



**Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi**  
**The Journal of International Social Studies Education**  
**(TISSE)**

**Editör/Editor**

**Prof. Dr. Handan DEVECİ**

**Cilt 2, Sayı 1, Aralık-2020**

**Volume2, Issue 1, December-2020**

*Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi, sosyal bilgiler eğitimi alanında çevrimiçi (online) olarak Türkçe ve İngilizce dillerinde makaleler yayımlamaktadır.*

*The Journal of International Social Studies Education (TISSE) publishes articles in Turkish and English languages online in the field of social studies education.*



*Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi (TISSE), Sosyal Bilgiler Eğitimcileri Birliği Derneğinin Resmi Yayınıdır.*

Cilt 2, Sayı 1, Aralık-2020

Volume 2, Issue 1, December-2020

**Sahibi Owner**

Prof. Dr. Bayram TAY

Prof. Dr. Bayram TAY

*Sosyal Bilgiler Eğitmcileri Birliği Derneği Adına*

*On Behalf of The Association of Social Studies Educators*

*Dernek Başkanı*

*President of the Association*

**Editör Editor**

Prof. Dr. Handan DEVECİ

Prof. Dr. Handan DEVECİ

*Anadolu Üniversitesi, Türkiye*

*Anadolu University, Turkey*

**Editör Yardımcısı Co-Editor**

Doç. Dr. Zafer KUŞ

Assoc. Prof. Dr. Zafer KUŞ

*Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye*

*Kırşehir Ahi Evran University, Turkey*

**Yayın Kurulu Üyeleri Yayın Kurulu Üyeleri**

Prof. Dr. Bayram TAY

Prof. Dr. Bayram TAY

*Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye*

*Kırşehir Ahi Evran University, Turkey*

Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK

Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK

*Marmara Üniversitesi, Türkiye*

*Marmara University, Turkey*

Doç. Dr. Binaya SUBEDI

Assoc. Prof. Dr. Binaya SUBEDI

*The Ohio State University, ABD*

*The Ohio State University, USA*

Doç. Dr. Loredana IVAN

Assoc. Prof. Dr. Loredana IVAN

*The National University of Political Studies and Public*

*The National University of Political Studies and Public*

*Administration, Romanya*

*Administration, Romania*

Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ

Assoc. Prof. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ

*Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye*

*Tokat Gaziosmanpaşa University, Turkey*

Dr. Michele BERTANI

Dr. Michele BERTANI

*Verona University, İtalya*

*Verona University, Italy*

Dr. Mahmoud HAWAMDEH

Dr. Mahmoud HAWAMDEH

*Al-Quds Open University, Filistin*

*Al-Quds Open University, Palestinian*

Dr. Mustafa İÇEN

Dr. Mustafa İÇEN

*Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye*

*Yıldız Technical University, Turkey*

**Sekretarya ve Dizgi Secretariat and Compositors**

Arş. Gör. Murat BAŞ

Research Asist. Murat BAŞ

*Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye*

*Kırşehir Ahi Evran University, Turkey*

## Yayın Danışma Kurulu Üyeleri | Advisory Board Members

Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK <i>İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa</i>	Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK <i>İstanbul University-Cerrahpaşa</i>
Prof. Dr. Ahmet NALÇACI <i>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Ahmet NALÇACI <i>Kahramanmaraş Sütçü İmam University</i>
Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY <i>Çukurova Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY <i>Çukurova University</i>
Prof. Dr. Bayram TAY <i>Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Bayram TAY <i>Kırşehir Ahi Evran University</i>
Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK <i>Marmara Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK <i>Marmara University</i>
Prof. Dr. Erkan DİNÇ <i>Uşak Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Erkan DİNÇ <i>Uşak University</i>
Prof. Dr. Halil TOKCAN <i>Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Halil TOKCAN <i>Niğde Ömer Halisdemir University</i>
Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM <i>İstanbul Medeniyet Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM <i>İstanbul Medeniyet University</i>
Prof. Dr. Handan DEVECİ <i>Anadolu Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Handan DEVECİ <i>Anadolu University</i>
Prof. Dr. Hamza AKENGİN <i>Marmara Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Hamza AKENGİN <i>Marmara University</i>
Prof. Dr. Kadir KARATEKİN <i>Kastamonu Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Kadir KARATEKİN <i>Kastamonu University</i>
Prof. Dr. Mehmet AÇIKALIN <i>İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa</i>	Prof. Dr. Mehmet AÇIKALIN <i>İstanbul University-Cerrahpaşa</i>
Prof. Dr. Nazlı GÖKÇE <i>Anadolu Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Nazlı GÖKÇE <i>Anadolu University</i>
Prof. Dr. Yücel KABAPINAR <i>Marmara Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Yücel KABAPINAR <i>Marmara University</i>
Prof. Dr. Zihni MEREY <i>Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi</i>	Prof. Dr. Zihni MEREY <i>Van Yüzüncü Yıl University</i>

## **Bu Sayının Hakemleri**

Doç. Dr. Zafer Kuş *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi*

Doç. Dr. Şahin Dündar *Trakya Üniversitesi*

Doç. Dr. Servet Üztemur *Gaziantep Üniversitesi*

Doç. Dr. İsmail Hakan Akgün *Adıyaman Üniversitesi*

Doç. Dr. Elvan Günel *Anadolu Üniversitesi*

Dr. Öğr. Üyesi Hatice Türe *Anadolu Üniversitesi*

Dr. Öğr. Üyesi Emel Güvey Aktay *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi*

Arş. Gör. Dr. Uğur Gezer *Yozgat Bozok Üniversitesi*

Arş. Gör. Dr. Mustafa İçen *Yıldız Teknik Üniversitesi*

## İÇİNDEKİLER

### *Araştırma Makalesi*

**Murat Bayram YILAR - Mücahit AYDOĞMUŞ - Yıldırım KARADAĞ**

Öğretmen Adaylarının Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi Bağlamında Geliştirmek İstedikleri İletişim Becerilerine İlişkin Özdeğerlendirmeleri

**1 - 16**

*Pre-Service Teachers' Self-Assessment of the Communication Skills They Aim to Develop in terms of Teacher-Student Interaction*

### *Araştırma Makalesi*

**Ülkü UYAR - Bayram TAY**

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Atatürk Algısı

**17 - 39**

*Atatürk Perception of Social Studies and Primary School Pre-Service Teachers*

### *İnceleme Makalesi*

**Cansu ÇETİNKAYA AYDOĞDU**

Sosyal Bilgiler Dersinde 7E Modeli Destekli Etkileşimli Kitap Örneği

**40 - 54**

*Interactive Book Example Supported by 7E Model in Social Studies Lesson*

### *İnceleme Makalesi*

**Hatice YILMAZ**

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk Hikâye Kitabında Yer Alan Değerler

**55 - 73**

*Values in the Storybook "The Worm in Red Cloak"*



# Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed  
Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN: 2757-5748

<http://www.sosbilder.org>

## Pre-Service Teachers' Self-Assessment of the Communication Skills They Aim to Develop in terms of Teacher-Student Interaction

*Murat Bayram YILAR    Mücahit AYDOĞMUŞ    Yıldray KARADAĞ*

### Abstract

Establishing a positive communication between teachers and students is an extremely important issue in the success of educational activities. For this reason, it is an inevitable necessity for the teacher, who is the most effective element of classroom management, to have basic communication skills. The purpose of this study is to examine pre-service teachers' self-evaluations of the communication skills they want to develop within the scope of teacher-student interaction. The research was designed as a basic qualitative research. The participants of this study consist of pre-service teachers studying in different departments of the faculty of education at a state university in Turkey. The research was conducted with a total of 58 pre-service teachers, 47 of whom were female and 11 were male. Criterion sampling and maximum diversity sampling, which are among purposeful sampling methods, were used together to determine the participants. A structured interview form developed by the researchers was used in the study. The data of the research were analyzed using the descriptive analysis method. Accordingly, the data regarding the communication skills that pre-service teachers wanted to develop were summarized and interpreted. According to the results obtained from the research, pre-service teachers want to develop skills such as understanding and tolerant, empathy, effective use of Turkish language, oratory, respectfulness, effective use of body language, active listening and being free from prejudices. For this reason, it is recommended that other applied courses, especially "human relations and communication" course, be conducted based on interaction in a way to develop the mentioned skills of pre-service teachers.

Keywords:	DOI	:
Communication, communication skills, pre- service teacher, self-assessment	Received	: 12.04.2020
	Revised	: 10.06.2020
	Accepted	: 23.08.2020
	Published	: 21.12.2020

**Corresponding Author:** Murat Bayram YILAR, Assist. Prof. Dr., Ondokuz Mayıs University, Turkey, bayram.yilar@omu.edu.tr, orcid.org/0000-0001-5889-3372

Mücahit AYDOĞMUŞ, Research Assist., Ondokuz Mayıs University, Turkey, mucahitaydogmus19@gmail.com, orcid.org/0000-0002-1418-1100

Yıldray KARADAĞ, Research Assist., Ondokuz Mayıs University, Turkey, yildiray@gmail.com, orcid.org/0000-0002-0336-7815

Cite this article as: Yılar, M. B., Aydoğmuş, M. & Karadağ, Y. (2020). Pre-service teachers' self-assessment of the communication skills they aim to develop in terms of teacher-student interaction. *The Journal of International Social Studies Education*, 2(1), 1-16.

## **Extended Summary**

### **Introduction**

Effective communication skills are one of the most important conditions for individuals to be happier and more productive in both their professional and daily lives (Khan, Khan, Zia-Ul-Islam, & Khan, 2017). It is much more important to have effective communication skills in professions that require direct communication with people. One of these professions is teaching. Teachers who communicate effectively with their students understand their students better and have positive feelings about them. Studies indicate that the quality of communication between teacher and student is one of the important factors in students' social, mental and emotional development, school adaptation, learning, academic and social success (Baker, 2006; Ekici, Günhan & Anılan, 2017; Khan et al., 2017; Uzun, Özdem & Kara, 2018; Valiente, Lemery-Chalfant, Swanson & Reiser, 2008; Yılmaz, Üstün & Odacı, 2009; Zlatic, Bjekic, Marinkovic & Bojovic, 2014). Therefore, it is a necessity for teachers to have effective communication skills. Teachers are expected to acquire the knowledge and skills required by the teaching profession with the undergraduate education they had before being appointed to the profession. In addition, it is important for prospective teachers to evaluate their own communication skills, to be aware of their weaknesses in communication and to improve these weaknesses. This research is considered to be valuable in this respect.

The purpose of this study is to examine pre-service teachers' self-evaluations of the communication skills they want to develop within the scope of teacher-student interaction. The literature shows us that there are many studies that examine the communication skills of pre-service teachers who study in different departments in terms of different variables (Aküzüm & Gültekin, 2017; Baykara-Pehlivan, 2005; Çevik, 2011; Çetinkaya, 2011; Çuhadar, Özgür, Akgün & Gündüz, 2014; Dilekmen, Başçı & Bektaş, 2008; Durukan & Maden, 2010; Elkatmış & Ünal, 2014; Erkan & Avcı, 2014; Gülbahar & Sivacı, 2018; Halimah & Sukmayadi, 2019; Kaya, Çiftçi & Gökdemir, 2019; Küçükkaragöz, Canbulat & Akay, 2013; Milli & Yağcı, 2017; Ocak, Karakuş & Ocak, 2018; Özerbaş, Bulut & Usta, 2007; Piji-Küçük, 2012; Ryan & Healy, 2009; Saracaloğlu & diğ., 2009; Tepeli & Arı, 2011; Tunçeli, 2013; Tümkaya, 2011; Uygun & Arıkan, 2019; Yalman & Hamidi, 2014; Yıldız & Kurtuldu, 2016; Yılmaz & Altunbaş, 2012). However, it is noteworthy that the studies focus on the communication skills of pre-service teachers are mostly quantitative studies. In this study, more detailed results were tried to be obtained by adopting a qualitative methodology.

### **Methods**

The research was designed as a basic qualitative research. The participants of this study consist of pre-service teachers studying in different departments of the faculty of education at a state university in Turkey. The research was conducted with a total of 58 pre-service teachers, 47 of whom were female and 11 were male. Criterion sampling and maximum diversity sampling, which are among purposeful sampling methods, were used together to determine the participants. Accordingly, "successful completion of the human relations and communication course" was determined as the criterion. In addition, in order to ensure maximum diversity, attention has been paid to the difference of pre-service teachers in terms of gender and department. The research data were collected in the fall semester of the 2019-2020 academic year. A structured interview form developed by the researchers was used in the study. During the form development process, the literature on communication skills was reviewed. Following that a draft form consisting of open-ended questions was developed. Then

the draft form was sent to an expert faculty member in qualitative research. According to expert opinions, the question type to be used in the structured interview form was determined and the form was finalized. The following question was asked to the participants through the structured interview form; "Assuming you have been appointed as a teacher, which communication skills would you most like to develop within the context of teacher-student interaction?". The data collection process of the research was carried out in four steps. These are determining and meeting volunteer pre-service teachers, collecting data by presenting the form and making the data ready for analysis. The data of the research were analyzed using the descriptive analysis method. Accordingly, the data related to the communication skills that pre-service teachers wanted to develop were summarized and interpreted.

### **Results**

According to the results obtained from the research, pre-service teachers want to develop skills such as understanding and tolerant (f = 38), empathy (f = 33), effective use of Turkish language (f = 26), oratory (f = 25), respectfulness (f = 24), effective use of body language (f = 19), active listening (f = 14), being free from prejudices (f = 14), using self-esteem enhancing language (f = 8), use of I-message language (f = 8), concrete, clear and understandable speech (f = 7), attention to appearance (f = 4), equality (f = 3), openness to criticism (f = 2), using verbal and non-verbal behaviors in harmony (f = 2) and displaying sincerity (f = 2) respectively.

### **Discussion and Conclusion**

The following results were obtained regarding the communication skills that the pre-service teachers want to develop within the scope of teacher-student interaction in the school environment: They want to develop skills such as understanding, tolerance and empathy. In addition, the results of the research show us that the pre-service teachers want to improve themselves in terms of using rhetoric, body language and Turkish language effectively, treating people with whom they communicate equally and respectfully, being open to criticism, being attentive to their appearance and establishing intimate relationships. It is seen in the literature that the communication skills of pre-service teachers are generally high (Baykara Pehlivan, 2005; Demirtaş, 2020; Dilber & Akhan, 2019; Gülbahar & Sivacı, 2018; Gün, 2018; Kaya, Çiftçi & Gökdemir, 2019; Uygun & Arıkan, 2019). The results obtained from this study show that teacher candidates feel the lack of some communication skills and therefore they want to improve some skills related to this.

### **Recommendations**

In this study, the communication skills that pre-service teachers wanted to develop were analyzed. In line with the results, arrangements can be made regarding the "human relations and communication" course in the teaching undergraduate program. It may be beneficial if instructors, who are role models for pre-service teachers and who are responsible for the development of their communication skills, show due care to develop their weaknesses in their lessons. In addition, the communication skills of pre-service teachers can be discussed in more detail by including more comprehensive questions and face-to-face interviews in future studies.





# Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed  
Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN:

<http://www.sosbilder.org>

## Öğretmen Adaylarının Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi Bağlamında Geliştirmek İstedikleri İletişim Becerilerine İlişkin Özdeğerlendirmeleri

*Murat Bayram YILAR    Mücahit AYDOĞMUŞ    Yıldray KARADAĞ*

### Özet

Öğretmen ve öğrenciler arasında olumlu bir iletişimin kurulması, eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında son derece önemli bir konudur. Bu nedenle sınıf yönetiminin en etkili ögesi olan öğretmenin temel iletişim becerilerine sahip olması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretmen-öğrenci etkileşimi kapsamında geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine ilişkin özdeğerlendirmelerini incelemektir. Araştırma, temel nitel araştırma desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu Türkiye’de bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma 47’si kadın, 11’i erkek olmak üzere toplam 58 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Katılımcılarının belirlenmesinde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme birlikte kullanılmıştır. Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak çözümlenmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine ait veriler özetlenerek yorumlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları eğitim-öğretim ortamlarında en çok anlayışlı ve hoşgörülü olabilmek, empati kurma, Türkçeyi etkin kullanma ve hitabet becerilerini geliştirmeyi istemektedirler. Bu yüzden başta “insan ilişkileri ve iletişim” dersi olmak üzere diğer uygulamalı derslerin, öğretmen adaylarının söz konusu becerilerini geliştirecek şekilde etkileşime dayalı olarak yürütülmesi önerilmektedir.

### Anahtar Kelimeler:

İletişim, iletişim becerileri,  
öğretmen adayları, öz-  
değerlendirme

### DOI

:

**Yükleme** : 12.04.2020

**Düzeltilme** : 10.06.2020

**Kabul** : 23.08.2020

**Yayınlama** : 21.12.2020

**Sorumlu Yazar:** Murat Bayram YILAR, Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye, bayram.yilar@omu.edu.tr, orcid.org/0000-0001-5889-3372

Mucahit AYDOĞMUŞ, Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye, mucahitaydogmus19@gmail.com, orcid.org/0000-0002-1418-1100

Yıldray KARADAĞ, Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye, yildiray@gmail.com, orcid.org/0000-0002-0336-7815

...

**Atf için:** Yılar, M. B., Aydoğmuş, M. & Karadağ, Y. (2020). Öğretmen adaylarının öğretmen-öğrenci etkileşimi bağlamında geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine ilişkin özdeğerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi (TISSE Journal)*, 2(1), 1-16.

## Giriş

Sosyal bir varlık olan insanın en temel ihtiyaçlarından biri olan iletişim, en az iki kişi arasında duygu, düşünce ve bilginin farklı araç ve yöntemler kullanılarak paylaşılmasıdır (Keskin-Vural, 2013, s.4). Dolayısıyla iletişimin, temelde bir etkileşim olduğu, duyguları ve düşünceleri başkalarıyla paylaşma eylemi olduğu söylenebilir. İletişim adını verdiğimiz bilgi alışverişi, yaşamdaki önemli olaylardan biridir. Canlılar varlıklarını sürdürebilmek için iletişimde bulunmak zorundadırlar. İletişimin insan yaşamındaki yeri ise bambaşkadır. Çünkü insan diğer canlılardan farklı olarak sürdürmekte olduğu iletişimi inceleme ve geliştirme şansına sahiptir (Dökmen, 2004). İnsanlar başkalarıyla bir arada olup toplumsallaşabilmek için iletişim kurar ve bu yolla kişiliklerini de tanımlama fırsatını kazanırlar (Koçel, 2010). İletişimin sağlıklı olması, kişiler için ilişkilerin derin, anlamlı ve doyurucu olmasını sağlarken; sağlıklı olması anlaşılma duygusu veya yalnızlıktan başlayarak, çok daha derin sorunlara kadar gidebilen bir sıkıntı kaynağı oluşturmaktadır (Korkut, 1996). İnsanların birbirleriyle anlaşma, birbirleriyle ilişkilerini geliştirme, sorunlarına çözüm bulma ve kendilerini ifade etmelerinin anahtarı iletişimdir. Ancak bu sonuçlara ulaşılabilmesi, bireyler arasında iyi ve etkili bir iletişimin gerçekleşmesine bağlıdır (Gülbahar ve Sıvacı, 2018). Etkili bir iletişim kurabilme başarısı ise büyük ölçüde bireylerin sahip olduğu iletişim becerisiyle alakalıdır.

İnsan yaşamında çok hayatî bir beceri olan iletişim becerisi, bilgiyi etkili bir şekilde başkalarına aktarma ve paylaşma yeteneği olarak tanımlanabilir. Kuzu ve Eker'e (2010) göre iletişim becerisi sayesinde insanlar çevreleriyle anlamlı ilişkiler kurabilir, kendilerini ve başkalarını daha iyi tanıyabilirler. Etkili iletişim becerileri; empati kurma, etkin dinleme, somut konuşma, saygı duyma, ben dili ile konuşma, empatik güvengenlik davranışını gösterme, uygun bir biçimde kendini açma, saydam olma, sözel olan ve olmayan davranışları uygun kullanma gibi birtakım becerileri kapsamaktadır (Yüksel-Şahin, 2012). Böylece sosyal ilişkilerde dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme ve yönergelere uyma, özür dileme ve ikna etme (Akkök, 2006), eleştiri kabul etme, işbirliği yapma (Çıfci ve Sucuoğlu, 2010), hoşlandıklarını ya da hoşlanmadıklarını ifade etme, izin isteme, paylaşma, olumsuz duygularla başa çıkabilme (McGinnis, 2016) gibi birçok davranış başarılı bir şekilde gösterilebilir. Günümüzde bilim ve teknolojiye geline seviye ve küreselleşmenin tüm dünyayı etkilemesi iletişim ve iletişim becerilerine farklı bir boyut kazandırmıştır. Özellikle 21. yüzyılla birlikte küreselleşmenin baskısını iyiden iyiye hissettirmesi ve değişen ve gelişen yaşam koşulları beraberinde bunlara ayak uydurabilecek yeni insan profilinin nasıl olması gerektiği sorusunu gündeme getirmiştir (Yılar, 2020). Bu duruma uyum sağlayabilmek ise artık okullarda, öğrencilerin dünyanın farklı bölgelerindeki insanlarla iletişim kurma, iş birliği yapma ve problem çözme becerilerini öğrenmelerini zorunlu kılmaktadır (Levy ve Murnane, 2005'den akt. Saavedra ve Opfer, 2012). 21. yüzyılda gittikçe daha karmaşık bir yaşam ve çalışma ortamlarına hazırlanan öğrenciler için öğrenme ve yenilik becerilerine olan ilgi artmaktadır. Eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim ve iş birliğine odaklanma, öğrencileri geleceğe hazırlamak için çok önemli beceriler olarak ortaya çıkmaktadır (Gelen, 2017).

Etkili iletişim becerisine sahip olmak bireylerin daha fazla değer görmesine, kariyerlerinin ilerlemesine, özgüven kazanmaya ve liderlik becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Etkili iletişim becerisine sahip olan birey hem kendisine hem de çevresine kolay bir şekilde uyum sağlayabilir. Bu sayede kendini kontrol edebilmenin yolunu öğrenerek nerede ve nasıl davranacağına dikkat eder

(Kutlu, Balcı ve Yılmaz, 2007). İletişim becerileri, bireylerin hem mesleki hem de özel hayatlarında daha mutlu ve daha verimli olmalarının en önemli koşullarından biridir (Khan, Khan, Zia-Ul-Islam ve Khan, 2017). Meslekî hayatta insanlarla doğrudan iletişim kurmayı gerektiren mesleklerde etkili iletişim becerisine sahip olmak ise ayrıca önem kazanmaktadır. Bu mesleklerden biri de öğretmenliktir. Çünkü öğretmenlik bir iletişim mesleğidir (Kaya, 2012). Özellikle alan bilgisinin yanı sıra öğretmenlik mesleği yapısı gereği sınıf içinde ve sınıf dışında iletişim becerisinin dinamik olarak kullanılmasını gerektirmektedir (Yılmaz, Üstün ve Odacı, 2009).

İlk olarak aileyle başlayan iletişim süreci, eğitim-öğretim hayatının başlamasıyla daha da zenginleşir (Kaya, Çiftçi ve Gökdemir, 2019). Bu noktada öğretmenlerin öğrencileriyle olumlu iletişim kurabilmeleri oldukça önemlidir. Öğrencileriyle etkili iletişim kuran öğretmenler öğrencilerini daha iyi anlar, kabul eder ve onlarla ilgili olumlu duygulara sahip olurlar. Dolayısıyla öğrenciler de öğretmenlerine ve akranlarına karşı daha olumlu tutum ve davranış geliştirirler (Kısaç, 2007). Yapılan araştırmalar, öğretmen ve öğrenci arasında kurulan iletişimin niteliğinin öğrencilerin sosyal, zihinsel ve duygusal gelişiminde, okula uyumunda, öğrenmesinde, akademik ve sosyal başarısında önemli faktörlerden biri olduğunu göstermektedir (Baker, 2006; Ekici, Günhan ve Anılan, 2017; Khan ve diğ., 2017; Uzun, Özdem ve Kara, 2018; Valiente, Lemery-Chalfant, Swanson ve Reiser, 2008; Yılmaz, Üstün ve Odacı, 2009; Zlatic, Bjekic, Marinkovic ve Bojovic, 2014;). Bu yüzden öğretmenlerin, öğrencilerinin akademik ve sosyal açıdan başarıya ulaşmasına yardımcı olmak için iyi iletişim becerilerine sahip olması gerekir. Her şeyden önce, öğretmenler sınıfta öğrenmeyi sağlamak ve katılımı kolaylaştırmak için uzmanı olduğu konuları iletme becerisine sahip olmalıdır. Aksungur'a (2018) göre sınıf içinde öğretmenin, öğrencilerinin sözlerini kesmeden dinlemesi, dinlerken geri bildirimlerde bulunması, kendisi konuşurken sesini duyurabilmesi, farklı fikirlere saygılı olması, bir fikirde ısrarcı olmaması, açık ve anlaşılır ifadeler kullanması, öğrencileriyle empati kurarak onların duygu ve düşüncelerini anlayabilmesi öğretmenden beklenen davranışlardır. Ayrıca öğretmenin, öğrencilerin iletişim ve diğer sosyal becerilerini desteklemesi ve gerekli önlemleri alması gerekir. Örneğin öğretmen, çocukların birlikte çalışabilecekleri ortamları hazırlayarak bazı düzenlemeler yapabilir. Öğretmenler, öğrencilerin etkileşimi için ne kadar çok fırsat yaratırsa akademik ve sosyal becerilerin gelişmesi de o kadar kolaylaşır (Akkök, 2006). Böylece etkili iletişim kurabilen bir öğretmen, öğrenme ortamına öğrencilerin dâhil olmasını sağlayarak onların istenen davranışları kazanmalarını sağlayıp başarıyı artırabilir. Aksi durumda ise öğretmen, öğrencilerin dersten soğumasına ve dersteki başarısının olumsuz etkilenmesine sebep olabilir (Aksungur, 2018).

Bütün bunlar öğretmenlerin iletişim becerileri açısından yeterli donanıma sahip olmalarının bir zorunluluk olduğunu göstermektedir. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2017) tarafından yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, 21. yüzyıl becerileri arasında sayılan etkili iletişim becerisini kazanmış nesillerin yetiştirilmesinin amaçlandığına ve öğretmenlerin güçlü bir iletişim becerisine sahip olmaları gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Böylece iletişim ve iş birliği becerisi en önemli yeterlilik alanları arasında belirtilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017).

Öğretmenlerin daha mesleğe atanmadan önce aldıkları lisans eğitimi ile öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri ve donanımları kazanmaları gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerden alan bilgisi yanında iletişim becerilerini geliştirmiş olmaları beklenmektedir. Başka bir ifade ile öğretmen yetiştirme programları, öğretmen adaylarını hem pedagojik becerilere hem de iletişim becerilerine sahip olacak şekilde yetiştirebilmelidir (Frymier ve Houser, 2000; Halimah ve

Sukmayadi, 2019; Ngang, Hashim ve Yunus, 2015). Öğretmen adaylarının etkili iletişim kurabilen öğretmenler olarak yetişmeleri için öğretmenlik lisans programlarında genel kültür seçmeli dersler kapsamında iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik “insan ilişkileri ve iletişim” dersine yer verilmiştir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2018). Sonuçta üzerinde önemle durulması gereken husus, alanı ne olursa olsun tüm öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğrencileriyle ve birbirleri arasında olumlu iletişim kurmak durumunda olduklarının bilincinde olmalarıdır (Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu, 2009).

Literatür incelendiğinde farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerilerini farklı değişkenler açısından inceleyen birçok çalışmaya rastlanmaktadır (Aküzüm ve Gültekin, 2017; Baykara-Pehlivan, 2005; Çevik, 2011; Çetinkaya, 2011; Çuhadar, Özgür, Akgün ve Gündüz, 2014; Dilekmen, Başçı ve Bektaş, 2008; Durukan ve Maden, 2010; Elkatmış ve Ünal, 2014; Erkan ve Avcı, 2014; Gülbahar ve Sıvacı, 2018; Halimah ve Sukmayadi, 2019; Kaya, Çiftçi ve Gökdemir, 2019; Küçükkaragöz, Canbulat ve Akay, 2013; Milli ve Yağcı, 2017; Ocak, Karakuş ve Ocak, 2018; Özerbaş, Bulut ve Usta, 2007; Piji-Küçük, 2012; Ryan ve Healy, 2009; Saracaloğlu ve diğ., 2009; Tepeli ve Arı, 2011; Tunçeli, 2013; Tümkaya, 2011; Uygun ve Arıkan, 2019; Yalman ve Hamidi, 2014; Yıldız ve Kurtuldu, 2016; Yılmaz ve Altunbaş, 2012). Bununla birlikte öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin araştırıldığı çalışmaların çok büyük oranda nicel çalışmalar olduğu dikkat çekmektedir. Bu çalışmada ise nitel metodoloji benimsenerek daha ayrıntılı sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır. Böylece öğretmen adaylarının geliştirmek istedikleri iletişim becerilerinin ortaya çıkarılmasının ilgili kurum ve kuruluşlar ile eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarına önemli dönütler verebileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının eğitim-öğretim ortamlarında geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen adaylarına yöneltilen “*Öğretmen olsaydınız eğitim-öğretim ortamları için hangi iletişim becerilerinizi daha çok geliştirmek isterdiniz. Nedenleriyle birlikte açıklayınız.*” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır.

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcıları, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın Deseni**

Bu araştırma, temel nitel araştırma yaklaşımına göre desenlenmiştir. Temel nitel araştırma eğitim alanında en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden biridir ve kişilerin deneyimlerini nasıl yorumladıklarına, dünyalarını nasıl inşa ettiklerine ve bir olgu ya da olaya yükledikleri anlamları ortaya çıkarmaya odaklanmaktadır (Merriam ve Tisdell, 2016). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının eğitim-öğretim ortamlarında geliştirmek istedikleri becerilere odaklanıldığı için temel nitel araştırma deseninin uygun olacağı düşünülmüştür.

#### **Katılımcılar**

Araştırmanın katılımcıları Türkiye’de bir devlet üniversitesinde öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencileri, bir başka ifadeyle öğretmen adaylarıdır. Katılımcılar eğitim fakültesinde çeşitli branşlarda öğrenim görmektedirler. Katılımcıların belirlenmesinde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme birlikte kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme,

araştırmacılar tarafından belirlenen bir dizi ölçütü karşılayan katılımcılarla çalışılmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Maksimum çeşitlilik örnekleme ise çalışmanın amacına göre bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırılmasına imkân tanıyan bir örnekleme yöntemidir (Patton, 2014). Öğretmen adaylarının kendi iletişim becerilerini değerlendirebilecek yeterliğe ulaşmalarında ve kendilerini bilimsel, nesnel ve doğru bir şekilde değerlendirebilmelerinde üniversitede aldıkları “insan ilişkileri ve iletişim” dersinin önemli bir rol oynayacağından hareketle “insan ilişkileri ve iletişim dersini başarıyla tamamlamak” ölçüt olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte geliştirilmek istenen iletişim becerilerine ilişkin farklı alanlarda eğitim gören öğretmen adayları farklı görüşlere sahip olabileceğinden hareketle farklı programlarda öğrenim gören (sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, müzik öğretmenliği, resim iş öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenliği) öğretmen adayları çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırma 47’si kadın, 11’i erkek olmak üzere toplam 58 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Merriam’a (2015) göre nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü; araştırmanın odaklandığı nokta, veri miktarı ve verilerin derinliği göz önüne alınarak belirlenir. Bu araştırmanın odağını “insan ilişkileri ve iletişim” dersini alan öğretmen adaylarının öğretmen-öğrenci etkileşimi bağlamında geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine yönelik özdeğerlendirmeleri oluşturmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın verileri “insan ilişkileri ve iletişim” dersini alan öğretmen adaylarından toplanmıştır. Ayrıca Glaser ve Strauss’a (1967) göre araştırma sorusuna yanıt olabilecek kavram ve süreçlerin tekrar etmeye başladığı aşamaya (doyum noktası) kadar veri toplanmaya devam edilir. Bu araştırmanın verileri, araştırma öncesi herhangi bir sınırlamaya tabi tutulmadan, öğretmen adaylarından toplanmaya başlanmış doyum noktasına ulaşılan kadar devam etmiştir. Veriler doyum noktasına ulaştığında araştırmanın toplam katılımcı sayısının 58 olduğu belirlenmiştir.

### **Veri Toplama Aracı**

Nitel araştırmalarda veri toplama araç ve yöntemleri, araştırmanın çerçevesine göre belirlenir ve veriler görüşme, gözlem ve doküman analizi yoluyla elde edilebilir (Merriam ve Tisdell, 2016). Araştırmada kullanılan veri toplama aracı yapılandırılmış görüşme formudur. Yapılandırılmış görüşme formları; görüşülen kişilerin verdikleri cevaplar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirlemek ve karşılaştırmalar yapmak için kullanılan veri toplama araçlarıdır (Brannigan, 1985’ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formunu geliştirme sürecinde iletişim becerileri ile ilgili literatür incelenmiş ve araştırmanın amacı dikkate alınarak görüşme soruları belirlenmiştir. Daha sonra taslak form oluşturularak, nitel araştırma yöntemleri alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Uzman görüşleri neticesinde gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunda “*Öğretmen olsaydınız eğitim-öğretim ortamları için hangi iletişim becerilerinizi daha çok geliştirmek isterdiniz. Nedenleriyle birlikte açıklayınız.*” sorusuna yer verilmiştir. Böylece dolaylı olarak öğretmen adaylarının kendilerini zayıf ya da yetersiz olarak değerlendirdikleri iletişim becerilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Ayrıca geliştirilen yapılandırılmış görüşme formu, araştırmanın katılımcıları dışında 2 öğretmen adayına öncelikle uygulanarak formun anlaşılabilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

### **Veri Toplama Süreci**

Araştırmanın veri toplama süreci dört aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada “insan ilişkileri ve iletişim” dersini başarıyla tamamlamış olan öğretmen adayları ile ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ön görüşmelerde öğretmen adayları çalışmanın amacı, verilerin gizliliği sonuçların paylaşılması ile ilgili konularda bilgilendirilmiştir. Bilgilendirmeler sonrasında araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmen adayları belirlenmiştir. İkinci aşamada araştırmaya katılacak olan öğretmen adayları ile tanışma ve çalışma konusu ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerin yapılmasının nedeni, katılımcıların daha samimi ve içten görüş bildirmelerinde faydalı olabileceğinin düşünülmesidir. Üçüncü aşamada yapılandırılmış görüşme formları öğretmen adaylarına çevrimiçi ortamlarla sunularak asıl veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Covid-19 salgın hastalığı nedeniyle eğitim-öğretim faaliyetlerinin uzaktan sürdürülmesi ve öğretmen adayları ile yüz yüze görüşme imkânı olmaması nedeniyle verilerin toplanmasında çevrimiçi ortamlardan faydalanılmıştır. Son aşamada ise öğretmen adaylarının görüşlerini bildirdikleri formlar incelenmiş ve formlarda okunaklı olmayan ya da anlaşılabilen ifadelerin doğrulanması amacıyla öğretmen adayları ile tekrar görüşülmüştür. Verilerin açıklığı ve anlaşılabilirliğinden emin olunduktan sonra veriler analiz için hazır hale getirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın verileri, betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, elde edilen verileri daha önceden belirlenen temalara göre özetleme ve yorumlama amacıyla yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının yetersiz hissettikleri ve geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine ait veriler düzenlenip özetlenerek yorumlanmıştır. Analizlerin güvenilirliğini sağlamak için veriler, araştırmacılar tarafından öncelikle ayrı ayrı incelenerek analiz edilmiştir. Araştırmacılar tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilen analiz işlemlerinden sonra analizler karşılaştırılmış ve görüş birliği sağlanmıştır. Bu kapsamda elde edilen veriler sayısal unsurlardan faydalanılarak sunulmuştur.

### **Bulgular**

Araştırmada elde edilen bulgulara göre katılımcıların geliştirmek istedikleri iletişim becerilerine yönelik görüşleri en sık tekrar edilen iletişim becerisinden en az tekrar edilen iletişim becerisine doğru sayısallaştırılarak Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının geliştirmek istedikleri iletişim becerileri

İletişim becerileri	f
Anlayışlı ve hoşgörülü davranma	38
Empati kurma	33
Türkçeyi etkili kullanma	26
Hitabet	25
Saygılı olma	24
Beden dilini etkili kullanma	19
Etkin dinleme	14
Önyargılardan kurtulma	14
Özsaygı geliştirici dil kullanma	8
Ben dili kullanma	8
Somut, açık ve anlaşılır konuşma	7
Kılık-kıyafete dikkat etme	4
Eşit yaklaşma	3
Eleştirilere açık olma	2
Sözel ve sözel olmayan davranışları uyumlu kullanma	2
Samimiyet	2
<i>Toplam</i>	<i>229</i>

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların kendilerinde en çok anlayışlı ve hoşgörülü davranma, empati kurma, Türkçeyi etkili kullanma, hitabet ve saygılı olma becerilerini geliştirmek istedikleri görülmektedir. Bu becerilerin yanında en sık tekrar edilen diğer beceriler ise beden dilini etkili kullanma, etkin dinleme ve iletişimde önyargılardan kurtulmadır. Anlayışlı ve hoşgörülü olma becerisini geliştirmek istediğini ifade eden katılımcılar daha sabırlı, tahammül düzeyleri yüksek, bireylere pozitif yaklaşabilen, anlayışlı ve hoşgörülü bireyler olmanın iletişimde önemine vurgu yapmışlardır. Katılımcılardan K58 anlayışlı ve hoşgörülü olma becerisine yönelik görüşleri “*Öğretmen olduğumda öğrencilerin yaşları ve içinde buldukları zor şartları göz önüne alarak anlayışlı ve hoşgörülü olmaya çalışırım. Bu becerimi geliştirmek isterim.*” şeklindedir. Ayrıca K1 anlayış ve hoşgörü becerisi kapsamında “*Öğrencilerime karşı tahammül göstermeye çalışacağım. Çünkü yaptıkları ilk yanlışta onlara sert davranırsam bunun onların öz güvenini kırabileceğini düşünüyorum.*” şeklinde görüş bildirerek öğrencilerin yanlışlarına veya hatalarına karşı tahammül etmenin önemine vurgu yapmıştır. Katılımcıların geliştirmek istediği ve en sık tekrar edilen becerilerden bir diğeri ise empatidir. Katılımcıların empati becerisini geliştirmek istemesinin nedenleri irdelendiğinde, çoğunlukla öğrencinin içinde bulunduğu koşulları daha iyi algılayabilme, onun duygu ve düşüncelerini fark edebilme ve bu sayede daha etkili bir iletişim kurabilme gibi düşüncelerin ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Katılımcılardan K7’nin “*Ben de bir zamanlar onların yerinde olduğumu ve yaşadığım zorlukları anımsayarak empati kurmaya dikkat ederim ve empati kurma yeteneğimi daha fazla geliştirmek isterim.*” cümleleri bulguları destekler niteliktedir. Katılımcıların geliştirmek istediği ve en sık tekrar ettiği diğer beceriler, Türkçeyi etkili kullanma ve hitabet becerileridir. Katılımcılar bu iki beceriye yönelik görüşlerinde çoğunlukla dili etkili kullanma konusunda kendilerini geliştirmeyi, ses tonunu ayarlamayı, beden dilini etkili kullanmayı, büyük grupların önünde heyecanlarını kontrol etmeyi ve özgüvenlerini artırmayı vurgulamışlardır. Katılımcıların Türkçeyi etkili kullanma ve hitabet becerisine yönelik bazı görüşleri şöyledir;

K2: *“Etkili iletişim konusunda bazen toplum karşısında heyecan yapabiliyorum ve bu akıcı konuşmamı engelliyor ve konuşma içinde ‘eee’, ‘uu’ yapabiliyorum. Bunu düzeltmeliyim.”*

K17: *“Bir öğretmensem Türkçeyi doğru ve etkili kullanmaya özen göstermem ve karşımdakini etkin dinlemem gerekir, karşımdaki konuşunca onunla göz teması kurmaya özen göstermem gerekir.”*

K25: *“Beden dilini doğru yerde doğru zamanda kullanmak iletişimi güçlendirir. Jest mimikler ve ses tonunu iyi ayarlamak çoğu zaman anlatılmak isteneni söze gerek kalmadan anlatmada etkilidir. Bu yüzden beden dilimi etkili kullanma konusunda kendimi geliştirmek isterim.”*

K37: *“Kendimi etkili ifade edebilmek için Türkçeyi oldukça etkili kullanmaya çalışır, kendimi diksiyon yönünde geliştirmeye çalışırım. Beden dilim ile sözel ifadelerimi uyumlu kullanmaya çalışırım.”*

Katılımcıların geliştirmek istediği ve en sık tekrar edilen diğer iletişim becerileri etkin dinleme, önyargısız olma, özsaygı geliştirici dil kullanma, ben dili kullanma ve somut konuşmadır. Katılımcılar etkin dinleme becerilerini geliştirmek istemelerinin nedenleri; karşılarındaki kişilere saygı duyduklarını ve değer verdiklerini gösterebilmek, olası yanlış anlamaların ortaya çıkmasını engellemek ve aktarılmak istenen mesajı daha doğru biçimde anlamaktır. Örneğin katılımcılardan K16 etkin dinlemeye yönelik görüşlerini *“Kendimde geliştirmem gereken iletişim becerisi olarak etkin dinlemeyi görüyorum. Bazen konuşmanın yarısını dinleyip karar verebiliyorum. Bu yüzden bu yönümü geliştirmem gerektiğini düşünüyorum.”* cümleleri ile ifade etmiştir. K46 ise *“Ben öğretmen olduğumda her söz hakkı isteyene hak verip, konuşmasını sonuna kadar dinlerim ve onu geçiştirmem. Kendimi etkili konuşma ve dinleme konusunda geliştirme konusunda çabalarım.”* görüşleri ile etkin dinleme becerisine yönelik düşüncelerini dile getirmiştir. Önyargılardan uzak iletişim kurabilme becerisini geliştirmek isteyen katılımcıların görüşleri genel olarak incelendiğinde bireylerin az ya da çok belirli kalıp yargılara sahip olduğu; bu nedenle söz konusu beceriyi geliştirme çabasının sürekli devam edeceği gerekçesinin ön plana çıktığı görülmektedir. Özsaygı geliştirici dil kullanabilme becerisini önceleyen katılımcılar ise iletişim kurulan bireylere karşı suçlayıcı tavır ve davranışlardan uzak durma, üslûba dikkat etme ve hakaret içeren kelimeleri kullanmama konularında kendilerini geliştirmek istediklerini dile getirmişlerdir. Katılımcıların özsaygı geliştirici dil kullanma konusundaki şu görüşleri dikkat çekicidir:

K21: *“Bir sınıf dolusu insana bir şeyler anlatacağım bir meslek yapıyorsam anlatacaklarımı nasıl anlatacağıma dikkat ederim. Çünkü bazen ne söylediğimizden çok nasıl söylediğimizdir önemli olan. İletişim konusunda kendimde geliştirmem gereken şey bu olur.”*

K27: *“Asla hakaret etmeden, notla tehdit etmeden, öğrencilerimin yapamadıkları bir şey olduğunda alay etmeden onlarla iyi bir iletişim sağlamaya çalışırım. Eğer kendimde eksiklikler olduğumu düşünürsem kendimi bu yönde geliştirmek isterim.”*

K52: *“Benim en çok dikkat edeceğim şey öğrencilere karşı kullandığım dil olur. Öğrenciye karşı kullandığım yanlış bir kelime onu etkileyebilir.”*

Katılımcıların geliştirmek istediği diğer beceriler ise ben dilini kullanma, somut, açık ve anlaşılır konuşma, kılık-kıyafete dikkat etme, eşit yaklaşma, eleştirilere açık olma, sözel ve sözel



olmayan davranışları uyumlu kullanma ve samimiyettir. Katılımcıların geliştirmek istediği bu becerilere yönelik ifadelerinden bazıları şoyledir:

K16: “*Giydiğim giysilere önem veririm hem ciddi hem de gösterişten uzak olmasını isterim. Ne kötü bir görüntüde olmak ne de bütün dikkati üstümde toplamak isterim.*”

K22: “*İletişim konusunda güzel, net, anlaşılır konuşmaya dikkat ederdim.*”

K47: “*Ben öğretmen olduğumda öğrenci iletişimi için ‘sen dili’ yerine ‘ben dili’ kullanırım. Çünkü ‘sen dili’ öğrenciyi yargılar ve onda düşük bir özsaygı uyandırır. Ben dili ise öğrenciyi yargılamaz, öğretmenin duygu ve düşüncelerini net bir şekilde öğrenciye aktarır.*”

Genel itibariyle öğretmen adaylarının yaptıkları özdeğerlendirmelerin analizi sonucunda ortaya çıkan bu bulgular, katılımcıların öğretmen-öğrenci etkileşiminde önemli olduğunu düşündükleri iletişim becerileri ile yine katılımcıların bir bakıma kendilerinde yetersiz gördükleri ya da geliştirmeye ihtiyaç duydukları iletişim becerilerini yansıtmaktadır.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının okul ortamlarında gerçekleşen öğretmen-öğrenci etkileşimi kapsamında geliştirmek istedikleri iletişim becerileri ile ilgili özdeğerlendirmeleri incelenmiştir. İletişim, bireylerin yaşamlarının büyük bir bölümünde farklı amaçlarla kullanmak durumunda oldukları önemli süreçlerdendir ve diğer insanlarla yaşadıkları iletişim süreçlerinde başarılı olmaları insanlara önemli katkılar sağlamaktadır. Öğretmen adaylarının hem günlük hayatta mutlu ve başarılı olabilmeleri hem de öğretmen olarak atandıktan sonra öğrencileriyle daha etkili iletişim kurabilmeleri öncelikle sahip oldukları kendi iletişim becerileriyle ilgili güçlü ya da zayıf yönlerinin farkında olmaları ve özellikle zayıf yönlerini geliştirmek için çaba göstermeleri önemlidir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının bu konuda yaptıkları özdeğerlendirmelerin önemli olduğu düşünülmektedir. Nitekim Harris’e göre (1997) öz değerlendirme kişileri daha aktif ve odaklanmış hale getirmektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre öğretmen adayları, özellikle anlayış ve hoşgörü becerileri ile empati kurabilme yeteneklerini geliştirmek istemektedirler. Ayrıca araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının hitabet, beden dili ve Türkçeyi etkin kullanma, iletişim kurdukları kişilere eşit ve saygılı davranma, eleştirilere açık olma, kılık-kıyafet konusunda özenli olma ve samimi ilişkiler kurma konularında kendilerini geliştirmek istediklerini ortaya çıkarmaktadır.

Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin genellikle yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Baykara-Pehlivan, 2005; Demirtaş, 2020; Dilber ve Akhan, 2019; Gülbahar ve Sıvacı, 2018; Gün, 2018; Kaya, Çiftçi ve Gökdemir, 2019; Uygun ve Arıkan, 2019). Her ne kadar bahsi geçen nicel çalışmalarda öğretmen adaylarının genel iletişim beceri düzeyleri puan bazında yüksek olsa da bu araştırmadan elde edilen sonuçlar bireysel olarak öğretmen adaylarının eksikliğini hissettikleri birtakım iletişim becerilerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu araştırmanın sonuçları, öğretmen adaylarının geliştirmek istedikleri iletişim becerilerinin en önemlilerinin başında anlayışlı ve hoşgörülü davranma ile empati kurmanın geldiğini göstermektedir. Dökmen (2004) empatiyi, kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlaması şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca empati, paylaşma ve yardım etme gibi özgeci

davranışların önemli bir ön koşulu olarak görülmektedir (Gander ve Gandiner, 1993). Empatinin öğretmenlerde olması gereken en önemli becerilerden biri olduğu ve empatik becerileri gelişmiş bir öğretmenin öğrencilerinin özsaygılarını artırıcı etkiye sahip olabileceği bilinmektedir (Elikesik, 2013). Buna göre öğretmen adaylarının özellikle empati kurma becerilerini geliştirmek istemeleri onların bu konuda farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu noktasında ipuçları vermektedir. Dolayısıyla bu bulgunun, araştırmada ortaya konulan önemli sonuçlardan biri olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının Türkçeyi etkili kullanma ve hitabet becerilerini geliştirmek istediklerini göstermektedir. Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresince aldıkları derslerde edinmeleri gereken bu kazanımlar onların mesleki yeterliklerinde de önemli yer tutmaktadır. Nitekim Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde öğretmenlerin güçlü bir iletişim becerisine sahip olması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca iletişim ve iş birliği yeterlik alanı ile ilgili yeterlik göstergeleri "*Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanma, etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterme, insan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alma*" şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2017: 16).

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç ise öğretmen adaylarının saygılı olma, iletişim sürecinde önyargılardan kurtulma, özsaygı geliştirici bir dil kullanma, somut, açık ve anlaşılır konuşma ve ben dili kullanma becerilerine önem verdiklerini ve bu becerileri geliştirmelerinin öğretmen-öğrenci etkileşimi için önemli olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Cervone ve Pervin (2008) kendisine yüksek değer veren kişilerin aynı şekilde başkalarına da saygılı davrandıklarını ve sağlıklı iletişim kurmaya daha yatkın olduklarını ifade etmiştir. Ayrıca benlikleri ile ilgili olumsuz algılara sahip olanların ise saygılı davranma ve etkili iletişim kurmada başarısız oldukları belirtilmiştir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının bu becerilerini geliştirmek istemeleri, meslekî hayatlarında iletişim içerisinde olacakları başta öğrenciler olmak üzere, diğer öğretmenler, veliler ve okul yöneticileri ile sağlıklı iletişim kurmalarında etkili olabilecek bir başka faktördür. Nitekim öğretmen ve öğrenci arasındaki etkili iletişimin temelini; empati anlayışı, samimiyet, açıklık, koşulsuz kabul ve saygı oluşturmaktadır (Gürşimşek, 1999). Ayrıca araştırma sonuçları, beden dilini etkili kullanmanın öğretmen adaylarının kendilerinde geliştirmek istedikleri bir diğer beceri olduğunu göstermektedir. Bilindiği gibi sınıfta etkili iletişim kurulmasını etkileyen en önemli faktörlerden biri beden dilinin uygun bir şekilde kullanılmasıdır (Okçu ve Epçaçan, 2013). Dolayısıyla araştırmanın bu sonucu öğretmen adaylarının meslekî yeterlikler açısından geliştirmeleri gereken bazı yönleri olduğunu ortaya koyması bakımından önemlidir.

Öğretmenlerin, güçlü iletişim becerilerine sahip öğrenciler yetiştirebilmeleri için öncelikle kendilerinin bu becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bir öğretmenin meslek hayatında başarılı olabilmesi için sadece alanında çok iyi olması yeterli değildir. Alanındaki bilgiyi etkili bir şekilde aktarabilmesi için etkili iletişim becerilerine sahip olması, bu konuda değişim ve gelişime açık olması ayrıca kendini daha fazla geliştirmek için gayret göstermesi gerekmektedir. Bu araştırmanın sonuçları genel anlamda öğretmen adaylarının bireysel olarak kendilerini yetersiz ya da eksik olarak değerlendirdikleri bazı iletişim becerileri olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının geliştirmek istedikleri ya da başka bir ifade ile kendilerini yetersiz olarak değerlendirdikleri iletişim eksikliklerini giderme konusunda yeterli istek, motivasyon ve farkındalığa sahip oldukları da anlaşılmıştır.

Araştırmada ortaya konulan sonuçlar doğrultusunda kısaca şunlar önerilebilir: Öğretmenlik lisans programında yer verilen özellikle “insan ilişkileri ve iletişim” derslerinde, öğretmen adaylarının yetersiz oldukları becerileri geliştirebilecek ortamlar sunulması ve bu dersin öğrenci etkileşimine dayalı yürütülmesi faydalı olabilir. Bu noktada öğretmen adaylarına rol model olan ve onların iletişim becerilerinin geliştirilmesinden sorumlu olan öğretim elemanlarının derslerinde gereken özeni göstermeleri önemlidir. Son olarak bundan sonraki çalışmalarda daha kapsamlı sorulara ve yüz yüze görüşmelere yer verilerek öğretmen adaylarının iletişim becerileri daha detaylı ele alınabilir.

### Kaynakça

- Akkök, F. (2006). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi (öğretmen el kitabı)*. 4. Basım, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Aksungur, G. (2018). *Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Aküzüm, C. ve Gültekin, S. Ö. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 88-107.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationship positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology* 44, 211-229.
- Baykara Pehlivan, K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cervone, D. & Pervin, L. A. (2008). *Personality theory and research*. (10th Ed.). NJ: Wiley.
- Çetinkaya Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 567-576.
- Çevik, D. B. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 1-13.
- Çifci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2010). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çuhadar, C., Özgür, H., Akgün, F. ve Gündüz, Ş. (2014). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve iletişimci biçimleri. *Kırşehir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 15(1), 295-311.
- Demirtaş, S. (2020). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin etkili iletişim becerileri: Pamukkale Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 99-109.
- Dilber, F. ve Akhan, O. (2019). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin incelenmesi. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 473-493.
- Dilekmen, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Dökmen, Ü. (2004). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Mat. Sanayi Ticaret AŞ.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 59-74.
- Ekici, F. Y., Günhan, G. ve Anılan, Ş. (2017) Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 11, 1-27.
- Elikesik, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Elkatmış, M. ve Ünal, E. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının iletişim beceri düzeylerine yönelik bir çalışma. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 107-122.
- Erkan, Z. ve Avcı, R. (2014). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri: Mizaç ve karakter özelliklerinin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 84-94.
- Frymier, A. B., & Houser, M. L. (2000). The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education*, 49(3), 207-219.
- Gander, J. M., & Gardiner, H. W. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (Çev: A. Dönmez ve diğ.). Ankara: İmge Kitabevi.

- Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD Uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 15-29.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aidine.
- Gülbahar, B. ve Sıvacı, S. Y. (2018). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sınıf yönetimi yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 268-301. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.69>
- Gün, E. (2018). Müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerileri. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 615-622. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13450>
- Gürşimşek, I. (1999). Etkin sınıf yönetimi için etkili iletişim becerileri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 40-44. Retrieved from <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5330/1489>
- Halimah, L., & Sukmayadi, V. (2019). The role of "Jigsaw" method in enhancing Indonesian prospective teachers' pedagogical knowledge and communication skill. *International Journal of Instruction*, 12(2), 289-304.
- Harris, M. (1997). Self-assessment of language learning in formal settings. *ELT Journal*, 51(1), 12-20.
- Kaya, A. (2012). İletişime giriş: Temel kavramlar ve süreçler. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve iletişim içinde* (ss.2-28). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, M. T., Çiftçi, B., ve Gökdemir, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 3(1), 31-37.
- Keskin-Vural, İ. (2013). İletişim süreci. H.İ. Gürcan (Ed.), *Medya ve İletişim içinde* (ss. 2-15). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S., & Khan, M. (2017). Communication skills of a teacher and its role in the development of the students' academic success. *Journal of Education and Practice*, 8(1), 18-21.
- Kısaç, İ. (2007). Öğretmen öğrenci iletişimi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss.111-129). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Koçel, T., (2010). *İşletme yöneticiliği* (12. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkut, F. (1996). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23.
- Kutlu, M., Balcı, S. ve Yılmaz, M. (2007). The effect of communication skills training on self-monitoring and optimism levels of students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 27, 139-149.
- Kuzu, A. ve Eker, F. (2010). Hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâ ve iletişim becerilerinin diğer üniversite öğrencileri ile karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 12(3), 14-29.
- Küçükkaragöz, H., Canbulat, T. ve Akay, Y. (2013). Öğretmen adaylarında atılganlık düzeyi ve iletişim becerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22), 123-133.
- McGinnis, E. (2016). *Erken çocukluk döneminde sosyal beceri öğretim programı*. (Çev. Ed. Z. Doğan ve S.S. Yıldırım Doğru). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev: S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Erişim Adresi: <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-mesleği-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- Milli, M. S. ve Yağcı, U. (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 286-298.
- Ngang, T. K., Hashim, N. H., & Yunus, H. M. (2015). Novice teacher perceptions of the soft skills needed in today's workplace. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 177, 284-288.
- Ocak, G., Karakuş, G. ve Ocak İ. (2018). Öğretmen adaylarının tartışma becerileri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 299-317.

- Okçu, V. ve Epçaçan, C. (2013). Sınıf yönetiminin boyutlarına ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin yeterlik düzeylerinin öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200), 68-86.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M. ve Usta, E. (2007). Öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerisi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123-135.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. London: SAGE publications.
- Piji-Küçük, D. (2012). Müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin iletişim ve problem çözme becerileri. *GEFAD/GUJGEF*, 32(1), 33-54.
- Ryan, M., & Healy, A. (2009). It's not all about school: Ways of disrupting pre-service teachers' perceptions of pedagogy and communication. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 424-429.
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 8-13.
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 187-206
- Tepeli, K. ve Arı, R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 385-394.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya Üniversitesi örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.
- Tümkaya, S. (2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlik tutumlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 49-62.
- Uygun, K. ve Arıkan, A. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(4), 2256-2281.
- Uzun, T., Özdem, G. ve Kara, E. (2018). Öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 622-636.
- Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., Swanson, J., & Reiser, M. (2008). Prediction of children's academic competence from their effort full control, relationships, and classroom participation. *Journal of Educational Psychology*, 100, 67-77.
- Yalman, M. ve Hamidi, N. B. (2014). Yabancı dil öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(8), 853-863.
- Yılar, M.B. (2020). Sosyal bilgilerde iş birliği becerisi. T. Çelikkaya ve H. Yakar (Eds.), *Konu ve beceri temelli sosyal bilgiler eğitimi-II* içinde (ss.301-345). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Y. ve Kurtuldu, K. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. Karadeniz Teknik Üniversitesi örneği. *Route Educational and Social Science Journal Volume*, 3(3), 208-217.
- Yılmaz, N. ve Altunbaş, S. (2012). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 183-196.
- Yılmaz, M., Üstün, A. ve Odacı, H. (2009). Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Giresun Üniversitesi Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 8-19.
- Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi Müdürlüğü, Ankara. Erişim adresi: <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>
- Yüksel-Şahin, F. (2012). İletişim becerilerine genel bir bakış. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve iletişim* içinde (ss.31-60). Ankara: Pegem Akademi.
- Zlatic, L., Bjekic, D., Marinkovic, S., & Bojovic M. (2014). Development of teacher communication competence. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 116, 606-610.



# Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed  
Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN: 2757-5748

<http://www.sosbilder.org>

## Atatürk Perception of Social Studies and Primary School Pre-Service Teachers\*

Ülkü UYAR      Bayram TAY

### Abstract

This study aims to determine Atatürk perception of social studies and primary school teachers who are responsible for teaching subjects related to Atatürk and Kemalism. The sampling of this cross sectional study consists of 795 3rd and 4th grade university students studying at social studies and primary school teaching departments at Kırşehir Ahi Evran University, Bozok University, Necmettin Erbakan University, Gazi University and Nevşehir Hacı Bektaş Veli University. "Atatürk Perception Scale" which is developed by Dönmez and Hamarat (2014) is used in the study. The analysis of the results show that the average of Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers is "quite a bit" and the arithmetic mean is 4.12. It is seen that out of 32 questions in the data collection tool that is used to assess Atatürk perception levels of social studies and primary school pre-service teachers, the pre-service teachers answered 15 questions as "completely" and 17 questions as "quite a bit". Statistically, Atatürk perception of social studies and primary school pre-service teachers is concluded to be positively high. It is concluded that Atatürk perception of social studies and primary school pre-service teachers do not differ depending on variables such as gender and department at the university. It is also found that Atatürk perception of social studies and primary school pre-service teachers differ depending on the class grade and this difference is in favor of 4th grade pre-service teachers.

Keywords:	DOI	:
Atatürk, Atatürk perception, social studies and primary school pre-service teachers.	Received	: 11.03.2020
	Revised	: 05.06.2020
	Accepted	: 21.07.2020
	Published	: 21.12.2020

**Corresponding Author:** Bayram Tay, Prof. Dr., Kırşehir Ahi Evran University, Faculty of Education, Turkey, bayramtay@ahievran.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0003-2466-1527>

Ülkü Uyar, Master Degree, Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School of Social Sciences, Turkey, ulku5299@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-8018-0782>

\*This study was produced from the master's thesis prepared by the first author in Kırşehir Ahi Evran University Institute of Social Sciences in the field of Social Studies Education.

Cite this article as: Uyar, Ü. & Tay, B. (2020). Atatürk perception of social studies and primary school pre-service teachers. *The Journal of International Social Studies Education*, 2(1), 17- 39.

## Extended Summary

### Introduction

“Teachers are the only redeemers of nations. Those nations who are deprived of teachers and educators have not become a nation yet” the famous saying by Atatürk emphasize that it is the teachers who give people the awareness of nation. Awareness of becoming a nation can be gained by bringing together many components. Having knowledge of history and geography, having goals, preserving and glorifying language and religion, having traditions and customs and transferring them to next generations can be claimed to be some of these components. These components for the Turkish nation are Atatürk and Kemalism since it is his world of thoughts that shaped the history of the republic both at the very beginning and afterwards. Therefore, having knowledge about Atatürk and Kemalism is an important factor in acquiring the awareness of becoming a nation. As Atatürk said, teachers play a major role in giving the nations the awareness of becoming a nation. It is a well-known fact that knowledge about the teaching subject, world knowledge, pedagogical knowledge and emotional qualities surrounding all these are important factors for teachers in performing their professions.

Social studies and primary school teachers who are thought to play a major role in raising the awareness of being a nation acquire these competencies during their education and it may be important to know these competencies. In this context, it is thought that pre-service teachers of social studies and primary school should understand Atatürk and his thoughts very well in order for them to raise students who understand the importance of being a nation. With this regard, it can be said that the knowledge, skills, values, attitudes and habits that these teachers acquire during their university education significantly influence their teaching. The knowledge, skills, values, attitudes and habits about Atatürk and Kemalism, and the depiction of the perceptions of the pre-service teachers in undergraduate education, which is the place where competency for teaching these subjects are acquired, are considered important as they will not only reveal the emotional dimension of the pre-service teachers who will perform the teaching profession, but they will also allow the development of suggestions and opinions regarding education. In this way, this study aims to determine the Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers.

### Methods

Descriptive research model is used in this study that aims to determine the Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers and to reveal whether their perception differ depending on various variables. The sampling of the study consists of 795 3rd and 4th grade pre-service teachers studying at social studies and primary school teaching departments at Kırşehir Ahi Evran University, Gazi University, Yozgat Bozok University, Necmettin Erbakan University and Nevşehir Hacı Bektaş Vali University.

“Atatürk Perception Scale” which is developed by Dönmez and Hamarat (2014) is used in the study. The research data are analyzed on SPSS 25.00 (Statistical Package For Social Sciences) software. In the analysis of the data collected; frequency (f), percentage (%), arithmetic mean ( $\bar{x}$ ) and standard deviation (SD) distributions are calculated. A single sampling t test is performed to determine whether Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers is significantly high. In multiple comparisons, Kolmogorov Smirnov normality test is used to analyze whether the data have a normal distribution while in pairwise comparison Mann-Whitney U test is used. In three or above variables, Kruskal-Wallis H test is used.

## Results

It is seen that the average of Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers is “quite a bit” and the arithmetic average is 4.12. It is concluded that, out of 32 questions in the Atatürk perception level data collection tool, social studies and primary school pre-service teachers answered 15 questions as “completely” and 17 questions as “quite a bit”. According to the research results, the scale item that “Atatürk is an ideal model for students” has the highest arithmetic average (4.56=Completely) whereas “Too much information about Atatürk disinclines me from the subject” has the lowest arithmetic average (3.43=Quite a bit). Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers is statistically significantly high. It is found that Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers do not differ depending on gender and department whereas it differs depending on class grade, and the difference is in favor of the 4th grade pre-service teachers.

## Discussion and Conclusion

Analysis of the data obtained from the data collection tool that is implemented to determine the Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers shows that average of Atatürk perception level is “quite a bit”. Mustafa Kemal Atatürk is specially important as he is the founder of the Turkish Republic. Atatürk perception of teachers, who teach Atatürk and Kemalism to the students, may be expected to be at “completely” dimension but in this study it is found to be at “quite a bit” dimension. It is a thought-provoking finding. Nevertheless, the fact that social studies and primary school pre-service teachers, who are responsible for teaching Atatürk and Kemalism, have a high Atatürk perception level is thought to be influential in efficiently fulfilling their responsibilities. Emotional competency as well as cognitive competency may be expected to be high especially during the lessons which intend to raise efficient citizens with their Atatürk and Kemalism content. Mustafa Kemal Atatürk’s contributions and the role of his ideas in structuring the new government, social life, economy and political life during the period of Turkish revolution are undeniable. It is a false hope to expect individuals who do not know Atatürk and her reforms and do not internalize Kemalism to understand and interpret the past, present and future correctly (Dönmez and Yazıcı, 2008: 10-11). Therefore, social studies and primary school pre-service teachers who are responsible for teaching Atatürk and Kemalism subjects are expected to understand, interpret and internalize Atatürk and Kemalism correctly. According to Dönmez and Yazıcı (2008: 37), Kemalism is one of the main factors that sustain the government and keep people together as a nation, therefore teaching Kemalism and the history of revolution should not be up to individuals’ choice.

It is seen that “Too much information about Atatürk disinclines me from the subject” has the lowest weighted arithmetic average in “quite a bit” dimension. Considering that even social studies and primary school pre-service teachers who are responsible for teaching Kemalism may be sometimes overwhelmed due to excessive knowledge loading, primary and secondary school students will develop a negative attitude towards Atatürk and Kemalism if they are exposed to excessive knowledge loading.

Statistically, it is seen that Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers is positively high. This result is supported by similar results of some studies in the literature. From the content point of view, even though they are not directly related to Atatürk, there are some studies in the literature that found social studies pre-service teachers have positive Atatürk and Kemalism perceptions. Keçe's (2014) research aiming to review social studies pre-service teachers’



perception levels related to principles of Atatürk is one of these studies. According to the analysis of pre-service teachers' average scores of perception levels related to Atatürk principles it is seen that Populism, Nationalism, Republicanism and Reformism perceptions are high while Secularism and Statism perceptions are low. It is found in Gülnahar's study (2012) on social studies pre-service teachers' attitudes towards Atatürk principles and history of revolution lesson that pre-service teachers have positive attitudes towards Atatürk principles and history of revolution lesson. The article by Akbaba (2007) "Students' views about the objectives of Atatürk Principles and History of Revolution" is another study. This study revealed that experimental subjects' perceptions about the objectives of Atatürk Principles and History of Revolution lesson are in the top of the arithmetic average range, which leads to conclusion that the course achieved its objectives. Differently from the aforementioned studies, in this study, Atatürk perceptions of primary school pre-service teachers are also reviewed and it is concluded that their Atatürk perceptions are positively high.

### **Recommendations**

It is found that the average of Atatürk perception level of social studies and primary school pre-service teachers is in the "quite a bit" dimension. Considering that the highest level in the scale is in completely dimension but the reasons of why perception levels of both social studies and primary school pre-service teachers are not at this level can be revealed with a qualitative study. In order to improve Atatürk perceptions of social studies and primary school pre-service teachers, who will undertake the responsibility of teaching Atatürk and Kemalism subjects, to a higher level than the current situation (from quite a bit to completely dimension), it may be recommended to pay special attention to Atatürk and Kemalism subjects in the education programs of social studies and primary school pre-service teachers. The survey item "Too much information about Atatürk disinclines me from the subject" has the lowest weighted arithmetic average in "quite a bit" dimension. Based on this result, it can be recommended to not to expose social studies and primary school pre-service teachers to too much information about Atatürk and Kemalism. Again based on this result, it is recommended to avoid loading primary and secondary school students too much information about Atatürk and relevant subjects.



# Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed  
Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN:

<http://www.sosbilder.org>

## Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Atatürk Algısı\*

Ülkü UYAR Bayram TAY

### Özet

Bu araştırma, Atatürk ve Atatürkçülük konularının öğretim sorumluluğunu üstlenecek olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Kesitsel betimsel tarama modelindeki bu çalışmanın örneklemini Kırşehir Ahi Evran, Bozok, Necmettin Erbakan, Gazi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitelerinin sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği 3. ve 4. sınıfında öğrenime devam eden 795 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada öğretmen adaylarının Atatürk'e yönelik algılarını belirlemek için Dönmez ve Hamarat (2014) tarafından geliştirilen "Atatürk Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları sonucunda elde edilen sonuçlara bakıldığında Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeyleri ortalamasının "oldukça" boyutunda ve aritmetik ortalamasının 4.12 olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeylerinin belirlendiği çalışmada kullanılan veri toplama aracındaki 32 sorudan 15'ine öğretmen adaylarının "tamamen" boyutunda cevap verdikleri, 17 soruya da "oldukça" boyutunda cevap verdikleri anlaşılmaktadır. İstatistiksel olarak, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarının; olumlu düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarının cinsiyet ve devam edilen anabilimdalına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarının sınıf düzeylerine göre farklılaştığı ve bu farkın 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler:	DOI	:
Atatürk, Atatürk algısı, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adayları.	<b>Yükleme</b>	: 11.03.2020
	<b>Düzeltilme</b>	: 05.06.2020
	<b>Kabul</b>	: 21.07.2020
	<b>Yayınlama</b>	: 21.12.2020

**Sorumlu Yazar:** Bayram Tay, Prof. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, bayramtay@ahievran.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0003-2466-1527>

Ülkü Uyar, Bilim Uzmanı, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye, ulku5299@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-8018-0782>

\*Bu çalışma birinci yazar tarafından Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**Atf için:** Uyar, Ü. & Tay, B. (2020). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının Atatürk algısı. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi (TISSE Journal)*, 2(1), 17- 39.

## Giriş

“Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmen, eğitimden mahrum bir millet, henüz bir millet adını alma yeteneğini kazanamamıştır” diyen Mustafa Kemal Atatürk’ün sözünden yola çıkarak, öğretmenlerin insanlara millet olma bilincini kazandırdığı söylenebilir. Millet olma bilincinin kazanılması birçok bileşenin bir araya gelmesi ile mümkün olabilir. Bu bileşenlerden bazılarının tarih ve coğrafya bilmek, ülkü edinmek, dili ve dini korumak ve yüceltmek, örf, adet, gelenek ve görenek sahibi olmak ve bunları gelecek nesle aktarımında öncü olmak olduğu iddia edilebilir. Türk milleti için söz konusu bileşenlerin Atatürk ve Atatürkçülük ile ilgili olma durumu söz konusudur. Çünkü Cumhuriyet tarihinin başında ve devamında Atatürk ve O’nun düşün dünyası vardır. Dolayısıyla Atatürk ve Atatürkçülük konularının bilinmesi millet olma bilincinin kazanılmasında önemli bir yere sahiptir. Millet olma bilincinin kazandırılmasında ise Atatürk’ün de dediği öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin sahip olduğu özelliklerin yetiştirecekleri öğrencileri etkileyeceği söylenebilir. Öğretmenlerin sahip olduğu alan bilgisi, genel kültür bilgisi ve pedagojik alan bilgisi ile bunları kuşatan duyuşsal özelliklerinin öğretmenlik mesleğinin icrasında etkili olduğu bilinmektedir. Millet olma bilincinin kazandırılmasında ana rolü oynayacağı düşünülen sınıf öğretmenleri ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin söz konusu yeterlilikleri eğitimleri boyunca edinmektedirler ve bu yeterliliklerinin bilinmesi de önemli olabilir. Bu bağlamda sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının, millet olma bilincini daha iyi kavrayan bireyler yetiştirebilmesinin, Atatürk’ü ve onun düşünce sistemini iyi kavramaları gerektiği düşünülmektedir. Nitekim Dönmez ve Hamarat’a (2014: 823) göre Atatürk’ün, Cumhuriyetin ilk yıllarında onun geleceği için vazgeçilmez gördüğü öğretmenler, bugün o misyonlarının yanında Atatürk’ü ve eserlerini yeni nesillere öğretecek kişiler olarak da dikkate alınmalıdırlar. Bu sebeple günümüzde öğretmen veya öğretmen adaylarının Atatürk’e yönelik algılarının belirlenmesi önemlidir.

Algı; nesnel dünyaya ilişkin duyuşsal uyarıların anlamını deneyimlere çevrilme süreci ve idrak etme durumudur. Algılama deneyimi, uyarım ile sürecin ortak ürünüdür. Algılama sürecini duyum ve algı temelinde açıklamak mümkündür. Duyumlar, duyu organları aracılığı ile edinilen yalın deneyimler; algılar ise bu yalın öğelerden, çağrışım yoluyla oluşturulan karmaşık yapılardır. Algı, duyumların tersine, öğrenmenin etkisine açıktır. Algının zaman içinde gelişimi ölçülebilir ve bu yolla, algının zamanla değişebildiği ya da birden çok algının oluşabileceği görülüyor. Algılar, duyuşsal uyarım anında kendiliğinden ve tümüyle oluşmuş biçimde ortaya çıkmıyor; zaman içinde gelişerek örgütlü bir yapıya dönüşüyor. Algısal işleyiş, yine de kültüre, bireye, aynı bireyin değişik özelliklerine göre farklılık gösteriyor. İnsanların yaşadıkları algı deneyimlerine bir düzen ve anlam yükleme eğilimlerinde kültür, beklentiler, gereksinimler, bilinçdışı eğilimler, değer yargıları ve çatışmalar belirleyici oluyor. Algılama ise; duyuşsal uyarım sonucu varlık, nesne, koşul ve ilişkilerin bilincine varma; idrak etmedir. Duyular aracılığıyla herhangi bir şeyin varlığından haberli olmadır (Bakırcıoğlu, 2012: 23-24). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarının betimlendiği bu çalışmada Atatürk ile ilgili algının nasıl oluşacağına açıklanması gerekebilir. Atatürk ile duyuşsal olarak bağ kurulmasa da onunla, onun eserleri, fikirleri ve yaptıkları ile duyuşsal bağ kuruyor, ona karşı tutumlar geliştiriyor ve ona karşı oluşan tutumlar ile zihnimizde yer etmiş imgeleri düşüncelere ve akabinde davranışlara dönüştürüyor olduğumuz söylenebilir. Bu sebeple yukarıdaki tanımlamalarda algının duyuşsal özelliği vurgulanmış olsa da Atatürk algısının; eğilimlerden, beklentilerden, gereksinimlerden, değer yargılarından ve kültürden etkilendiği düşünülebilir. Bu doğrultuda bireylerin Atatürk algıları doğrultusunda olaylara ve durumlara karşı tutumlar geliştirdikleri söylenebilir. Nitekim Bakırcıoğlu’na (2012: 907) göre tutum;

bireyin insan, nesne, olay ve olgularla ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilim, tavidir. Tutumlar; inanç, kanı ve değerleri de içeren; insanlara, gruplara, olay, olgu ve nesnelere yönelik olumlu ya da olumsuz duyuşsal tepki eğilimleridir Bir başka tanımda betimleme tutum “bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, nesne ya da olaya deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak oluşturduğu duygusal ve bir tepki ön eğilimidir” (İnceoğlu, 1993: 15). Bireyin sosyal bir birim olarak kabul edilmesi, birçok faktörün daha net ve geniş olarak tanınmasından sonra mümkün olabilmektedir. Sosyal yaşamda insanları etkileyen pek çok faktör mevcuttur. İnsanların birçok davranışı, bu faktörlerle olan ilişkilerin algılanması ve değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. İnsanlar birbirleriyle çelişen veya uyumlu olan sayısız düşüncenin etkisi altındadır. Buna rağmen bireyler, sosyal ilişkilerini belirli bir düşünce kalıbı içinde oluştururlar (Güney, 2000: 297). Öğretmen adaylarının okulda olumlu veya olumsuz tutumlara sahip olabileceklerini düşünürsek, olumsuz bir tutumun etkileri, benzer ve zamandaş uyarıcılara da yayılarak genişler. Okulda daha çok olumlu tutumlar yaratan öğrenimin yapılabilmesi öncelikle öğretmenin sevilen bir kişi olmasına bağlıdır. Öğrenme konularına karşı olumlu tutum geliştirmek için öğretmenin yaşantılar sağlamaya önem vermesi gerekiyor. Sonuçta bu olumlu tutumlar başarıyı artırıyor; başarı da olumlu benlik tutumunun gelişimini hızlandırıyor. Olumlu benlik tutumu, kendini kabul etmek; o da kapsamlı ve olumlu bir duyuşsal öğrenme demektir (Bakırcıoğlu, 2012: 908).

Öğretmenlerin okulda sergiledikleri tutumları, öğrencileri tarafından da benzer bir şekilde sergilenebilir. Bu sebeple öğretmenlerin sergiledikleri tutumların öğrencileri etkileyeceği gözönünde bulundurulmalıdır. Nitekim Ülgen’e (1997: 27) göre tutum; öğrenmeyle baz alınan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan olgu olarak tanımlanmaktadır. Tutum, belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir (Tezbaşaran, 1997: 1). Tutumları diğer düşünce yapılarından ve bunların oluşturduğu davranışlardan ayıran temel kriterler şunlardır:

1-Tutumlar doğuştan değil, sonradan kazanılır. Başka bir deyişle, bütün düşünsel etkinlikler gibi tutumların oluşması da öğrenme süreci sonucunda gerçekleşen bir etkinliktir.

2-Tutumlar geçici düşünsel durumlar değildir. Çünkü tutumlar oluştuktan sonra az ya da çok belirli bir süre devam eder. Bunun nedeni tutumların oluşması ve gelişmesinin derece derece oluşmasıdır.

3-Tutumlar, insan ile nesnelere arasındaki ilişkilere bir kararlılık ve düzenlilik kazandırır. Tutumlar, öğrenme sonucunda oluştuklarından, insanın çevresini algılamasına, yargılamasına ve kullanmasına yönelik ilişkileri de düzenler.

4-İnsan nesne ilişkisinde, genellikle tutumlar vasıtasıyla belirlenebilir etkilenme-yanlılık durumu ortaya çıkmaktadır. Gerçekten bir insan herhangi bir tutum oluşturduğunda artık tutum nesnesini objektif olarak değerlendiremez. Ya tutumun nesnesine karşı ya da ondan yana olur.

5-Tutumların oluşması ya da şekillenmesi için birbirleriyle karşılaştırılabilir birçok unsurun bir arada oluşması gereklidir. İnsanın bir nesneye karşı olumlu ya da olumsuz bir eğilim sergileyebilmesi o nesnenin diğer nesnelere karşılaştırılmasından sonra mümkün olabilmektedir.

6- Bireysel tutumların oluşması ile ilgili temel ilkeler toplumsal veya grupsal tutumların oluşmasına da uygulanabilir. Tutumların oluşumundaki sistem her iki tutum biçiminde de aynıdır (Güney, 2000: 300).

Tutumlar insan hayatında zaman içerisinde öğrenilirken, tutumların kısa süreli değişkenler olmadığı düşünülmektedir. Bu, tutumların zamanla yaşam içerisinde edinilmesi ile açıklanmaktadır. İnsanların bir nesne ya da kişiye karşı tutumlar veya algılar geliştirmesinin karşılaştırma ile olabileceğini göstermektedir. Atatürk'e karşı geliştirilen algının da geçmişte yaşamış ve hatta günümüz liderleri ile de karşılaştırılarak oluşturduğu akla gelmektedir. Yine Atatürk'ün düşünce sistemi, yaptığı inkılaplar, devlet yöneticiliği, milleti için olan azmi ve kararlılığında insanların karşılaştırma yapmasına neden olup, belirli durumlar için Atatürk'e karşı algılar geliştirdikleri söylenebilir. Bu durumda Atatürk'ün hayatının ve düşünce sisteminin en çok ele alındığı sosyal bilgiler dersinde bireylerin Atatürk'e karşı geliştirdikleri algıların öne çıktığı düşünülmektedir. Sosyal bilgiler dersinin ortaokulda sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından, ilkokulda ise sınıf öğretmenleri tarafından okutulması sebebiyle Atatürk algısı konusundaki sorumlunun daha çok bu öğretmenlerde olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın temel amacı sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarını betimlemektir. Atatürk algısına veya tutumuna yönelik literatürde doğrudan bir araştırmanın olmadığı tespit edilmiştir. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersine yönelik sosyal bilgiler ve tarih öğretmenliği adaylarının görüşlerinin alındığı (Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan, 2014; 2016) çalışmaların ise kısmen Atatürk ve Atatürkçülük ile ilgili olduğu görülmüştür. Atatürk algısına yönelik Dönmez ve Hamarat (2014) tarafından bir ölçek geliştirildiği fakat bu ölçeğin uygulanmadığı anlaşılmıştır. Bunlardan dolayı literatürdeki bu boşluğu doldurmak ve Atatürk ve Atatürkçülük konularının öğretimi sorumluluğunu lisans öğrenimlerinden sonra en çok üstlenecek olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarını belirlemek için yapılan bu çalışmanın önemli olacağı düşünülmüştür. Bununla birlikte Türkiye'de yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin Türk Milli Eğitiminin amaçları çerçevesinde yürütülmesi gerekmektedir. Türk milli eğitiminin genel amacı,

*Türk milletinin bütün fertlerini; Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektir(MEB, 2005: 5).*

Bu genel amacın Atatürk'ün inkılap ve ilkelerine bağlılıktan ve Atatürk milliyetçiliğinden bahsettiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda Türk milli eğitiminin genel amaçlarından birinin Atatürk'ü anlamak olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda öğrenim çağındaki bireylerin Atatürk'ü iyi anlamaları ve buna bağlı olarak doğru bir şekilde algılamaları gerektiği düşünülebilir. Özellikle ilköğretim çağındaki çocukların Atatürk'ü anlamaları için başta hayat bilgisi, sosyal bilgiler, Türkçe ve Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi gibi derslerin Türk milli eğitim sisteminde yer aldığı görülmektedir. Bu derslerin öğretim sorumluluğunun daha çok sınıf öğretmenleri ile sosyal bilgiler öğretmenlerine ait olduğu bilinmektedir. Bundan dolayı sınıf öğretmenlerinin ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin Atatürk ile ilgili hem konu alanı yeterliğine hem de duyuşsal alan yeterliliğine sahip olmaları beklenebilir. Atatürk ile ilgili konular ilköğretimde "Atatürkçülük konuları" adı altında yer almaktadır (Bektaş, 2006: 71). Bektaş'a göre (2006: 71) Atatürkçülük konuları kazanımlarının sağlanmasında en önemli rol öğretmendedir. Öğretmen bu noktada "tarih ve bilinç öğretmeni"dir. Etkinliklerin ve kazanımların hedefe ulaşmasında bu rolü gerçekleştiren öğretmen son derece bilinçli davranmalıdır. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin bu çerçevede öğretmenliklerini icra edebilmelerinde aldıkları lisans eğitiminin önemi aşıkardır. Bu bağlamda söz konusu öğretmenlerin lisans eğitimlerinde kazandıkları bilgi, beceri, değer, tutum ve

alışkanlıklar onların öğretmenliklerini etkilediği söylenebilir. Atatürk ve Atatürkçülük ile ilgili bilgi, beceri, değer, tutum ve alışkanlıklar ile bu konuların öğretimi yeterliliğinin kazanıldığı yer olan lisans eğitimindeki öğretmen adaylarının Atatürk algılarını betimlenmesi hem öğretmenlik mesleğini icra edecek öğretmen adaylarının bu konudaki duyuşsal boyutunu ortaya çıkaracağından hem de çıkacak olan sonuçlara bağlı olarak lisans eğitimine yönelik öneri ve görüş geliştirilmesine olanak vereceğinden önemli görülmektedir. Böylece bu araştırma ile sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri belirlenmesi amaçlanmış ve aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyi nedir?
2. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri anlamlı düzeyde yüksek midir?
3. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
4. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri devam edilen anabilim dalına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

### **Yöntem**

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarını belirlemek ve bu algılarının farklı değişkenlere göre değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada konu hakkında mevcut olan durum betimlendiğinden “betimleyici araştırma” yöntemi kullanılmıştır. Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır (Kaptan, 1998: 59; Karasar, 2005: 77). Bu araştırmalarda değişkenler arasında nedensel ilişkiler yerine birlikte bulunma ilişkisine bakılır (Kuş, 2003: 23). Betimleyici araştırma yöntemleri; survey (tarama), durum, geliştirme, karşılaştırma, etnografik (kültür ile ilgili), değerlendirme ve aksiyon araştırmaları olarak ifadelendirilebilir (Verma ve Mallick, 1999: 79; Ekiz, 2003: 20). Bu çalışmada survey (tarama) modeli kullanılmıştır. Sezgin ve Selçuk’a göre (2019: 140) tarama araştırmalarının amacı, bir evrenin özelliklerini tanımlamaktır. Temel olarak, araştırmacıların bulmak istediği, ilgilenilen evrenin üyelerinin bir ya da daha fazla değişkene göre nasıl dağılım gösterdikleridir. Bu çalışmanın amacının Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarını belirlemek ve bu algılarının farklı değişkenler bakımından dağılımı incelemek olduğundan tarama araştırması kapsamında ele alınmıştır.

Betimsel araştırmalar, kesitsel, boylamsal ve geçmişe dönük araştırmalar olarak sınıflandırılabilir (Fraenkel ve Wallen, 2006; Gorard, 2006; Johnson ve Christensen, 2004’den akt. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018: 186). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarını belirlemek ve bu algılarının farklı değişkenlere göre değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel tarama araştırmaları ile betimlenecek değişkenler, gelişim özellikleri, okuduğunu anlama becerileri, oy verme davranışları, tutum gibi özellikler tek bir seferde veri toplanarak ölçülür. Genellikle, örneklemin büyük olduğu ve birçok özelliğe sahip topluluğu kapsadığı araştırmalar olarak karşımıza çıkmaktadır ve kesitsel araştırmalarda, veriler zaman içinde tek bir noktada toplanmaktadır (Akarsu ve

Akarsu, 2019: 23; 52). Bu araştırmada Atatürk algısı tespit edildiğinden, örneklem büyük olduğundan, örneklem bir çok özelliğe sahip olmasından ve veriler tek seferde toplandığından kesitsel tarama modeli araştırmanın modelini oluşturmuştur.

### **Evren ve Örneklem**

Kesitsel tarama modelinde evrene gidilmemektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2011: 47). Bundan dolayı bu araştırmada iki evren betimlenmiştir. Bunlar; teorik ve ulaşılabilir evrenlerdir. Teorik evren, genelleme yapılacak evren olarak ifade edilmektedir (Akarsu, 2014) ve bu araştırmanın teorik evrenini Türkiye'deki sınıf ve sosyal bilgiler eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Ulaşılabilir evren ise teorik evrendeki bireylerin hepsine ulaşamayacağı durumlarda kullanılan evrendir (Akarsu, 2014) ve bu araştırmanın ulaşılabilir evrenini İç Anadolu Bölgesinde yer alan üniversitelerin sınıf ve sosyal bilgiler eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Bu araştırmada çok amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çok aşamalı örneklemede örneklemin her aşamasında farklı yöntem izlenebilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018: 87).

Birinci aşamada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi işe koşulmuştur. Marshall ve Rossman'a göre (2014; akt. Baltacı, 2018: 254) ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması durumu olarak betimlemekte ve ölçütün araştırmacı tarafından oluşturulabileceği gibi daha önceden hazırlanmış ölçütler listesinin de kullanılabilmesini belirtmektedir. Araştırmada ölçütler araştırmacı tarafından belirlenmiş ve birinci ölçüt devlet üniversitesi, ikinci ölçüt ise hem sosyal bilgiler hem de sınıf eğitimi anabilim dallarına sahip olan üniversiteler olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda İç Anadolu Bölgesi'ndeki devlet üniversiteleri ve hem sosyal bilgiler hem de sınıf eğitimi anabilim dallarına sahip olan üniversiteler ölçütlerini taşıyanlar listelenmiştir.

İkinci aşamada tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Patton'a göre (2005) tipik durum örnekleminde tipik durumlar, evrende yer alan çok sayıdaki benzeri arasından genel olarak incelenen olay veya olguyu açıklayabilecek düzeyde bilgi içeren durumlardır (akt. Baltacı, 2018: 251). Araştırmada hem İç Anadolu Bölgesi'ndeki devlet üniversitelerini ve hem de sosyal bilgiler ve sınıf eğitimi anabilim dallarına aynı anda sahip üniversiteleri temsil edebilecek tipik üniversitelerin belirlenmesi yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda beş üniversite belirlenmiştir. Bunlar Kırşehir Ahi Evran, Bozok, Necmettin Erbakan, Gazi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversiteleridir. Çalışmanın örnekleminde yer alan üniversitelerden araştırmaya katılan öğretmen adayları ile ilgili demografik bilgiler Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. *Örnekleme de yer alan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adalarının cinsiyet, üniversite ve anabilim dalı durumuna ilişkin betimsel veriler*

Cinsiyet	Üniversite	Anabilim Dalı		Toplam
		Sınıf Eğitimi	Sosyal Bilgiler Eğitimi	
Kadın	Kırşehir Ahi Evran Ün.	76	35	111
	Gazi Ün.	73	51	124
	Yozgat Bozok Ün.	81	22	103
	Necmettin Erbakan Ün.	80	50	130
	N. Hacibektaş Veli Ün.	54	40	94
	Toplam	364	198	562
Erkek	Kırşehir Ahi Evran Ün.	20	27	47
	Gazi Ün.	8	52	60
	Yozgat Bozok Ün.	27	16	43
	Necmettin Erbakan Ün.	29	29	58
	N. Hacibektaş Veli Ün.	10	15	25
	Toplam	94	139	233
Toplam	Kırşehir Ahi Evran Ün.	96	62	158
	Gazi Ün.	81	103	184
	Yozgat Bozok Ün.	108	38	146
	Necmettin Erbakan Ün.	109	79	188
	N. Hacibektaş Veli Ün.	64	55	119
	Toplam	458	337	795

Tablo 1. incelendiğinde araştırmada örnekleme girenlerin 562'sinin bayan öğretmen adayı, 233'ünün erkek öğretmen adayı oldukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte araştırmaya 458 sınıf eğitimi öğretmen adayı katılırken 337 sosyal bilgiler öğretmen adayı katılmıştır.

Tablo 2. *Örnekleme de yer alan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adalarının cinsiyet, üniversite ve sınıf durumuna ilişkin betimsel veriler*

Cinsiyet	Üniversite	Sınıf		Toplam
		3. Sınıf	4. Sınıf	
Kadın	Kırşehir Ahi Evran Ün.	57	54	111
	Gazi Ün.	70	54	124
	Yozgat Bozok Ün.	57	46	103
	Necmettin Erbakan Ün.	62	68	130
	N. Hacibektaş Veli Ün.	54	40	94
	Toplam	300	262	562
Erkek	Kırşehir Ahi Evran Ün.	26	21	47
	Gazi Ün.	36	24	60
	Yozgat Bozok Ün.	22	21	43
	Necmettin Erbakan Ün.	35	23	58
	N. Hacibektaş Veli Ün.	12	13	25
	Toplam	131	102	233
Toplam	Kırşehir Ahi Evran Ün.	83	75	158
	Gazi Ün.	106	78	184
	Yozgat Bozok Ün.	79	67	146
	Necmettin Erbakan Ün.	97	91	188
	N. Hacibektaş Veli Ün.	66	53	119
	Toplam	458	337	795

Tablo 2. incelendiğinde araştırmada örnekleme girenlerin 431'inin 3. sınıf öğretmen adayı, 364'ünün 4. sınıf öğretmen adayı oldukları anlaşılmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler Dönmez ve Hamarat (2014) tarafından geliştirilen "Atatürk Algısı Ölçeği" ile toplanmıştır. Dönmez ve Hamarat (2014) tarafından Atatürk ile ilgili konuların öğretimi konusunda birebir sorumluluk alacak olan öğretmen adayları hedef alınarak hazırlanan Atatürk'e yönelik öğretmen



adaylarının algılarının belirlemeye yönelik olan ölçek ön uygulama formu konu ile ilgili literatür incelemesi ve uzman görüşleri ile 41 maddeden oluşturulmuş ve hazırlanan taslak form bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören sosyal bilgiler ve tarih öğretmen adaylarına (209 öğretmen adayı) uygulanmıştır. Yapılan analizler sonunda toplam varyansın 45.63'ünü açıklayan ve 14.60 özdeğerine sahip tek faktörlü yapıda 32 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin madde toplam korelasyon değerleri .51 ile .77 ve madde faktör yükleri .43 ile .81 aralığında değişmektedir. Söz konusu maddelerin iç tutarlılığına yönelik Cronbach Alpha katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır (Dönmez ve Hamarat, 2014). Bu çalışmada ise ölçeğin iç tutarlılığına yönelik Cronbach Alpha katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır.

### **Verilerin Elde Edilme Süreci**

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarını belirlemek ve bu algılarının farklı değişkenlere göre değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada nicel veri toplama aracı olan Dönmez ve Hamarat (2014) tarafından geliştirilen “Atatürk Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı Kırşehir Ahi Evran, Gazi, Yozgat Bozok, Necmettin Erbakan ve Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi’nde öğrenim gören sosyal bilgiler ve sınıf eğitimi 3. ve 4. sınıfa devam eden 795 sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarına gerekli izinler alınarak uygulanmıştır.

Veri toplama aracının uygulama öncesinde öğretmen adaylarına çalışmanın amacı ve neden yapıldığı hakkında araştırmacı tarafından bilgi verilmiş ve söz konusu çalışmada isimlerinin hiçbir şekilde kullanılmayacağı belirtilmiştir. Bu yolla öğretmen adaylarının veri toplama aracındaki maddelere daha nesnel ve daha samimi cevap vermeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Veri toplama aracı örnekleme yer alan üniversitelerde öğretmen adaylarına sınıflarında ziyaret edilerek uygulanmıştır. Her bir veri toplama aracının cevaplandırılması ortalama 17 dakika sürmüştür.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 25.00 (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak, elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ) ve standart sapma (S) dağılımları hesaplanmıştır. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olup olmadığını tespit etmek için öğretmen adaylarının “Atatürk Algısı” ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması beklenen ortalamaya karşı tek örneklem t testine tâbi tutulmuştur. Bununla birlikte, çoklu değişkenlerle karşılaştırma yapmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine Kolmogorov, Skewness ve Kurtosis değerleri ile Histogram, Detrended ve Observed grafikleri incelenmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği görülerek iki değişkenli karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi, üç ve daha fazla değişkenlerde de Kruskal-Wallis H testi analizi kullanılmıştır.

Veri toplama aracıyla elde edilen verilerden sosyal bilgiler öğretmenlerinin inanç düzeylerinin tespit edilmesinde ve hesaplanan ortalama değerlerin yorumlanmasında kullanılan değerlendirme ölçeğinde grup değer aralığının tespitine gidilmiştir. Grup değer aralığının tespitinde;  $a = \text{Ranj} / \text{Yapılacak Grup Sayısı}$  formülü kullanılmıştır (Taşdemir, 2000). Buna göre veri toplama aracındaki maddelerin sınırı aşağıdaki gibidir:

Tablo 3. Veri toplama aracı maddelerinin puanlandırılması

Verilen Ağırlık	Nitelik Grupları		Sınırı	
5	Tamamen	5	-	4,20
4	Oldukça	4,19	-	3,39
3	Biraz	3,38	-	2,58
2	Kısmen	2,57	-	1,77
1	Hiç	1,76	-	1

Yukarıdaki aralıklara bakıldığında verilerin cevapların ortalama değeri 4,20 ile 5 arasında elde edildiğinde sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeylerinin "tamamen" boyutunda olduğu, ortalama değer 1 ile 1,76 arasında elde edildiğinde sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeylerinin "hiç" boyutunda olduğu yorumuna ulaşılabacaktır.

### Bulgular

Bu bölümde sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeylerinin ne düzeyde olduğu ve bu algılarının çoklu değişkenlere göre değişip değişmediğine yönelik bulgulara ve buna bağlı yorumlara yer verilmiştir.

#### Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeylerini belirlemek için uygulanan veri toplama aracından elde edilen verilerin standart sapma ve aritmetik ortalama puanları hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının atatürk'e yönelik algı düzeyleri

Maddeler	N	$\bar{X}$	S	Düzyey
S8 Atatürk öğrenciler için ideal bir modeldir.	795	4.56	0.74	Tamamen
S26 Atatürk'ün düşünce sistemi evrensel niteliktedir.	795	4.55	0.79	Tamamen
S1 Atatürk ile ilgili anlatılanları dikkatlice dinlerim.	795	4.51	0.7	Tamamen
S25 Anıtkabir her öğrenci tarafından ziyaret edilecek yerlerin başında gelir.	795	4.51	0.82	Tamamen
S7 Millî Mücadele Dönemi denince aklıma ilk gelen isim Atatürk'tür.	795	4.46	0.82	Tamamen
S24 Atatürk'ün Gençliğe Hitabesini anlamak vatandaşlık görevimdir.	795	4.46	0.78	Tamamen
S2 Atatürk ile ilgili özel günleri hatırlamak benim görevimdir.	795	4.44	0.85	Tamamen
S32 Atatürk benim için en önemli liderdir.	795	4.42	0.95	Tamamen
S27 Atatürk tüm vatandaşları kapsayıcı bir üst değerdir.	795	4.41	0.9	Tamamen
S3 Atatürk ile ilgili yazılanları okurken keyif alırım.	795	4.37	0.83	Tamamen
S28 Atatürk'ün fikirlerini, sahip olacağım çocuğa önce ben öğretirim.	795	4.33	0.92	Tamamen
S4 Atatürk'ün işaret ettiği sorumlulukların bilincindeyim.	795	4.28	0.79	Tamamen
S31 Atatürk konularının uygulamalı öğretilmesinden daha çok keyif alırım.	795	4.26	0.93	Tamamen
S23 Atatürk'ün asıl ilgimi çeken yönü kişiliğinden çok fikirleridir.	795	4.25	0.88	Tamamen
S14 Atatürk'ün kullandığı binaları ziyaret etmek öğrenmemi güdüleyicidir.	795	4.20	0.94	Tamamen
S6 Atatürk ile ilgili araştırmalar yapmak isterim.	795	4.15	0.95	Oldukça
S18 Cumhuriyet Tarihimizin en önemli kesiti Atatürk Dönemi'dir.	795	4.14	0.93	Oldukça
S11 Atatürk ile ilgili bildiklerim arttıkça kendimi ona daha yakın hissediyorum.	795	4.10	1.04	Oldukça
S19 Atatürk ile ilgili yazılmış bir kitabı rahatlıkla okuyup bitirebilirim.	795	4.01	1.02	Oldukça
S5 Atatürk'ün hayatı ile ilgili yeterli bilgiye sahibim.	795	3.97	0.78	Oldukça
S16 Atatürk benim için yalnızca tarihi bir olgudan ibarettir.	795	3.94	1.38	Oldukça
S9 Atatürk ile ilgili bildiklerimi başkalarına anlatma fırsatını hiç kaçırmam.	795	3.93	1.07	Oldukça
S22 Atatürk Dönemi'ne ait bir fotoğraf gösterildiğinde konuyla bağlantısını kurarım.	795	3.93	0.91	Oldukça
S21 Atatürk hakkında derslerde öğretilenleri ders dışında gözlemleyebilirim.	795	3.88	1.00	Oldukça
S13 Atatürk Dönemi'nin işlendiği derslerde daha başarılı olurum.	795	3.87	0.99	Oldukça
S15 Lisansüstü eğitimimde Atatürk ile ilgili çalışma yapmak isterim.	795	3.86	1.15	Oldukça
S10 Atatürk ile ilgili görsel malzemeleri aslına uygunluğuna göre ayırt edebilirim.	795	3.81	0.96	Oldukça
S30 Atatürk'ün fikirlerini her ortamda savunabilirim.	795	3.78	1.09	Oldukça
S20 Hayat felsefemin şekillenmesinde Atatürk önemli bir etkiye sahiptir.	795	3.69	1.15	Oldukça
S17 İçeriği, Atatürk Dönemi olan derslere hazırlıklı gelmem gerekir.	795	3.66	1.02	Oldukça
S12 Gürültülü bir ortamda dahi Atatürk'ün sesini ayırt edebilirim.	795	3.60	1.19	Oldukça
S29 Atatürk ile ilgili aşırı bilgi yüklemesi beni ilgili konulardan soğutur.	795	3.43	1.35	Oldukça
Ortalama	795	4.12	0.63	Oldukça

Tablo 4'e göre sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeyleri ortalamasına bakıldığında "oldukça" boyutunda ve aritmetik ortalamasının 4.12 olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeylerinin belirlendiği bu çalışmada kullanılan veri toplama aracındaki 32 sorudan 15'ine öğretmen adaylarının "tamamen" boyutunda cevap verdikleri, 17 soruya da "oldukça" boyutunda cevap verdikleri anlaşılmaktadır. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip maddenin "Atatürk öğrenciler için ideal bir modeldir." (4.56=Tamamen) olduğu görülmektedir. Bu maddeyi, "Atatürk'ün düşünce sistemi evrensel niteliktedir." (4.55=Tamamen) maddesinin izlediği görülür.

Bu maddeleri sırası ile; “Atatürk ile ilgili anlatılanları dikkatlice dinlerim.” (4.51=Tamamen), “Anıtkabir her öğrenci tarafından ziyaret dilecek yerlerin başında gelir.” (4.51=Tamamen), “Milli Mücadele Dönemi denince aklıma ilk gelen isim Atatürk’tür.” (4.46=Tamamen), “Atatürk’ün Gençliğe Hitabesini anlamak vatandaşlık görevimdir.” (4.46=Tamamen), “Atatürk ile ilgili özel günleri hatırlamak benim görevimdir.” (4.44=Tamamen), “Atatürk benim için en önemli liderdir.” (4.42=Tamamen), “Atatürk, tüm atandaşları kapsayıcı bir üst değerdir.” (4.41=Tamamen), “Atatürk ile ilgili yazılanları okurken keyif alırım.” (4.37=Tamamen), “Atatürk’ün fikirlerini, sahip olacağım çocuğa önce ben öğretirim.” (4.33=Tamamen), “Atatürk’ün işaret ettiği sorumlulukların bilincindeyim.” (4.28=Tamamen), “Atatürk konularının uygulamalı öğretilmesinden daha çok keyif alırım.” (4.26=Tamamen), “Atatürk’ün asıl ilgimi çeken yönü kişiliğinden çok fikirleridir.” (4.25=Tamamen), “Atatürk’ün kullandığı binaları ziyaret etmek öğrenmemi güdüleyicidir.” (4.20=Tamamen) maddelerinin tamamen boyutu ile izlediği görülür. Bu maddeleri oldukça boyutu ile “Atatürk ile ilgili araştırmalar yapmak isterim.” (4.15=Oldukça), “Cumhuriyet arihimizin en önemli kesiti Atatürk Dönemi’dir.” (4.14=Oldukça), “Atatürk ile ilgili bildiklerim arttıkça endimi na daha yakın hissediyorum.” (4.10=Oldukça), “Atatürk ile ilgili yazılmış bir kitabı rahatlıkla okuyup itirebilirim.” (4.01=Oldukça), “Atatürk’ün hayatı ile ilgili yeterli bilgiye sahibim.” (3.97=Oldukça), “Atatürk benim için yalnızca tarihi bir olgudan ibarettir.” (3.94=Oldukça), “Atatürk ile ilgili bildiklerimi başkalarına anlatma fırsatını hiç kaçırmam.” (3.93=Oldukça), “Atatürk Dönemi’ne ait bir fotoğraf gösterildiğinde konuyla ağılantısını kurarım.” (3.93=Oldukça), “Atatürk hakkında derslerde öğretilenleri ders dışında gözlemleyebilirim.” (3.88=Oldukça), “Atatürk Dönemi’nin işlendiği derslerde daha başarılı olurum.” (3.87=Oldukça), “Lisansüstü eğitimimde Atatürk ile ilgili çalışma yapmak isterim.” (3.86=Oldukça), “Atatürk ile ilgili görsel malzemeleri aslına uygunluğuna göre ayırt edebilirim.” (3.81=Oldukça), “Atatürk’ün fikirlerini her ortamda savunabilirim.” (3.78=Oldukça), “Hayat elsefemin şekillenmesinde Atatürk önemli bir etkiye sahiptir.” (3.69=Oldukça), “İçeriği, Atatürk Dönemi olan erslere hazırlıklı gelmem gerekir.” (3.66=Oldukça), “Gürültülü bir ortamda dahi Atatürk’ün sesini ayırt debilirim.” (3.60=Oldukça) maddelerinin izlediği görülür.

En düşük ağırlıklı ortalamaya sahip maddenin “Atatürk ile ilgili aşırı bilgi yüklemesi beni ilgili konulardan soğutur.” (3.43=Oldukça) olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk’e yönelik algı düzeylerinin “oldukça” boyutunda olduğu belirlenmiştir.

### **İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular**

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olup olmadığını tespit etmek için öğretmen adaylarının “Atatürk Algısı” ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması beklenen ortalamaya karşı tek örneklem t testine tâbi tutulmuştur. Beklenen ortalama likert derecesine bir eklenip ikiye bölümünden elde edilen sayının madde sayısına çarpımı ile elde edilen değerdir. “Atatürk Algısı” ölçeği beşli likert tipinde ve 32 maddede olduğundan  $([5+1]/2*32)$  beklenen ortalama 96 olarak hesaplanmıştır. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının puanlarının ortalaması beklenen ortalamadan anlamlı düzeyde yüksekse öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin yüksek olduğu, öğretmenliği adaylarının puanlarının ortalaması beklenen ortalamadan anlamlı düzeyde düşükse öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin düşük olduğu ve öğretmenliği adaylarının puanlarının ortalaması beklenen ortalamaya karşı anlamlı

düzye fark oluşturmuyorsa öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin orta düzeyde olduğu yorumu yapılabilir. Bununla ilgili veriler Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5 Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri

N	$\bar{x}$	S	Beklenen Ortalama	df	t	p
795	131.78	.71	96	794	50.091	.000

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyi puanları ortalaması ile beklenen ortalama arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır ( $t_{794}=50.091$ ;  $p<.00$ ). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri puanları ortalaması ( $X=131.78$ ) beklenen ortalamadan anlamlı düzeyde yüksek olduğundan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri olumlu düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

### Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerine yönelik öğretmen adaylarının veri toplama aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanlar normal dağılım göstermediğinden bu cevapların cinsiyete göre değişip değişmediği Mann-Whitney U testi ile hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	562	402.45	226178.50	62970.500	.396
Erkek	233	387.26	90231.50		

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $U=62970.500$ ,  $p>.05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kadın olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyi puanlarının, erkek olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyi puanlarından daha yüksek olduğu fakat kadın ve erkek öğretmen adaylarının puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarının cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir.

### Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerine yönelik öğretmen adaylarının veri toplama aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanlar normal dağılım göstermediğinden bu cevapların devam edilen anabilim dalına göre değişip değişmediği Mann-Whitney U testi ile hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7 Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin devam edilen anabilim dalına göre durumu mann-whitney u testi sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sınıf Eğitimi	458	392.55	179787.50	74676.500	.435
Sosyal Bilgiler Eğitimi	337	405.41	136622.50		

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin devam edilen anabilim dalına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir ( $U=74676.500$ ,  $p>.05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, sosyal bilgiler eğitimi anabilim dalına devam eden öğretmen adaylarının Atatürk algı düzeyi puanlarının, sınıf eğitimi anabilim dalına devam eden öğretmen adaylarının Atatürk algı düzeyi

puanlarından daha yüksek olduğu fakat sosyal bilgiler eğitimi ve sınıf eğitimi anabilim dalına devam eden öğretmen adaylarının Atatürk algı düzeyi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, Atatürk algı düzeyinin devam edilen anabilim dalına göre değişmediğini göstermektedir.

### Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerine yönelik öğretmen adaylarının veri toplama aracına verdikleri cevaplardan aldıkları puanlar normal dağılım göstermediğinden bu cevapların devam edilen sınıfa göre değişip değişmediği Mann-Whitney U testi ile hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin sınıf düzeylerine göre durumu mann-whitney u testi sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
3. Sınıf	431	381.45	164405.50	71309.500	.027
4. Sınıf	364	417.59	152004.50		

Tablo 8'e göre, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeylerinin devam edilen sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ( $U=71309.500$ ,  $p<.05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, 4. sınıf olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyi puanlarının, 3. sınıf olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyi puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. 3. sınıf ve 4. sınıf öğretmen adaylarının Atatürk algı düzeyi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve anlamlı farkın 4. sınıf olan öğretmen adayları lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarının devam edilen sınıf düzeyine göre değiştiğini göstermektedir.

### Sonuç ve Tartışma

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeyleri ortalaması "oldukça" boyutundadır. Bu çalışmada kullanılan Atatürk'e yönelik algı düzeyi veri toplama aracındaki 32 sorudan 15'ine öğretmen adaylarının "tamamen" boyutunda cevap verdikleri, 17 soruya da "oldukça" boyutunda cevap verdikleri anlaşılmaktadır.

Mustafa Kemal Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu lideri olması yönüyle önem arz etmektedir. Atatürk'ü öğrenim çağındaki öğrencilere öğretecek olan öğretmenlerin Atatürk algısının "tamamen" boyutunda çıkması beklenebilir fakat bu çalışmada "oldukça" boyutunda çıktığı görülmektedir. Bu durumun düşündürücü olduğu söylenebilir. Nitekim Atatürk ve Atatürkçülük konularının öğretim sorumluluğunu üstlenecek olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algılarının üst düzeyde olmasının söz konusu sorumluluklarını yerine getirmede etkili olabileceği düşünülmektedir. Çünkü etkili vatandaş yetiştirme amacıyla olan Atatürk ve Atatürkçülük konularını içeren derslerdeki içeriğin öğrencilere kazandırılmasında bilişsel yeterlilik kadar duyuşsal yeterliliğinde üst düzeyde olması beklenebilir.

İnkılâp tarihi adını verdiğimiz dönemin ortaya çıkmasında ve devletin, toplumun kısaca tüm ekonomik, sosyal ve siyasal yapının şekillenmesinde, Mustafa Kemal Atatürk'ün katkısı ve onun ileri sürdüğü düşünceler yadsınamaz bir gerçeklik arz etmektedir. Atatürk'ü bilmeyen, onun gerçekleştirdiği ilke inkılâpları özümsemeyen, Atatürkçü düşünce sistemine sahip olmayan bireylerin, geçmişi, bugünü ve geleceği doğru anlamalarını ve yorumlamalarını, iyimserce bir beklenti olmaktan öteye gidemez

(Dönmez ve Yazıcı, 2008: 10-11). Bu sebeple Atatürk ve Atatürkçülük konularının öğretilmesinde sorumlu olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarından da Atatürk'ü ve Atatürkçülüğü doğru anlamaları, yorumlamaları ve özümsemeleri beklenebilir. Dönmez ve Yazıcı'ya (2008: 37) göre; Atatürkçülük, devletin varlığını ve milletin birliğini ayakta tutan en önemli unsurların başında gelmekte ve bu sebeple; Atatürk'ün ve T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminin kişilerin insiyatifine bırakılmasına göz yumulmamalıdır.

Atatürk algı ölçeğinde yer alan “Atatürk öğrenciler için ideal bir modeldir.” maddesinin öğretmen adayları tarafından tamamen boyutuyla katıldıkları görülmektedir. Öztürk, Başer ve Baran'a (2018: 409) göre Atatürk, “en büyük eserimdir” dediği Türkiye Cumhuriyeti başta olmak üzere, Türk toplumuna özümsettiği ilke ve inkılapları ve düşünceleri, çağın değişen koşulları ile birlikte hiçbir çelişkisi olmadan yaşamaya devam etmekte ve hatta her geçen gün daha çok aranmakta, yokluğunun sadece Türkiye için değil, dünya için önemli olduğu daha da iyi anlaşılmaktadır. Dolayısıyla Atatürk hem Türk Ulusu için hem de diğer uluslar için model olmaya devam etmektedir. Öğretmen adaylarının Atatürk'ü öğrenciler için ideal bir model olduğunu düşünmeleri beklenen bir durumdur.

“Atatürk'ün düşünce sistemi evrensel niteliktedir.” maddesinin öğretmen adayları tarafından tamamen boyutuyla katıldıkları anlaşılmaktadır. Bir başka ifade ile sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adayları Atatürk'ün düşünce sisteminin evrensel olduğunu algılamaktadırlar. Bunun nedeni ‘Yurtta Sulh, Cihanda Sulh’ deyişiyle, benimsemiş olduğu ilkeler ve yapmış olduğu inkılaplarla ilişkilendirilebilir. Nitekim Keçe (2014:104) Atatürk ilkelerini, yalnızca Türk milletinin ülke sınırları içerisinde uygulandığı bir düşünce sistemi değil, tüm dünya ülkelerinin toprak bütünlüğüne saygılı bir dünya görüşünü de dile getirmekte olduğunu belirtmektedir. İşte bu yüzden de Atatürk'ün ilkeleri evrensel bir dünya görüşü olarak kabul edilmektedir şeklinde ifade etmektedir.

Atatürk algısı ölçeğinde “tamamen” boyutuyla cevaplanan bir başka madde “Atatürk'ün Gençliğe Hitabesini anlamak vatandaşlık görevimdir.” maddesidir. Atatürk "Gençliğe Hitabesi"nde Türk Gençliğine genel olarak sorumluluklar yüklediği söylenebilir. Öğretmen adaylarının Gençliğe Hitabeyi doğru anlamlandırdıkları ve geleceğin öğretmeni olarak, vatandaş yetiştirme sorumluluğunun farkında oldukları söylenebilir.

“Atatürk benim için en önemli liderdir.” maddesinin de “tamamen” boyutunda olması, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının ona olan saygı düzeylerinin yüksek olduğu anlamına gelebilir. Nitekim Aslan'ın (2008: 259) “Siyasi, Sosyal ve Kültürel Açından Atatürk'ün Liderliği Üzerine Bir Deneme” isimli çalışmasında Atatürk'ün adıgeçen sahalarda gerçekleştirmiş olduğu inkılapların çok yönlü bir lider tarafından tatbik edilebileceği ve liderlik özelliklerinin bütün halinde Mustafa Kemal'de mevcut olduğu ve bu nitelikleri hayatı boyunca layıkıyla tatbik sahasına koyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede öğretmen adaylarının Atatürk'ün liderliği konusundaki algılarının olumlu ve doğru olduğu söylenebilir.

“Atatürk'ün işaret ettiği sorumlulukların bilincindeyim.” maddesi ile Atatürk ve Atatürkçülük konularının öğretim sorumluluğunu üstlenecek olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'ün gençliğe hitabesinin başında belirttiği “Ey Türk gençliği! Birinci vazifen, Türk istiklalini, Türk cumhuriyetini, ilelebet muhafaza ve müdafaa etmektir” (Söylev, 2007: 1196) sözüne uygun şekilde sorumluluklarının farkında oldukları anlamına gelebilir. Ayrıca bu durum, Doğan'ın (2011: 309-311) Atatürk ilkeleri, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel ilkelerini ortaya koymanın yanında Türk

milletinin yeni devletini ilelebet yaşatabilmesi için sahip olması gereken temel özellikler ile yerine getirilmesi gereken sorumlulukları da ifade etmektedir sözünü de desteklemektedir.

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adayları tarafından “Atatürk’ün asıl ilgimi çeken yönü kişiliğinden çok fikirleridir.” maddesinin “tamamen” düzeyinde algılanması, vatandaş yetiştirme sorumluluğunu üstlenecek olan öğretmen adaylarının Atatürk ve Atatürkçülüğe bakış açılarının yerinde ve doğru olduğunu gösterebilir. Geleceğin Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirecek olan öğretmen adaylarının, ilgili derslerde (Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi vb.) Atatürk ve Atatürkçülüğü, vatandaş yetiştirme amacına uygun olarak Atatürk’ün fikirleri bağlamında ele almaları gereğinin farkında oldukları söylenebilir. Bununla birlikte bu durum; Atatürk’ün, “Beni görmek demek, mutlaka yüzümü görmek değildir. Benim fikirlerimi, benim duygularımı anlıyorsanız ve hissediyorsanız bu kâfidir.” sözünün öğretmen adayları tarafından anlaşıldığını da gösterebilir.

Atatürk algısı ölçeğinde “tamamen” boyutuyla cevaplanan “Atatürk, tüm vatandaşları kapsayıcı bir üst değerdir.” maddesinin öne çıkan bir diğer önemli sonuç olduğu söylenebilir. Atatürk, 150 yıllık ezilmiş, incinmiş, gururu kırılmış, Avrupa’nın hasta adamı durumuna düşmüş olan Türk halkını, kendi öz kültürel değerleriyle bütünleşmiş bir kimlik etrafında toplayıp, ileriye yönelik bir amaç göstererek, onları gelişmiş toplumlar arasındaki onurlu yerini almaları konusunda güdülemiştir (Kuşat, 2003: 57-58). Bunun yanında Atatürk’ün “Ne Mutlu Türküm Diyene” sözünü, söylemlerinde sürekli vurgulaması da O’nun kapsayıcı bir üst değer olduğunun göstergeleri olabilir. Öğretmen adaylarının Atatürk’ü, tüm vatandaşları kapsayıcı bir üst değer olarak algılamaları bu bağlamda değerlendirilebilir.

Atatürk algısı ölçeğinde sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının “oldukça” boyutu ile cevaplandırılarda maddelere bakıldığında:

“Cumhuriyet tarihimizin en önemli kesiti Atatürk Dönemi’dir.” maddesi ile öğretmen adaylarının cumhuriyet tarihimizin en önemli kesiti olarak Atatürk’ü “tamamen” boyutunda görmeyip “oldukça” boyutunda görmeleri dikkat çekmektedir. Hâlbuki Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucusu, ilk Cumhurbaşkanı Atatürk’tür. Uca (2017: 151) bu durumu şöyle belirtmiştir: “Gazi Mustafa Kemal Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti devleti’nin kurucusudur. Osmanlı Devleti’nin yıkılması üzerine bu devleti kurmuş ve dünya kamuoyuna kabul ettirmiştir. Devlet olmak, devlet kurmak her millete nasip olmayan, dünyanın en zor işlerinden biridir.”

“Atatürk benim için yalnızca tarihi bir olgudan ibarettir.” maddesine “oldukça” yanıtının verilmesinin bir eksiklik olarak görüldüğü söylenebilir. Bu durum için ilkokuldan yükseköğrenime kadar olan Atatürk ve Atatürkçülük içerikli derslerin öğrencilere kazandırılmasında eksikliklerin olduğunu gösterebilir. Bu durum Dönmez ve Yazıcı’nın (2008: 41); “Atatürkçülük, bilgi boyutunda, ezbere dayanan klasik öğretim anlayışının dışına çıkamamaktadır” görüşünü doğrulamaktadır. Yine burada öğretmen adaylarının Atatürkçülük hissiyatını tam olarak içselleştiremedikleri söylenebilir bu da duyuşsal öğrenme konusundaki yetersizliklerin olabileceğini işaret edebilir.

“Hayat felsefemin şekillenmesinde Atatürk önemli bir etkiye sahiptir.” maddesine “oldukça” boyutunda cevap veren sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının hayat felsefelerini oluşmasında Atatürk’ü önemli bir noktada görmeleri, Atatürk’ü ve Atatürkçülüğü öğretim sorumluluklarından dolayı sevindirici olduğu söylenebilir. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının hayat felsefesine Atatürk’ün etki sebepleri arasında, Atatürkçü düşünce sisteminin dogmatik ideoloji olmadığı, Mustafa



Kemal Atatürk'ün sözlerinden ve uygulamalarından ve Türk milletinin ihtiyaçlarından kaynaklandığı da söylenebilir.

Atatürk algısı ölçeğinde “oldukça” boyutunda en düşük ağırlıklı ortalamaya sahip maddenin “Atatürk ile ilgili aşırı bilgi yüklemesi beni ilgili konulardan soğutur.” olduğu görülmektedir. Atatürk ile ilgili fazla bilgi yüklendiğinde bu konuların öğreticilik sorumluluğunu üzerine alacak sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarında dahi bir soğuma gerçekleştiriyorsa, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin de benzer şekilde aşırı bilgi yüklemesine maruz bırakıldığında Atatürk ile ilgili konulara karşı olumsuz bir anlayış geliştirmesi beklenebilir.

İstatistiksel olarak sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algı düzeyleri olumlu düzeyde yüksek çıktığı görülmektedir. Bu sonucun, literatürdeki bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği ve desteklendiği söylenebilir. Doğrudan Atatürk algısı ile ilgili olmasa da içerik özellikleri bakımından Atatürk ile ilişkili çalışmalarda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Atatürk ve Atatürkçülük ile ilgili olumlu düzeyde algılarının belirlendiği görülmektedir. Keçe'nin (2014), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Atatürk ilkelerine ilişkin algı düzeylerinin değerlendirilmesi adlı makalesi bu çalışmalardan biridir ve bu çalışmada, öğretmen adaylarının Atatürk ilkelerine ilişkin algılarının ortalama puanları incelendiğinde Halkçılık, Milliyetçilik, Cumhuriyetçilik ve İnkılapçılık ilkesi algılarının yüksek, Laiklik ve Devletçilik ilkeleri algılarının düşük çıktığını tespit etmiştir. Bir diğer çalışma Gülnahar'ın (2012) yaptığı Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersine yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tutumlarına ilişkin araştırmasıdır ve bu çalışmada da öğretmen adaylarının Atatürk ilkelerine ve inkılap tarihi dersine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri sonucu elde edilmiştir. Bir başka çalışma ise Akbaba (2007) tarafından yapılan “Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin amaçlarına yönelik öğrenci görüşleri” isimli makaledir. Bu çalışmada, deneklerin Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin amaçlarına yönelik algılarının aritmetik ortalama aralığının en üst basamağında olduğu sonucuna ulaşmış ve dersin amaçlarının büyük bir bölümüne ulaşıldığı sonucu elde edilmiştir. Yapılan söz konusu çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada sınıf öğretmenliği adaylarının da Atatürk algıları değerlendirilmiş ve Atatürk algılarının olumlu düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algıları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Ancak kadın sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının erkek adaylara göre ortalamaları biraz daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bu durumun Atatürk'ün Türk kadınına verdiği önemden olabileceği söylenebilir. Atatürk “Şuna inanmak lazımdır ki, dünya yüzeyinde gördüğümüz her şey kadının eseridir” ve “Büyük Türk kadınına çalışmamıza ortak yapmalı, hayatımızı onunla yürütmeli, Türk kadınına ilmi, ahlaki, sosyal ve ekonomik hayatta erkeğin ortağı, arkadaşı, yardımcısı ve destekleyicisi yapmalı” (Bozkurt, 2006: 95-96) sözleriyle Türk kadınına verdiği değer anlaşılabilir.

Keçe (2014), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyete göre Atatürk ilkelerine ilişkin algılarının ortalama puanları incelendiğinde, 6 ilkenin tamamında kadınların erkeklere nispeten algı düzeylerinin daha üst düzeyde ve olumlu yönde olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Gülnahar (2012), cinsiyete göre kadın sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihini daha çok benimsedikleri sonucuna ulaşmış ve bu durumu, Cumhuriyet tarihi sürecinde kadın ve erkek eşitliği konusunda yapılan çeşitli çalışmalara bağlayarak açıklamıştır. Akbaba da (2007) kadın sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin amaçlarına yönelik görüşlerinin ortalamasının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu tespitlerin bu

çalışmadaki sonucu desteklemediği fakat kadın sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının erkek adaylara göre ortalamalarının biraz daha yüksek çıkmasını açıkladığı söylenebilir.

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeylerini öğrenim gördükleri anabilim dalına göre değişmemektedir. Ancak sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının Atatürk algı ortalaması sınıf öğretmenliği adaylarının ortalamasından biraz daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun bir nedeni sosyal bilgiler öğretmenliği alanında Atatürk ile ilgili okutulan ders sayısının daha fazla olması olabilir. Sosyal bilgiler öğretmenliği alanında 2018 yılı sonrası müfredatında Atatürk ile ilişkilendirilebilecek dersler; Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II, Türk Eğitim Tarihi, Vatandaşlık Bilgisi, Yeni ve Yakın Çağ Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi II'dir. Bu durum sınıf öğretmenliği alanında ise; Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II, Türk Eğitim Tarihi dersleri ile sınırlıdır.

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk algılarının devam edilen sınıf düzeyine göre değiştiği ve 4. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının 3. sınıfa devam eden öğretmen adaylarına göre Atatürk algılarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun, Keçe'nin (2014) çalışmasında elde ettiği sonuçla benzerlik gösterdiği ve desteklediği söylenebilir. Doğrudan Atatürk algısı ile ilgili olmasa da içerik özellikleri bakımından Atatürk ile ilişkili olan Keçe'nin (2014) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Atatürk ilkelerine ilişkin algı düzeylerinin sınıf düzeylerine göre Cumhuriyetçilik, Milliyetçilik, Laiklik ve İnkılapçılık ilkelerinde anlamlı fark oluştuğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe söz konusu ilkelere yönelik algının arttığı, Halkçılık ilkesi algılarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı, Devletçilik ilkesi algılarının ise sınıf düzeyi arttıkça azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Altı ilkeden 4'ünde (Cumhuriyetçilik, Milliyetçilik, Laiklik ve İnkılapçılık) sınıf düzeyine göre anlamlı fark oluşması ve bunun sınıf düzeyi yükseldikçe söz konusu ilkelere yönelik algının artması sonucu bu çalışmada elde edilen sonucu desteklediği anlamına gelebilir. Bununla birlikte yine doğrudan Atatürk algısı ile ilgili olmasa da içerik özellikleri bakımından Atatürk ile ilişkili olan Gülnahar'ın (2012) çalışmasında, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersine yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tutumlarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, araştırmanın yukarıdaki sonucu ile benzerlik göstermemektedir.

### Öneriler

Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeyleri ortalaması "oldukça" boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Ölçekte en yüksek düzey tamamen boyutunda olduğu dikkate alındığında hem sınıf öğretmenliği hem de sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algı düzeylerinin bu düzeyde çıkmamasının nitel bir çalışma ile nedenleri belirlenebilir.

Atatürk ve Atatürkçülük konularının öğretim sorumluluğunu üstlenecek olan sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının Atatürk'e yönelik algılarının mevcut durumdan (oldukça boyutundan tamamen boyutuna) daha yukarı yükseltilebilmesi için hem sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarının eğitim programlarında Atatürk ve Atatürkçülük konularının öğretimine özen gösterilmesi önerilebilir.

Atatürk algısı ölçeğinde "oldukça" boyutunda en düşük ağırlıklı ortalamaya sahip madde "Atatürk ile ilgili aşırı bilgi yüklemesi beni ilgili konulardan soğutur." maddesi olmuştur. Bu sonuçtan hareketle sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği adaylarına Atatürk ve Atatürkçülük ile ilgili aşırı bilgi

yüklemesinden kaçınılması önerilebilir. Yine bu sonuca bağlı olarak ilkököl ve ortaoköl düzeyinde de Atatürk ile ilgili konularda öğrencilere aşırı bilgi yüklemesinin yapılmaması önerilebilir.

### Kaynakça

- Akarsu, B. (2014). Hipotezlerin, değişkenlerin ve örneklemin belirlenmesi. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* İçinde (21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Akarsu, B. ve Akarsu B. (2019). *Bilimsel araştırma tasarımı, nicel, nitel ve karma araştırma yaklaşımları*. İstanbul: Cinius Yayınları
- Akbaba, B. (2007). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin amaçlarına yönelik öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 339-352.
- Akbaba, B., Demirtaş, B., Birbudak, T. S. ve Kılcan, B. (2014). Tarih öğretmeni adaylarının Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi öğretimine yönelik görüşleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6(2), 207-226.
- Akbaba, B., Demirtaş, B., Birbudak, T. S. ve Kılcan, B. (2016). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi öğretimine yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1343-1358.
- Aslan, T. (2008). Siyasi, sosyal ve kültürel açıdan Atatürk'ün liderliği üzerine bir deneme. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (2), 241-261.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, (2007). Atatürk Araştırma Merkezi Yayını, Baskı: Divan Yayıncılık, C. I, II, III.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Bektaş, Ö. (2006). İlköğretim 4-5. sınıflar sosyal bilgiler programında "Atatürkçülük" konuları ve bu konuların öğreniminde öğretmen rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 69-107.
- Bozkurt, G. (2006). Hukuk inkılabı. D. Yalçın (-V.d.), *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi II* İçinde (73-96). Ankara: A.K.D.T.Y.K. Atatürk Araştırma Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş., ve Demirel F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, O. (2011). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi (XIX.-XX. Yüzyıl Türkiye)*. Ankara: Okutman Yayıncılık.
- Dönmez, C. ve Hamarat, E. (2014). Atatürk algısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 13 (3), 820-826.
- Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2008). *T. C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş "Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri"*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gülnahar, F. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Lisans Eğitimlerinde Gördükleri Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi (Erzincan Üniversitesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum, algı ve iletişim*. Ankara: Verso.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekısıık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keçe, M. (2014). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının Atatürk ilkeleri ilişkin algı düzeylerinin değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18 (1), 103-127.
- Kuş, E. (2003). *Nicel-nitel araştırma teknikleri "Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri Nicel mi? Nitel mi?"*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuşat, A. (2003). Bir değerler sistemi olarak "Kimlik" duygusu ve Atatürk. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 45-61).
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6- 7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu (Taslak Basım)*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

- Öztürk, C., Başer, E. ve Baran, T. A. (2018). Sonuç yerine: Çağdaş gelişmeler ışığında Atatürkçü Düşünce Sistemi üzerine. C. Öztürk (Ed.), *İmparatorluktan ulus devlete Türk inkılap tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti*. İçinde (21-43). İstanbul: İstek.
- Sezgin Selçuk, G. (2019). Tarama yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri (1. Baskı)* İçinde (139-162). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Uca, A. (2017). Atatürk ilkeleri Türk milletine neler kazandırdı? *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19 (33), 151-162.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım.
- Verma, G.K. & Mallick, K. (1999). *Researching education: Perspectives and techniques*. Philadelphia: Open University Press.



# Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed  
Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN: 2757-5748

<http://www.sosbilder.org>

## Interactive Book Example Supported by 7E Model in Social Studies Lesson

*Cansu ÇETİNKAYA AYDOĞDU*

### Abstract

Today, children are born into a world of technology and they grow up in this world. Not using technology in the teaching process in a period when technology is extremely effective in human life is to prevent it from fulfilling the requirements of the age. Currently, educational technologies are used in most schools in our country. It is possible to see this on smart boards that replace chalkboards. Before the use of smart boards, education was predominantly one-way from teacher to student. Smart boards have been a tool to change this traditional order in the classroom. It can be said that interactive books are lesson tools that enable the smart boards to be used effectively in the teaching process. Thanks to the interactive books (e-books), the teacher, students and the board are in constant interaction with each other. In a lesson with abstract content such as social studies, students will have the opportunity to appeal to the visual and auditory intelligence of the students with up-to-date photographs and videos used through e-books. The e-book samples presented in the study were supported by the 7E model. The e-book samples presented in the study were supported by the 7E model. In 7E model, it is a guide when they can reach prospective teachers. The 7E model enables them to have classroom classroom experiences with the relevant subject. Thus, the 7E model enables them to be individuals who discover their ways to reach, interpret and question information. There is no research in this field in social studies education. It is thought that increasing the number of books that continue with the 7E model in social studies education will contribute to this field.

Keywords:	DOI	:
Social studies, 7E model, interactive book	Received	: 02.06.2020
	Revised	: 15.08.2020
	Accepted	: 11.10.2020
	Published	: 21.12.2020

**Corresponding Author:** Cansu Çetinkaya Aydoğdu, PhD student, Anadolu University, Turkey, cansucetinkaya@anadolu.edu.tr  
ORCID: 0000-0003-4262-6653

**Cite this article as:** Çetinkaya Aydoğdu, C. (2020). Interactive book example supported by 7E model in social studies lesson. *The Journal of International Social Studies Education*, 2(1), 40-54.

## Extended Summary

### Introduction

Education and training carried out for many years in a system based on behavioral approach. In behavioral learning, learning takes place by reacting to the stimuli presented. The success of the students is directly proportional to the information presented to them, their acquisition of certain skills and, if desired, their presentation of these knowledge and skills (Saban, 2000). In 2005, new curricula were created due to reasons such as the reluctance of students to learn from existing curriculums based on behavioral approach. These new teaching programs that have been created are based on a constructivist approach. One of these curricula is Social Studies Curriculum. Thus, teaching models suitable for the constructivist approach started to be used in schools. The most preferred of these models is the 4-stage learning and 5E learning model (cited in Saraç, 2015). Over time, the 5E model was developed by Bybee (2003) and Eisenkraft (2003) and transformed into a 7E model. Figure 1 shows the 7E model developed by Eisenkraft from the (2003) 5E model:

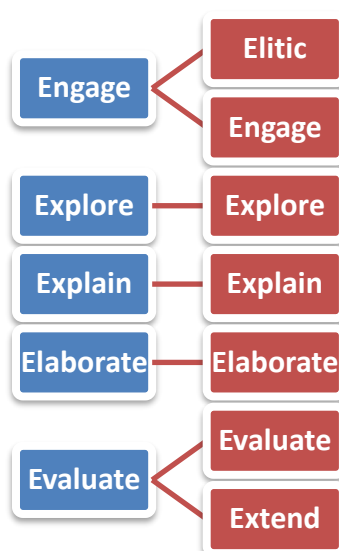


Figure1. Eisenkraft's 7E model

With the use of the 7E model in social studies lessons, students will have the chance to encounter different social problems. Thanks to these experiences in the classroom, they will become individuals who research, do not take new information as it is, interpret and question them (Grant, 1997; Jadallah, 2000, cited in Ersoy & Kaya, 2009). Individuals who grow up in this environment will learn to be an effective citizen, to communicate healthily and to solve the problems they encounter (Ersoy & Kaya, 2009). The 7E model, an example of which will be presented in this study, will be presented by integrating with the e-book.

The creation of e-books dates back to the 1970s. Studies on the production of certain texts on computers and their publication on these screens were first made in America. E-publication was fully realized by Apple Corporation's creation of HyperCard software in 1987 (Fox, 1988; Özer & Türel, 2015). E-books can be transferred to digital media. These digital media can be desktop or portable computers, tablets or smart phones (Rukancı & Anameriç, 2003). Pictures and texts that can be viewed

can be added to e-books (Gürcan, 2005). E-books have many benefits: Aloud option can be added to these books. This situation provides convenience for individuals who have difficulty in reading or have visual impairment. These books can be easily shared in digital media and can be easily transported via CD-Rom, USB devices. Therefore, it eliminates printing costs and provides cheaper access (Baştemur Kaya, 2013). Unlike printed books, e-books are more environmentally friendly. They prevent thousands of paper consumption (Anameriç & Rukancı, 2003)

Technology in social studies education should be effectively combined with the gains in the curriculum. Thus, it will be effective in providing students with the knowledge, skills and values necessary to become good citizens, which is the main purpose of social studies teaching (Heafner, 2004: 49, cited in Baloğlu Uğurlu, 2012). It is thought that e-book can be an effective tool in bringing social studies lessons with technology. The subjects and achievements in the e-book example are designed according to the 7E model.

In the example presented, the subject of Sumerians was chosen from the 5th grade Culture and Heritage learning section. First of all, concepts related to the subject are included in order to get background information. Then, a visual showing the daily life of the Sumerians and some of their inventions was given and they were asked to think about the visual. Later, they were given a map of the geography where the Sumerians were established, and they were asked to think about why the Sumerians were established there. When it comes to the explanation step in which the teacher is more active, more detailed information about the Sumerians is included in the form of filling the gap. On the next page, there was an opinion development activity. Finally, a clay tablet making recipe is given so that students can experience writing on clay tablets. The main purpose of the process is to keep students active and to perpetuate communication between students, teachers and the board.

### **Discussion, Conclusion and Recommendations**

Social studies course has many concepts, definitions and explains cause and effect relationship. This situation causes students to keep quite a lot of notes in the course. However, it is known that students have difficulty in taking notes during the lesson and they take incomplete and incorrect grades. This situation may have a negative effect on the academic achievement of students, as well as cause a decrease in their attitude and motivation towards the course. If the student and teacher have to write constantly in a lesson, it will decrease the interest in the lesson and the communication between the teacher and the student. In order to create a better learning environment, the teacher, student and the board should interact. In order for these three to be in constant interaction, e-books can be used.

Thanks to e-books, the teacher will not have to write on the blackboard and students will not have to write notes constantly in their notebooks. The e-book can function as both a notebook and a book. It is thought that the various images and even videos used in the e-book will also be effective in attracting students' attention. When e-book contents are designed based on the 7E model, it can be ensured that students take a more active part in the process.

When the national literature regarding the 7E model was examined, only one study in the field of social studies was reached (Zingal, 2015). In the study, the effect of the 7E model on students' attitudes towards the course and academic achievement was investigated and positive results were obtained for the 7E model. When the international literature is examined, only one study has been found

that can be associated with the field of social studies (Amirudin, Fatchan, & Utaya, 2016). In the study, the effect of the 7E model on geography achievement in classrooms varying in terms of ethnic origin was investigated. As a result, the effectiveness of the 7E model on success in geography has been revealed. There is only one study in the field of social studies for e-book (Baştemur Kaya, 2013). In the study, the Our Country and World unit of the 6th grade social studies course was adapted to the e-book. The researcher wanted to compare the effect of students' academic achievement and thinking skills at the level of knowledge and comprehension between the sample e-book published by the Ministry of Education and the e-book he developed himself.

When the studies in the field of social studies are examined, there is a study on both the 7E model and the e-book. Studies on this method and e-book applications can be considered as a deficiency in the literature and studies can be increased.





# Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed  
Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN:

<http://www.sosbilder.org>

## Sosyal Bilgiler Dersinde 7E Modeli Destekli Etkileşimli Kitap Örneği

*Cansu ÇETİNKAYA AYDOĞDU*

### Özet

Günümüzde çocuklar bir teknoloji dünyası içinde doğup büyümektedir. Teknolojinin insan yaşamında son derece etkin olduğu bir dönemde öğretim sürecinde teknolojiyi kullanmamak çağın gerekliliklerini yerine getirmesine engel olmaktır. Şu an ülkemizde çoğu okulda eğitim teknolojilerinden faydalanılmaktadır. Bunu kara tahtaların yerini alan akıllı tahtalarda görmek mümkündür. Akıllı tahtaların kullanılmasından önce eğitim, ağırlıklı olarak öğretmenden öğrenciye tek yönlü olarak gerçekleşmekteydi. Akıllı tahtalar sınıf içerisinde var olan bu geleneksel düzeni değiştirmede bir araç olmuşlardır. Etkileşimli kitaplar akıllı tahtaların öğretim sürecinde etkin bir şekilde kullanılmasını sağlayan ders araçlarıdır denilebilir. Etkileşimli kitaplar (e-kitap) sayesinde öğretmen, öğrenciler ve tahta sürekli olarak birbirleriyle etkileşim içerisinde. Sosyal bilgiler gibi soyut içeriğe sahip bir derste e-kitap aracılığıyla kullanılan güncel fotoğraf ve videolarla öğrencilerin görsel, işitsel zekalarına da hitap etme şansı bulunacaktır. Çalışmada sunulan e-kitap örnekleri 7E modeli ile desteklenmiştir. 7E modelinde öğretmen öğrenciler için bilgiye ulaşmalarını sağlayan bir rehberdir. 7E modeli, ilgili konuyla öğrencilerin sınıf içerisinde yaşantılar elde etmelerini sağlar. Böylelikle 7E modeli öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını keşfeden, bilgiyi yorumlayan ve sorgulayan bireyler olmalarını sağlar. Sosyal bilgiler eğitiminde bu alanda yapılmış bir araştırma ise bulunmamaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde 7E modeli ile desteklenen etkileşimli kitapların kullanımının artırılması bu alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler:	DOI	:
Sosyal bilgiler, 7E modeli, etkileşimli kitap	<b>Yükleme</b>	: 02.06.2020
	<b>Düzeltilme</b>	: 15.08.2020
	<b>Kabul</b>	: 11.10.2020
	<b>Yayınlama</b>	: 21.12.2020

**Sorumlu Yazar:** Cansu Çetinkaya Aydoğdu, Doktora öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, Türkiye, cansucetinkaya@anadolu.edu.tr  
ORCID: 0000-0003-4262-6653

**Atf için:** Çetinkaya Aydoğdu, C. (2020). Sosyal bilgiler dersinde 7E modeli destekli etkileşimli kitap örneği. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi (TISSE)*, 2(1), 40-54.

## Giriş

Eğitim, bireylere birtakım akademik bilgi, beceri ve değer kazandırmayı amaçlar. Ertürk (1972) eğitimi “bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak veistendik yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci” biçiminde tanımlamaktadır (akt. Eroğlu, 2002: 174). Türk Dil Kurumu (2020) eğitimi “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etmek” olarak tanımlar. Bu süreç gerçekleştirilirken çağa uygun hareket etmek gerekmektedir.

Günümüzde uygulanan öğretim programlarının temelini yapılandırmacı yaklaşım oluşturmaktadır. Felsefi açıdan bilginin ne olduğunu, nasıl oluşturulduğunu, bilginin doğasını açıklamaya çalışan yapılandırmacılık, Türkiye’de 2005 yılından günümüze hem öğretim programlarında hem de akademik araştırmalarda gündemdedir. Yapılandırmacı yaklaşımın “bilgi sadece algıdır” diyen Socrates’e kadar uzanan bir geçmişi bulunmaktadır. Günümüzde İngiltere’de *constructivism* olarak kullanılan kavram Türkçeye uzmanlar tarafından inşacılık, oluşturmacılık, yapılandırmacılık gibi ifadelerle çevrilerek aktarılmıştır (Yanpar, 2007). Demirel (2020) yapılandırmacı yaklaşımını “öğretimle ilgili bir kuram değil; bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır ve bu kuram, bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Başlangıçta öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmiş ve zaman içinde öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım olarak devam etmiştir (s. 237)” biçiminde açıklamaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci merkezdedir. Bu yaklaşımda bilgi, öğrencilere doğrudan sunulmaz. Öğretmenler, öğrencilerin kendi anlamlarını inşa edebilmeleri için yol gösterici olmalıdırlar (Fernando ve Marikar, 2017). Zengin bir öğrenme ortamında öğrencilerin kişisel yaşantılarından yola çıkılarak bilgiye ulaşmaları sağlanır. Öğrencilerin ulaştıkları bilgileri kendilerine göre düzenlemeleri için süreye gereksinim duyulur. verilmelidir. Bu süreçte tartışmalara, grup çalışmalarına, beyin fırtınalarına, eğitsel oyunlara yer verilir (Sönmez, 2011). Bu bağlamda, yapılandırmacılık, bireysel deneyimler ve şemalar ile üst düzey düşünme becerileri kullanılarak bilgiyi, zihinsel olarak yapılandırma süreci olduğu söylenebilir (Demirel, 2020).

Sosyal bilgiler dersinde 2005 yılına kadar geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenip öğrenci merkezliyetkinliklerin kullanılmaması dersin günlük hayatla olan ilişkisinin zayıflamasına neden olmuştur (Yanpar, 2005). Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin gündelik hayatı sınıfta yaşayabilmelerine olanak sağlanmalıdır. Sınıf ortamında yapılandırmacı bir öğrenmeyi gerçekleştirmek için kullanılan birtakım yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Bireyselleştirilmiş öğretim ile 5E tekniği öğretim tekniği olarak en yaygın kullanılanlar arasındadır. Kimi uygulayıcılar, 5E’den 7E’ye doğru bir yaklaşım içine de girmektedirler (Demirel, 2015).

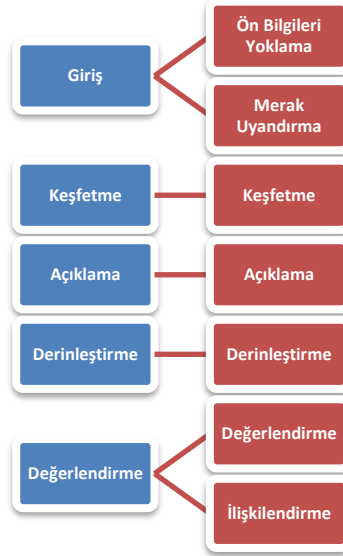
5E ve 7E gibi yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarında teknolojinin kullanımıyla ilgili olumlu görüşler bulunmaktadır. Teknoloji destekli yapılandırmacı sınıf ortamı öğrencilerin problemleri tanıma, problemleri çözme ve üst düzey düşünme yeteneklerini geliştirmede etkili olacaktır (Laney, 1990, akt. Saraç, 2015). Yapılandırmacı öğretim ortamında teknoloji kullanımının, öğrencilerin bilişsel öğrenme stratejilerine, eleştirel düşünme becerilerine yönelik katkılar sağlayacağı düşünülmektedir (Jonassen, 1994). Sosyal bilgiler dersinde teknoloji, akıllı tahtalar ve etkileşimli kitaplar (e-kitap) aracılığıyla daha aktif ve kalıcı öğrenme sağlamaktadır. E-kitapların kavramsal ve olgusal bilgilerden oluşan bir içeriğe sahip olan sosyal bilgiler derslerinin içeriğini somutlaştırabileceği düşünülmektedir. E-kitapların 7E

modeli ile desteklenerek hazırlanmasının öğrencinin ders sürecinde etkin bir biçimde yer almasını sağlayacağı ön görülmektedir.

### Sosyal Bilgiler Eğitiminde 7E Modeli Kullanımı

Eğitim ve öğretim uzun yıllar davranışçı yaklaşımın temel oluşturduğu geleneksel bir eğitim sistemi içerisinde yürütülmüştür. Davranışçı yaklaşımda öğrenme, sunulan uyarıcılara öğrencilerin tepki vermesi ile gerçekleşmektedir. Öğrencilerin başarı durumları onlara sunulan bilgileri, birtakım becerileri kazanmalarıyla ve istenildiğinde bu bilgi ve becerileri sunmalarıyla doğru orantılıdır (Saban, 2000).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2005 yılında davranışçı yaklaşıma dayalı olan mevcut programların öğrencilerde öğrenmeye yönelik olumsuz tutum oluşturması gibi nedenlerden dolayı öğrenciyi merkeze alan öğretim programlarını oluşturmuştur. Oluşturulan bu yeni öğretim programları yapılandırmacı yaklaşımı temel almıştır. Bu öğretim programlarından biri de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'dır. Sosyal bilgiler derslerinde bu yaklaşımın kullanılmasının öğrencilere çağdaş eğitim değerlerinin kazandırılmasında önemli rol oynayacağı düşünülmüştür (Zıngal, 2015). Böylelikle okullarda yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretme modelleri kullanılmaya başlanmıştır. Bu modellerden en sık tercih edilenleri 4 aşamalı öğrenme ve 5E öğrenme modelidir (akt. Saraç, 2015). Zaman içerisinde 5E modeli de Bybee (2003) ve Eisenkraft (2003) tarafından geliştirilerek 7E modeline dönüştürülmüştür. Bu çalışmada örnek e-kitaba uyarlanan Eisenkraft'ın 7E modelidir. Şekil 1'de Eisenkraft'ın (2003) 5E modelinden geliştirmiş olduğu 7E modeli yer almaktadır:



Şekil 1. Eisenkraft'ın 7E modeli

Şekil 1'de de görüldüğü üzere 7E modeli, Bybee tarafından geliştirilen 5E modelinin üzerinde birtakım düzenlemeler yapılarak oluşturulmuştur (Eisenkraft, 2003). 7E modeli için 5E modelinin bir üst modelidir denilebilir (Özmen, 2004). Eisenkraft'ın 7E modelini incelediğimizde 5E modelinin ilk basamağı olan “giriş” ikiye ayrılmış ve “ön bilgileri yoklama”, “merak uyandırma” olarak adlandırılmıştır. “Keşfetme”, “açıklama” ve “derinleştirme” aşamalarında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Bununla birlikte Bybee tarafından oluşturulan 5E modelinin “değerlendirme” aşaması, Eisenkraft tarafından “değerlendirme” ve “ilişkilendirme” olarak iki farklı aşamada ele alınmıştır.

1. Ön Bilgileri Yoklama: Öğrenmede en önemli aşamalardan biri öğrencilerin geçmişte öğrendikleri bilgileri hatırlamalarına olanak sağlamaktır (Eisenkraft, 2003). Bu aşamayla birlikte öğrencilerin geçmişteki bilgi ve deneyimleri ortaya çıkarılarak yeni bilgilere dikkat toplamaları beklenir. Öğrencilere zihinlerini karıştıracak kavram ve sorular yöneltilerek yanlış bilgi ve kavram yanılgıları ortaya çıkarılmaya çalışılır. Öğretmen derse böylelikle yön verir (Kanlı, 2007).

2. Merak Uyandırma: Bu aşamada öğretmenden öğrencileri heyecanlandırması ve onlarda merak uyandırması beklenmektedir. Ortaya atılan sorunlar ve konular beyin fırtınası tekniği ile tartışılabilir (Eisenkraft, 2003). Bu aşamada kullanılacak olan teknikler ve problemler dersin bir önceki aşamasıyla ve sonraki aşamalarıyla ilişkili olmalıdır (Kanlı, 2007).

3. Keşfetme: Bu aşamada öğrencilerden gözlem yapmaları, verileri kaydetmeleri, grafikler oluşturmaları, bulguları düzenlemeleri beklenir. Konuyla ilgili sorular düzenleyen öğretmen, öğrencilere geri dönütler vererek öğrenmeleri değerlendirir (Eisenkraft, 2003). Bu aşamada 2-4 kişilik gruplar oluşturulabilir. Öğrencilere öğretmenlerden doğrudan öğrenme olmadan küçük gruplar halinde birlikte çalışma olanağı verilir. Böylelikle, öğrenciler, kendi akran gruplarıyla alternatif çözümler üretmeye olanak bulacaktır (Muthma'innah, Dahlan ve Suhendra, 2019).

4. Açıklama: Bu aşamada öğretmen önceki aşamalara göre daha etkindir. Öğretmen, öğrencilere konuyla ilgili açıklamalarda bulunur, onlara modeller ve yasalar sunar, sormuş olduğu sorulara farklı ne gibi yanıtlar verilebileceğini öğrencilerden düşünmelerini ister (Eisenkraft, 2003). Öğrenciler kendi düşüncelerini ve bulgularını diğer arkadaşlarına anlatırlar. Öğrenciler açıklama yapmaya ve anlatmaya özendirilmeli, teşvik edilmelidir (Kanlı, 2007).

5. Genişletme: Bu aşamada okulda öğrenilen bilgilerin gündelik hayata, benzer içeriğe sahip bir sonraki yılda olan konuya, bir önceki yılda öğrenilmiş olan kavramlara ya da farklı disiplinlere transfer edilmesi beklenilmektedir. Bu süreçte öğrenciler grup çalışmalarına yönlendirilmelidir (Eisenkraft, 2003). Eğer bu süreç grup çalışması halinde gerçekleştiriliyorsa öğrenciler elde etmiş oldukları bilgileri önce kendi grup arkadaşlarıyla ardından diğer gruplarla paylaşmalıdır (Yıldızbaş, 2019).

6. Değerlendirme: Öğrencilerin değerlendirilmesi süreç içerisinde yapılacağı gibi süreç sonunda da yapılabilir. Konu sonunda çoktan seçmeli test, bulmaca, eşleştirme ya da açık uçlu sorular uygulanabilir. Süreç içerisinde ise öğrencilere konuya ilişkin sorular yöneltilerek konuyu kendilerinde nasıl biçimlendirdikleri ortaya çıkarılabilir. Öğretmenlerdende etkili bir biçimde gözlem yapmaları beklenir (Eisenkraft, 2003).

7. İlişkilendirme: Öğrencilere aktarılmış olan bilgiler günlük yaşamdan örneklerle anlatılır. Öğrencilerden bu aşamada proje gibi çeşitli etkinlikler gerçekleştirmeleri beklenir. Gerçekleştirdikleri bu etkinliklerle günlük yaşamla ve farklı disiplinlerle ilişki kurmaları sağlanmalıdır (Kanlı, 2007).

Öğrenciler, sosyal bilgiler dersinde 7E modelinin kullanılmasıyla birlikte farklı sosyal sorunlarla da karşılaşma olanağı elde edecektir. Sınıf içinde elde edecekleri bu yaşantılar sayesinde araştıran, yeni bilgileri olduğu gibi almayan, onları yorumlayan ve sorgulayan bireyler haline geleceklerdir (Grant, 1997; Jadallah, 2000, akt. Ersoy ve Kaya, 2009). Bu ortamda yetişen bireyler etkili bir vatandaş olmayı, etkili iletişim kurmayı ve karşılaştıkları sorunları çözmeyi öğreneceklerdir (Ersoy ve Kaya, 2009). Bu çalışmada örneği sunulan 7E modeli, e-kitap ile bütünleştirilerek ortaya konulmaya çalışılacaktır.

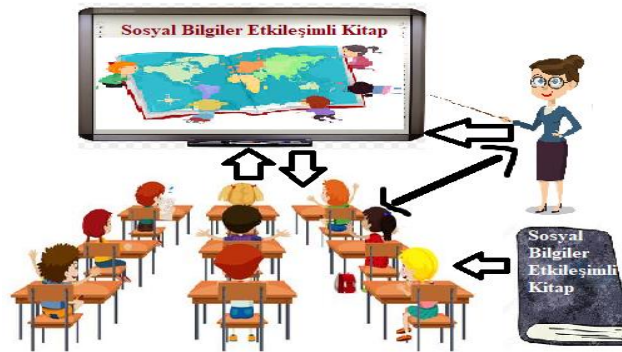
## Sosyal Bilgiler Eğitiminde Etkileşimli Kitap (E-Kitap)

2005 yılında Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın yenilenmesinin nedenleri arasında teknolojinin hızlı değişimi ve bu değişimin ÷lkemize olan yansımaları yer almaktadır. Bu gelişmeler yöntem ve içerik olarak öğretim programlarına yansıtılarak eğitimde niteliği artırmak amaçlanmıştır (Yeşiltaş ve Kaymakçı, 2014). Eğitim ortamında teknolojiden yararlanmanın yollarından biri de süreçte e-kitap kullanmaktır.

E-kitapların oluşturulması 1970'li yıllara dayanmaktadır. Birtakım metinlerin bilgisayarda üretilmesi ve bu ekranlarda yayımlanmasına yönelik çalışmalar ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılmıştır. E-yayın yapılması tam anlamıyla Apple kurumunun 1987'de HyperCard yazılımını oluşturması ile gerçekleşmiştir (Fox, 1988; Özer ve Türel, 2015).

MEB (2011) tarafından e-kitapların tanımı "Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanmış, okullarda kullanılan ders kitaplarının, PDF formatları üzerinde yazılı metinlere dokunulmadan, çoklu ortam unsurları ile zenginleştirilmiş halidir (akt. Kara, 2018)" şeklinde yapılmaktadır. E-kitaplar dijital ortamlara aktarılabilir. Bu dijital ortamların üstü ya da taşınabilir bilgisayarlar, tabletler ya da akıllı telefonlar olabilir (Rukancı ve Anameriç, 2003). E-kitapların içerisine izlenebilen resim ve metinler eklenebilir (Gürcan, 2005). E-kitapların okumakta zorluk çeken ya da görme yetersizliği bulunan bireyler için sesli okuma seçeneği eklenebilmesi bununla berabere-kitapların, dijital ortamlarda paylaşılabilmesi ve CD-Rom, USB aygıtlar aracılığı ile kolaylıkla taşınabilmesi gibi yararları bulunmaktadır. Dolayısıyla e-kitap baskı maliyetini ortadan kaldırmakta ve daha ucuz erişimler sağlamaktadır (Baştemur Kaya, 2013). E-kitaplar basılı kitapların aksine daha çevre dostudur ve binlerce kağıt tüketimini engellemektedir (Anameriç ve Rukancı, 2003).

E-kitabın sınıf içerisinde kullanımına ilişkin görsele Şekil 2'de yer verilmiştir:



Şekil 2. Etkileşimli kitap uygulamasının şematik gösterimi

Şekil 2'de görüldüğü gibi sınıf içi uygulama sırasında etkileşimli kitap öğrencilerde de bulunmaktadır. Bu kitabın bazı yerlerinde boşluklar bulunması sayesinde öğrenciler başka bir deftere ihtiyaç duymamaktadır. Bu boşlukları öğrenci-akıllı-tahta ve öğretmen üçlüsü etkileşim içerisinde doldurmaktadır. Bu kitaba konuyla ilişkili çeşitli bağlantılar, öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcüklere hemen ulaşabilmeleri için sözlük de eklenebilir.

E-kitapların öğretim ortamına katkısı olduğu kadar birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu sınırlılıkların en başında şu an uluslararası düzeyde bir standartta kavuşmamış olması yer almaktadır. Birbirine benzemeyen şekillerde e-kitaplar üretilmektedir (Anameriç ve Rukancı, 2003). Teknolojiyi etkin bir şekilde kullanamayan bireyler bu kitapları da kullanmakta güçlük çekmektedir (Baştemur Kaya, 2013). E-kitaplar teknolojik cihazlar aracılığıyla okunabildiği için bu cihazları kullanmayı da bilmek gerekmektedir (Kara ve Keş, 2016). Dijital ortamlarda yaşanması olası olan istenmeyen erişim ve güvenlik eksikliği sorunu e-kitap kullanımında da ortaya çıkmaktadır (Baştemur Kaya, 2013). E-kitapların uzun süre kullanımı küçük yaştaki çocuklarda çevreyle iletişiminin kopmasına neden olabilmektedir (Kara ve Keş, 2016).

Yukarıda yer alan sınırlılıkları en aza indirmek için e-kitap tasarım aşamasından önce iyi bir planlanma yapılması gerekmektedir. E-kitap kullanmak isteyen fakat teknolojik cihazlar konusunda kendisini yetersiz hisseden bireyler bu cihazların kullanımını öğrenebilecekleri alanlar keşfetmelidir. Sosyal bilgiler öğretiminde ise e-kitap, öğretim programında yer alan kazanımlarla etkili bir biçimde bir araya getirilmelidir. Böylelikle e-kitap öğrencilere sosyal bilgiler öğretiminin temel amacı olan iyi birer vatandaş olmaları için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazandırmada etkili olacaktır (Heafner, 2004: 49, akt. Baloğlu Uğurlu, 2012). E-kitabın sosyal bilgiler dersini teknoloji ile buluşturmada etkili bir araç olabileceği düşünülmektedir. Aşağıda yer alan e-kitap örneğinde yer alan konu ve kazanımlar 7E modeline göre tasarlanmıştır.

7E modeline göre tasarlanan bu e-kitap örneği ile öğrencilerin öğrenmede etkin rol almaları hedeflenmektedir. Öğrenme sürecinde aktif rol alan öğrencilerin öğrenmeleri daha kalıcı olmaktadır (Seven ve Engin, 2008). Howe ve Jones (1998) öğrenme sürecindeki en pasif yöntemi “sadece dinleme” en aktif yöntemi ise “somut materyallerle yapılan etkinlikler” ve “bilgisayar aktiviteleri” olarak belirlemişlerdir (akt. Kara, 2018: 4). E-kitabın, 7E modeli ile desteklediği süreçte somut materyaller ve teknolojik araçlar kullanılarak öğrenmeyi daha kalıcı hale getireceği düşünülmektedir. E-kitap ile güncel fotoğraflar ve videolarla öğrencilerin görsel ve işitsel zekalarına hitap ederek dikkatlerini artıracakları ön görülmektedir. E-kitap sayesinde öğrencilerin istedikleri zaman okuyabilecekleri ya da konuları tekrar edebilecekleri düzenli bir materyal ortamı sunacağı düşünülmektedir.

### **Sosyal Bilgiler Dersinde 7E Modeli Destekli Etkileşimli Kitap (E-Kitap) Örneği**

Çalışmada örnek olarak hazırlanan e-kitap 5. sınıf Kültür ve Miras öğrenme alanının Mezopotamya uygarlıklarından Sümerler’i konu edinmiştir. Kitabın içeriği hazırlanırken Eisenkraft’a ait 7E modelinden yararlanılmıştır. Aşağıda sosyal bilgiler dersine yönelik hazırlanan 7E modeli destekli etkileşimli kitap örneğinin tanıtıcı bölümü yer almaktadır.

Dersin Adı: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 5

Süre: 40+40

Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

Kazanım: Somut kalıntılardan yola çıkarak Mezopotamya uygarlıklarından Sümerler’in insanlık tarihine katkılarını fark eder.

Temel Beceriler: Araştırma, yaratıcı düşünme, iletişim

Yukarıda da görüldüğü gibi e-kitap 5. sınıf Kültür ve Miras öğrenme alanında Sümerler konusuna yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu konu ve etkinlikler için iki ders saati yeterli görülmüştür.



## MEZOPOTAMYA UYGARLIKLARI

### 1. Sümerler



Aşağıdaki kavramların anlamlarının neler olduğunu düşünelim, arkadaşlarımızla tartışalım.

Kadim:.....

Medeniyet:.....

Çivi Yazısı:.....

Mezopotamya:.....

Aşağıda yer alan görseli inceleyerek Sümerler'e ait sosyal yaşama ilişkin dikkatinizi çeken unsurları yazıp sınıfla paylaşınız.



Görsel 1: (Çiğ, 1993: 19)

.....

.....

.....

.....

.....

.....


.....

.....

.....


.....

Şekil 3'te görüldüğü üzere sayfa 1'de yer alan etkiliklerde öncelikle öğrencilerin önbilgilerini kontrol etmek adına konuyla ilişkili kavramlara yer verilmiştir. Öğrencilerden bu kavramların anlamlarına ilişkin tahminlerde bulunmaları istenmiştir. Böylelikle öğrencilerin konuya ilişkin kavram yanılgıları ortaya çıkarılabilir ve öğretmen sürece yön verebilir. Ardından ise Sümerler'in yaşam şeklini anlatan bir görsel yer verilmiştir. Görselde zigguratlar, tarımsal faaliyetler ve tekerlekli araçlar yer almaktadır. Öğrencilerden Sümerler'e ait sosyal yaşama dair fikirler üretmeleri istenmiştir.



**Kültür  
ve  
Miras**

Sümerler'in kurulduğu bölge harita üzerinde gösterilmiştir. Sizce Sümerler neden buraya yerleşmiş olabilir?



Nedenler:.....

.....


.....

.....


.....

.....


.....



Çivi Yazısı



Tekerlek



Ziggurat

- Sümerler şehir devletleri halinde yaşamışlardır. En önemli şehir devletleri ....., ..... ve .....'dir.
- Tarihte (MÖ 3200) ilk kez ..... icat edip kullandılar.
- Çok tanrılı dinlere inanırlardı. En önemli tanrıları ....., ..... ve .....'dur.
- Dini amaçla yapılan ..... adı verilen dini tapınakları aynı zamanda rasathane (gözlemevi), okul ve depo olarak kullandılar.
- ..... esasına dayalı takvimi buldular.
- .....ve .....destanları vardır.

**NOT:** Yazının kullanılmasından önceki devirler "tarih öncesi devirler" sonraki devirler ise "tarihi devirler olarak adlandırılmıştır."


Sosyal Bilgiler Etkileşimli Kitap

2

Şekil 4. Sosyal bilgiler e-kitap örneği



Şekil 4’te görüldüğü üzere sayfa 2’de öncelikle Sümerler’in kurulmuş olduğu coğrafyaya ait bir harita yer almaktadır. Burada amaç Sümerler’in iki nehir arasında (Fırat ve Dicle) kurulmuş olmasına öğrencilerin dikkatini çekmektir. Öğrencilerden Sümerler’in neden iki nehir arasına kurulduğuna dair fikirler üretmeleri ve keşfetmeleri amaçlanmıştır. Ardından ise öğretmenin yardımıyla Sümerler’e ait diğer bilgileri öğrenebilecekleri boşluk doldurmalaraya yer verilmiştir.



**Kültür ve Miras**

**Aşağıda yer alan görüşleri okuyarak size en yakın gelen seçeneği işaretleyip altındaki boşluğa nedenini yazınız.**

Görüşler	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
Yazının icadı haberleşmeyi kolaylaştırmıştır. Nedeni:			
Tekerleğin icadı obeziteyi (aşırı kilo alımını) artıran bir etkidir. Nedeni:			
Takvim kullanımı zaman planlamasında bize kolaylık sağlar. Nedeni:			
Çivi yazısı günümüze göre daha kolaydır. Nedeni:			
Zigguratlar, çok amaçlı olması sebebiyle sosyalleşmeyi sağlar. Nedeni:			
Takvim kullanmaları tarımsal faaliyetlerini olumsuz etkilemiştir. Nedeni:			
İki nehir arasında kurulmuş olmaları tarımsal faaliyetlerini olumlu etkilemiştir. Nedeni:			

**KENDİ KİL TABLETİMİ YAPIYORUM 😊**

Malzemeler: Bir su bardağı un, üç su bardağı kadar su, bir çay bardağı kadar tuz, birazcık sıvı yağ

Yapılışı: Bütün malzemeler karıştırılıp hamur haline getirilir. Bir çubuk yardımıyla üstüne yazı yazmayı deneyebilirsiniz.

Sosyal Bilgiler Etkileşimli Kitap

3

Şekil 5’te de görüldüğü üzere sayfa 3’te öncelikle görüş geliştirme etkinliğine yer verilmiştir. Yazılan görüşlerden bazıları günümüzle karşılaştırmalara yer vermektedir. Bu etkinliğin hemen altında ise *Kendi Kil Tabletini Yapıyorum* etkinliği yer almaktadır. Bir çubuk yardımı ile oluşturmuş oldukları kil tablete yazı yazmaya çalışan öğrenciler günümüz ile Sümerler’in yazısı arasındaki farkları daha iyi gözlemlene fırsatı bulacaklardır. Öğrenciler bu etkinliği bir proje olarak evde de gerçekleştirebilir.

### Sonuç

Sosyal bilgiler dersi birçok kavrama, tanıma sahip ve neden- sonuç ilişkisi anlatan bir derstir. Bu durum da öğrencilerin ders içerisinde oldukça çok not tutmalarına sebep olmaktadır. Fakat öğrencilerin ders esnasında not tutmakta zorluk çektiği, eksik ve hatalı notlar aldıkları bilinmektedir. Bu durum öğrencilerin akademik başarısında olumsuz etki yaratabileceği gibi derse karşı olan tutum ve motivasyonunda da düşüş yaşanmasına sebep olabilir. Bir ders içerisinde öğrencinin ve öğretmenin sürekli yazı yazmak zorunda kalması derse yönelik ilgiyi ve öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimi azaltacaktır. Daha iyi bir öğrenim ortamının oluşması için öğretmen, öğrenci ve tahta etkileşim halinde olmalıdır. Bu üçünün sürekli etkileşim hâlinde olabilmesi için de e-kitaplardan yararlanılabilir.

E-kitaplar sayesinde öğretmen sürekli tahtaya yazı yazmak zorunda kalmayacağı gibi öğrenciler de defterlerine sürekli not yazmak zorunda kalmayacaktır. E-kitap hem bir defter hem de bir kitap işlevi görebilecektir. E-kitap içerisinde kullanılan çeşitli görseller hatta videolar öğrencilerin dikkatini toplama açısından da etkili olacağı düşünülmektedir. E-kitap içerikleri 7E modeli temel alınarak tasarlandığında ise öğrencilerin süreç içerisinde daha aktif yer almaları sağlanabilir.

7E modeline ilişkin ulusal alanyazın incelendiğinde sosyal bilgiler alanında yapılmış yalnızca tek bir çalışmaya erişilmiştir (Zıngal, 2015). Çalışmada 7E modelinin öğrencilerin derse yönelik tutum ve akademik başarılarına etkisi araştırılmıştır ve 7E modeline yönelik olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Uluslararası alanyazın incelendiğinde ise sosyal bilgiler alanı ile ilişkilendirilebilecek tek bir çalışmaya ulaşılmıştır (Amirudin, Fatchan ve Utaya, 2016). Çalışmada 7E modelinin etnik köken bakımından çeşitlilik gösteren sınıflarda coğrafya başarısına etkisi araştırılmıştır. Sonuç olarak 7E modelinin coğrafya konularında başarı üzerine etkililiği ortaya çıkmıştır. E-kitaba yönelik ise sosyal bilgiler alanında yapılmış olan tek bir çalışmaya rastlanmıştır (Baştemur Kaya, 2013). Çalışmada 6. sınıf sosyal bilgiler dersinin Ülkemiz ve Dünya ünitesi e-kitaba uyarlanmıştır. Araştırmacı MEB tarafından yayınlanan örnek e-kitap ile kendi geliştirmiş olduğu e-kitap arasındaki öğrencilerin akademik başarısı ile bilgi ve kavrama düzeyindeki düşünme becerilerine etkisini karşılaştırmak istemiştir.

Sosyal bilgiler alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde hem 7E modeline ilişkin hem de e-kitap ile ilgili bir çalışma bulunmaktadır. Bu yöntem ve e-kitap uygulamalarına ilişkin çalışmalar literatürde bir eksiklik olarak kabul edilebilir ve çalışmalar artırılabilir.

### Kaynakça

- Amirudin, A., Fatchan, A. & Utaya, S. (2016). The effect of learning cycle 7E model for geographic achievement on multi-ethnic students. *International Conference on Geography and Education*. Atlantis Press.
- Rukancı, F. & Anameriç, H. (2003). E-kitap teknolojisi ve kullanımı. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(2),147-166.

- Baloğlu Uğurlu, E. (2012). Sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji araalarının kullanımı. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 243-265). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baştemur Kaya, C. (2013). *6. sınıf sosyal bilgiler dersi için geliştirilen etkileşimli elektronik kitabın öğrenci başarısı üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çığ, M. İ. (1993). *Zaman tüneliyle geçmişte sümer'e yolculuk*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eisenkraft, A. (2003). Expanding the 5e model. *The Science Teacher*, 70(6), 56-59.
- Ersoy, A. F. ve Kaya, E. (2009). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının (2004) uygulama sürecine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 71-86.
- Fernando, S. & Marikar, F. (2017). Constructivist teaching/learning theory and participatory teaching methods. *Journal of Curriculum and Teaching*, 6(1), 110-122.
- Gürcan, H. İ. (2005). E-kitap yayıncılığı ve uygulamaları. *X. Türkiye'de İnternet Konferansı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Jadallah, E. (2000). Constructivist learning experience for social studies education. *The 19. Social Studies*, 91(5), 221-225.
- Jonassen, D. H. (1994). Towards a constructivist design model. *Educational Technology*, 34(4), 34-37.
- Kanlı, U. (2007). *7E modeli merkezli laboratuvar ile doğrulama laboratuvar yaklaşımlarının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve kavramsal başarılarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kara, H. (2018). *5E modeli destekli etkileşimli defterin öğrencilerin karışım konusundaki başarısına motivasyon ve tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Muthma'innah, M., Dahlan, J. A., & Suhendra, S. (2019). Ability of mathematical critical thinking what about Learning Cycle 7E model. *In Journal of Physics: Conference Series*, 115(3), 1-8.
- Özer, S., ve Türel, Y. K. (2015). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının e-kitap ve etkileşimli e-kitap kavramına ilişkin metaforik algıları. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 1-23.
- Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational (TOJET)*, 3(1), 100-111.
- Rukancı, F. & Anameriç, H. (2003). E-kitap teknolojisi ve kullanımı. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(2), 147-166.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme öğretme süreci: Yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saraç, H. (2015). *Çokluortam destekli 7E modeline göre tasarlanan uygulamaların 5. sınıf fen bilimleri dersi "maddenin değişimi" ünitesinde öğrencilerin öğrenme ürünlerine etkisi*. Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2).
- Sönmez, V. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (2020). Eğitim. Mayıs 18, 2020 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- Yanpar, T. (2005). Sosyal bilgiler dersinde oluşturmacı yaklaşımda öğrencilerin etkinlik 32. dosyalarını yordayan değişkenler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 513-526.
- Yanpar, T. (2007). Etkili ve anlamlı öğrenme için kuramsal yaklaşımlar ve yapılandırmacılık. C. Öztürk içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 85-109). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yeşiltaş, E. ve Kaymakçı, S. (2014). Sosyal bilgiler öğretim programının teknoloji boyutu. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(16), 314-340.
- Yıldızbaş, E. (2019). *Ortaokul 8. Sınıf fen bilimleri dersi kuvvet ve katı basıncı konusunun öğretiminde 7E modelinin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Karaman.
- Zıngal, Y. (2015). *7E öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersi "Demokrasinin serüveni" ünitesinde işlenişinin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.



# Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed  
Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN: 2757-5748

<http://www.sosbilder.org>

## Values in the Storybook ‘‘The Worm in Red Cloak’’\*

*Hatice YILMAZ*

### Abstract

Children’s literature is verbal and written Works which are prepared for children’s feeling and thoughts. Story-books written for children’s literature are of utmost importance amongst resources on values education. This study aims to determine the place of values in the storybook ‘‘The Worm in Red Cloak’’ [Kırmızı Pelerinli Kurtçuk in Turkish], one of the children’s literature books, authored by Mehmet Güler. The question of ‘‘Is the storybook ‘The Worm in Red Cloak’ suitable to make children acquire the targeted universal values?’’ constitutes the research problem of this study. To determine the place of values in the storybook ‘‘The Worm in Red Cloak’’, document analysis method, one of the qualitative research methods, was utilized. The data were analyzed through content analysis method. Study findings show that the values included in the storybook ‘‘The Worm in Red Cloak’’ were sensitivity, love, aesthetic, diligence, responsibility, fairness, courage, cooperation, trustworthiness, cleanliness, kindness, generosity and scientificity. It was found that the author gave place to a wide array of values. It was determined that this 88-page story contains thirteen different values. In this storybook ‘‘The Worm in Red Cloak’’, aesthetic was the most addressed value by the author. It is among findings that the author attributes positive values to the Worm in Red Cloak, which is the main character of this storybook, and he tries to make these attributed positive values internalized by the Worm. For these reasons, it can be said that ‘‘The Worm in Red Cloak’’ storybook is a resource book that can be utilized in terms of the values which can be acquired by primary school students through the curriculum.

Keywords:	DOI	:
Children’s literature, values, value education, storybooks, Mehmet Güler	Received	: 04.05.2020
	Revised	: 12.07.2020
	Accepted	: 12.09.2020
	Published	: 21.12.2020

Corresponding Author: Hatice Yılmaz, Anadolu University, Student of Department of Character and Values Education, hy35@anadolu.edu.tr, ORCID:0000-0002-1517-915X

\*This study has been prepared as a term project under the consultancy of Prof. Dr. Handan Deveci in the Anadolu University, Character and Value Education Distance Education Master’s Program.

Cite this article as: Yılmaz, H. (2020). Values in the storybook ‘‘The Worm in Red Cloak’’. *The Journal of International Social Studies Education*, 2(1), 55-73.

## **Extended Summary**

### **Introduction**

People's behavior and manners are guided by values. In addition to guiding the behaviors in the interpersonal communication of individuals, values also allow them to find mutual understanding in the social and physical environment in which they live. Values are also a set of beliefs that lead to the character formation of individuals and make them human beings (Karagöz, 2018). Values are good instruments to decide whether the behaviors are good or bad. It is a known fact that values are not formed on the basis of individual desires and wishes, they are valid in every society and are desired by all (Kuş, Meray & Karatekin 2013). Durkheim indicated that ensuring the presence of homogeneity across behavioral styles among individuals is the prerequisite for a society to live in peace and that this is possible by ensuring that children are brought up to have the same shared values (Kuş, Meray & Karatekin 2013). This homogeneity of culture can be ensured by the values education.

Values education is continuous in a direct or indirect, planned or unplanned manner at every stage of the individual's life starting with birth (Deveci, Belet & Türe, 2013). Early childhood period, which is the period taken as a basis in terms of the learning process and internalization of values, is defined as the 0-8 age range period. The era when the majority of children's personalities are formed in a stimulus-rich atmosphere is also the first step of the preschool education process, the early childhood period. The preschool period includes the period from the day of birth to the first day of primary school and is the period that will essentially define adulthood's character structure. Families and teachers employed in early childhood institutions play an important role in the acquisition of values by children during this time. The smallest unit of society, the family, is the first institution in which children gain experience in terms of values and character formation in preschool period. The first behavioral and values education necessary for the child to live in harmony with the world they live in is given by the family. Families making effort for the physical growth of their child are also the first institution tasked with contributing to the cognitive, emotional and social development of their child. Children start to record the behaviors and attitudes in their environments with their interpretation in this period. Another significant factor contributing to the character development of children in early childhood is preschool educational institutions. Ministry of National Education defined the aims at preschool education as; to support the development of children, to have them gain good habits, to prepare them for the next educational step, to create a common environment for the upbringing of the children with disadvantages and to contribute to children's lingual development (Seçer & Yalman, 2010). Values education given in this period contribute to children's development by highlighting the good aspects of their character and by protecting them from bad morals.

In addition to academic achievements of students, it is sought to raise individuals with humanitarian values beneficial to their country by contributing to their character development with democratic attitudes, habits and beliefs through in-class and extracurricular activities in school (Deveci & Selanik Ay, 2009). Values are taught through both direct and implicit programs for efficient values education. Providing values education to children in a planned and programmed way during school period is important in terms of character and values education. It is intended to instill values in children through planned and programmed activities taking place in the classroom, and in and outside of school. These values education is covered across the curricula of Turkish, Mathematics, Science, Life Science, Social Studies, Physical Education, Music and Visual Arts. The objectives of these curricula are to ensure that

students gain self-control and the necessary values such as patience, respect, integrity, justice, friendship, solidarity as well as social and national values to become individuals who are aware of their responsibilities, are beneficial to society and sensitive to their environment. It should be aimed that students internalize values and transform them into behaviors after they become conscious of these values.

### **Method**

This section includes the study model, data collection and analysis related subjects. Document review technique from qualitative research models was used to determine the values included in the story book named *Kırmızı Pelerinli Kurtçuk* (Worm with a Red Cape). Data were analyzed with the content analysis method.

### **Results**

In this study on values, 13 values targeted to be acquired in the story book of 88 pages which were scanned within the scope of the study question were found. The values detected in the story book named *Kırmızı Pelerinli Kurtçuk* are given below. It was found that the book included sensitivity, love, aesthetic, diligence, responsibility, fairness, courage, cooperation, honesty, cleanliness, kindness, generosity, and scientificness values.

### **Conclusion**

It was determined through the content analysis method that the main idea of the story book named *Kırmızı Pelerinli Kurtçuk* is based on the sensitivity value. Human's selfishness against the generosity of the nature is mentioned negatively in the book. It was also found that the negative versions of the values are shown in the story book named *Kırmızı Pelerinli Kurtçuk*. The main character of the story book, *Kırmızı Pelerinli Kurtçuk* (Worm with a Red Cape) is attributed the aesthetic values such as being sensitive, fair, courageous, clean, and having love for the art. Its determination and efforts to take its responsibilities and meet its needs are emphasized. The character completes the values by learning its missing values from its friends throughout the story. The values that *Kırmızı Pelerinli Kurtçuk* (Worm with a Red Cape), the main character, had or learned from its friends afterwards, might be effective in values learning for children as a model. The positive attitudes of other characters in the story book might also be informative for children while negative attitudes might enable children to take a lesson from them. According to the results of the study, it can be stated that the story book named *Kırmızı Pelerinli Kurtçuk* is a resource that can be used for targeted values acquisition for primary and secondary school students at school.



# Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi

(Uluslararası Hakemli Dergi/International Peer-Reviewed  
Journal)



<http://www.tissejournal.net>

ISSN:

<http://www.sosbilder.org>

## Kırmızı Pelerinli Kurtçuk Hikâye Kitabında Yer Alan Değerler\*

*Hatice YILMAZ*

### Özet

Çocuk edebiyatı çocukların duyu ve düşüncelerine yönelik hazırlanan sözlü ve yazılı eserlerdir. Çocuk edebiyatı kapsamında hazırlanan hikâye kitapları değerlerin öğretilmesinde önemli kaynaklar olarak görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, çocuk edebiyatı kitaplarından biri olan, Mehmet Güler'in yazdığı Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında değerlere yer verilme durumunu tespit etmektir. Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında yer verilen değerleri belirleye bilmek için nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yolu ile çözümlenmiştir. Araştırmada Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında duyarlılık, sevgi, estetik, çalışkanlık, sorumluluk, adil olma, cesaret, yardımlaşma, dürüstlük, temizlik, nazik olma, cömertlik ve bilimsellik değerinin yer aldığı bulgular elde edilmiştir. Yazarın birçok farklı değere yer verdiği saptanmıştır. Seksen sekiz sayfalık bu hikâye kitabında 13 farklı değere yer verildiği tespit edilmiştir. Yazar incelemeye aldığımız Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında en çok estetik değerini ele almıştır. Hikâye kitabının ana karakteri olan Kırmızı Pelerinli Kurtçuğa olumlu değerler yüklediği ve kazandırmaya çalıştığı edinilen bulgular arasındadır. Bu nedenle Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabı ilkökul öğrencilerinin ders programları ile kazandırılması hedeflenen değerler açısından yararlanılabilecek bir kaynak kitap olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler:	DOI	:
Çocuk edebiyatı, değerler, değer eğitimi, hikâye kitapları, Mehmet Güler.	<b>Yükleme</b>	: 04.05.2020
	<b>Düzeltilme</b>	: 12.07.2020
	<b>Kabul</b>	: 12.09.2020
	<b>Yayınlama</b>	: 21.10.2020

**Sorumlu Yazar:** : Hatice Yılmaz, Anadolu Üniversitesi Karakter ve Değer Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencisi hy35@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1517-915X>

\* Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Karakter ve Değer Eğitimi Uzaktan Öğretim Tezsiz Yüksek Lisans Programı'nda Prof.Dr. Han-dan Deveci danışmanlığında dönem projesi olarak hazırlanmıştır.

**Atf için:** Yılmaz, H. (2020). Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında yer alan değerler. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi (TISSE Journal)*, 2(1), 55-73.

## Giriş

Değerler insanların tutum ve davranışlarına yön verir. Değerler bireylerin birbirleri ile olan iletişimlerinde davranışlara yön verirken aynı zamanda yaşadığı sosyal ve fiziksel çevrede ortak bir paydada buluşmalarını sağlamaktadır. Değer aynı zamanda bireylerin kişiliklerinin oluşmasına katkı sağlayan, insanı insan yapan inançlar kümesidir (Karagöz, 2018). Değerler davranışların iyi ve kötü boyutlarını değerlendirme aracıdır. Kişilerin bireysel istek ve arzuları ile oluşmamasının yanı sıra herkes için arzu edilen, her toplumda geçerliliği olan bir özelliktir (Kuş, Mery &.Karatekin). Durkheim; bir toplumun huzur içinde yaşamasının koşulu, bireyler arasında davranış biçimlerinde bir homojenliğin sağlanması, bunda çocukları aynı ve ortak değerlere sahip olacak şekilde yetiştirmekle mümkün olacağını ileri sürmüştür (Kuş, Mery &.Karatekin). Toplumda bu homojenliğin sağlanması değerler eğitimi ile mümkündür.

Bireyin doğuşundan hayatını sürdürdüğü her aşamada direk, dolaylı, planlı ve plansız bir şekilde değerler eğitimi devam etmektedir (Deveci, Belet &Türe, 2013). Değerlerin öğretilmesinde en önemli görülen dönem erken çocukluk dönemidir. Erken çocukluk dönemi 0- 8 yaş aralığındaki dönemi ifade etmektedir. Bu dönemde değerlerin öğrenim süreci ve içselleştirilmesi bakımından esas alınan bir dönemdir. Erken çocukluk döneminin ilk aşaması okul öncesi eğitim sürecidir. Bu dönem çocukların zengin uyarılarla dolu bir ortamda kişiliklerinin büyük bir kısmının şekillendiği dönemdir. Okul öncesi dönem doğduğu günden ilkökula başlayacağı süreyi kapsamayan ve yetişkinlikte sahip olacağı karakter yapısını büyük ölçüde belirleneceği dönemdir. Çocuklarda bu dönemde değer kazandırılması için aile ve erken çocukluk eğitim kurumlarında öğretmenler rol almaktadır. Okul öncesi karakter ve değer eğitimi konusunda ilk deneyim kazandıkları kurum toplumun en küçük yapı birimi olan ailedir. Çocuğun yaşadığı dünya ile uyumlu bir şekilde yaşaya bilmesi için gerekli ilk davranış ve değerler eğitimi aile tarafından verilmektedir. Çocuğun fiziksel olarak büyümesi için çaba gösteren aileler, bilişsel, duygusal ve sosyal anlamda da gelişimine katkı sağlamakla görevli ilk kurumdur. Bu dönemde çevresindeki tutum ve davranışları yorumlayarak kayıt altına almaya başlamaktadır. Erken çocukluk döneminde, çocuğun karakter gelişimine katkı sağlayan diğer bir önemli etkende okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitimin amacını; çocukların gelişimini desteklemek, iyi alışkanlıklar kazandırmak, bir sonraki eğitim basamağına hazırlamak, dezavantaja sahip çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı oluşturmak ve çocukların dil gelişimlerine katkı sağlamak olarak açıklamıştır (Seçer & Yalman, 2010). Bu dönemde verilen değerler eğitimi çocuğun iyi yönlerini ön plana çıkarıp kötü ahlaktan koruyarak kişiliğin gelişmesine de katkı sağlamaktadır.

Okulda öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra karakter gelişimi için ders içi ve dışı etkinliklerle demokratik tutum, alışkanlık ve inançları geliştirilerek ülkesine hayırlı insani değerlere sahip bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Deveci & Selanik Ay, 2009). Etkili bir değer eğitimi için doğrudan ve örtük programlar yolu ile değerler öğretilmektedir. Okul döneminde çocuklara planlı ve programlı bir şekilde değer eğitimi verilmesi karakter ve değer eğitimi açısından önemlidir. Planlı programlar sınıfta, okulda ve okul dışında gerçekleşen etkinlikler ile öğrencilere değerlerin kazandırılması hedeflenmektedir. Bu değerler Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Beden Eğitimi, Müzik ve Görsel Sanatlar



dersleri ile öğretim programlarında gerçekleşmektedir. Bu programlar öğrencilerin özdenetimlerinin sağlanıp, sorumluluklarını bilen, topluma yararlı, çevresine duyarlı birey olmaları yolunda gerekli sabır, saygı, doğruluk, adalet, dostluk, yardımseverlik, toplumsal ve milli değerleri kazanmaları hedeflenmektedir. Öğrencilerin değerleri içselleştirmesi ve bu değerlerin farkına varılması sonrasında davranışa dönüştürülmesi hedeflenmelidir.

Öğrenciler ders kitaplarının dışında romanlar, şiir kitapları, hikâye kitapları gibi farklı kitapları okuması değerlerinde farklı kanallardan sunulması açısından önemlidir. Toplumun en küçük üyelerinin eğitilmesinde ve değerlerin nesilden nesillere aktarılmasında kitaplara gereksinim duyulmaktadır. Kitaplar çocukların somut materyalleri keşfetmesi açısından bir yol göstericidir. Kitap okumak düşünceyi beslerken aynı zamanda zihinsel gelişimi de destekleyen, kültürü arttıran, hayata bakış açısını geliştirilmesine katkı sağlayan, olayları daha iyi kavrayıp zihni tembellikten kurtaran önemli bir nesnedir. Kitap okumak zekâyı geliştirir, öğrencinin akademik başarısının artmasına katkı sağlar. Öğrenciler ders kitaplarının dışında romanlar, şiir kitapları, hikâye kitapları gibi farklı kitaplar okuması hem sosyal hem de bireysel yaşamlarında değerlerin yerleşip kökleşmesi açısından önemli telkinlerde bulunmaktadır(Kolaç, Demir & Karadağ2012).

Çocuk edebiyatı; çocuğu eğlendirirken öğreten, hayal gücünü geliştiren kendini tanımlarına yardımcı olan, farklı insanları anlamalarını, farklı zaman dilimlerini farklı yerleri keşfetmelerini sağlayan bilgilere ulaşmak için önemli bir yazılı kaynaktır. Okuduğu kitapların kahramanlarında etkilenecek onların güzel davranışlarını rol model olarak değer kazanması mümkündür (Güler, 2014). Hikâye kitaplarında gerçek ya da gerçeğe yakın tasarlanmış olayları kısa yazı şeklinde okuyucularına aktarılır. Hikâye dünya ve Türk tarihinde köklü bir geçmişe sahiptir. Romana göre daha yalın ve akıcı dil kullanımı ve kısa oluşu kitaptaki karakter sayısındaki azlık nedeni ile ilköğretim öğrencilerine okutulması için tercih edilir. Bu nedenle çocuk edebiyatında yazarlara ve öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler okutulacak hikâye kitaplarını özenle seçmelidir. Çocuklar için özel kaleme alınan kitaplar onların ahlaki gelişimi açısından faydalı, eğitici, öğretici ve eğlenceli olmalıdır (Güler, 2014).

Çocuk Edebiyatı üzerine Mehmet Güler'in de birçok kitapları bulunmaktadır. Bu kitaplar arasından rastgele seçim yapılarak Kırmızı Pelerinli Kurtçuk adlı hikâye kitabı araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın amacı; Kırmızı Pelerinli Kurtçuk Hikâye kitabının değer eğitimi açısından incelenmesidir. Araştırmanın problemi "Çocuklara öğretim programlarında kazandırılması hedeflenen adalet, bilimsellik, dostluk, dürüstlük, özdenetim, temizlik, sevgi, sorumluluk, cesaret, yardımseverlik, nazik olma, cömertlik gibi değerleri kazandırabilmek amacıyla Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabı uygun mu? "sorusuna yanıt aranmıştır. Çocuk edebiyatı kitap türlerinden biri olan hikâye kitaplarından değerler eğitiminde etkili biçimde yararlanabilmek için, kitaplarda yer verilen değerler açısından içeriğinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Kitabın araştırma konusu olarak ele alınma gerekçesi ders kitaplarının yanı sıra çocuk edebiyatının türü olan hikâye kitaplarında değer kazandırma süreci için önemli bir rol oynamasıdır. Buna Dede Korkut hikâyelerinde yer alan değerlerin araştırıldığı makale örnek olarak verilebilir. Elde edilen bulgularda göstermektedir ki hikâye kitabında yer alan değerler ilköğretim programlarında ve Sosyal bilgiler programlarında yer alan değerlerle benzerlik göstermektedir (Deveci, Belet & Türe, 2013).

## Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili konulara yer verilmiştir.

### Araştırmanın Modeli

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında yer verilen değerleri belirlemek için nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir.

### Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Araştırmaya konu olan verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi bilgi içeren yazılı kaynakların olgu veya olguları hakkında analiz sürecini kapsar (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmada Yazar Mehmet Güler'in yazmış olduğu Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabı temel alınmıştır. Kitap Final Kültür Sanat Yayınları tarafından 2013 yılında ilk baskısı basılmıştır. Renkli resimlerle pekiştirilmiş olan kitap 88 sayfadır. Kitabın içeriğinde doğa ve doğada yaşayan Kırmızı Pelerinli Kurtçuğun yaşamı keşfederken edindiği deneyimler yer almaktadır. Karınca, karga, çekirge, tırtıl gibi hayvanlar ile karşılaşması ve bu karşılaşmalar sonrasında edindiği deneyimler hikâyenin kahramanı olan kurtçuğun hayatını yeniden şekillendirmektedir. Aynı zamanda doğal yaşam döngüsü sırasında hayvanların yaşam alanlarına insanların kontrolsüz ve duyarısızca müdahaleleri ve sonrasında hayvanların yaşadığı zor durumlar ele alınmaktadır. Değer eğitimi açısından incelemeye alınan hikâye kitabı Mehmet Güler'in eserleri arasından rastgele seçilmiştir. Araştırmaya konu olan verilerin toplanmasında içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi birbirine benzer verileri açıklayarak içerikteki bilgilerin ortaya konmasını sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2018). İlköğretim programlarında yer alan değerler temel alınarak birbiri ile benzer temalar başlıklar altında düzenlenerek yorumlanmıştır. Araştırmaya konu olan kitap araştırmacı tarafından birkaç kez okunması sonucunda Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında değerler ile ilgili olgu ya da olgulara ilişkin bilgi içeren cümlelerde değerler belirlenmiştir. Doğrudan ve örtük içerikler araştırmada göz önünde bulundurulmuştur. Ardından belirlenen kaynaklar ait olduğu değerler başlıkları altında toplanmış ve alan yazında uzman danışmanla birlikte gözden geçirilmiştir. Bu değerler bulgular kısmında sunulurken Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında yer alan konulara alıntılar ile yer verilmiştir.

## Bulgular

Değerler bağlamında incelenmesi amaçlanan bu çalışmada, araştırma sorusu kapsamında taranan 88 sayfalık hikâye kitabında kazandırılması hedeflenen 13 adet farklı değer tespit edilmiştir. Kırmızı pelerinli kurtçuk hikâye kitabında tespit edilen değerler aşağıda verilmiştir. Araştırmada Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında duyarlılık, sevgi, estetik, çalışkanlık, sorumluluk, adil olma, cesaret, yardımlaşma, dürüstlük, temizlik, nazik olma, cömertlik ve bilimsellik değerlerine yer aldığı bulgular elde edilmiştir.

Tablo 1. Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında yer alan değerler

Değerler	Değerlere Yer Verilen Sayfalar
Duyarlılık	23,26,43,45,57,66
Sevgi	8,11,13,14,29,46,66
Estetik	9,16,16,41,53,57,65,70,79,
Çalışkanlık	18,24,62,79
Sorumluluk	10,10,38
Adil olma	13,60
Cesaret	15,19,55
Yardımlaşma	16,34,37
Dürüstlük	48,49,52,52
Temizlik	45,45,53,54,57
Nazik olma	55
Cömertlik	23,57,58,60
Bilimsellik	62,68,70,70,73,76,77

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabı 88 sayfalık bir kitaptır. Yazar Mehmet Güler yazmış olduğu hikâye kitabında doğal çevrede yaşayan kurtçuğun yaşam öyküsünü anlatmıştır. Hikâyenin kahramanı kırmızı pelerinli bir kurtçuktur. Kurtçuğun büyüüp kendi sorumluluklarını alma vakti geldiğinde annesinden ayrılıp, doğal yaşama tek başına adapte olma sürecinin başlaması, yaşadığı çevrenin keşfi sırasında karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlarla mücadele serüveni anlatılmaktadır.

### Duyarlılık

Bu hikâyede duyarlılık teması, çevre bilinci, çevre koruma, ekolojik bilinci, çevreye saygı, doğal çevreye duyarlılık kavramları altında değeri ele almaktadır. Hikâye kitabında çevre duyarlılığı ön planda tutulmuş olup metnin ana konusu bu kavram çerçevesinde şekillenmektedir. Aşağıda doğrudan ve alıntı yolu ile duyarlılık değerini içeren içeriklere yer verilmiştir.

*-Kırmızı Pelerinli Kurtçuk yemek için dökülen yaprakların altından kiraz ararken karınca ile karşılaşır. Hiç meyve kalmadığını dile getiren kurtçuğa karıncanın verdiği cevap “tabi ki kalmaz. İnsanlar yiyeceğimize el koydu. Onların geçtiği her yer darmadağın oluyor. Baksana bahçenin şu haline”*(Sayfa23). Bu paragrafta ekolojik bilinçten bahsedilmektedir. Besinleri sadece insanların kullanım hakkına sahip olmadığı vurgulanmaktadır. Doğada yaşayan kurdun, kuşun böceğin birçok hayvanında besin kaynağı olduğunun farkındalığı vurgulanarak ekolojik çevre bilinci kazandırılması amaçlanmaktadır.

*-Kırmızı Pelerinli Kurtçuk dut ağacında meyvelerin azaldığını görünce “nasıl biter bu kadar dut. İnsanlar aynı davranışı daha öncede kiraz ağacına yapmışlardı. Onlardan da bu beklenir zaten”*(Sayfa 43) . Yazar bu paragrafta da daha önce kiraz ağacında yaşanan sorunun aynısına değinir. İnsanların doğanın sürekliliğine verdiği zarardan bahseder. Doğada yaşayan diğer canlıların da bu ağaçlardan beslendiği için tüm meyvelerin tüketilmesi sonucu diğer canlıların besin bulmakta zorlandıkları bu nedenle de duyarlı olmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

*-“Doğa cömertti de, insanlar biraz bencil. Onca meyvenin sadece kendileri için yaratıldığını sanıyorlardı. Başka hiçbir canlıya kııntısını bile bırakmadan hepsini tüketmeye hazırlanıyor. Bunları yaparken doğanın günden güne kirlenmesinden, güzelliklerin yok olmasın-*

*dan kaygı duymuyorlardı”(Sayfa 57). Bu paragrafta sürdürülebilirlik için doğal kaynakların korunması mesajı yazar tarafından verilmektedir. Doğanın cömertliğinden bahsederken hikâyenin kahramanı insanların bu konuda duyarsız olduğu dile getirmektedir.*

*-Tamda Kırmızı Pelerinli Kurtçuğu annesi anlatacakken müthiş bir duman içinde kaldılar. Üstlerine gökyüzünden kapkara bir bulut inmişti. “İlaç sıkıyorlar.” diye bağırdı annesi. “Bundan daha tehlikeli bir şey olamaz. En kıyту yere saklan.” Böyle bir şey başına ilk defa geliyordu. Eli ayağına dolaştı. Annesi koşup geldi. Kızını kucaklayıp elmanın sapındaki çukura çekti. “İşte buraya göm kafanı. Elinden geldiğince az nefes al.” Kurtçuk denileni yaptı Uzun süre böyle kaldı. Annesi dâhil pek çok kurdun, kurtçuğun, tırtılın ve böceğin öksürük sesleri geliyordu. Ağlayanlar inleyenler vardı(Sayfa 66). Bahçe sahiplerinin bahçeleri haşerelere karşı ilaçlatması sonucu birçok havyan zarar görmüştür. Yazar tarımda kullanılan ilaçların doğal yaşama verdiği zararı üzücü bir dille anlatılmıştır. Doğada yaşayan canlılara karşı duyarlı olunması gerektiğine dikkat çekmek istemiştir.*

*Ağaçkakanın ağacın gövdesini oyduğunu gören Kırmızı Pelerinli Kurtçuk “biraz akıllı olsaydın o güzelim ağacın gövdesini oymazdın. O ağaç hepimize her zaman gerekli. Ağaç kursa yazık olmaz mı?”(Sayfa 27). Bu paragrafta dolaylı olarak ağaçkakan üzerinden ağaçlara zarar vermemek gerektiği vurgulanmaktadır. Ağacın gerekliliği vurgulanıp, ağacın zarar görmesi durumunda üzülmeye ve bu konudaki hassasiyeti duyarlılık değeri ile anlatılmıştır.*

*-“Çevremiz çok kirli,” dedi Kırmızı Pelerinli Kurtçuk, eliyle burnunu kapatarak. “Şu kokuya baksanıza! Böyle bir ortamda Doğa Ana’nın bizlere bir şey sunacağını sanmam.” Eflatun Pelerinli Kurtçuk Kırmızı Pelerinli Kurtçuğa “sen çevrecisin galiba” der. Kırmızı Pelerinli Kurtçukta “evet, sonuna kadar hem der”(Sayfa 45). Çevresindeki doğal güzellikleri ve eko sistemi korumak için uğraş veren Kırmızı Pelerinli Kurtçuğa çevreci kelimesinin kavramsal olarak vurgusu yapılmaktadır. Hikâyede verilmek istenen ana düşünde doğal çevreye duyarlılık olduğundan kahramanında çevreci bir kurtçuk olduğunun vurgusu yapılmıştır.*

### **Sevgi**

Bu hikâye kitabında sevgi değeri ile ilgili bulgularda anneyi evladına, evladını da anneye bağlayan duygu ve bağlılığı artıran bir değer olarak ele alınmaktadır. Aynı zamanda doğa sevgisi, meyve sevgisi gibi çevresel nesnelere duyduğu sevgi olarak da ele alınmaktadır. Sevgi değeri ile ilgili bulgular aşağıda sıralanmaktadır.

*-Annesi Kırmızı Pelerinli Kurtçuğa “benim kirazımda sensin”(Sayfa 8). Annesi kırmızı pelerinli kurtçuğun saçlarını parmakları ile tararken konuşmaya devam eder(Sayfa11). Annesi kızına sevgisini en çok sevdiği meyveye benzeterek hikâyenin kahramanı olan kızına sevgisi saçlarını okşayarak göstermektedir.*

*-“Seni çok özleyeceğim dedi annesi. Dilerim bir ağaçta ya da bir meyvede yeniden karşılaşırız.”(Sayfa 13) Uzun uzun kucaklaştılar ve birbirlerinin yanaklarından öptüler. Annesi pelerini dalgalanarak giden kızının arkasından el sallarken gözlerinden süzülen yaşların farkına varmadı (Sayfa 14). Kırmızı Pelerinli Kurtçuk annesinden ayrılırken ikisinin de hüznlenmesi ve tekrar kavuşmayı ümit etmeleri sevgi göstergesidir. Vedalaşırken yaşadıkları hüznün anne ve kızın bir birine duydukları sevgisinden kaynaklanmaktadır.*

-Bir ara anne sevgisi ile kiraz sevgisi karışmıştı (Sayfa 29). Uzaktan birisini annesine benzetince kalbi hızlı hızlı atmaya başladı(Sayfa 46). Annesi koşup geldi. Kızını kucaklayıp elmanın sapındaki çukura çekti. Kırmızı Pelerinli Kurtçuk “Ben kurtulduysam bu annemin sayesinde oldu.” dedi. “Yoksa elmanın çukurluğuna kafamı gömmeyi nereden akıl edebilirdim ki...” (sayfa 66, 67). Kırmızı Pelerinli Kurtçuğun en sevdiği meyve kirazdır. Annesine olan sevgisini ölçme değeri olarak kirazla karşılatmaktadır. Annesine duyduğu özlem duygusu, onu her yerde görüyor gibi olmasına neden olmaktadır. Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında evlat sevgisi evladını korumak uğruna kendi canını feda etme biçiminde yer almaktadır.

### **Estetik**

Estetik değeri Kırmızı Pelerinli Kurtçuk kitabında nesnelere ve canlılar için kullanılmaktadır. Kıyafet biçimindeki uyum, doğa güzelliği aynı zamanda ölçülerdeki denge ile hoş giden ve hayranlık uyandıran duygular estetik değeri olarak ele alınmaktadır. Estetik değerini ilişkin tespit edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

-Bunları yaparken doğanın gündün güne kirlenmesinden, güzelliklerin yok olmasından kaygı duyuyorum (Sayfa 57). Bu cümlede estetik değeri doğa güzelliği olarak ele alınmaktadır.

-Rüzgâr estiğinde kırmızı pelerin bir bayrak gibi dalgalanıyor, kurtçuğun güzelliğine güzellik katıyordu(Sayfa 9). Kelebeğe ”güzelsin ama çok kötü kalplisin”(Sayfa16) . Kurtçuklar zaten her zaman çirkindir. “Hiçte çirkin değilim” diye düşündü. “Çirkin olan saksak” (Sayfa 16). Hikâyenin bu paragraflarında estetik değeri hoş giden duygu ve kıyafetteki uyum ve görsel güzellik unsuru olarak ele alınmaktadır.

-Kayısıların kızarması bahçeye ayrı bir güzellik getirdi. Yeşil yaprakları arasındaki meyvelerin önce sararmaları sonra kızarmaları olağan üstü güzellikler yarattı. Böylesi bir güzelliği durup seyretmeyen börtü böcek, kuş, insan kalmadı(Sayfa53). Alıntıda estetik değeri doğadaki uyum ve görsel güzellik unsurlarındaki denge olarak ele alınmaktadır.

-“Sende bu güzellik varken herkes arkadaş olmak ister seninle”(Sayfa 65). Estetik değerinin görsel güzellik unsuru olarak ele alınmaktadır. “Cevizin lezzetine ve güzelliğine diyecek yoktu” (Sayfa79). Cevizin tadı ve görsel şekli üzerinden kullanılan güzellik kavramı estetik değeri olarak ele alınmaktadır.

-“Bir mutluluğun resmini yapmalıyım” dedi (Sayfa 41). Görsel sanatlar açısından estetik değeri ele alınmaktadır. Kırmızı Pelerinli Kurtçuk fındığın tadını sevdiği kadar biçimine de sevmişti. Şimdiye kadar kurduğu evlerin en güzeli fındıkkabuğunun içindekiydi (Sayfa 70). Fındığın biçimsel özelliği güzellik unsuru olarak ele alınmaktadır.

### **Çalışkanlık**

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında çalışkanlık değeri çalışmayı seven, çalışmaktan yorulmayan, sürekli bir şeyler üreten gayretli kimse olarak ele alınmaktadır. Çalışkanlık değerine ait bulgular aşağıda sıralanmaktadır.

-Kirazı annesinin yardımını olmadan önce süt dişlerini sonra köpek dişlerini ardından da azı dişlerini devreye sokarken ne yapıp edip kirazın cilalı parlak, sert kabuğundan içeri girmeyi başardı(Sayfa 18). Kırmızı Pelerinli Kurtçuk annesinin yardımını olmadan kirazı yemek

için çaba göstermesi, gayret sarf etmesi ve sonucunda başarılı olması çalışkanlık değeri ile ilgili alıntılardır.

-“*Yok*” dedi karınca. “*Kendi işimi kendim yapmayı yeğlerim*” (Sayfa 24). Karınca kendi işini kimsenin yardımı olmadan başarma çabası, gayreti çalışkanlık değeri ile vurgulanmıştır.

-*Gözlüklü tırtılın kendi gözlüğünü kendisinin yapması karşısında “gözlük yapmak kolay mı? “diye sorunca; ”kolay olduğunu söyleyemem kırmızı pelerinli kurtçuk. Emek ve dikkat ister. Bunları verebilirsen en güzel gözlüğü yapabilirsin”*(Sayfa 62). Tırtılın üretken olması ve ihtiyaçlar karşısında çaba göstererek ihtiyaçların gidere bileceğinin bunun için çaba sarf etmek gerektiği vurgusu yapılmıştır.

-“*Dişimi kırma pahasına da olsa bu cevizlerden birini kırıp içine gireceğim.*” *En sonunda ceviz kabuğundan içeri girmeyi başardı.*(Sayfa 79). Kırmızı Pelerinli Kurtçuk çaba ve emek sarf ederek başarılması zor olan cevizin kabuğunu kırar.

### **Sorumluluk**

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında sorumluluk değeri karakterlerin kendine düşen görevleri yapması aynı zamanda hayatta kalabilmesi için işlevleri kendi başına yerine getirebilmesi biçiminde ele alınmaktadır. Kurtçuğun kendi sorumluluklarını üslene bilmesi için büyüdüğünde annesinden ayrılması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bilincinin geliştirilmesi ve becerinin kazandırması için annesinin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi ile ilişkili kavramlarını içermektedir. Sorumluluk değerine ait bulgular aşağıda sıralanmaktadır.

-“*Bak sana ne diyeceğim...*” dedi annesi. “*Çocuklar büyüyünce annelerinden ayrılırlar. Yaşamın gereğidir bu ve senin de ayrılma vaktin geldi*”(Sayfa 10). “*Çocuklar belli bir yaşta sonra annelerinden babalarından ayrılırlar ve kendi yollarını kendileri çizerler, bunu unutma. Sen artık o aşamadasın*” (Sayfa 38). Kırmızı Pelerinli Kurtçuğun annesi kızının belli bir yaşa geldikten sonra kendi ayakları üzerinde durması gerektiği, kendi yaşamının sorumluluğunu almasının vakti geldiğini ifade etmektedir.

-*Annesi meyvelerin içlerinde kendilerine bir yaşam alanı olduğunu uzun uzun anlattı. Tehlikeleri de belirtmeyi unutmadı* (Sayfa 10). Kırmızı Pelerinli Kurtçuğun annesi sorumluluklarını çocuğunu hayatın gerçeklerine hazırlayarak yerine getirmektedir.

### **Adil olmak**

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında adil olmak, hak ve hukuku gözetme ve haklı ile haksızın ayırt edilmesi ifadelerinde kullanılmıştır. Adil olma değerine ilişkin bulgular aşağıda sıralanmaktadır.

-“*Bizim yaşam sigortamız yok dimi annecim.*” “*Olsa ne olacak peki kızım.*” *Bizi yedikleri için dava ederdik insanları. Mahkemeyi kazanınca da bir sürü para alırdık*” (Sayfa 13). Alıntıda adil olma değeri kendi yaşamlarına son veren insanları dava ederek hak arama ve sonrasında suçlunun ceza alması kapsamında kullanılmıştır.

- “Çalışmadan hak iddia edemezsiniz edersen haksızlık olur.” (Sayfa 60) Adil olma değeri bu alıntıda hakkı olmayan bir şeyde talepte bulunmamak gerektiği vurgusu ile ele alınmaktadır.

### **Cesaret**

Hikâyede cesaret değeri korku yokmuş gibi davranmak, aşılması gereken zorlukları kendini zor duruma düşürmeden temkinli bir şekilde aşarak üstesinden gelmek ve yürekli olmak anlamlarında kullanılmıştır. Cesaret değerine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

-*Annesi olmadan ağaca tırmanmak kırmızı pelerinli kurtçuk için pek kolay olmadı. Ancak çok geçmeden yorgunluğunu unutup önüne gelen ilk meyveye doğru ilerledi* (Sayfa 15). Kırmızı Pelerinli Kurtçuğun annesi yokken ağaca tırmanması fiziki olarak korku ve zorluk durumu ile başa çıkması anlamlarında kullanılmıştır.

-*Kırmızı Pelerinli Kurtçuk korkudan başını içeri doğru çektikçe sesler kesilmeyince merakı arttı. Gelebilecek tehlikeye karşı kendini korumaya alarak yeniden pencerenin önüne geldi ve kafasını yavaş yavaş uzatarak dışarı baktı* (Sayfa 19). Alıntıda cesaret değeri temkinli davranarak belirsiz tehlikeli durumla mücadele etmek için gösterdiği duygu olarak ele alınmıştır.

-*Bir süre gözlerini birbirlerinden alamadılar. Diğer kurtçuk daha yürekli çıkmıştı. “Adınızı öğrenir miyim?”* (Sayfa 55). Cesaret değeri kurtçuğun etkilendiği kişi ile karşı karşıya geldiğinde konuşmak için ilk adımı çekinmeden ataklık göstererek atması olarak ele alınmaktadır.

### **Yardımlaşma**

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında yardımlaşma değeri kendi gücünün ve imkânının yetmediği durumda düşükleri zor durumdan kurtula bilmek, imkânlarını başkalarının iyiliği için kullanmak ve bilgi paylaşımı anlamlarında kullanılmıştır. Yardımlaşma değerine ait bulgular aşağıda verilmiştir.

-*Bir süre boşlukta sallandı. Kendisine yardım etmeyen kahkahalarla gülen kelebeğe bozuldu. “Güzelsin ama çok kötü kalplisin. Sadece kahkaha atıyorsun. Gelip yardım etmiyorsun”* (Sayfa 16). Kırmızı Pelerinli Kurtçuğun düştüğü zor durumdan kurtarılması için kelebeğin çaba göstermemesi kurtçuğun buna rağmen kelebeğe kızıp, yardım etmesi gerektiğini söyleyerek, zor durumdaki insanlara yardım etmek gerektiğinin vurgusu yapılmıştır.

-*“Çekirge kardeş dedi. Dut çok mu güzel bir meyve? Görüyorsun ki yürümemde, koşmamda çok yavaş. Ta oraya kadar gitmeme değer mi? Zıplamaya hazırlanan çekirge durdu ve ona dut meyvesini anlatmaya çalıştı* (Sayfa 34). Yardımlaşmanın sadece fiziki veya madde paylaşımı ile sınırlamayıp bilgi paylaşımı ile de insanlara bilmediği konularda bilgi vererek yardımcı oluna bileceğinin vurgusu yapılmıştır.

### **Dürüstlük**

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında dürüstlük değeri özü sözü bir olma, olanı olduğu gibi gösterip gerçekleri saklamama ve sözünde durma anlamlarında kullanılmıştır. Aynı zamanda olumsuz bir örnek durum ile hatalardan ders çıkarmak olarak dürüstlük değeri

hikâye kitabında ele alınmıştır. Dürüstlük değerine ait elde edilen bulgular aşağıda sıralanmaktadır.

-*Yarasa iplere dizilen pestilleri gösterdikten sonra “Ben biraz pestil kaçıracağım. Bana gözcülük eder misin?” Kırmızı Pelerinli Kurtçuğun kararsız olduğu görünce “kaçırdıklarım-dan sana da veririm.” Çok seveceğinden eminim. Tamam dedi kırmızı pelerinli kurtçuk neredeyse nefes almadan nöbet tutuyordu. En küçük tehlikeyi haber veriyor, yarasanın dikkatli olmasını sağlıyordu* (Sayfa 48). Bu alıntıda olumsuz anlamda ele alınan değer doğru davranış sergilememek manasında kullanılmıştır.

-*Yarasayla yaptığı anlaşma sonrasında çaldığı pestillerden kendine de alma sözü almıştı. Yarasanın pestilleri çalması “için harekete geçmenin tam zamanı” diye seslendi. Yarasa usul, usul yaklaştı ve ipe serili koca bir parçayı alıp kurtçuğun ters istikametine doğru uçmaya başladı. Yarasanın ters tarafa doğru uçtuğunu gören kurtçuk “Heeeey!” diye bağırdı. “Bana vermeyecek misin?” Yarasa yanıt vermedi, dönüp arkasına bile bakmadı. Karanlığın içinde pestille birlikte kaybolup gitti* (Sayfa 49). Alıntıda doğru olmayan bir davranış sergileyen karganın buna ortaklık etmesi için kandırdığı kurtçuğa söz verip sözünde durmaması manasında yer verilmiştir.

-*Kırmızı Pelerinli Kurtçuk ilk dut yediğinde dudaklarının yapıştığını anlatınca karga “İyi olmuş. Biraz gevezesin. Böylelikle daha az konuşmuş ve oburluğunu da kontrol etmiş oldun. Bozuldun değil mi? Biz kargalar her şeyi olduğu gibi söyleriz. Bu yüzden pek seilmeyiz. Sözümüz doğru olsun da odun gibi sert olsun. Fark etmez”* (Sayfa 52). Olayları olduğu gibi söyleme, sonucu ne olursa olsun doğruluktan ayrılmama vurguları alıntıda yapılmıştır.

-*“Bakın!” dedi kırmızı pelerinli kurtçuk. “Sizinkilerinde de karnesi pek temiz değil. Bunları hiç söylemiyorsunuz...”* (Sayfa 52). Alıntıda Kırmızı Pelerinli Kurtçuk davranış ve sözünde doğru olmadıklarının vurgusunu “karneniz temiz değil” diye benzetme yaparak vurgulamıştır.

### **Temizlik**

Temizlik değeri kırmızı pelerinli kurtçuk hikâye kitabında kişisel ve çevresel olarak sağlığa zarar veren faktörlerin oluşumunu önlemek, var olan olumsuz durumun sağlıklı bir hayat sürdürüle bilinmesi için düzenlenmesi, sağlığı tehdit eden faktörlerin ortadan kaldırılması manalarında kullanılmıştır. Temiz bir çevre için dikkat edilmesi gereken hijyen kurallarının vurgulandığı bölümlerde sonrasında neden temizlik yapılması gerektiğinin önemine değinilmiştir. Temizlik değerine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

-*Diliyle gözyaşına dokundu. Sonra gözyaşıyla tozlu kirazı yıkamaya çalıştı ama başaramadı.* (Sayfa 17). Kırmızı Pelerinli Kurtçuk tozlu olan kirazı gözyaşları ile yıkayarak temizlemeye çalışmaktadır.

-*Eflatun Pelerinli Kurtçuk güldü. “Çevreciymiş.” dedi gülmesini sürdürerek. “Şimdilerde çevreci olmayan kalmadı. Gerçek bir çevreci olsaydın bu kadar kirlenir miydi doğa? “Öyleyse, çevre temizliği yapmaya var mısınız?”* (Sayfa 45). Çevre temizliği üzerine yapılan konuşmada kavramsal olarak değerleri sahiplenmenin bir sonuç teşkil etmediği, bunun eyleme dökülmesi gerektiğinin vurgusu yapılmaktadır.



-Kırmızı Pelerinli Kurtçuk oturduğu yerden kalktı ve ezik, kötü kokan dutları topladı. Onları götürüp toprağa gömdü. Yorulunca durdu. “Gördün mü?” dedi. “Kötü kokular azalmaya başladı.” Yaprığın üzerinde yan gelip yatan eflatun pelerinli kurt onu alkışladı (Sayfa 45). Kırmızı Pelerinli Kurtçuk çevresini temizleyerek, çevreyi temiz tutmak gerektiğinin önemini vurgulamıştır. Bu tutumu ile de eflatun pelerinli kurtçuk tarafından alkışlanarak takdir görmüştür.

-“Söylediklerimin hoşuna gitmediğini biliyorum. Gevezelik senden bana geçti. Bir şey daha söyleyeyim. Siz kurtlar ve kurtçuklar, gece gündüz yediğiniz gibi, gece gündüzde kaka yaparsınız. Hem de eviniz sayılacak mekânın içine. O güzelim meyveleri berbat edersiniz. Birde bakmışsın ki meyvelerin özü gitmiş kaka deposu olmuş.” “Karga haklı.” Dedi en sonunda. “Bir canlının yemek yediği yatıp uyuduğu yere kaka yapması ne kadar kötü bir şey” (Sayfa 53). Alıntıda karganın kurt ve kurtçukların öz bakım becerileri konusunda eleştirerek hijyen kurallarına değinir. Bu konuşma sonrasında kurtçukta farkındalık oluşur.

-Kayısının en sulu ve şekerli yerini yedi. O kadar çok yemişti ki tuvaleti geldi. Bir anda aklına karganın söyledikleri geldi. Evet, karga haklıydı. Peki, şimdi ne yapabiliirdi? Kayısının içini dolaştı. Tuvalet yoktu burada. Meyvenin içerisine girdiği kapıdan geri çıktı. İyice tutunup dışarı doğru uzandı ve yapması gerekeni yaptı. Sonrada dönüp baktı. Aşağıdan geçen birinin olmamasına sevindi (Sayfa 54) . Öz bakım becerisi üzerinden temizlik değerine vurgu yapılmaktadır.

-İnsanların doğadaki meyveleri sürekli yiyorlardı. Turşular, marmelatlar yapıyor, her şeyi sıkıp suyunu çıkarıyorlardı. Yetmiyor doğanın verdiklerini satıp para kazanıyorlardı. Sonunda ellerinde kalan olursa, onları da kurutup pekmezini pestilini yapıyorlardı. Bunları yaparken doğanın günden güne kirlenmesinden, güzelliklerin yok olmasından kaygı duymuyorlardı (Sayfa 57). Paragrafta insanların sonsuz ihtiyaçlarını karşılarken ona cömert davranan doğayı kirletmeleri ve bunun sonucun da doğanın kirlenerek düzeninin bozulacağına kaygısını dile getirmektedir.

### **Nazik olmak**

Nazik olma değeri Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında kibarlık ve incelik manalarında kullanılmıştır. Nazik olma değerine ilişkin bulgular aşağıdadır.

-Epeyce yükseklere çıkınca durup dinlendiler. Kırmızı Pelerinli Kurtçuk yorulmuş ve alnında boncuk, boncuk terler birikmişti. Onun terlediğini gören kırmızı pelerinli kurtçuk cebindeki ipek bir mendili çıkardı. “Terinizi silebilir miyim?” diye sordu nazikçe (Sayfa 55) . Terleyen Kırmızı Pelerinli Kurtçuğa cebindeki mendili uzatarak kibarlık yapılmıştır. Bunu yaparken kibar olması karşısındakini kırmaması dikkatleri çekmektedir.

### **Cömertlik**

Cömertlik değeri Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında doğa anne diye adlandırdığı ilahi varlığın canlılara ikram ettiği sınırsız nimetler anlamında kullanılmaktadır. Doğanın cömertliği karşısında olumsuz olarak insanların bencilliğine değinilmektedir. Cömertlik değerine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

-“Doğa annemiz o kadar cömert ki...” diyerek konuşmasını sürdürdü. Yaz boyunca hiç meyvesiz bırakmaz bizleri. Birinin bittiği yerde bir başkasını hazırlar. Anlayacağı besler doyurur bizi (Sayfa 23). Doğa cömertti de, insanlar biraz bencildi. Onca meyvenin sadece kendileri için yaratıldığını sanıyorlar. Başka hiçbir canlıya kırıntısını bile bırakmadan hepsini tüketmeye hazırlanıyorlardı (Sayfa 57). “Hey doğa! Söylesene kayıtsızdan sonra hangi meyveyi sunacaksın bizlere?” (Sayfa 58). Doğa çalışmadan sunulmuş bir armağandır bize (Sayfa 60). Cömertlik değeri doğanın karşılık beklemeden sunduğu sınırsız nimetler ile vurgulanmaktadır. Yaşamın sürdürülebilirliği için doğanın devamlı üretken olması cömertlik değeri kapsamında ele alınmaktadır.

### **Bilimsellik**

Bilimsellik değeri, Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında gündelik yaşamda gerekli olan teknik bilgi, araştırmacı kişilik yapısı, teknolojik buluşlar, mucitlik ve kitap okumanın önemi şeklinde ele alınmaktadır. Bilimsellik değerine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

-“Fındıkları düşünecek durumda değilim. Görüyorsun ki kitap okuyorum. Çok sürükleyici bir roman! İstersen gel heyecanlı bölümlerinden sana da okutayım.” “İstemem “dedi kırmızı pelerinli kurtçuk. “Anlaşıldı senin derdin mideyle. Kafayla değil.” “Ne demek o?” “Biraz düşününce anlarsın.” Kırmızı pelerinli kurtçuk tam o anda topal karıncanın ince bir toz kaldırarak fındık bahçesine doğru koştuğunu gördü. “Bak topal karınca bile o tarafa koşuyor.” “Koşan koşsun.” dedi çocuk. “Tat yalnız fındıkta değil kitapta da var. Elbette ki anlayanlara!” (Sayfa 68-70). Bu paragrafta yazar hikâye kitabının kahramanına bilimsellik değerinin önemi hakkında bilgi sunulmaktadır. Kitap okumanın önemi ve değeri vurgulanmakta aynı zamanda beslenme kadar fikri beslenmenin de önemi vurgulanmaktadır.

-Kırmızı Pelerinli Kurtçuk gözlüklü tırtıl görünce şaşırıldı. Nerden aldın gözlüklerini ileride benim gözümde bozulursa almak isterim. Ben yapıyorum gözlüklerimi. İstersen sende kendine yapabilirsin. (Sayfa 62). Bu paragrafta çocuklara isterlerse kendi ihtiyaçları olan malzemeleri kendileri de icat edebilecekleri mesajı verilmektedir.

-“Bir tırtıl hem gözlük icat ediyor, hem de maske. Böyle icat yapanlara ne derler? Dur bir dakika şimdi bulacağım. Ne derler ne derler...” “Mucit.” “Tamam işte! Onu derler. Sen bir mucit misin öyleyse? Tırtıl oturduğu yerden geriye yaslandı. Göğsünü kabarttı. Buluşlarıyla övündüğü belli oluyordu. “Mucit dersen mucidim. Bilgin dersen bilginim. İkisi de güzel bunların” (Sayfa 73). Bilimsellik değeri alıntıda ürünler üreterek üretken olmanın önemine ve sonrasında kavramsal olarak mucit ve bilgelik kavramlarına değinerek vurgu yapılmıştır.

-“Saf kurtçuk.” dedi gözlüklü tırtıl. “Kafanı çalıştırmazsan giremezsin tabi.” “Ne yapmam gerekiyor?” Tırtıl belindeki kuşağın altından bir alet çıkarıp gösterdi.” Matkap derler buna. Fındıkları, bademleri, cevizleri bununla delebilsin. Böyle bir aletin yoksa ağaç dâhil herkesi kendine güldürürsün.” Tırtıl matkabi bir cevize tutup çalıştırdı. Vınnn diye öten matkap, etrafa kıymıklar saçarak cevizin kabuğunu kısa sürede deldi. Kırmızı Pelerinli Kurtçuk tırtıla “Onu da mı sen icat ettin yoksa?” “Ya kim icat edecekti. Mucit olmayı şaka sanıyorsun galiba.” (Sayfa 76-77). Kendi icat teknolojik aletlerin hayata kattığı kolaylıklar ile övünerek bilimsellik değerine vurgu yapılmıştır. Bir işi gerçekleştirilebilir için beden gücünden ziyade akıl gücünün kullanılması gerekliliği vurgulanmaktadır. Teknolojik aletlerin hayata kattığı kolaylıklar anlatılmaktadır.

-“Bak” dedi çocuk gülümseyerek, daha kitaplardan söz ederken düşünmeye ve anlamaya başladın bile. Bol bol kitap okusan kim bilir daha ne güzel benzetmeler bulursun. (Sayfa 70). Kitap okumanın insanda farklı düşünme yetisi kazandıracığı vurgusu yapılmaktadır.

### Tartışma ve Sonuç

Duyarlı olmak insanların içinde yaşadığı çevreye ve bu çevrede birlikte yaşadığımız canlılara karşı yapılan haksızlıklara tepki göstermek ve kendi hak ve hürriyetini koruyamayan canlılara yardım etmektir(Ekinci 2016). Duyarlılık değerini, çevre bilinci, çevre koruma, ekolojik bilinci, çevreye saygı, doğal çevreye duyarlılık kavramları altında ele almaktadır.

Sevgi özneyi nesneye bağlayan iletişimi kuvvetlendiren kalbi bir bağlanma şeklidir. Sevgi duygusu insan ve hayvanlarda fedakârlık, sabır gibi iyilik içeren duyguları ön plana çıkarmaktadır(Ekinci2016). Sevgi değeri ile ilgili bulgularda anneyi evladına, evladını da anneye bağlayan duygu ve bağlılığı artıran bir değer olarak ele alınmaktadır. Aynı zamanda doğa sevgisi, meyve sevgisi gibi çevresel nesnelere duyduğu sevgi olarak da ele alınmaktadır. Sevgi değerinin ele alınış biçimi Dirican, Dağlıoğlu'nun ( 2014) 3-6 Yaş grubu çocuklarına yönelik yayınlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi adlı makalenin bulguları ile örtüştüğü söylenebilir.

Yazar kitabında en çok estetik değerine yer verdiği saptanmıştır. Kıyafet, biçimdeki uyum ve doğa güzelliği aynı zamanda ölçülerindeki denge ile hoşça giden ve hayranlık uyandıran duygular estetik değeri olarak ele alınmaktadır. Estetik değerini yazar sayfa 65'te arkadaş seçiminde önemli bir unsur olarak göstermesi okuyucusunu olumsuz etkileyebilir.

Çalışkanlık değeri Dirican ve Dağlıoğlu'nun (2014) makalesinde çok çalışmak, azimli olmak, gayret etmek, iyi araştırmak olarak bulgularken Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında yazar değeri çalışmayı seven, çalışmaktan yorulmayan, sürekli bir şeyler üreten gayretli kimse olarak ele alınmaktadır. Bu iki araştırmada çalışkanlık değerine ilişkin elde edilen bulgular benzerlik göstermektedir.

Sorumluluk değeri kurtçuğun ve annesinin kendine düşen görevleri yapması aynı zamanda hayatta kalabilmesi için işlevleri kendi başına yerine getirebilmesi biçiminde ele alınmaktadır. Dilek Aytaç (2017) makalesinde sorumluluk değeri kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum ve mesuliyet kavramları ile bulgulamaktadır. Kurtçuğun kendi sorumluluklarını üslene bilmesi için büyüdüğünde annesinden ayrılması gerektiği bilincinin geliştirilmesi, aynı zamanda bu becerinin kazandırması için annesinin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi ile ilişkili kavramlarını içermektedir.

Adil olma sahip olunması gereken en önemli değerlerden biridir. Kırmızı Pelerinli Kurtçu hikâye kitabında yazar değeri hak ve hukuku gözetme, haklı ile haksızın ayırt edilmesi, hakkı olmayan bir şeyde hak iddia etmemek ifadelerinde kullanmıştır. Aslan (2019) araştırmasında değeri haklı ile haksızın ayırmasını yaparken adil olunması kavramları üzerinde durmuştur. Hikâyede cesaret değerine ait bulgular korku yokmuş gibi davranmak, aşılması gereken zorlukları kendini zor duruma düşürmeden temkinli bir şekilde aşarak üstesinden gelmek ve yürekli olmak anlamlarında kullanılmıştır.

Yardımlaşma değeri araştırmada; kendi gücünün ve imkânının yetmediği durumda düşükleri zor durumdan kurtulabilmek amacıyla imkânlarını başkalarının iyiliği için kullanmak ayrıca bilgi paylaşımı anlamlarında kullanılırken Dilek (2017) araştırmasında değeri bir işi yaparken bedensel güçleri birleştirerek yardımda bulunma anlamlarında kullanmasıyla farklılık göstermektedir.

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında dürüstlük değeri özü sözü bir olma, olanı olduğu gibi gösterip gerçekleri saklamama ve sözünde durma anlamlarında kullanılırken Sinan Yeniay'ın (2019) araştırmasında kendi menfaatini düşünmeden hak etmediği bir durum karşısında gerçekleri açıkça ifade etmek anlamında kullanılmıştır. Gerçeklerin açıkça söylenme biçimi iki çalışmada da dürüstlük değeri ile ilgili kavram olarak ele alındığı saptanmıştır.

Temizlik kavramları, kişisel temizlik, çevre temizliği başlıkları altında ele alınmaktadır. Temizlik değeri kişisel ve çevresel olarak sağlığa zarar veren faktörlerin oluşumunu önlemek, var olan olumsuz durumun sağlıklı bir hayat sürdürüle bilinmesi için düzenlenmesi, sağlığı tehdit eden faktörlerin ortadan kaldırılması manalarında kullanılmıştır. Temiz bir çevre için dikkat edilmesi gereken hijyen kurallarının vurgulanmaktadır. Dirican ve Dağlıoğlu (2014) araştırmasında Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında tespit edilen temizlik değerine ilişkin bulgulardan farklı olarak diş fırçalamak ve banyo yapmak kavramları yer almaktadır.

Nezaket kuralları saygı değeri ile ilintili bir kavramdır. Bireyler arasında iletişim problemlerine çatışmacı ve gerginlik içeren davranışlar yerine düşünceli, kibar ve incelik gösteren davranışlar sergilemek önemlidir. Nazik olma değerine Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında sadece 1 yerde değinilmiştir. Değeri kibarlık ve incelik manalarında kullanılmıştır.

Deveci, Belet ve Türe (2013) Dede Korkut hikâyelerindeki değerleri inceledikleri çalışmada cömertlik değeri misafirperverlik, ziyafet verme, hediye dağıtma bulguları ile yer alırken, araştırılan hikâye kitabında ise doğa anne diye adlandırdığı ilahi varlığın canlılara ikram ettiği sınırsız nimetler anlamında kullanılması ile çelişmektedir. Bilimsellik değerini yazar gündelik yaşamda gerekli olan teknik bilgi, araştırmacı kişilik yapısı, teknolojik buluşlar, mucitlik kavramları ve kitap okumanın önemi olarak işlenmiştir. Bilimsellik değeri, kırmızı pelerinli kurtçuk hikâye kitabında 7 farklı yerde ele alınmıştır.

Sonuç olarak; Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında toplamda 13 değer yer almaktadır. Bunlar; duyarlılık, sevgi, estetik, çalışkanlık, sorumluluk, adil olma, cesaret, yardımlaşma, dürüstlük, temizlik, nazik olma, cömertlik ve bilimselliktir. Hikâye kitabında en fazla estetik değerine yer verildiği tespit edilmiştir. Bu değerler kullanım sıklık sırası ile estetik değerine 9, sevgi ve bilimsellik değerine 7, duyarlılık değerine 6, dürüstlük değerine 5, cömertlik ve çalışkanlık değerine 4, sorumluluk, cesaret ve yardımlaşma değerine 3, adil olma değerine 2, nazik olma değerine 1 yerde değinildiği edinilen bulgular arasındadır.

Araştırmaya konu olan Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabının ana düşüncesi duyarlılık değeri üzerine kurulu olduğu bilgisi içerik analiz yöntemi ile tespit edilmiştir. Doğanın cömertliği karşısında olumsuz olarak insanların bencilliğine değinilmektedir. Kırmızı pelerinli kurtçuk hikâye kitabında değerlerin olumsuz hallerinin örnek gösterildiği de edinilen bulgular arasındadır. Hikâye kitabının ana karakteri Kırmızı Pelerinli Kurtçuğa çevresine duyarlı, adil olma, cesaret, temiz olma, sanatı sevgisi gibi estetik değerler yüklediği görülmüştür. Kendi sorumluluklarını üstlenip ihtiyaçlarını gidermeye çalışırken gösterdiği azim ve gayreti, ön plana çıkarılmaktadır. Hikâye akışında kahraman eksik olan değerlerini arkadaşlarından öğrenerek tamamlanmaktadır. Ana karakter Kırmızı Pelerinli Kurtçukta olan ve sonrasında çevresinin etkisi ile kazandırılan değerlerin çocuklarda da model olarak öğrenmesinde etkili olabilir. Hikâye kitabında yer alan diğer karakterlerin olumlu tutumları da çocuklar için eğitici olumsuz tutumları ders çıkarıcı nitelik taşıyabilir. Edinilen bulgular sonucunda Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye

kitabı ilk ve ortaokul öğrencilerinin ders programları ile kazandırması hedeflenen değerlerin kazanımı açısından yararlanılabilecek bir kaynak kitap olduğu söylenebilir.

### Öneriler

Mehmet Güler'in yazmış olduğu Kırmızı Pelerinli Kurtçuk Hikâye kitabının ana teması çevre duyarlılığı üzerine kurgulu olduğundan, ilk ve orta öğretim öğrencilerinde bu değer kazandırılmasına yönelik yapılacak etkinliklerde kaynak kitap olarak kullanılabilir.

Mehmet Güler'in çevre duyarlılığı konusunda hikâye kitabında ele aldığı temalar çocukların bu değerle ilgili farkındalıklarını artırabilir. Yardımlaşma değeri maddi ve manevi olarak tek başına mücadele edilemeyen zorluklar karşısında en iyi başa çıkabilme yöntemidir (Ekinci 2016). Bu değer çocuklarda kazandırılması yardımlaşma ve paylaşım duygularının geliştirilmesi bireysel ve toplumsal sorunlarla başa çıkabilmek için önemlidir.

Kırmızı Pelerinli Kurtçuk hikâye kitabında yazarın estetik değerine kurtçuğun annesinin bakış açısı çocuk okuyucular tarafından yanlış algılanabilir. Fiziki güzelliğin arkadaş seçimi için önemli olduğu algısı çocuklarda oluşmamalıdır. Önemli olan ahlak güzelliği olmalıdır ve bu durum vurgulanmalıdır.

Çocuklarda bilimsel düşünme yetisinin kazandırılması muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak için önemlidir. Çocuklarda bu tutumun geliştirilmesi onları sadece bilgi kütüphanesine çevirmekle değil sahip olduğu bilgiyi kullanması yetisinin kazandırılması ile mümkündür. Bilimsellik değeri üzerine oluşturulan diyaloglar üretkenliğe, icat yapmaya ve kitap okumaya teşvik edici konuşmalardır. Bu içerikler okuyucusuna örnek olabilir.

Çocuk edebiyatına ait eserler değer kazanım süreci için önemli kaynaklardan biridir. Hikâye kitapları çocuğu düşündürürken, karşısındakinin yaşadığı duyguları anlamaya yönlendirebilir. Sorunları tespit etme ve çözümlenme süreçleri ile alakalı kaynaklar sunan temalar işlendiğinde faydalı birer araca dönüşebilir. Bu nedenle çocuk karakter gelişimini olumsuz etkileyecek öğelere yer verilmemelidir. Çocuk edebiyatı ürünlerin güvenilirliğini inceleyen çalışmaların sayıları artmalıdır. Çocuk edebiyatı yazarları her değeri özenle seçmeli ve kitaplarında işlemelidir.

### Kaynakça

- Aslan, C. (2019). *Cahit Zarifoğlu'nun hikâyelerinin değerler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Deveci, H. ve Selanik Ay, T. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(6), 167-181. [https://www.okuloncesi.net/upload/dosyalar/20111113/2321/deveci\\_ay.pdf](https://www.okuloncesi.net/upload/dosyalar/20111113/2321/deveci_ay.pdf)
- Deveci, H., Belet, D. ve Türe, H. (2013). Dede Korkut hikâyelerinde yer alan değerler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 294-32. <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6160/82817>
- Dilek, A. (2017). Feridun Oral'ın resimli hikaye kitaplarındaki değerlerin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(33), 61-86. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/37195/430378>
- Dirican, R. ve Dağlıoğlu, H. (2014). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education- CIJE*, 3(2), 44-69. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/314207>
- Ekinci, H. (2017, Mart 9). Hurşit Ekinci eğitim uzmanı. Aralık 21, 2020 tarihinde Değerler Eğitimi: <https://www.hursitekinci.com/category/degerler-egitimi/> adresinden alındı
- Güler, E. (2014). *Çocuk edebiyatı kapsamında Mehmet Güler'in eserleri üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Karagöz, B. (2018). Emin Özdemir'in çocuk kitaplarına değerler eğitimi bağlamında bir bakış: bir çözümleme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 63-85. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pausbed/article/414620>
- Kolaç, E., Demir, T. ve Karadağ, R. (2012). Öğretmen adaylarının dil eğitiminde çocuk edebiyatı metinlerinin kullanımına yönelik görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırma Dergisi*, 161(161),195. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/21485/230290>
- Kuş, Z., Merey, Z. ve Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25)183-214. <https://dergipark.org.tr/pub/ded/issue/29175/312425>
- Seçer, Z. ve Yalman, D. (2010). *Erken çocukluk eğitimine giriş*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Yeniay, S. (2019). *Behiç Ak'ın hikâyelerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.