olduğu sonucu ortaya konulmuştur (Karakuş, 2015). Bu sınırlı içeriğe karşılık esasında çizgi filmlerde iyilik değerinin; günlük hayatta iyilik olarak nitelendirilebilecek davranışların örneklendirilerek işlenmesi, iyilik yapmanın Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğu, iyiliğin karşılık beklemeden yapılabilecek ve insanın hayatını olumlu etkileyecek bir değer olduğu gibi bağlamlarda ele alınması mümkündür. Bu sayede çocukların, tüm değerlerin yanı sıra çeşitli şekillerde iyi davranışlar ortaya koymaya ve iyiliksever bir insan olmanın kazandırdıklarına aşına kılınması sağlanabilir.

Merhamet/Şefkat Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde merhamet/şefkat değerine yer verilme durumu Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Çizgi Filmlerde Merhamet/Şefkat Değerine Yer Verilme Durumu

Merhamet/Şefkat Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	1	1
<i>Yusuf'un Dünyası</i>	-	-

Merhamet/şefkat değerinin *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde bir kez geçtiği; *Yusuf'un Dünyasında* ise bu değere hiç yer verilmediği görülmektedir.

Dedemin Öykülerinde bir kez yer verilen merhamet/şefkat değeri hayvanlara yönelik merhamet bağlamında işlenmektedir. Tüm aile, ayağı yaralanan kuzunun ayağını merhem sürerek sarar. Bunun üzerine dede, Hz. Muhammed'in kalabalık bir orduyla sefere çıkmışken yeni doğum yapmış köpek ve yavrularını görmesi ve ordunun, köpek ve yavrularını ezmemesi için bunu önlemek üzere birkaç kişiyi görevlendirmesi, böylece onları uyandırmadan yanlarından geçip gitmelerine ilişkin örnek olayı anlatır (*1. bölüm*). Bu çizgi filmde sunulan içerik, öğretim programında bu değer kapsamında yer alan dört kazanımdan "Çevresindeki varlıklara merhamet gösterir." kazanımını destekler niteliktedir.

Literatürde çizgi filmleri değerler açısından inceleyen çalışmalara bakıldığında merhamet değerinin her çalışmada kategori olarak alınmadığı, alınan çizgi film-

lerde de bu değere görece farklı ağırlıklarda yer verildiği görülmektedir. Bu çalışmalara bakılacak olursa; *Doraemon* çizgi filminde merhamet değerinin 19 dini değer içinde yedi kez geçtiği, *Rafadan Tayfa* çizgi filminde ise yine 19 dini değerden biri olarak 13 kez yer aldığı (Cebeci ve Demir, 2018); başka bir çalışmada *Rafadan Tayfa* çizgi filminin 40 bölümünde 20 değer içerisinde merhamete %7.5 oranında yer verildiği (Sadioğlu vd., 2018); farklı bir çalışmada yine *Rafadan Tayfa* çizgi filminin üç bölümünde merhamet değerinin 21 değer içinde bir kez geçtiği, *Arı Maya* çizgi filminde ise yine 21 değer içinde 11 kez yer verilen en sık değerlerden biri olduğu (Şahin, 2019) sonuçları ortaya konulmuştur.

Merhamet, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen 10 kök değerden biri olmasa da bazı çalışmalarda öğretmenlerin kök değerler arasında yer almasını belirttiği değerlerden biridir (Kılcan, 2020). 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları Öğretim Programında yer verilen kazanımlara bakıldığında da merhamet değerinin; çeşitli varlıklara yönelik merhamet, Allah'ın tüm varlıklara yönelik merhameti, merhametin Allah'ın sevdiği davranışlardan biri olduğu ve merhamet davranışının olumlu sonuçlarının fark edilmesi gibi geniş bir bağlamda ele alındığı görülmektedir. Bu çerçevede dikkate alındığında çizgi filmlerde bu değere ilişkin verilen içeriğin oldukça yetersiz olduğu belirtilmelidir.

Özür Dileme Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde özür dileme değerine yer verilme durumu Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Çizgi Filmlerde Özür Dileme Değerine Yer Verilme Durumu

Özür Dileme Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	3	2, 4, 9
<i>Yusuf'un Dünyası</i>	13	2, 3, 4, 8

Özür dileme değerinin *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde üç, *Yusuf'un Dünyasında* ise 13 kez geçtiği görülmektedir.

Dedemin Öykülerinde bu değer; torunun, “Özür dilerim dedeciğim, sabredemedim ben.” demesi (2. bölüm); koşarken kuzuya çarpan çocuğun kuzudan özür dilemesi (4. bölüm); yarışta arkadaşına haksızlık ettiğini düşünen çocuğun “Galiba Ali'ye haksızlık ettim, özür dilerim.” (9. bölüm) demesi şeklinde günlük hayat akışı içinde kişiler arası ilişkiler bağlamında geçmektedir. *Dedemin Öykülerinde* ise; sınavda, bunun yanlış olduğunu bilmeden kopya çeken iki öğrenciye öğretmenleri kızınca öğretmenden özür dilerler (2. bölümde iki kez). Bir sonraki bölümde sınıfta ders esnasında kendisi dışarıdan çağrılan öğrenci,

sınıftan çıkmak için “Özür dilerim öğretmenim, izin verir misiniz?” der. Annesi, arkadaşının yüzünü boya kalemiyle çizen çocuğundan ertesi gün arkadaşından özür dilemesini ister. Çocuk buna mecbur olup olmadığını sorduğunda, annesi “Evet” der. Çocuk ertesi gün arkadaşından özür diler. Dışarıdan sınıfa girmek isteyen öğrenci öğretmenden özür dileyerek içeri girer (3. bölümde altı kez). Sonraki bölümde çocuk, eve geldiğinde annesi ona arkadaşından özür dileyip dilemediğini sorar ve anne burada özür dilemeyi açıklar: “Özür dilemenin anlamı, aynı şeyi bir daha yapmayacağına söz vermektir.” “Özrü kabul etmenin karşılığı da ‘aynı şeyi bir daha yapma’, olmalıdır (4. bölümde dört kez). Bu bağlam dışında özür dilemek değeri bir kez de seccade ile kedi arasında geçen bir diyalogda seccadenin kediden özür dilemesi şeklinde geçmektedir (8. bölüm). Her iki çizgi filmde yer verilen bu içeriğin öğretim programında bu kapsamda yer verilen dört kazanımdan “Özür dileme ile ilgili ifadeleri kullanır.” ve “Hata yaptığında özür diler.” kazanımlarını desteklediği görülmektedir.

Çizgi filmleri değerler açısından analiz eden literatüre özür dilemek değeri özelinde bakıldığında; özür dilemenin ayrı bir analiz kategorisi olarak ele alınmadığı görülmektedir. Ancak özür dilemek ve teşekkür etmek okul öncesi dönem çocuğunun sosyal gelişimi açısından temel kazanımlardır. Nitekim okul öncesi eğitimi öğretim programında yer alan “Değişik ortamlardaki kurallara uyar.” kazanımının açıklamasına bakıldığında da çocukların toplumsal yaşamın devam ettirilmesi için gerekli olan görgü kurallarından biri olarak da özür dilemeye uygun davranmasının hedeflendiği; yine Hayat Bilgisi dersi öğretim programında da bunu destekleyen bir kazanımın yer aldığı görülmektedir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 29; Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018, s. 13). Bu doğrultuda çizgi filmlerde bu temel değere yetişkinlerin yanı sıra bizzat çocuk kahramanların dilinden de yer verilmesinin izleyici hedef kitlenin modelleyerek öğrenmesi açısından olumlu olduğu düşünülmektedir.

Sabır Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde sabır değerine yer verilme durumu Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6: Çizgi Filmlerde Sabır Değerine Yer Verilme Durumu

Sabır Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	5	2, 7
<i>Yusuf’un Dünyası</i>	1	6

Sabır değerinin *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde beş, *Yusuf'un Dünyasında* ise bir kez geçtiği görülmektedir.

Sabır değeri *Dedemin Öykülerinde Sabretmek* bölümünde darı tohumu eken Sare'nin, tohumun hemen yeşerip sebze vermesini beklemesi örneği üzerinden işlenmektedir. Sare, dedesine mısırların ne zaman büyüyeceğini sorar, dedesi de; "Güzel kızım biraz sabret, çok kısa zamanda yeşerirler." der. Aradan bir süre geçer, mısırların başında büyümesini bekleyen Sare sabredemez. Bunun üzerine dedeleri de "Siz Hz. Yakup'un sabrını duydunuz mu?" diyerek Hz. Yakup'un oğlu Hz. Yusuf'un kaybolması üzerine sabretmesi kıssasını anlatır ve "Sabrın sonu selamettir." atasözüne yer verir (2. bölümde dört kez). Başka bir bölümde ise balık tutmayı deneyen çocuğa dedesinin "Balık tutmak sabır işi, biraz beklemelisin." (7. bölüm) demesi şeklinde kullanılmaktadır. Sabır değeri *Dedemin Öykülerinde* ise ney üfleme çalısın çocuğun ses çıkaramayınca dedesinin ona "Sabırlı ol." demesi şeklinde geçmektedir (6. bölüm). Çizgi filmlerde sunulan içerik öğretim programında sabır değeri kapsamında yer alan yedi kazanım açısından değerlendirilecek olursa iki çizgi filmde de balık tutmak, ney üflemek, tohumun hemen meyve vermesine ilişkin içeriklerin, "Sabırlı olmayı gerektiren durumlara örnekler verir." ve "İsteklerini ertelemesini bilir." kazanımlarını; "Sabrın sonu selamettir." atasözü ise "Sabırlı olmanın olumlu sonuçlarını fark eder." kazanımını desteklediği söylenebilir. Çizgi filmlerde sabır değerinin yalnızca bilişsel boyutta ele alınmayıp bizzat çocuğun yaşamından örneklenilerek somutlaştırılması, değeri çocuğun gözünde anlaşılır ve ikna edici kılması ve duyuşsal etki uyandırması bakımından dikkat çekicidir.

Çizgi filmleri değerler açısından analiz eden literatüre bakıldığında sabır değerinin analiz kategorisi olarak alındığı çalışmaların az sayıda olduğu görülmüştür. Bunlardan *Dede Korkut* çizgi filminde sabır duygusunu geliştirici iletiler olduğu (Yaman vd., 2015); *Rafadan Tayfa*'nın 40 bölümünde 20 değer içerisinde sabır değerine %15 oranında yer verildiği (Sadioğlu vd., 2018); başka bir çalışmada da yine *Rafadan Tayfa*'da belirlenen 19 dini değerden biri olarak sabır değerine sınırlı yer verildiği, *Doraemon*'da ise yer verilmediği görülmüştür (Cebeci ve Demir, 2018).

Sabır değeri de örgün eğitimde tüm dersler için belirlenen 10 kök değerden biridir. Ancak gerek okul öncesi eğitimi gerekse Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarında sabır değerine müstakil olarak yer verilmemektedir. Bununla birlikte her iki öğretim programında da istek ve ihtiyaçlar bağlamında yer verilen içerik bu değerle ilintili olarak görülebilir. Bunun yanı sıra Hayat Bilgisi

dersi öğretim programında “Sınıfta ve okulda yapılan etkinliklerde grupta çalışma kurallarına uyar.” kazanımı işlenirken konu çerçevesinde sabır değerinin de ele alınması gerektiği belirtilmektedir (Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018). Çocukların, isteklerini kontrol edebilme veya erteleme becerisine henüz sahip olmadıkları düşünüldüğünde gerek çeşitli derslerin öğretim programlarında gerekse çizgi filmlerde sabır değerine çocukların gelişim düzeyi ve tecrübesine uygun içeriklerle yer verilmesinin yararlı olacağı belirtilmelidir. Bu değere 4-6 Yaş Grubu Kur’an Kursları Öğretim Programında ayrı bir üniteye yer verilmesi ve bu kapsamın gerek duyuşsal gerekse bilişsel boyuttaki kazanımlarla ele alınması programın önemli bir boşluğa yönelik ihtiyacı doldurması bakımından ayırt edici yönünü göstermektedir.

Saygı Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde saygı değerine yer verilme durumu Tablo 7’de gösterilmiştir.

Saygı Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	-	-
<i>Yusuf’un Dünyası</i>	2	10

Saygı değerine *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde yer verilmediği, *Yusuf’un Dünyasında* ise iki kez yer verildiği görülmektedir.

Yusuf’un Dünyasında bu değer; kendisine hediye verilen çocuğun, hediye paketini yırtarak açmanın hediye verene saygısızlık olduğunu düşündüğünü belirtmesi, kuzeninin de bunu kendisine yapılmış saygısızlık olarak anlamayacağını söylemesi şeklinde tek bağlamda geçmektedir (10. bölümde iki kez).

Çizgi filmlerde saygı değerine ilişkin sınırlı içeriğe karşılık öğretim programında bu değer kapsamında 12 kazanıma yer verildiği görülmektedir. Bu kapsamda saygı değerinin; Allah’a, Peygambere, Kur’an-ı Kerim’e, aileye, arkadaşlara ve çevreye saygı başlıklarında detaylandırıldığı; saygı ile ilgili ifadelerin kullanılması, saygı davranışının olumlu sonuçlarının fark edilmesi, saygılı olmanın Allah’ın sevdiği davranışlardan biri olması gibi bağlamlara da yer verildiği görülmektedir. Çizgi filmde yer verilen içeriğin, bu kazanımlardan “Çevresine karşı saygılı davranır.” kazanımını destekler doğrultuda olduğu söylenebilir.

Çizgi filmleri değerler açısından analiz eden literatüre saygı değeri özelinde bakıldığında; *Niloya* çizgi filminin 18 bölümünde 22 değer içerisinde saygı

değerinin 10 kez geçtiği (Karakuş, 2015); *Dede Korkut*'un incelenen tüm bölümlerinde saygı duygusunu geliştirici iletiler olduğu (Yaman vd., 2015); *Küçük Hezarfen* çizgi filminde saygı değerine 21 değerden içerisinde %6.97 oranında yer verildiği (Selanik Ay ve Korkmaz, 2017); *Rafadan Tayfa* çizgi filminin 40 bölümünde 20 değer içerisinde saygı değerine %7.5 oranında yer verildiği (Sadioğlu vd., 2018); başka bir çalışmada *Rafadan Tayfa* ve *Arı Maya* çizgi filmlerinde saygının en sık yer verilen değerlerden biri olduğu (Şahin, 2019); yine *Rafadan Tayfa* çizgi filmini inceleyen farklı bir çalışmada da saygı değerinin en sık işlenen değerlerden biri olduğu ortaya konulmuştur (Şentürk ve Keskin, 2019). Diğer çizgi filmlerle kıyaslandığında Diyanet TV çizgi filmlerinde saygıya verilen yerin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

Örgün eğitimin öğretim programlarında 10 kök değerden biri olarak belirlenmiş olan saygı, en temel değerlerden biridir. Bunun yanı sıra okul öncesi eğitimi öğretim programında da bu dönemde çocukların saygı davranışı geliştirmesinin okul öncesi eğitimin temel ilkelerinden biri olarak belirtildiği görülmektedir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 11). Aynı programda ve Hayat Bilgisi dersi öğretim programında saygı değerine ilişkin kazanımlar yer almakta; farklı kazanımların açıklamaları kapsamında da saygı değerinin dikkate alınması gerekliliği dikkat çekmektedir. (Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018).

Literatürde değerlerin önemi ve önceliğinin incelendiği çeşitli çalışmalara bakıldığında da saygı değerinin öğretmenler tarafından kazandırılması öncelikli görülen üç değerden biri olarak gösterildiği görülmektedir (Çengelci vd., 2013; Çelikkaya ve Filoğlu, 2014; Kozikoğlu, 2018; Kılcan, 2020.) Tüm değerler içerisindeki bu öncelikli yeri dikkate alındığında çizgi filmlerde de saygı değerine günlük yaşam içerisinde verilen yerin artırılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Sevgi Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde sevgi değerine yer verilme durumu Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Çizgi Filmlerde Sevgi Değerine Yer Verilme Durumu

Sevgi Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	3	1, 5, 10
<i>Yusuf'un Dünyası</i>	3	2, 10

Sevgi değerinin her iki çizgi filmde de üçer kez geçtiği görülmektedir.

Dedemin Öykülerinde bu değer, ikisi Allah'ın kullarını sevmesi, biri de hayvan sevgisi bağlamında geçmektedir. Dedenin; “Hayır yapılmasına aracı olan hayrı yapmış kadar Allah tarafından sevilir.” (5. bölüm), “Allah işini iyi yapanları sever.” (10. bölüm) ve Sare'nin “Hayvanları çok sevmeliyiz.” ifadelerinde bu değere yer verilmiştir (1. bölüm). *Yusuf'un Dünyasında* ise Resim dersinde kedisini resmeden öğrencinin resmini öğretmeninin beğenmesi ve “Sevgini çok güzel anlatmışsın.” demesi (2. bölüm); abinin kardeşine “Ben seni çok seviyorum.”, kardeşinin de “Ben de seni seviyorum.” demesi şeklinde kullanılmaktadır (10. bölümde iki kez). En temel değerlerden biri olan sevgi değerine çizgi filmlerde üçer kez yer verilmesine karşılık öğretim programında bu kapsamda dokuz kazanımın olduğu görülmektedir. Çizgi filmlerde yer verilen içeriğin, bu kazanımlardan “Ailesine karşı sevgisini gösterir.”, “Çevresindeki varlıkları sever.”, “Sevgi ve merhamet göstermenin Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır.” kazanımlarını desteklediği söylenebilir.

Çizgi filmleri değerler açısından analiz eden literatüre sevgi değeri özelinde bakıldığında; *Niloya* (Karakuş, 2015), *Rafadan Tayfa* ve *Arı Maya* (Şahin, 2019) ve yine *Rafadan Tayfa* (Şentürk ve Keskin, 2019) çizgi filmlerinde sevgi değerinin en sık yer verilen değerlerden olduğu; diğer bazı çalışmalarda da bu değere 20 değer içerisinde %12.5 (Sadioğlu vd., 2018) ve 21 değer arasında %7.90 oranlarında yer verildiği (Selanik Ay ve Korkmaz, 2017) görülmüştür. Diğer çizgi filmlerle karşılaştırıldığında Diyanet TV'de sevgi değerine verilen yerin oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir.

Sevgi değeri de örgün eğitimin öğretim programları için belirlenmiş olan on kök değerden biridir. Bunun yanı sıra gerek okul öncesi eğitimi gerekse Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarında farklı bağlamlarda yer verilen veya dikkat çekilen değerlerdendir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013; Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018). Yine literatürde öğretmen görüşlerine göre değerlerin önemi ve önceliğinin incelendiği çeşitli çalışmalarda sevgi değerinin en önemli görülen değerlerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Balıcı ve Yanpar Yelken, 2013; Çengelci vd., 2013; Arpacı, 2014; Ünlü ve Kaşkaya, 2018; Kozi-koğlu, 2018; Kılcan, 2020). Bu önemi ve genel olarak insan yaşamında, özelde de bir çocuğun hayatındaki yeri dikkate alındığında çizgi filmlerde sevgi değerine daha fazla yer verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Sorumluluk Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde sorumluluk değerine yer verilme durumu Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: Çizgi Filmlerde Sorumluluk Değerine Yer Verilme Durumu

Sorumluluk Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	1	6
<i>Yusuf'un Dünyası</i>	-	-

Sorumluluk değerine *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde bir kez yer verildiği; *Yusuf'un Dünyası*nda ise hiç yer verilmediği görülmektedir.

Sorumluluk değeri *Dedemin Öykülerinde* kendisine emanet edilen bir şeyi koruyamayan çocuğa dedesinin; “Verilen sorumluluğu özenle yerine getirmeli, siz elinizden gelenin en iyisini yapmaya çalışın.” demesi şeklinde geçmektedir (6. bölüm). Her iki çizgi filmde de toplamda sadece bir kez geçen sorumluluk değerine ilişkin öğretim programında 11 kazanım yer almaktadır. Çizgi filmde geçen bağlamın, “Çevreye karşı sorumluluklarını yerine getirir.” kazanımını destekler doğrultuda olduğu söylenebilir.

Literatürde çizgi filmleri değerler açısından inceleyen çalışmalara bakıldığında; *Niloya* (Karakuş, 2015); *Dede Korkut* (Yaman vd., 2015); *Küçük Hezarfen* (Selanik Ay ve Korkmaz, 2017); *Rafadan Tayfa* (Sadioğlu vd., 2018); *Doraemon* (Cebeci ve Demir, 2018); *Rafadan Tayfa* ve *Arı Maya* (Şahin, 2019) ve yine *Rafadan Tayfa* (Şentürk ve Keskin, 2019) gibi çeşitli çalışmalarda konu edilen çizgi filmlerde sorumluluk değerine görece farklı ağırlıklarda yer verildiği görülmektedir. Literatürle kıyaslandığında sorumluluk değerine, Diyanet TV çizgi filmlerinin izlenen bölümlerinde yalnızca bir kez sınırlı bir kapsamda yer verildiği belirtilmelidir.

Sorumluluk da örgün eğitimin öğretim programları için 10 kök değerden biri olarak belirlenmiştir. Bu değere okul öncesi eğitimi öğretim programında “Sorumluluklarını yerine getirir.” kazanımı başta olmak üzere çeşitli bağlamlarda yer verildiği görülmektedir. Hayat Bilgisi dersi öğretim programında da “Evdde, üzerine düşen görev ve sorumluluklarını fark eder.”, “Evdde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir.” ve “Doğa ve çevreyi koruma konusunda sorumluluk alır.” kazanımları çerçevesinde bu değere yer verilmiştir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013; Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018). Bu değerlerin erken çocukluk döneminden itibaren gelişmesi açısından çizgi filmlerde de çocukların da yaşam içerisinde çeşitli sorumluluklarının olduğunu fark etmesine dönük içeriklere yer verilmesinin yerinde olacağı belirtilmelidir.

Şükür/Teşekkür Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde şükür/teşekkür değerine yer verilme durumu Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10: Çizgi Filmlerde Şükür/Teşekkür Değerine Yer Verilme Durumu		
Şükür/Teşekkür Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	3	2, 7
<i>Yusuf'un Dünyası</i>	13	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10

Şükür/teşekkür değerinin *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde üç, *Yusuf'un Dünyasında* ise 13 kez geçtiği görülmektedir.

Dedemin Öykülerinde şükür/teşekkür değeri ikisi Allah'a şükür, biri insanların birbirine teşekkürü olmak üzere üç kez geçmektedir. Bağlamlarına bakılacak olursa; Hz. Yakup'un oğlu Hz. Yusuf'a yıllar sonra yeniden kavuştuğu için şükretmesi (2. bölüm) ve balığın karnından çıkan Yunus Peygamber'in secdeye kapanıp Allaha şükretmesi (7. bölüm) örnekleri ile peygamberlerin Allah'a şükür şeklinde yer verilmiştir. Bir kez geçen teşekkür değeri ise yakaladıkları küçük balığı suya geri bırakan çocuğa, arkadaşının; "Sare, küçük bir balık sana teşekkür etti." (7. bölüm) demesi şeklinde geçmektedir. Bu kapsamda kodlamaya dahil edilmemekle birlikte bazı bölümlerde teşekkür yerine "sağol" ifadesine yer verildiği de görülmüştür (6. ve 10. bölümler). *Yusuf'un Dünyası* çizgi filminde ise iki kez Allah'a şükür, 11 kez de insanlar arası teşekkür geçmektedir. Teşekkür değeri bağlamları şu şekildedir; öğretmen çocuğun resmini beğenip çok güzel çizdiğini söyleyince öğrenci teşekkür eder (2. bölüm); arkadaşı özrünü kabul edince Osman teşekkür eder (3. bölüm); köpeğine mama veren Yusuf, köpek onun yüzünü yalayınca "Karabaş'ın teşekkürü de bu işte." der (4. bölüm). Elif, kuzenine yardıma ihtiyacı olup olmadığını sorduğunda kuzeni teşekkür eder; kuzenine namaz kılmadan önce başını nasıl örtmesi gerektiğini öğretince kuzeni kendisine teşekkür eder; Elif de kuzenine teşekkür eder; yengesinin seccade verince yeğen teşekkür eder (8. bölümde dört kez). Kendilerine hediye verilen çocuklar kuzenlerine teşekkür eder (10. bölümde dört kez). Şükür ise iki kez baba kahramanın ifadelerinde "Çok şükür" (5. bölüm) ve herhangi bir bağlam olmaksızın kendi kendine "Sana şükürler olsun Allah'ım" (9. bölüm) sözleri ile kullanılmaktadır. Bunlar dışında kod olarak alınmamakla birlikte "sağol" ifadesinin de kullanıldığı görülmektedir (4., 5. ve 10. bölümler). Çizgi filmlerde diğer değerlere nazaran daha sık yer verilen bu değere ilişkin öğretim programında beş kazanım bulunmaktadır. Çizgi filmlerde yer verilen içeriklerin bunlardan "Şükür ile ilgili ifadeleri kullanır.", "Kendisine yapılan iyilikler için

teşekkür eder.” ve “Allah’ın verdiği nimetlere şükreder.” kazanımlarını desteklediği görülmektedir.

Çizgi filmleri değerler açısından analiz eden literatüre şükür/teşekkür değeri özelinde bakıldığında; bu değerın çoğunlukla ayrı bir analiz kategorisi olarak alınmadığı görülmektedir. Yalnızca bir çalışmada şükür, 19 dini değerden biri olarak analiz kategorisine dahil edilmiş ve incelenen iki ayrı çizgi filmde bu kapsamda içerik tespit edilmemiştir (Cebeci ve Demir, 2018).

Bu çalışmada özür dilemek başlığı altında belirtildiği gibi teşekkür etmek de özellikle okul öncesi dönem çocuğunun sosyal gelişimi açısından temel kazanımlardan biridir. Nitekim okul öncesi eğitimi öğretim programındaki “Değişik ortamlardaki kurallara uyar.” kazanımının açıklamasına bakıldığında da çocukların toplumsal yaşamın devam ettirilmesi için gerekli olan görgü kurallarından biri olarak da teşekkür ve rica etme gibi davranışlar sergilemesinin hedeflendiği görülmektedir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 29). Bunun yanı sıra Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan “Okulda iletişim kurarken nezaket kurallarına uyar.” kazanımının bağlamında da bu değerın gerekliliğine işaret edilmektedir (Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, 2018, s. 19). Bu doğrultuda, bir değer olarak teşekkür etmeye okul öncesi dönemi çocukları için, gündelik yaşamda yine çocuk kahramanların dilinden yer verilmesi, Diyanet TV çizgi filmlerinin başarılı yönlerinden biridir.

Yardımlaşma Değerine İlişkin Bulgular

Çizgi filmlerde yardımlaşma değerine yer verilme durumu Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Çizgi Filmlerde Yardımlaşma Değerine Yer Verilme Durumu

Yardımlaşma Değeri	Değere Çizgi Filmde Yer Verilme Sıklığı	Değere Yer Verilen Bölüm No
<i>Dedemin Öyküleri</i>	13	3, 5, 6, 7, 10
<i>Yusuf’un Dünyası</i>	30	2, 3, 4, 10

Yardımlaşma değerinin *Dedemin Öyküleri* çizgi filminde 13, *Yusuf’un Dünyasında* ise 30 kez geçtiği görülmektedir.

Dedemin Öykülerinde yardımlaşma değeri *Yardımlaşmak* bölümünün teması olduğu için bu bölümde kapsamlı bir şekilde ele alınmaktadır. Bu bölümde yardımlaşma değeri, Sare’nin arıların balından alarak karıncalara yardım etmek istemesi üzerinden işlenir. Bunun üzerine dedesi “İhtiyacı olan her canlıya yar-

dım etmeliyiz, ama tabiatın da kendi içinde bir düzeni var.” açıklamasını yapar. Ardından dede ve torunları, komşularının üzüm bağına imeceye gider. Dede imeceyi; “Köyde hasat zamanında herkes birbirine yardım eder ki işler bir an önce bitsin.” şeklinde açıklar. Çocuklar da üzüm toplayarak imeceye dahil olurlar. Sonra bağ sahibi, bir bağı hayır için ayırdığını söyler, yanına gelen ve muhtaç görünen bir kişiye bir sepet üzüm verir. Bu noktada çocukların dedesi bunun bir hayır ve sadaka olduğunu açıklar. Ardından Hz. Muhammed döneminde iki avuç hurma kazanan sahabenin bir avucunu “Allah yolunda kendinden daha zor durumda olanlara yardım etmek için” ayırdığına ilişkin örnek olayı anlatır. Torunu Cihan; “Tüm gece çalışıp kazandığı bir avuç hurmayı yardım etmek için mi vermiş?” diye sorar. Bunun üzerine Sare; “Yardımanın azı çoğu olmaz.”, Cihan da; “Kendinden daha yoksula nasıl yardım ederim diye düşünmelisin.” der (5. bölümde sekiz kez). Bu bölümün dışında geçen yardımlaşma değeri; abisinin, kardeşi Sare’ye eve gidip ninesine yardım etmesini söylemesi (3. bölüm), değirmenci çocuğun dede ve torunlarına “İsterseniz siz de bana yardım edebilirsiniz.” demesi (6. bölüm), balığın karnındaki Yunus Peygamber’in, Allah’tan yardım istediğinin söylenmesi (7. bölüm), dedenin, torunlarına; “Yardım etmek istiyorsanız size görev!” deyip bahçedeki odunları sıralı şekilde dizmelerini istemesi (10. bölüm) ve çocukların Ali isimli arkadaşının, oyun oynadıktan sonra yaptıkları işte onlara yardım edeceğini söylemesi (10. bölüm) şeklinde günlük hayat akışı içerisindeki diyaloglarda geçmektedir. *Yusuf’un Dünyasında* ise *Yardımlaşma* bölümünde geniş bir şekilde bu konu işlenmektedir. Bu bölümde konu, sınava hazırlanmayan bir arkadaşına sınavda bunun kopya olduğunu düşünmeden yardım eden Yusuf üzerinden işlenir. Yusuf, sınavda arkadaşına yardım eder. Öğretmeni iki öğrenciye de kızarak birine yardım etmenin güzel bir davranış olduğunu, ancak bu yaptıklarının yardımlaşma olmadığını söyler ve yardım etmenin ne demek olduğunu yazma ödevi verir. Akşam Yusuf’un evinde bu konu detaylıca ele alınır. Annesi, kopyanın ve yardımlaşmanın ne olduğunu anlatır. Yusuf akşam yemeğinde de yardımlaşma konusunda herkesin fikrini almak üzere bu konuyu açar (2. bölümde 13 kez). Sonraki bölümde Yusuf, yardımlaşma konulu hazırladığı ödevi sınıf içinde okur. Bu ödevde yardımlaşmanın tanımını yaparak günlük hayattan yardımlaşmaya ilişkin çeşitli örnekler verir. Bu örneklerden bazıları şunlardır: Hastaya bir kase çorba götürmek, alışverişten dönen bir kimsenin poşetini taşımak, sıcak havalarda sokak hayvanlarına bir kap su bırakmak, sofrta hazırlanırken bir tabak koymak, arkadaşımızla ders çalışmak. Bu noktada bir gün babasının yaptığına şahit olduğu askıda ekmek kültüründen de söz eder (3. bölümde 14 kez). Çizgi filmin diğer bölümlerinde

geçen diğer durumlar da şunlardır; kardeşi çantayı taşımakta zorlanınca abisinin; “Sana yardım edeyim.” demesi (4. bölüm); annesi oğluna “Masayı çıkar-mama yardım eder misin?” demesi (4. bölüm); babasının, Yusuf’a; “Savaş olan ülkelerdeki çocuklar için bir şeyler yapabiliriz; yardım toplayıp göndererek on-lara destek olabiliriz.” demesi (10. bölüm).

Her iki çizgi filmde de en sık yer verilen değer olan yardımlaşmaya ilişkin öğretim programında dokuz kazanım yer almaktadır. Her iki çizgi filmde de geniş bir yer verilen yardımlaşma değerine ilişkin içeriklerin şu sekiz kazanımı desteklediği görülmüştür: “Aile bireylerine yardım eder.”, “Arkadaşlarına yar-dım eder.”, “Yardım edilmesi veya istenmesi gereken durumları bilir.”, “Yar-dım gerektiren durumların farkına varır.”, “İhtiyacı olduğunda yardım ister.”, “Yardımlaşma ve paylaşmaya istekli olur.”, “Yardımlaşmanın Allah’ın sevdiği davranışlardan olduğunun farkına varır.”, “Yardımlaşmanın olumlu sonuçlarını fark eder.” Bu içerikle ilgili değerın yalnızca bilişsel düzeyde ele alınmayıp duyuşsal hedeflerin de gözetildiği görülmektedir.

Çizgi filmleri değerler açısından analiz eden literatüre yardımlaşma değeri öze-linde bakıldığında; *Küçük Hezarfen* (Selanik Ay ve Korkmaz, 2017); *Rafadan Tayfa* (Sadioğlu vd., 2018) ve *Arı Maya ve Rafadan Tayfa* (Şahin, 2019) çiz-gi filmlerinde yardımlaşmanın en sık yer verilen değerlerden biri olduğu; *Dede Korkut*’ta yardımseverlik duygusunu geliştirici iletiler olduğu (Yaman vd., 2015); *Doraemon* ve *Rafadan Tayfa* çizgi filmlerinde yardımlaşma değerine farklı kap-samlarda yer verildiği (Cebeci ve Demir, 2018); *Rafadan Tayfa* çizgi filmini in-celeyen farklı bir çalışmada ise bu değerın en az işlenen değerlerden biri olduğu (Şentürk ve Keskin, 2019) sonuçları ortaya konulmuştur. Yardımlaşmanın genel itibariyle birçok çizgi filmde en sık yer verilen değerlerden birisi olduğu, bu duru-mun Diyanet TV çizgi filmleri için de geçerli olduğu gözlenmiştir.

Yardımseverlik de örgün eğitimin öğretim programları için belirlenen 10 kök değerden biridir. Bunun yanı sıra okul öncesi dönemde çocukların yardımlaş-ma, dayanışma ve paylaşma gibi değer davranışlarının geliştirilmesi okul önce-si eğitiminin temel ilkelerindendir (Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 11). Bu kapsamda bu temel değere her iki çizgi filmde de çeşitli bağlamlarda gerek duyuşsal gerekse bilişsel boyutlarda yer verilmesinin, Diyanet TV çizgi filmle-rinin başarılı yönlerinden birisi olduğu tespit edilmiştir.

Her değere ilişkin bulguları ayrı başlıklar halinde ortaya koyduktan sonra çizgi filmlerde tüm değerlere yer verilme sıklığı bir bütün olarak Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12: Çizgi Filmlerde Tüm Değerlere Yer Verilme Sıklığı

Değer	<i>Dedemin Öyküleri</i>	<i>Yusuf'un Dünyası</i>
Adalet	2	-
Doğruluk/Dürüstlük	3	1
İyilik	-	-
Merhamet/Şefkat	1	-
Özür Dileme	3	13
Sabır	5	1
Saygı	-	2
Sevgi	3	3
Sorumluluk	1	-
Şükür/Teşekkür	3	13
Yardımlaşma	13	30
Toplam	34	63

Tabloda görüleceği üzere her iki çizgi filmde de ortak yön olarak en sık yer verilen değerler yardımlaşma, özür dileme ve şükür/teşekkür; hiç yer verilmeyen değer ise iyiliktir. Diğer değerlere yer verilme durumunun ise iki çizgi filmde görece farklı olduğu görülmektedir. Analiz kategorisi olarak belirlenen 11 değere *Dedemin Öykülerinin* çeşitli bölümlerinde toplam 34 kez; *Yusuf'un Dünyasında* ise 63 kez yer verildiği tespit edilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Genel olarak çizgi filmlerin, özelde de Diyanet TV çizgi filmlerinin her ne kadar değerleri kazandırma gibi bir yayın misyonu belirlenmiş olmasa da kitle iletişim araçlarının insanlar, özelde de çocuklar üzerinde birçok bakımdan şekillendirici rolü olduğu düşüncesiyle bu çalışmada çizgi filmler değerler açısından incelenmiştir. Bu bağlamda çalışmanın sonuç ve önerileri şu şekilde ifade edilebilir:

Öncelikle değerlerin işleniş bağlamı açısından yardımlaşma, sabır, adalet ve sorumluluk değerleri örneğinde konunun çocukların kendi gündelik yaşamından hareketle ele alındığı görülmektedir. Bu durum, gerek öğretimde hayatilik ilkesi gerekse ilgili değerın çocuğun yaşamı ve tecrübesine göre somutlaştırılması açısından uygunluk arz etmektedir. Yine bu noktada ilgili değer davranışını bizzat çizgi film kahramanı çocukların tatbik etmesinin, izleyici çocuk kitle üzerinde modelleyerek öğrenmede etkili olacağı söylenebilir.

Farklı bir nokta; yardımlaşma ve adalet değer örneklerinde; çocuğun ilgili kavramı/değeri yanlış anlaması üzerine; olması gerekenin yetişkinler tarafından

açıklanarak ele alınmasıdır. Konuların bu şekilde işlenmesinin çocuklar açısından etkili ve anlamlı öğrenme sağlayacağı söylenebilir.

Bir başka husus; bazı değerlerin ele alınışında dilimiz, kültürümüz veya dinimizden kavramlara yer verilmiş olmasıdır. Yardımlaşma konusunda imece ve askıda ekmek, sabır konusunda bir atasözü, yardımlaşma konusunda hayır ve sadaka kavramlarına yer verilmesi bu duruma ilişkin çeşitli örneklerdir. Bu boyutlar, çocukların, ilgili değerini dini ve kültürel yönlerine aşına kılınmaları açısından önemlidir.

Özellikle *Dedemin Öykülerinde*, çizgi filmin kurgusu gereği konu üzerine dede, peygamberlerin hayatı başta olmak üzere çeşitli öyküler anlatmakta, hikayenin akışında çocukların düşünmesine yönelik sorular sormakta, bu bağlamda hikayeleri örnek olay olarak kullanmaktadır. Bu yöntem, ilgili değerini bir örnek olay eşliğinde pekiştirilmesi ve ayrıca değere ilişkin olarak peygamberlerin rol model gösterilmesi açısından yerindedir.

Sıkça yer verilen özür dilemek ve teşekkür etmek değerlerine günlük hayatın akışı içerisinde gerek yetişkinlerin gerekse çocuk kahramanların dilinden yer verilmesi, okul öncesi ve okul dönemi çocuklarının en temel sosyal katılım becerisini ve görgü kurallarını edinmesine katkı sunması açısından çizgi filmlerin başarılı bir yönüdür. Bununla birlikte çizgi filmde birbiri ile iletişim halinde olan kişi sayısı ve diyaloglar düşünüldüğünde özür dilemek ve teşekkür etmek değerlerine daha sık bir şekilde yer verilmesinin mümkün olduğu belirtilmelidir. Bunun yanı sıra afedersin/iz, kusura bakma/yın gibi özür belirten alternatif sözcüklere yer verilmesi de çeşitli durumlarda farklı ifadelerin tercih edilebileceğinin örneklendirilmesi ve ayrıca çocukların dil ve sözcük dağarcığının gelişimi açısından uygun olacaktır. Teşekkürün yanı sıra Allah'a şükür ise daha ziyade peygamberlerin Allah'a şükretmesi veya aile büyüklerinin şükür ifadeleri şeklinde kullanılmaktadır. Oysa çocuk kahramanların dilinden de şükür değerine yer verilmesi izleyici çocuklar için örneklik teşkil edecektir.

En temel değerler olarak bilinen sevgi ve saygı değerlerine her iki çizgi filmde de oldukça kısıtlı yer verilmesi olumsuz bir sonuç olarak dikkat çekmiştir. Benzer şekilde adalet, doğruluk/dürüstlük, merhamet/şefkat ve sorumluluk değerlerinin de oldukça sınırlı kapsamda geçtiği görülmektedir. Oysa örgün eğitim için de 10 kök değerden altısı olarak belirlenen adalet, dürüstlük, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk değerleri -bu makalede de yer verildiği gibi- çeşitli çalışmalarda öğretmenler tarafından en temel ve öncelikli değerler arasında gösterilmiştir. Bu doğrultuda çocuklarda kazandırılması beklenen bu temel değerlere

çizgi filmlerde daha fazla yer verilmesi önerilebilir. Bu noktada çizgi filmleri değerler içeriği açısından zenginleştirirken 4-6 yaş grubu Kur'an kursu öğretim programından yararlanılabilir. Zira programda gerek bilişsel gerekse duyuşsal alanlar başta olmak üzere farklı öğrenme alanı ve düzeylerine; bunun yanı sıra ilgili değerlerin dinimizde önemli bir yeri olduğu, Allah'ın sevdiği davranışlardan olduğu ve bu değer doğrultusunda davranmanın olumlu sonuçları olduğu gibi muhteva açısından da zengin bir bağlam sunulmaktadır. Böylece bu değerleri çocuk kitlenin erken çocukluk döneminden itibaren fark etmesi, ayırt etmesi, örneklendirmesi ve bu doğrultuda yaşamaya istek duyması gibi kazanımların edinilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bazı değerler (*Merhamet, Sabretmek, Dürüstlük, Yardımlaşmak, Adaletli Olmak* gibi) çizgi filmlerde müstakil bölümlerde işlenmektedir. Ancak bu bölümlerde ilgili değerlerin işleniş kapsam veya derinliği birbirinden farklıdır. Örneğin bizzat ilgili değerini taşıyan bazı bölümlerde adı geçen değer kavramı olarak yalnızca bir kez geçtiği bazen de derinlemesine ele alındığı görülmüştür. Bunun yerine değerlere çeşitli bölümlerde farklı bağlamlarda, günlük hayatın olağan akışı içerisinde yer verilerek çocukların ilgili değere ilişkin algı ve anlayışlarının pekiştirilmesi sağlanabilir.

Analiz kategorisinde yer almadığı halde her iki çizgi filmde de paylaşmak ve hayvan sevgisi değerlerinin sıkça işlendiği görülmüştür. Kedi, köpek, kuş ve kuzu başta olmak üzere pek çok hayvan, çocukların oyun arkadaşı olarak işlenmiştir. Bu da, çizgi filmlerin başarılı olduğu yönlerden biri olup ilgili değerler 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursu Öğretim Programına eklenebilir.

Farklı çalışmalarda Diyanet TV çizgi filmleri farklı değer kategorileri çerçevesinde ve görsel içerikler, alt mesajlar, örtük veya yan anlamlar açısından analiz edilebilir.

Kaynakça

- Arpacı, M. (2014). Öğretmen ve velilerin İDKAB dersinde değerler ve değerler eğitimi hakkındaki görüşleri: Diyarbakır örneği. *Marife*, 14(2), 107-121.
- Arslan, M. (2016). Kitle iletişim araçları, medya ve din ilişkisi üzerine. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 5-25.
- Bal, H. (2013). *Nitel araştırma yöntemi*. Fakülte Kitabevi.
- Balcı, F. A ve 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.

Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 0(28), 31-44.*

Cebeci, S. ve Demir, R. (2018). Çizgi filmler çocuklara neyi vaat ediyor?. *Diyanet İlmî Dergi 54(1), 139-169.*

Çelikkaya, T. ve Filoğlu, S. (2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değere ve değer eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14(4), 1541-1556.*

Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi, 11(25), 33-56.*

Diyanet İşleri Başkanlığı. (2018). *Kur'an kursları öğretim programı (4-6 yaş grubu)*. [https://egitimhizmetleri.diyamet.gov.tr/Documents/Kur'an%20Kurslar%C4%B1%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%20\(4-6%20Ya%C5%9F%20Grubu\)%202018.pdf](https://egitimhizmetleri.diyamet.gov.tr/Documents/Kur'an%20Kurslar%C4%B1%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%20(4-6%20Ya%C5%9F%20Grubu)%202018.pdf).

Diyanet İşleri Başkanlığı. (2018). *Dini yayınlar genel müdürlüğü*. <https://diniyayinlar.diyamet.gov.tr/sayfa/51/ilkeler-ve-hedefler>.

Diyanet TV. (2020). *Çocuk*. <https://www.diyamet.tv/cocuk>.

Furat, A. Z. (2009). Yaygın din eğitiminde kitle iletişim araçlarının yeri: Televizyon örneği. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 19, 38-61.*

Güloğlu, H. (2019). *Çizgi film karakterleri ve yan ürünlerinin çocuklar üzerindeki etkileri (Winx Club çizgi film ve yan ürünleri örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.

Karakuş, N. (2015). Okul öncesi döneme hitap eden tema içerikli çizgi filmlerin değerler eğitimine katkısı yönünden değerlendirilmesi (Niloya örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi, 12(30), 251-277.*

Kılcan, T. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programlarında yer alan kök değerlerin önem sırasına ve eğitimine ilişkin görüşleri. *TÜBAD, 5(2), 33-44.*

Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitimi Dergisi, 7(4), 2698-2720.*

MEB. (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programı*. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooporam.pdf>.

MEB. (2018). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%C4%B0LG%C4%B0S%C4%B0%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf>.

- Neuman, L. W. (2006.) *Toplumsal araştırma yöntemleri, nitel ve nicel yaklaşımlar* (2. cilt) (7. baskı), Sedef Özge (çev.). Yayın Odası.
- Oruç, C., Tecim, E. ve Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48) 303-319.
- Sadioğlu, Ö., Turan, M., Deveci Dikmen, N., Yılmaz, M. ve Özkan Muhtar, Y. (2018). Değerlerin öğretiminde çizgi filmler: ‘Rafadan Tayfa örneği’. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 240-251.
- Selanik Ay, T., ve Korkmaz, Ç. (2017). Sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve kültürel öğeler bağlamında “Küçük Hezarfen” çizgi filmi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 49-62.
- Şahin, N. (2019). TRT’nin çocuklara yönelik çizgi filmlerinin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından incelenmesi. *Nosyon: Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, 2, 1-10.
- Şentürk, Ş. ve Keskin, A. (2019). Rafadan Tayfa çizgi filminin milli ve evrensel değerler açısından değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Özel Sayı), 1-15.
- Ünlü, İ. ve Kaşkaya, A. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2656-2679.
- Yaman, E., Bayburtlu, F. İ., Tekir, B. ve Kırman, S. (2015). Dede Korkut çizgi filminde yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 245-269.
- Yazıcı, E., Baydar, I. Y. ve Kandır, A. (2019). Çizgi film ve çocuk: Ebeveyn görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 10-19.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yorulmaz, B. (2013a). Din ve değerler eğitimi açısından Caillou çizgi filminin değerlendirilmesi. *Diyanet İlmî Dergi*, 49(3), 127-143.
- Yorulmaz, B. (2013b). Pepee çizgi filminin din ve değerler eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(24), 438-448.

Extended Abstract

Investigation of Diyanet TV Cartoons in Terms of the Values Included in the 4-6 Age Group Koran Courses Curriculum

Semra ÇİNEMRE, Corresponding Author, Assistant Professor.
Trabzon University, Faculty of Theology, Trabzon / Turkey.
semra.cinemre@trabzon.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-2924-1129>

Article Type: Research Article
<https://doi.org/10.34234/ded.857721>
Received Date: 10.01.2021
Accepted Date: 31.03.2021
Published Date: 25.06.2021

Introduction

With the spread and diversification of information and communication technology tools day by day, the roles of the family and school, such as presenting and socializing, have been actively taken by these tools. In this context, the function of mass media as a non-formal education tool is an issue being approached from various angles (Arslan, 2016, ss. 8-9). Looking at the issue from the dimension of children; it is a well-known fact that apart from the conventional institutions such as family and school, mass media play a role in many aspects of their lives. Thus, various studies have stated that especially cartoons can have positive or negative effects on various developmental domains of children from early childhood stages (Büyükbaykal, 2007; Oruç vd., 2011; Cebeci ve Demir, 2018; Güloğlu, 2019; Yazıcı vd., 2019).

The feature of mass media as a non-formal education tool in various themes is also case in terms of religion and values education. In this regard, this study contends that the mass media can play an active role in presenting information about religion, creating religious identity and acquiring religious behavior or attitude, in this sense, the media can be considered as a non-formal religious education tool (Furat, 2009, s. 56). Considering these developments, the Presidency of Religious Affairs has taken important steps in utilizing the possibilities and widespread influence of mass media. In this respect, the Presidency has established a television channel called “Diyanet TV”. The Presidency broadcasting programs on Diyanet TV channel that appeal to various target audiences. Cartoons are among these broadcasts that targeting children.

In this study, cartoons on Diyanet TV channel will be analyzed in terms of values acquisition. This study hopes to contribute to improvement of the quality of Diyanet’s broadcasting service for children by bringing different angles to it. Since the study focuses on object the service of the Presidency, the values in the 4-6 Age Group Koran Courses Curriculum, which is another common religious education service of the Presidency, will be taken as a basis in determining the analysis categories. Accordingly, the main problem of the study is determined as follows: “Do Diyanet TV cartoons offer content that supports values acquisition?”

Method

In this study qualitative research method was adopted, which include the use of document analysis. Accordingly, cartoons will be analyzed as a document by content analysis method.

Sample

There are six cartoons that have been broadcasted or being broadcasted on Diyanet TV. *Dedemin Öyküleri* and *Yusuf’un Dünyası* were determined as the sample of the study with typical case sampling. As episode sampling first 10 episodes from both cartoons were selected. The broadcast times of cartoons vary between 6-12 minutes.

Research Process

The data of the study were collected via the web page of Diyanet TV channel (<https://www.diyamet.tv/cocuk>). The obtained data were analyzed by content

analysis. And open coding method (Neuman, 2006, ss. 468-471) was preferred in the study. In this context, the content on the surface was coded considering only the verbal contents; whereas contents sought with implicit coding (Neuman, 2006, ss. 468-471) such as sub-messages and connotations were not evaluated. In terms of the reliability of scientific research, it is stated that the open coding path is quite reliable (Neuman, 2006, ss. 470-471).

The category system and related coding is a very important stage in content analysis. In determining the analysis categories of this study, the 4-6 Age Group Quran Courses Curriculum was taken as basis. Since the Religious Knowledge-1 learning area in this Curriculum consists of value concepts, its unit names have been taken as an analysis category with some changes. As a result, the following 11 analysis categories were determined: Justice, Truthfulness/Honesty, Favor, Compassion, Apology, Patience, Respect, Love, Responsibility, Thank God/Thanks, Help.

Direct quotations are presented in order to increase the validity of the research and to ensure compliance with the transferability criteria, sections from cartoons or contexts were frequently used in the presentation of the findings.

Findings

In this section, the findings will be presented according to the value titles determined as analysis category.

Findings regarding the value of justice

The value of justice is mentioned twice in the *Dedemin Öyküleri* cartoon, and it is seen that this value is not included in *Yusuf'un Dünyası*. Compared to other cartoons examined in the literature, both in terms of scope and the occurrences of the value of justice, Diyanet TV cartoons found to have limited scope representation of the value.

Findings regarding the value of truthfulness/honesty

The value of truthfulness/honesty is mentioned three times in the cartoon of *Dedemin Öyküleri* and once in *Yusuf'un Dünyası*. It was observed that the content presented in cartoons regarding the value of truthfulness/honesty was mostly focused on increasing children's awareness regarding this value. Comparing

results with existing literature, it is seen that the occurrences of the value of truthfulness/honesty is relatively limited in Diyanet TV cartoons.

Findings regarding the value of favor

In the analysis, it was seen that this value was not directly included in both cartoons.

Findings regarding the value of compassion

The value of compassion occurs once in the cartoon of *Dedemin Öyküleri*, and it is seen that this value is not included at all in *Yusuf'un Dünyası*. The value of compassion is included in a broad context in the 4-6 Age Group Koran Courses Curriculum. It should be noted that the cartoons have confined very limited space in their content for the value of compassion.

Findings regarding the value of apology

It is seen that the value of apology occurs three times in *Dedemin Öyküleri* cartoon and 13 times in *Yusuf'un Dünyası*. It is a well-known fact that teaching children to confer thanks or to apologize are central to the social development of the preschool child. It has been found that apology as a value is conveyed through the language of the heroes in cartoons which can be regarded as a method of observational learning (Modelling).

Findings regarding the value of patience

The value of patience occurs five times in *Dedemin Öyküleri* cartoon and once in *Yusuf'un Dünyası*. It is remarkable that the value of patience in cartoons integrated with cognitive dimension and real-life examples, making the value understandable and persuasive in the eyes of the child which makes it more effective.

Findings regarding the value of respect

Regarding the value of respect, it has no occurrences in the cartoon of *Dedemin Öyküleri*, but it occurs twice in *Yusuf'un Dünyası*. Compared to other cartoons examined in the literature, the place given to respect in Diyanet TV cartoons is

rather limited. Considering its important place among all values, the study suggest that it is necessary to give wider coverage to value of respect that integrated in daily life in cartoons.

Findings regarding the value of love

It is seen that the value of love occurs three times in both cartoons. Compared to other cartoons examined in the literature, it is seen that the place given to love in Diyanet TV cartoons is rather limited. Considering the place of love in human life in general and in a child's life in particular, it becomes evident that the value of love should be given more place in cartoons.

Findings regarding the value of responsibility

The value of responsibility occurs once in the cartoon of *Dedemin Öyküleri* and it is seen that this value is not included at all in *Yusuf'un Dünyası*. In order to instill this value from the early childhood stage, it would be appropriate to include content in cartoons that make children realize that they have various responsibilities in life.

Findings regarding the value of thank God/thanks

It is seen that the value of thankfulness occurs three times in *Dedemin Öyküleri* cartoon and 13 times in *Yusuf'un Dünyası*. Thankfulness is also one of the basic values, especially in terms of the social development of the preschoolers. In this context one of the successful aspects of Diyanet TV cartoons is its transferring this value through everyday life situations and language of the heroes in the cartoons.

Findings regarding the value of help

It is seen that the value of help occurs 13 times in *Dedemin Öyküleri* and 30 times in *Yusuf'un Dünyası*. It has been observed that help is one of the most frequently mentioned values in many cartoons examined in the literature, the same applies to Diyanet TV cartoons. It can be said that one of the successful aspects of Diyanet TV cartoons is that helpfulness as a value is included in both cartoons in various contexts, incorporated with affective and cognitive dimensions.

Conclusion and Discussion

The main conclusions to be drawn from the study can be expressed as follows:

It is seen that in the example of values of help, patience, justice and responsibility, the value is transferred with reference to children's daily life and thus the acquisition of these values more effective and clear in terms of the concretization of the relevant value according through their incorporation with real-life experiences.

Another issue worth highlighting is the usage of some concepts of our language, culture or religion in transferring the values. These dimensions are important for children to become familiar with the religious and cultural aspects of the value concerned.

In *Dedemin Öyküleri*, grandfather tells various stories, especially on life of prophets, and uses these stories as case studies. This method is appropriate in terms of consolidating the relevant value with a case study and also showing the prophets as a role model in relation to value.

The frequent display of thanks and apologizing in the flow of daily life of both adults and child heroes in the cartoons is another successful aspect that contributing to the acquisition of the most basic social skills for preschoolers.

One of the noted limitations is that the values of love and respect, which are among the most fundamental values, were given a very limited place in both cartoons. Similarly, it is seen that the values of justice, truthfulness/honesty, compassion and responsibility are transferred in a very limited scope. In this context, it can be suggested that these basic values, which are expected to be acquired by children, should be given more space in the cartoons.

Besides giving place to some values in separate sections, children's perception and understanding of values could be enhanced through reinforcing them with different contexts and incorporating them into daily life.

Finally, further studies would be required to analyze Diyanet TV cartoons in terms of their visual content, other value categories, sub-messages, implicit or additional meanings.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadığını kabul eder. / The author acknowledges that she received no external funding in support of this research.

Görev Odaklı Değerler Eğitimi (GODE): Örnek Bir Uygulamaya İlişkin Veli Görüşleri

Task Oriented Value Education (TOVE): Parent Opinions on a Sample Implementation

Yusuf YILDIRIM, Sorumlu Yazar, Dr.

Millî Eğitim Bakanlığı, Erdem Beyazıt İmam Hatip Ortaokulu, Bursa/Türkiye.

yusufyildirimakademik@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0035-8443>

Hüseyin ÇALIŞKAN, Prof. Dr.

Sakarya Üniversitesi, Hendek Eğitim Fakültesi, Sakarya/Türkiye.

caliskan06@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 22.01.2021

Kabul Tarihi / Accepted Date: 06.06.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Atıf/Citation: Yıldırım, Y. & Çalışkan, H. (2021). Görev odaklı değerler eğitimi (GODE): Örnek bir uygulamaya ilişkin veli görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (41), s.245-276.

<https://doi.org/10.34234/ded.866098>

* Bu çalışmanın bir kısmı 2019 Uluslararası Sosyal Bilgiler Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** A part of this study was presented as an oral presentation at the 2019 International Social Studies Symposium.

Öz: Bu çalışma, velilerin değerler eğitimi ve uygulanan görev odaklı değerler eğitimi (GODE) çalışmalarına yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan GODE, beşinci sınıfta öğrenim gören otuz öğrenciyle yürütülmüştür. GODE, yedi aylık bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Bu süreçte öğrenciler çiçek yetiştirmişlerdir. Ayrıca 7 defa öğrencilerle 4 defa da velilerle çalışmaya yönelik oturum düzenlenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomoloji) deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu 7'si erkek, 12'si kadın toplam 19 öğrenci velisidir. Çalışmada veri toplama aracı olarak velilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin çalışma bittikten sonra da çiçek bakım işlerini yapmaya devam ettikleri saptanmıştır. Veliler değerler eğitimini “değerlerin eğitimi”, “ahlaklı olmak”, “toplumsal davranış eğitimi” ve “edepli olmak” şeklinde tanımlamışlardır. Velilere göre, “değerlerin yaşanması”, “iyi bir gelecek”, “kişisel gelişim”, “bireysel hayat”, “toplum huzuru” için değerler eğitimi gereklidir. Veliler GODE süresince öğrencilerde “sahiplenme”, “sorumluluk bilinci kazanma”, “çiçeklere karşı duyarlılık”, “araştırmacı bir kişilik” gibi davranış değişiklikleri gözlemlemişlerdir. Öğrencilerde “sorumluluk bilinci gelişmesi”, “çiçeklere karşı ilgilerinin artması” ve “yaparak yaşayarak öğrenmeleri”ni sağladığı için faydalı olarak belirtilmiştir. Velilere göre öğrenciler bu süreçten “sorumluluk sahibi olma”, “emek verme”, “sahiplenme” ve “başarabilme” gibi kazanımlar elde etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, Doğal mirasa duyarlılık, Görev odaklı değerler eğitimi, Sorumluluk.

&

Abstract: This study aims to examine parents' views on values education especially applied task-oriented values education (TOVE). Prepared for this purpose, TOVE was conducted with thirty fifth-grade students. TOVE, consists of seven months of training. In this process, students have grown flowers. In addition, 7 sessions were held to work with students and 4 t t with parents. This study employed a phenomenological design, which is one of qualitative research methods. The research group consists of a total of 19 students' parents (7 male and 12 female). In the study, semi-structured interview form was used as a data collection tool. The data were analyzed with the descriptive analysis method. According to the results of the research, it was found that the students continued flower/plant care even after the study was completed. Parents defined values

education as “education of values”, “being moral”, “social behavior education” and “being decent”, respectively. According to the parents, they stated that values education is necessary “for the continuation of values”, “for a good future”, “for personal development”, “for the life of the individual” and “for the peace of the society”. Parents stated that they observed behavioral changes such as “ownership”, “gaining responsibility”, “sensitivity to flowers”, “an investigative personality” during TOVE. All of the parents participating in the interview defined TOVE as a “useful activity”. The reasons for expressing it as a useful activity were stated as “development of responsibility”, “increased interest in flowers” and “learning by doing”. Students have gained from this process such as “having responsibility”, “nothing will happen without effort”, “ownership” and “being able to succeed”.

Keywords: Values education, Sensitivity to natural heritage, Task oriented values education, Responsibility.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Eğitim, insanın zihin, beden ve ruhunun olgunluğa erme yolculuğu olarak ifade edilebilir. Bu süreçte bireylerden başta mutlu olmaları daha sonra ise davranış değişikliği göstermeleri beklenir. Zira eğitim, bireyin kendi yaşantısında meydana gelen istendik ve kasıtlı davranış değişiklikleri olarak belirtilmektedir (Ertürk, 1988). Bir şeyin eğitim olarak değerlendirilebilmesi bireyde olumlu davranış değişikliklerinin görülmesini gerektirmektedir. Bu davranış değişikliği için farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan birisi ise görev temelli (odaklı) eğitim olarak ifade edilmektedir (Yoon, 2000).

İngilizce literatürde task-based learning (görev temelli öğrenme), learning of task-oriented (görev odaklı öğrenme) ve task-oriented training (görev odaklı eğitim) gibi farklı adlar altında kullanılmakta olan görev temelli eğitimler, öğrenmenin anlamlı olması gerektiği teorisine dayanmaktadır (Barson, Frommer ve Schwartz, 1993). Görev odaklı eğitim önceden planlanan bir süreç dâhilinde belirlenen kazanımlara ulaşmak için eylem adımlarından oluşan öğrencilerin aktif oldukları ve sorumluluk aldıkları eğitim-öğretim süreci şeklinde tanımlanabilir. Görev odaklı eğitim çalışmalarının odak noktası “görev” kelimesidir. Görevler bir “çalışma planı” olarak kabul görüp (Ellis, 2000) eğitim-öğretim sürecini oluşturmaktadır.

Görev odaklı eğitim uygulamaları öğrencilerin teorik bilgileri günlük hayatla ilişkilendirerek günlük yaşam içerisinde pratik yapmasını sağlamaktadır. Görev odaklı çalışmalarda öğrencilere yapmaları gereken bir görev verilerek onların aktif olmaları amaçlanmaktadır (Yıldırım, 2019). Böylece öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat verilmektedir. Bu yönüyle görev odaklı çalışmalar öğrenmenin aktif ve yapıcı bir süreç olduğunu savunan yapılandırmacılık yaklaşımına da uygun (Bada ve Olusegun, 2015) olduğu söylenebilir. Görev odaklı olarak gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin bilgilerini uygulamalarına ve farklı becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Whittington ve Campbell, 1999) .

Bilgi toplumunda, kendini geliştiren ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere gereksinim duyulmaktadır (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006). Bundan dolayı görev odaklı eğitimlerden öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmesi beklenmektedir. Görev odaklı eğitim öğrencinin önceden hazırlanmış bir görev (eylem) planı kapsamında belirlenen hedeflere ulaşmasını amaçlamaktadır. Öğrenci bu görevi yerine getirirken hedeflenen kazanımlar dâhilinde birtakım bilgi, beceri ve değerleri kazanmaları beklenmektedir.

Görev odaklı eğitimler farklı alanlarda kullanılabileceği gibi değerler eğitimi sürecinde de kullanılabilir. Halstead (1996) uygulamalı olarak yapılan her bir çalışmanın değerler eğitimi sürecinde bir yöntem olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda gerçekleştirilecek bir değerler eğitiminin daha etkili olabilmesi için görev odaklı eğitim ile otantik öğrenme (Cholewinski, 2009; Horzum ve Bektaş, 2012), otantik görev odaklı öğrenme (Aydın Aşk ve Bay, 2018; Bolin, Khramtsova ve Saarnio, 2005) ve sorumluluk temelli öğrenme (Atabey, 2014) gibi birtakım eğitim faaliyetlerinin temel ilke ve yöntemleri dikkate alınarak “görev odaklı değerler eğitimi” (GODE) çalışmaları yapılabilir. GODE, öğrencilerin aktif oldukları, sorumluluk aldıkları ve bir takım görevleri adım adım yerine getirerek değerlerini oluşturdukları, var olan değerlerini geliştirdikleri ve pekiştirdikleri eğitim çalışmaları şeklinde tanımlanabilir. GODE uygulamaları aracılığıyla öğrencilerin birtakım değerleri günlük hayatla ilişkilendirerek önceden oluşturulmuş görev adımlarını takip ederek ve yaparak yaşayarak hayatın içinde değerleri kazanmaları amaçlanmaktadır. GODE, sınıf içi etkinliklerden ziyade günlük hayatın içinde ve okul dışı ortamlarda daha etkin bir şekilde uygulanabilir. GODE uygulamaları bir değer eğitim süreci olarak tasarlanabileceği gibi aynı zamanda değerlerin tespiti noktasında değerlendirme etkinliği şeklinde de yürütülebilir.

GODE uygulamaları literatürdeki otantik öğrenme (Horzum ve Bektaş, 2012), görev odaklı öğrenme (Aydın Aşk, 2016; Brophy ve Alleman, 1991) ve sorumluluk temelli eğitim (Uzunkol, 2014) çalışmaları dikkate alınarak hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşama şeklinde tasarlanmıştır. Hazırlık aşamasında eğitimci/öğretmen öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak amaçlar ve kazanımları belirler. Kazanımlar belirlenirken öğretim programlarında belirtilen değerler dikkate alınabileceği gibi öğretmenin sınıfa yönelik gözlemlerine dayalı olarak tespit ettiği ihtiyaçlar da kazanıma dönüştürülebilir. Lakin kazanım belirleme aşamasında öğrencilerin yaşı, gelişim seviyesi, okulun imkânları, çevrenin olanakları, eğitim süreci, zamanın yeterliliği, öğrencilerin ilgisini çekmesi (Brophy ve Alleman, 1991; Yıldırım ve Er, 2013) gibi kriterlere de dikkat etmek gerekir. Belirlenen kazanım(lar)a uygun olarak etkinlikler ve iş-eylem planı hazırlanır. Ayrıca öğrenci, veli ve okul idaresi bilgilendirilerek gerekli izinler alınır. Çalışma bir sınıf grubuyla yürütülmeyecekse gönüllü öğrenciler seçilerek çalışma hakkında ayrıntılı bilgiler verilir.

Uygulama aşamasında daha önce yapılan plana göre etkinlikler yürütülür. Bu süreçte daha çok öğrenciler aktif, öğretmen ise rehber konumundadır. Uygulama aşamasında gerçekleştirilen etkinlikler, birtakım görev adımlarından oluşmalıdır ve mutlaka günlük hayatla ilişkili olmalıdır (Aydın Aşk, 2016). Öğrencilere verilen görevler grupla yürütülebileceği gibi bireysel de olabilir. Bireysel olması öğrencilerin kendi hızlarına göre süreci işletmeleri ve hedefe ulaşmalarını sağlamaktadır. Sınıf ortamında hızlı öğrenen ve yavaş öğrenen öğrenciler bulunmaktadır. Yeterli zaman ve imkân sağlandığında her öğrencinin öğrenebileceği (Özkan, 2005) düşüncesiyle hareket edilmelidir. Bundan dolayı yavaş öğrenen öğrenciler için tam öğrenmelerine ve aktif olmalarına fırsat verdiği için bireysel çalışmalar avantajlı olabilir. Çalışmanın grupla birlikte yürütülmesinin ise akran eğitimi kapsamında başta arkadaşından öğrenme olmak üzere işbirliği içerisinde hareket etme, dayanışma, yardımlaşma gibi avantajları vardır.

Değerlendirme aşamasında ise hem öğrencinin kazanımlara ulaşma durumu hem de çalışmanın verimlilik durumunun değerlendirilmesi yapılır. Bireysel ve grupla birlikte değerlendirme çalışmaları yapılabilir. Değerlendirme sürecinde ölçekler, başarı testleri, açık uçlu formlar, değerlendirme soruları, yapılandırılmış gird, kavram haritası, akran değerlendirme, grup değerlendirme, öz değerlendirme, bireysel ya da grup görüşmesi, ürün dosyası, performans değerlendirme gibi değerlendirme araçları kullanılabilir. Hatta velilerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler yürütülen çalışmanın değerlendirilmesi konusunda büyük

katkı sağlayabilir. GODE uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken bazı önemli noktalar bulunmaktadır:

- Hedeflenen değerler ile görevlerin iyi bir şekilde ilişkilendirilmeli,
- İyi bir plan hazırlanmalı,
- Çalışma süreci için iş-eylem çizelgesi oluşturulmalı,
- Öğrencilerin aktif olmalarına fırsat verilmeli,
- Geliştirilen etkinlikler öğrencilerin seviyesine uygun olmalı,
- Süreç belirli aralıklarla öğrencilerle değerlendirilmeli,
- Değerlendirme sürecine öğrenciler de katılmaları için teşvik edilmeli,
- Farklı etkinliklerle süreç zenginleştirilmeli,
- Çalışma süresi öğrencilerin davranışlarının sonucunu gözlemleyebilecek kadar uzun olmalı,
- Sürece yönelik alternatif ölçme değerlendirme etkinlikleri yapılmalıdır.

GODE çalışmalarının merkezinde birtakım etkinliklerin yer alması GODE'nin, etkinlik temelli değerler eğitimi ve sorumluluk eğitimi çalışmalarıyla karıştırılmasına neden olabilir. Oysa GODE, etkinlik temelli veya sorumluluk eğitimi çalışmalarından birçok açıdan farklıdır. Kapkın (2018) etkinlik temelli değerler eğitimi çalışmalarını (ETDEÇ) değerlerin bir takım etkinlikler yoluyla öğrencilere kazandırılması olarak belirtmiştir. Aktepe (2015) ise soyut kavram olan değerleri etkinlikler aracılığıyla somutlaştırarak çocukların öğrenmesini kolaylaştırmak şeklinde ifade etmiştir. ETDEÇ öğrencileri aktif kılınmakla birlikte öğrencilere sorumluluklar da verilebilmektedir. GODE etkinliklerin yer alması bakımından ETDEÇ'na benzemekle birlikte öğrencinin kendi iradesini kullanması, inisiyatif almasına imkan vermesi ve göreve yönelik motivasyonunu canlı tutması gibi yönleriyle etkinlik temelli değerler eğitimi çalışmalarından ayrılmaktadır. Ayrıca GODE öğrencilerin verilen görevi sahiplenmesini sağlar ve onları görevle ilgili araştırma yapmaya teşvik eder. Bununla birlikte GODE, etkinlik temelli çalışmalardan farklı olarak öğrencilerin görevleri yerine getirirken takip etmesi gereken eylem basamakları bulunur.

GODE çalışması sorumluluk eğitimi çalışmaları ile de karıştırılabilir. Sorumluluk eğitimi, kişinin üstüne düşen görevi ya da sorumluluğu yerine getirmesini sağlamak amacıyla verilmektedir (Öncü Çelebi, 2002). Bu eğitimin temelinde öğrencinin kendini kontrol edebilme becerisini geliştirmesine ve çevresine

uyum sağlamasına yönelik disiplinin geliştirilmesi yatmaktadır (Altunok Çal ve Yeşil, 2019). Eğitim sisteminin temel amaçlarından birisinin öğrencinin sorumluluk bilincinin gelişmesi şeklinde ifade edilebilir. Sorumluluk eğitiminin özünde sorumluluk değerine sahip veya sorumluluk bilinci yüksek bireyler yetiştirmek yatmaktadır. Coeckelbergh (2006) sorumluluk eğitimi sürecinde öğrencilere sorumluluk vermek ve sorumlulukları konusunda onları motive etmek gerektiğini belirtmiştir. GODE, sadece sorumluluk bilincine yönelik eğitim çalışmalarından oluşmaz. GODE, sorumluluk bilincine yönelik çalışmalarla birlikte farklı değerlerin kazandırılmasına yönelik eğitim faaliyetlerini de kapsar. GODE sürecinde de öğrencinin sorumluluk alması, görev bilinci geliştirmesi, araştırmalar yapıp karşılaştığı problemleri çözmesi beklenir.

Risko ve arkadaşları (2002) otantik öğrenme görevlerinin gerçek yaşam problemine yönelik olduğu için bireylerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. GODE, otantik öğrenme yönteminin değerler eğitimi sürecine uyarlanmış şekli de denilebilir. Brophy ve Alleman (1991) otantik görevleri herhangi bir öğrenciden yapması beklenen, öğrenme, uygulama ve değerlendirme için veya başka bir şekilde program içeriklerine tepki vermek için yapılan görevler olarak tanımlamaktadır. Aydın Aşk'a göre (2016) otantik öğrenmede amaç, bireyin doğrudan konuları öğrenmesi değil, günlük hayatta karşılaşılabileceği gerçek hayat problemlerine çözüm üretebilmesidir. Cholewinski (2009) otantik öğrenme sürecinde günlük hayatla ilgili problemlerin sınıf ortamına işlendiğini belirtmiştir. GODE çalışmaları ise kazanımları sınıf ortamından öte günlük hayatın içerisinde ve direkt toplumsal alanda gerçekleştirmeyi amaçlar. Gerçek hayatta bir takım görevlerin yerine getirilmesi ve bu süreçte yaşanan deneyimlerin sınıf ortamında değerlendirilmesi şeklinde de süreç yürütülür. Ayrıca otantik öğrenme Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe gibi farklı disiplinlerde ve farklı konularda uygulanabilirken GODE, öğrencilerin yapabilecekleri güçlükte değer içerikli görevlere odaklanır. GODE uygulamaları kapsamında etkinliklere katılan öğrencilerden, belirlenen değer odaklı davranışları göstermesi ve uygulanan eğitim içeriklerine uygun tepkide bulunmaları beklenir. Bu yönüyle GODE'nin, değerlere ve değerler eğitimine odaklandığı için otantik öğrenme çalışmalarından ayrıldığı söylenebilir.

Schwartz (1992) değerleri, sosyal aktörlerin eylemleri seçme, insanları ve olayları değerlendirme ve eylemlerini ve değerlendirmelerini açıklama yollarını yönlendiren arzu edilen kavramlar olarak tanımlamaktadır. Değerler eğitimi çalışmaları da öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla birtakım değerleri kazan-

malarını içeren süreç olarak ifade edilebilir. GODE uygulamaları öğrencilerin değerleri eylem ve değerlendirmede esas kabul ederek eylemleri seçme, (insanları, olayları) değerlendirme, eylemlerini ve yaptığı değerlendirmelerini açıklayabilme yeterliliği kazandırmayı amaçlar. Bunun için GODE’nde eğitimciler tarafından önceden hazırlanan birtakım görevler yerine getirilerek öğrencilerde belirlenen değerlerin gelişmesini beklenir. Bu süreçte öğrencinin duyuşsal, bilişsel ve bedensel olarak aktif olması hedeflenmektedir.

Değerler eğitimi çalışmaları genellikle sınıf içi ortamlarda, ders esnasında ya da örtük bir şekilde uygulanmaktadır. Oğuz’a göre (2012) öğretmenler değer eğitiminin tepkisel ve plansız, devam eden örgün programın içinde öğrenci davranışlarına odaklanarak, öğretmenler tarafından bilinçsizce yapılan bir eğitim şeklinde değerlendirmektedir. Bu durum öğrencilerin sorumluluk aldığı, yaparak yaşayarak kendi değerlerini oluşturdukları bir değerler eğitimi ihtiyacını doğurmuştur. Bundan dolayı öğrencilerin aktif oldukları, yaparak yaşayarak, bir takım görevleri takip ederek kendi değerlerini oluşturdukları, geliştirdikleri ve pekiştirdikleri bir görev odaklı değerler eğitimi programı araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve uygulamanın sonucunda hazırlanan bu eğitim programı velilerin görüşlerine göre incelenmiştir.

Bu araştırma eğitimcilere, ebeveynlere öğretmenlere ve alandaki araştırmacılara yol göstermesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca değerler eğitiminde görev odaklı eğitim süreçlerinin öğrencilerin değer yapıları üzerinde etkililiğinin velilerin gözünden belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada, değerler eğitiminde farklı uygulamaları teşvik etmesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Literatürde etkinlik temelli değerler eğitimi çalışmaları (Aktepe, 2015; Kapkın, 2018; Yıldırım, 2019), sorumluluk eğitimi çalışmaları (Atabey, 2014; Kropp, 2006; Uzunkol, 2014), otantik öğrenme çalışmaları (Cholewinski, 2009; Horzum ve Bektaş, 2012), otantik görev odaklı öğrenme (Aydın Aşk ve Bay, 2018; Bolin, Khramtsova ve Saarnio, 2005; Koçyiğit, 2011; Risko, Osterman ve Schussler, 2002), görev odaklı denge eğitimi (Selçuk, Tarakçı, Taşkıran ve Alğun, 2018), görev odaklı dil öğrenme (Altas, 2009) gibi konular üzerine çalışmalar yapılmıştır. Ancak görev odaklı değerler eğitimi çalışmasına rastlanmamıştır. Bu çalışmanın özgünlüğü değerler eğitimi ile görev odaklı uygulamalar ve otantik öğrenme yöntemlerini birleştirmesidir. Görev odaklı öğrenmeler ve otantik öğrenmeyle değerler eğitimi kavramını bir araya getirmesi ve sonuçlarını irdelemesi açısından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, velilerin değerler eğitimi ve uygulanan görev odaklı değerler eğitimi (GODE) alışmalarına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda “velilerin uygulanan GODE’ye yönelik görüşleri nelerdir?” problem cümlesinden hareketle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- Velilerin değerler eğitimine yönelik görüşleri nasıldır?
- Araştırma kapsamında yapılan GODE’nin işleyişi ve sonuçları hakkında velilerin görüşleri nelerdir?
- Velilere göre, GODE uygulaması öğrencilerin hangi değerlerinin gelişmesine katkı sağlamıştır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma perspektifinde yürütülmüştür. Bundan dolayı nitel araştırma modellerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Yıldırım ve şimşek (2013) olgubilimi farkında olunan ancak ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılması şeklinde ifade etmişlerdir. Bu kapsamda araştırma boyunca üzerinde durulan olgu, GODE’ye ve değerler eğitimine yönelik veli algılarını ortaya çıkarmaktır. Uygulanan GODE sonucunda öğrencilerin etkinlik sürecinden edindikleri kazanımlar velilerle yapılan görüşmeler aracılığıyla tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma Grubu

GODE, Bursa ili İnegöl ilçesinde öğrenim gören 30 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada alışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt rnekleme yöntemine göre ölçüt araştırmacı tarafından çalışmaya başlanmadan önce belirlenir. Ölçüt rnekleme de önemli olan örneklemin belirlenen durumlar hakkında bilgi verme açısından zengin olmasıdır (Marshall, 1996). Bu araştırmanın ölçütü ise GODE çalışmalarına katılan öğrencilerin velisi olmak şeklinde belirlenmiştir. Veri toplama sürecine, araştırma gönüllük esasına göre yürütüldüğü için 30 öğrenciden 19’unun (7’si erkek 12’si kadın) velisi katılmıştır.

Araştırma Süreci

Araştırma için ilk olarak konu belirlenmiştir. Araştırmada sorumluluk ve doğal mirasa duyarlılık (doğa sevgisi) değerinin kazanılmasına odaklanılmıştır. Bu kapsamda yapılacak çalışmalara yönelik bir eylem planı hazırlanmıştır. Eylem planı doğrultusunda okul idaresi, veliler ve öğrenciler bilgilendirilmiştir. Daha sonra ise görev odaklı değerler eğitimi planı hazırlanmıştır. Plana yönelik kazanımlar yazılmış ve yedi aylık zaman dilimini kapsayan eğitim süreci öğrencilere duyurulmuştur. Gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra çalışmaya gönüllü olan öğrenciler seçilmiştir.

GODE kapsamında sorumluluk ve doğal mirasa duyarlılık değerleriyle ilgili günlük hayatın içerisinde bir takım görevler oluşturulmuştur. Bu görevlerin öğrencilerde sorumluluk ve doğal mirasa duyarlılık değerlerinin oluşmasında, gelişmesinde, pekişmesinde yardımcı olacağı düşünülmüştür. Yürütülen çalışmanın ana görevi çiçek bakımı ve yetiştirilmesi şeklinde belirlenmiştir. Ayrıca eylem hazırlanan planına uygun olarak çalışma süresince 7 defa öğrencilerle, 4 defa da velilerle toplantı yapılmıştır. Bu toplantılar iki ders saati şeklinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan toplantılarda öğrencilerin süreçle ilgili deneyimleri, yaşanan problemler, bu sürecin öğrenciler üzerindeki etkileri ve değerler eğitimi üzerinde durulmuştur. Uygulama süreci bittikten sonra 6 ay arayla iki defa çiçeklerin kontrolleri yapılmıştır. Böylelikle 7 ay uygulama süreci ve 12 ay izleme süreci olmak üzere araştırma toplam 19 ay sürmüştür.

GODE Kapsamında “Benim Çiçeğim Beraber Büyüyeceğim” Etkinliği

Birinci adım; Öğrenciler ilk olarak çiçeklerle ilgili araştırma yapmışlardır. Çiçeklerin doğadaki ve insan hayatındaki yeri ve önemi öğrenciler tarafından araştırılmıştır. Ayrıca bu kapsamda genel olarak çiçeklerin özellikleriyle ilgili bilgi toplamaları sağlanmıştır.

İkinci adım; Bakmak istedikleri çiçeklerin öğrenciler tarafından belirlenme sürecini kapsamaktadır. Bu kapsamda öğrenciler, araştırdıkları çiçekler içerisinden nedenleriyle birlikte hangisine bakmak istedikleriyle ilgili bir rapor hazırlamaları istenmiştir. Ayrıca bu adımda öğrenciler bakmak istedikleri çiçeklerin genel özellikleri ve yetişme koşullarını araştırmışlardır.

Üçüncü adım; Bu adım çiçeğe ait tohumların ekimini ve fidanların dikimini kapsamaktadır. Öğrenciler daha önce belirledikleri çiçeklerle ilgili fidan veya

tohum almışlardır. Fidanlarını dikecekleri, tohumlarını ekecekleri toprak, saksı vb. hazırlanmıştır. Ekme ve dikme konusunda ailelerinden basit destekler almışlardır. Saksıların üzerine velilerin müdahale etmemesine yönelik not asılmıştır. Ayrıca çalışma öncesinde velilerle yapılan toplantıda yapılacak çalışmanın amacı ve süreci bağlamında kesinlikle öğrencilere verilen görevlere müdahale etmemeleri, sadece öğrencilerin çiçeklere kendilerinin bakmasını sağlamaları konusunda yardımcı olmaları hatırlatılmıştır.

Dördüncü adım: Bu aşama öğrencilerin, tohum veya fideden başlayarak çiçek bakım görevini içermektedir. Öğrenciler yedi ay boyunca bu görevi kendileri yapmışlardır. Her ay periyodik olarak öğrencilerden okula bakımını üstlendikleri çiçekleri getirmeleri istenerek çiçeklerin kontrolleri yapılmıştır. Ardından insanların çiçek ve doğadaki canlılara karşı duyarlılıkları ve genel manada sorumluluklarla ilgili bilgilendirici toplantılar yapılmıştır. Bu süreçte çiçekle ilgili yaşadıklarını not edip, çiçeğin fotoğrafını çekmeleri sağlanmıştır. Bu fotoğrafları araştırmacıya göndermişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle yürütülmüştür. Bunun için önceden belirlenen açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Bu şekilde farklı bireylerden aynı tür bilgilerin alınabilmesi amaçlanmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Geliştirilen görüşme formunda gerekli durumlarda açıklayıcı bilgiler elde etmek için sondalara yer verilmiştir.

Görüşme formu geliştirilirken araştırmanın amacına uygun olarak ilk önce literatür taranmış, daha sonra taslak sorular hazırlanmış; bu sorular değerler eğitimi ve ölçek geliştirme konularında çalışma yapan iki alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzmanların görüş ve önerileri dikkate alınarak gerekli değişiklikler yapılmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formunda 9 soru yer almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular aşağıda verilmiştir.

1. Değerler eğitimi denilince ne anlıyorsunuz?
2. Sizce değerler eğitimi gerekli midir? Neden?
3. Yapılan etkinlik sürecinde öğrenciniz çiçeğe kendisi mi baktı?

- Daha önceden bakıyor muydu?
- Çiçeğe hala bakıyor mu?
- 1. Etkinlik süresince çocuğunuzun çiçek bakma ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda dikkatinizi çeken bir davranışı oldu mu? Açıklar mısınız?
- 2. Çocuğunuzun çiçekle ilgilenme sürecindeki hislerine dair gözlemlerinizi nasıl? Açıklar mısınız?
- 3. Sizce bu etkinliğin çocuğunuz üzerinde nasıl bir etkisi oldu? Örnek verebilir misiniz?
- 4. Yapılan bu çalışma sürecinde çocuğunuz ne öğrenmiş olabilir?
- 5. Yapılan bu etkinliği nasıl değerlendiriyorsunuz? Açıklar mısınız?
- 6. Çalışmaya yönelik önerileriniz var mıdır? Varsa nelerdir

Verilerin Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntemle elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulması amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşmelerden elde edilmiş olan ses kayıtları kâğıda aktarılmıştır. Yazılı şekle dönüştürülen ses kayıtları betimsel yöntemle analiz edilmiştir. Konuyla ilgili olarak alanında uzman bir akademisyen verileri inceleyerek kod ve gruplandırmalar hakkında değerlendirmelerde bulunmuştur. Raporlama sürecinde görüşmelere ilişkin doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Doğrudan alıntıları belirtirken V1, V2, V3, ... şeklinde ifade edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma sürecinde geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla nitel araştırmalara özgü bir takım çalışmalar yapılmıştır. Zira nitel çalışmalarda nicel çalışmalardaki geçerlilik ve güvenilirlik belirleme yöntemleri yerine; inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada ulaşılan bulguların değerlendirilmesi amacıyla inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik yöntemleri kullanılmıştır.

Nitel bir çalışmanın inanılabilirliğini artırmak için farklı yöntemler bulunmaktadır. Bunlar uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman incelemesi şeklinde ifade edilmiştir (Başkale, 2016). Bu araştırmada da inandırıcılığı sağlamak amacıyla

yüz yüze görüşmeler esnasında sondalarla katılımcının ifadeleri teyit edilmiştir. Bununla birlikte yazılı hale getirilen metin ulaşılabilen velilere gösterilip incelemelerine sunulmuştur. Bu şekilde katılımcı teyidi sağlanmak istenmiştir.

Araştırmacı tarafından yapılan analizler bir alan uzmanı tarafından incelenmiş ve önerilerine göre düzenlemeler yapılmıştır. Sonra bulgular uluslararası sosyal bilgiler eğitimi sempozyumunda (2019) akademisyen, eğitimci ve araştırmacılardan oluşan bir gruba sunulmuştur, dinleyicilerden gelen dönütlere göre bulgulara son hali verilmiştir. Böylelikle çalışmanın bir diğer inandırıcılık faktörü olan uzman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uzun soluklu olması, velilerle farklı zamanlarda toplantılar yapılması bir nevi inandırıcılığın uzun süreli etkileşim boyutunu da sağlamıştır.

Nitel araştırmalarda kullanılan bir diğer geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ise çalışmanın aktarılabirliğidir. Aktarılabirlik genel olarak çalışmanın sonuçları benzer katılımcı ve ortamlardaki durumlara aktarılabirliğini ifade etmektedir (Başkale, 2016). Aktarılabirlikte amaç katılımcıların yaşadıkları deneyimler ayrıntılı betimlenerek; çalışma süreci ve sonuçlarının başka araştırmalara uygulayabilme imkânı sağlamasıdır. Bu araştırmada çalışma süreci ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Ayrıca veli görüşlerinden örnek olarak doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Guba ve Lincoln'a göre (1982) katılımcı görüşlerine doğrudan yer vermek aktarılabirliğin en sık kullanılan yolu olarak kabul edilmektedir.

Bulgular

Velilerin değerler eğitimine ve yürütülen çalışmaya yönelik görüşlerine ait bulgular araştırmanın amacı bağlamında incelenmiştir. Elde edilen bulgular ayrıntılı olarak analiz edilmiştir. Ayrıca örnek alıntılarla desteklenmeye çalışılmıştır. Velilere ilk sorulan soru değerler eğitiminin ne olduğuna yöneliktir.

Velilere göre değerler eğitimini “bir kısım değerlerin eğitimi” (n=13), “ahlak eğitimi” (n=7), “toplumsal kuralların eğitimi” (n=6) ve “edepli olmanın eğitimi” (n=2) şeklinde ifade etmektedirler. Bu konuda velilerden yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V10: “Oğlumun saygılı, ileriye dönük, vatanına milletine saygılı biri olması, büyüklerine karşı saygılı, dinine diyanetine bağlı biri olmasını istiyorum.”

V5: “Ahlaklı olması gerektiğini fark etmesi”

V8: “Değerler eğitimi, çocuğun terbiye, düzen, eski dilde örf ve adeti yerine getirmek için yapılan bir eğitim”

V6: “İnsanların toplum içerisindeki hal hareketleri, edebi ahlakı bu yöndeki davranışları”

Bulgularda görüldüğü üzere veliler değerler eğitimi kavramını öğrencilerin; birtakım değerleri kazanması için yapılan eğitim çalışmaları, ahlak eğitimi, toplum içerisinde nasıl davranmaları gerektiğini öğrenmelerine yarayan eğitim ve edepli olmalarına yönelik eğitim çalışmaları olarak değerlendirmektedirler.

Görüşmede velilere, ikinci olarak değerler eğitiminin gerekli olup olmadığı sorulmuştur. Görüşmeye katılan velilerin tamamı değerler eğitiminin gerekli olduğunu belirtmiştir. Velilerden yapılan doğrudan alıntılarda şöyledir; “Değerler eğitimini olmazsa olmaz olarak görüyorum” (V3), “Bence en önemli olan şey” (V6), “Tabi ki, illaki” (V9). Velilere daha sonra değerler eğitiminin neden gerekli olduğu sorulmuştur. Velilere göre değerler eğitiminin gerekli olma nedenlerinin başında “toplumsal düzenin sağlanması” (n=9), daha sonra sırasıyla “iyi bir gelecek” (n=6), “bireyin kendisi” (n=6), “değerlerin yaşanması” (n=5) ve “iyi bir insan olunması” (n=3) kodları gelmektedir. Kodlara yönelik doğrudan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V11: “Gençler artık ne bir düşün ne bir cemiyet hiçbir şeyden haberleri yok. ... ne küçüğe saygı, ne büyüğe saygı, hiç merhamet yok gibi artık”

V17: “Saygı sevgi bu tarz şeyler olmazsa çocukların hayatı, ileriki hayatı çok olumsuz yönde etkilenir. Değerler eğitimi ile kendilerini yetiştireceğini düşünüyorum”

V12: “İyi insan olması lazım. ... insanlara faydalı, yararlı. Dürüst, doğru, ahlaklı, güzel olması lazım”

V7: “Okul başarısından önce benim için oğlumun bunları bilmesi, yaşaması, hayatında uygulaması. Benim için önemli olan şeyler. Başarı bir yere kadar ama eğitim, sevgi saygı, terbiye her şeyden önemli. Önce gelir” .

Veliler değerler eğitiminin gerekliliğine ve önemine inanmaktadırlar. Velilere göre toplumsal düzenin sağlanması, iyi bir gelecek, bireyin kişisel gelişimi, değerlerin yaşanması ve öğrencilerin iyi bir insan olarak yetişmesi için gereklidir.

Velilere çiçek bakımının yapıldığı yedi aylık süre için öğrencilerde dikkatlerini çeken bir davranış değişikliği olup olmadığı sorulmuştur. Veliler birtakım değişiklik gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Velilere göre öğrenciler GODE sonrası “doğaya karşı duyarlılaşma” (n=10) ve “çiçeği sahiplenme” (n=9) davranışlarını sıklıkla göstermişlerdir. Daha sonra “sorumluluk bilinci” (n=6) ve “araştırmacı bir kişilik oluşması” (n=5) kodları yer almıştır. Kodları ilişkin yapılan doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V15: “Hala bakıyor. Yurtta kaldığı için çiçeği de yanında. Yani bir nevi şöyle oldu aileden birisi yanındaymış gibi”

V9: “En azından biliyor ki, mesela ben bununla ilgilenmem gerekiyor. Ben buna bakacam büyüsün diye, gelişsin diye. Hocama götüreceğim güzel olsun diye ilgileniyor da”

V12: “Yani sorumluluklarında bir gelişme oldu. Yani bilincine varıyor. Kendisinin yapacağını, yapması gerektiğini düşünabiliyor. Daha sorumluluk bilinci oluştu”

V7: “Merak etti, anne nasıl olacak bu. Tohum ektiğimiz zaman çok merak ediyordu. Ne zaman olacak nasıl olacak”

Bu sorudan elde edilen bulgulara göre yapılan çalışma neticesinde velilerin ifadesinden öğrencilerde; doğaya karşı duyarlı olma, başta çiçek olmak üzere genel olarak bir şeyi sahiplenme, sorumluluk bilinci ve araştırmacı bir kişilik olmaları noktasında davranış değişikliği meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Katılımcı velilere uygulanan GODE çalışmasına yönelik görüşleri sorulmuştur. Velilerin tamamı etkinliğin faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Velilerin görev odaklı değerler eğitimini faydalı bulmalarının nedenlerinden birisini “öğrencilerin sorumluluk bilincinin gelişmesi” (n=8) şeklinde belirttikleri görülmektedir. Daha sonra velilerle yapılan görüşmelerde sırasıyla “çiçeklerle ilgilenmesi” (n=7), “yaparak yaşayarak öğrenmesi” (n=4), “değerleri öğrenmesi” (n=3) ve “çocuklara sorumluluk verilmesi” (n=3) kodlarının geçtiği görülmektedir. Kodlara yönelik velilerden doğrudan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V1: “Benim çok hoşuma gitti çocuğun sorumlu olmuş olduğu bir şeylerin olması. Ondan sorumlu eğer o bakacak olursa yaşayacak o bakmayacak olursa ölecek olması. O duyguyu zihninde sürekli yaşaması. Sonraki hayatında evinden, eşinden, işinden gelebilecek olan hayatındaki tüm şeylere karşı o sorumluluk duygusunu artırdığını düşünüyorum”.

V6: “Aslında çocukla doğayla ilgili, doğayla haşır neşir olmak, çiçek bakmak, bir canlıya değer vermek, bir canlıyı hayatta tutmak için güzel bir etkinlik”.

V17: “Evet, buna bakmak istiyor. Gerçekten onun kurumaması için elinden geleni gösteriyor. Çabayı sarf ediyor”

V4: “Bu çocuklar da bir şeyleri görerek yaparak öğreniyor. Bizim çocukluğumuz da böyle şeyler yoktu. Bu tarz şeyler. İlgilenilmedi. Yaparsan yap, yapmazsan yapma gibisinden oldu. Ben bu şekilde çok memnunum”

V12: *“Daha sorumluluk bilinci oluştu sanki, sevgi konusunda merhamet konusunda duyguları gelişti”*

Yukarıdaki ifadelerle göre veliler, GODE uygulamasının öğrencilerde sorumluluk bilincinin gelişmesine, öğrencilerin çiçekleri sahiplenip ilgilenmesine, öğrencilerin bir takım değerleri kazanmasına ve var olan değerlerini geliştirip pekiştirmesine imkan verdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca uygulamaya dayalı olduğu, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi fırsat verdiği ve öğrencilerin sorumluk almasına uygun ortamlar sağladığı için faydalı olarak değerlendirmişlerdir.

Katılımcı velilere sorulan bir diğer soru ise *“Uygulanan görev odaklı değerler eğitimi sürecinde öğrenciler ne öğrenmiş olabilir?”* şeklindedir. Veliler GODE etkinlikleri sürecinde öğrencilerin *“sorumluluk sahibi olması gerektiği”* (n=8), *“emek vermeden bir şeyin olmayacağı”* (n=7), *“sahiplenmeyi”* (n=6), *“çiçeklere karşı duyarlılık”* (n=5), *“başarabileceğini görme”* (n=4), *“ileriki yaşamına katkı”* (n=2), *“işini yarım bırakmama”* (n=1) ve *“sabretmeyi”* (n=1) öğrendiklerini belirtmişlerdir. Velilerin ifadelerinden doğrudan yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

V1: *“Özellikle kurumasin, bir şey olmasın. .. aman bir şey olmasın ... ona gösterdiği hassasiyeti gördüm”*

V6: *“Bir canlıya, değer verdiği bir canlıya bu çiçek olur hayvan olur. Ona emek vermeden bir güzelliğini göremeyeceğini, çiçek olursa sulamadan ya da yerini sevdirmeden o canlıya çiçek açtıramayacağını, sadece kuru yapraklardan ibaret olacağını anlamış olabilir”*

V8: *“Bir şeyleri başarabileceğini öğrenmiştir. Yapabileceğini, hani canlı bir çiçek elinde çürüyebilir, kuruyabilir. Ama kurumadı demek ki ben bu işi yapıyorum diye düşünmüştür”*

V7: *“Sabrı öğrenmiş olabilir. Hani nasıl çiçeğin büyüyeceğini soruyordu. Her gün her gün anne nasıl olacak nasıl olacak diye soruyordu. Yavaş yavaş dedim. Sabır sabır büyüyecek”*

V5: *“Hocam devamlılık. Bir şeye başladığın zaman devamını getirmek, bitirmek. Bu çiçekle başlar ondan sonra ödevi ile biter. İşte buna başladık bitirmemiz lazım. Ödevini başladın, yarım bırakmama şeyi, yarım bırakmama şeyini öğrenmiş olabilir, kavramını”*

Bu soruya yönelik bulgularda görüldüğü üzere yürütülen çalışmada neticesinde öğrencilerin; sorumluluk sahibi olma, bir iş için emek verme, sahiplenme, çiçek-

lere karşı duyarlılık gösterme, bir işi istediğinde emek verdiği başarılabileceğini, sabretmeyi ve bir işi yarım bırakmamayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada velilerin değerler eğitimi ve uygulanan GODE çalışmalarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Bu kapsamda hazırlanan GODE, beşinci sınıfta öğrenim gören otuz öğrenciyle yürütülmüştür. Yedi aya yakın bir sürede yürütülen GODE kapsamında öğrencilerin başta sorumluluk ve doğal mirasa duyarlılık değerleri olmak üzere bir takım değerleri kazanmaları hedeflenmiştir. Ayrıca velilerin değerler eğitimi ve GODE çalışmasına, GODE çalışmasının öğrencilere katkılarına yönelik görüşleri de araştırılmıştır.

Velilerin değerler eğitimi ifadesinden “bir kısım değerlerin eğitimi”, “ahlak eğitimi”, “toplumsal kuralların eğitimi” ve “edepli olmanın eğitimi” gibi anlamlar çıkardıkları görülmektedir. Velilerin bu çıkarımları literatürle uyumludur. Zira literatürde değerlerin başta ahlak eğitimi ve karakter eğitimi olmak üzere vatandaşlık eğitimi ile yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Althof ve Berkowitz, 2006; Pane ve Patriana, 2014; Ülger, Yiğittir ve Ercan, 2014; Veugelers, 2000; Veugelers ve Vedder, 2003). Değerlere sahip bir bireyden aynı zamanda ahlaklı olması, edepli olması ve toplum tarafından onaylanan davranışları göstermesi de beklenmektedir. Zira değerlerin ahlak, edep ve toplumsal davranış kalıplarıyla yakından ilgili olduğu ifade edilebilir. Örneğin saygı değeri; büyüklerine saygı gösteren bir birey başkaları tarafından ahlaklı ve edepli olarak ifade edilebilir. Ayrıca toplum tarafından onaylanan davranışları hayatına aktardığı söylenebilir.

Yürütülen araştırmada veliler değerler eğitiminin gerekli olduğuna inanmaktadır. Yıldırım’ın (2019) araştırmasında da başta veliler olmak üzere öğrenci ve öğretmenlerin değerler eğitiminin gerekli olduğuna inandıkları tespit edilmiştir. Velilere göre değerler eğitimi başta “toplumsal düzenin sağlanması” olmak üzere “iyi bir gelecek”, “bireyin kendisi”, “değerlerin yaşanması” ve “iyi bir insan olunabilmesi” için gereklidir. Benzer şekilde Yıldırım ve Çalışkan (2018) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler; başta yeni nesilleri yetiştirmek olmak üzere değerlerin yaşatılması ve toplumsal düzenin sağlanması için değerler eğitiminin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. MEB (2017) değerlerin kazandırılmasının ve yeni nesillere aktarılmasının kültürel devamlılık açısından da son derece önemli olduğuna vurgu yapmaktadır.

Bu araştırmada öğrencilere yedi ay sürecek bir görev verilmiştir. Böylece öğrencilerin değer edinmelerine fırsatlar sunulmuştur. Öğrencilerin her birisi bu yedi aylık süre içerisinde çiçeğin bakımını kendisi üstlenmiştir. Ayrıca görüşmeye katılan 19 veliden 14'ü öğrencisinin daha önce hiç çiçek bakım sorumluluğunu almadığını belirtmişlerdir. Uygulama süreci bittikten bir yıl sonra 30 öğrenciden sadece 5 öğrencinin bir takım sebeplerden (kardeşinin zarar vermesi, yaz tatilinde kuruması gibi) dolayı çiçeklerin kuruduğunu belirtmişlerdir.

Çalışmanın bitiminden bir yıl sonra öğrencilerin çiçekleri kontrol edilmiştir. Çalışmadan sonra bir yıl geçmesine rağmen hala çiçek bakımı görevlerini yerine getirmeye devam ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin gönüllü olarak bir yıl sonrada çiçekleriyle ilgilenmeye devam etmeleri GODE çalışmasının kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Aydın Aşk ve Bay (2018) otantik görev odaklı öğretim süreçlerinin öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeyi ve kalıcılığı üzerinde etkili olduğu tespit etmişlerdir. Yapararak yaşayarak, bilgi ve davranışlar gibi değerler de daha kolay öğrenilebilir. Yapararak yaşayarak öğrenilen değerler daha kalıcı ve daha uzun süre devamlılık göstermesi beklenmektedir.

GODE'nin; öğrencilerin bir şeyi sahiplenmelerini sağladığı, sorumluluk bilincinin gelişmesine yardımcı olduğu, araştırmacı bir kişilik oluşturduğu ve doğaya karşı duyarlılık kazanmasını sağladı tespit edilmiştir. Yoon'a göre (2000) göreve odaklı eğitimler aracılığıyla öğrencilerin yeni becerilerde ustalaşmalarına ve bilgilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu durum çalışmanın araştırmacı bir kişilik oluşturma bulgusunu desteklemektedir. Bunu destekler şekilde Aydın Aşk (2016) otantik öğrenmenin keşfetmeyi, araştırma-sorgulama yapmayı geliştiren bir süreç olduğunu belirtmiştir.

GODE çalışma sürecinde sorumluluk ve davranış çok önemlidir. Öğrenci bir şeyi sorumluluğu olarak kabul etmesi için sahiplenmesi gerekmektedir. Nitekim yapılan çalışmada öğrenciler çiçekleri sahiplendikleri, korudukları hatta aileden biri gibi gördükleri saptanmıştır. GODE çalışmalarının bir diğer kazanımı ise sorumluluğun gerektirdiği değer içerikli davranışların öğrenciler tarafından gösterilmesidir. Aydın Aşk (2016) otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin öğrencilerde davranış değişikliğine etki ettiğini tespit etmiştir. Değer içerikli davranış gösterimi öğrencinin olumlu tepkilerinin devamlılığını sağlayacaktır. Schein (1996) davranışları bireysel yaşantıların toplamı olarak ifade etmektedir. Yeni eylemin temelini, bu eylemin sonuçlarının değerlendirilmesi oluşturmaktadır (Healey ve Jenkins, 2000). Davranış sonucunda ortaya çıkan durum öğrencinin benzer değer içerikli davranışları sergileme sıklığını artıracaktır.

Bandura'ya göre (1977) öğrenciler bu şekilde kendi eylemlerinin farklı etkilerini gözlemleyerek, hangi davranışların hangi ortamlarda uygun olduğunu ve buna göre davranması gerektiğini fark ederler. Öğrenciler, kendi davranışlarının sonuçlarına göre tepkide bulunarak değerlerini oluşturması; var olan değerlerini içselleştirmesi sağlanabilir. Zira davranışın olumlu sonucu, o davranışın devam etmesini; davranışın olumsuz sonucu ise davranışın sönmesini sağlayacağı düşünülmektedir. Buna göre öğrencilere davranışta bulunma ve davranışının sonucunu değerlendirme imkânı tanınmalıdır. Bununla birlikte eğitimci, öğretmen, yetişkin ve ailelere davranışın süreç ve sonucunun öğrenciyle birlikte değerlendirilmesi önerilmektedir.

Araştırmada velilerin ifadelerinden GODE çalışmasının faydalı olduğu tespit edilmiştir. Literatürde değerler eğitimi üzerine yapılan etkinliklerin yer aldığı uygulamaların etkililiğine yönelik araştırmalar incelendiğinde, pek çoğunun değer kazandırma açısından anlamlı ve pozitif yönde değişim oluşturduğu açık bir şekilde görülmektedir (Çalışkan ve Yıldırım, 2020; Engin, 2014; Germaine, 2001; Uzunkol, 2014). Acar (2012) tarafından yapılan deneysel çalışmada da tespit edilmiştir. Yine Katılmış vd. (2011) tarafından yapılan çalışmada programa katılan öğrencilerin sorumluluk değeri yönünden, programdan önceki durumlarına göre gelişme gösterdikleri saptanmıştır. Velilerin ifadelerine göre GODE, etkinlikleri öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştirmiş, çiçeklere karşı ilgilerini artırmış ve bir takım değerleri yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamıştır. Buna göre GODE çalışmasının değerler eğitimi noktasında etkili olduğu söylenebilir. Koçyiğit, (2011) yapmış olduğu çalışmasında otantik görev öğrenmelerinin öğrencilerin bilişsel yönleriyle birlikte duyuşsal yönlerine de etki ettiğini tespit etmiştir. Yine Bolin vd. (2005) yapılacak otantik öğrenmelerin duyuşsal kazanımlara hitap edeceğini belirtmiştir. Bu duyuşsal boyutlardan birisi de bu çalışmada değerler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum değerler eğitimi çalışmaları açısından sevindirici, genç nesillerin değerlere sahip bir şekilde yetiştirilmesi için de umut vericidir. Değerler eğitimi konusunda akademik çalışmalar kadar öğretmenlerin yapmış olduğu eğitsel çalışmalara da yer verilmelidir. GODE uygulamaları öğrencilerin “değerleri keşfetme”, “oluşturma”, “edinme”, “geliştirme” ve “pekiştirme” gibi farklı boyutlarda katkı sağlamaktadır.

Velilerle yapılan görüşmelerde GODE aracılığıyla öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme noktasında kazanımlar elde ettikleri saptanmıştır. Yani GODE, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat sunmaktadır. Bu bulgu

Aydın Aşk (2016) tarafından da bulunmuştur. Yapılandırmacılık kuramının temellerinden birisi olması yapılan çalışma için olumlu bir kazanımdır. Öğretmen merkezli ve bilgilendirme temelli öğretim uygulamaların bilinç ve duyarlılık kazandırmada yetersiz kaldığı bilinmektedir (Ramos ve Tolentino-Anonuevo, 2011). Bundan dolayı öğrencilerin kendilerinin sorumluluk aldıkları GODE gibi çalışmalarına ihtiyaç artmaktadır.

Velilere göre GODE sayesinde öğrenciler sorumluluk sahibi olunması gerektiğini fark etmişler, emek vermeden (ilgilenmeden) bir şeyin olmayacağını anlamışlar ve bir işi, görevi sahiplenmeyi öğrenmişlerdir. Covington ve Omelich (1984) yapmış oldukları çalışmada görev odaklı eğitimlerin öğrencilerin, görev katılımı, görevi sahiplenmesi ve göreve yönelik performansını geliştirmesi ve bu performansı sürdürmesine katkı sağladığını tespit etmiştir. Veli görüşlerine göre bu çalışmada da öğrenciler çiçek bakım görevlerini yerine getirmişler, çiçek bakımı için araştırmalar yapmışlar ve aradan bir yıl geçmesine rağmen büyük bir çoğunluğu çiçek bakımına devam etmişlerdir. Öğrencilerin başarabileceğini görmesi, başladığı işi yarım bırakmamasının gerektiğini fark etmesi ve sabretmeyi öğrenmesi de bu çalışmanın diğer kazanımları arasındadır. Ayrıca velilere göre yapılan çalışmanın etkisinin ileriki yıllarda görüleceğine olan inançları, çalışmanın olumlu bir şekilde sonuçlandığını göstermektedir

Çalışmadan hareketle şu önerileri getirmek mümkündür:

1. Eğitimciler, akademisyenler ve program geliştirme uzmanları geliştirdikleri eğitim programlarında ve değerler eğitimi uygulamalarında öğrencilerin araştırma yapmasına fırsat verilmesini önermekteyiz. Böylelikle öğrencilerin bilgilerle birlikte kendi değerlerini keşfedip, kendi değerlerini yapılandırmalarına imkân sağlanacaktır.
2. Öğrencilerin başta değerler ve sorumluluk bilinci olmak üzere çok yönlü kazanımlar elde edebilmeleri için görev odaklı değerler eğitimi çalışmaları yapmaları öğretmenlere ve velilere tavsiye etmekteyiz.
3. Öğretmenler, okullarda örtük ya da ders içerisinde yapılan değerler eğitimiyle birlikte planlı ve etkinliklere dayanan değerler eğitimi uygulanması noktasında teşvik edilmelidir.
4. Eğitimcilere, öğrencilerin hayatında yer alacak ve ileriki yaşamlarında hayatlarına yansıtabilecekleri etkinliklerin yer aldığı değerler eğitimi çalışmaları yaptırılmasını tavsiye ediyoruz.

5. Eğitimci ve öğretmenlere öğrencilerin sorumluluk aldığı, aktif oldukları ve duyu organlarıyla duygularını sürece dahil ettiği değerler eğitimi uygulamalarını tavsiye ediyoruz.
6. Bu araştırma nitel araştırma mahiyetinde gerçekleştirilmiştir. Nicel yöntemlerle ve nicel-nitel karma yöntemlerle GODE'nin etkisi değerlendirilebilecek farklı çalışmalar öneriyoruz.

Kaynakça

- Acar, M. C. (2012). *Varoluşçu yaklaşım odaklı sorumluluk eğitimi programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep
- Aktepe, V. (2015). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 3, 17-49. <http://dx.doi.org/10.18301/rss.13>
- Altas, S. (2009). *Türkçe dil bilgisi öğretiminin tarihi ve içerik odaklı dil bilgisi öğretimi ile görev odaklı dil bilgisi öğretiminin uygulamalı karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Althof, W., & Berkowitz, M. W. (2006). Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35 (4), 495–518. <https://doi.org/10.1080/03057240601012204>
- Altunok Çam, İ., & Yeşil, R (2019). Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik İncelemesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1),1442-1462. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2019.167>
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın Aşk, Z. A., & Bay, E. (2018). 7. sınıf matematik dersinde otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi (eylem araştırması). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 95-112. <http://dergipark.gov.tr/aduefebder>
- Aydın-Aşk, Z. (2016). *Matematik dersinde otantik görev odaklı öğrenme süreçlerinin incelenmesi: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

- Bada, S. O., & Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 5(6), 66–70. <https://doi.org/10.9790/7388-05616670>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Barson, J., Frommer, J., & Schwartz, M. (1993). Foreign language learning using e-mail in a task-oriented perspective: Interuniversity experiments in communication and collaboration. *Journal of science education and technology*, 2(4), 565-584.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9 (1), 23-28. <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/27221>
- Bolin, A. U., Khrantsova, I., & Saarnio, D. (2005). Using student journals to stimulate authentic learning: Balancing Bloom's cognitive and affective domains. *Teaching of Psychology*, 32(3), 154-159. http://dx.doi.org/10.1207/s15328023top3203_3
- Brophy, J. ve Alleman, J. (1991). Activities as instructional tools:A framework for analysis and evaluation.” *Educational Researcher*, 20 (4), 9-23. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.880.7485&rep=rep1&type=pdf>
- CD Whittington & LM Campbell (1999) Task Oriented Learning on the Web, *Innovations in Education & Training International*, 36 (1), 26-33, <https://doi.org/10.1080/1355800990360105>
- Cholewinski, M. (2009). An Introduction to constructivism and authentic activity. *Journal of The School of Contemporary International Studies Nagoya University of Foreign Studies*, 5, 283-316.
- Coeckelbergh, M. (2006).Regulation or responsibility? Autonomy, moral imagination, and engineering. *Science, Technology, & Human Values*, 31(3), 237-260. <http://dx.doi.org/10.1177/0162243905285839>
- Covington, M. V., & Omelich, C. L. (1984). Task-oriented versus competitive learning structures: Motivational and performance consequences. *Journal of Educational Psychology*, 76(6), 1038–1050. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.6.1038>
- Çalışkan, H., & Yıldırım, Y. (2020). The effect of elective law and justice course on being-fair and responsibility values of secondary school students. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 4(2), 34-48.

- Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*, 4(3), 193-200. <https://doi.org/10.1177/13621688000400302>
- Engin, G. (2014). *Türkçe ve beden eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye’de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 11-16. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1483-published.pdf>
- Germaine, R. W. (2001). Values education influence on elementary students’ self-esteem. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). San Diego Üniversitesi, ABD.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252. <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/ismailge-len/116687/19.PDF>
- Halstead, J. M. (1996). Values in education and education in values. (Halstead ve Taylor ed.), *Values and values education in schools*. London, Washington, D.C.: The Falmer Press. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393218.pdf#page=11>
- Healey, M., & Jenkins, A. (2000) Kolb’s experiential learning theory and its application in geography in higher education. *Journal of Geography*, 99 (5), 185-195, <https://doi.org/10.1080/00221340008978967>
- Horzum, M. B., & Bektaş, M. (2012). Otantik öğrenmenin topluma hizmet uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının derse yönelik tutum ve memnuniyetine etkisi. *Kastamonu eğitim dergisi*, 20 (1), 341-360. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/806944>
- Kapkın, B. (2018). *Etkinlik temelli değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Katılmış, A., Ekşi, H., & Öztürk, C. (2011). Sosyal bilgiler ders kazanımlarıyla bütünleştirilmiş karakter eğitimi programının etkililiği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (2), 839- 859.
- Koçyiğit, S. (2011). *Otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşımın öğretmen adaylarının başarılarına, derse karşı tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kropp, E. H. (2006). *The effects of a cognitive-moral development program on inmates in a correctional educational environment* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Virginia Üniversitesi, ABD.

- Marshall, Martin N (1996). *Sampling for qualitative research. Family Practice, 13(6)*, 522–526. doi:10.1093/fampra/13.6.522
- MEB (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>
- Oğuz, E. (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi (KUYEB)*, 12 (2), 1309-1325.
- Öncü Çelebi, E. (2002). Erken çocukluk döneminde sorumluluk eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi Aylık Anne Baba ve Eğitimci Dergisi*, 21, 14-17
- Özkan, H. H. (2005). Öğrenme Öğretme Modelleri Açısından Modüler Öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 117-128.
- Pane, M. M. & Patriana, R. (2016). The significance of environmental contents in character education for quality of life. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 222, 244-252. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.05.153>
- Ramos, R.C., & Tolentino-Anonuevo, M.J. (2011). Engagement-promoting aspects of teacher's instructional style and academic self regulated learning. *The International Journal of Research and Review*, 7(2), 51-61.
- Risko, V. J., Osterman, J. C., & Schussler, D. (2002). *Educating Future Teachers by Inviting Critical Inquiry*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED466471.pdf>
- Schein, E. H. (1996). Kurt Lewin's change theory in the field and in the classroom: Notes toward a model of managed learning. *Systems Practice*, 9(1), 27–47. <https://doi.org/10.1007/bf02173417>
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 25, 1-65. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Selçuk, R., Tarakçı, D., Taşkiran, H., & Algun, Z. C. (2008). Özel öğrenme güçlüğü olan çocuklarda çift görev odaklı denge egzersizlerinin denge ve öğrenme üzerine etkisi. *Journal of Exercise Therapy and Rehabilitation*, 5(2), 65-73. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/507062>
- Soran, H., Akkoyunlu, B., & Kavak, Y. (2006) yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201–210.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Ülger, M., Yiğittir, S., & Ercan, O. (2014). Secondary school teachers' beliefs on character education competency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 131(4310), 442-449.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52(1), 37- 46, <https://doi.org/10.1080/00131910097397>
- Veugelers, W., & der, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377-389. <https://doi.org/10.1080/1354060032000097262>
- Yıldırım A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9.baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F., & Er, O. (2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanı Amaç ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 231-250.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yıldırım, Y., & Çalışkan, H. (2018). 2005 ile 2017 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarındaki değerlere ve değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education 1*(1), 7-23. <https://dergi-park.org.tr/tr/download/article-file/427222>
- Yoon, S. H. (2000). *Using learning style and goal accomplishment style to predict academic achievement in middle school geography students in Korea* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pittsburgh Üniversitesi, ABD.

Extended Abstract

Task Oriented Value Education (TOVE): Parent Opinions on a Sample Implementation

Yusuf YILDIRIM, Corresponding Author, Ph.D.
Republic of Turkey Ministry of National Education, Bursa /Turkey.
yusufyildirimakademik@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0035-8443>

Hüseyin ÇALIŞKAN, Professor.
Sakarya University, Faculty of Education , Sakarya / Turkey.
caliskan06@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

Article Type: Research Article
<https://doi.org/10.34234/ded.866098>
Received Date: 22.01.2021
Accepted Date: 06.06.2021
Published Date: 25.06.2021

Introduction

Education can be expressed as the journey towards maturity of the mind, body and spirit of the individual. During this process, individuals are expected to be happy in the initial phase and afterwards they are expected to display behavioral changes. Positive behavioral changes should take place in the individual in order for something to be considered as education. Different methods are used for this behavioral change. One of these is indicated as task based (oriented) education (Yoon, 2000).

During task oriented studies, the students are given a task to perform with the aim of rendering them active (Yıldırım, 2019). Task oriented educations can be

used in different areas as well as in values education. TOVE applications have been designed by taking into consideration studies in literature on authentic learning (Horzum and Bektaş, 2012), task oriented learning (Aydın Aşk, 2016; Brophy and Alleman, 1991) and responsibility based education (Uzunkol, 2014).

Value education studies are generally conducted in classroom environments, during the class time or implicitly. According to Oğuz (2012), teachers consider value education as a reactionary and unplanned type of education that is conducted by the teachers in an unintended way with focus on student behaviors during the ongoing formal education curriculum. This has pointed to the necessity for value education in which students take responsibility and form their own values through experiencing and doing. Thus, the researchers prepared and implemented a TOVE program in which students are active and form their values through experience and by following certain tasks assigned to them. TOVE can be defined as educational activities in which students are active, take responsibility and create their values, develop and reinforce their existing values by performing some tasks step by step.

Activity based value education studies in literature (Kapkın, 2018; Yıldırım, 2019) have focused on subjects such as responsibility education studies (Atabey, 2014; Uzunkol, 2014), authentic learning studies (Cholewinski, 2009; Horzum and Bektaş, 2012) or authentic task oriented learning (Aydın Aşk and Bay, 2018; Bolin, Khramtsova and Saarnio, 2005). However, no study has directly dealt with task oriented values education. The uniqueness of this study stems from its combination of values education with task oriented activities and authentic learning methods. It is hoped that combining the value education concept with task oriented learning and authentic learning along with the assessment of the acquired results will contribute to the relevant literature.

The aim of the present study is to identify the opinions of the parents regarding value education and the implemented task oriented value education (TOVE) studies. Accordingly, answers were sought for the following questions based on the problem statement of, “what are the opinions of parents on TOVE?”:

1. What are the opinions of parents regarding values education?
2. What do parents think regarding the application and the outcome of TOVE conducted within the scope of the present study?
3. Do parents observe any improvement in their children’s values acquisition through TOVE application?

Method

This study employed a qualitative research approach. Therefore, phenomenology, one of the qualitative research models, was used.

Study Group

TOVE was carried out with 30 students studying in Bursa province İnegöl district. Criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the study group. According to the criterion sampling method, the criterion is determined by the researcher before starting the study. The criterion of this research was defined as being the parents of the students participating in the TOVE studies. Since the research was conducted on a voluntary basis, the parents of 19 out of 30 students (7 males and 12 females) participated in the data collection process.

Data Acquisition Tools

The research was conducted with semi-structured interview method, which is one of the qualitative data collection methods. For this purpose, a semi-structured interview form with predetermined open-ended questions was developed. In this way, same type of information from different individuals could be obtained (Yıldırım & Şimşek, 2013). In the developed interview form, probes were included in order to obtain explanatory information when necessary.

Results

The first questions directed to the parents were about the definition of values education. According to the parents, value education is “teaching certain values” (n=13), “ethics education” (n=7), “education on social rules” (n=6) and “teaching manners” (n=2).

Secondly, the parents were asked whether value education is necessary or not. All of the parents who took part in the interview indicated that the value education is necessary. The parents were then asked why value education is necessary. According to the parents, the primary reason is “establishing social order” (n=9), followed respectively by “a better future” (n=6), for “the individual himself/herself” (n=6), “continuation of values” (n=5) and “being a good person” (n=3).

The parents were asked if there were any significant behavioral changes during the seven month flower care period. The parents indicated that they observed changes. According to the parents, the students frequently displayed behaviors of “sensitivity towards nature” (n=10) and “attachment to the flower” (n=9) after the TOVE period. These were followed by the codes of “sense of responsibility” (n=6) and “development of an inquisitive personality” (n=5).

The participating parents were asked their opinions on the TOVE study. All the parents stated that the activity is beneficial. One of the reasons why the parents considered task oriented value education beneficial was the fact that “the students developed a sense of responsibility” (n=8). Subsequently, it was observed that the codes of “taking care of flowers” (n=7), “learning through experience” (n=4), “learning values” (n=3) and “giving responsibility to children” (n=3) were mentioned during the interviews with the parents.

Another question directed at the participating parents was “*What students have learned during the applied task oriented value education process?*”. The parents stated that the students learned the following during the activity period, “need for responsibility” (n=8), “nothing can be attained without effort” (n=7), “ownership” (n=6), “sensitivity towards flowers” (n=5), “realizing that he/she can be successful” (n=4), “contribution to afterlife” (n=2), “completing the task at hand” (n=1) and “patience” (n=1).

Discussion, Conclusion and Suggestions

Based on the definitions of the parents regarding values education their expressions that contained meanings such as “teaching certain values”, “ethics education”, “education on social rules” and “teaching manners” correspond to the literature. Indeed, it is indicated in the relevant literature that values are closely related with citizenship education including value education and character education (Pane and Patriana, 2014; Ülger, Yiğittir and Ercan, 2014). Individual who holds on values is expected to be ethical, to have manners and to display socially accepted behaviors. Because it can be indicated that values are closely related with ethics, manners and social behavioral patterns.

The parents included in the present study believe that value education is necessary. The study conducted by Yıldırım (2019) yielded results indicate that the parents as well as the students and teachers believe in the necessity of values education. According to the parents, value education is necessary for “establishing social order” followed respectively by “a better future”, “the individual himself/herself”, “experiencing values” and “being a good person”. Similarly, Yıldırım

and Çalışkan (2018) conducted a study the result of which shows that teachers believe in the necessity of value education for raising new generations as well as ensuring the continuity of the values and the establishment of social order. MNE (2017) emphasizes the importance of providing values and transferring these values for the posterity of society and for the sustainment of culture.

It was identified that TOVE enables the students to display ownership behavior, helps the development of the sense of responsibility as well as an inquisitive personality and making the individual sensitive towards nature. According to Yoon (2000), task oriented educations help the students master new skills and improve their knowledge. This also supports the finding which indicates the development of an inquisitive personality. Furthermore, Aydın Aşk (2016) claims that authentic learning is a process that improves the sense of discovery and research-inquisition. Another TOVE related studies indicate that the students display responsible behaviour. Thus, it can be said that TOVE has a significant impact on student behaviors.

Based on the parent responses, it could be said that the present study related to TOVE has been beneficial. Upon examining related studies in literature, it was observed that these studies indicated the effectiveness of the implementations of activities related to values education and yielded a statistically significant results and positive change with regard to teaching values (Çalışkan and Yıldırım, 2020; Uzunkol, 2014). Same conclusion was also reached by Acar (2012) as a result of an experimental study. Based on the expressions of the parents, it was found that TOVE activities improved the sense of responsibility of the students, increased their interest in flowers while also enabling them to learn certain values through experience. Accordingly, it can be stated that the TOVE study has been effective in relation with value education. Bolin et al. (2005) reported that authentic learning will address sensory acquisitions. One of these sensory dimensions emerges in the present study was values. This is promising in terms of values education studies as well as equipping future generations with the required values. TOVE practices make contributions to different dimensions such as “discovering values”, “forming values”, “acquiring values” and “reinforcing values”.

As a result of the interviews conducted with the parents it was observed that students' acquisition occurs through TOVE. That is, TOVE provides the students with the opportunity to learn through experience. Parents indicate that students have realized the necessity of having a sense of responsibility thanks to TOVE, students also understood that nothing can be attained without put-

ting in effort (taking an interest) and also learned how to embrace challenges. Covington and Omelich (1984) carried out a study the result of which indicate that task oriented educations contribute to improving participation in the given task, embracing the task and task related performance of the students while also contributing to the sustainment of this task. The fact that students realize they can be successful, learn not to leave their tasks unfinished and also learn how to be patient are among the additional gains. Moreover, the parents' beliefs that the impact of this study will take shape few years later is an indication that the present study has yielded positive results.

The following suggestions can be made based on the results of the present study:

1. We suggest that educators, academics and program development experts should provide students opportunities to conduct their own research during the education programs and value education activities they devise. Thus, students should have the opportunity to discover themselves through the knowledge they acquire to develop and shape their own values.
2. We suggest that teachers and parents conduct task oriented value education activities in order to ensure that the students are able to attain a sense of responsibility.
3. Educators should conduct values education which include activities that will enable the students to implement the gains in their future lives.
4. The present study was conducted as a qualitative study. Further studies with quantitative or mixed methods could be employed to address the different dimensions of the impact of TOVE.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazarlar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadıklarını kabul ederler. / The authors acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Yazar (lar) / Author (s): Yusuf Yıldırım, Hüseyin Çalışkan

Yazar Katkıları / Author Contributions: Yusuf Yıldırım (%50), Hüseyin Çalışkan (%50)

Çıkar Çatışması / Competing Interests: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan ederler. / The authors declare that they have no competing interests.

Dizi ve Filmlerin Değerler Üzerindeki Yansımasına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Social Studies Teachers Candidates' Opinions About the Impact of Series and Films on Values

Orhan ÜNAL, Sorumlu Yazar, Araştırma Görevlisi.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Samsun / Türkiye.

orhanunal07@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4604-6210>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 30.03.2021

Kabul Tarihi / Accepted Date: 11.06.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

Atıf/Citation: Ünal, O. (2021). Dizi ve filmlerin değerler üzerindeki yansımasına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (41), s. 277-311.

<https://doi.org/10.34234/ded.906251>

Öz: Sağlıklı bir toplum yapısı oluşturabilmek ve bu ortamı sürdürülebilir kılmak değerlerine sahip çıkan bireylerin varlığı ile mümkündür. Günümüzde değerlerin kazandırılması amacıyla kullanılan çeşitli yöntem ve materyaller bulunmaktadır. Dizi ve filmler aracılığıyla da birçok değer olumlu ya da olumsuz olarak izleyicilerle buluşmaktadır. Bu çalışma dizi ve filmlerinin değerlere yansımaya yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemine uygun olarak temel nitel araştırma deseninde hazırlanmıştır. Örneklem seçiminde ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu aracılığıyla sekiz sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yüz yüze görüşme yapılarak toplanmıştır. Verilerin analiz edilmesinde tematik analizden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adayları değerlerin kazandırılması sürecinde dizi ve filmlerin kullanılabileceğini düşünmektedir. Ancak öğretmen adayları Türk dizi ve filmlerinin genel olarak değerler üzerinde olumsuz yönlerinin olabileceğini de belirtmişlerdir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar alanyazında yer alan benzer çalışmalar ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar dikkate alındığında değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılacak olan dizi ve filmlerin içerik bakımından uygun olmasına dikkat edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca ailelerin de çocuklarını dizi ve filmlerin içeriği konusunda bilinçlendirmelerinin önemi vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değer, Dizi, Film, Sosyal bilgiler.

&

Abstract: Creating a healthy society structure and making this sustainable is possible with the presence of individuals who hold on to their values. Nowadays, there are various methods and materials used for teaching values. Through the series and films, many values either positive or negative are conveyed to the audience. This study aims to present the opinions of prospective teachers about values acquisition through series and movies and the effects of Turkish series and films on values. The research utilized the basic qualitative research design in accordance with the qualitative research method. Criterion sampling method was used in sample selection. Research data were collected through face-to-face interviews with eight social studies teacher candidates via the interview form prepared by the researcher. Thematic analysis was used to analyze the data. According to the results of the research, social studies teacher candidates think that TV serials and movies can be used in the process of transmitting values. However, teacher candidates stated that Turkish serials and films generally have

negative effects on values. The results obtained in the research were compared with similar studies in the literature. When the results are taken into consideration, it could be said that TV serials and films to be used in the process of instilling values should be suitable in terms of content. Another point that should be emphasized is that families need to increase their children awareness about the content of the series and films they are exposed to.

Keywords: Value, Series, Film, Social studies.

(The Extended Abstract is at the end of the article)

Giriş

Değerler, milli ve küresel gelişime elverişli olan hayat prensiplerini yönlendiren, hayata yön, dayanma gücü, yaşama sevinci, mutluluk, huzur vb. getiren olgulardır (Ulusoy, 2019, s. 65). Aynı zamanda değerler toplumun geneli tarafından doğru ve güzel olarak tanımlanan ve kabul gören davranışlardır. İnsanlar değerlere sahip olarak doğmazlar. Ancak yaşantıları, yaşanmışlıkları, çevreleri ve aldıkları eğitim sayesinde bu değerleri kazanabilirler (Yeşil ve Aydın, 2007, s. 65). Dolayısıyla değerlerin kazandırılabilmesi amacıyla çeşitli yöntemler kullanılmakta, çeşitli çalışmalar yürütülmekte ve çeşitli programlar uygulanmaktadır. Değerlerin öğrencilere ve toplumu oluşturan bireylere kazandırılması amacıyla yürütülen çalışmalar ve gösterilen gayret ise değerler eğitimi olarak tanımlanabilir (Ulusoy, 2019, s.92).

İçinde bulunduğumuz toplumun yaşanılabilir olması değerlerine sahip çıkan ve bunu gelecek nesillere aktarma gayretinde olan bireylerin varlığıyla mümkün olacaktır (Kaymakcan ve Meydan, 2020). Özellikle bireyselleşme ve ben merkezci düşünce yapısının getirdiği olumsuzluklara sahne olan günümüzde değerler eğitiminin önemi daha iyi anlaşılmaktadır (Blaylock, 2003; Kaymakcan ve Meydan, 2010; Kaymakcan ve Meydan, 2020). Toplumsal alanda yaşanan gelişmeler ve küreselleşmenin etkisinin oldukça arttığı son yirmi yıllık süreçte değerlerin ve değerler eğitiminin önemi ve bu konuda yapılan çalışmalar artmıştır (Aydın ve Gürler, 2014; Biesta, 2010; Coates, 2005; Gündüz, 2016; Kaymakcan ve Meydan, 2020; Şahin ve Ersoy, 2012; Ulusoy ve Dilmaç 2012; Ünal, 2020a; Ünal, 2020b) Yapılan çalışmaların, toplumda unutulmaya yüz tutmuş değerlerin tekrar yer edinilmesinde, değerlerine sahip çıkan bireylerin yetiştirilmesinde ve toplumsal sorunlara kalıcı çözüm üretilmesinde yararlı olacağı düşünülebilir (Demirkaya ve Çal, 2018).

Değerler eğitimi ailede başlar ve okulda devam eder. Çocukların karakter özelliklerinin gelişmesi noktasında ailenin rolü ne kadar etkiliyse değerler eğitimi noktasında da aileye büyük görev ve sorumluluk düşmektedir (Demir, 2018, s.1). Çocuklar belirli bir yaşa gelinceye kadar herkesten fazla anne ve babalarını görürler, onları izlerler ve takip ederler. Bu noktada ebeveynlerin davranışları, yaşantıları, hal ve hareketleri çocukları üzerinde büyük etkiye sahiptir. Anne babaların çocuklarına hal ve hareketleri ile olumlu örnek olmaları, çocukların karakter gelişimine ve değerlere saygılı bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlayacaktır. Çocukların karakter gelişimi ve iyi insan olarak yetişmesine rol sahibi diğer bir kurum da okullardır. 12 yıllık zorunlu eğitimin olduğu Türkiye’de çocuklar zamanlarının önemli bir kısmını okullarda geçirmektedir. Okullarda uygulanan öğretim programları, öğretmenler ve arkadaş çevresi çocukların karakter gelişimi ve değer kazanımları üzerinde etkileyici güce sahiptir (Ulusoy, 2019, s. 159). Aile ve okul faktörlerinden sonra son olarak çevre faktörü de karakter gelişimi ve değer aktarımında etkili olan bir unsurdur. İnsanların karakterleri ve kişilik özellikleri küçük yaşlarda şekillenmeye başlar. Bundan dolayı ailede başlayan eğitim okul ve çevre faktörleri ile de desteklendiği zaman topluma ve kendisine faydalı iyi insan yetiştirme yolunda büyük bir adım atılmış olur (Doğanay, 2009, s. 233).

Türkiye’de okullarda değerler eğitiminin tarihi çok eskilere dayanmasına rağmen yakın döneme kadar öğretim programlarında değerler eğitimine doğrudan yer verilmemiştir (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s 216). Özellikle sosyal bilgiler dersi öğretim programları dikkate alındığında değerlerin doğrudan öğretim programında yer alması 2004 yılında yayınlanan, 2004-2005 öğretim yılında pilot uygulaması yapılan ve 2005-2006 öğretim yılında ülke genelinde uygulanmaya başlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile mümkün olmuştur. Bu programda değerlerin özellikleri sıralanmış, öğretim yöntemleri ayrıntılı olarak açıklanmış, ders kapsamında kazandırılacak olan değerler belirtilmiş ve son olarak sınıf ve ünitelere göre doğrudan verilecek değerler ifade edilmiştir (Keskin, 2008, s. 309). Benzer şekilde 2018 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında da değerlere doğrudan yer verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018, s. 9).

Değerlerin kazandırılması amacıyla çeşitli yöntemler ve materyaller kullanılmaktadır. Özellikle teknolojik gelişmelerin ve medya sektörünün insanlar ve insanların gündelik alışkanlıkları üzerindeki etkisinin bir hayli hissedildiği günümüz dünyasında dizi ve filmler bu süreçte etkili materyaller olarak karşı-

mıza çıkmaktadır. Aslında filmlerin eğitim amaçlı kullanımı film makinesinin icadından hemen sonra olmuştur. Lumière kardeşlerin 1895'te film makinesini bulmalarının üzerinden çok bir süre geçmeden filmler 1907'de eğitim amaçlı materyaller olarak kullanılmaya başlanmıştır (Yakar, 2013, s. 22). Burada filmlerin geçmişten günümüze eğitim amaçlı kullanıldığından daha fazla propaganda aracı olarak kullanıldığını da belirtmek faydalı olacaktır.

Dizi ve filmlerin ilgi çekici olmaları ve birden fazla duyu organına hitap edebilmelerinin yanında kolay ulaşılabilir olmalarının da insanlar tarafından tercih edilmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) tarafından her yıl düzenli olarak yayınlanan veriler dikkate alındığında Türk halkı 2018 yılında günlük ortalama 3 saat 34 dakika televizyon izlemektedir. Aynı raporda haber programlarından sonra en çok izlenen program türünün Türk dizileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (RTÜK, 2018, s. 14). Yine RTÜK tarafından Ocak 2020'de yayınlanan "Çocukların Medya Kullanım Alışkanlıkları ve Siber Zorbalık Araştırması" adlı çalışma güncel durum hakkında bilgi vermesi açısından oldukça kıymetlidir. Araştırma Türkiye genelinde 26 ilden 3.029 ortaokul öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler günlük ortalama 1 saat 26 dakika cep telefonu kullanmakta, 1 saat 29 dakika televizyon izlemekte, 2 saat 13 dakika internet kullanmakta ve 1 saat 30 dakika da ders çalışmaktadırlar. Ortaokul öğrencileri tarafından en fazla izlenen program türünün %51,5 oranıyla dizi filmler, %41 ile filmler ve %28 oranıyla canlı spor müsabakaları/spor programları olduğu araştırmanın en dikkat çekici bulguları olarak öne çıkmaktadır (RTÜK, 2020). Araştırmaların sonuçları dikkate alındığında dizilerin gerek yetişkinler gerekse çocuklar için günlük yaşamın önemli bir yerini işgal ettiği daha iyi anlaşılacaktır. Türk halkının filmlere olan ilgisi de yıllar geçtikçe artmaktadır. Türkiye'de gösterime giren filmleri sinema salonlarında; 2005 yaklaşık olarak 27 milyon 800 bin kişi, 2010 yılında 41 milyon 500 bin kişi, 2015 yılında 60 milyon 200 bin kişi ve 2018 yılında ise 70 milyon 400 bin kişi izlemiştir. Ayrıca yıllara göre gösterime giren film sayılarında da yıllar ilerledikçe artış olmuştur. 2005 yılında 355, 2010 yılında 379, 2015 yılında 530 ve 2018 yılında ise 638 film gösterime girmiştir (Box Office Türkiye, 2019). Bu istatistikî veriler Türkiye'de dizi ve filmlere olan ilgiyi ortaya koymasından bakımından oldukça değerlidir.

Günlük yaşantımızda önemli bir yer edinen dizi ve filmlerin kısa zamanda geniş kitlelere ulaşma imkânına sahip olması ve verdiği mesajlarla izleyiciler üzerinde etki gücüne sahip olması dizi ve filmlerin farklı açılardan incelen-

mesini gerektirmektedir. Filmler içinde bulunduğu toplumdan beslendiği gibi aynı zamanda o toplum üzerinde etki gücüne sahiptir (Akıncı Yüksel, 2015, s. 4). Russell III ve Waters (2013, s. 305), filmlerin eğitim ortamlarda kullanılmasının öğrencilerin karakter gelişimleri üzerinde olumlu katkı sağlayacağını savunmuşlardır. Filmlerin anlamlı bir tamamlayıcı olma gücüne sahip olmasından dolayı eşsiz bir öğretim aracı olduğu aynı araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir.

Öğrenciler filmler yardımıyla ahlaki ikilem tartışmaları yapabilir, kendi duygu, düşünce, tutum ve inançlarını karşılaştırabilir ve sağlıklı karar alma becerilerini geliştirebilirler (Öztaş, Anıl ve Kılıç, 2013; Smithikrai, 2016). Dizilerin değerler eğitimi sürecinde kullanılması filmlerden biraz daha farklılık göstermektedir. Çünkü diziler filmlerin aksine uzun soluklu yapımlardır ve belli aralıklarla yayınlanmaktadır. Bundan dolayı bir dizinin tamamının (doğrudan bu amaç için hazırlanmamışsa) değerler eğitimi sürecinde kullanılması mümkün değildir. Bunun yerine dizilerin tamamını sürece dahil etmek yerine içerik bakımından uygun olan kesitlerin seçilerek sürece dahil edilmesi daha uygun olacaktır.

Yapılan çalışmalar dizi ve film kahramanlarının insanlar üzerinde etki bıraktığı, insanların bu kahramanlar ile kendilerini özdeşleştirerek onlar gibi davranmaya çalıştıklarını ortaya koymaktadır. Erjem ve Çağlayandereli (2006, s. 27) 1020 öğrenciden elde ettikleri verilerden öğrencilerin üçte ikisinin izledikleri dizilerin kahramanlarını ya da temel karakterlerini fiziki ve kişilik özellikleri başta olmak üzere modelledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Parke vd. (1977), doğal ortamlarında şiddet içerikli filmleri izleyen çocukların, şiddet içerikli olmayan filmleri izleyen çocuklardan daha agresif olduklarını belirtmişlerdir. Dalton vd. (2003), çalışmalarında filmlerde sigara içenleri izlemenin ergenler arasında sigara içmeyi teşvik ettiğine yönelik güçlü kanıtlara ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir çalışmada Dal Cin vd. (2009), dış faktörler kontrol edildikten sonra bile filmlerin alkol kullanımında önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer durum yetişkinlere yönelik film karakterlerinde geçerli olduğu gibi çizgi film karakterleri için de geçerlidir. Özdemir Adak ve Ramazan (2012), anasınıfı ile 1., 2., ve 3. sınıf düzeyindeki öğrenci velilerinin katılımı ile gerçekleştirdikleri çalışmada, çocukların izledikleri çizgi film kahramanlarından etkilendikleri, kendilerini çizgi film kahramanları ile özdeşleştirdikleri ve çizgi filmlerle bağlantılı taleplerde (çizgi filmlerde görülen yiyecek, giysi ve eşyaların talep edilmesi gibi) buldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Filmlerin

karakter üzerindeki etkisin yanında bir kültür aktarım aracı olduğunu vurgulayan çeşitli çalışmalar da mevcuttur. Ağırseven ve Örki (2017), 2000’li yıllarda Türk dizilerinin Ortadoğu, Orta Asya, Balkanlar ve Güney Amerika’nın çeşitli ülkelerine ihraç edilmesinden yola çıkarak bu dizileri, insanları çeşitli noktalarda etkileme başarısına sahip “yumuşak güç” olarak tanımlamışlardır. Çalışmada Türk dizilerinin izleyicileri, özellikle Türkiye’yi ziyaret etme isteği noktasında etkilediği vurgulanmıştır. Kim, Agrusa, Lee ve Chon (2007, s.1351), çalışmalarında Winter Sonata isimli Kore dizisinin Japon turistlerin Kore’yi ziyaret etmeleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. İlgili dokümanların ve Kore’ye gelen Japon turistlerle yapılan anketlerin analiz edilmesi sonucunda Japon turistlerin Kore’yi ziyaret etmelerinde izledikleri televizyon dizisinin etkili olduğu bulgulanmıştır. Filmlerin çocukların algıları üzerindeki etkisine odaklanan bir çalışmada Miller (2015), kekemelleme ile ilgili olumsuz film kesitleri izleyen ergenlerin, kekemelleme ile ilgili nötr film kesitleri izleyen ergenlere göre kekeme insanlara karşı daha olumsuz algıya sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında filmlerin yanında dizilerin de insanlar üzerindeki etkisini ortaya koyan çalışmalar yer almaktadır. Semerci ve Kalçık (2017, s.256) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada TV dizilerinin öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada öğrencilerin dizilerde geçen konuşmaları ve cümleleri günlük yaşamda kullandıkları, meslekleri tanıma ve seçmede olumlu olarak etkilendikleri, dizi karakterlerini kendilerine örnek aldıkları, onlar gibi davranmaktan hoşlandıkları bununla birlikte dizilerde gösterilen bazı olay ve kişilerden olumsuz olarak etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Xu (2018), Çin’de yayınlanan çevrimiçi Amerikan TV dizilerinin izleyicilerin gerçeklik, kültürel değerler ve kimlik algıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, Çin hükümetinin Amerikan TV dizilerinin Çin izleyicilerin kültürel değerleri üzerindeki etkisi konusunda endişe duyduğu vurgulanmış, hükümetin bu dizilerden dolayı geleneksel Çin kültürel değerlerinin kaybolmasından korktuğu dile getirilmiştir. Araştırmada ayrıca Çin’de Amerikan TV dizilerini izleyenler arasında Amerikan değerlerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla Amerikan dizileri Amerikan değerlerini aktarmak amacıyla kullanılan bir araç olarak da karşımıza çıkmaktadır. Özturhan (2019), çalışmasında İmam Hatip liselerinde okuyan kız öğrencilerin Kore dizilerinden etkilendikleri, bu dizilere ve dizilerin kahramanlarına hayranlık duydukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı bu dizilerin değerlerimizle bağdaşmayan unsurlarının Türk milli ve manevi değerleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu yorumunda bulunmuştur.

Sosyal bilgiler dersi 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan temel dersler arasında yer almaktadır. Vatandaşlık ve milletini seven, sorumluluklarının farkında olan, demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli bireyler yetiştirmek sosyal bilgiler dersinin başlıca amaçları arasında yer alır. Ayrıca sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin millî, manevî değerleri ile evrensel değerleri benimseyebilmeleri de amaçlanmaktadır (MEB, 2018, s.8; Sözer, 1998). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelendiğinde diğer temel derslere göre sosyal bilgiler dersinin değerlerin kazandırılmasında en etkili derslerden biri olduğu daha iyi anlaşılacaktır (MEB, 2018, s. 8). Yine sosyal bilgiler dersinin tarih, vatandaşlık bilgisi gibi alanlara hitap eden yapısı ders sürecinde dizi ve filmlerin kullanımına olanak sağlamaktadır. Bu anlamda yapılan çok sayıda çalışmada, dizi ve filmlerin eğitim öğretim sürecinde kullanılabilir materyallerden olduğu ifade edilmiştir (Gezici ve Demir, 2016; Kaya ve Çengelci, 2011; Sturma (1997). Sosyal bilgiler dersinin değerler eğitimi açısından sahip olduğu önem ve ders içeriğinin dizi ve filmlerin kullanımına uygun yapısı göz önünde bulundurulduğunda dizi ve filmlerin değerler üzerindeki etkisine yönelik görüşler kıymet kazanmaktadır. Buradan hareketle değerler eğitiminde dizi ve film kullanımına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi faydalı olacaktır. Zira öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, birikim, inanç, duygu ve düşünceler onların eğitim-öğretim faaliyetleri üzerinde etki sahibidir (Banks ve Banks, 2007). Dolayısıyla öğretmen adaylarının, değerlerin kazandırılmasında dizi ve filmlerin etkisine ilişkin görüşlerinin, bu materyalleri değerler eğitimi sürecinde kullanma durumları ile doğrudan alakalı olduğu söylenebilir.

Bu bilgilerden hareketle çalışmanın temel amacı; sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre dizi ve filmlerin değerlere olan yansımasını ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dizi ve filmlerin değerler eğitiminde kullanılmasına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre dizi ve filmleri değer eğitiminde kullanırken nelere dikkat etmek gerekir?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerindeki yansıması nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemine uygun olarak hazırlanmış ve temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; temel olarak verilerin sayılarıyla ifade edildiği ve bu şekilde sunulduğu nicel araştırmaların aksine bir durumu derinlemesine incelemeye olanak sağlayan ve soruların ayrıntılı olarak incelenmesine ve yorumlanmasına izin veren araştırmalar olarak değerlendirilebilir (Strauss ve Corbin, 1997). Temel nitel araştırma ise katılımcıların bir konu hakkındaki görüş ve düşüncelerini nitel verilerle ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmalar olarak ifade edilebilir. Belki de eğitim alanında en çok kullanılan nitel araştırma deseni olan temel nitel araştırmalarda temel amaç incelenen konu hakkındaki anlamları ortaya çıkarmak ve yorumlamaktır (Merriam ve Tisdell, 2015, s. 25). Araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ilgili konuya yönelik görüşleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla araştırmada temel nitel araştırma deseninin kullanılması uygun görülmüştür.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin kuzeyinde yer alan bir devlet üniversitesinin sosyal bilgiler öğretmenliği programında öğrenim gören sekiz sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçilmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda katılımcıların seçilmesinde, son üç ayda en az bir sinema filmi seyretmiş olması ve düzenli olarak en az bir dizi takip ediyor olması ölçütleri ile katılımcıların lisans eğitiminin üçüncü ve dördüncü sınıfında olması ölçütü dikkate alınmıştır. Sınıf düzeyi ölçütünün belirlenmesinde, katılımcıların ilgili programda iki seneden fazla süredir eğitim almalarından dolayı konu hakkında daha fazla birikime sahip olacakları düşüncesi etkili olmuştur. Araştırmada katılımcıların bilgilerinin gizliliğini koruyabilmek amacıyla gerçek isimleri yerine kod kullanımı (K1, K2 ve K3 gibi) tercih edilmiştir. Çalışma grubuna ilişkin veriler Tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcılara İlişkin Veriler

Öğretmen Adayı Kodu	Cinsiyet	Sınıf	İzlenen Film Sayısı (Son 3 Ay)	Düzenli Takip Edilen Dizi Sayısı
K1	Erkek	3. sınıf	1	2
K2	Erkek	3. sınıf	4	4
K3	Erkek	3. sınıf	5	3
K4	Erkek	4. sınıf	4	8
K5	Erkek	4. sınıf	4	3
K6	Kadın	3. sınıf	3	3
K7	Kadın	3. sınıf	3	4
K8	Kadın	4. sınıf	6	4

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının beşi erkek, üçü kadındır. Katılımcıların beşi üçüncü sınıf öğrencilerinden, üçü ise dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Ayrıca katılımcıların tümü düzenli olarak en az iki dizi takip etmekteyken, son üç ayda da en az bir film seyretmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formu alanyazında yapılan benzer çalışmaların incelenmesi sonucunda oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formu öncelikle sosyal bilgiler eğitimi ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman olan bir öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Uzman görüşü doğrultusunda form, biçim bakımından gizlilik beyanı ve kişisel bilgilerin korunması noktalarında, içerik bakımından ise alt ve olası sonda soruların belirlenmesi noktasında yeniden düzenlenmiştir. İkinci aşamada görüşme formunun amaca hizmet edip etmediğini kontrol etmek amacıyla çalışma grubunda yer almayan bir öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşme göz önünde bulundurularak görüşme formundan, amaca hizmet etmediği görülen iki alt soru çıkarılmış ve görüşme formu son halini almıştır.

Formun ilk kısmında katılımcıların konu hakkında bilgilendirilmesi amacıyla hazırlanmış giriş metni ve katılımcılara ilişkin bilgiler bölümü yer almaktadır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılar araştırma kapsamında kişisel bilgilerine ilişkin bilgilerinin gizli tutulacağı, çalışmanın güvenilir sonuçlar verebilmesinin kendi görüşlerini yansıtan cevaplara bağlı olduğu, katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu ve görüşmenin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı konularında bilgilendirilmişlerdir.

Görüşme formunda çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının yanıtlaması için iki tane açık uçlu görüşme sorusuna yer verilmiştir. Bu sorulardan

birincisi öğretmen adaylarının dizi ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılmasına yönelik görüşlerini incelemek, ikinci soru ise günümüz Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerindeki yansımalarına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Birinci soruya yönelik; *“Film ve diziler aracılığıyla değerler kazandırılırken nelere dikkat etmek gerekir?”* ve *“Değer kazandırmak amacıyla kullanılacak film ve diziler seçilirken nelere dikkat edilmelidir?”* gibi alt sorular hazırlanırken, ikinci soruya yönelik de *“İzlediğiniz Türk dizi ve filmlerin değerlerimizle bağdaştığını düşünüyor musunuz? Niçin?”* sorusu gibi alt görüşme soruları hazırlanmıştır. Ayrıca her iki soruya yönelik derinlemesine ve hedefe yönelik bilgi edinmek amacıyla sonda sorular hazırlanmış, görüşme sırasında ihtiyaç duyulması halinde sorular çeşitlendirilmiş ve katılımcının yanıtlarını açıklaması sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri 2019-2020 eğitim öğretim yılında nitel araştırmalarda sıkça kullanılan görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşme, önceden tasarlanmış, belli bir amaç için yapılan ve soru sorma cevap verme esasına dayanan karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir (Stewart ve Cash, 1985; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 129). Görüşme ofis ortamında katılımcılarla yüz yüze yapılmış, görüşmeler 10-25 dakika arasında sürmüştü ve görüşmenin kayıt altına alınabilmesi amacıyla ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmış, Microsoft Word programı yardımıyla yazıya dökülerek transkriptler oluşturulmuştur.

Verilerin analiz edilmesinde tematik analiz kullanılmıştır. Tematik analiz, verilerdeki örüntüleri (temaları) saptama, analiz etme ve raporlama için özellikle nitel araştırmalarda tercih edilen bir yöntemdir (Braun ve Clarke, 2019). Tematik analizde veri setindeki ortak yönler, bağlantılar ve ayrışmalar temelinde veri analizi süreci gerçekleştirilir. Tematik analiz kavramında yer alan tematik kelimesi ise veriler içinde toplu temaların aranması anlamı taşımaktadır (Gibson ve Brown, 2009). Tematik analiz sayesinde incelenen konu bütüncül bir bakış açısıyla ve derinlemesine ele alınır. Böylece, araştırma konularının eğilimini ve öncelikli alanlarını ortaya koymak mümkün olabilir (Çalık ve Sözbilir, 2014). Verilerin analiz edilmesi sürecinde soru bazlı analiz yapılmıştır. Yani öncelikle bütün katılımcıların birinci soru ve bu soruyla bağlantılı alt sorulara verdikleri yanıtlar analiz edilmiş daha sonra da bütün katılımcıların ikinci soruya verdikleri yanıtlar benzer şekilde analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında analiz

edilen veriler benzerliklerine göre kodlar ve temalar altında sunulmuş, kod ve temaları destekleyici bazı katılımcı görüşleri de doğrudan alıntılar yapılarak aktarılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenilirlik kavramları daha çok nicel araştırmalarda karşımıza çıksa da nitel araştırmalarda da araştırmanın geçerli ve güvenilir sonuçlar sunması açısından önemli bir yere sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 269). Araştırmada geçerliliği sağlayabilmek amacıyla araştırma süreci detaylı olarak betimlenmiştir. Araştırma yöntemi, deseni, katılımcılara ve niçin bu katılımcıların seçildiğine ilişkin bilgiler, verilerin toplanması ve analizi süreçleri ilgili başlıklar altında sunulmuş, veriler gerektiği yerlerde doğrudan alıntılar yapılarak aktarılmış ve yorumlanmıştır. Yine alanda uzman bir araştırmacının görüşlerine de bu bağlamda başvurularak araştırmanın geçerliliği artırılmaya çalışılmıştır. Geçerliliğin sağlanabilmesi amacıyla araştırma soruları ile sonuçları karşılaştırmış ve sonuçların sorularla uyuşmasına gayret gösterilmiş, içerik analizinde temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlüğün sağlanmasına dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 269). Güvenirliğin sağlanması amacıyla temalara ilişkin bazı katılımcı görüşleri doğrudan verilmiştir. Araştırma sonuçları araştırmaya katılan bazı öğretmen adayları ile paylaşılmış bu sayede katılımcı teyidi sağlanmaya çalışılmıştır. Son olarak elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için veriler, analizler ve yorumların başka araştırmacıya sunulması yöntemine başvurulmuş (Paker, 2017, s. 127) ve sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim elemanının görüşleri alınmıştır.

Araştırma Etiği

Araştırmaya katılan öğretmen adayları araştırma öncesinde konu hakkında bilgilendirilmiş ve katılım gönüllülük esasına uygun olarak sağlanmıştır. Yapılan görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği katılımcılara bildirilmiş ve her bir katılımcının onayı alınmıştır. Araştırmada katılımcıların kimliklerini belli edecek herhangi bir kişisel bilgi verilmemiş ve gizliliğin sağlanabilmesi amacıyla katılımcıların gerçek isimleri yerine kodlar (K1, K2... şeklinde) kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde öncelikle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerlerin kazandırılması sürecinde dizi ve filmlerin kullanılmasına yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Devamında ise bu görüşler doğrultusunda ortaya çıkan üç ana temaya ve temalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bu temalar şu şekildedir:

1. Değerlerin kazandırılması sürecinde dizi ve filmleri etkili kılan özellikleri
2. Dizi ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılması sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar
3. Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerindeki yansımaya yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı dizi ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılabilceğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan K1, “Kazandırılabilir. Günümüzde dizi ve film izlemiyorum diyenler çok nadir. Hatta kimse izlemiyorum diyemez. O yüzden izlediğimiz filmlerden de az çok etkileniyoruz” diyerek dizi ve filmlerin yaygınlığına bundan dolayı da etki gücüne sahip vurgu yapmıştır. K4 ise “Kesinlikle kazandırılabilir. Mesela bu dönemlerde fark ettiyseniz askeri diziler çok önemli. Vatan sevgisi, vatan için her şey feda olsun kavramı, savaş dizisi olsun, tarihi diziler ve askeri dizilerimiz milli değerlerimizi vurguluyor. Çok etkili oluyor.” ifadesiyle özellikle askeri dizilerin vatan sevgisi gibi değerleri kazandırmada faydalı olabileceği görüşünü dile getirmiştir. K5, “Tabii kazandırılabilir. Diziler ve filmler insana bir şeyler katabiliyor” diyerek; K7 ise “Kazandırılabilir bence. Çünkü bir dersi görsel olarak görmek daha etkili ve akılda kalıcı olur.” diyerek ve aynı zamanda dizi ve filmlerin görselliğine vurgu yaparak dizi ve filmler aracılığı ile değerlerin kazandırılabilceğini belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi katılımcılar tarafından dizi ve filmler yardımıyla değerlerin kazandırılabilceği ifade edilmiştir. Yukarıda da belirtildiği üzere alanyazında bu ifadeyi destekleyici çalışmalar mevcuttur (Karakuş, 2015; Kaya ve Çengelci, 2011).

Araştırma, öğretmen adaylarının dizi ve filmler aracılığı ile değerlerin kazandırılabilceğini belirtmesinden hareketle; dizi ve filmleri bu süreçte etkili kılan özellikler (Niçin kullanılmalı?), dizi ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılması sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar (Nelere dikkat edilmeli?) ve Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerindeki yansımaları temaları altında toplanmıştır.

Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Dizi ve Filmleri Etkili Kılan Özellikleri

Yukarıda aktarıldığı üzere katılımcılar dizi ve filmlerin değerler eğitimi sürecine katkı sağlayacağını düşünmektedir. Katılımcılar tarafından ifade edilen bu ortak düşünce devamında dizi ve filmlerin değerler eğitimi sürecindeki etkinliğinin nedenlerinin de ortaya çıkarılmasını gerektirmiş ve dolayısıyla katılımcıların bu konudaki görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlerin kazandırılması sürecinde dizi ve filmleri etkili kılan özellikler yedi alt tema altında toplanmıştır. Alt temalar ile katılımcıların temalara göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Dizi ve Filmleri Etkili Kılan Özelliklerine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Alt Tema	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	f
Görselliğe sahip olması	✓		✓		✓	✓	✓		5
İlgi çekici olması	✓				✓	✓	✓		4
Birden çok duyu organına hitap etmesi		✓		✓				✓	3
İnsanları etkileme gücüne sahip olması	✓			✓		✓			3
Yaygın olması	✓			✓				✓	3
İnsanların tembel olması	✓				✓				2
Olayları somutlaştırması								✓	1

Tablo 2’ye göre dizi ve filmlerin görselliğe sahip olması, ilgi çekici olması, birden çok duyu organına hitap etmesi, etki gücüne sahip olması, yaygın olması ve olayları somutlaştırması onları bu süreçte etkili kılan özellikler olarak gösterilmiştir. Öğretmen adaylarına göre dizi ve filmlerin “görselliğe sahip olması” onların değerlerin kazandırılması sürecinde en etkili özelliği olarak öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda görüş bildiren öğretmen adaylarının birçoğu (K1, K3 K6, K7) dizi ve filmlerin görselliğe sahip olmasının aktarılanların “akılda kalıcı olmasına” katkı sağladığını da belirtmişlerdir. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Zaten kitap okuma gibi bir durum pek yaygın değil. Ve gördüklerimiz daha çok akılda kalıcı olduğu için olabilir (K6).

Hem de görsel olarak gördüğümüz şeyleri daha iyi akılda tutabiliyor (K3).

Görsel olması akılda kalmasını artırır. Bir de öğrenciler daha dikkatli dinlemek isteyebilir. Kitap okurken bir anda farklı bir yere dikkati kayabilir ama orada odağı doğrudan film ya da dizi olduğu için dikkati dağılmaz ve akılda daha iyi kalır (K7).

Dizi ve filmlerin görselliğe sahip olması noktasında görüş bildiren son katılımcı K5 ise “Göze hitap ettiği için estetik olarak daha çekici geliyor” diyerek görselliğin estetik anlamda çekiciliğe katkı sunduğunu belirtmiştir.

Öğretmen adaylarına göre dizi ve filmlerin “ilgi çekici olmaları” da onları değerlerin kazandırılması sürecinde etkili kılmaktadır. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ama diziler görsel olarak hikâye olarak anlatıldığı zaman daha çok ilgimizi çekiyor. Gördüğümüz şeyi aklımızda daha çok tutabiliyoruz hem de takip etme sürükleyiciliği daha fazla artıyor. İlgi çekici olması burada etkili (K1).

Film bize daha basit daha cazibeli geliyor. Bu yönden bir çekiciliği var (K5).

(Öğrencinin) Kitap okurken bir anda farklı bir yere dikkati kayabilir ama orada odağı doğrudan film ya da dizi olduğu için dikkati dağılmaz (K7).

Öğretmen adaylarının bir kısmı, “dizi ve filmlerin birden çok duyu organına hitap etmesi” özelliğinden dolayı bunların değer aktarımı sürecinde etkili olabileceğini düşünmektedir. Adaylar, dizi ve filmlerin birden çok duyu organına hitap ettiğini bundan dolayı da aktarılanların daha çok “akılda kalacağını” da vurgulamışlardır. Bu alt temaya yönelik bazı görüşler şu şekildedir:

Öğrenci kitlesi görerak ve duyarak daha iyi anlar. Yani film ve diziler birçok duyuya hitap eder. O yüzden daha etkileyici olur (K2).

Dizi ve filmler değerlerin kazandırılması sürecinde etkili olur. Çünkü tüm duyu organlarına hitap ediyor, görsel, işitsel (K8).

Görüldüğü gibi öğretmen adayları tarafından özellikle dizi ve filmlerin farklı duyu organlarına hitap ettiğine vurgu yapılmıştır. Bilindiği gibi öğrenme sürecinde farklı duyu organlarının sürece dahil edilmesi öğrenme üzerinde olumlu etkiye sahiptir (Öztürk, 1999; Keleş ve Çepni, 2006). Bu anlamda katılımcıların görüşleri önemlidir.

Öğretmen adaylarının bazılarına göre “Dizi ve filmlerin insanlar üzerinde etki gücüne sahip olmaları” da onları değerlerin kazandırılmasında etkili hale getirmektedir. K1 ve K6’nın bu konudaki görüşleri şöyledir:

İzlediğimiz filmlerden de az çok etkileniyoruz. Mesela hayatımızda izlediğimiz filmlerden dizilerden kesitler oluyor. Takip ettiğim dizilerden örnek verecek olursam, izlediğim bir tarihi dizide Payitaht Abdülhamit’te mesela milli duygular ve gelenek görenekler daha ön plana çıkabiliyor. Bunun için film ve diziler kullanılabilir (K1)

İnsanlar sürekli ekrandan ne görürse oradakileri tekrar etmeye çalışıyor. Ve bu çocuklarda da bayağı etkili aslında (K6).

“Dizi ve filmlerin yaygın olması” gerekçesinden dolayı da bazı öğretmen adayları değerlerin kazandırılması sürecinde dizi ve filmlerin kullanılabilceğini düşünmektedirler. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Gerek gençler olsun gerek yaşlılar olsun artık yaşamımızın bir parçası haline geldi dizi ve filmler. Yani dizi ve film izlemiyorum diyenler çok nadir. Hatta kimse izlemiyorum diyemez (K1).

Çünkü özellikle günümüz öğrencileri 7/24 televizyon ve bilgisayar başında bir şeyler izledikleri için bir davranışın kazandırılmasında aşırı etkili olabileceğini düşünüyorum (K8).

Bu başlık altında bazı öğretmen adayları insanların tembel olmasından dolayı dizi ve filmleri takip ettiğini ve dizi ve film izlemenin daha zahmetsiz bir iş olmasından dolayı tercih edildiğini de belirtmişlerdir. Her ne kadar bu bulgu doğrudan dizi ve filmleri bu süreçte etkili kılan bir özellik olarak görülmesi de dizi ve filmlerin değerler açısından tembel olarak nitelendirilen kişilere de ulaşma imkanına sahip olması ve bu kişileri etkileme potansiyelinin olması oldukça önemlidir.

Çünkü günümüzde tembelleşen ve daha çok televizyon başında kalan bir insan var. Zamanının büyük bir kısmını film ve diziler vb. şeylere ayırıyor (K1).

Bizim Türk milleti biraz daha üşengeç bir millet olduğu için kitap okumayla çok ilgilenmiyorlar. Film bize daha basit daha cazibeli geliyor. Bu yönden bir çekiciliği var (K5).

Son olarak bir katılımcı da dizi ve filmlerin değerleri soyutluktan kurtarıp somut olarak sunmasından dolayı bu süreçte kullanılabilceğini belirtmiştir.

Bunun dışında örnek olarak bir ortam bir olay görüyor. Yani soyut olarak kalmıyor değerler. O değerlerin uygulandığını görebiliyorlar diziler ve filmler sayesinde (K8).

Dizi ve Filmler Aracılığıyla Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Her dizi ve filmin eğitim öğretim sürecinde kullanılmayacağı bir gerçektir. Özellikle değerler eğitimi gibi önemli bir alanda dizi ve filmlerin seçiminde daha dikkatli olunması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının dizi ve filmlerin

seçiminde nelere dikkat edilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerine yer vermek bu noktada önemlidir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda dizi ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılması sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar; içeriğe yönelik görüşler ve sürece yönelik görüşler olmak üzere iki alt tema altında toplanmıştır. Alt temalar, kategoriler ve katılımcıların bunlara göre dağılımı Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Dizi ve Filmler Aracılığıyla Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Dikkat Edilmesi Gereken Noktalara Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Alt Tema	Kategori	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	f
İçeriğe Yönelik Görüşler	İçerik uygun olmalı	✓	✓		✓	✓			✓	5
	Değerler doğru şekilde aktarılmalı	✓	✓	✓				✓		4
	Gerçek hayatla bağlantılı olmalı			✓					✓	2
	Öğretici olmalı			✓						1
	İlgi çekici olmalı								✓	1
Sürece Yönelik Görüşler	Dolaylı olarak anlatılmalı						✓		✓	2
	Aşamalılık ilkesi dikkate alınmalı							✓		1

Tablo 3’e göre değerlerin kazandırılması sürecinde dizi ve filmler kullanılırken; içeriğinin uygun olmasına, değerleri doğru şekilde aktarıyor olmasına, gerçek hayattan kopuk olmamasına, öğretici ve ilgi çeki olmasına dikkat etmek gerekmektedir. Öğretmen adaylarına göre dizi ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılacak dizi ve filmlerin “içerik bakımından uygun olması” bu süreç için en önemli noktadır. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Benim için önemli olan nokta; (dizi ve filmlerin) bir ailenin izleyebileceği şekilde olması, toplum ahlakına ters düşmemesi, şiddet ve olumsuz yollardan uzak tutmasıdır (K1).

Genel izleyici kitlesine uygun olması lazım. Ailecek izlenebilmesi, çocuklara uygun olması lazım. Onun dışında anarşi gibi topluma çok aykırı içeriğe sahip olmaması lazım (K2).

Mesela Çukur diye izlediğim bir dizi var. Bir mahalleyi anlatıyor. Mahalle içindeki yapıyı anlatıyor. Onlar aslında ayrı bir ülke gibi mahallede. Bir de ağır abi takılıyorlar. Böyle silahlar uyuşturucu satmalar, adam vurmalar. Aslında bunlar yanlış, ben de izliyorum ama yanlış şeyler. Çocuklar çok etkileniyor, onlar gibi davranmaya çalışıyorlar. Ağır abi gibi takılmaya çalışıyorlar, grupça takılıyorlar, kavga ediyorlar, mevzu muhabbet falan. Bunlar yanlış şeyler. Daha çok mesela şu anda yapılan Mucize Doktor var. Çok güzel bir dizi. Otizimli olan

bir doktoru anlatıyor. Otizmli bir insanın toplumda nasıl yer alabileceğini, onların da bu toplumun bir parçası olduğunu anlatıyor. Bu gibi diziler kullanılabilir. İçeriğine dikkat etmek lazım seçerken (K4).

Öğretmen adaylarına göre dizi ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılacak dizi ve filmlerin “değerleri doğru şekilde aktarması” da oldukça önemlidir. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Değerleri aktarırken mesela bunların anlamını değiştirmemek lazım. Yani mesela töre aslında İslam hukukuyken, şu an herhangi birine sorarsanız töreyi; kardeşini öldürmek, işte kaçarsa öldürmek yani tamamen ölüm akla geliyor. Bunda film ve diziler etkili oldu. Anlamını değiştirdi değerlerimizin. Çoğunu yanlış şekilde aslında aktardı. Bunlara dikkat edilerek diziler filmler yapılırsa insanlar da aslında gerçek doğruları öğrenme fırsatı bulurlar (K3).

Bu süreçte her film ve dizi de kullanılmaz. Bilgi ya da değerlerin daha iyi aktardığı film ve diziler var. Bunlara yönelebilir yöneltebiliriz (K7).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bir kısmı değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılacak dizi ve filmlerin “gerçek hayatla bağlantılı olması gerektiğini”, bu şekilde değer kazandırma sürecinin daha faydalı olacağını belirtmişlerdir. Bu konudaki katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Orada kullanılan karakterlerin gerçek hayatın çok dışında yaşamamasına dikkat edebiliriz. Yani içimizden birisi olmasına dikkat edebiliriz. Bu insanda kendinden bir şeyler bulmasına sebep olacaktır. Yani daha iyi içine işler, daha etkili olur (K3).

Bir de onların yaşantularıyla doğrudan bağlantılar kurabilecekleri örnek olaylar olmalıdır (K8).

Öğretmen adaylarından K3; “dizi ve filmleri seçerken her dizi ve filmi değil de öğretici olanları seçebiliriz” ifadesiyle bu süreçte kullanılacak olan dizi ve filmlerin öğretici olması gerektiğine işaret etmiştir.

K8 ise ilgi çekici olan dizi ve filmlerin seçilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır.

En başta değerlerin kazandırılacağı öğrencilerin öncelikle ilgilerini çekecek film ve diziler seçilmelidir (K8).

Bazı öğretmen adayları dizi ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılması sürecine yönelik görüş bildirmişlerdir. Bu alt temaya yönelik ortaya çıkan ilk kategori değerlerin bu süreçte “dolaylı olarak aktarılması” gerektiği kategorisidir.

İlk başlarda direk doğruyu anlatacağız diye değil de birazcık daha davranışı geliştirmek için yapılan çalışmalar olabilir. Mesela tarih filmi anlatılacak, tarih dizisi çekilecek direk şu doğru diye değil şu davranışları yapması güzel olabilir şeklinde sunulabilir. Yani doğrudan değeri değil ama değere götüren değeri öğreten süreci anlatmak gerekir (K6).

Öğretmen adaylarından K7, sürece yönelik görüşler alt temasında “aşamalılık ilkesinin dikkate alınması” gerektiği kategorisinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Genelde herkesin bildiği şeylerden başlanabilir. Mesela bunu biliyorum diyerek bir sonraki aşamayı merak edebilirler (K7).

Türk Dizi ve Filmlerinin Değerler Üzerindeki Yansımasına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Araştırma bulgularında buraya kadar dizi ve filmlerin değerler eğitimi sürecindeki etkinliğine, bu etkinliğin nedenlerine ve seçim noktasında dikkat edilmesi gereken ölçütlere değinilmiştir. Bu başlık altında ise mevcut Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğuna yönelik katılımcı görüşleri aktarılmaya çalışılacaktır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı günümüzde yayınlanan Türk dizi ve filmlerinin değerlerimize “olumsuz” olarak yansıdığını düşünmektedirler. Öğretmen adayları tarafından dizi ve filmlere getirilen eleştirilerin başında dizi ve filmlerin değerlerimizi yansıtmaları hatta değerlerimizi yozlaştırmaya sebep olmaları gelmektedir.

Çok büyük bir kısmı bence olumsuz bir etkiye sahip. Çünkü kesinlikle bizim değer ve manevi duygularımızı örf ve adetlerimizi yansıtmıyor. Daha çok batı dünyasına göre şekilleniyor (K1).

Türk dizileri alışılmışın dışında olmak için asında bizim geleneklerimiz yansıtmayan diziler. İlgi çeksin diye çoğu zaman şaklabanlık yapabilen diziler. Öldürme patlatma, kadına şiddet gibi. Sadece izlensin ve para kazanılsın amacıyla yapılan diziler (K3).

Değerlerimiz üzerinde olumsuz bir etkiye sahip. Çünkü dizilerde kadın döven erkekler daha sonra o kadını sevince kahraman gibi gösteriliyor. Gütgide saçmalyorlar. İşte artık kadın cinayetlerinin daha çok olduğu, aldatmanın güzel bir şey gibi gösterildiği diziler var. Sonra bizim ailemizde niye böyle bozukluklar çıkıyor diye günümüzü eleştirmek çok saçma geliyor. Bizim dizilerden devamlı etkileniyoruz (K4).

Öncelikle şu anki durumda çok kötü etkilediğini düşünüyorum. Hele birkaç dizi var ahlaki değerleri gerçekten hiçe sayan nitelikte. Aile değerlerini de. Şu anda hala yayında olan bazı diziler var. Zalim İstanbul mesela arada fragmanları önüme geliyor ve fragmanı izledikçe diyorum ki bunu izleyen nasıl insanlar olabilir acaba! (K6).

Bence çok kötü bir etkiye sahip. Aşırı derecede olumsuz içerik var. Hatta komple olumsuz içerikten oluşuyor. Ve bence bu olumsuz etkileri ileriki dönemlerde çok daha iyi anlaşılacak da şu anda olumsuz değer kazandırma konusunda acayip etkililer (K8).

Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu (K1, K2, K3, K5, K6, K7) değerlere yönelik olumlu içeriğe sahip dizi ve filmlerin de bulunduğunu ancak bunların çok az sayıda olduğunu belirtmişlerdir.

Tamam, öğretici olanlar da var ama bunlar çok az ve zaten izleyici kitlesi de çok sınırlı (K3).

Yani şu anda izlediğim dizilerin pek de öyle ahlaki değerler açısından çok da kötü olduğunu düşünmüyorum. Ama genel olarak değerlendirildiğinde değerler üzerinde olumsuz etkiye sahip (K6).

Mucize doktor dizisi beni çok etkiledi mesela. Otizmli bir çocuğun doktorluğa kadar ilerleyebildiğini, insanların onu nasıl dışladığını görüyoruz. Günümüzde de bunun örneklerini görebiliyoruz, karşımıza çıkabiliyor. Fakat bunun ne kadar yanlış olduğunu onlara kucak açmamız gerektiğini öğretiyor. Bu şekilde diziler yararlı da olabiliyor. Ancak bunun gibi yararlı dizileri çok az görüyoruz. Geneli yararsız değerleri olumsuz etkileyen diziler oluşturuyor (K7).

Öğretmen adaylarından bazıları (K1 ve K5) dizi ve filmlerin batı taklitçisi olmasından ve batı kültüründen etkilenmesinden duydukları rahatsızlığı dile getirmişlerdir.

Daha çok batı dünyasına göre şekilleniyor. Onun için mesela çok nadir olsa da değerlerimizi yansıtan diziler var ama daha çok batı özentiisi olarak görüyorum ben (K1).

Dizilerde aile yapısı olarak daha çok Türk kültüründen çıkmış Batılaşmış. Batıdaki o kültürün etkisiyle oradaki aile yapısından etkilenerek film ve diziler tasarlanıyor (K5).

Görüldüğü gibi katılımcılar genel anlamda Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerindeki yansımasını olumsuz olarak değerlendirmektedir. Bu noktada dizi

ve filmlerin değerleri yansıtmaması, değerler üzerinde yıpratıcı bir etkiye sahip olması ve başka kültürleri taklit etmesi gibi eleştiriler öne çıkmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tamamı değerlerin kazandırılması sürecinde dizi ve filmlerin kullanılabilirliğini düşünmektedirler. Kurtdede Fidan (2016), tarafından hazırlanan çalışmada araştırmaya katılan 131 öğretmen adayından 99'u değerler eğitiminde yararlanacakları araç-gereç ve kaynaklar arasında film, belgesel, video vb. teknolojileri göstermişlerdir. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adayları günümüzde teknolojinin oldukça geliştiğini, teknolojik aletlerin yaygınlaştığını buna karşın kitap okuma oranının azaldığını vurgulamışlar ve dizi ve filmlerin özellikle görselliğe sahip olmaları ve ilgi çekici olmalarından dolayı bu süreçte kullanılabilirliğini belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlerin kazandırılması sürecinde dizi ve filmleri etkili kılan özellikler şu şekilde sıralanabilir: Dizi ve filmlerin; görselliğe sahip olması ve bu özelliği sayesinde aktarılanların akılda daha kalıcı olması, ilgi çekici olması, birden çok duyu organına hitap etmesi, insanların tembel olmasından dolayı dizi ve filmleri tercih etmesi, insanları etkileme gücüne sahip olması, yaygın olması ve olayları somutlaştırması. Kaya ve Çengelci (2011, s. 129) tarafından öğretmen adaylarının sosyal bilgiler eğitiminde filmlerden yararlanılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan çalışmada araştırmaya katılan öğretmen adayları filmlerin öğrenme-öğretme sürecinde birden çok duyu organına hitap eden, kalıcı ve eğlenceli bir öğrenmeye destek sağladığının altını çizmişler ve filmlerin öğrenilenleri somutlaştırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca çalışmada katılımcılar sosyal bilgiler eğitiminde film kullanımının değerlerin kazandırılmasına katkı sağladığını da belirtmişlerdir. Ulaşılan bu bulgular, çalışmamızda ulaşılan bulgularla benzerlik göstermektedir. Varghese ve Raman (2014, s. 339) Hindistan'da eğitim ortamında filmlerin kullanılması temeline dayanan Okul Sineması (School Cinema) projesi kapsamında filmlerin değerler eğitiminde kullanılmasının etkilerini araştırmışlardır. Çalışmada filmlerin değerler eğitiminde kullanılabilir etkin bir araç olduğu ifade edilmiştir. Russell III ve Waters (2010), çalışmalarını sonucunda sınıfta film kullanımının öğrencilerin karar verme süreçlerine ve etkin vatandaş olma amacıyla değerlerini analiz etmelerine yardımcı olacağını savunmuşlardır. Araştırmacılar aynı çalışmada etkin vatandaşlık eğitimi için sınıf

ortamında kullanılabilir film önerilerinde de bulunmuşlardır. Kurtdede Fidan (2009), öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırladığı çalışmada araştırmaya katılan öğretmen adaylarından büyük çoğunluğunun “değer öğretiminde değer boyutu olan sinema filmi, TV filmi ve tiyatro önerilmelidir” görüşüne sahip olduğunu ifade etmiştir. Benzer görüşler bu araştırmanın katılımcıları tarafından da ifade edilmiştir. Sturma (1997) ise çalışmasında tarihî filmlerin değerler ve davranışlar üzerinde etkili olduğunu vurgulamıştır.

Öğretmen adaylarına göre dizi ve filmler aracılığıyla değerler kazandırılırken dikkat edilmesi gereken önemli noktalar bulunmaktadır. Bu konudaki görüşler içeriğe yönelik görüşler ve sürece yönelik görüşler temaları altında toplanmıştır. İçeriğe yönelik görüşler şu şekildedir: Bu süreçte kullanılacak dizi ve filmlerin içeriğinin uygun olması, değerlerin doğru şekilde aktarılıyor olması, dizi ve filmlerin gerçek hayatta bağlantılı olması, öğretici olması ve ilgi çekici olması. Sürece yönelik görüşler ise değerlerin dolaylı olarak anlatılması gerektiği ve aşamalılık ilkesinin dikkate alınması gerektiği maddelerinden oluşmaktadır. Öztaş (2017) da tarihi filmlerin değerler eğitiminde kullanılabilirliğini ifade etmekle birlikte özellikle içerik bakımından uygun olmayan filmlerin bu süreçte kullanılmaması gerektiğini belirtmiştir. Kurtdede Fidan’ın (2009, s. 16), belirtilen çalışmasında, çalışmaya katılan öğretmen adayları da içerik bakımında uygun olan dizi ve filmlerin değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılabilirliğini belirtmişlerdir.

Araştırmada Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerindeki yansımasına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri de belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tamamı Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu düşünmektedirler. Şahin (2010, s. 134) tarafından öğretmenlerin zorbalık algılarını belirlemek amacıyla hazırlanan çalışmada öğretmenlere göre görsel medya ve özellikle de televizyon dizilerinin zorbalığın en önemli nedenlerinden birisi olduğu bulgulanmıştır. Çalışmada o dönemde Türkiye’nin en çok izlenen dizilerinden olan Kurtlar Vadisi örnek olarak sunulmuş ve dizide sıkça kullanılan şiddet unsurlarının lise öğrencileri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu vurgulanmıştır. Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014, s. 434), sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşlerini incelemek amacıyla hazırladıkları çalışmada öğretmenler tarafından TV dizilerinin değerler üzerindeki olumsuz etkisi, öğrencilerin değer kazanımında güç-

lük yaşama nedenleri arasında gösterilmiştir. Dolayısıyla belirtilen çalışmaların sonuçları bu çalışmada elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Öğretmen adayları değerler üzerinde olumlu etki edebilecek ve bu süreçte kullanılabilecek Türk dizi ve filmlerinin de bulunduğunu ancak bunların çok az sayıda olduğunu, dizi ve filmlerin büyük bir çoğunluğunun olumsuz içeriklerinden dolayı bu süreçte kullanılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Ocak ve Selimoğlu (2016, s. 431), “Tarih öğretiminde tarih dizilerinin kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek” amacıyla hazırladıkları çalışmada 14 öğrenciden 11’i dizilerin öğrencileri olumsuz yönde etkilediğini, sekiz öğrenci ise dizilerin bu şekliyle öğretim materyali olarak kullanılamayacağını belirtmiştir. Sonuç olarak tarih dizilerinin tarih öğretiminde oldukça önemli olduğuna fakat dizilerin sahip olduğu olumsuz içeriklerinden dolayı tarih derslerinde kullanımının mümkün olamayacağı sonucuna varılmıştır. Demir ve Gezici (2018, s. 407), “tarihi dizi ve filmlerin sosyal bilgiler dersine yansımaları” başlıklı çalışmalarında 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşmüşlerdir. Çalışmada tarihi dizi ve filmlerin derste öğrenilen bilgilerin öğrencilerin zihinlerinde somutlaşmasına katkı sağladığı bununla birlikte bazı dizi ve filmlerde yer alan müstehcen veya şiddet içerikli sahnelerin öğrencilere kötü örnek teşkil ettiği araştırmaya katılan öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Belirtilen çalışmalar (Ocak ve Selimoğlu, 2016; Gezici ve Demir, 2018) tarihi dizi ve filmler bağlamında konuyu ele almışlardır. Bu çalışmada ise dizi ve filmler genel olarak değerlendirilmiştir. Bununla birlikte tarihi dizi ve filmlere yönelik görüşlerin benzerlerine genel anlamda dizi ve filmlere odaklanan bu çalışmada da ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucunda da öğretmen adayları dizi ve filmlerin değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılabileceğini ancak günümüzde yayınlanan birçok dizi ve filmin değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları tarafından Türk dizi ve filmlerine getirilen en önemli eleştiri Türk dizi ve filmlerinin değerleri yansıtmaması noktasında olmuştur. Ayrıca araştırmaya katılan birçok öğretmen adayı Türk dizi ve filmlerinin değerleri yansıtmadığı gibi değerler üzerinde yıkıcı ve yıpratıcı bir etkiye sahip olduğunu da düşünmektedir. Zavalsız ve Soydaş Dağcı (2019), tarafından hazırlanan çalışmada izleyicilerin takip ettikleri bir diziyi izlemeyi bırakma nedenlerinin başında dizilerin ahlaki değerlere uygun olmaması gösterilmiştir. Bazı katılımcılar da Türk dizi ve filmlerini batı taklitçiliği yapmalarından dolayı eleştirmiş, bu dizi ve filmlerin batı kültürünü ve değerlerini aktardığını ifade etmişlerdir.

Görüldüğü gibi araştırmanın katılımcıları genel olarak Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu düşünmektedir. Ancak

burada üzerinde durulması gereken önemli bir nokta bulunmaktadır. Dizi ve filmlerde yer alan olumsuz davranışların kötü karakterler tarafından sergilenmesi ya da dizi ve film kahramanlarının sergiledikleri olumsuz davranışlardan devam eden sahnelerde pişmanlık duyması ve doğruya yönelmesi gibi durumlar izleyicilerin bu sahnelerden olumlu yönde etkilenmelerine katkı sunabilir. Benzer şekilde bir değer kazandırılabilmesi amacıyla zaman zaman olumsuz durumlar örnek olarak kullanılabilir ve bu şekilde izleyicinin ahlaki muhakeme yapması sağlanarak izleyici doğruya yönlendirilebilir.

Elde edilen bulgular ışığında genel bir değerlendirme yapmak gerekirse; araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tamamı diziler ve filmler aracılığıyla değerlerin kazandırılabilceğini düşünmektedir. Ancak yine aynı öğretmen adaylarının tamamı günümüzde televizyon ekranları ve sinema perdeleri aracılığıyla izleyicilerle buluşan Türk dizi ve filmlerinin büyük çoğunluğunun çeşitli sebeplerle değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılamayacağını düşünmektedir.

Öneriler

Bu çalışma ve alanyazında yapılan benzer çalışmaların sonuçları dikkate alındığında dizi ve filmlerin değerlerin kazandırılması sürecinde kullanılabileceği anlaşılmaktadır. Ancak yine çalışmalar göstermiştir ki bu süreçte kullanılacak dizilerin ve filmlerin seçiminde çok dikkatli olmak gerekmektedir. Özellikle günümüzde değerler üzerinde olumsuz etki gösterebilecek, değerleri olumsuz etkileyebilecek çok sayıda dizi ve film bulunmaktadır. Dolayısıyla değerler eğitiminde dizi ve filmlerden yararlanırken kullanılacak dizi ve filmlerin uygun içeriğe sahip olduğundan emin olunmalıdır.

Özellikle ailelerin çocuklarının izledikleri dizi ve filmlerin içeriklerinden haberdar olmaları gerekmektedir. Bu, çocukların olumsuz unsurlar barındıran dizi ve filmlere maruz kalmalarını engelleme açısından önem taşımaktadır. Ailelerin çocuklarını bu konuda bilinçlendirmesi ve kendilerinin de onlara örnek olması fayda sağlayacaktır.

Araştırmada Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerindeki yansıması ele alınmış ve katılımcıların tümü Türk dizi ve filmlerinin değerler üzerinde olumsuz yansımaya sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmada yabancı dizi ve filmlerin değerler üzerindeki yansıması ise ele alınmamıştır. Özellikle gençler arasında giderek yaygın hale gelen yabancı dizi ve film hayranlığı göz önüne alındı-

ğında yabancı dizi ve filmlerin değerler üzerindeki yansımalarının incelenmesi faydalı olacaktır.

Değerlerine sahip çıkan, sağlam karakterli bireylere duyulan ihtiyacın her geçen gün daha fazla hissedildiği bununla birlikte gerek diziler gerekse filmler aracılığıyla olumsuz örneklerin her gün izleyicilerle bulunduğu günümüz dünyasında değerler eğitimi sürecinde kullanılacak dizi ve filmlerin hazırlanması oldukça önemlidir. Bu konuda ilgili kurumların sorumluluk alması gerekmektedir.

Kaynakça

- Akıncı Yüksel, N. A. (2015). Kültürel bir ürün olarak Türkiye’de sinema filmlerinde okul, öğretmen ve öğrenci temsilleri. *Global Media Journal: Turkish Edition*, 6(11), 1-17. <https://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/guz-2015-sayisi-fall-2015-issue>
- Ağırseven, N., ve Örki, A. (2017). Evaluating Turkish tv series as soft power instruments. *OPUS – International Journal of Society Researches*, 7(13), 836-853. <https://doi.org/10.26466/opus.353287>
- Aydın, M. Z., ve Gürler, Ş. A. (2014). *Okulda değerler eğitimi*. Nobel Yayınları.
- Banks, J. A., & Banks C. M. (2007). *Multicultural education, issues and perspectives*. (6th Editon). John Wiley.
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A., ve Sürmeli, Z. (2014). Değerler eğitimine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 427-440. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.6732>
- Biesta, G. J. J. (2010). Why ‘what works’ still won’t work: From evidence-based education to value-based education. *Studies in Philosophy and Education*, 29(5), 491-503. <https://doi.org/10.1007/s11217-010-9191-x>
- Blaylock, L. (2003). Religious education and citizenship: some reflections, R. Jackson (Ed.) *International perspectives on citizenship, education and religious diversity* içinde (209-221), Routledge Falmer.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. S. N. Şad, N. Özer ve A. Atli (Çevirenler). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 873-898. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m>
- Box Office Türkiye (2019). <https://boxofficeturkiye.com>

- Coates, H. (2005). The value of student engagement for higher education quality assurance. *Quality in Higher Education*, 11(1), 25-36. <https://doi.org/10.1080/13538320500074915>
- Çalık, M., ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Dal Cin, S., Worth, K. A., Gerrard, M., Stoolmiller, M., Sargent, J. D., Wills, T. A., & Gibbons, F. X. (2009). Watching and drinking: expectancies, prototypes, and friends' alcohol use mediate the effect of exposure to alcohol use in movies on adolescent drinking. *Health Psychology: Official journal of the Division of Health Psychology, American Psychological Association*, 28(4), 473-483. <https://doi.org/10.1037/a0014777>
- Dalton, M. A., Sargent, J. D., Beach, M. L., Titus-Ernstoff, L., Gibson, J. J., Ahrens, M. B., ... Heatherton, T. F. (2003). Effect of viewing smoking in movies on adolescent smoking initiation: a cohort study. *The Lancet*, 362(9380), 281-285. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(03\)13970-0](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(03)13970-0)
- Demir, F. (2018). *Değer öğretimi yaklaşımlarına göre hayat bilgisi dersinde değerler eğitimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, S. B. ve Gezici, M. (2018). Tarihi dizi ve filmlerin sosyal bilgiler dersine yansımaları. *Turkish History Education Journal*, 7(2), 392-413. <https://doi.org/10.17497/tuhed.446031>
- Demirkaya, H., ve Çal, Ü. T. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dürüstlük değerine ilişkin metaforik algıları. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1964-1980. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.03.005>
- Doğanay, A. (2009). Değerler Eğitimi. Öztürk, C. (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Değerler Eğitimi* (s. 226-254) içinde, Pegem Akademi.
- Erjem, Y. ve Çağlayandereli, M. (2006). Televizyon ve gençlik: yerli dizilerin gençlerin model alma davranışı üzerindeki etkisi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 15-30. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/T0Rrek1UTXo>
- Gibson, W. J.& Brown, A. (2009). *Working with Qualitative Data*, SAGE Publications.
- Gündüz, M. (2016). Classifying Values by categories. *Journal of Education and Training Studies*, 4(10), 212-220. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i10.1765>
- Karakuş, N. (2015). Okul öncesi döneme hitap eden tema içerikli çizgi filmlerin değerler eğitimine katkısı yönünden değerlendirilmesi (Niloya Örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(30), 251-277. <https://dergipark.org.tr/pub/ded/issue/29166/312334>

- Kaya, E., ve Çengelci, T. (2011). Öğretmen adaylarının sosyal bilgiler eğitiminde filmlerden yararlanılmasına ilişkin görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(1), 116-135. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/126>
- Kaymakcan, R., ve Meydan, H. (2010). Demokratik vatandaşlık ve din öğretimi: yeni yaklaşımlar ve Türkiye’de DKAB dersleri bağlamında bir değerlendirme. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 29-53.
- Kaymakcan, R., ve Meydan, H. (2020). *Ahlak, değerler ve eğitimi* (3. Baskı). Dem Yayınları.
- Keleş, E. ve Çepni, S. (2006). Beyin ve öğrenme. *Journal of Turkish Science Education*, 3(2), 66-82. <https://www.tused.org/index.php/tused/article/view/494>
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kim, S.S., Agrusa, J., Lee, H., and Chon, K. (2007). Effects of Korean television dramas on the flow of Japanese tourists. *Tourism Management*, 28, 1340-1353. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2007.01.005>
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(20), 1-18. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akukeg/issue/29339/313960>
- Kurtdede Fidan, N. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının geleceğe yönelik değerler eğitimi tasarımları. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(22), 161-180. <http://www.ijoess.com/DergiTamDetay.aspx?ID=430&Detay=Ozet>
- MEB. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research. A Guide to Design and Implementation* (4. Baskı). Jossey-Bass.
- Miller, T. (2015). Stuttering in the Movies: Effects on Adolescents’ Perceptions of People who Stutter. *WWU Graduate School Collection*. 409.
- Ocak, G., ve Selimoğlu, S. (2016). Tarih öğretiminde tarih dizilerinin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri-nitel bir analiz. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 431-452. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/22606/241623>
- Özdemir Adak, A., ve Ramazan, O. (2012). Çizgi filmlerin çocukların davranışları üzerindeki etkisinin anne görüşlerine göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi*

tesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (35), 157-173. <https://dergipark.org.tr/pub/maruabd/issue/375/2219>

- Öztaş, S. (2017). Ortaöğretim tarih derslerinde tarihi filmlerin değer eğitiminde kullanımı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6 (5), 3076-3099. <http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/31500/357560>
- Öztaş, S. Anıl, N. K., ve Kılıç, B. (2013). Tarihi film veya tarihi dizilerin tarihe ilgiyi artırmada etkisine ilişkin MYO öğrencilerinin görüşleri. *Electronic Journal of Vocational Collages*, 3(4), s. 107-120. https://doi.org/10.1501/OTAM_0000000417
- Özturhan, F. (2019). *İmam hatip lisesi öğrencilerinin Güney Kore dizileri izleme durumları ve dizilerin etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, B. (1999). Öğrenme ve öğretmede dikkat. *Milli Eğitim Dergisi*, 144, 51-58. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/144/ozturk.htm
- Paker, T. (2017). Durum Çalışması. Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (Ed.) *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (2. Baskı) (s. 119-134) içinde. Anı Yayıncılık.
- Parke, R. D., Berkowitz, L., Leyens, J. P., West, S. G., & Sebastian, R. J. (1977). Some effects of violent and nonviolent movies on the behavior of juvenile delinquents. *Advances in Experimental social Psychology*, 10, 135-172. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60356-1](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60356-1)
- Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) (2018). *Televizyon izleme eğilimleri araştırması-2018*. <https://www.rtuk.gov.tr/assets/Icerik/AltSiteler/televizyonizlemeegilimleriarastirmasi2018.pdf>
- Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) (2020). *Çocukların medya kullanım alışkanlıkları ve siber zorbalık araştırması*. <https://www.rtuk.gov.tr/haberler/3787/8175/dikkat-cekken-arastirmanin-sonuclari-aciklandi.html>
- Russell III, W. B., & Waters, S. (2010). Cinematic citizenship: Developing citizens of character with film. *Action in Teacher Education*, 32(2), 12-23. <https://doi.org/10.1080/01626620.2010.10463547>
- Russell III, W. B., & Waters, S. (2013). "Reel" character education: Using film to promote global citizenship. *Childhood Education*, 89(5), 303-309. <https://doi.org/10.1080/00094056.2013.830901>
- Semerci, N., ve Kalçık, C. (2017). Televizyonda yayınlanan dizilerin lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmesine etkisi öğrenci görüşleri: Bir olgu bilim çalışması (Bartın ili örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 237-262. <https://doi.org/10.14686/buefad.280034>

- Smithikrai, C. (2016). Effectiveness of teaching with movies to promote positive characteristics and behaviors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 522-530.
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri. Can, G. (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 15- 39) içinde. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1997). *Grounded Theory in Practice*. Thousand Oaks, Sage.
- Sturma, M. (1997). Feature film and teaching/learning. R. Posbisil & L. Willcoxson (Eds.) *Learning Through Teaching* (pp. 312-313). Teaching and Learning Forum. Murdoch University, Perth.
- Şahin, M. (2010). Teachers' perceptions of bullying in high schools: A Turkish study. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 38(1), 127-142. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.1.127>
- Şahin, T., ve Ersoy, F. (2012). Sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1535-1558. <https://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/lookAtPublications/paperDetail.xhtml?uId=1851>
- Ulusoy, K., ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. (2019). *Karakter değerler ve ahlak eğitimi*. Pegem Akademi.
- Ünal, O. (2020a). Eğitim temalı Türk filmlerinde yer alan değerlerin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18 (39), s.107-136. <https://doi.org/10.34234/ded.608530>
- Ünal, O. (2020b). Türk filmlerinde yer alan değerlerin incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(2), 910-929. <https://doi.org/10.18039/ajesi.759910>
- Xu, M. (2018). *American TV Series in China: How Online Viewing Impacts Perceptions of Reality, Cultural Values and Identity*. [Unpublished PhD Thesis], University of Canterbury, College of Arts. Christchurch.
- Varghese, A. M. & Raman, U. (2014). Value education in schools: School cinema versus the moral science textbook. *International Journal of Education and Management Studies*, 4(4), 339-342. <https://www.myresearchjournals.com/index.php/IJEM/article/view/706>
- Yakar, H. G. İ. (2013). Sinema filmlerinin eğitim amaçlı kullanımı: Tarihsel bir değerlendirme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 21-36. <https://hayefjournal.org/en/sinema-filmlerinin-egitim-amacli-kullanimi-tarihsel-bir-degerlendirme-13496>
- Yeşil, R., ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Zavalsız, Y. S., ve Soydaş Dağcı, Y. (2019). Televizyon dizilerinin toplum üzerindeki etkisi (Karabük örneği). *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 19(1), 185-201. <https://doi.org/10.30627/cuilah.549553>

Extended Abstract

Social Studies Teachers Candidates' Opinions about the Impact of Series and Films on Values

Orhan ÜNAL, Corresponding Author, Research Assistant.
Ondokuz Mayıs University, Faculty of Education, Samsun / Turkey.
orhanunal07@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4604-6210>

Article Type: Research Article
<https://doi.org/10.34234/ded.906251>
Received Date: 30.03.2021
Accepted Date: 11.06.2021
Published Date: 25.06.2021

Introduction

Values are behaviors that are defined and accepted as correct and beautiful by the public. People are not born as having values. However, they can acquire these values through their lives, experiences, environment, and education (Yeşil and Aydın, 2007). The livability of the society we live in depends on individuals who preserve their values and strive to transfer values to future generations. All the studies carried out regarding students acquisition of values can be defined as values education. Values education starts in the family and continues in school and the environment (Ulusoy, 2019).

The history of values education in Turkey has very well-established history. Nevertheless, values education has not been directly involved in the curriculum until recently. Especially when the social studies course curricula are taken into consideration, values for the first time directly included in the Social Studies

Course Curriculum that published in 2004 (Keskin, 2008). Similarly, values directly included in the Social Studies Curriculum published in 2018 (MEB, 2018).

Various methods and materials are used in values education. Especially in today's world where technological developments and the impact of the media sector on people and people's daily habits are highly felt, series and films appear as effective materials in educational processes. People have a great interest in series and movies since they can appeal to multiple senses, and are engaging and easily accessible in different environments. Considering the data regularly published by RTÜK every year, Turkish people spend an average of 3 hours and 34 minutes watching television daily in 2018 (RTÜK, 2018). According to another study prepared by RTÜK, the most frequently watched program type by secondary school students was series with 51.5%, films with 41%, and live sports competitions/sports programs with 28%. The interest of the Turkish people in the movies also has been increasing over the years. In Turkey, 27 million 800 thousand people in 2005 watched the films in movie theaters. In 2018, this number reached 70 million 400 thousand people.

Purpose and Significance

The studies reveal that the characters of the series and films have an impact on people that they try to identify themselves with the characters and try to act like them (Erjem ve Çağlayandereli, 2006; Kim, Agrusa, Lee ve Chon, 2007; Semerci ve Kalçık, 2017). The fact that the series and movies, which have an important place in our daily life, can reach large audiences quickly and influence the audience with messages they give requires close examination from different perspectives.

When the social studies course content is examined, it is seen that this course has an essential place in the education of values. Therefore, the opinions of teacher candidates who will teach in the field of social studies is of utmost importance. In this context, the study has been prepared in order to reveal the views of teacher candidates of social studies lesson on the use of series and films in instilling values and the impact of Turkish series and films on values. In this context, answers to the following questions were sought:

1. What are the opinions of social studies teacher candidates about the use of TV series and films in values education?
2. According to Social Studies teacher candidates, to what attention should be paid when using TV series and films in value education?

3. What is the impact of Turkish TV series and movies on values according to social studies teacher candidates?

Methodology

This study utilized basic qualitative research design in accordance with the qualitative research method. Basic qualitative research can be expressed as studies conducted to reveal the opinions and thoughts of the participants on a topic with qualitative data (Merriam & Tisdell, 2015). Eight social studies teacher candidates constitute the study group of the research. The criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used to select the study group. The criteria used in selecting the working group are as follows: Watching at least one movie in the last three months, regularly following at least one series, and having completed at least two years of four-year undergraduate program. Research data were collected through interview forms prepared by the researcher. Research data were collected by interview method, which is frequently used in qualitative research. Interviewing is a mutual and interactive communication process that is pre-designed, conducted for a specific purpose, and based on asking questions and answering (Stewart & Cash, 1985; cited in Yıldırım & Şimşek, 2018, p.129). The interview was conducted face-to-face with the participants, and a voice recorder was used to record the interview. Thematic analysis was used to analyze the data. Thematic analysis is a method for identifying, analyzing, and reporting patterns (themes) within data (Braun and Clarke, 2019).

Results

All the teacher candidates who participated in the research stated that values could be gained through series and films. They listed the features that made the series and films effective in this process as follows: The visibility of films and TV series makes them engaging, they also appeal to multiple senses, they have the power to affect people, they are common, they embody events and these tools are preferred by people who are prone to be lazy. Participants also stated the points that should be considered while using series and movies in educational process under two sub-themes. The first sub-theme consists of views on the content of the series and films. Categories related to this sub-theme are as follows: Content should be appropriate, should be related to real life, should be

instructive and interesting and values should be conveyed correctly. The second sub-theme consists of views on the process of transferring values through series and films. Categories of the second theme are as follows: Values should be transferred implicitly, and the principle of phasing should be considered.

All the teacher candidates who participated in the study think that the recent Turkish serials and movies affect the values negatively. The main criticism brought to the series and films by the participants is that the series and films do not reflect the desired values and even cause corruption of values. Most of the participants stated that there were series and films with positive content about the values, but they were very few.

Discussion and Conclusion

According to study results, all the social studies teacher candidates who participated in the research think that serials and films can be used in the process of values acquisition. In the study conducted by Kaya and Çengelci (2011), the participants stated that films provide support for permanent and entertaining learning that appeals to multiple sensory organs in the learning-teaching process and that the films embody the teaching. Likewise, in the study of Varghese and Raman (2014), it was claimed that films are an effective tool that can be used in values education. In the study of Kurtdede Fidan (2009), candidate teachers participating in the research suggest that cinema movies, TV film, and drama, which contain values that appropriate for students, should be recommended. The candidate teachers who participated in this study stated that suitable series and films could be used in the process of values acquisition.

All the social studies teacher candidates who participated in this study think that Turkish serials and films have negative effects on values. Similar results were obtained from the studies conducted by Şahin (2010), Yazar (2012), Berkant, Efendioğlu, and Sürmeli (2014). However, candidate teachers stated that there are some Turkish serials and films that can have a positive effect on the values and can be used in educational process, but they are very few. Ocak and Selimoğlu (2016), Gezici and Demir (2018) have reached similar results in their studies. However, there is a critical point that should be emphasized here, that in storylines where evil characters or the leading actors display negative behaviors then showing regret and brought back to right path can create positive influence

on the audience. Similarly, negative situations may be used as an example to emphasize the desirable value. In this way, the audience can be directed towards the truth by providing moral reasoning.

According to the findings of this study, the following suggestions could be made: It is necessary to be careful that the series and films to be used in values acquisition are appropriate in terms of content. Families need to pay attention to the content of the series and films that their children watch. This is important in terms of preventing children from being exposed to series and films that contain harmful elements. It will also be helpful to prepare appropriate series and films that can be used in the process of values education.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadığını kabul eder. / The author acknowledges that he received no external funding in support of this research.

Kırsalda ve Kentte Yaşayan Kadınların Aile Değerlerinin Karşılaştırılması

Comparison of Family Values of Women Living in Rural and Urban Areas

Arzu ÖZYÜREK, Prof. Dr.

Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Karabük / Türkiye.

a.ozyurek@karabuk.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-3083-7202>

Ayşenur AYDIN, Sorumlu Yazar, Uzman.

Karabük Üniversitesi, Karabük / Türkiye.

aydn.aysenr@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6217-4135>

ISSN: 1303-880X

e-ISSN: 2667-7504

<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 07.04.2021

Kabul Tarihi / Accepted Date: 11.06.2021

Yayın Tarihi / Published Date: 25.06.2021

Tr/En: Tr

Atıf/Citation: Özyürek, A. & Aydın, A. (2021). Kırsalda ve kentte yaşayan kadınların aile değerlerinin karşılaştırılması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19 (41), s.313-349.
<https://doi.org/10.34234/ded.899968>

Öz: Bu çalışmada, kırsalda ve kent merkezinde ikamet eden evli kadınların aile değerlerinin kişisel bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu, kırsalda ikamet eden 60 ve şehir merkezinde ikamet eden 84 kadın olmak üzere toplam 144 evli kadın oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında Aile Değerleri Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, kırsaldaki kadınlardan bireysel görüşme yoluyla, şehir merkezindeki kadınlardan çevrimiçi katılım yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde normallik dağılımı dikkate alınarak Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri ile Spearman Brown Korelasyon katsayısından yararlanılmıştır. Sonuç olarak; kırsalda yaşayan kadınların kentte yaşayanlara göre daha fazla oranda aileyi geleneksel olarak değerlendirdikleri, çocuk bakımında anneye önem attedikleri, çocuk yetiştirme rolüne önem verdikleri, ailede demokratik katılım olması gerektiğini düşündükleri, ailenin sosyal ve ekonomik bir yapı olarak algıladıkları, akraba ilişkilerine önem verdikleri ve geniş aileye olumlu baktıkları belirlenmiştir. Kentte yaşayan kadınların kırsalda yaşayanlara göre daha fazla cinsellikle ilgili konularda serbestlikten yana oldukları, konvansiyonel olmayan değerleri önemsedikleri, eşler arası sadakate önem verdikleri ve aile saadeti için şiddeti meşru gördükleri belirlenmiştir. Kadınların çalışıp çalışmama durumu, yaşı, öğrenim durumu, evlilik süresi ve çocuk sayısı ile aile değerlerine bakışları arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aile, Aile değerleri, Kırsal, Kadınlar.

Comparison of Family Values of Women Living in Rural and Urban Areas

Abstract: In this study, it is aimed to examine the family values of married women residing in the countryside and the city center by comparing them according to some personal variables. The working group consisted of a total of 144 married women, including 60 rural residents and 80 women residing in the city center. Family Values Scale was used to collect the data. The data was collected from rural women through individual interviews and through online participation from women in the city center. Mann Whitney U and Kruskal Wallis H tests and Spearman Brown Correlation coefficient were used in the analysis of the data taking into account the distribution of normality. As a result; women living in the countryside traditionally rated the family at a higher rate than those living in the city, they attach importance to the mother in child care, they attach importance to the role of raising children, they think that there should be democratic participation in the family, it has been determined that the family perceives it as

a social and economic structure, attaches importance to relative relations and looks positively at the extended family. It has been determined that women living in the city are more in favor of freedom in matters related to sexuality than those living in the countryside, care about non-conventional values, care about spouse loyalty and consider violence legitimate for family bliss. Significant differences were identified between whether women worked, age, education status, duration of marriage and number of children and their view of family values.

Keywords: Family, Family values, Rural, Women.

Giriş

Birey yaradılışının kendisine yüklediği özellikler gereği, ait olma ihtiyacıyla doğan sosyal bir varlıktır. Bireyin yaşamını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için ihtiyaçlarının giderilmesi gerekir. Bireyin beslenme, barınma, giyinme vb. fizyolojik ihtiyaçlarından sonra kendisini ifade edebilmeye, biricik ve önemli olduğunu hissetmeye, güce, samimiliğe ve anlamlı olduğunu bilmeye ihtiyacı vardır. Bireyin eğitiminin, sağlığının, ekonomik hayatının vb. zeminini oluşturan aile, bu ihtiyaçların karşılanmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Arda, 2018). Aile evlilikle birlikte eşler, çocuklar ve kardeşlerin kendi aralarındaki ilişkilerin temelini atıldığı toplum içindeki kan bağına dayanan en küçük birlik olarak tanımlanır (TDK, 2020). İnsanlıkla birlikte var olan ve toplumun temel taşı olarak nitelendirilen aile kurumu, bireyin beğenildiği, kendini ait hissettiği, sevildiği, sosyal ve ekonomik güvenliğinin sağlandığı, beslendiği ve barındığı bir yuvadır (Kır, 2011). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 41. maddesinde aile “*Aile, Türk toplumunun temelidir ve eşler arasında eşitliğe dayanır. Devlet, ailenin huzur ve refahı ile özellikle ananın ve çocukların korunması ve aile planlamasının öğretimi ile uygulanmasını sağlamak için gerekli tedbirleri alır; teşkilatı kurar*” (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982) şeklinde tanımlanmaktadır. Aile, insan türünün ve toplumsal yaşamın devamlılığını sağlayan değer ve davranış biçimlerini, maddi ve manevi zenginlikleri nesilden nesile aktaran, sosyokültürel, biyolojik, sosyodemografik, psikolojik, hukuki, ekonomik gibi yönleri bulunan toplumdaki en önemli analiz kurumlarından biridir (Yapıcı, 2010; Aktaş, 2015). Aile bireyin yetişkin olarak cinsiyet rollerini benimsedikleri, aile içerisinde yaşanan farklı deneyimlerle gelecekteki evlilik beklentilerinin şekillendiği bireyin sosyalleşme adımlarının da atıldığı kurumdur (Dillon, 2005).

Ailenin zaman içerisinde işlevinde çeşitli farklılaşmalar olsa da mevcut toplumsal yapıların oluşması ve şekillenmesinde, en büyük katkı ailenindir. Ge-

niş aile zamanla küçülerek çekirdek aileye indirgenmiş, aile kurumu meslek edindirme, yönlendirme ve eğitim gibi çeşitli alanlardaki rollerini başka kurumlara bırakmış olsa da çocuk sahibi olma, koruma, yetiştirme, kişisel gelişimi destekleme, büyüme gibi işlevlerini özenle sürdürmeye devam etmektedir. (Kır, 2011). Toplumun temeli aile iken toplumlar, genellikle var olabilmek ve bu varlığı sürdürebilmek için değerlere ihtiyaç duyarlar. Genel anlamda değer herhangi bir şeyin önemli olma durumunu ifade etmeye yarayan bir soyut ölçü, sahip olduğu yüksek ve yararlı kıymet biçiminde tanımlanabilir. Çoğu insan tarafından paylaşılan ve uzlaşılan gerçek olan davranış ölçüsüdür (Kızıler ve Canikli, 2013). Değerleri birbirinden ayıran önemli özellik, değerlerin yönü, ifade ettikleri hedefin türüdür. Değerler, genel anlamda, bireyin yaşamında yol gösterici prensipler olarak fayda sağlayan, önemi değişen, istenilen, dönüşümsel hedefler olarak ifade edilir (Struch, Schwartz ve Van Der Kloot, 2002). Değerler toplumsal kültürü özgünleştirerek diğer toplumların kültürlerinden ayırır ve bu ayırımın süreklilik kazanmasını sağlar. Bu özelliğiyle toplumların milli sınırları içerisinde, bireyler arası sosyal dayanışmayı sağlayarak birliklerini pekiştiren ve dağılmasını önleyen önemli faktör olma özelliği taşırlar (Yazıcı, 2014) Değerler çoğu zaman değişime karşı bir direnç gösterebilir de değişen zaman dilimlerinde kültürün değişmesiyle birlikte değerlerde de bir değişme görülmektedir (Bolat, 2016). Fakat değerler yalnızca kültürel değişimlerden etkilenmez. Dolaylı olarak yaş, cinsiyet ve eğitim seviyesi gibi faktörler de değerleri etkiler (Arends-Tóth ve Van de Vijver, 2009). Bireylerin değer öncelikleri, dünyaya bakış açılarının bir parçasıdır. Erkekler ve kadınlar farklı bakış açıları geliştirdikçe değerlerin önceliklerinde de farklılıklar görülmesi beklenebilir (Struch, Schwartz & Van Der Kloot, 2002). Bireyin demografik özelliklerinin ve kültürel değişimlerin yanı sıra deneyimleri, sosyal rolleri, yetenekleri ve beklentileri gibi durumları içeren yaşam koşulları bireyin hayatını sahip olduğu değerleri büyük ölçüde belirler. Dolayısıyla bireyin değer oluşumunda arka planda yatan en önemli etken yaşam koşullarıdır (Schwartz, 2006). Mesleki, toplumsal, kişisel, cinsellik gibi kimlik yapılarını içine alan, sosyal rollerle öğrenilen ve genetik olarak aktarılmayan değerler, bireyin düşünce ve tercihleriyle öğrendiği her yeni bilgiyle yeniden şekillenmektedir. Şekillenen bu değerler kuşaktan kuşağa aktarılır. Değerlerin öğrenildiği bu sosyal rollerde bireyin neleri yapıp yapmaması, neleri önemsemesi gerektiği öğrenilir ve bazen bunlar yaptırım olarak da ortaya çıkabilir (Aktepe ve Yel, 2009).

Sanayinin ilerlemesiyle tarım hayatından sanayi hayatına geçiş yapılmasının ardından geleneksel aile yapısından modern aile yapısına geçişte değer kavra-

mının anlamında da değişiklikler olmuştur. Toplumların sürekliliğini sağlayan, sosyal denetimine kaynaklık eden, onları ayakta tutan ve toplumların gelişmesini destekleyen değerler bireysel, yönlendirici ve koruyucu fonksiyonlara sahiptir (Duman, 2016). Değerler bireysel değerler, toplumsal değerler ve aile değerleri şeklinde sınıflandırılabilir (Akbaba Altun, 2003). 2010). Aile değerleri genel olarak var olan değerlerin bir alt kolu ya da yansıması olarak kabul edilebilir. Bu değerler zaman içerisinde kültürel, ekonomik ve politik olan gelişmelere göre değişebilir. Dolayısıyla aile değerleri de toplumdan topluma, kuşaktan kuşağa değişiklik gösterebilir. Değerler paylaşılabilir ve nesilden nesile aktarılırken insan etkileşiminin ürünü olmasından dolayı sürdürülebilir ve değişimler yaşanabilir (Ekşi ve diğerleri, 2015). Kendisine verilen roller ve işlevleriyle toplumların önemli kurumu olan, geçmişten bugüne çoğu toplumun özelliğini, o toplumda bulunan bireylerin görevlerini, değer yargılarını, tercihlerini, inançlarını içerisinde toplayan, toplumların değer ve düşünce sisteminin aktarılmasını ve nesiller arası bağın devamlılığında köprü konumunda olan aile, kendine özgü değerlere de sahiptir (ASAGEM, 2010). Aile değerleri giderek güçlenmekte ve ebeveynler çocuklarına aile değerlerini öğretmen için her zamankinden daha çok çaba sarf etmektedirler (spokanecares.org, 2021).

Aile değerleri kapsamında geleneksel aile değerleri, cinselliğe bakış, anne-çocuk ilişkisi, çocuğun değeri, karar alma süreçleri, evliliğe bakış, kadının rolü, farklı yaklaşımlar, sosyo- ekonomik değer, akraba ilişkileri, duygusal bağ ve aile içi şiddet ele alınabilir (Ekşi vd., 2010). Geleneksel aile değerleri, geleneksel toplumsal dönemde varlığını sürdüren dönemin tarımsal üretim biçiminden, tarihsel koşulundan ve inanışlarından etkilenen geleneksel aileyi dolayısıyla geleneksel ailenin benimsediği değeri ifade eder. Geleneksel aile genellikle geniş, akrabalık ilişkileri kuvvetli, mahrem ve çok işlevli toplumsal bir yapıyı çağırıştırır. Genellikle bu ailelerde ataerkil bir yapı mevcuttur (Öz-kiraz, Arslanel ve Şengül, 2016). Aile gelenekçiliği, muhafazakâr ve eskiden süre gelen cinsiyet rolleri beklentilerinin yaşam normlarına bağlılığını vurgular ve çoğu zaman değişime karşı direnç gösterir (Castro, Stein ve Bentler, 2009). Cinselliğe bakış, bireyin büyüüp yetiştiği ailesinden, çevresinden, içinde bulunduğu toplumun yapısından, gelenek ve göreneklerinden, cinsel, ahlaki tutum ve davranışlarından, dini inanışlarından etkilenir (Bozdemir ve Özcan, 2011). Cinselliğin zor bir konu olarak algılandığı toplumumuzda cinsellikle ilgili düşüncelerin ifade edilmek istenmediği düşünülse de aslında kadınların cinsel yaşamlarına dair sağlık görevlerini bilgilendirmeye ve varsa cinsel sorunları hakkında çözümler bulmaya hazır oldukları belirtilmektedir (Kömürcü ve diğerleri,

2014). Ailede anne-çocuk ilişkisiyle birlikte, çocuk için ilk sosyal davranışlar ailede kazanılır. Bu da ailedeki bireyler arasında gerçekleşen etkileşim sonucu oluşur. Çocuğun ailesindeki yerini, anne-baba başta olmak üzere ailedeki bütün bireylerin çocukla kuracağı etkileşim belirler. Aile, çocuğun güven duygusunu edinmesini ve sosyal açıdan kişilerarası kabul görebilmesi için uygun ortam hazırlar. Anne-çocuk etkileşiminde ilk sosyal ilişkilerin devamlılığını sağlamak için oldukça önemlidir. Çocuk ve annesi arasında gerçekleşen sağlıklı etkileşim, onun kişiliğinin sağlıklı gelişmesine önemli bir şekilde etki eder. Aile dışındaki bireylerle daha olumlu bir iletişim gerçekleştirmesinin temelini oluşturur (Kandır ve Alpan, 2008). Ailede çocuğun değeri, anne ve babanın çocuk sahibi olmalarıyla birlikte elde ettikleri sosyal, ekonomik ve psikolojik faydalar olarak açıklanabilir (Erol ve Aloğlu, 2017). Yetişkin bireylerin çocuktan üstlenmesini istediği roller ve çocuğa yükledikleri anlam tarihsel süreçlere, içinde bulunulan toplumun kültürüne göre değişiklik göstermiş, çocuğa karşı zaman zaman farklı yaklaşımlarla davranılmıştır. Toplumlar da teknolojik, sağlık ve eğitim alanında gerçekleşen ilerlemeler bulaşıcı birçok hastalığa karşı önlem, teşhis ve tedavi uygulamaları hızlandırılmış çocuğun ölüm riski azalmış ve çocuğa verilen değer artmıştır (Erkut, Balcı ve Yıldız, 2017).

Aile değerleri kapsamında ele alınabilen karar alma süreçleri, aile içerisinde karar alınması gereken bir konuda karar alma sürecinin demokratik, katılımcı ya da aile büyüklerinden birinin görüşleri doğrultusunda belirginleştiğini belirtmektedir. Türk kültüründe uzun zaman boyunca geniş aile özelliği hâkim olmakla birlikte çoğu zaman ailede babanın sözü daha baskın olup ve onun fikirleri dikkate alınarak hareket edilmektedir. Fakat son yıllarda ailelerin karar olma süreçlerinin daha demokratik olarak gerçekleştiği görülmektedir (Arda, 2018). Aile değeri olarak evliliğe bakış açısı özellikle nüfus sağlığı açısından evliliğin önemli bir sosyal durum olduğunu kabul etmeyi kapsar (Hayward ve Zhang, 2006). Bireyin yaşamına birçok yönden etki eden evlilik, kişiye yaşattığı zorluklar, sevinçler, mutluluklar ve yararlarıyla insanların çoğunluğu tarafından ulaşılmaması istenen bir amaçtır (Çağ ve Yıldırım, 2013). Ailede kadının rolü, önemli bir diğer değerdir. Toplum tarafından bireye kadın, erkek, anne, baba, ebeveyn, eş, çocuk, egemen olan veya boyun eğen olarak yüklenen toplumsal roller vardır (Çakmak, 2009). Opprang ve Apu (1985) kadının annelik, ev kadınlığı, akrabalık, eşlik, bireylik, topluluk ve mesleki rolleri olduğunu belirtmişlerdir. Annelik rolü, kadının kendi çocuğunu büyütmesi ve toplumsal hayata hazırlamasıyla alakalıdır ve kadından anneliğin yüklediği rolü en iyi biçimde gerçekleştirmesi beklenir. Eşlik rolü, kadının eşine karşı üstlendiği rol ve ev

kadınlığı rolü, kadının evlenmemiş olsa dahi evde evle ilgili durumlarda üstlendiği roldür. Akrabalık rolü kadının akrabalık ilişkilerinde üstlendiği rollerin bütünüdür. Aile ve akrabalık bağlarının daha katı olduğu toplumlarda akrabalık rolüne ilişkin beklentiler de daha katıdır. Mesleki rol, kadının ekonomik bir etkinliğe katılımıyla gelir elde eder duruma gelmesiyle ortaya çıkmış, kadının aile yaşantısı ve evi dışında ayrı bir sosyal çevrede üstlendiği roldür. Topluluk rolü, kadının içinde bulunduğu ailesinden ve yaşadığı meslek ortamından ayrı dışarda kalan alanlardaki üstlendiği roldür. Bireylik rolü kadının kişisel gelişiminde, dünyada mevcut ve değişen olaylarda dahil olma sürecinde gösterdiği davranışlardır. Dolayısıyla kadının birey olarak kendini ifade etmesinde üstlendiği roldür (Akt.: Gönüllü ve İçli, 2001).

Aile değerleri açısından farklı yaklaşımlar, aile kurumu ve evliliğin sadece çocuk anne ve babadan ibaret olmadığı, iki ebeveynden herhangi birinin olmadığı da aile olunabileceği vb. yaklaşımları ifade eder (Kara, 2018). Sosyo-ekonomik değerde üretim, değişim, dağıtım ve tüketim ekonominin dört temel unsurudur. Kişi üretim ve tüketim için gerekli olan bilgi ve kabiliyetlerin ön aşamasını ailede gerçekleştirmektedir (Kır, 2011). Kadınların iş hayatına katılımıyla birlikte ailenin ekonomik kaynakları büyük oranda gelişmiş ve bu doğrultuda gelirin kullanım şeklinde değişiklikler görülmüştür (Arpacı ve Ersoy, 2007). Akraba ilişkileri, biyolojik temelli olmasına karşın toplumun sahip olduğu kültür, akraba ilişkilerini belirlemekte ve sosyal ilişkiler ağına öncülük etmektedir. Bu özelliğiyle kavram olarak akraba ilişkileri evrensel bir özelliğe sahiptir. Fakat buna rağmen akrabalık ilişkileri toplumlar arası değişiklik göstermektedir. Bu değişiklik toplumların kendilerine ait akrabalık sisteminin belirlenmesine neden olmaktadır (Tutar, 2007). Evliliğin temelinde duygusal bağ bulunmaktadır ve evlilik aşkı, mahremiyeti, sevgiyi ve bağlanmayı içine alan bir yapı, sadakat içten bağlılık (TDK, 2020) ve sadakatsizlik bağlı olma sözü verilen bir ilişkide çiftin birbiri dışında kendi ilişkilerine zar verecek her türlü davranış, fikir ve duygu olarak tanımlanmaktadır (Tüzer, 2011). Dolayısıyla aile, aile içerisindeki bireylerin paylaştığı güçlü duygusal bağlılık nedeniyle duygusal bir yaşam ortamıdır. Çoğu ailenin yaşadığı duygusal bağlar vardır ve bu bağlar kişinin sahip olduğu değerlere, inançlara, davranışlarına ve duygularına ciddi bir şekilde etki eder. Aile içerisindeki bireyler birbirlerine destek, onay, ihtiyaçlarına ve beklentilerine karşılık verir ya da birbirlerinden karşılık beklerler (Dillon, 2005). Aile içinde şiddet ise eşlerin birbirlerine karşılıklı şiddette bulunmalarını, bazen çocuğun bu şiddete tanık olması veya maruz kalmasını, aile fertleri arasındaki ilişkilerde bozulmaları, ailenin dağılışını, ailenin temel

işlevlerini yerine getiremediğini ifade edebilir. Şiddet aileyi, toplumu dolayısıyla değerleri tehdit etmektedir (ASAGEM, 2010).

Aileyi oluşturan unsurlardan biri kadındır ve kadınların toplumda sosyal hayatın her aşamasında önemli rolleri bulunmaktadır. Fakat sahip olunan rol ve statüleri çeşitli nedenlerle değişikliğe uğramaktadır (Albayrak, 2017). Kırsal ve kentte ikamet ediyor olmak bu durumu etkileyen etmenlerden biri olabilir. Kırsal alanda yaşayan kadınların büyük çoğunluğu tarımda çalışmakta, kimi zaman yaptıkları işler veya ürettikleri görmezden gelinmektedir. Kırsal alanda yaşayan kadınlar yasalar karşısında kentte yaşayanlarla eşit haklara sahip olmalarına rağmen öğrenim düzeyinin düşüklüğü veya ekonomik bağımsızlıklarının olmaması gibi nedenlerle kentte yaşayanlara göre daha fazla ezildikleri söylenebilir. Kentlerde eğitim ve işgücüne katılım daha fazladır. Kırsalda ataerkil aile yapısı daha güçlüdür, evlilik yaşı ve boşanma düzeyi daha düşüktür (Arıkan, 1988). Kırsal ve kentte kadının aile içinde veya toplumdaki rolü ve statüsü gerek yaşam şartları gerekse eğitim ve sağlık gibi hizmetlere ulaşım imkanlarının farklılaşması vb. durumlarla yakından ilişkilidir. Ailede kadına verilen değer ile kadınların aile değerlerinin de bu durumdan etkilendiği söylenebilir.

Aile değerlerini konu alan çalışmalar incelendiğinde, Türkiye Cumhuriyeti Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü (2010) tarafından medya profesyonellerinin ve medyanın aile algısı araştırması, öğrencilerin aileleri ve aile değerleri (Demir ve Kök, 2012), üniversitede öğrenim gören kız öğrencilerin cinsiyet rolü tutumları bağlamında aile ve evlilik kurumlarına bakışları (Akın ve Aydemir, 2007), Almanya'da yaşamını sürdüren Türklerin aile değerleri (Ekşi vd., 2015), üniversite öğrencilerinin aile kurumuna bakışı (Özkiraz vd, 2016), aile değerlerinin alkol kullanımına etkisi (Arda, 2018), yetişkinlerin aile değerleri (Özyürek vd., 2019), aile değerleri ile aile yılmazlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yazıcı, 2019) Kırsal ve kentsel evliliklerle ilgili politika çıkarımları (Scanzoni ve Arnett, 1987) üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile aile değerleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Polat, 2020) gibi çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu çalışmalarda farklı çalışma gruplarının aile değerlerine bakışı veya aile değerleriyle ilgili bazı değişkenler ele alınmıştır. Bu çalışmada ise, kırsalda ve kent merkezinde ikamet eden evli kadınların aile değerlerinin kişisel bazı değişkenlere göre karşılaştırılarak incelenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Kırsalda ve kentte yaşayan kadınların aile değerlerinde yaş, öğrenim durumu ve çalışma durumuna göre fark var mıdır?

- Kırsalda ve kentte yaşayan kadınların aile değerlerinde evlilik süresi ve çocuk sayısına göre fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışma nicel olarak tasarlanmıştır. Çalışmada annelerin mevcut aile değerlerine bakış açısı var olduğu haliyle belirlenmeye çalışıldığından betimsel tarama modelindedir (Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle kendilerine ulaşılabilen köyde ikamet eden 60 ve şehir merkezinde ikamet eden 84 kadın olmak üzere toplam 144 evli kadın oluşturmuştur. Çalışma grubuna dahil edilmede kadınların köyde veya şehir merkezinde ikamet ediyor olması kriter alınmıştır. Tümü gelir düzeyini orta olarak belirten çalışma grubuna ait bazı kişisel bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Çalışma Grubuna Ait Bazı Kişisel Bilgiler

		Kırsal		Kent		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Yaş	30 yaş ve altı	8	13,3	84	100,0	92	63,9
	31-40 yaş	36	60,0	-	-	36	25,0
	41-50 yaş	16	26,7	-	-	16	11,1
Öğrenim Durumu	İlkokul	44	73,3	-	7,1	44	30,6
	Ortaokul	9	15,0	6	29,8	15	10,4
	Lise	4	6,7	25	28,6	29	20,1
	Ön lisans	2	3,3	24	34,5	26	18,1
	Lisans	1	1,7	29	7,1	30	20,8
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	60	100,0	41	48,8	101	70,1
	Çalışıyor	-	-	43	51,2	43	29,9
Evlilik süresi/yılı	1-10 yıl	11	18,3	84	100,0	95	66,0
	11-20 yıl	37	61,7	-	-	37	25,7
	21 ve üzeri	12	20,0	-	-	12	8,3
Çocuk Sayısı	Yok	-	-	7	8,3	7	4,9
	Tek çocuk	2	3,3	19	22,6	21	14,6
	İki çocuk	31	51,7	42	50,0	73	50,7
	Üç ve üzeri	27	45,0	16	19,0	43	29,9

Tablo 1'e göre çalışma grubundaki kırsal kesimde yaşayan kadınların %60'ı 31-40 yaşlarında, %26,7'si 41-51 yaşlarında; %73,3'ü ilkokul mezunu ve tümü ev hanımıdır; %61,7'si 11-20 yıl, %20'si 21 yıl ve daha uzun süredir evlidir; %51,7'si iki çocuk ve %45'i üç ve üzeri çocuk sahibidir. Çalışma grubundaki kentte yaşayan kadınların tümü 30 yaş ve altında; %7,1'i ilkokul, %29,8'i ortaokul, %28,6'sı lise, %34,5'i ön lisans, %7,1'i lisans mezunu; %51,2'si çalışan ve tümü 1-10 yıllık evlidir; %22,6'sı tek çocuk, %50'si iki çocuk ve %19'u üç ve daha fazla çocuk sahibidir. Toplamda çalışma grubundaki kadınların %63,9'u 30 yaş ve altında, %20,1'i lise ve %20,8'i lisans mezunu, %70,1'i ev hanımı, %66'sı 1-10 yıllık evli ve %50,7'si iki çocuğa sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından oluşturulan ve katılımcıların ikamet ettiği yer, yaşı, öğrenim durumu, çalışma durumu, evlilik süresi/yılı ve çocuk sayısına yönelik bilgiler sorgulandığı Kişisel Bilgi Formu; aile değerlerinin belirlenmesinde Aile Değerleri Ölçeği kullanılmıştır.

Aile Değerleri Ölçeği, Ekşi ve arkadaşları (2010) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 59 madde ve 13 alt boyuttan oluşan ölçek Kesinlikle Katılmıyorum (1 puan), Katılmıyorum (2 puan), Kararsızım (3 puan), Katılıyorum (4 puan) ve Kesinlikle Katılıyorum (5 puan) şeklinde beşli likert tipindeki ölçekte 20 madde tersine puanlanmaktadır. Ölçek geliştirme işlemleri 18-52 yaş arası 313 kişiyle gerçekleştirilmiştir. *Geleneksel Aile Değerleri* (GAD) alt boyutu (5 madde) ailenin geleneksel olarak değerlendirildiğini, *Cinselliğe Bakış* (CB) alt boyutu (5 madde) cinsellikle ilgili konularda daha fazla serbestlikten yana olma, *Anne-Çocuk İlişkisi* (AÇ) alt boyutu (5 madde) çocuk bakımı hususunda anneye atfedilen önemi ve güçlü anne-çocuk bağlantısı olması gerektiğini, *Çocuğun Değeri* (ÇD) alt boyutu (5 madde) ailede çocuk yetiştirme rolüne daha fazla önem verilmesi gerektiği şeklinde yorumlanmaktadır. *Karar Alma Süreçleri* (KAS) alt boyutu (5 madde) ailede karar alma sürecinin demokratik/katılımcı olması gerektiği, *Evliliğe Bakış* (EB) alt boyutu (5 madde) evlilik ve evlilik kurumuna verilen önemi, *Kadın Rollerini* (KR) alt boyutu (5 madde) kadının konvansiyonel bakış açısı ile değerlendirildiğini göstermektedir. *Farklı Yaklaşımlar* (FY) alt boyutu (5 madde) konvansiyonel olmayan değerlerin daha fazla benimsendiği, *Sosyo-Ekonomik Değer* (EkD) alt boyutu (5 madde) ailenin daha çok sosyal ve ekonomik bir yapı olarak algılanması eğilimi, Kariyer alt boyutu, kariyer merkezli yaşantıların tercih edildiği şeklinde yorumlanmaktadır. *Akraba*

*İlişkiler (Akİ)*i alt boyutu (5 madde) akraba ilişkilerine önem verilmesi ve geniş aileye ilişkin olumlu bakışı, *Duygusal Bağ (DuB)* alt boyutu (4 madde) aileye duygusal bağlılığın arttığı, *Sadakat (SAD)* alt boyutu (3 madde) eşler arası sadakate verilen önemin artması şeklinde yorumlanmaktadır. *Şiddet (ŞİD)* alt boyutundan (2 madde) yüksek puan alınması “aile saadeti” için şiddeti meşru görme olarak yorumlanmaktadır. Yüksek puan her alt boyut için olumlu olarak puanlanmaktadır. Ölçek iç tutarlık analizleri sonucunda ölçek toplam Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,89 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ise ölçek toplam Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .78 bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma için Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu izni alınmıştır (07.02.2020 tarih ve 2020/2-19 no’lu karar). Veriler toplanırken kırsaldaki kadınlara ölçek maddeleri okunup verdikleri cevaplar işaretlenmiş veya yazılı olarak verilen ölçek formunu doldurmaları istenmiştir. Şehir merkezindeki kadınlarla çevrimiçi olarak iletişime geçilmiş, kendilerinden ölçek maddelerini çevrimiçi ortamda doldurmaları istenmiştir. Verilerin normallik dağılımı Kolmogorov Smirnov Testi ile incelenmiş ve değişkenlere göre normal dağılım olmadığı görülmüş, buna göre verilerin analizinde non-parametrik testlerden yararlanılmıştır. İkili değişkenlerde Mann Whitney U (MWU) testi, üç ve üzeri değişkenlerde Kruskal Wallis H (KWH) testi uygulanmıştır. Anlamlılık değeri 0,05 olarak alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, çalışma grubunun ikamet yeri, çalışma durumu, yaşı, öğrenim durumu, evlilik süresi ve çocuk sayısı değişkenlerine göre elde edilen bulgular verilmiştir. Tablo 2’de kırsal ve kentte ikamet etme durumuna göre, Tablo 3’te bir işte çalışıp çalışmama durumuna, Tablo 4’te yaşa, Tablo 5’te öğrenim durumuna, Tablo 6’da evlilik süresine ve Tablo 7’de çocuk sayısı değişkenlerine göre Aile Değerleri Ölçeği analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 2: İkamet Yerine Göre Aile Değerleri Ölçeği MWU Testi Sonuçları

Aile Değerleri Ölçeği	İkamet	n	\bar{X}	S	z	p
Geleneksel Aile Değerleri	Kırsal	60	19,13	2,94	-9,577	0,000*
	Kent	84	9,63	3,19		
Cinselliğe Bakış	Kırsal	60	9,55	2,89	-10,221	0,000*
	Kent	84	19,67	1,80		
Anne-Çocuk İlişkisi	Kırsal	60	18,43	2,66	-7,781	0,000*
	Kent	84	14,71	2,30		
Çocuğun Değeri	Kırsal	60	18,26	2,25	-9,666	0,000*
	Kent	84	11,48	2,69		
Karar Alma Süreçleri	Kırsal	60	16,95	2,54	-8,480	0,000*
	Kent	84	12,27	2,29		
Evliliğe Bakış	Kırsal	60	17,66	2,39	-,210	0,833
	Kent	84	17,80	2,69		
Kadının Roller	Kırsal	60	15,38	2,80	-,263	0,793
	Kent	84	15,45	3,03		
Farklı Yaklaşımlar	Kırsal	60	12,51	3,21	-9,002	0,000*
	Kent	84	19,01	2,42		
Sosyo-Ekonomik Değer	Kırsal	60	14,71	2,85	-1,974	0,048*
	Kent	84	13,59	2,98		
Akraba İlişkileri	Kırsal	60	18,83	2,17	-7,651	0,000*
	Kent	84	15,29	2,12		
Duygusal Bağ	Kırsal	60	16,03	5,56	-7,306	0,000*
	Kent	84	12,60	1,79		
Sadakat	Kırsal	60	10,85	2,07	-3,421	0,001*
	Kent	84	12,02	2,08		
Şiddet	Kırsal	60	4,28	2,13	-9,747	0,000*
	Kent	84	9,32	1,20		

*p<0,05

Tablo 2'ye göre kadınların ikamet ettikleri yer ile Aile Değerleri Ölçeği Geleneksel Aile Değerleri, Cinselliğe Bakış, Anne-Çocuk İlişkisi, Çocuğun Değeri, Karar Alma Süreçleri, Farklı Yaklaşımlar, Sosyo-Ekonomik Değer, Akraba İlişkileri, Duygusal Bağ, Sadakat ve Şiddet alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır (p<0,05). Kırsalda ikamet edenlerin Geleneksel Aile Değerleri, Anne-Çocuk İlişkisi, Çocuğun Değeri, Karar Alma Süreçleri, Sosyo-Ekonomik Değer, Akraba İlişkileri ve Duygusal Bağ alt boyutları puan ortalamaları (\bar{x} :19,13, \bar{x} :18,43, \bar{x} :18,26 \bar{x} :16,95, \bar{x} :14,71, \bar{x} :18,83, \bar{x} :16,03) kentte ikamet edenlerin puanlarından (\bar{x} :9,63, \bar{x} :14,71, \bar{x} :11,48 \bar{x} :12,27, \bar{x} :13,59, \bar{x} :15,29, \bar{x} :12,60) daha yüksekken; Cinselliğe Bakış, Farklı Yaklaşımlar, Sadakat ve Şid-

det puan ortalamaları (\bar{x} :9,55, \bar{x} :12,51, \bar{x} :10,85, \bar{x} :4,28) kentte yaşayanların puanlarından (\bar{x} :19,67, \bar{x} :19,01, \bar{x} :12,02, \bar{x} :9,32) daha düşük bulunmuştur.

Tablo 3: Çalışma Durumuna Göre Aile Değerleri Ölçeği MWU Testi Sonuçları

Aile Değerleri Ölçeği	Çalışma Durumu	n	\bar{x}	S	z	p
Geleneksel Aile Değerleri	Çalışmıyor	101	15,23	5,60	-5,246	0,000*
	Çalışıyor	43	9,72	3,32		
Cinselliğe Bakış	Çalışmıyor	101	13,90	5,82	-4,104	0,000*
	Çalışıyor	43	19,11	1,80		
Anne-Çocuk İlişkisi	Çalışmıyor	101	16,94	3,06	-4,303	0,000*
	Çalışıyor	43	14,67	2,41		
Çocuğun Değeri	Çalışmıyor	101	15,39	4,28	-4,914	0,000*
	Çalışıyor	43	11,76	2,58		
Karar Alma Süreçleri	Çalışmıyor	101	15,03	3,37	-4,423	0,000*
	Çalışıyor	43	12,30	2,29		
Evliliğe Bakış	Çalışmıyor	101	17,44	2,40	-2,326	0,020*
	Çalışıyor	43	18,46	2,83		
Kadının Rollerini	Çalışmıyor	101	15,12	2,62	-1,986	0,047*
	Çalışıyor	43	16,11	3,47		
Farklı Yaklaşımlar	Çalışmıyor	101	15,08	4,19	-5,212	0,000*
	Çalışıyor	43	19,16	2,72		
Sosyo-Ekonomik Değer	Çalışmıyor	101	14,27	2,81	-1,030	0,303
	Çalışıyor	43	13,55	3,30		
Akraba İlişkileri	Çalışmıyor	101	17,53	2,61	-5,094	0,000*
	Çalışıyor	43	14,97	2,25		
Duygusal Bağ	Çalışmıyor	101	14,68	4,74	-4,427	0,000*
	Çalışıyor	43	12,51	1,66		
Sadakat	Çalışmıyor	101	11,33	2,16	-1,512	0,130
	Çalışıyor	43	12,00	2,07		
Şiddet	Çalışmıyor	101	6,26	3,03	-6,028	0,000*
	Çalışıyor	43	9,46	1,07		

* $p < 0,05$

Tablo 3'e göre kadınların çalışma durumu ile Aile Değerleri Ölçeği Geleneksel Aile Değerleri, Cinselliğe Bakış, Anne-Çocuk İlişkisi, Çocuğun Değeri, Karar Alma Süreçleri, Evliliğe Bakış, Kadının Rollerini, Farklı Yaklaşımlar, Akraba İlişkileri, Duygusal Bağ ve Şiddet alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$). Çalışmayan kadınların Geleneksel Aile Değerleri, Anne-Çocuk İlişkisi, Karar Alma Süreçleri, Akraba İlişkileri ve Duygusal Bağ alt boyutları puan ortalamaları (\bar{x} :15,23, \bar{x} :16,94, \bar{x} :15,39, \bar{x} :15,03, \bar{x} :15,53, \bar{x} :14,68)

çalışanların puanlarından (\bar{x} :9,72, \bar{x} :14,67, \bar{x} :11,76, \bar{x} :12,30, \bar{x} :13,55, \bar{x} :12,51) daha yüksekken; Cinselliğe Bakış, Evliliğe Bakış, Kadının Rollerini, Farklı Yaklaşımlar ve Şiddet puan ortalamaları (\bar{x} :13,90, \bar{x} :17,44, \bar{x} :15,12, \bar{x} :15,08, \bar{x} :6,26) çalışmayanların puanlarından (\bar{x} :19,11, \bar{x} :18,46, \bar{x} :16,11, \bar{x} :19,16, \bar{x} :9,46) daha düşük bulunmuştur.

Tablo 4: Yaşa Göre Aile Değerleri Ölçeği KWH Testi Sonuçları

Aile Değerleri Ölçeği	Yaş	n	\bar{X}	S	H	p
Geleneksel Aile Değerleri	30 yaş ve altı	92	10,48	4,22	71,623	0,000*
	31-40 yaş	36	18,66	3,23	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	20,00	2,00		
Cinselliğe Bakış	30 yaş ve altı	92	18,61	3,90	75,516	0,000*
	31-40 yaş	36	10,36	2,75	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	8,75	2,90		
Anne-Çocuk İlişkisi	30 yaş ve altı	92	15,18	2,77	42,169	0,000*
	31-40 yaş	36	17,77	2,69	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	19,06	2,17		
Çocuğun Değeri	30 yaş ve altı	92	12,17	3,51	69,680	0,000*
	31-40 yaş	36	17,97	2,10	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	18,37	2,09		
Karar Alma Süreçleri	30 yaş ve altı	92	12,81	2,86	48,580	0,000*
	31-40 yaş	36	16,77	2,25	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	16,56	3,20		
Evliliğe Bakış	30 yaş ve altı	92	17,81	2,62	0,563	0,755
	31-40 yaş	36	17,41	2,69		
	41-50 yaş	16	18,12	1,92		
Kadının Rollerini	30 yaş ve altı	92	15,36	3,00	0,107	0,948
	31-40 yaş	36	15,50	2,70		
	41-50 yaş	16	15,56	3,16		
Farklı Yaklaşımlar	30 yaş ve altı	92	18,31	3,41	60,550	0,000*
	31-40 yaş	36	12,88	3,44	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	12,43	2,06		
Sosyo-Ekonomik Değer	30 yaş ve altı	92	13,54	2,94	8,372	0,015*
	31-40 yaş	36	14,63	2,46	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	15,75	3,49		
Akraba İlişkileri	30 yaş ve altı	92	15,68	2,43	42,319	0,000*
	31-40 yaş	36	18,25	2,08	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	19,68	2,30		

Duygusal Bağ	30 yaş ve altı	92	12,85	1,94	41,269	0,000*
	31-40 yaş	36	16,19	7,08	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	15,93	1,91		
Sadakat	30 yaş ve altı	92	12,00	2,05	12,126	0,002*
	31-40 yaş	36	10,66	2,13	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	10,81	2,07		
Şiddet	30 yaş ve altı	92	8,81	2,05	71,502	0,000*
	31-40 yaş	36	4,08	1,99	Fark: 1-2, 3	
	41-50 yaş	16	5,12	2,52		

*p<0,05

Tablo 4'e göre kadınların yaşı ile Aile Değerleri Ölçeği Geleneksel Aile Değerleri, Cinselliğe Bakış, Anne-Çocuk İlişkisi, Çocuğun Değeri, Karar Alma Süreçleri, Farklı Yaklaşımlar, Sosyo-Ekonomik Değer, Akraba İlişkileri, Duygusal Bağ, Sadakat ve Şiddet alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır (p<0,05). Farkın kaynağı incelendiğinde, 30 yaş ve daha küçük yaştakilerin Geleneksel Aile Değerleri, Anne-Çocuk İlişkisi, Çocuğun Değeri, Karar Alma Süreçleri, Sosyo-Ekonomik Değer, Akraba İlişkileri ve Duygusal Bağ alt boyut puan ortalamaları (\bar{x} :10,48, \bar{x} :15,18, \bar{x} :12,17, \bar{x} :12,81, \bar{x} :13,54, \bar{x} :15,68, \bar{x} :12,85) 31-40 yaş ve 41-50 yaş aralığındakilerin puanlarından anlamlı ölçüde düşükken; Cinselliğe Bakış, Farklı Yaklaşımlar, Sadakat ve Şiddet puan ortalamaları (\bar{x} :18,61, \bar{x} :18,31, \bar{x} :12,00, \bar{x} :8,81) 31-40 yaş ve 41-50 yaşındaki puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 5: Öğrenim Durumuna Göre Aile Değerleri Ölçeği KWH Testi Sonuçları

Aile Değerleri Ölçeği	Öğrenim	n	\bar{x}	S	H	p
Geleneksel Aile Değerleri	İlkokul	30,6	19,04	2,89	73,770	0,000*
	Ortaokul	10,4	16,00	5,73	Fark: 1-3, 4, 5; 2-3, 5; 4-5	
	Lise	20,1	10,34	4,04		
	Ön lisans	18,1	12,15	4,39		
	Lisans	20,8	8,76	3,23		
Cinselliğe Bakış	İlkokul	30,6	10,25	2,72	66,765	0,000*
	Ortaokul	10,4	12,80	6,42	Fark: 1, 2-3, 4, 5; 4-5	
	Lise	20,1	18,27	4,55		
	Ön lisans	18,1	17,76	4,35		
	Lisans	20,8	19,70	2,56		
Anne-Çocuk İlişkisi	İlkokul	30,6	18,06	2,74	35,266	0,000*
	Ortaokul	10,4	17,20	2,51	Fark: 1, 2-3, 4, 5	
	Lise	20,1	15,31	3,36		
	Ön lisans	18,1	14,76	2,83		
	Lisans	20,8	13,36	2,25		

Kırsalda ve Kentte Yaşayan Kadınların Aile Değerlerinin Karşılaştırılması

Çocuğun Değeri	İlkokul	30,6	17,97	2,08	72,494	0,000*
	Ortaokul	10,4	17,06	4,39		
	Lise	20,1	12,34	3,97	Fark: 1, 2-3, 4, 5; 4-5	
	Ön lisans	18,1	12,65	2,62		
	Lisans	20,8	10,90	2,61		
Karar Alma Süreçleri	İlkokul	30,6	16,50	2,35	49,268	0,000*
	Ortaokul	10,4	15,66	2,99		
	Lise	20,1	12,86	3,31	Fark: 1, 2-3, 4, 5; 4-5	
	Ön lisans	18,1	13,80	3,16		
	Lisans	20,8	11,83	2,43		
Evliliğe Bakış	İlkokul	30,6	17,50	2,42	9,468	0,050
	Ortaokul	10,4	18,33	2,46		
	Lise	20,1	16,72	2,11		
	Ön lisans	18,1	18,69	2,99		
	Lisans	20,8	18,00	2,58		
Kadının Roller	İlkokul	30,6	15,63	2,62	6,629	0,157
	Ortaokul	10,4	15,26	3,53		
	Lise	20,1	14,72	2,71		
	Ön lisans	18,1	16,57	3,22		
	Lisans	20,8	14,86	2,81		
Farklı Yaklaşımlar	İlkokul	30,6	12,86	2,82	61,330	0,000*
	Ortaokul	10,4	14,86	4,05		
	Lise	20,1	17,41	4,24	Fark: 1, 2-3, 4, 5; 3, 4-5	
	Ön lisans	18,1	17,76	3,68		
	Lisans	20,8	19,73	2,36		
Sosyo-Ekonomik Değer	İlkokul	30,6	15,15	2,58	14,887	0,000*
	Ortaokul	10,4	14,26	2,91		
	Lise	20,1	13,37	2,58	Fark: 1-3, 4, 5; 4-5	
	Ön lisans	18,1	14,73	3,02		
	Lisans	20,8	12,43	3,12		
Akraba İlişkileri	İlkokul	30,6	18,36	2,02	31,704	0,000*
	Ortaokul	10,4	17,80	3,23		
	Lise	20,1	16,13	2,29	Fark: 1-3, 4, 5; 2-5	
	Ön lisans	18,1	15,88	3,22		
	Lisans	20,8	15,30	2,18		
Duygusal Bağ	İlkokul	30,6	15,86	6,44	36,070	0,000*
	Ortaokul	10,4	15,13	2,66		
	Lise	20,1	13,06	2,18	Fark: 1-3, 4, 5; 4-2, 5	
	Ön lisans	18,1	12,30	2,14		
	Lisans	20,8	13,23	1,69		

Sadakat	İlkokul	30,6	10,61	1,93	16,664	0,000*
	Ortaokul	10,4	10,80	2,27		
	Lise	20,1	12,10	1,73		
	Ön lisans	18,1	12,15	2,39		
	Lisans	20,8	12,16	2,08		
Şiddet	İlkokul	30,6	4,65	2,23	67,072	0,000*
	Ortaokul	10,4	5,13	3,02		
	Lise	20,1	8,82	1,90		
	Ön lisans	18,1	8,69	2,42		
	Lisans	20,8	9,20	1,71		

* $p < 0,05$

Tablo 5'e göre kadınların öğrenim durumu ile Aile Değerleri Ölçeği Geleneksel Aile Değerleri, Cinselliğe Bakış, Anne-Çocuk İlişkisi, Çocuğun Değeri, Karar Alma Süreçleri, Farklı Yaklaşımlar, Sosyo-Ekonomik Değer, Akraba İlişkileri, Duygusal Bağ, Sadakat ve Şiddet alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$). Farkın kaynağı incelendiğinde, ilkokul mezunlarının Geleneksel Aile Değerleri alt boyut puan ortalamaları (\bar{x} :19,04) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :10,34, \bar{x} :12,15, \bar{x} :8,76); ortaokul mezunlarının puan ortalamaları (\bar{x} :16,00) lise ve lisans mezunlarının puanlarından, ön lisans mezunlarının puan ortalamaları ise lisans mezunlarının puanlarından daha yüksek bulunmuştur. İlk ve ortaokul mezunlarının Cinselliğe Bakış alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} :10,25, \bar{x} :12,80) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :18,27, \bar{x} :17,76, \bar{x} :19,70), ön lisans mezunlarının puan ortalamaları ise lisans mezunlarının puanlarından düşük bulunmuştur. İlk ve ortaokul mezunlarının Anne-Çocuk İlişkisi puan ortalamaları (\bar{x} :18,06, \bar{x} :17,20) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :15,31, \bar{x} :14,76, \bar{x} :13,36) yüksek bulunmuştur. İlk ve ortaokul mezunlarının Çocuğun Değeri alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} :17,97, \bar{x} :17,06) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :12,34, \bar{x} :12,65, \bar{x} :10,90), ön lisans mezunlarının puan ortalamaları ise lisans mezunlarının puanlarından yüksek bulunmuştur. İlk ve ortaokul mezunlarının Karar Alma Süreçleri puan ortalamaları (\bar{x} :16,50, \bar{x} :15,66) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :12,86, \bar{x} :13,80, \bar{x} :11,83), ön lisans mezunlarının puan ortalamaları ise lisans mezunlarının puanlarından yüksek bulunmuştur. İlk ve ortaokul mezunlarının Farklı Yaklaşımlar alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} :12,86, \bar{x} :14,86) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :17,41, \bar{x} :17,76, \bar{x} :19,73), lise ve ön lisans mezunlarının puanları ise lisans mezunlarının puanından daha düşük bulunmuştur. İlkokul mezunlarının Sosyo-Ekonomik Değer alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} :16,15) lise, ön lisans ve

lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :13,37, \bar{x} :14,73, \bar{x} :12,43), ön lisans mezunlarının puanı ise lisans mezunlarının puanından yüksek bulunmuştur. İlkokul mezunlarının Akraba İlişkileri alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} :18,36) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :16,13, \bar{x} :15,88, \bar{x} :15,30), ortaokul mezunlarının puan ortalamaları (\bar{x} :17,80) lisans mezunlarının puanından daha yüksek bulunmuştur. İlkokul mezunlarının Duygusal Bağ alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} :15,86) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puan ortalamalarından (\bar{x} :13,06, \bar{x} :12,30, \bar{x} :13,23), ön lisans mezunlarının puan ortalamaları ise ortaokul ve lisans mezunlarının puan ortalamalarından (\bar{x} :15,13, \bar{x} :13,23) daha düşük bulunmuştur. İlkokul mezunlarının Sadakat alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} :10,61) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puan ortalamalarından (\bar{x} :12,30, \bar{x} :12,15, \bar{x} :12,16), ortaokul mezunlarının puan ortalamaları (\bar{x} :10,80) ise lise ve ön lisans mezunlarının puanlarından daha düşük bulunmuştur. İlkokul mezunlarının Şiddet alt boyutu puan ortalamaları (\bar{x} :4,65) ortaokul ve lise mezunlarının puan ortalamalarından (\bar{x} :5,13, \bar{x} :8,82), ortaokul mezunlarının puan ortalamaları ise (\bar{x} :5,13) lise, ön lisans ve lisans mezunlarının puanlarından (\bar{x} :8,82, \bar{x} :8,69, \bar{x} :9,20) daha düşük bulunmuştur.

Tablo 6: Evlilik Süresine Göre Aile Değerleri Ölçeği KWH Testi Sonuçları

Aile Değerleri Ölçeği	Evlilik Süresi	n	\bar{x}	S	H	p
Geleneksel Aile Değerleri	1-10 yıl	95	10,75	4,44	65,862	0,000*
	11-20 yıl	37	18,70	3,12	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	20,25	2,17		
Cinselliğe Bakış	1-10 yıl	95	18,34	4,15	69,209	0,000*
	11-20 yıl	37	10,16	2,86	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	8,91	2,90		
Anne-Çocuk İlişkisi	1-10 yıl	95	15,26	2,76	40,475	0,000*
	11-20 yıl	37	17,81	2,84	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	19,41	1,62		
Çocuğun Değeri	1-10 yıl	95	12,34	3,58	63,653	0,000*
	11-20 yıl	37	18,24	2,19	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	17,75	2,05		
Karar Alma Süreçleri	1-10 yıl	95	12,98	2,98	40,977	0,000*
	11-20 yıl	37	16,64	2,50	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	16,50	2,93		
Evliliğe Bakış	1-10 yıl	95	17,77	2,69	0,019	0,990
	11-20 yıl	37	17,64	2,49		
	21 yıl ve üzeri	12	17,83	1,89		

Kadının Rollerini	1-10 yıl	95	15,48	3,12	0,563	0,755
	11-20 yıl	37	15,45	2,62		
	21 yıl ve üzeri	12	14,83	2,24		
Farklı Yaklaşımlar	1-10 yıl	95	18,05	3,65	50,451	0,000*
	11-20 yıl	37	13,08	3,36	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	12,41	2,19		
Sosyo-Ekonomik Değer	1-10 yıl	95	13,65	3,05	5,743	0,057
	11-20 yıl	37	14,75	2,44		
	21 yıl ve üzeri	12	15,16	3,37		
Akraba İlişkileri	1-10 yıl	95	15,70	2,36	44,320	0,000*
	11-20 yıl	37	18,37	2,22	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	20,25	1,95		
Duygusal Bağ	1-10 yıl	95	12,95	1,98	35,375	0,000*
	11-20 yıl	37	16,13	7,01	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	16,08	1,92		
Sadakat	1-10 yıl	95	11,94	2,08	9,958	0,007*
	11-20 yıl	37	10,70	2,05	Fark: 1-2	
	21 yıl ve üzeri	12	10,83	2,24		
Şiddet	1-10 yıl	95	8,70	2,22	67,777	0,000*
	11-20 yıl	37	4,43	2,04	Fark: 1-2, 3	
	21 yıl ve üzeri	12	4,08	2,06		

*p<0,05

Tablo 6'ya göre kadınların evlilik süresi ile Aile Değerleri Ölçeği Geleneksel Aile Değerleri, Cinselliğe Bakış, Anne-Çocuk İlişkisi, Çocuğun Değeri, Karar Alma Süreçleri, Farklı Yaklaşımlar, Akraba İlişkileri, Duygusal Bağ, Sadakat ve Şiddet alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Farkın kaynağı incelendiğinde, evlilik süreleri 1-10 yıl olanların Geleneksel Aile Değerleri, Anne-Çocuk İlişkisi, Çocuğun Değeri, Karar Alma Süreçleri, Akraba İlişkileri ve Duygusal Bağ alt boyut puan ortalamaları (\bar{x} :10,75, \bar{x} :15,26, \bar{x} :12,34, \bar{x} :12,98, \bar{x} :15,70, \bar{x} :12,95) evlilik süreleri 11-20 ve 12 yıl ve üzeri olanların puanlarından (\bar{x} :18,70, \bar{x} :20,25, \bar{x} :17,81, \bar{x} :19,41, \bar{x} :18,24, \bar{x} :17,75, \bar{x} :16,64, \bar{x} :16,50, \bar{x} :18,37, \bar{x} :20,25, \bar{x} :16,13, \bar{x} :16,08) anlamlı ölçüde düşüken; Cinselliğe Bakış, Farklı Yaklaşımlar, Sadakat ve Şiddet puan ortalamaları (\bar{x} :18,34, \bar{x} :18,05, \bar{x} :8,70) evlilik süreleri 11-20 ve 12 yıl ve üzeri olanların puanlarından (\bar{x} :10,16, \bar{x} :8,91, \bar{x} :13,08, \bar{x} :12,41, \bar{x} :4,43, \bar{x} :4,08), evlilik süreleri 1-10 yıl olanların ise sadakat puan ortalamaları (\bar{x} :11,94) evlilik süreleri 11-20 yıl olanların puanlarından (\bar{x} :10,70) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 7: Çocuk Sayısına Göre Aile Değerleri Ölçeği KWH Testi Sonuçları

Aile Değerleri Ölçeği	Çocuk Sayısı	n	\bar{x}	S	H	p
Geleneksel Aile Değerleri	Yok	7	10,71	4,23	9,799	0,020*
	Tek çocuk	21	11,09	4,72		
	İki çocuk	73	13,56	5,83		
	Üç ve üzeri	43	15,32	5,34		
Cinselliğe Bakış	Yok	7	17,71	2,69	9,17	0,028*
	Tek çocuk	21	18,52	4,51		
	İki çocuk	73	15,45	5,41		
	Üç ve üzeri	43	13,60	5,79		
Anne-Çocuk İlişkisi	Yok	7	15,85	2,11	6,908	0,075
	Tek çocuk	21	15,00	3,03		
	İki çocuk	73	16,15	3,00		
	Üç ve üzeri	43	17,13	3,13		
Çocuğun Değeri	Yok	7	11,42	3,15	14,680	0,002*
	Tek çocuk	21	12,28	3,14		
	İki çocuk	73	14,24	4,64		
	Üç ve üzeri	43	15,88	3,25		
Karar Alma Süreçleri	Yok	7	12,42	1,13	7,104	0,069
	Tek çocuk	21	13,57	2,90		
	İki çocuk	73	14,05	3,44		
	Üç ve üzeri	43	15,11	3,39		
Evliliğe Bakış	Yok	7	18,57	3,59	5,571	0,134
	Tek çocuk	21	18,57	2,76		
	İki çocuk	73	17,76	2,64		
	Üç ve üzeri	43	17,18	2,05		
Kadının Roller	Yok	7	17,14	4,37	4,070	0,254
	Tek çocuk	21	15,80	3,12		
	İki çocuk	73	15,43	2,74		
	Üç ve üzeri	43	14,93	2,84		
Farklı Yaklaşımlar	Yok	7	18,71	2,36	13,010	0,005*
	Tek çocuk	21	18,76	3,54		
	İki çocuk	73	15,95	4,31		
	Üç ve üzeri	43	15,30	4,17		
Sosyo-Ekonomik Değer	Yok	7	12,57	4,03	1,182	0,757
	Tek çocuk	21	14,00	2,84		
	İki çocuk	73	14,10	3,09		
	Üç ve üzeri	43	14,25	2,66		

Akraba İlişkileri	Yok	7	13,71	2,49	11,199	0,011*
	Tek çocuk	21	16,28	3,00		
	İki çocuk	73	16,76	2,42	Fark: 1-3, 4	
	Üç ve üzeri	43	17,51	2,991		
Duygusal Bağ	Yok	7	11,00	1,41	19,325	0,000*
	Tek çocuk	21	13,09	2,25		
	İki çocuk	73	13,65	2,18	Fark: 1-2, 3, 4; 2, 3-4	
	Üç ve üzeri	43	15,62	6,62		
Sadakat	Yok	7	12,00	1,82	3,128	0,372
	Tek çocuk	21	12,04	2,49		
	İki çocuk	73	11,35	2,28		
	Üç ve üzeri	43	11,51	1,77		
Şiddet	Yok	7	8,28	2,05	14,720	0,002*
	Tek çocuk	21	8,71	2,45		
	İki çocuk	73	7,34	3,02	Fark: 2-3; 2, 3-4	
	Üç ve üzeri	43	6,11	2,95		

* $p < 0,05$

Tablo 7'ye göre kadınların çocuk sayısı değişkeni ile Aile Değerleri Ölçeği Geleneksel Aile Değerleri, Cinselliğe Bakış, Çocuğun Değeri, Farklı Yaklaşımlar, Akraba İlişkileri, Duygusal Bağ ve Şiddet alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır ($p < 0,05$). Farkın kaynağı incelendiğinde, üç ve üzeri çocuğu olan kadınların Geleneksel Aile Değerleri, Çocuğun Değeri ve Akraba İlişkileri alt boyut puan ortalamaları (\bar{x} :15,32, \bar{x} :15,88, \bar{x} :17,51) çocuğu olmayan ve iki çocuğu olanların puanından (\bar{x} :10,71, \bar{x} :13,56, \bar{x} :11,42, \bar{x} :14,24, \bar{x} :13,71, \bar{x} :16,76) anlamlı düzeyde yüksektir. Üç ve üzeri çocuğu olanların Cinselliğe Bakış alt boyut puan ortalaması (\bar{x} :13,60) tek çocuk ve iki çocuğu olanların puanlarından (\bar{x} :18,52, \bar{x} :15,45) anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Üç ve üzeri çocuğu olanların Farklı Yaklaşımlar puan ortalamaları (\bar{x} :15,30) hiç çocuğu olmayan veya tek çocuğu olanların puanlarından (\bar{x} :18,71, \bar{x} :18,76) iki çocuğu olanların puan ortalamaları (\bar{x} :15,95) ise tek çocuğu olanların puanlarından daha düşük bulunmuştur. Hiç çocuğu olmayanların Duygusal Bağ puan ortalaması (\bar{x} :11,00) tek çocuk, iki ve üzeri çocuğu olanların puanlarından (\bar{x} :13,09, \bar{x} :13,65, \bar{x} :15,62) düşüktür; üç ve üzeri çocuğu olanların Duygusal Bağ puan ortalamaları tek çocuk ve iki çocuğu olanların puanlarından yüksek bulunmuştur. İki çocuğu olanların Şiddet alt boyut puan ortalamaları (\bar{x} :7,34) tek çocuğu olanların puan ortalamalarından (\bar{x} :8,71), üç ve üzeri çocuğu olanların da puan ortalamaları (\bar{x} :6,11) tek çocuk ve iki çocuğa sahip kadınların puan ortalamalarından daha düşük bulunmuştur.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Kırsalda ve kentte ikamet eden kadınlarla yapılan bu çalışmada ikamet edilen yer, yaş, öğrenim durumu, çalışma durumu, evlilik süresi ve çocuk sayısı değişkenlerine göre kadınların aile değerleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular ve alan yazın ışığında konu tartışılmış, çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Çalışmada kırsalda yaşayan kadınların kentte yaşayanlara göre daha fazla oranda aileyi geleneksel olarak değerlendirdikleri, çocuk bakımında anneye önem atfettikleri, çocuk yetiştirme rolüne önem verdikleri, ailede demokratik katılım olması gerektiğini düşündükleri, aileyi sosyal ve ekonomik bir yapı olarak algıladıkları, akraba ilişkilerine önem verdikleri ve geniş aileye olumlu baktıkları belirlenmiştir. Kentte yaşayan kadınların kırsalda yaşayanlara göre daha fazla cinsellikle ilgili konularda serbestlikten yana oldukları, konvansiyonel olmayan değerleri önemsedikleri, eşler arası sadakate önem verdikleri ve aile saadeti için şiddeti meşru gördükleri belirlenmiştir. Alan yazında bu sonuçla ilişkilendirilebilecek fazla çalışmaya rastlanmamakla birlikte Keskin (2016) kentleşme sürecinde ailenin değişimini konu aldığı çalışmasında ailede karar verme sürecinde, birlikte karar verme konusundaki görüşlerin köylerde kentten daha yüksek bir oranda olduğunu bulmuştur. Akraba ilişkileri göz önüne alındığında ise çocuklarının akrabalarından biriyle evlenmesine sıcak bakanların kırsalda kentin yaklaşık üç katı olduğu belirlenmiştir. Şahin (2019) çalışmasında bireyin nüfusa kayıtlı olduğu bölgeye göre aile değerleri alt boyutlarından duygusal bağ, sadakat, sosyoekonomik değer, şiddet alt boyut puanlarında anlamlı fark bulamazken anne çocuk ilişkisi, cinselliğe bakış, çocuğun değeri, evliliğe bakış, geleneksel aile değerleri, kadın rolleri, karar alma süreçleri, farklı yaklaşımlar alt boyut puanlarında anlamlı farklılık olduğunu bulmuştur. Ellena ve Nongkynrif (2017) yaptıkları çalışmada anasoylu toplumlarda cinsiyet rolleri daha esnek ve eşitlikçiye babasoylu toplumlarda net bir şekilde hiyerarşik olduğunu, babasoylu toplumlarda kadınların sosyal statüsüne olumlu bakılmadığı bulunmuştur. Atkinson (1994) 199'u kırsal 763'ü kentli aileyle yaptığı çalışmasında çocuk bakımı konusunda kentli ailelerin daha çok bakıcıya başvurduğu kırsal kesimde yaşayan ailelerin ise çocuklarıyla ilgilenme konusunda daha çok akrabalarından yardım aldığı belirlenmiştir. Dewanggi, Hastuti ve Herawati (2015) çalışmalarında kırsal ve kentsel alandaki katılımcılar arasında anneye bağlılık açısından anlamlı bir fark olduğunu, kırsal bölgede yaşayan ailelerin anneye bağlanma puanlarının kentsel bölgelerde yaşayan ailelerden yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Scanzoni ve Arnett (1987) tarafından kırsal ve

kette yaşayan eşlerin evlilik için çeşitli değişkenler üzerinden karşılaştırıldığı çalışmada, en önemli farkın eğitim ve cinsiyet rolü tercihlerinde olduğu, kırsal kesimde yaşayan kadın ve erkeklerin kentte yaşayanlara göre daha az eğitilmiş ve toplumsal cinsiyet rolü tercihlerinin ise daha çok geleneksel olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmalar araştırmamızın bulgusunu kısmen desteklerken Ekşi ve arkadaşları (2015) tarafından sosyo-ekonomik değer değişkeni ile aile değerleri alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığının belirtildiği çalışma ile, Ajah ve arkadaşları (2014) tarafından 376'sı kırsal 460'ı ise kentsel bir topluluktan olan 836 kadınla yapılan çalışmada kırsal kesimde yaşayan kadınların aile içi şiddeti kentte yaşayan kadınlara göre daha çok mazur gördüğü belirlenmiştir. Ayrıca aile içi şiddeti mazur görme nedenleri bakımından da çok farklılık olduğu, kırsal kesimde yaşayan kadınlar şiddetin eşlerine bildirmeden dışarı çıkan çocuklarını ihmal eden kadınlar için olabileceğini, kentsel kesimde yaşayan kadınlar ise eşleriyle cinsel ilişkide bulunmayı reddeden kadınlar için olabileceğini belirttikleri görülmüştür. Özbay'ın (2014) kır ve kent yerleşim yeri karşılaştırmalarında kentlerde daha fazla akraba sahipliği olduğunu belirttiği çalışma ve Polat'ın (2020) katılımcıların büyüdüğü yer değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı sonucunu belirlediği, üniversitede okuyan öğrencilerin kişilik özellikleri ve kendi aile değerleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmalar araştırmamızın bulgusuyla kısmen çelişmektedir. Araştırmamızın sonucu düşünüldüğünde kırsal kesimde daha çok geleneksel aile yapısının varlığını devam ettirdiği, mahrem düşüncesinin yoğun olduğu cinsel konuların bu yüzden serbest konuşulmadığı, akrabalık bağlarının çok kuvvetli olduğu ve annenin çalışma hayatında olmamasından ötürü daha çok çocuk bakmakla yükümlü olduğu düşünülebilir.

Çalışmada çalışmayan/ev hanımı kadınların çalışan kadınlara göre daha fazla oranda aileyi geleneksel olarak değerlendirdikleri, çocuk bakımında anneye önem atfettikleri, çocuk yetiştirme rolüne önem verdikleri, ailede demokratik katılım olması gerektiğini düşündükleri, akraba ilişkilerine önem verdikleri ve geniş aileye olumlu baktıkları, aileye duygusal bağlılıklarının arttığı; çalışan kadınların ev hanımlarına göre daha fazla cinsellikle ilgili konularda serbestlikten yana oldukları, evlilik kurumuna önem verdikleri, kadını konvansiyonel bir bakış açısıyla değerlendirdikleri buna rağmen konvansiyonel olmayan değerlerin daha fazla benimsendiği ve aile saadeti için şiddeti meşru gördükleri belirlenmiştir. Acharya ve arkadaşları (2010) tarafından Nepal'de hane halkı içerisinde karar verme süreçlerinde kadınların özerkliğini konu alan çalışmada, çalışan kadınların çalışmayan kadınlara kıyasla karar alma sürecine katılma

olasılığının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ekşi ve arkadaşları (2015) tarafından Almanya’da yaşayan Türklerin aile değerlerini konu alan çalışmada da çalışan kadınların ev hanımı olan kadınlardan cinselliğe bakış, çocuğun değeri, duygusal bağ ve farklı yaklaşımlar puan ortalamalarının yüksek oldu belirtilmiştir. Toplumda sosyalleşme sorumluluğu genellikle anneye verilmektedir. Fakat çeşitli nedenlerle geleneksel Türk aile yapısı değişikliğe uğramaya başlamıştır. Sağlıklı bir toplum için bireylerin sağlıklı bir aile ortamında yetişmesi ve aile merkezli bir bakım felsefesinin benimsenmesi gerekmektedir (Aktaş, Tek-söz ve Ocakçı, 2012). Kadınların çalışma hayatında daha çok yer alması, aile içindeki rolleri ve aile değerleri üzerinde değişiklik oluşturabilir. Kadınların iş hayatına atılmasıyla birlikte ekonomik güç elde eden kadının ailedeki rollerinin değişim gösterebileceği ve aile içerisindeki bireylerle etkileşimin azalabileceği düşünülebilir.

Çalışmada 31 yaş ve daha büyük yaştaki kadınların 31 yaşından küçük yaştaki kadınlara göre daha fazla oranda aileyi geleneksel olarak değerlendirdikleri, çocuk bakımında anneye önem attıkları, çocuk yetiştirme rolüne önem verdikleri, ailede demokratik katılım olması gerektiğini düşündükleri, aileyi sosyal ve ekonomik bir yapı olarak algıladıkları, akraba ilişkilerine önem verdikleri ve geniş aileye olumlu baktıkları, aileye duygusal bağlılıkların arttığı; 31 yaşın altındaki kadınların 31 yaş üstü kadınlara göre daha fazla cinsellikle ilgili konularda serbestlikten yana oldukları, konvansiyonel olmayan değerleri önemsedikleri, eşler arası sadakate önem verdikleri ve aile saadeti için şiddeti meşru gördükleri belirlenmiştir. Acharya ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan çalışmada genç kadınların karar alma sürecine katılma olasılığının yaşlı kadınlara göre daha az olduğu belirlenmiştir. Erbil ve Pasinlioğlu’nun (2004) çalışmasında kadınların yaşı küçüldükçe ailede karar verme durumlarında artış olduğu belirlenmiştir. Taylan (2016) toplumda meydana gelen değişimlere benzer şekilde ailenin yapısında, ilişkilerinde ve aile değerlerinde de değişimler yaşanmakta ve bu değişimlerin üniversite gençlerinde görüldüğü geleneksel aile ilişkileri ve ataerkillik yerine daha modern bir aile ilişkisi geliştirdikleri, şiddet, iletişimsizlik sadakatsizlik gibi durumlarda gençler tarafından aile içerisindeki en önemli sorunlar olarak görüldüğü belirlenmiştir. Meydan ve arkadaşlarının (2017) aile değerleri üzerine yaptıkları olgusal bir çalışmada ileri yetişkinlerin, gençlere, orta ve genç yetişkinlere göre gelenek ve göreneklere daha fazla önem verdiği belirlenmiştir. Şahin (2019) çalışmasında 35 yaş altı bireylerin akraba ilişkisi puanları 35-44 yaş grubu bireylerden, 35-44 yaş ve 45 yaş ve üzeri bireylerin cinselliğe bakış puanları 35 yaş altı bireylerden, 35-44 yaş grubu birey-

lerin kadın rolleri ve şiddet puanları 35 yaş altı bireylerin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Polat (2020) çalışmasında yaş arttıkça aile anne-çocuk ilişkisi, duygusal bağ değerlerinde azalma ve cinselliğe bakış, kadın rolleri değerlerinde yükselme olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla yaş arttıkça çoğu zaman cinsellik konusunda çekincelerinin ortadan kalktığı, ailelerin kimi zaman şiddeti görmezden gelebilecekleri, farklı düşüncelere verilen önemin de arttığı düşünülebilir.

Çalışmada ilkokul mezun kadınların daha fazla oranda aileyi geleneksel olarak değerlendirdikleri, çocuk bakımında anneye önem attıktıkları, çocuk yetiştirme rolüne önem verdikleri, ailede demokratik katılım olması gerektiğini düşündükleri, aileyi sosyal ve ekonomik bir yapı olarak algıladıkları, akraba ilişkilerine önem verdikleri ve geniş aileye olumlu baktıkları, aileye duygusal bağlılıklarının arttığı; öğrenim düzeyi yükseldikçe kadınları daha fazla cinsellikle ilgili konularda serbestlikten yana oldukları, konvansiyonel olmayan değerleri önemsedikleri, eşler arası sadakate önem verdikleri ve aile saadeti için şiddeti meşru gördükleri belirlenmiştir. Şahin'in (2019) çalışmasında eğitim durumu ön lisans olan katılımcıların kadın rolleri puanı, öğrenim durumu lisans düzeyinde olan katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; eğitim durumu ön lisans düzeyinde olan katılımcıların şiddet puanları, öğrenim durumu lisans ve lisans üstü düzeyde olan katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptamıştır. Özyürek ve arkadaşları (2019), yetişkinlerin aile değerlerini inceledikleri çalışmalarında lisans mezunu yetişkinlerin şiddet alt boyut puanlarının ilköğretim mezunlarından daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Erbil ve Pasinlioğlu (2004) tarafından yapılan çalışmada eğitim düzeyi arttıkça kadınların aile içerisinde alınan kararlarda, karar vermeye katılımlarının da arttığı belirlenmiştir. Bu çalışmalar araştırmanın bulgusunu desteklerken Polat'ın (2020) eğitim durumuna göre aile değerlerinin farklılaşmadığı sonucu bulduğu çalışma ve Demir ve Kök'ün (2012) çalışmalarına katılan ailelerin benzer değerleri benimsediği ve bu benimsenen değerlerin eğitim seviyesine göre anlamlı ölçüde değişmediğini belirlediği çalışma da araştırma bulgusuyla çelişmektedir. Öğrenim durumu ileri düzey olan kadınların bu buldukları çevreden bir süreliğine ayrılarak farklı yerlerde öğrenim gördüğü varsayılarak, farklı çevrelerden farklı görüşlerle karşılaşmış ve bu görüşlerden etkilenmiş olabileceği, öğrenim durumu ilkokul düzeyinde olan kadınların ise hala geleneksel aile yapısını sürdürmek istedikleri düşünülebilirken araştırma bulgusuyla çelişen çalışmalar da dikkate alınırsa eğitim durumunun aile değerini tek başına farklılaştırmadığı da düşünülebilir.

Çalışmada 11 yıl ve üzeri olan kadınların 1-10 yıllık süreyle evli olanlara göre daha fazla oranda aileyi geleneksel olarak değerlendirdikleri, çocuk bakımında anneye önem atfettikleri, çocuk yetiştirme rolüne önem verdikleri, ailede demokratik katılım olması gerektiğini düşündükleri, akraba ilişkilerine önem verdikleri ve geniş aileye olumlu baktıkları, aileye duygusal bağlılıkların arttığı; evlilik süresi 1-0 yıl olan kadınların daha uzun süre evli olanlara göre daha fazla cinsellikle ilgili konularda serbestlikten yana oldukları, konvansiyonel olmayan değerleri önemsedikleri, eşler arası sadakate önem verdikleri ve aile saadeti için şiddeti meşru gördükleri belirlenmiştir. Meydan ve arkadaşları (2017) çalışmalarında evlilik süresi arttıkça gelişime ayak uydurmak yerine gelenek ve göreneklere göre bağlı olunmasının öneminin arttığı ve en bağlı grubun evlilik süresi 11-20 yıl olan katılımcıların oluşturduğu saptanmıştır. Şahin (2019) çalışmasında 10-14 yıl, 15-19 yıl ve 20 yıl ve üzeri evlilik süresi olan bireylerin 5-9 yıl evlilik süresi olan bireylere göre evliliğe bakış ve kadın rolleri puanları anlamlı derece yüksek bulunmuştur. Araştırmanın sonucuna göre evlilik süresi az olan kadınların evliliğe adapte sürecinde oldukları ve evlilik süresi arttıkça aile içi değerlerin daha çok benimsendiği düşünülebilir.

Çalışmada çocuk sayısı fazla olan kadınların daha fazla oranda aileyi geleneksel olarak değerlendirdikleri, çocuk yetiştirme rolüne, akraba ilişkilerine önem verdikleri ve geniş aileye olumlu baktıkları, aileye duygusal bağlılıkların arttığı; çocuğu olmayan veya az çocuklu kadınların daha fazla cinsellikle ilgili konularda serbestlikten yana oldukları, konvansiyonel olmayan değerleri önemsedikleri ve aile saadeti için şiddeti meşru gördükleri belirlenmiştir. Alan yazında bu sonuçla kısmen benzerlik gösteren çalışmalar mevcuttur. Özyürek ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan çalışmada üç ve daha fazla çocuğu olan yetişkinlerin cinselliğe bakış alt boyut puanı tek çocuğu olanların puanına göre daha yüksek bulunmuştur. İki çocuğa sahip yetişkinlerin anne-çocuk ilişkisi puanı diğerlerinden düşük, hiç çocuğu olmayanların akraba ilişkileri puanı ise bir çocuğu olanların puanına göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Şahin (2019) çalışmasında akraba ilişkileri, anne-çocuk ilişkisi, evliliğe bakış, geleneksel aile değerleri, kadın rolleri, farklı yaklaşımlar alt boyut puanlarının çocuk sayısına göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirtilmiştir. İki çocuk ve üç ve daha fazla çocuk sahibi olan bireylerin aile değerleri ölçek puanları, çocuk sahibi olmayan bireylerden daha yüksek bulunmuştur. Bu çalışmalar benzerlik gösteren çalışmalarken, Erbil ve Pasinlioğlu, (2004) tarafından çocuk sayısının kadınların ailelerinde alınan kararlarda, karar verme sürecine katılmasında önemli bir etkinin olmadığını belirttiği çalışma, araştırma bulgusuyla kısmen

çalışmaktadır. Araştırmamızda böyle bir sonucun çıkması katılımcıların evli kadınlardan oluşması ve büyük çoğunluğun çocuk sahibi olmasıyla ilişkilendirilebilir. Dolayısıyla çocuk sahibi olmanın tek başına aile değerleri üzerinde etkili olmadığı düşünülebilir.

Genel olarak ortaya çıkan sonuçlar ise şu şekildedir: Kırsalda ikamet eden, çalışmayan/ev hanımı, öğrenim düzeyi düşük, evlilik süresi 11 yıl ve üzeri, çocuk sayısı fazla olan kadınlar geleneksel aile değerlerini korumakta, çocuk bakımı konusunda anneye daha fazla önem atfetmekte, ailede çocuk yetiştirme rolüne daha fazla önem vermekte, ailede karar alma sürecine demokratik katılımdan yana olmakta, aileyi daha çok sosyal ve ekonomik bir yapı olarak algılamakta, akraba ilişkilerine önem vermekte ve geniş aileye olumlu bakmakta, aileye duygusal bağları daha fazla olmaktadır. Kentte ikamet eden, öğrenim düzeyi yüksek, evlilik süresi 10 ve daha az, çocuğu olmayan veya az çocuklu kadınlar ise cinsellikle ilgili konularda daha fazla serbestlikten yana olmakta, konvansiyonel olmayan değerleri daha fazla benimsemekte, eşler arası sadakate daha fazla önem vermekte ve aile saadeti için şiddeti meşru görme düşünceleri daha baskın olmaktadır.

Aile değerleri hem bireyin kendisi hem de toplum için vazgeçilmezdir. Kırsal alanda ve kentte yaşıyor olmak, aile değerlerini etkilemektedir. Fakat teknolojinin insanların yaşamına girmesiyle pek çok bilgiye internet aracılığıyla erişilmesi, yaşam standartlarının değişmesi, resmi ve sivil toplum kuruluşlarının kadın hakları veya aile içi şiddet benzeri konularda farkındalık çalışmaları, toplumdaki tüm bireylerin eğitim, sağlık gibi hizmetlere erişebilmeleri veya haklarından haberdar olmalarına katkı sunmaktadır. Bu nedenle, kırsalda geleneksel aile yapısının veya geleneksel bakış açısının giderek azaldığı söylenebilir. Değişimlerin süreklilik gösterdiği toplumlarda aile değerleri değişmekte ya da aile değerlerine yaklaşım farklılaşmakta, bu farklılaşmada toplumsal değişmelerin yanında bireyin yaşam koşulları ve kişisel özellikleri rol oynamaktadır. Elde edilen sonuç yaşanan bölgenin kırsal veya kent olması, kadınların çalışıp çalışmama durumu, öğrenim düzeyi, evlilik süresi ve çocuk sayıları değişkenlerinin aile değerlerinde farklılık oluşturduğunu göstermektedir. Aile yapısının ve dolayısıyla toplumun yapısının korunmasında, aile değerlerinin önemi dikkate alınarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Aile değerlerinin yaşatılması görevi ilk başta toplumun en küçük birimi olan aileye düşmektedir. Anne-babaların bu görevin bilincinde olması çocuklarına değer aktarımı konusunda faydalı bir rol model ve aile değerlerine ilişkin ge-

reken bilgiye sahip olmaları önemlidir. Çocukluktan itibaren bireylere ailenin değerli olduğu ve aile değerlerinin önemli olduğu öğretilmelidir. Bunun için başta anne-babalar olmak üzere ilgili tüm bireylerin, çocuklara olumlu rol model olması gerektiği bilinciyle hareket etmesi önerilebilir.

Toplumunun en küçük ve temel birimi ailedir, ailenin varlığını sürdürebilmesi ise aile değerlerinin varlığıyla mümkündür. Bu nedenle, eğitim ve sağlık çalışanları veya aileyle ilgili diğer tüm kurumların yürüttüğü aile eğitimi çalışmalarında aile değerleri konusuna yer vermeleri, hatta öncelikli konular arasında ele almaları önerilebilir. Yapılacak eğitsel çalışmaların erken çocukluk, okul çağı, yükseköğretim ve evlilik öncesinden itibaren toplumun her yaşta ve her kesiminden bireylere yönelik planlanıp yürütülmesi önerilebilir. Aile değerlerinin nesilden nesile aktarıldığı düşünüldüğünde, aileler kendileri için hangi değerlerin önemli olduğuna ve çocuklarının hangi değerleri kazanmasını istediklerine karar vermeleri, bu doğrultuda gerekli çabayı sarf etmeleri gerekmektedir. Aile için neyin önemli olup neyin olmadığı, çocuklara küçük yaşlardan itibaren öğretilmelidir.

Aile değerlerinin belirlenmesinde bireylerin bakış açıları önemlidir. Ailedeki rol ve statülerin daha demokratik bir yaklaşımla ele alınabilmesi için özellikle kadınların öğrenim düzeyinin yüksek olması ve çalışma yaşamında aktif olarak yer almasına yönelik farkındalık çalışmaları yapılabilir. Aile içi şiddetin meşru görülmesi, aile bağlarının korunması gibi konuları ele alan çalışmaların farklı değişkenler açısından ele alınması önerilebilir.

Bu çalışmada yalnızca kadınların çalışma grubuna dahil edilmiş olması, çalışmanın sınırlılığı olarak ele alınabilir. Benzer çalışmalarda kadın ve erkeklerin bir arada ele alındığı çalışma grubu oluşturulabilir. Ayrıca kadınların aile değerlerinin, sosyal statülerinin, yaşadıkları yerin, kendi çocuklarının aile değerlerini veya değerlerin kuşaklar arası aktarımını nasıl etkilediği konusunda farklı değişkenler ele alınabilir. Bu araştırma betimsel bir çalışmadır, deneysel çalışmalarla eğitim programlarının etkilerine bakılabilir.

Kaynakça

Acharya, D. R., Bell, J. S., Simkhada, P., Van Teijlingen, E. R. & Regmi, P. R. (2010). Women's autonomy in household decision-making: a demographic study in Nepal. *Reproductive health*, 7(1), 15. <https://doi.org/10.1186/1742-4755-7-15>

- Ajah, L. O., Iyoke, C. A., Nkwo, P. O., Nwakoby, B. & Ezeonu, P. (2014). Comparison of domestic violence against women in urban versus rural areas of Southeast Nigeria. *International Journal of Women's Health*, 6, 865. Doi: 10.2147 / IJWH.S70706
- Akın, M. H. & Aydemir, M. A. (2007) Üniversitede okuyan kız öğrencilerin cinsiyet rolü tutumları bağlamında aile ve evlilik kurumlarına bakışları (Selçuk Üniversitesi Örneği), *Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Dergisi*, 18, 43-60.
- Albayrak, A. (2017). Ziya Gökalp'te kadın ve aile. *Social Sciences Research Journal*, 6(4), 244-252.
- Aktaş, G. (2015). Türkiye'de aile sosyolojisi çalışmalarına genel bir bakış /A general overview on sociology of family in Turkey. *Sosyoloji Konferansları*, (52), 419. <https://doi.org/10.18368/IU/sk.53365>
- Aktaş, E., Teksöz, E. & Ocakçı, A.F. (2012). Ailede kadının değişen rolünün çocuk sağlığına etkisi ve aile merkezli bakımın önemi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 28(1), 73-80.
- Aktepe, V. & Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 7(3), 607-622.
- Altun, S. A. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 7-17.
- Arda, M.A. (2018). Aile değerlerinin ve mizaç-karakter özelliklerinin alkol kullanımına etkisi. (Yüksek lisans tezi). İstanbul: Işık Üniversitesi.
- Arends-Tóth, J. & Van de Vijver, F. (2009). Cultural differences in family, marital, and gender-role values among immigrants and majority members in the Netherlands. *International Journal of Psychology*, 44(3), 161-169. <https://doi.org/10.1080/00207590701545676>
- Arıkan, G. (1988). Kırsal kesimde kadın olmak. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Arpacı, F. & Ersoy, A. F. (2007). Kadının çalışmasının ailenin yaşam kalitesine etkisinin incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 11(11), 41-50.
- ASAGEM, T. B. (2010). *Türkiye'de aile değerleri araştırması*. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü yayınları.
- Atkinson, A. M. (1994). Rural and urban families' use of child care. *Family Relations*, 16-22. <https://doi.org/10.2307/585137>
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimi anlamak. *Akademik sosyal araştırmalar dergisi*, 4(29), 322-348.
- Bozdemir, N. & Özcan, S. (2011). Cinselliğe ve cinsel sağlığa genel bakış. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 5(4), 37-46.

- Castro, F. G., Stein, J. A. & Bentler, P. M. (2009). Ethnic pride, traditional family values, and acculturation in early cigarette and alcohol use among Latino adolescents. *The Journal of Primary Prevention*, 30 (3-4), 265-292. <https://doi.org/10.1007/s10935-009-0174-z>
- Çağ, P. & Yıldırım, İ. (2013). Evlilik doyumunu yordayan ilişkisel ve kişisel değişkenler. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(39), 13-23.
- Çakmak, F. (2009). *2000'li yıllarda Türkiye'de muhafazakâr nitelikli gazetelerde kadın kimliğinin temsili* (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Demir, K. & Kök, A. (2012). Students' families and family values. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 501-506. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.688>
- Dewanggi, M., Hastuti, D. & Herawati, T. (2015). The influence of attachment and quality of parenting and parenting environment on children's character in rural and urban areas of Bogor. *Jurnal Ilmu Keluarga & Konsumen*, 8(1), 20-27. <https://doi.org/10.24156/jikk.2015.8.1.20>
- Dillon, H. N. (2005). Family Violence and Divorce: Effects on Marriage Expectations. *State University. Electronic Theses and Dissertations*.
- Duman, M. (2016). *Çocuğun değeri: Adana araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ekşi, H., Demirci, İ., Yıldız, C. & Ekşi, F. (2015). Almanya'da yaşayan Türk göçmenlerin aile değerleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 41-82.
- Ellena, R. & Nongkynrih, K. A. (2017). Changing gender roles and relations in food provisioning among matrilineal Khasi and patrilineal Chakhesang Indigenous rural People of North-East India. *Maternal & child nutrition*, 13, e12560. <https://doi.org/10.1111/mcn.12560>
- Erbil, N. & Pasinlioğlu, T. (2004). Kadının ailede karar vermeye etkisi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*. 7(2), 1-11.
- Erkut, Z., Balcı, S. & Yıldız, S. (2017). Tarihsel süreç içinde çocuk. *Çocuk ve Medeniyet*, 2(3), 17-28.
- Erol, P. Ö. & Aloğlu, E. (2017). Çocuğun değeri ve aile değişimi: Türkiye'den otuz yıllık bir portre. *Sosyoloji Dergisi*, (35), 77-101.
- Gönüllü, M. & İçli, G. (2001). Çalışma yaşamında kadınlar: aile ve iş ilişkileri. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, Mayıs 2001 Cilt: 25 No: 1 81-100.
- Hayward, M. & Zhang, Z. (2006). Gender, the marital life course, and cardiovascular disease in late midlife. *Journal of Marriage and Family*, 68(3), 639-657. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2006.00280.x>

- <http://spokanecares.org/family-values-spokane.php>. (2021). Family values (Erişim Tarihi: 09.06.2021).
- <http://www.tdk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 25.12.2020).
- Kandır, A. & Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Kara, B. (2018). Türkiye’de aile yapısının değişimine etki eden dinamikler. *Karadeniz-Blacksea-Черное море*, (40), 374-385.
- Keskin, E. (2016). Kentleşme sürecinde ailenin değişimi: Bursa’da bir alan araştırması. *Paradoks Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi*, (Özel Sayı), 158-189.
- Kır, İ. (2011). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36), 381-404.
- Kızıler, H. & Canikli, İ. (2013). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Akademikus.
- Kömürcü, P., Demirci, D., Yıldız, D. & Gün, A. (2014). Türkiye’deki hemşirelik dergilerinden cinselliğe bakış: Bir literatür incelemesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 11(1), 9-17.
- Meydan, H., Aybey, S. & Dikmen, M. (2017). *Zonguldak’ta hayatın anlamı ve aile değerleri üzerine olgusal bir araştırma*, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları, No: 23.
- Özbay, F. (2014). Akrabalık ve komşuluk ilişkileri. *Türkiye’de Aile Yapısı Araştırmaları Tespit ve Öneriler*, 56-87.
- Özkan, A., Arslanel, M. N. & Şengül, T. (2016). Gaziosmanpaşa üniversitesi öğrencilerinin aile kurumuna bakışı. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30(2), 243-268.
- Özyürek, A., Özpınar, H., Okçu, A., Kabakuş, B.S., Öksüzöğlü, Ş., Fikir, S., Akarsu, Ş., Karaoğlu, M., Yağimli M. A. & Şahin, H. (2019). Yetişkinlerin aile değerlerinin kişisel bazı değişkenlere göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 2019 (1) 121-134.
- Polat, Ş.C. (2020). *Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile aile değerleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Scanzoni, J. & Arnett, C. (1987). Policy implications derived from a study of rural and urban marriages. *Family Relations*, 430-436. <https://doi.org/10.2307/584496>
- Schwartz, S.H. (2006), Basic human values: an overview, *The Hebrew University of Jerusalem, Jerusalem*.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.

- Struch, N., Schwartz, S. H. & Van Der Kloot, W. A. (2002). Meanings of basic values for women and men: A cross-cultural analysis. *Personality and social psychology bulletin*, 28(1), 16-28. <https://doi.org/10.1177%2F0146167202281002>
- Şahin, E. (2019). Farklı sosyo-kültürel yapılardan gelmiş evli bireylerin aile değerleri ve aile bütünlük duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Taylan, H. H. (2016). Sakarya Üniversitesi öğrencileri penceresinden Türkiye’de aile içi sorunlar. In *ICPESS (International Congress on Politic, Economic and Social Studies)* (No. 1), 459-474.
- Tutar, H. (2007). Kırgızlarda akrabalık terminolojisi ve akrabalık ilişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (6), 155-169.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (2021). 4 Ocak 2021 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/#anayasai> adresinden erişildi. 2709 no’lu 18/10/1982 tarihli kanun. 9/11/1982 Sayılı Resmî Gazete. 5(22), 3.
- Tüzer, V. (2011). İnternet, Siberseks ve Sadakatsizlik/İnternet, Cybersex and Infidelity. *Psikiyatride Guncel Yaklaşımlar*, 3(1), 100-116.
- Yapıcı, Ş. (2010). Türk toplumunda aile ve eğitim ilişkisi. *Turkish Studies*, 5(4), 1544-1570.
- Yazıcı, E. (2019). *Aile değerleri ile aile yılmazlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve Toplumsal Yapıda Sosyal Değerlerin Yeri. *Firat University Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223.

Extended Abstract

Comparison of Family Values of Women Living in Rural and Urban Areas

Arzu ÖZYÜREK, Professor.

Karabük Üniversitesi, Faculty of Health Science, Karabük / Turkey.
a.ozyurek@karabuk.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-3083-7202>

Ayşenur AYDIN, Corresponding Author, Specialist.

Karabük University, Karabük / Turkey.
aydn.aysenr@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6217-4135>

Article Type: Research Article

<https://doi.org/10.34234/ded.899968>

Received Date: 07.04.2021

Accepted Date: 11.06.2021

Published Date: 25.06.2021

Introduction

The foundation of society is family, and societies need values to exist and maintain their existence. In general terms, value can be defined as an intangible measure that is used to express the importance of anything, a high and useful worth. It is a real measure of behavior shared and agreed upon by most people (Kızıler&Canikli, 2013). The important feature that distinguishes values from each other is the direction of the values, the type of goal they express. Values, in general, are expressed as desired, transformational goals with changing importance, which provide benefit as guiding principles in the life of the individual (Struch, Schwartz&Van Der Kloot, 2002). Traditional family values, perception

of sexuality, mother-child relationship, worth of the child, decision-making processes, perception of marriage, women's role, different approaches, socio-economic value, family relations, emotional bond, and domestic violence can be discussed within the scope of family values (Ekşi et al., 2010).

One of the elements that make up the family is women, who have important roles in society at every stage of social life. However, their roles and statutes change for various reasons (Albayrak, 2017). Living in rural and urban areas may be one of the factors affecting this situation. The vast majority of women living in rural areas work in agriculture, and sometimes their work or what they produce is ignored. Although women who live in rural areas have equal rights before the law with those who live in the city, it can be said that they are more oppressed than those who live in the city due to a low level of education or lack of economic independence. Education and participation in the labor force are higher in cities. In rural areas, the patriarchal family structure is stronger, while the age of marriage and the level of divorce is lower (Arıkan, 1988). The role and status of women within the family or society in rural and urban areas is closely related to conditions such as the diversity of their living means and their ability to access services such as education, health, etc. It can be said that the value given to women in the family and the family values of women are also affected by this situation.

When the studies on family values are examined, it is seen that there are studies such as the research conducted by the Republic of Turkey General Directorate of Family and Social Researches (2010), investigating the family perception of media professionals and the media; students' families and family values (Demir and Kök, 2012); female university students' perception of institutions of family and marriage within the context of gender role manners (Akin&Aydemir, 2007); family values of Turks living in Germany (Ekşi et al., 2015); university students' perception of the family institution (Özkiraz et al., 2016); the effects of family values on alcohol consumption (Arda, 2018); family values of adults (Özyürek et al., 2019); examining the relationship between family values and family resilience (Yazıcı, 2019); policy implications for rural and urban marriages (Scanzoni&Arnett, 1987); examining the relationship between university students' personalities and family values (Polat, 2020).

In these studies, different study groups' views on family values or some variables related to family values were discussed. However, in this study, it is aimed to examine the family values of married women residing in rural areas and city centers by comparing them based on some personal variables.

The study sought answers to the following questions:

- Is there a difference in family values of rural and urban women according to age, education level, and working status?
- Is there a difference in the family values of rural and urban women according to the duration of the marriage and the number of children?

Method

Research Model

The study was designed quantitatively. The study is in the descriptive survey model since it is being tried to determine the perspective of the mothers on their current family values as they exist (Sönmez&Alacapınar, 2011).

Study Group

The study group consisted of a total of 144 married women, 60 women residing in the village and 84 women residing in the city center, who could be reached through the easily accessible sampling method. The criteria for inclusion in the study group were that the women resided in the village or in the city center.

Data Collection Tools

For the collection of data, The Personal Information Form was used, which was prepared by the researchers and questioned participants' place of residence, age, education status, employment status, marriage duration/year and number of children. The family Values Scale was used to determine family values.

Data Collection and Analysis

The permission of Karabük University Social and Humanities Researches Ethics Committee was obtained for the study. While collecting the data, the women in the countryside were read the scale's bullet points and their answers were marked or they were asked to fill in the written scale form. Women in the city center were contacted online, and they were asked to fill in the scale bullet points online. The normality distribution of the data was examined with the Kolmogorov Smirnov Test and it was seen that there was no normal distribution according to the variables, accordingly non-parametric tests were used in the analysis of the data. Mann Whitney U test was used for binary variables and Kruskal Wallis H test was used for three or more variables. The significance value was taken as .05.

Findings

The general results of the study are as follows: Women who live in rural areas, do not work/are housewives, have a low education level, have a marriage duration of 11 years or more and have more children maintain traditional family values, and attribute more importance to the mother about child care. They attach more importance to the role of raising children in the family, favor democratic participation in the decision-making process in the family, perceive the family more as a social and economic structure, attach importance to family relations, have a positive view of the extended family, and have more emotional ties to their family. While women who reside in the city, have a high education level, have a marriage duration of 10 years or less, and have no or fewer children are in favor of more freedom in sexual matters and they adopt unconventional values more, attach more importance to loyalty between spouses and have more dominant thoughts of finding violence permissible for family happiness.

Result and Discussion

Family values are indispensable for both the individual and the society. Living in rural and urban areas affects family values. However, with the introduction of technology into people's lives, having access to a lot of information via internet, changing of the life standards, awareness-raising activities by official and non-governmental organizations on issues such as women's rights or domestic violence contribute to the access of all individuals of the society to services such as education and health, or to be aware of their rights. For this reason, it can be said that the traditional family structure or traditional perspective is gradually decreasing in rural areas. In societies where the changes are continuous, family values change or the approaches to family values differ. In addition to social changes, the living conditions and personal characteristics of the individual play a role in this differentiation. The results show that the variables of residing in rural or urban areas, women's employment status, education level, marriage duration, and their number of children make differences in their family values.

In literature, some studies support the results obtained from the study and have different results. In his study on the change of the family during the urbanization process, Keskin (2016) found that the perceptions on making decisions together in the family-decision-making process are higher in the villages than in the cities. In the study conducted by Scanzoni and Arnett (1987), it was stated that women and men living in rural areas were less educated than those living in the city, and their gender role preferences were more traditional. In the study

conducted by Erbil and Pasinlioğlu (2004), it was determined that as the level of education increased, women's participation in the decisions made within the family also increased. In general, the Turkish family structure began to change. For a healthy society, individuals should be brought up in a healthy family environment and a family-centered care philosophy should be adopted (Aktaş, Teksöz&Ocakçı, 2012). The fact that women are more involved in working life may change their roles in the family and family values.

Suggestions

The smallest and most fundamental unit of the society is family, and survival of the family is possible with the existence of family values. For this reason, it can be suggested that education and health professionals or every other institution related to the family should include the issue of family values in family education studies they conduct, and even consider it among the priority issues. It can be suggested that educational studies be planned and carried out for individuals from all ages and all parts of society, starting from early childhood, school age, higher education, and before marriage. The fact that only women were included in the study group in this research can be considered as a limitation of the study. In similar studies, a study group can be formed in which women and men are handled together. In addition, different variables can be discussed in terms of how women's family values, social status, and where they live affect the family values of their children or the transmission of values between generations. This research is a descriptive study, the effects of educational programs can be examined with experimental studies.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazarlar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadıklarını kabul ederler. / The authors acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Yazar (lar) / Author (s): Ayşenur AYDIN, Arzu ÖZYÜREK

Yazar Katkıları / Author Contributions: Ayşenur AYDIN (%50) , Arzu ÖZYÜREK (%50)

Çıkar Çatışması / Competing Interests: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan ederler. / The authors declare that they have no competing interests.

Hatice COŞKUN, Dr. Öğr. Üyesi.

➤ **Kurum:** Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** haticecoskun@yyu.edu.tr

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0453-8700>

➤ **Yazışma Adresi:** Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

➤ **İlgi Alanları:** Yazma Eğitimi, Metin Bilgisi, Değerler Eğitimi, Ders Kitapları, Okuma, Konuşma Dinleme Eğitimi.

➤ **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:**

- Coşkun, H. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim materyali olarak amaca uygun yazdıkları metinlerin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 458-482.
- Coşkun, H. (2018). 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 627-645
- Coşkun H. Ve Çiftçi, Ö. (2019). Investigation of Tales in Turkish Textbooks in Terms of Conveying Values. *International Journal of Progressive Education*, 15, 156-168

Gizem Ezgi DERSE, Yüksek Lisans Öğrencisi.

➤ **Kurum:** Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** gizemezgi@gmail.com

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9241-4849>

➤ **Yazışma Adresi:** gizemezgi@gmail.com

➤ **İlgi Alanları:** Eğitim, Değerler Eğitimi, Öğrenme.

Ahmet KATILMIŞ, Doç. Dr.

➤ **Kurum:** Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** akatilmis@marmara.edu.tr

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-5776-850X>

➤ **Yazışma Adresi:** akatilmis@marmara.edu.tr

➤ **İlgi Alanları:** Eğitim bilimleri, Sosyal bilgiler eğitimi, Değerler eğitimi

Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:

- Katılmış, A., (2008). *Büyük erdemler risalesi tanıtım*. İş Ahlâkı Dergisi/ Turkish Journal of Business Ethick. (1), 147-152.
- Çelik, H., ve Katılmış, A., (2010). *Yazılı ve Görsel Basında Yer Bulan İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi Kapsamındaki Bazı Kavramların Öğrenci Görüşleriyle Değerlendirilmesi*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 100-124.

Özkan Ginesar, Doktora Öğrencisi

➤ **Kurum:** Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** oginesar@gmail.com

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6921-1047>

➤ **Yazışma Adresi:** oginesar@gmail.com

➤ **İlgi Alanları:** Eğitim çalışmaları, Değerler eğitimi, Kitap inceleme çalışmaları

Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:

- Ginesar, Ö., ve Güven, C. (2018). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabıyla ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 1017-1041.

Erkan AKALIN, Dr.

➤ **Kurum:** Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** erkan_06sebnem@hotmail.com

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8247-5661>

➤ **Yazışma Adresi:** Varlık Mah., Tanzimat Cad. Toki Çınar Konakları, B1 Blok, Daire No. 3, Yenimahalle / Ankara

➤ **İlgi Alanları:** Klasik Türk Edebiyatı, Değerler Eğitimi, Ölçme ve Değerlendirme

Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:

- Akalın, E. (2014). Duacı Bir Baba Olarak Mevlânâ ve Mektupları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 1-22.

- Akalın, E. (2014). Bir Saray Sözcüsü Olarak Klasik Türk Şiiri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(9), 175-184.
- Akalın, E. (2019). Klasik Türk Şiirinde Bir Fahriye Yolu: Mesleki Yakıştırmalar. *Eski Türk Edebiyatı Araştırmaları Dergisi [Journal Of Old Turkish Literature Researches]*, 2(1), 503-526.

Nazif YILMAZ, Doktora Öğrencisi.

➤ **Kurum:** Millî Eğitim Bakanlığı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** nazifyilmaz@gmail.com

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4701-5763>

➤ **Yazışma Adresi:** Varlık Mahallesi Eşref Bitlis Caddesi C Blok Yenimahalle Ankara

➤ **İlgi Alanları:** Kur'an-ı Kerim, Din Eğitimi, Eğitim Yönetimi ve Arapça.

➤ **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:**

- Yılmaz, N. (2004). İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Dersi Program Geliştirme Çalışmaları ve Alternatif Kur'an-ı Kerim Öğretim Programı, Komisyon, Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi, İstanbul.
- Yılmaz, N. (2010). Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Yöntem ve Teknikler, Etkili Din Öğretimi, Tedef Yay. İstanbul.
- Yılmaz, N. (2013). Kur'an Öğretiminde Lafız ve Mânâ Bütünlüğü, YEC3 DER IV. Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu, İstanbul.
- Salman, F. ve Yılmaz N. (2007). İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Ders Kitabı Lise 1-2, İstanbul.
- Özdirek, R., Salman, F. ve Yılmaz, N. (2007). Çocuklar için “Benim Güzel Dinim” Serisi 1-4, Erkam Yay. İstanbul.
- Salman, F., Morgül, N. ve Yılmaz, N. (2009). Kısa Elif-Bâ, DEM Yayınları, İstanbul.

Şenol SEZER, Doç. Dr.

➤ **Kurum:** Ordu Üniversitesi, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** şenolsezer.28@gmail.com

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8800-6017>

➤ **Yazışma Adresi:** Şenol Sezer, Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Cumhuriyet Mah. Cumhuriyet Yerleşkesi 52100Altınordu/ORDU

➤ **İlgi Alanları:** Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Öğretmenlik Meslek Etiği, Yönetimsel Etik, Değerler Eğitimi, Okul Mutluluğu, Liderlik

Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:

- Sezer, Ş. Karabacak, N., Küçük, M. ve Korkmaz, İ. (2020). School administrators' opinions related to the values that should be gained to classroom teachers through in-service training. *Eurasian Journal of Educational Research*, 86 (2020) 175-196. doi: 10.14689/ejer.2020.86.9
- Sezer, Ş. Karabacak, N., Korkmaz, İ. ve Küçük, M. (2019). Okul müdürlerinin sınıf öğretmenlerine hizmetiçi eğitim sürecinde kazandırılması gereken mesleki değerler ve mesleki becerilere ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 12(4), 1223-1238. doi: <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.458061>.
- Sezer, Ş. (2018). Öğretmenlerin sınıf yönetimi tutumlarının öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkileri: fenomenolojik bir çözümleme. *HÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 534-549. doi: 10.16986/HUJE.2017031319
- Sezer, Ş. (2016). Okul yöneticilerinin seçimle belirlenmesine ilişkin yönetici görüşleri: Fenomenolojik bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(3), 351-373. doi: 10.14527/kuey.2016.014
- Sezer, S. ve Can, E. (2020). School Happiness: A Grounded Theory. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(1), 44-62. doi:10.29329/epasr.2020.236.3

Semra ÇİNEMRE, Dr. Öğr. Üyesi

➤ **Kurum:** Trabzon Üniversitesi, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** semra.cinemre@trabzon.edu.tr

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2924-1129>

➤ **Yazışma Adresi:** semra.cinemre@trabzon.edu.tr

➤ **İlgi Alanları:** Din eğitimi, değerler eğitimi, ahlak gelişimi ve eğitimi, Almanya’da din eğitimi ve İslam din eğitimi.

➤ **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:**

- Çinemre, S. (2020). İlkokul 1. ve 2. Sınıfta Din Öğretimi: Alman Devlet Okullarında Okutulan Mein İslambuch 1-2 Ders Kitabının Muhteva Özellikleri Bakımından İncelenmesi. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 24/1, 455-474.
- Çinemre, S. (2019). “Alman İslamı” ve “İslam’ın yerlileştirilmesi” kavramları odağında alman dilinde İslam din kültürü/bilgisi ders kitaplarının içerik analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(37), 35-75.
- Çinemre, S. (2019). İlahiyat Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin İlahiyat Fakültesi Programına İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, 52/2, 265-286.

Hüseyin ÇALIŞKAN, Prof Dr.

➤ **Kurum:** Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** caliskan06@gmail.com

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

➤ **Yazışma Adresi:** Eğitim Fakültesi, Sakarya Üniversitesi, Hendek/Sakarya 54300, Türkiye

➤ **İlgi Alanları:** Eğitim, değerler eğitimi, ölçme değerlendirme

➤ **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:**

- Çalışkan H. ve Sağlam, H. İ. (2017). Turkish social studies teachers’ opinions about performance tasks in elementary education. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 4 (1), 1-12.
- Çalışkan, H. (2015). An investigation into the organization levels of social studies teachers with regard to constructivist learning environments in terms of several variables. *Journal of Social Studies Education Research*, 6(1), 49-83.
- Çalışkan, H. ve Çerkez, S. (2012). Sosyal bilgiler derslerindeki müzeyele eğitim uygulamalarının öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*. 4(1), 162-173.

Yusuf YILDIRIM, Dr.

➤ **Kurum:** Erdem Beyazıt İmam Hatip Ortaokulu, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** yusufyildirimakademik@gmail.com

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0035-8443>

➤ **Yazışma Adresi:** Erdem Beyazıt İmam Hatip Ortaokulu, İnegöl/BURSA 16400, Türkiye

➤ **İlgi Alanları:** Eğitim, değerler eğitimi, ölçme değerlendirme

➤ **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:**

- Çalışkan, H. ve Yıldırım, Y. (2020). Ortaokul Öğrencileri İçin Etkin Vatandaşlık Değerleri Ölçeğinin Geliştirilmesi. Milli Eğitim Dergisi, 49 (228), 335-364
- Çalışkan, H. ve Yıldırım, Y. (2020). Seçmeli Hukuk ve Adalet Dersinin Öğrencilerin Adil Olma ve Sorumluluk Değerlerine Etkisi. Journal of Multidisciplinary Studies in Education, 4 (3), s. 34-48
- Çalışkan, H., Yıldırım, Y. ve Kılınç, G. (2019). Farklı kültürel yapıdaki ailelerde yetişen öğrencilerin sorumluluk ve hoşgörü değerlerinin incelenmesi. Eğitim ve Bilim Dergisi, 44 (199), 353-372. doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7986>
- Çalışkan, H., Yıldırım, Y. ve Kılınç, G. (2019). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarına ve e-müfredatı ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi (GEBD), 5 (1), 30-61. doi: [10.30855/gjes.2019.05.01.003](https://doi.org/10.30855/gjes.2019.05.01.003)

Orhan ÜNAL, Araştırma Görevlisi

➤ **Kurum:** Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** orhan.unal@omu.edu.tr

➤ **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4604-6210>

➤ **Yazışma Adresi:** Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi B Blok

➤ **İlgi Alanları:** Sosyal Bilgiler Eğitimi, Değerler Eğitimi, Eğitim Teknolojileri, Öğretmen Eğitimi.

➤Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:

- Demirkaya, H. & Ünal, O. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kamu hizmeti motivasyonu algıları ve sosyal adalet idealleri. *Turkish Studies*, 13(4), 455-474.
- Köç, A. & Ünal, O. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2023 Eğitim Vizyonuna Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 1(2), 65-79.
- Ünal, O. & Demirkaya, H. (2019). A semi-experimental study on the use of educational comics in social studies. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 40, 92-108.
- Demirkaya, H.; Ünal, O. & Çal, Ü. T. (2019). Technological reflections in social studies education. E. Koçoğlu (Ed.). *Use of Google Earth in Social Studies Education* içinde. (s.131-142). Ankara: Pegem Akademi.
- Ünal, O. (2020). Eğitim temalı Türk filmlerinde yer alan değerlerin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18 (39), s.107-136. <https://doi.org/10.34234/ded.608530>

Arzu ÖZYÜREK, Prof. Dr.

➤**Kurum:** Karabük Üniversitesi, Türkiye

➤**Elektronik Posta:** a.ozyurek@karabuk.edu.tr

➤**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3083-7202>

➤**Yazışma Adresi:** a.ozyurek@karabuk.edu.tr

➤**İlgi Alanları:** Sosyal ve Beşeri Bilimler, Sosyal Hizmetler

➤Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:

- Özyürek, A., & Nehir, G. B. (2021). Ergenlerde ahlaki olgunluk, aile aidiyeti ve ergen-ebeveyn ilişkilerinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 247-265.
- Özyürek, A. (2020). Aile içi etkileşim eğitim programının ergenlerin öznel iyi oluşlarına etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 11(3), 641-650.
- Özyürek, A. (2019). Yakın geçmişte çocukların oynadıkları oyun ve oyuncaklar. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (37), 105-119.

- Özyürek, A. (2018). Anne-baba çocuk yetiştirme tutumları ve üç farklı ölçek geliştirme çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 659-676.
- Özyürek, A. (2017). Çocuğa yönelik şiddete duyarlık ölçeği geliştirme çalışması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 462-472.

Ayşenur AYDIN, Uzman

➤ **Kurum:** Karabük Üniversitesi, Türkiye

➤ **Elektronik Posta:** aydn.aysenr@gmail.com

➤ **ORCID:** 0000-0001-6217-4135

➤ **Yazışma Adresi:** aydn.aysenr@gmail.com

➤ **İlgi Alanları:** Sosyal ve Beşeri Bilimler

➤ **Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:**

- Aydın, A., Özyürek, A. (2021). An examination of adolescents' well-being and parents' psychological control according to the some demographic variables. *Journal of Theoretical Educational Science*, 14 (2), 120-136. [Erişim: Doi Number: <http://doi.org/10.30831/akukeg.786802>]
- Özyürek, A., Aydın, A., Şirin, Ş., Turan, R. ve İrken, F. (2020). Okul öncesi çocuğa sahip Türkiye'de ve yurtdışında yaşayan türk ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının karşılaştırılması. *Turan-Sam: Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi Turan-Sam Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, Ss, 215-222 [Erişim: Doi Number: <http://dx.doi.org/10.15189/1308-8041>]
- Özyürek, A., Bağatır, V., Koparan, K., Çelik, F. ve Aydın, A. (2018). Öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin davranışlarının ortaokul ve lise öğrencileri bakış açısından incelenmesi. *Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Ss, 88-97 [Erişim: Doi Number: <http://johut.karabuk.edu.tr>]

Değerler Eğitimi Dergisi (DED) Yazım Kuralları

Değerler Eğitimi Dergisi altı ayda bir (Haziran ve Aralık) aylarında yayımlanan disiplinler arası hakemli akademik bir dergidir. Dergide din, ahlâk, değerler ve karakter eğitimi ile ilgili sosyal bilimlerin tüm alanlarında derleme, deneysel, betimsel vb. kuramsal çalışmalar; model önerileri, metaanaliz, türünde makaleler, kitap ve bilimsel etkinlik tanıtımları ve benzeri yazılar yayımlanır. Derginin temel amacı, küreselleşmenin ortaya çıkardığı imkân ve meydan okumalara karşı, eğitimin temel hedeflerinden biri olan değerler eğitimi alanında yerel ve uluslararası bilimsel katkılar sağlamaktır.

Dergiye yayımlanmak üzere gönderilen yazılar amaç, kapsam, içerik, yöntem, yazım kurallarına uygunluk yönlerinden yayın kurulunca incelenir. Uygun bulunan yazılar bilimsel yetkinlikleri açısından değerlendirilmek üzere alanında uzman iki hakeme, gerekli görüldüğü takdirde üçüncü bir hakeme daha gönderilir. Hakem raporlarının da olumlu olması durumunda çalışma yayım sırasına alınır. Hakem raporları gizlidir. Yazar(lar)a çalışmalarıyla ilgili dört ay içerisinde cevap verilir. Yazarlar, yayın kurulu ve hakemlerin raporlarını dikkate almak zorundadırlar. Yayımlanan yazıların sorumluluğu (bilimsel/yasal) yazarına aittir. Yayın kurulu, gönderilen yazıları yayımlayıp yayımlamamakta serbesttir. Gönderilen yazılar yayımlansın ya da yayımlanmasın iade edilmez. Yayımlanmış yazıların her türlü yayın hakkı Değerler Eğitimi Dergisi'ne aittir. Dergide yayımlanmış yazılardan kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz. Derginin yayın dili Türkçe'dir. Türkçe dışında bir dille kaleme alınmış yazıların çevirisi Yayın Kurulu ve Hakemlerin redaksiyonundan sonra yayımlanır. Çalışmalar, dergide makalenin gönderiliş tarihi esas alınarak sıralanır.

Değerler Eğitimi Dergisi'ne makale gönderimi, DergiPark sistemi üzerinden yapılmaktadır.

Biçim Özellikleri

Dergiye gönderilecek yazılar, A4 boyutlarında kağıda üst, alt, sağ ve sol boşluk 2,5 cm bırakılarak (16x24,7 cm'lik alana) 2 satır aralıklı, sola dayalı, satır sonu tirelemesiz ve 12 punto Times New Roman yazı karakteri kullanılarak yazılmalıdır. Bununla birlikte, gönderilen tablo, şekil, resim, grafik ve benzerlerinin derginin sayfa boyutları dışına taşmaması ve daha kolay kullanılmalrı amacıyla 10x17 cm'lik alanı aşmaması gerekir. Bu nedenle tablo, şekil, resim, grafik vb. unsurlarda daha küçük punto ve tek aralık kullanılabilir. Yazılarda aşağıdaki öğeler bulunmalıdır.

Metin

Metnin özelliğine paralel olarak, metinde şu bölümler yer almalıdır: Başlık sayfası, Türkçe özet ve anahtar kelimeler, metin, teşekkür ya da okura notlar (gerekiyorsa), referanslar, yazarlara ait biyografik bilgiler, tablolar, şekiller, ekler. Deneysel çalışmalar giriş, yöntem, bulgular, tartışma bölümlerini içermelidir. Deneysel çalışmaların yöntem kısmında örneklem, veri toplama araçları ve işlem alt bölümleri yer almalıdır. Diğer çalışmalarda ise konunun türüne göre değişiklik yapılabilir, fakat bunun okuyucuyu sıkacak ya da metinden faydalanmasını güçleştirecek detayda alt bölümler şeklinde olmamasına özen gösterilmelidir. Referanslar için dipnot kullanılmamalı, dipnotlar sadece metne ilâve açıklamalar için kullanılmalıdır.

Tablolar

Metinlerde, tablolar tab ayarlarıyla yapılmamalı, tablolama araçları kullanılarak hazırlanmalıdır. Tablolar numaralandırılmalı ve tablo başlıkları, tablonun ilk satırı olacak şekilde düzenlenmelidir. Tablolarda sağ ve sol dış kenarlık çizgileri kullanılmamalı, satır ve sütun çizgilerine gerektiğçe yer verilmelidir. Grafik, şekil ve resimler yüksek çözünürlükte (en az 200 dpi) .TIF, .EPS, .JPG türlerinden bir dosya türüyle, metinden ayrı kaydedilerek gönderilmelidir.

Başlık ve Özet

Başlıkta yazarların adları, soyadları, akademik unvanları, çalıştıkları kurum belirtilmelidir. Ayrıca yazarların iletişim bilgileri (posta adresi, telefon, faks, e-mail) tam olarak belirtilmelidir. Yazının başlığının sola dayalı olarak ve boşluklarla beraber yetmiş karakterden fazla olmaması tavsiye olunur.

Başlıktan sonra Türkçe özet yer almalı, Türkçe özet 200 kelimeyi geçmeyecek uzunlukta olmalı, özetle atıf kullanılmamalıdır. Özeti, makalenin amacı, genel içeriği ve bulgularını yansıtacak nitelikte olmasına dikkat edilmelidir. Anahtar kelimeler, özetten sonra yer almalı ve 10 kelimeyi geçmemelidir.

Metnin en sonunda en az 1500 kelime olacak şekilde İngilizce özet yer almalıdır. İngilizce özet, makalede yer alan bütün başlıkları içermelidir. Makalede yer alan bütün referansların yine özetle de görünecek şekilde metne yerleştirilmesi gerekmektedir. İngilizce anahtar kelimeler, özetten sonra yer almalı ve 10 kelimeyi geçmemelidir.

Kaynakça

Hem metin içinde hem de kaynakçada, Amerikan Psikologlar Birliği tarafından yayınlanan Publication Manual of American Psychological Association 7.baskısı esas alınmaktadır.

Özgeçmiş

Özgeçmiş formu aşağıdaki bilgileri içermelidir.

Ad SOYAD, Akademik Unvan

Elektronik Posta: Yazışma Adresi: İlgi Alanları: Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler: (Yayın ve Diğer Çalışmalardan Seçmeler 5 çalışmayı aşmamalıdır.)

ETİK GÖREV VE SORUMLULUKLAR

Değerler Eğitimi Dergisi etik görev ve sorumlulukları, Committee on Publication Ethics (COPE) tarafından yayınlanan rehberler ve politikalar dikkate alınarak hazırlanmıştır.

YAYINCININ ETİK SORUMLUKLARI

Değerler Eğitimi Dergisi Ensar Neşriyat Ticaret A.Ş. yayınıdır. Yayıncı, aşağıdaki etik sorumlulukların bilinciyle hareket etmektedir:

- Değerler Eğitimi Dergisi'ne gönderilen çalışmaların tüm süreçlerinden editör sorumludur. Bu çerçevede ekonomik ya da politik kazançlar göz önüne alınmaksızın karar verici kişi editördür.
- Yayıncı, bağımsız editör kararı oluşturulmasını taahhüt eder.
- Değerler Eğitimi Dergisi'nde yayınlanmış her makalenin mülkiyet ve telif hakkını korur ve yayınlanmış her kopyanın kaydını saklama yükümlüğünü üstlenir.
- Editöre ilişkin her türlü bilimsel suiistimal, atıf çeteciliği ve intihalle ilgili önlemleri alma sorumluluğuna sahiptir.
- Herhangi bir şekilde yazarlardan ücret talep etmez.

EDİTÖR ve EDİTÖR KURULUNUN ETİK SORUMLULUKLARI

Dergi İçeriği ile ilgili Sorumluluklar

Editör/Editör Kurulu, dergide yayımlanan her makaleden sorumludurlar. Yayınladıkları materyalin kalitesini sağlamak ve yayınlanmış kaydın bütünlüğünü korumak durumundadırlar. Bu kapsamda editör/editör kurulu;

- Yalnızca akademik olarak karar verir ve verilen bu kararlar ile ilgili tam sorumluluk alır.
- Çalışmaların adil ve tarafsız şekilde değerlendirilebilmesi amacıyla düşünce özgürlüğü ilkesine uygun hareket etmeye özen gösterir.
- İş süreçlerini fikri mülkiyet haklarına ve etik standartlara uygun yürütür.
- Okuyucuların ve yazarların bilgi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çaba sarf eder, sürekli olarak derginin gelişimini sağlamaya çalışır.
- Yazarların ve hakemlerin gizliliğini korur, hakem sürecini de buna uygun yönetir.

- Derginin süreçlerinin geliştirilmesi konusunda yazar, okuyucu ve hakem kurulu üyelerinin görüşlerini dikkate alır.
- Hakemlik ve yayıncılıkla ilgili araştırmaları takip eder, yeni bilgiler ışığında derginin süreçlerini gözden geçirir.

Okuyucu ile İlişkiler

- Editör/editör kurulu, yayımlanan çalışmaların özgün olmasına dikkat eder, çalışmanın okuyucu, araştırmacı ve uygulama yapan kişilere bilimsel katkı sağlamasına özen gösterir.
- Editör/editör kurulu tüm paydaşlardan gelen geri bildirimleri dikkate alır, açıklayıcı ve bilgilendirici geri dönüş sağlamak için çaba sarf eder.

Yazarlar ile İlişkiler

- Editör/editör kurulu, tüm çalışmaların uygun nitelikli hakemler tarafından incelenmesi konusunda özen gösterir.
- Sürece dair yaşanabilecek aksaklıkların önüne geçebilmek için editör/editör kurulu yazar(lar) ile sürekli iletişim halinde bulunur.

Hakemler ile İlişkiler

- Hakem atamaları sırasında, yazarlar ve hakemler arasından çıkar çatışması olup olmadığı editör/editör kurulu tarafından gözetilir.
- Değerlendirme işlemi, çift yönlü kör hakemlik yöntemiyle yürütüldüğü için hakemlerin kimlik bilgileri gizli tutulur. Toplu hakem listesi, ilgili yılın Aralık ayında duyurulur.
- Hakemler çalışmayı değerlendirirken tarafsız, bilimsel ve nesnel bir dil kullanılması konusunda teşvik edilir.
- Hakem havuzunun farklı disiplinlerden oluşması ve sürekli olarak güncellenmesi için gerekli çalışmalar yapılır.
- Nezaketsiz ve bilimsel olmayan değerlendirmeler engellenir.

Hakemlik ve Değerlendirme Süreci

- Editör/editör kurulu; dergi hakemlik ve değerlendirme süreci politikalarını uygulamakla yükümlüdür. Bu bağlamda editör/editör kurulu her çalışmanın adil, tarafsız ve zamanında değerlendirme sürecinin tamamlanmasını sağlar.

- Hakemler hazırladıkları raporlarda, çalışmanın yayımlanması veya yayımlanmaması durumuyla ilgili kesin bir kanaat bildirebilirler. Fakat editör/editör kurulu çalışmayı değerlendiren hakemlerin benzer ve karşıt görüşleri üzerinden bir karar verebilir.
- Editör/editör kurulu bu hususta kabul veya ret veren hakemlerin sayısına değil, hakemlerin veya yazarların argümanlarının güçlülüğüne bakar; değerlendirme soruları evet, hayır şeklinde cevaplanmış raporlardan ziyade güçlü, gerekçeleri sunulmuş önerme içeren raporları dikkate alır.
- Hakem bir çalışma yayımlandıktan sonra kendi görüşlerinin çalışmada tamamen yansıtılmadığını görebilir. Diğer hakemlerin farklı görüşte bulunmaları, editör/editör kurulunun da bu görüşleri dikkate almış olması mümkündür. Bu durumda çalışmayı değerlendiren hakemin talebi doğrultusunda diğer hakemlerin görüşleri editör/editör kurulunun uygun görmesi halinde kendisine gönderilebilir.
- Hakemlerin önerilerine göre editör/editör kurulu aşağıdaki yollardan birini izler:
 - Çalışmayı yayımlayabilir.
 - Kısmi ve önemli düzeyde değişiklik ve geliştirme yapılmış çalışmayı yayıma kabul edebilir.
 - Yazardan/yazarlardan hakem görüşlerine uygun olarak çalışmasını düzenlemesini isteyip yeni bir değerlendirme süreci başlatabilir.
 - Çalışmayı reddedebilir.

Alan Editörü ve Yayın Kurulu Üyeleri ile İlişkiler

- Editör, derginin gelişmesine katkıda bulunacak, uygun nitelikli alan editörleri ve yayın kurulu üyelerinin belirlenmesi için özen gösterir.
- Alan editörleri ve yayın kurulu üyeleri düzenli bir şekilde gözden geçirilir.
- Editör, tüm üyelerin süreçleri yayın politikaları ve yönergelere uygun ilerletmesini sağlar. Yayın kurulu üyelerini yayın politikaları hakkında bilgilendirir ve gelişmelerden haberdar eder.
- Alan editörü ve yayın kurulu üyelerinin çalışmaları tarafsız ve bağımsız olarak değerlendirmeleri sağlanır.
- Editör, alan editörü ve yayın kurulu üyelerinin uzmanlık alanına uygun çalışmaları değerlendirme için gönderir.

- Editör, alan editörlerinden ve yayın kurulu üyelerinden, derginin yönetimi ile ilgili fikirlerini alır, dergi politikalarındaki değişiklikleri bildirir ve gelecek için plan yapmak üzere danışır.

Dergi Sahibi ve Yayıncı ile İlişkiler

Editör ve yayıncı arasındaki ilişki editöryal bağımsızlık ilkesine dayanmaktadır. Editör ile yayıncı arasında yapılan yazılı sözleşme gereği, editörün alacağı tüm kararlar yayıncı ve dergi sahibinden bağımsızdır.

Kişisel Verilerin Korunması

- Editör/editör kurulu; kişisel veri içeren çalışmalarda kullanılan bireylerin açık rızası mevcut değilse çalışmayı reddeder.
- Editör/editör kurulu; yazar, hakem ve okuyucuların bireysel verilerini korumaktan sorumludur.

Etik Kurul, İnsan ve Hayvan Hakları

- Editör/editör kurulu; değerlendirilen çalışmalarda insan ve hayvan haklarının korunmasını sağlamaya özen gösterir.
- Çalışmalarda kullanılan deneklere ilişkin etik kurul onayı, deneysel araştırmalara ilişkin izinlerin olmadığı durumlarda çalışmayı reddetmekle sorumludur.

Fikri Mülkiyet Haklarının Korunması

Editör ve editör yardımcıları; yayınlanan tüm makalelerin fikri mülkiyet hakkını korumakla, olası ihlallerde derginin ve yazar(lar)ın haklarını savunmakla yükümlüdür.

Yapıcılık ve Tartışmaya Açıklık

- Editör/editör kurulu; dergide yayınlanan eserlere ilişkin eleştirileri dikkate alır ve bu eleştirilere yönelik yapıcı bir tutum sergilemeye çaba gösterir.
- Eleştirilen çalışmaların yazar(lar)ına cevap hakkı tanınmalıdır.
- Olumsuz sonuçlar içeren çalışmaları göz ardı etmez yahut dışlamaz.

Şikayetler

Editör/editör kurulu; yazar ve hakem veya okuyuculardan gelen şikayetleri dikkatlice inceleyerek açıklayıcı bir şekilde yanıt vermeye çalışır.

Politik ve Ticari kaygılar

Dergi sahibi, yayıncı ve diğer hiçbir politik ve ticari unsur, editör/editör kurulunun bağımsız karar almasını etkilemez.

Çıkar çatışmaları

Editör/editör kurulu; yazar(lar), hakemler ve diğer editörler arasındaki çıkar çatışmalarını göz önünde bulundurarak, çalışmaların yayın sürecinin bağımsız ve tarafsız bir şekilde tamamlanmasını garanti eder.

YAYIN KURULUNUN SORUMLULUKLARI

- Değerler Eğitimi Dergisi'ne başvurusu yapılan her makaleden, yayımlanmasından sonraki süreçler de dahil olmak üzere Değerler Eğitimi Dergisi Yayın Kurulu (bundan sonra, "Yayın Kurulu") ve editör/editör kurulu sorumludur.
- Yayın Kurulu, yayın, kör hakemlik, değerlendirme süreci, etik ilkeler gibi dergi politikalarının belirlenmesini ve uygulanmasını sağlar.
- Makalenin Yayın Kurulu'na hakem sürecine alınması bir yayın taahhüdü anlamına gelmez. Yayın için hakem süreci olumlu sonuçlansa bile mutlaka Yayın Kurulunun ve editör/editör kurulunun kararı gerekir.
- Yayın Kurulu, akademik dürüstlüğü teşvik eder. Yayın Kurulu, yazılı eserlerin orijinalliğini, bu eserleri yayın öncesinde iThenticate intihal önleme programı aracılığıyla denetleyerek teminat altına alır.
- Yayın Kurulu, yayımlanmış makalelere ilişkin intihal ve suistimal iddialarını her zaman incelemeye alır. Bir yazar makalesinde başka çalışmalardan intihal yapmış ise, izin alınması gereken durumlarda izin alınmamış ise veya eksik bildirimle üçüncü şahısların telif materyali kullanılmış ise, Yayın Kurulu makaleyi geri çekme; meseleyi yazarın çalıştığı kuruma veya ilgili akademik kurumlara bildirme dâhil çeşitli işlemler yapma hakkını kendinde saklı tutar.

HAKEMLERİN ETİK SORUMLULUKLARI

Değerler Eğitimi Dergisi değerlendirme süreci çift taraflı kör hakemlik ilkesiyle yürütülür. Hakemler yazarlar ile doğrudan iletişime geçemez, değerlendirme ve yorumlar dergi yönetim sistemi aracılığıyla iletilir. Bu süreçte değerlendirme formları ve tam metinler üzerindeki hakem yorumları editör aracılığıyla yazar(lar)a iletilir. Bu bağlamda hakemlerin aşağıdaki etik sorumluluklara sahip olması beklenmektedir:

- Sadece uzmanlık alanı ile ilgili çalışma değerlendirmeyi kabul etmelidir.
- Tarafsızlık ve gizlilik içerisinde değerlendirme yapılmalıdır.
- Değerlendirme sürecinde çıkar çatışması ile karşı karşıya olduğunu düşünürse, çalışmayı incelemeyi reddederek, dergi editörünü bilgilendirmelidir.
- Gizlilik ilkesi gereği inceledikleri çalışmaları yayınlanmadan önce kullanmaz.
- Değerlendirmeyi nesnel bir şekilde sadece çalışmanın içeriği ile ilgili olarak yapılmalıdır. Milliyet, cinsiyet, dini inançlar, siyasi inançlar ve ticari kaygıların değerlendirmeye etki etmesine izin vermemelidir.
- Değerlendirmeyi yapıcı ve nazik bir dille yapılmalıdır. Düşmanlık, iftira ve hakaret içeren aşağılayıcı kişisel yorumlar yapılmamalıdır.
- Değerlendirmeyi kabul ettikleri çalışmayı zamanında ve yukarıdaki etik sorumluluklarda gerçekleştirmelidir.

YAZARLARIN ETİK SORUMLULUKLARI

Değerler Eğitimi Dergisi'ne çalışma gönderen yazar(lar)ın aşağıdaki etik sorumluluklara uyması beklenmektedir:

- Yazar(lar)ın gönderdikleri çalışmaların özgün olması beklenmektedir. Yazar(lar)ın başka çalışmalardan yararlanmaları veya başka çalışmaları kullanmalarını durumunda eksiksiz ve doğru bir biçimde atıfta bulunmaları ve/veya alıntı yapmaları gerekmektedir.
- Makalede ismi yazılacak olan tüm yazarların araştırmaya katkı sağladığından emin olunmalıdır. Akademik katkısı olmayan kişilerin ilave yazar olarak gösterilmesi veya katkı sırası gözetilmeksizin, unvan, yaş ve cinsiyet gibi bilimsel ölçütlerle yazar sıralaması yapılması bilim etiğine aykırıdır.

- Yayınlanmak üzere gönderilen tüm çalışmaların varsa çıkar çatışması teşkil edebilecek durumları ve ilişkileri açıklanmalıdır.
- Yazar(lar)dan değerlendirme süreçleri çerçevesinde makalelerine ilişkin ham veri talep edilebilir, böyle bir durumda yazar(lar) beklenen veri ve bilgileri yayın kuruluna sunmaya hazır olmalıdır.
- Yazar(lar) kullanılan verilerin kullanım haklarına, araştırma/analizlerle ilgili gerekli izinlere sahip olduklarını veya deney yapılan deneklerin rızasının alındığını gösteren belgeye sahip olmalıdır.
- Yazar(lar)ın yayınlanmış, erken görünüm veya değerlendirme aşamasındaki çalışmasıyla ilgili bir yanlış ya da hatayı fark etmesi durumunda, dergi editörünü veya yayıncıyı bilgilendirme, düzeltme veya geri çekme işlemlerinde editörle işbirliği yapma yükümlülüğü bulunmaktadır.
- Yazarlar çalışmalarını aynı anda birden fazla derginin başvuru sürecinde bulduramaz. Her bir başvuru önceki başvurunun tamamlanmasını takiben başlatılabilir. Başka bir dergide yayınlanmış çalışma Değerler Eğitimi Dergisi'ne gönderilemez.
- Değerlendirme süreci başlamış bir çalışmanın yazar sorumluluklarının değiştirilmesi (Yazar ekleme, yazar çıkartma gibi) teklif edilemez.
- Dergiye makale gönderen yazarların derginin etik kurallarını ve yayın ilkelelerini ve yazım ilkelerini okuduğu ve kabul ettiği varsayılır.
- Etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgiler (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde yer verilmelidir. Olgu sunumlarında, bilgilendirilmiş gönüllü olur formunun imzalandığına dair bilgiye makalede yer verilmesi gereklidir. (Etik Kurul izni gerektiren çalışmalar için süreci 2020 yılından başlayıp araştırma verileri 2020 yılına ait makaleler için Etik Kurul izin belgesi zorunlu olacaktır. 2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanılmış makaleler için geriye dönük etik kurul izni gerekmektedir.)

İNTİHAL POLİTİKASI

Değerler Eğitimi Dergisi'ne çalışmalarını gönderen yazarlar, çalışmalarında intihal bulunmadığını ve referansları uygun şekilde verdiklerini kabul eder.

İntihal (aşırma) kasti olup olmadığına bakılmaksızın, bir etik ihlalidir. Çalışmaların başka kaynaklarla, referans gösterilmeden benzeşmesi ve bu haliyle yayına alınması etik olmamasının yanında suçtur ve kabul edilemez. Bu

sebeple yayın politikaları gereği Değerler Eğitimi Dergisi, yayımlanacak olan bütün çalışmalar için, intihal denetimini zorunlu kılar.

Yayımlanmak üzere gönderilen makalelerin, derginin yazım kurallarına; yanı sıra, yazıldıkları dilin imla, noktalama ve genel kurallarına uygun olmaları beklenmektedir. Dergiye gönderilen makaleler öncelikle editör ve yayın kurulu tarafından söz konusu kriterler çerçevesinde incelenip uygun bulunduktan sonra, çeşitli tarama yazılımları (güncel olarak iThenticate programı) yardımıyla intihal taramasından geçirilir. Bibliyografya ve referanslar hariç tutularak, makalenin ana metni için yapılan tarama neticesinde, kaynak göstermeksizin başka metinlerle benzerlik %18 oranını geçmemelidir. %10 ile %30 arasındaki oranlarda yazarla iletişim kurularak makale:

1. Editör tarafından düzenleme için yazara gönderilebilir.
2. Editör tarafından ret işlemi gerçekleştirilebilir.
3. Değerlendirilmek üzere yayın kuruluna gönderilip benzerlik sebepleri incelenebilir.

Ancak %30 oranını aşan kaynak gösterimsiz benzerliklerde, makale ret edilir. Benzerlik oranı, kaynak gösteriliyor olsa dahi, %35'ten fazla ise, çalışmanın özgünlük ve alana katkı açısından zayıf olduğu değerlendirilerek makale ret edilebilir.

ETİK OLMAYAN DURUMLARIN TESPİTİ

Değerler Eğitimi Dergisi'nde yayınlanan makalelerin hukuki sorumluluğu makale yazarlarına aittir. Okuyucu Değerler Eğitimi Dergisi'nde yayınlanan bir makalede önemli bir hata ya da yanlışlık fark ettiğinde ya da editöryal içerik ile ilgili herhangi bir şikâyeti (intihal, yinelenen makaleler vb.) bulunması durumunda ded.dergi@gmail.com adresine e-posta atarak şikâyetinde bulunabilir. Ayrıca okuyucu dışında diğer paydaşlardan biri de yukarıda bahsedilen etik sorumluluklara uygun olmayan bir davranış veya içerikle karşılaştığında yine e-posta yoluyla durumu bildirebilir.

Değerler Eğitimi Dergisi, gönderilen çalışmalarla ilgili aşırma, atıf manipülasyonu ve veri sahteciliği iddia ve şüpheleri karşısında COPE kurallarına uygun olarak hareket eder.