



**DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE
YER ALAN SAYGI DEĞERİNİN HİKÂYE
TEMELLİ ETKİNLİKLERLE ÖĞRETİMİNİN
ÖĞRENCİLERİN SAYGI EĞİLİMLERİNE ETKİSİ**

Nazife DALYAN

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

2020

(Her Hakkı Saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE YER ALAN SAYGI DEĞERİNİN
HİKÂYE TEMELLİ ETKİNLİKLERLE ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN SAYGI
EĞİLİMLERİNE ETKİSİ**

(The Effect of Teaching Value of Respect with Story Based Instruction in the Course of
Religious Culture and Morality on Students' Respect Degree)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazife DALYAN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep BAŞCI NAMLI

Erzurum
Ocak, 2020

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Nazife DALYAN tarafından hazırlanan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yer Alan Saygı Değerinin Hikaye Temelli Etkinliklerle Öğretiminin Öğrencilerin Saygı Eğilimlerine Etkisi” başlıklı çalışması 31 / 01 / 2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Fatih BEKTAŞ

Kilis 7 Aralık Üniversitesi

Danışman: Dr.Öğr. Üyesi Zeynep BAŞCI NAMLI

Atatürk Üniversitesi

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Elif MERAL

Atatürk Üniversitesi



Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

21 Şubat 2020



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yer Alan Saygı Değerinin Hikâye Temelli Etkinliklerle Öğretiminin Öğrencilerin Saygı Eğilimine Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

31/01/2020


Nazife DALYAN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../2020 tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../2020 tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Araştırmamın bütün aşamalarında beni yönlendiren, Yüksek lisansa başladığım ilk günden bugüne emeğini ve desteğini esirgemeyen, tecrübesi, sabrı ve engin bilgi birikimi ile bana yol gösteren değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zeynep BAŞCI NAMLI'ya, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezime katkılarından dolayı jüri üyelerim, Doç. Dr. Fatih BEKTAŞ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Elif MERAL'e, verilerin analiz sürecinde yardımını esirgemeyen Savaş ÇAĞLAR'a, tezime kaynak temini konusunda yardımcı olan Alime KOZAK'a, araştırmamı yürüttüğüm okulda bana kolaylık sağlayan sayın müdürüm, değerli öğretmen arkadaşlarım ve çalışmam boyunca benden desteğini hiç esirgemeyen kıymetli arkadaşım Zeynep POLAT'a ve değerli abim Muharrem DALYAN'a, teşekkür ederim.

Üzerimde büyük emekleri olan canım anneme ve sevgili babama derin şükranlarımı sunuyorum.

Nazife DALYAN

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE YER ALAN SAYGI DEĞERİNİN HİKÂYE TEMELLİ ETKİNLİKLERLE ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN SAYGI EĞİLİMİNE ETKİSİ

Nazife DALYAN

Ocak 2020, 110 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinde yer alan saygı değerinin hikâye temelli etkinliklerle öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimine etkisi ve öğrenci saygı değerine ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Yöntem: Araştırmada, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu, Erzurum ili Karayazı ilçesine bağlı bir ilkokulda öğrenim gören 41 (DG=22, KG=19) dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Saygı Eğilim Ölçeği” ve yapılan uygulamalarla ilgili olarak öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’ kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ölçekten elde edilen verilerin analizinde parametrik analizler yapılmış, ön test ve son test arasındaki farkın anlamlılığın belirlenmesi için bağımlı örneklem t-testi analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol gurubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı son test puanları arasında ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Nitel bulgular değerlendirildiğinde, deney grubu öğrencilerinin saygı ile ilgili sorulara verdikleri cevapların nitelikli olduğu görülmüştür.

Sonuç: Araştırma sonucunda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde yer alan saygı değerinin hikâye temelli etkinliklerle öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimini artırdığı ve öğrencilerin saygı değerinin önemini belirterek hikâye temelli etkinliklerin saygı değerini kazandırmada oldukça etkili olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Saygı, değer, değer eğitimi, hikâye, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECT OF TEACHING OF RESPECT VALUE WITH STORY BASED INSTRUCTION IN THE COURSE OF CULTURE OF RELIGION AND KNOWLEDGE OF ETHICS ON STUDENTS' RESPECT TENDENCY

Nazife DALYAN

January 2020, 110 pages

Purpose: In this research, it was aimed to determine the effect of teaching of respect value with story-based instruction in the course of culture of religion and knowledge of ethics on students' respect tendency and students' opinions on the respect value.

Method: In this research, the embedded pattern of mixed research method, in which quantitative and qualitative methods are used together, was used. The study group of the research consisted of 41 fourth grade students studying in a school in Karayazı. Semi-structured interview forms for defining students' opinions about applications and Self-Esteem Scale were used as data collection tools in the research. For analyzing the data obtained at the end of the study, parametric analyses were done and for defining the meaningfulness between pre-test and post-test, paired-samples t-tests analysis was used also, in the analysis of the data obtained from semi-structured interview forms descriptive analysis was used.

Findings: According to the findings obtained as a result of the research, it was found out that there were no significant differences between the pre-test and post-test scores of students in experimental and control groups. However, there was a significant difference in post-test results in favour of the experimental group. When qualitative findings were considered it was seen that the answers of students in the experimental group towards respect were qualitative.

Result: As a result of this research, it was concluded that respect value which was taught with story-based activities in the course of culture of religion and knowledge of ethics increased respect tendency of students, However, it was also concluded that students thought story-based activities were very effective in increasing of value respect by stating the importance of respect value.

Keywords: Respect, value, value education, story,

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	3
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Araştırmanın Varsayımları.....	4
Terim ve Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	6
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	6
Kuramsal Çerçeve	6
Değer nedir?	6
Değerlerin özellikleri.	9
Değerlerin sınıflandırılması.	11
Değerlerin önemi ve gerekliliği.	14
Değerler eğitimi ve din.....	16
Çocuk Edebiyatı ve Edebi Metinlerin Çocuğun Gelişimine Katkısı	17
Hikâyenin tanımı ve özellikleri.....	19
Hikâyeler ve değerler eğitimi.	22
DKAB dersinde hikâye kullanımının önemi.....	24
4. Sınıf DKAB Öğretim Programında Değerler.....	26
Saygı eğitimi ve okul.	27
4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında saygı değeri.	29
4. Sınıf DKAB dersi öğretim programında saygı değerinin yer aldığı öğrenme alanları, üniteler ve kazanımlar.	32

4. Sınıf ünite ve kazanımlarında saygı değeri.	33
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Değer Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar.....	34
Değerlerin açıklanması.....	34
Değer analizi.	36
Ahlaki muhakeme.	38
İlgili Araştırmalar.....	39
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	42
Yöntem	42
Araştırma Deseni.....	42
Çalışma Grubu	43
Veri Toplama Araçları	44
Saygı eğilim ölçeği.....	44
Yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	44
Uygulama	45
Uygulama öncesi hazırlıklar.	45
Asıl uygulama.	45
Deney grubu ders süreci.....	46
Kontrol grubu ders süreci.....	46
Veri Analizi.....	47
Araştırmacının Rolü	47
Geçerlik ve Güvenirlik.....	48
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	49
Bulgular	49
Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	49
İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	50
Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	51
Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	52
Öğrencilerin saygı değerine ilişkin görüşleri.	52
Öğrencilerin saygının önemine ilişkin görüşleri.	53
Öğrencilerin saygılı insanın nasıl davranacağına ilişkin görüşleri.	53
Öğrencilerin kendini saygılı biri olarak görme durumuna ilişkin görüşleri.....	54
Öğrencilerin saygılı davranılmadığında hissedilen duyguya ilişkin görüşleri.	55
Öğrencilerin saygı değerinin kazanılmasında hikaye etkinliklerinin faydasına ilişkin görüşleri.....	56
BEŞİNCİ BÖLÜM	58

Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	58
Tartışma.....	58
Sonuç.....	62
Öneriler	62
KAYNAKÇA	63
EKLER	72
EK-1. Saygı Eğilim Ölçeği	72
EK-2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	73
EK-3. Hikâye Çalışması Denizler Çöp Kutusu Değildir	74
EK-4. Hikâye Çalışması Büyüklere Saygılı Olmak	76
EK-5. Hikâye Çalışması Fatih'in Hocasına Saygı	78
EK-6. Hikâye Çalışması Farklı Olmak Kötü mü?	79
EK-7. Hikâye Çalışması Nimete Saygı Bereketi Getirir.....	81
EK-8. Hikâye Çalışması Can ve Arkadaşı Emin	83
EK-9. Hikâye Çalışmalarına Ait Görüntüler.....	85
EK-10. Araştırma İzni-1.....	95
EK-11. Araştırma İzni-2.....	96
ÖZGEÇMİŞ.....	97

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması</i>	11
Tablo 2. <i>Rokeach'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması</i>	11
Tablo 3. <i>Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması</i>	12
Tablo 4. <i>Schwartz'a Göre Bireysel Değerlerin Sınıflandırılması (Akt. Kağıtçıbaşı & Kuşdil, 2000, ss. 60-61)</i>	12
Tablo 5. <i>İlköğretim DKAB Dersinde Yer Alan Değerler</i>	26
Tablo 6. <i>Saygı Değerinin Öncelikli Verilecek Değerler Arasında Yer Aldığı Öğrenme Alanları ve Üniteler</i>	32
Tablo 7. <i>DKAB Dersi Öğretim Programında Saygı Değerinin Dolaylı Olarak İlişkili Olduğu Düşünülen Kazanımlar</i>	33
Tablo 8. <i>Ön Test ve Son Test Gruplu Model</i>	43
Tablo 9. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Cinsiyete ve Araştırma Grubuna Göre Dağılımı</i>	43
Tablo 10. <i>Deney Tasarımı</i>	46
Tablo 11. <i>Hikâye Etkinliklerinin Uygulama Sürecine Dağılımı</i>	46
Tablo 12. <i>Kontrol Grubu Ön test- Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro-Wilk Normallik Analizi Sonuçları</i>	49
Tablo 13. <i>Kontrol Grubunun Saygı Eğilimlerine Ait Ön ve Son Test Puanlarının Betimsel Analiz Sonuçları</i>	49
Tablo 14. <i>Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saygı Eğilimlerinin Ön test ve Son Puanları Arasındaki Farka İlişkin Paired Sample t-Testi Sonuçları</i>	50
Tablo 15. <i>Deney Grubu Ön test- Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro-Wilk Normallik Analizi Sonuçları</i>	50
Tablo 16. <i>Deney Grubunun Saygı Eğilimlerine Ait Ön ve Son Test Puanlarına Ait Betimsel Analiz Sonuçları</i>	51
Tablo 17. <i>Deney Grubu Öğrencilerin Saygı Eğilimlerinin Ön test ve Son Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Analizi Sonuçları</i>	51
Tablo 18. <i>Deney ve Kontrol Grubunun Saygı Eğilimlerinin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları</i>	51

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Akbaş'ın Milli Eğitimin duyuşsal amaçlarını içeren değır sınıflandırması.	13
Şekil 2. Öğrencilerin saygı değırine ilişkin görüşleri.....	52
Şekil 3. Öğrencilerin saygıyı neden önemli gördüklerine ilişkin görüşleri.	53
Şekil 4. Öğrencilerin saygılı insanın nasıl davranacağına ilişkin görüşleri.	54
Şekil 5. Öğrencilerin kendini saygılı biri olarak görme durumuna ilişkin görüşleri.	55
Şekil 6. Öğrencilerin saygılı davranılmadığında hissedilen duyguya ilişkin görüşleri.....	56
Şekil 7. Öğrencilerin hikâye etkinliklerinin saygı değırini kazandırmadaki etkisine ait görüşleri.	56

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

DKAB : Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi

MEB : Milli Eğitimi Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bireylerin yaşamlarını kolay ve daha nitelikli hale getirmeye yardımcı olmak eğitimin genel amacı olarak ifade edilmektedir. Bu nedenle yaşam becerilerini kazanmış ve yaşadıkları toplumun sosyokültürel özelliklerine uygun değerlere sahip bireyler yetiştirmek büyük öneme sahiptir (Girmen, 2013, s. 118). Öyle ki eğitim, bireyin bilgi birikimi ve donanımına sahip olmasının yanı sıra iyi bir karakter ve bilince sahip olmasını, doğup büyüdüğü toplumun değer yargılarını da benimsemesini arzu etmektedir. Bu sebeple Türk milli eğitiminin temel amaçları olan bilinçli, kültürlü, değerlerine sahip bireylerin yetişmesi konusunda eğitime önemli görevler düşmektedir (Ulusoy, 2007).

Günümüz çağdaş toplumlarında eğitim kurumları sadece akademik amaçlara ulaşmak için değil, aynı zamanda insanı insan yapan bütün değerlerin, öğrencilere verildiği bir yapı olma anlayışına sahip olmak için de çaba sarf etmelidir. Çünkü 21. yüzyılın bilim ve teknoloji dünyasındaki birçok değişim beraberinde birtakım olumsuzluklar doğurmuştur. Artan şiddet olayları, cinayet, tecavüzler, intiharlar, sorumsuzluk, saygısızlık vb. olumsuzluklar ciddi bir şekilde toplumları etkilemektedir. Yetişen nesil, ahlaki değerlere göre yetişmediği için ciddi bir değer erozyonu ile karşı karşıyadır (Aladağ, 2012, s. 124). Bu sebeple eğitimin teknolojik ihtiyaçları karşılarken değerleri göz ardı etmesi, yanlış olacaktır. Eğitim, en azından iyi bir insan, iyi bir yaşam ve iyi bir toplum oluşturma sürecinde çaba göstermelidir (Maslow, 1996).

Türkiye’de yapılan araştırmalara göre akademik başarı kadar dürüstlük, saygılı olma, iletişim kurma, iş disiplini, temizlik, saygı, sevgi, hoşgörü, nezaket vb. kavramlar çağdaş hayatın bir vazgeçilmezi olarak karşımıza çıkmaktadır. Değer olarak ele alınan bu kavramlar, insanı insan yapan özelliklerin gelişmesini sağlamaktadır. Değer eğitimi, çocukların ahlaki, manevi değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından, dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip kişiler olarak yetişmesini sağlamaktadır (Ekşi, 2003, s. 80). Değerler eğitimi kapsamı içinde öğrencilerde bulunması gereken en temel değer ise saygı değeridir. Öğrencinin kendini tanıması ve bilmesi, herkes tarafından kabul edilen düşünceleri oluşturmaları, birey, toplum ve dünya ile sosyalleşmeleri için vazgeçilmez bir değerdir (Yazıcı, 2008). Nitekim insanların barış ve huzur içinde yaşayabilmesinin temel şartı insanların birbirlerine karşılıklı saygısıdır. Toplumsal bir varlık olan insan için, saygı değeri günlük hayatta daha da önemli hale gelecektir. Demokratik bir

toplum düzeni oluşturulması için, saygı ve sorumluluk değerlerinin bireylere kazandırılması kaçınılmaz bir gerçektir (Akbaş, 2008, s. 20). Öyle ki birbirini seven ve saygı duyan toplumlarda toplumsal ilişkiler daha güçlü olmakta ve diğer değerlerin oluşumuna zemin hazırlamaktadır (Köylü, 2016, s. 229). Bu nedenle din öğretimi ilkokuldan başlayarak öğrencileri sorumlu, üretken, adil, duyarlı, hoşgörülü, dürüst, saygılı vb. değerlerle donatarak topluma uyumlu ve onun yararına eylemlerde bulunan vatandaşlar haline getirir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından değerler eğitimi için önerilen etkinliklere bakıldığında edebi eserlerin ve sanatın bir değer eğitimi materyali olarak kullanılabileceğinin öne sürüldüğü görülecektir. Bu amaca yönelik olarak, hikâyelerin değerler eğitiminde kullanılması verimli olacaktır. Böylece ahlaklı ve sorumlu insan yetiştirmek adına önemli bir adım atılacaktır. Hikâye yöntemiyle çocuk sadece iyi ve kötüyü öğrenmeyecek, bir davranışa geçmeden önce düşünme, karşıdaki kişiyle duygudaşlık kurma, problem çözme süreçlerine dâhil olmanın önemini kavrayacaktır (Rahim & Rahiem, 2012).

Çocukların ilgisini çeken nitelikli hikâyeler, onların hak ve sorumluluklarını benimseyen, çevreye duyarlı, insan haklarına saygılı, ana dili sevgisine sahip, demokratik bireylerin yetişmesine katkıda bulunmaktadır. Hikâyeler, çocukların dış dünyayı tanımaya, kendisi dışında gelişen olayların farkında olmasına, yeni yaşam deneyimleri elde etmesini teşvik eder. Çocukların hikâyelerdeki kahramanları model alarak, kahramanların gözünden insanların farklılıklarına saygı duymayı ve yaşama onların gözünden bakabilmeyi öğrenmektedir. Çocukların evrensel değerler sistemini ve kültürel bilinci oluşturmada önemli katkılar sağlamaktadır (Aslan, 2010; Güleriyüz, 2002; Oğuzkan, 1981; Sever, 2008; Yalçın & Aytaş, 2005). Nitekim fizyolojik ihtiyaçlarımız ne kadar önemliyse, ruhumuzun ve zihnimizin gelişimi de o kadar önemlidir. Küçük yaşlardan itibaren edebiyatla beslenen çocuğun zihinsel, duygusal ve ruhsal gelişimi diğer çocuklardan farklı olacaktır. Bir çocuğun farklı bakış açısı, ince düşünceye ve hassas bir ruha sahip olması ancak edebiyat ile kazandırılabilir (Yılar & Turan, 2015).

Genel olarak hikâye etkinlikleri öğrencilerin çevreyi tanımaya, hikâyelerden yola çıkarak yeni yaşam deneyimleri elde etmesine, farklılıklara, çevreye ve bireylere saygılı olma evrensel ve kültürel bilincin oluşmasına yardımcı olmaktadır. Bu yönüyle hikâye etkinlikleri çocukların saygı gelişimine katkı sağlamaktadır. Hikâyeler, çocukların kendini tanımada, sosyalleşmesinde, değer yargılarını oluşturmada, toplumla bütünleşip çevreye olumlu bakış açısı kazandırılmasında, kendisine, bireylere ve çevreye saygılı olmasında etkili olmaktadır. Bu sebeple araştırmada, hikâye temelli etkinlikler üzerinde çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde yer alan saygı değerinin hikâye temelli etkinliklerle öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimlerine etkisi ve öğrencilerin saygı değerine ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Bahsedilen amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu öğrencilerinin saygı eğilimleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney grubu öğrencilerinin saygı değerine ve öğretim sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Değerler eğitimi, insanı diğer canlılardan ayıran özellikleri, insana özgü bütün nitelikleri birtakım etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirebilecek seviyeye varmalarını sağlamaktadır. Bireyler, doğru bir şekilde düşünmeyi, bilmeyi, değerlendirmeyi ve eylem içinde olduğunu görebilmeyi değerler eğitimi sayesinde keşfetmektedir (Kuçuradi, 1995). Ülkemizin geleceği açısından yaşamsal öneme sahip olan değerler eğitimi için, okul döneminde sağlam temeller atılmalıdır. Değerler eğitimi kapsamı içinde, öğrencilerde bulunması gereken en temel değerlerden birisi saygı değeridir. Öğrencinin kendini tanıması ve bilmesi, herkes tarafından kabul edilen düşünceleri oluşturmaları, birey, toplum ve dünya ile sosyalleşmeleri için saygı vazgeçilmez bir değerdir (Yazıcı, 2008). Çünkü saygı, tüm değerlerin temelini oluşturan en temel değerdir. Bu değerler ise eğitimde çeşitli yollarla kazandırılabilir. Bunlardan biri de yazınsal edebi ürünlerden biri olan hikâyelerdir (Kalfa, 2013). Değerler eğitiminde kalıcılığın sağlanması açısından hikâyeler önemli yardımcılardandır. Yazarlar hikâyelerin çocuğa iyi davranış kalıplarını öğretmede, olumlu duygular ve toplumsal değerler kazandırmada kalıcı ve etkili olduğunu söylemektedirler (Erdal, 2009).

Bu araştırmada, hikâye temelli etkinliklerin ilkökul 4. Sınıf öğrencilerine uygulanması ve bu uygulama sonucunda hikâye temelli etkinliklerin öğrencilerin saygı eğilimlerini artırma üzerindeki etkililiği incelenmeye çalışılmıştır. 2005 yılında yeni programla birlikte müfredatta değerler eğitimi uygulanmaya başlamıştır. Ancak saygı ve saygı eğitimi ile ilgili yapılan

alışmalar sınırlı kalmıştır. 4. sınıf Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi kapsamında saygı değeriine ilişkin yapılan araştırmalarda, değeri boyutunun çok fazla ele alınmadığı gùrùlmüřtür. Yapılacak bu çalışma ile alanyazındaki boşluğun doldurulacağı düşünùlmektedir.

Araştırma, değeri eğitimi, hikâye etkinlikleriyle, yaratıcı ve eğlenceli etkinliklerle, klasik bir anlayıştan, günümüz yapılandırmacı anlayışına yaklaştırmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin değeri içselleştirip eğlenerek öğrenmelerini sağlayan yeni bir anlayış arzu edilmektedir. Böylece, değeri eğitiminin farklı etkilerini ortaya çıkarmayı ve değeri eğitimi ile ilgili yapılacak çalışmalara farklı bir boyut kazandırması açısından önemli olduğu düşünùlmektedir. Çalışma, değeri eğitiminin resmi ve örtük programlarda yer almasına katkı sağlaması açısından önemlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ili Karayazı ilçesinde bulunan bir okulun 4.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Bu alışma, araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılan saygı eğilim ölçeği ile sınırlıdır.
- Bu alışma toplam altı hafta sürmüş olan hikâye temelli etkinlikler ile sınırlıdır.
- Bu araştırma Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve saygı değeri ile sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan sorulara ve yapılan görüşmelere samimi bir şekilde cevap verdikleri,
- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama süresince birbirleri ile etkileşim içerisinde olmadıkları,
- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyo-kùltürel anlamda eşit koşullara sahip oldukları varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Değer: Sözlük anlamı olarak; “1. Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet. 2. Bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, paha. 3. Yüksek ve yararlı nitelik. 4. Üstün, yararlı nitelikleri olan kimse. 5. *fel*. Kişinin isteyen, ihtiyaç duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey. 6. *mat*. Bir değışkenin veya bilinmeyenin sayı ile anlatımı.” anlamlarına gelmektedir (www.tdk.gov.tr).

Din Kùltürü Dersi: “Yetişmekte olan nesle, din hakkında doğru bilgi vermek, onların toplumda yaygın olan zihniyetler üzerinde düşünerek bilinçlenmesini sağlamak” olarak tanımlanmaktadır (Yetkin & Dařçan, 2010, s. 891).

Edebiyat: İnsanın kurgu yoluyla oluşturduğu, insanlığı ve yaşamı anlamının hem düşsel hem de düşünsel bir yoludur (Sever, 2013, s. 101).

Edebî Eser: “Bir his, duygu coşmasının, bir vecd yahut bir sevincin, coşkunun verdiği ilhamın eseri olmak dolayısıyla değerler ve maneviyat alanına kategori olarak daha yakındır. Bu bakımdan edebî eserler, değerleri anlatma ve hissettirmede pek çok imkân sunmaktadır (Aslan, 2010, s. 49).”

Hikâye: Sözlükte, “1. Bir olayın sözlü ve yazılı olarak anlatılması. 2. Aslı olmayan söz, olay. 3. Gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türü, öykü. 4. Hastanın rahatsızlığı ile ilgili geçmişi. 5. Hastalığın teşhis ve tedavisiyle ilgili her türlü bilgi, epikriz.” (www.tdk.gov.tr).

Saygı: Sözlükte, “Üstün oluşu, yaşı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla herhangi bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram ya da başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu” olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Kuramsal Çerçeve

Değer nedir?

Günümüzün hızla gelişen dünyasında, teknoloji her geçen gün gelişmekte ve değişmektedir. Bireylerin bu gelişim ve değişimlere öz benliğini, değerlerini yitirmeden uyum sağlayan kişiler olarak yetiştirmenin zorlukları eğitimciler tarafından kabul edilmekte ve bilinmektedir. Değişen ve yeni ortaya çıkan teknoloji ve teknolojik ürünleri bireylerin bilinçsiz kullanması ile birlikte toplumların yapısında kültürel ve sosyal alanlarda bozulmalar meydana gelmektedir. Toplumsal yapıda meydana gelen bu bozulmalar, eğitimcilere topluma milli birlik ve beraberlik duygusunu gelecek nesillere aktarma sorumluluğu yüklemiştir. Bu sorumluluk ise ancak değerlerin sonraki genç kuşaklara aktarılması ile yerine getirilmiş olur (Elbir & Bağcı, 2013). Bu sebeple geçmişten günümüze baktığımızda, insanlar ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ve eğitime işi ile karşı karşıya gelmişlerdir. Bu dönem insanları eğitim öğretimi yaparken temel amaçları meslek edindirmek, bilgi vermek olsa da bunun yanında bireylerin karakter, kişilik ve davranışlarının oluşturulmasına büyük önem verilmiştir (Ulusoy & Dilmaç, 2014, s. 1).

Eğitimin genel amacı, yetişmekte olan bireylerin topluma verimli ve sağlıklı bir biçimde ayak uydurmalarına yardımcı olmaktır. Toplumun kalkınması ve gelecek kuşaklara aktarılması için eğitim, değer üretmek, değerlerin kaybolmasını engellemek gibi sorumlulukları öğretir (Varış, 1998, s. 30). Bu nedenle, eğitim bilgi aktarma işlevinin yanında davranış, beceri, değer kazandırdığı için toplumsal yaşantıda önemli bir yere sahiptir.

Eğitimin bu amaçlara ulaşabilmesi için değerler ön plana çıkmıştır. Çünkü değerler, insanlarla iletişimde ve topluma uyum sağlamamızda bizi yönlendiren en büyük etkenlerdir. Değerler sayesinde çocuklar yardımsever, saygılı, çevreye duyarlı, sorumluluklarını bilen, özyönetim becerilerine sahip bireyler olarak toplumsal ilişkilerini düzenleyebilmektedir.

Çağımızın bilgi iletişim teknolojisinde farklı coğrafyalar arasındaki sınırlar ortadan kalkarak, farklı kültüre ve dile mensup insanlar aynı yaşam alanını paylaşmaktadır. Bireyler arasındaki anlaşma zeminini oluşturan temel kavram ise “değer” olmaktadır. Değerler bireylerin duygu, davranış, inançlarını ve tercihlerini etkileyerek insanların hayatında büyük bir önem kazanmaktadır (Günay, 2003). Öyle ki değerler, kişilerin hayatında trafik işaret

levhaları gibi kaygan zeminlerde, engebeli yollarda, tehlikeli eğimlerde, bireyi hazırlayıp yol gösterici olmaktadır. Bunun yanı sıra değerler, kişinin kendisinin farkına varmasını, çevredeki olayları anlamlandırmasını, kendi değerlendirme ölçütlerini oluşturmasını sağlamaktadır (Aydın & Akyol Gürler, 2014, s. 5).

Bireyler değerleri doğuştan bilerek doğmazlar. Değerler, öğretilir ve öğrenilebilir kavramlardır. Nitekim değişik toplumlarda değişik şekiller alması ve hangi durumlarda nasıl davranılması gerektiğini büyüklerimizden model olarak öğrenmemiz, değerlerin sonradan öğrenilmiş olduğunu göstermektedir. Bu yüzden değerler bir eğitim konusudur. Ancak sadece okul odaklı görülmemelidir. Bunun aksine bütün bir toplumu okul, bireyler ise okulun elemanları olarak görülmelidir (Aydın, 2011). Çünkü okul, sadece ders programlarının aktarıldığı bir yer değildir. Okul, iyi insan olma, kendine ve başkalarına saygılı bireyler olma gibi değerlerin de aktarıldığı bir kurumdur. Bu yüzden okul, toplum ve ailenin temel insani değerleri benimsemiş bireyler, yetiştirme gibi bir görevi bulunmaktadır. Milli Eğitim'in temel amaçlarına bakıldığında da ahlaki değerleri benimsemiş, akademik açıdan başarılı bireylerin yetiştirilmesi, maddesi okulun sadece teorik bilgilerin aktarıldığı bir yer olmadığı konusunda son noktayı koymaktadır (Ekşi, 2003, s. 79).

Değer, sözlük anlamı olarak; “1. Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet. 2. Bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı, paha. 3. Yüksek ve yararlı nitelik. 4. Üstün, yararlı nitelikleri olan kimse. 5. *fel*. Kişinin isteyen, ihtiyaç duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey. 6. *mat*. Bir değişkenin veya bilinmeyenin sayısı ile anlatımı.” anlamlarına gelmektedir (www.tdk.gov.tr).

Çelikkaya (1996, s. 168) değeri, bir toplum, bir inanç, bir ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetler olarak tanımlamıştır. Onunla aynı düşüncede olan Güngör (1998) ise, değeri inanca eş tutarak, bir takım farklılıklarla bir şey ya da bir durum hakkındaki fikirlerimizin arzu edilebilir veya edilemez olduğu şekliyle tanımlamaktadır. Ona göre değerler birçok inancın etkileşimli olarak birbirinden beslendiğini ve organize bir yapı oluşturduğunu belirtmektedir. Şöyle örneklendirmektedir: Biz birine yardım ettiğimizde yaratanın yardım eden kişileri sevdiğini, yardım etmenin huzur verdiğini, insana verdiğimiz değer gibi yardım inancının altında birçok inanç organize olmaktadır. Bu tanımlardan farklı olarak Akbaş (2004) ise değeri, bireylerin davranışlarını yönlendiren çevre ile iletişimi sonucunda içselleştirdiği davranış kalıpları olarak tanımlamaktadır.

Bireyler kendi ahlak ilkeleri doğrultusunda, toplumsal kurallar, gelenekler ve görenekler yoluyla “iyi – kötü” yü ve “doğru - yanlış” ı ayırmayı ve ölçü edinmeyi öğrenirler. Edinilen bu ölçü değer adı verilen kanaatler ve inançlar bütünü oluşturur (Beill, 2003, s. 14). Aynı çerçeveden bakan Kızılçelik ve Erjem (1994) ise, bir grubun üyeleri tarafından doğru ve olması gereken ilkeler olarak kabul edilen, grubun ortak duygu, düşünce ve amaçlarını yansıtan ve grubun varlığının devamını sağlamak için kabul edilen ahlaki ilke ve inançlar olarak ele almaktadır. Ancak kişilerin değerlere verdikleri önem sırası her bireyde farklılık gösterebilmektedir. Bu sıralama, bireyin o değere ilişkin doyumu ile doğru orantılıdır. Bir bireyde en üst sırada olan değer başka bir bireyde en alt sıralarda yer alabilmektedir. Öyle ki saygı değeri bir kişi için en üst sıralarda yer alırken bir başkası için en alt sıralarda yer alabilmektedir (Güngör, 1993).

Bunun yanında, bir şeyin kıymet ve niteliğine değer dediğimiz gibi, bizim için önemli olan, bireylerin hayatına kılavuzluk eden, arzu edilen olgulara da değer diyoruz. Yaşamımıza, duygu ve davranışlarımıza yön veren değerlerin somut bir kanıtı yoktur. Değer, varlıkların, olayların, olguların, durumların, kişilerin önemini anlatan bir kelimedir. Yaşamımızdaki somut ve soyut kavramların varlığını ve önemini belirtmeye yarayan soyut bir ölçü birimidir (Köknel, 2007, s. 17). Düşüncelerde oluşması nedeniyle toplumu maddi gerçekliğin ötesine taşımaktadır. Değerler ancak eyleme dönüşürse var olmaktadır. Örneğin; adalet ve dostluk değerini biz somut olarak, adil ve dost insanlarda görebiliriz (Aydın & Gürler, 2014, s. 3).

Sosyolojik açıdan değer kavramına baktığımızda ise birey ve içinde bulunduğu grup için yararlı, istenilen, beğenilen her şey olarak tanımlanabilmektedir (Aydın, 2011). Değer konusu psikoloji ve felsefe açısından farklılık göstermektedir. Psikoloji değeri insan davranışlarının yol göstericisi, bir inanç unsuru olarak ele alırken Felsefe ise değeri bir insanı, davranışları değerlendirirken kullandığı bir ölçüt olarak görmektedir (Güngör, 2000, s. 28). Sosyal Bilimler ise değeri, bireyin eylemlerine yön veren, çevresiyle etkileşimleri sonucu benimsediği kalıplar olarak nitelemektedir. Toplumsal anlamda ise değer, tüm insanlık tarafından en iyi, en doğru, en güzel, en faydalı biçimde genelleştirilmiş davranış ilkeleridir (Kaymakcan, 2011).

Bireylerin davranışlarına yön veren değerler, birtakım değişiklikler ve gelişmeler sonucunda değer algı ve uygulamalarında değişikliklere yol açmaktadır. Değerlerin asıl kaynağını toplumun gelenek, görenek ve kültürü oluşturmaktadır (Oğuzkan, 1981, s. 45). Toplumsal yaşamda değer bir ölçüttür, her şey ona göre algılanır ve diğerleriyle karşılaştırılmaktadır. Toplumsal bir bütünlük oluşturan değerler, bireyin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında ortaya çıkar. Karar alınırken, karşılaştırma ve muhakeme yaparken,

birey yaşadığı toplumun kültür ve değerini benimsemektedir (Dilmaç, 2007). Öyle ki bireyin kararlarını, değerlendirme ve kıyaslamalarını etkileyen değerler, bireyin yaşam felsefesi ile paralel olup, tepkide bulunmasını sağlamaktadır. Kişinin toplumsal ve bireysel yaşamını düzenleyen değerler, hangi durumda neye nasıl tepkide bulunacağını yol gösteren işaretlerdir (Erdem, 2003).

Değerler, bireyleri ve toplumları yaşadıkları coğrafyada ortak bir paydada buluşturarak sağlıklı bir yaşam ortamı sunar. Dayanışma, dürüstlük, yardımlaşma, güven, hoşgörü gibi değerler kişiler arasındaki iletişimin kalitesini artırır ve bu sayede toplumsal huzurun da artmasını sağlamaktadır. Eğer yaşadığımız toplumda, değer denilen bir kavram olmasaydı huzur ve düzen sağlanamazdı. Toplum tarafından benimsenen ortak değerler hem kişinin hem de toplumun huzur ve güvenini sağlamaktadır (Kumbasar, 2011).

Kişileri, toplumu, kültürü tanıma noktasında geniş bir veri kaynağı olan değerler, toplum ve kişilerin geleceği hakkında öngöründe bulunma imkânı sağlamaktadır. Kişi veya toplum için hangi değer öncelikliyse hangi durumlarda sorun yaşayacağını ve başarılı olacağını tahmin etmek zor değildir. Değerler toplumun gelişmişlik düzeyinden tutun, yönetim şekline kadar her faktörü etkilemektedir. Toplumun şekillenmesine etki edebilirken aynı zamanda toplumsal değişimden de etkilenmektedir (Kaymakcan, 2010).

Genel anlamda değer, bireye ve topluma yararlı, istendik, birey ve toplum tarafından beğenilen her şey olarak tanımlanabilir. İstenilen, arzu duyulan, peşinden koşulan anlamlarına da gelmektedir. Değer kavramı günümüzde, gündelik yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Eğitimden medyaya, tıptan akademiye, siyasetten iş dünyasına kadar birçok alanda insanların ortak bir paydada toplandığı değer, son yıllarda en gözde kavramlardan biri olarak ortaya çıkmaktadır (Zavalsız, 2014, s. 8). Çünkü teknolojinin hızı ve küreselleşme ile birlikte birtakım sorunlar, beraberinde birçok değişime yol açmıştır. Bu da toplumları değerler konusunda daha fazla çalışmaya yönlendirmiştir (Beldağ & Yazar Kaptan, 2017).

Değerlerin özellikleri.

Araştırmacılar tarafından değerler konusunda pek çok farklı tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak, değer farklı özellikleri ortaya konulmuştur. Değerin ne olduğunu anlayabilmek için özelliklerinin de iyi bilinmesi gerekir.

Toplumun ve kurumların gelişmesinde etkili olan değerler, vücudumuzdaki hücreler gibi kurumların, sistemlerin çalışmasına katkıda bulunmaktadır. Ancak hücreler insan vücudu için biyolojik bir sistemdir. Bireylerin ise toplumsal sistemde üzerine düşen rolleri yapmaları

için bir motivasyona ihtiyaçları vardır. Değerler bu noktada bireyleri güdüleyen temel unsurlardır (Tan, 1990, ss. 557-571).

Değerler arasında kesin bir çizgi çizmek mümkün değildir. Çünkü değerler hem birbiriyle etkileşim halinde olup hem de birbirinden etkilenmektedir. Sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü, yardımseverlik gibi değerler birbiri içine geçmiştir ve ayrı düşünmek mümkün değildir. Nitekim düşüncelerde meydana gelen değerler, bireyleri maddi gerçekliğin ötesine taşıyarak bir arada tutma, birleştirme gücüne sahiptir. Toplumlari bir taraftan birbirinden ayırırken diğeri taraftan bütünleştirebilmektedir. Şöyle ki, toplumsal değerler toplumlari birbirinden uzaklaştırırken evrensel değerler tüm insanlığı birleştirebilir (Tozlu, 1992, ss. 52-53). Erden (2004)'e göre ise, değerler bireyden bireye ya da gruptan gruba değışiklik gösterebilir. Değerlerde oluşan bir değışiklik, zaman içinde toplumu da değıştirmektedir. Yani değerler, toplumdan topluma, kişiden kişiye, kültürden kültüre değışim gösterebilmektedir. Bizim toplumumuz için çok önemli olan misafirperverlik değeri, başka bir toplum için hiç önem arz etmeyebilir (Şen, 2007, ss. 8-10). Ancak bazı değerler milli ve kültürel dir. Herkes tarafından kabul edilmektedir.

Bireylerin kazandıkları değerler, diğeri insanların karakterlerini, davranışlarını değerlendirmede kullandıkları bir ölçüt haline gelir. Birtakım varsayımlarla insanlar hakkında kullandığımız “A kişisi iyi insandır. Çünkü o yardımsever, dürüst ve hoşgörülü birisidir.” dediğimiz cümlelerden anlaşılacağı gibi değerler bireyin tutum ve davranışlarını etkilemekte bir rehberdir (Bağcı, 2013,s. 4).

Kişinin bakış açısı, davranışlarını ve normlarını etkileyen değerlerin genel özelliklerine baktığımızda ise şöyledir (MEB, 2005):

- Bireyin ve toplumun benimsediğı bütünleştirici ilkelere dir.
- Toplumun ve bireylerin çıkarlarına yönelik inandığı ölçütlerdir.
- Davranışları ve bireyleri yönlendiren yargılardır.
- Kuralları içeren ilkelere dir.

Yazıcı ise değerlerin özelliklerini şöyle sıralamaktadır (Yazıcı, 2006):

- Değerler inançlardır.
- Değerlerin bireyin amaç ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişkilidirler.
- Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler.
- Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değışimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.

- Değerler, bağlı oldukları kültürlere göre değişir. Ait olduğu kültürün içinde bile farklılık gösterebilmektedir. Bu sebeple farklı iki toplum aynı değere sahip olabilir ama o değere verdikleri önem derecesi farklı olabilir.

Değerlerin sınıflandırılması.

Değerler üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır. Bu sınıflandırmalardan en çok bilinenleri ise Nelson, Rokeach, Spranger, Schwartz ve Akbaş'a ait olanlardır.

Değerler üzerine sınıflama yapanlardan biri Nelson'dur. Nelson değerleri bireysel ve toplumsal bağlamda birbirinden ayırmıştır. Değerleri yaratan, yaşayan insan grupları özelliklerini ortaya çıkarmıştır (Aydın & Gürler, 2014). Tablo 1'de Nelson'un değer sınıflaması verilmiştir.

Tablo 1. *Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması*

Bireysel Değerler	Bireysel değerler, yapılan seçimlerde ve satın alınan ürünlerde, kişinin hobilerinde olduğuna benzer şekilde diğer bireysel tercihleri ile ilişkili değerlerdir (Michaelis, 1988, s. 361).
Grup Değerleri	Belirli bir gruba üye olanlar tarafından paylaşılan değerler grup değerleri olarak tanımlanmaktadır. Örneğin; kulüp, aile, politik veya dini bir grup olabilir (Naylor & Diem, 1987, s. 350).
Sosyal Değerler	Sosyal değerler ise saygı, adalet, eşitlik, farklılık gibi değerlerdir. Bireyin, mevcut toplumsal yapı içinde varlığını sürdürmesine yaramaktadır (Michaelis, 1988, s. 361). Sosyal değerlerin tanımlanabilmesinde sosyal bilinç, sosyalleşme, grup ruhu ve norm gibi kavramlar kullanılır (Akbaş, 2004, s. 19).

Rokeach'a göre değerler Tablo 2'de verildiği gibi, Temel değerler (Terminal) ve Araç değerler (Instrumental) olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır (Akt; Naylor & Diem, 1987, s. 349).

Rokeach değerleri amaç değer ve araç değer olarak ikiye ayırmaktadır. Yaşamdaki belli başlı değerleri amaç değerler, amaç değerlere ulaşabilmek için kullanılabilen davranışları ise araç değerler oluşturmaktadır (Akbaş, 2004, s. 30). Rokeach'a göre değer sınıflaması Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. *Rokeach'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması*

Temel Değerler	Arzu edilen nihai değerleri içerir.	Başarı, özgürce seçim, eşitlik, erdem, vb.
Araç Değerler	Temel değerlere ulaşmak için kullanılacak davranış tarzlarını ifade eder.	Cesaret, sorumluluk, gerçeklik, tutku vb.

Değerleri sınıflandıran bir başkası ise Spranger'dır. Değerleri, teorik (bilimsel), estetik, ekonomik, sosyal, siyasi ve dini değer olarak gruplandırır. Bu değer grupları daha sonraki yıllarda Allport ve arkadaşları tarafından bir ölçeğe dönüştürülmüştür. Tablo 3'de Spranger'in değer sınıflaması verilmiştir.

Tablo 3. Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması

<i>Bilimsel Değer</i>	<i>Gerçeğe, muhakemeye, bilgiye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerlere sahip olanlar eleştirici, deneysel, entelektüel ve akılcıdır.</i>
<i>Ekonomik Değer</i>	<i>Pratik ve faydalı olana önem verir. Ekonomik değerlerin yaşamda önemsenmesinin gerekliliği belirtilir.</i>
<i>Estetik Değer</i>	<i>Uyum, simetri ve forma önem verir. Birey olayların bir çeşitliliği olarak hayatı görür. Toplum için sanat zorunluluk olarak düşünülür.</i>
<i>Sosyal Değer</i>	<i>Yardım, diğerlerini sevmek ve bencil olmamak esas olmalıdır. İnsan sevgisi, en yüksek değerdir. İnsanlara insan sevgisini sunar. Sempatik ve naziktir, bencil değildir.</i>
<i>Politik Değer</i>	<i>Etki, kişisel güç ve şöhret her şeyin üstündedir. Temelde kuvvet ile ilgilidir.</i>
<i>Dini Değer</i>	<i>Evreni bir bütün şeklinde kavramakta ve kendini onun bütünlüğüne bağlamaktadır. Dini uğruna dünyevi hazları feda etmektedir.</i>

Schwartz ise değerleri, bireysel ve kültürel olmak üzere, ikiye ayırarak incelemiştir. Bireysel değerler, bireylerin yaşamlarına yön verme önemlerine göre ele alınmaktadırlar. Kültürel değerleri incelemadaki amaç ise toplumsal kurallara soyut fikirlere ilişkin bilgi üretmektir. Bu iki düzey arasındaki ayırımın nedeni ise bireysel düzeyde kişiyi yönlendiren değerler arasındaki güdüsel ilişkilerin kültürel düzeyde aynı özellikleri sergilememesi olasılığının bulunmasıdır. Schwartz'ın birey düzeyi değer tipleri Tablo 4'de verilmiştir.

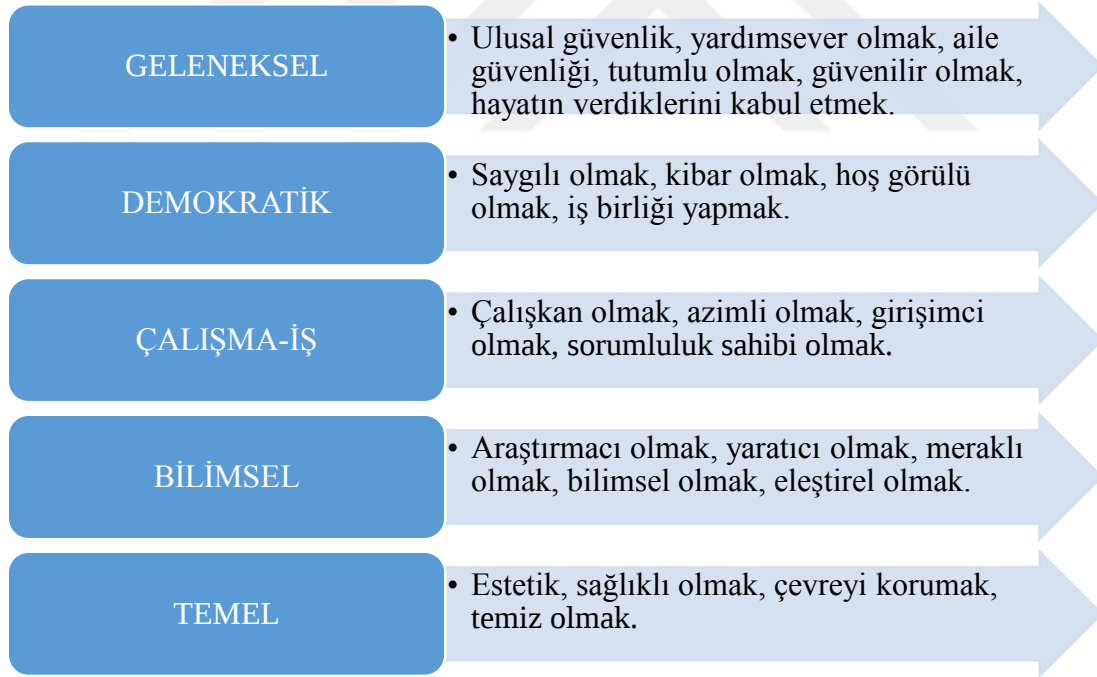
Tablo 4. Schwartz'a Göre Bireysel Değerlerin Sınıflandırılması (Akt. Kağıtçıbaşı & Kuşdil, 2000, ss. 60-61)

Açıklama	Değerler	Kaynaklar
Güç (Power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntüyü koruyabilmek (insanlar tarafından benimsenmek)	Etkileşim Grup
Başarı (Achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak (zeki olmak)	Etkileşim Grup
Hazcılık (Hedonism): Bireysel zevke, hazzaya yönelim	Zevk, hayattan tat almak	Organizma
Uyarılma (Stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak	Organizma
Özyönelim (self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak (kendine saygısı olmak)	Organizma Etkileşim
Evrenselcilik (Universalizm): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak (iç uyum)	Grup Organizma

Tablo 4. (devamı)

İyilikseverlik (Bene volence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak (gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat)	Organizma Etkileşim Grup
Geleneksellik (Tradition): Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak (dünyevi işlerden el ayak çekmek)	Grup
Uyma (Conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması	Kibarlık, itaatkâr olmak, anne-babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek	Etkileşim Grup
Güvenlik (security): Toplumun, var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek (bağlılık duygusu, sağlıklı olmak)	Organizma Etkileşim Grup

Akbaş ise Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde hangi düzeyde gerçekleştiğini tespit ettiği çalışmasında Milli Eğitimin Temel Amaçları içerisinde yer alan değerlerin olduğu bir liste oluşturmuştur. Bu değerleri Şekil 1’de kategorize etmiştir (Öcal & Yiğittir, 2010, s. 410).



Şekil 1. Akbaş'ın Milli Eğitimin duyuşsal amaçlarını içeren değer sınıflandırması.

Bireylerin ve toplumların değer görüntülerini ortaya koymada yol gösterici olacağı için değerler için sınıflandırma yapılmaktadır. Değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara alternatifler oluşturması açısından farklı sınıflamaların yapılması önemlidir.

Değerlerin önemi ve gerekliliği.

Çağdaş ve küresel yaşamda teknoloji ve bilimin hızla ilerlemesiyle birlikte insanlardan üst düzey becerileri gerçekleştirebilmeleri beklenmektedir. Toplumsal yaşamın sorunlarına çözüm üretme beklentilerinin giderek arttığı günümüzde, bireyin hem dünyayı, hem içinde yaşadığı toplumu ve kendisini anlaması gerekmektedir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için değerler eğitimi önem kazanmıştır (MEB, 2009). Nitekim günümüz toplumunda teknoloji hızla ilerlemektedir. Bu ilerleme topluma büyük bir fayda ve kolaylık sağlarken insana, insanı insan yapan özelliklerini de unutturmaktadır. Bunun yanı sıra ahlaki çöküntü ile birlikte yaşanan şiddet olaylarının artması, aile yapısındaki bozulmalar, adi suçlar, okullarda yaşanan fiziksel ve psikolojik şiddet, sosyal medya ve kitle iletişim araçları altında yozlaşan gençlerin durumu, bireyleri insan yığınları haline dönüştürmektedir. Böyle bir durumu da önlemenin en etkili yolu değerler eğitimi insanlığa sunmaktır (Aydın & Akyol Gürler, 2014, ss. 15-16).

Modern dünyamızda yaşanan kültürel gelişim ve değişimler sonucunda, yaşanan sorunlara ahlak kurallarına uygun bir şekilde çözüm üretebilmek, toplumdaki bireylerin etkili ve verimli iletişim kurabilmeleri için değer eğitimi oldukça önemlidir (Kale, 2007). Nitekim programda gerçekleşen bu değişiklikler, 2005 yılındaki öğretim programında “değerler eğitimi” üzerinde, diğer öğretim programlarına nazaran daha çok durulmasına sebebiyet vermiştir (MEB, 2006).

Değer eğitimi, insanı diğer canlılardan ayıran özellikleri, insana özgü bütün nitelikleri birtakım etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirebilecek seviyeye varmalarını sağlamaktadır. Bireyler, doğru düşünmeyi, doğru bilmeyi, doğru değerlendirmeyi, doğru eylem içinde olduğunu görebilmeyi değerler eğitimi sayesinde keşfetmektedir (Kuçuradi, 1995). Bu yüzden günümüz eğitim kurumları yalnızca bilgi odaklı değil, bireyin kendi benliğini bulması için sahip olması gereken tüm değerleri içeren bir eğitim anlayışına sahip olmalıdır. Bu sebeple, yetiştirdiğimiz bireylere sadece bilmeleri gerekenleri değil, bunun dışında birlikte yaşamak, insan olmak konularında da eğitim verilmelidir. Çünkü kaliteli eğitim, bilişsel alan ve duyuşsal alana hitap eden ve bireyi bir bütün olarak algılayan eğitimidir (İşcan, 2007).

Çocuklarımızın beyinlerine bilgi depolamak yerine ortak duygu, ortak bilinç, kişilik ve karakter eğitimi vermeliyiz. Bütün yatırımlar içinde en mantıklı ve kıymetli olanı insana yapılan yatırımdır. Bir millet ekonomik olarak ileride olsa bile, eğer ideal insan tipine uygun gelecek nesil hazırlamıyorsa ayakta kalması mümkün değildir. Bu yüzden okuyan, araştıran, sorgulayan, çalışan, değerleri benimsemiş bireyler için toplum olarak değerler eğitimine önem verilmelidir (Yaman, 2016).

Öğrencilere, değerlerin kazandırılması ve içselleştirilmesi konusunda aile, arkadaş grubu, okul vb. herkese önemli görevler düşmektedir. Fakat okullar bu görevlerin yürütülmesi konusunda mihenk taşı olarak görülmektedir (Cice & Özgan, 2017, s. 104). Okulda değer eğitime bakıldığında, eğitim programında değerlerin nasıl kazandırılması gerektiğinin açık bir şekilde ifade edilmemesi, değer eğitiminin gerçekleşmediği anlamına gelmemektedir. Son dönemlerde değer eğitiminde okullarda birtakım çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalarda her ay için bir değer seçilmektedir. Bu değer ile ilgili bir ay boyunca sınıf ortamında öğretmenler o ayın değeri hakkında öğrencilere sorular sorar, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeleri için drama yaptırırlar, slogan bulma, öykü tamamlama, şiir yazma, resim yapma, hikâye yazma, gazete çıkarma gibi birçok etkinlik yapılmaktadır (Aydın & Akyol Gürler, 2014, ss. 52-53). Bununla birlikte okuldaki öğretmenlerin ve çalışanların neyi iyi ya da kötü olarak algıladıkları, neye değer verip vermedikleri, inançları, tutumları da öğrenciler için bir örtük program oluşturmaktadır (Doğanay, 2011, s. 227). Eğer öğretmenler daha çok akademik konulara önem verir ve verilmek istenen değerleri yeteri kadar somutlaştıramazsa, programda amaçlanan insan profiline yönelik eğitim vermezse, gelenek ve göreneklerine bağlı olmayan, kültürünü tanımayan, adil davranmayan, ülkesinin kalkınması için çaba sarf etmeyen bireyler ortaya çıkacaktır (Koç & Çelik, 2017, s. 713).

Değerlerin kazandırılmasında okul kültürü kadar, öğrencilerin etkileşime girdikleri aile, arkadaş grupları, deneyimli alt nesiller de etkilidir. Aile üyelerinden, okul öncesi ve okul arkadaş gruplarından, gençlik ve meslek gruplarından ve deneyimli yaşlı kuşaklardan oluşan referans grupları, bireysel değerlerin kazandırılmasında yerine göre okuldan daha fazla etkilidirler. Çünkü referans grupları aracılığıyla kazanılan değerler köklü değerlerdir ve okul kültürü aracılığıyla örtük olarak ve eğitim programları aracılığıyla açık olarak öğrencilere kazandırılmak istenen değerleri etkiler (Akbaş, 2008, s. 342).

Toplum içerisinde bireyler, değerleri içerisinde yaşadıkları kültürel ortamdan, karşılaştıkları sorunun çözümü sonucunda elde ettikleri deneyim sonucunda öğrenirler. Çocuklar, değerleri ev, okul, medya ve diğer dış kaynaklar vasıtasıyla öğrenirler. Bir model olarak hizmet gören bu ortamlar, çocuklar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çocuk büyüdükçe değer öğrenimi özel bir anlam taşır ve birey kendi değer sistemini oluşturmaya başlar (Akbaş, 2008, s. 342).

Değerler eğitiminde başarılı olmanın yollarından biri, değerleri çocuklarda davranış haline getirmenin yollarını aramaktır. Öğretmen, yönetici, ebeveyn uygun model olabilirlerse değerler eğitimi sağlıklı bir biçimde kazandırılır. Sözel uyarılardan çok örnek bir model olmak ve o değeri hayata geçirmek gerekmektedir (Yaman, 2016, s. 18). Toplumun

benimsediği ve davranışına yansıttığı değerleri çocuklar davranışa dönüştürmektedir. Bundan dolayı değer eğitimi, çocuğun yaşadığı toplumda ortaya konmuş olan davranışların kazandırılması anlamına gelmektedir. Yetişkinlerin davranışlarında ortaya koymadığı değerleri çocukların benimsemesi imkânsızdır. Bu yüzden değer eğitimi yaşayan ve yaşanılan bir eğitimidir (Bacanlı, 2011).

Ülkemizde değerler eğitiminin öğretimi konusunda birlik sağlanması ve doğrudan kazandırılması 2004 yılında ilköğretim ve ders programlarında yapılan değişikliklerle birlikte meydana gelmiştir. Başta Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde doğrudan yer verilmeye başlanmıştır (Kaymakcan, 2011).

Değerler eğitimi ve din.

Din, bireyin dünyada ve ahirette mutluluğa ulaşmasını sağlayan, diğer bireylerle, canlı ve cansız varlıklarla ilişkisini düzenleyen en temel ilkelerdir. Modern dünyada ise, davranışlarımıza yön veren, ilke ve inançlar olarak tanımlanan değerler vardır. Değerler ile dini bağımsız olarak düşünemeyiz. Çünkü din nasıl tanımlanırsa tanımlansın, toplumda kendisini benimseyen insanların yaşamına yön veren bir güce sahiptir. Bu özelliği sayesinde değerler ile doğrudan ilişkilidir (Beldağ & Genç, 2019, s. 87). Aynı bağlamda düşünen Köktaş (1993, s. 11)'e göre, din, kişileri ve toplumları etkisi altına alan, bireylerin davranışlarını yönlendiren, bireyin diğer bireylerle ve toplumla ilişkilerini düzenleyen, toplumsal hayatını disipline eden en temel kurumdur. Bu açıklamalardan hareketle değerlerin ve dinin amaçlarının paralel olduğunu söyleyebiliriz. Bu sebeple değerleri, dini ya da dini değil, diye ayırmak saçma olacaktır. Din bireyin tüm hayatını kapsamakta ve yaptığımız her eylem ve davranış dini bir değer taşımaktadır (Uysal, 1996, s. 118).

Din eğitimi, eğitim kurumlarımızda bilgi verme aracı olmakla birlikte, bireyin aklını kullanma süreçlerini geliştiren bir yoldur. Din eğitiminin temel amacı, öğrencilere din hakkında doğru bilgiler vererek onları bilinçlendirmektir. Çocukların bakış açılarını geliştirerek, hiçbir şeye körü körüne bağlanmamaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bireyler kendi akıl yürütme becerilerini kullanarak, bilginin hangi alanda ve hangi amaçla kullanacağını sorgulayacak biçimde yetiştirilmelidir (Yetkin & Daşcan, 2010). Kişinin günlük hayatta nasıl davranacağını belirleyen ve şekillendiren değerler, bir değerler sistemidir. Değerler sistemi dediğimiz ise bir inanç sistemidir. Bu sebeple, değerlerin temel kaynağı dindir (Mehmedoğlu, 2006, s. 257).

Bir takım değerlere sahip olmak belli bir inanca sahip olmak demektir. Bu yüzden eğitimin sunduğu değerler ile toplumun benimsediği inançlar arasında paralellik olması

gerekmektedir. DKAB öğretim programları bu bağlantıya şöyle dikkat çekmektedir: Milletin ve devletin sahip olduğu değerlerin, eğitim politikalarının belirlenmesindeki rolü çok büyüktür. Milli eğitimimizin temel amaçlarına bakıldığında zaman, yetiştirilmek istenilen insan tipine ulaşmada din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin büyük bir katkı sağlayacağını görebiliriz (MEB, 2005, s. 10; MEB, 2006, s. 7). Bu nedenle, din eğitimi alanında değerler büyük bir önem taşımaktadır. Toplumun beklentisi olan iyi bir vatandaş yetiştirmek ile dinin ön gördüğü erdemli insan tipi yetiştirme istemi örtüşmektedir. Bu nedenle okullardaki din eğitiminin önemli bir kısmını değerler eğitimi oluşturmaktadır. Değerler eğitiminin amaçları ile din eğitiminin amaçları onları birbirlerine yaklaştırmaktadır. Din eğitimi sağlıklı bir kişilik yapısına sahip bireyler yetiştirmeye çalışırken, değerler eğitimi de ahlaki değerler ve vatandaşlık eğitimine önem vermektedir (Halstead & Taylor, 2000).

DKAB dersi öğretim programları okulların yüklediği sorumluluğu omuzlayan ve insani değerleri koruyup geliştirilmesinde dinin rolünü takdir edip, değerler ve din arasında var olan ilişkiyi dine dayandırmaktadır. Programlarda “Din, insanın varoluş mücadelesinde gerekli bir güç ve araçtır. İnsanın, nasıl kendisini kardan ve yağmurdan koruyabilmek için bir çatıya ihtiyacı varsa insani değerlerin erozyonuna ve ahlaki yozlaşmaya engel olabilmek için de bir dine ve o dini doğru şekilde öğretecek din öğretimine de ihtiyacı ve hakkı vardır” şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2005, s. 11; MEB, 2006, s. 6).

18. Milli Eğitim Şurası 2010 yılında gerçekleştirildiğinde önemli konu başlıklarından birisini değerler eğitimi oluşturmuş ve sonuç bildirisinde değerler eğitiminin okulların en temel görevlerinden olduğu vurgulanmıştır. Bu konuda öğretmenlerin kendilerini ve yeterliliklerinin geliştirilmesi, konuyla ilgili olarak materyal geliştirme eğitimlerine katılmaları gibi önerilerde bulunmuşlardır. Sonuç bildirisinde değinilen önemli noktalardan biri de şu olmuştur. Değerler eğitimi konusunda kritik bir nokta olan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi tüm öğretim kurumlarında daha etkin olarak okutulmalıdır.” denilmiştir. Hem bu dersin değerler eğitiminde daha etkin bir rol alması gerektiğine işaret edilmiş, hem de değerler eğitimindeki önemine vurgu yapılmıştır (Kaymakcan, 2011). Bu bağlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programında öğrencilerin etkinlikler yoluyla değerler kazanması da esas alınmaktadır. Yine programda ders içi, diğer derslerle ve ara disiplinlerle ilişkilendirme yapılarak öğrencinin, bilgisel gerçeği bir bütün olarak algılaması ve değerlendirmesi hedeflenmiştir.

Çocuk Edebiyatı ve Edebi Metinlerin Çocuğun Gelişimine Katkısı

Edebiyat, insanın kurgu yoluyla oluşturduğu, insanlığı ve yaşamı anlamanın hem düşsel hem de düşünsel bir yoludur (Sever, 2013, s. 101). Edebiyatın en temel amacı insan

kişiliğini eğitme ve geliştirmedir. İnsanlığa sevmeyi, sevmeyi, duygularını yönetmeyi, acımayı, heyecanlanmayı öğretme gibi görevleri bulunmaktadır. Bireyleri bencillikten ve yalnızlıktan kurtarıırken, hem kendi kişiliğine hem de diğer insanların kişiliğine saygılı olmanın temel bir ilke olduğunu öğretmektedir (Kavcar, 1999, ss. 4-5).

Çocuk edebiyatı ise, çocuğun hayal dünyasına hitap eden, estetik ve sanatsal bir boyutu olan, çocukların kelime hazinesini genişleten, ana dilini zenginleştiren, psikososyal ve ruhsal gelişimine katkı sağlayan sevecen ve zevkle dinleyip okuduğu sözlü veya yazılı türlere denilmektedir (Gürel, Şahbaz & Temizyürek, 2016, s. 19)

Demirel (2010, ss. 50-51)'e göre çocuk edebiyatının, çocuğun sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için birtakım hedefleri bulunmaktadır. Öncelikle çocukların oyun, estetik, sevmeye ve sevilme, güven gibi ruhsal ihtiyaçlarını karşılamak, estetik değerleri aşmak, ilgilerini ön plana çıkarmak, yaratıcı düşünme becerisi kazandırmak, dinleme becerilerini geliştirmek, kavram gelişimlerini desteklemek gibi hedefler ortaya konulmuştur. Öyle ki çocuk edebiyatı bu hedefleri fazlaca karşılamaktadır.

Çocuk edebiyatı ürünleri, ana dili öğretiminde çok önemli bir yere sahiptir. Çocukta okuma ve anlama becerisini, konuşma becerisini, yaratıcı düşünme becerisini, dinleme becerisini geliştirmektedir (Gürel, Şahbaz & Temizyürek, 2016, s. 19). Yalçın ve Aytas (2005, s. 17)'a göre ise çocuk edebiyatı, çocuk için doğrudan bir eğlence aracı olup, çocuğun olaylara farklı açıdan bakmasını sağlayarak etrafında olup bitenleri görmesini sağlar.

Çocuk edebiyatı ürünleri o toplumun kültürel ve toplumsal değerlerini yansıtır. Okur, hikâye, roman, masal gibi ürünlerle, model alınan kahramanlardan hareketle o toplumun inançlarını toplum tarafından benimsenen ya da benimsenmeyen değerlerini öğrenir. Edebiyat yapıtlarından hareketle okur toplumun değerlerini benimser ve davranışlarına ilişkin zihninde ipuçları oluşturur. Nitekim edebi metinler çocuğun hayatında karşılaşılabileceği problemlere vereceği tepkileri, davranışları düzenleyen bir kaynaktır. Böylelikle çocuklar insanların farklı özelliklerini, farklı kültürdeki yaşamları tanır. Farklı duygu, davranış ve düşünce modellerini tanıyan çocuğun yaşam çevresi genişler. Kendini tanıyan çocuk, diğer bireylerle kendini karşılaştırma fırsatı bulur. Böylelikle kendinin diğer insanlardan ayrılan, benzeyen yanlarını fark ederek bilinçlenme sürecine geçer (Sever, 2003).

Değerler eğitiminde kalıcılığın sağlanması açısından edebi eserler önemli yardımcılarıdır. Yazarlar edebiyatın değerleri öğretmede etkili olduğunu söylemektedirler. Çocuğa iyi davranış kalıplarını öğretmek, olumlu duygular ve toplumsal değerler edebi ürünler aracılığıyla kalıcılaştırılmaktadır (Erdal, 2009). Nitekim değerler, insanlarla iletişimde ve topluma uyum sağlamamızda bizi yönlendiren en büyük etkenlerdir. Bu

değerler eğitimde çeşitli yollarla kazandırılabilir. Bunlardan biri de yazınsal edebi ürünlerdir (Kalfa, 2013). Okul çağının ilk dönemlerinde, çocuklar için yazınsal edebi ürünler, değer kazanımı için önemli bir etkiye sahiptir (Eker & Yıldırım, 2017, s. 33).

Aslan (2010, s. 49), edebî eserler için şunları söylemektedir: “Bir his, duygu coşmasının, bir vecd yahut bir sevincin, coşkunun verdiği ilhamın eseri olmak dolayısıyla değerler ve maneviyat alanına kategori olarak daha yakındır. Bu bakımdan edebî eserler, değerleri anlatma ve hissettirmede pek çok imkân sunmaktadır.” Bununla birlikte edebî eserlerin yazılış amacı ise bir iletiyi (mesajı) aktarmaktır. “Çocuk edebiyatı ürünleri, genellikle çocuğa doğru davranış kalıplarını ve toplum içinde uyulması gerekli kuralları öğretmek; sevgi, saygı, iyilik, dürüstlük, yardımlaşma gibi bir takım değerleri kazandırmak; özetle çocuğu hayata karşı hazırlamak amacı gütmektedir” (Arseven, 2005).

Bir edebi metin, çocuğa güzel hazlar yaşatabileceği gibi bunun tam tersi durumlar da yaşatabilmektedir. Böyle bir durumun oluşmaması için çocuk için seçilen edebi metinler çocuğun ilgi dünyasına, zevklerine, yaş seviyesine uygun olmalıdır. Dili sade, çocuğun seviyesine ve ilgisine göre seçilmiş olmalıdır. Fizyolojik ihtiyaçlarımız ne kadar önemliyse, ruhumuzun ve zihnimizin gelişimi de o kadar önemlidir. Küçük yaşlardan itibaren edebiyatla beslenen çocuğun zihinsel, duygusal ve ruhsal gelişimi diğer çocuklardan farklı olacaktır. Bir çocuğun farklı bakış açısı, ince düşünceye ve hassas bir ruha sahip olması ancak edebiyat ile kazandırılabilir (Yılar & Turan, 2015).

Çocuklar, kendi dünyalarına benzer ya da farklı karakterler ile edebi metinler aracılığı ile karşılaşır. Bu sayede benzer duygu ve sorunları yaşayan kişilerle kendini karşılaştırma fırsatı bularak kişilik özelliklerini öğrenir. Olumlu karakterler sayesinde bu kişileri model almaktadır (Aslan, 2007, s. 193).

Teknolojinin hızla ilerlediği bir dünyada çocuğun zihinsel, ruhsal ve bilişsel bakımdan gelişmesi için vazgeçilmez unsur edebiyattır. Geleceğimiz olan nesillerin topluma faydalı ve ideal bireyler olarak yetişebilmesinin yolu eğitimden geçer. Bu yüzden çocukları eğitimden, edebi eserlerden mahrum bırakmak can damarlarından birini kesmek demektir (Yılar & Turan, 2015).

Hikâyenin tanımı ve özellikleri.

Hikâyeler olmuş ya da olması mümkün olayları anlatan düz yazı demektir. “Belirli bir zaman ve yerde birkaç kişinin başından geçen gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterini çizen ve çoğu kez ancak birkaç sayfa tutan yazılara hikâye denir.” (Oğuzkan, 2001, s. 98).

Hikâye, Özdemir (2012, s.299) tarafından “Yaşanmış ya da yaşanması olanak içinde bulunan olayları, durumları ilgi çekici biçimde anlatan, okuyucuda heyecan ya da hoşlanma duygusu uyandıran yazılar” olarak tanımlanmaktadır.

Hikâyeyi bir anlatım yöntemi olarak ele alan Kıbrıs (2010, s. 239)’a göre “Bir olayın ve durumun; okuyuculara sanki sözcükleri kullanarak resim yapar/ fotoğraf çeker gibi anlatımına yönelik her türlü yazıyı ya da sözlü anlatıyı hikâye” olarak ifade etmektedir. Bu bağlamda düşünen Sanchez (2005)’e göre, hikâye anlatımını jest ve mimiklerin, görsel imaj ve nesnelerin, bireyde bir görüntü oluşturabilecek düzeyde, olayların ustalıkla anlatım sanatı olarak tanımlamıştır.

Aytaş & Yalçın (2011, s. 145) hikâyeyi, şiir ve roman arasındaki bir yapı olarak değerlendirmişlerdir. “Genel olarak anlatmaya dayalı bir tür olan öykü çoğu zaman birtakım olaylara ve şahıslara da yer verdiği için romanla bir arada değerlendirilmeye tabi tutulmaktadır. Fazlalığı kabul etmeyen ve birtakım ölçütler bu türü zaman zaman şiire yaklaştırmaktadır”

Hikâye çocukların gerçekçilik dönemlerinde daha çok ilgi gösterdiği, gereksiz anlatım ve abartıya yer vermeden, akıcı ve sürükleyici bir anlatımla yapılandırılan bir türdür (Güleryüz, 2002, s. 294). Nitekim hikâye, her yaştan bireye hitap etse de çocuklar için vazgeçilmez bir türdür. Çocukların eğitiminde çok önemli bir işleve sahiptir. “Çocuk sekiz on yaşlarında sona eren masal çağının ardından gerçeklik duygusu uyandıran metinlere yönelir” (Şimşek, 2002, s. 97).

Hikâye bir bilgi aktarım aracı değildir. Çocukların çeşitli konularda kavrama ve anlama becerilerini geliştirdiği için düşünce dünyalarını geliştirmesine yarar sağlayan bir araçtır (Ciravoğlu, 2000). Bu yüzden küçük yaşlardan itibaren çocuklara eğitim verilirken masal veya hikâyeden yararlanılmaktadır. Çocukların hikâye ve masalı sevmesinin yanı sıra, anlatılması zor konular bu yolla daha kolay anlatılmaktadır. Hikâyeler sayesinde bireylerin ilerleyen yaşlarında olayları hatırlamasında ve bilinçaltına işlemesinde faydalanılmaktadır (Akıncı, 2001, ss. 32-33). Öyle ki, buzdağının görünmeyen kısmı gibi yaşamın ve insanın gizlenmiş yönlerini keşfettirir. Dışarıdan anlaşılması zor ve karmaşık olan hayata ve insanın içine bir pencere açar. Böylece yaşam ve insanın dış görünüşlerinin arkasındaki gerçekleri keşfederken ayrı bir yönünü yakalar (Kaplan, 2012, s. 13).

Yaşamın gerçeklerini, hayattan kesitler sunarak yansıtan hikâye, çocukları yaşama hazırlar. Olaylar daha kısa ve yalın anlatıldığı için çocuklar rahatlıkla anlamaktadırlar. Bu sebeple eğitimde kullanılmaya çok uygun bir araçtır (Akyol, 1999). Bununla birlikte hikâye seçiminde çocuklara olumlu karakterlerin olduğu hikâyeler tercih edilmelidir. Olumlu

karakterler öğrencilerin model almasını kolaylaştırmaktadır. Hikâye ve romanlarda çocuk kendini kahramanın yerine koyar ve onun gibi davranmaya çalışır. Kahramanımız olumlu niteliklere sahip biri olduğu sürece, çocuk olumlu bir karakter kazanmaya başlar. Hikaye ve romanların kimi bölümlerindeki gülünç konular, çocukların neşelenmesine yardımcı olacaktır (Ciravoğlu, 2000, s. 78). Çocukların sınırlı hayat deneyimlerini zenginleştirir ve çeşitli insan tiplerini tanımalarına yardımcı olmaktadır. Yaşadıkları toplumsal ve kültürel hayata ayak uydurmalarını, değer yargılarını oluşturmalarını sağlamaktadır (Oğuzkan, 2010).

Hikâyeler sayesinde öğrenciler, gerçek yaşamda karşılaşabileceği kavram ve olayları inceleme, tartışma, analiz etme ve kendini ifade etme fırsatı bulmaktadır. Daha iyi bir insan olma yolunda hikâyeler öğrencinin kendini sorgulama, öz eleştiri yapma, eksiklerini görüp tamamlama fırsatı sağlar. Öğrenci böylece toplum ve çevreyle ilişkisini arttırıp sosyalleşir (Kasapoğlu, 2013). Bu sebeple eğitim, bir hikâye anlama ve anlatma sanatıdır. Çünkü hikâyenin insanoğlunun bütün bilgeliğini örtülü veya açık bir biçimde ortaya koyabilme gücü vardır. Değerler üzerine bina edilmiş hikâyenin öncelikle karakter eğitimi için katkı sağladığı öngörülmektedir (Aydın, 2011, s. 5).

Özetle hikâyeler gerçek hayatı yansıtan, öğretimin daha kalıcı ve verimli olmasını sağlayan, soyut konuları, anlaşılması zor problemleri resim çizer gibi ana hatlarıyla ortaya koyan geçmişten günümüze sıklıkla kullanılmış öğretim malzemesidir (Akıncı, 2001, s. 32).

Hikâyelerde bulunması gereken özellikler (Oğuzkan, 2010, s. 111) :

- Çocukların ilgilerine, deneyimlerine ve kavrama düzeylerine uygun konu olmalı.
- Çocuğun fikirlerine aykırı olmayan, somut ve gerçekçi bir plan olmalı.
- Dikkati dağıtmayan, mantıklı sonuçlarla biten, somut, doğru ve ilgi çekici ayrıntılar olmalıdır.
- Kahramanlar ve olaylar, durumları iyi anlatan hiç kuşkuyla yer vermeyen nitelikte olmalıdır.
- Paragraflar ve cümleler kısa, canlı konuşmalara dayalı sürükleyici bir anlatımı olmalıdır.
- Çocukların seviyelerine uygun ruh tahlilleri yapılmalıdır.
- Yerde olmak şartıyla güldürücü sahneler ve replikler konulmalıdır.
- Hikâye ile ilgili anlamlı ve sanatsal resimler konulmalıdır.
- Olayların heyecanlı, okumaya güdüleyici, sürükleyici, ayrıntılara karşı sürekli bir ilgi uyandırılmalıdır.

- Doğrudan eğitici ve öğretici nitelikte olmamalıdır. Çocuğun mesajı okuduklarından alması sağlanmalıdır (Yılar & Turan, 2015, s. 149).

Verducci (2014) hikâyelerin neden önemli olduğunu şu şekilde ifade etmektedir:

- Bireyin hazır bulunuşluk seviyesini geliştirir.
- Farklı bakış açıları sunar.
- Süreç içindeki gelişimi betimler.
- Olaylara felsefi açıdan bakmayı öğretir ve felsefi fikirleri genişletir.
- Ahlaki ve eğitsel konulara dikkat çeker.
- Ahlaki düşünceyi ortaya çıkarır ve ahlaki sorumluluğa sahip olmayı sağlar.

Hikâyeler ve değerler eğitimi.

Eğitimde yalnızca akademik bilgiler işlenerek bireyin tek yönlü olarak zihinsel gelişimine önem verilmemelidir. Eğitimde değerler eğitime de yer verilmelidir. Saygı, sevgi, erdem, güvenin önemi vb. değerleri çocuklarda içselleştirmeye çalışmak kimi zaman soyut kalmaktadır. Ya da bu değerleri günlük yaşantılarında kullanmalarını sağlamak, sözel olarak uyarılarda bulunmak, saatlerce konuşmak işe yaramamaktadır. Zorlu yaşam koşullarından bıkan çocuk, mücadele etmekten vazgeçecektir. Çocukları mücadeleden vazgeçirmemek, motivasyonlarını arttırmak, azimli olmalarını sağlamak için saatlerce konuşmak yerine kısa bir hikâye anlatmak daha etkili olacaktır. Farklı değerleri barındıran doğru hikâyeler seçilerek değerler işlenebilir. Değerler soyut bir nitelik taşımaktadır, hikâyeler ise değerleri somutlaştırmaktadır. Bu sayede çocuklarda doğru ile yanlış ayırt etme, sorgulama yeteneklerinde gelişme sağlanabilir (Kasapoğlu, 2013). Bu sebeple MEB tarafından değerler eğitimi için önerilen etkinliklere baktığımızda edebi eserin ve sanatın bir değer eğitimi materyali olarak kullanılabileceği öne sürülmüştür. Bu amaca yönelik olarak hikâyelerin değerler eğitiminde kullanılması verimli olacaktır. Böylece ahlaklı ve sorumlu insan yetiştirmek adına önemli bir adım atılacaktır. Hikâye yöntemiyle çocuk sadece iyi ve kötüyü öğrenmeyecek. Bir davranışa geçmeden önce düşünme, karşıdaki kişiyle duygudaşlık kurma, problem çözme süreçlerine dâhil olmanın önemini kavrayacaktır (Rahim & Rahiem, 2012).

Eğitimcilerin ortak bir noktada buluştukları bir konu öğrencilere sevgi, saygı, affetmek, güven gibi değerlerin öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşünmektedirler. “Fakat Nasıl?” sorusuna cevap vermekte zorlanmaktadırlar. Bu noktada öğretmenlerin önder olabileceği, öğrencilerin yanlış tutum ve inançları yerine olumlu bir bakış açısı kazandırmaları için hikâyelere ihtiyaç olduğunu düşünmektedirler (Kasapoğlu, 2013). Çünkü hikâye ve

roman somutluğun yoğun olarak aktarıldığı ürünlerdir. Bu yüzden çocuğu psikososyal, bilişsel, duyuşsal ve zihinsel gelişimini bir bütün olarak etkilemektedir. Çocuk yaşadığı çevreyi, bu çevrenin sorunlarını okuduğu hikâye ve romanlardan öğrenir. Bu ürünleri zihin süzgecinden geçirerek anlamlandırır ve kendi değer yargılarını oluşturur. Çevreyi anlamlandırırken eleştirel düşünceyi, yaratıcı düşünceyi ve sorunlara çözüm üretmeyi öğrenirken kendi dünyasından hareketle yaşamı yorumlamaktadır (Erdoğan, 2008, s. 15).

Lickona (1991), hikâyenin değerler eğitiminde kullanılmasına ilişkin “öğretmenin öğrencilerine anlatacağı bir hikâye, onlarla bir hediye paylaşmak mahiyetindedir.” ifadesini kullanmıştır. Böylece hikâyenin değerler eğitiminde kullanılmasının ne kadar güçlü bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir. Nitekim çocukların ilgisini çeken nitelikli hikâyeler, onların hak ve sorumluluklarını benimseyen, çevreye duyarlı, insan haklarına saygılı, ana dili sevgisine sahip, demokratik bireylerin yetişmesine katkıda bulunmaktadır. Çocukların dış dünyayı tanınmasına, kendisi dışında gelişen olayların farkında olmasına, yeni yaşam deneyimleri elde etmesine, hikâyelerde kahramanların gözünden insanların farklılıklarına saygı duymayı ve yaşama onların gözünden bakabilmeyi öğrenmektedir. Çocuklar hikâyelerdeki kahramanları model alarak, gerçek yaşamda bunları uygulamaya çalıştığı görülmektedir. Böylece çocukların evrensel değerler sistemin oluşmasında ve kültürel bilinci oluşturulmasında önemli katkılar sağlamaktadır (Aslan, 2013; Güleriyüz, 2002; Oğuzkan, 1981; Sever, 2008; Yalçın & Aytaş, 2005).

Çocuklar hikâyelerdeki olaylardan hareketle, sınırlı olan yaşantıları ve deneyimlerini zenginleştirir. Hikâyelerdeki kahramanların yerine kendisini koyarak empati kurmayı öğrenir. Hikâye ve romanlar, çocukları türlü insan tipleri üzerinde düşündürerek, çocukların sınırlı olan hayat tecrübelerini zenginleştirir, çocuğun bu şekilde gelişen ve değişen değer yargılarının daha açıklık kazanmasına yardımcı olur. Böylece çocukların içinde yaşadıkları toplumsal ve kültürel ortama uymalarını büyük ölçüde kolaylaştırır (Gürel, Temizyürek, Şahbaz, 2007, s. 107). Hikâye, çocukların değer yargılarının oluşturulmasında, sosyalleşmesinde, kendini gerçekleştirmelerine yardımcı olmada, toplumla bütünleşmesinde, çevreye ve bireylere saygılı olma, olumlu bakış açısı kazandırmada, hak, adalet, dürüstlük, cömertlik vb. gibi kavramları anlamlandırmada etkili olmaktadır (Kantarcıoğlu, 1991, s. 17; Gökşen, 2009, s. 22).

Plato ahlak eğitimine uzun yıllar boyunca gönül vermiş bir bilim adamıdır. Çocukların erdemli ve ahlaklı bireyler olarak yetiştirmek için onları güdüleyecek materyaller olması gerektiğini vurgulamıştır. Hikâyenin çocukları güdülediğini belirtmiş ve bu güdülenmenin olmadığı takdirde hiçbir söz, nasihat, tartışma bu eksikliği dolduramayacaktır (Tappan, 1998).

Bu sebeple değer eğitimi konusunda bu çalışmada hikâyelerden yararlanılmıştır. Hikâye bireylerin psikolojik gelişiminde uluslararası alanda geçerliliği olan pedagojik bir araçtır. Değerleri ve evrensel ahlak ilkelerini taşıyan, doğru ve yanlış hakkında farkındalık yaratan hikâyeler bireylerin evrensel değerleri kazanmasında ve bakış açısı kazanmasında önemli bir araçtır (Rossiter, 2001).

DKAB dersinde hikâye kullanımının önemi.

2007-2008 yıllarından itibaren DKAB dersi öğretim programı, yapılandırmacı yaklaşım ve çoklu zekâ programına göre hazırlanmaya başlamıştır. Bu anlayışa göre düzenlenen programda din ve ahlak konuları ön plana çıkarılmış, öğretmenin rehber, öğrencinin merkeze alındığı programda öğrencilerin problem çözen, akıl yürütme becerilerine ve iletişim gücüne sahip bireyler olmaları hedeflenmiştir (İDÖP, 2006). Nitekim bu anlayışa göre yetişecek öğrencinin, istenen hedeflere ulaşabilmesi ve hayata hazırlanabilmesi için etkinlikler önemlidir. Bu etkinliklerin temelini ise hikâyeler oluşturur (Pakdemirli, 2011, s. 100). Hikâyeler sayesinde zor konular kolaylaşır, soyut konular somutlaşır ve zihinde kalıcılığı artar (Bilgin, 1994, s. 51). Öyle ki hikâyeye gereken ilgi gösterilmediğinde öğrencilerin hem kişilik gelişmelerini tamamlayamayacaklarını hem de dini ve ahlaki değerlerini yitirmelerine sebep olacağını, bu yüzden hikâyelerin dini ve ahlaki yapılanmanın temelini oluşturduğunu söylemektedirler (Vitz, 1990).

4. sınıf, 9-12 yaş aralığında çocuklar nesneleri görmeden mantık kurabilir, nesneler arasındaki ilişkilerden hareketle çıkarımda bulunabilirler. Öğrendiği özel öğrenmelerden hareketle genel durumlara, soyut konulara ait genellemeler yapabilmektedir (Selçuk, 2004). Hikâyeler sayesinde çocuk, günlük yaşamdan örneklerle dini ve ahlaki ilkeler hakkında genellemelere ulaşabilmektedir. Böylelikle çocuk inanç ve değerler sistemini mantıksal bir zemine oturtacaktır. Öğrendiklerini içselleştirip, davranışa dönüştürmesi kolaylaşacaktır. Örneğin, Allah'ın varlığını ve yaratılışını anlatan hikâyeler, çocuğun yaratılış konusunda zihninde yer alan soruların cevap bulmasını sağlayacak ve dünyayı onun için anlamlandıracaktır (Pakdemirli, 2011, s. 102). Nitekim dini kavram ve değerleri hikâyeler aracılığı ile aktarmanın yararlı olduğunu düşünen Streib, hikâyelerin din öğretimindeki öneminin gün geçtikçe popülerleştiğini savunmaktadır. Bu görüşün tersini savunanları ise eleştirel bir şekilde yargılamakta ve düşüncelerini çürütmeye çalışmaktadır (Streib, 1997). Çocuk okuduğu hikâyedeki kahramanları model alır ve onlarla özdeşim kurar. Yaşamında o hikâyeden yola çıkarak rol belirler ve hikâyenin içinde yaşamaya devam eder. Bu yüzden hikâyenin çocuklar için ayrı bir önemi vardır (Okumuşlar, 2006, s. 251).

Bu dönemde çocuk, başarılı olmak için çok çalışır ve çevredeki kişiler tarafından takdir edilmek ister. Eğer takdir edilirlse öz saygı ve özgüvenleri artar. Aksi bir durum olması durumunda ise kendilerini değersiz görüp, aşağılık duygusu içine girerler (Selçuk, 2004). DKAB dersi ve hikâyeler sayesinde ise Allah ve Peygamber sevgisi, iman, dua gibi kavramlarla tanışan çocuk kendini değersiz görmemeye başlar. Çünkü Allah'ın sürekli onu takip ettiğini, daima onu sevdiğini öğrenen çocuk aşağılık duygusundan uzaklaşır (Pakdemirli, 2011, s. 103). Örneğin, Hz. İbrahim putperest bir toplum içinde yaşamasına karşın, kimseden korkmayıp Allah inancını benimseyip, halkı da bu inanca davet etmiştir. Bu hikâyeden hareketle çocuklara Hz. İbrahim'in ne kadar başarılı ve güçlü olduğu çıkarımına ulaştırabiliriz (Avest, 2003).

Çocuklar kendilerini yaratanı derinliğine anlamak isterler. Ancak çocuklar Allah, cin, ahiret, melek, şeytan gibi kavramlar soyut olduklarından anlamlandırmakta sıkıntı yaşarlar. Çünkü bu dönem çocukları somut kavramları daha kolay anlamlandırmaktadır. Onlar Allah'ın evreni, insanları, hayvanları tüm her şeyi nasıl yarattığını, gün içinde tüm her şeye nasıl yetiştiği gibi konuları merak ederler (Zahit, 2006). Çocuklar merak ettikleri bu konuları anlatan dini hikâyeler ile hem soyut kavramları somutlaştırır hem de meraklarını giderirler (Pakdemirli, 2011, s. 104).

Dini düşüncenin oluşması, dini kavramların içselleştirilmesi için eğitim öğretimin katkısı kaçınılmazdır (Yavuz, 1987). Din eğitimi konusunda çevreden çelişkili ve mantığa uygun olmayan bilgiler alan çocukların dini gelişimleri yavaşlar. Dini konulara meraklı olan sürekli çevresine soru soran çocuğun, dini ruh ve heyecanının sönmemesi için din eğitiminde doğru hikâyelere yer verilmesi gerekmektedir. Bu yüzden DKAB dersinde verilecek hikâyelerin tutarlı olmasına önem verilmelidir (Bilgin, 1994). Hikâye hem duygulara hem de hayal gücüne hitap etmektedir. Akıldan daha çok duygulara yöneliktir. Bu yüzden din eğitiminde hikâye oldukça yaygın olarak kullanılmaktadır (St. John, 1918).

Hikâyeler çocukların duygusal, zihinsel, sosyal, bilişsel, dini ve ahlaki gelişimlerini tamamlamalarına yardımcı olurlar. Çocuklar sözel nasihatlerden daha çok hayatın bir örneği olan hikâyelerde gördüğü model davranışlara ihtiyaç duyarlar (Vitz, 1990; Streib, 1998). Bu yüzden öğretmenler DKAB dersi öğretim programını baskıcı ve zorlayıcı geleneksel yaklaşımlar yerine öğrenciye model olunan bol bol hikâyelerin kullanıldığı modern yöntemlerle işlenmelidir. Böylelikle bu çocuklar kendilerinden beklenen duygusal, zihinsel, sosyal, duygusal dini ve ahlaki gelişimlerini tamamlayacaklardır. Öğretmen, DKAB dersi kazanımlarını kolaylaştırmak için öğrencinin daha etkin hale gelmesini, derse karşı olumlu

tutum ve algı oluşturmasına yardımcı olacak şekilde öğrenciye anlaşılır, anlamlı, ilgi ve dikkatini arttıracak hikâyeler seçmelidir (Pakdemirli, 2011, s. 114).

4. Sınıf DKAB Öğretim Programında Değerler

Değerlerin öğretimi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı'nda ön planda bulunmaktadır. Değer ve din öğretiminde dikkate alınması gerekli olan mevzular ve öğrenme süreci içerisinde kullanılacak yöntem, yaklaşım ve teknikler konusundaki bilgiler “Öğretmen Bilgi Notları” bölümünde sunulmuştur. Programda, öğrencilerin içselleştirilmesi öngörölmüş olan değerler ise Tablo 5'deki gibi sıralanmıştır (Yetkin & Daşcan, 2010).

Tablo 5. İlköğretim DKAB Dersinde Yer Alan Değerler

Adalet	Aile kurumuna ve birliğine önem verme	Demokrasi bilinci
Dürüstlük	Alçak gönüllölük	Bağımsızlık
Bağışlama	Barış	Türk Bayrağına ve İstiklâl Marşı'na saygı
Bilimsellik	Cesaret	Cömertlik
Çalışkanlık	Dayanışma	Doğa sevgisi
Doğal çevreye duyarlılık	Doğruluk	Dostluk
Duyarlılık	Emaneti korumak	Estetik
Fedakârlık	Gazilik	Görgölü olmak
Güvenirlik	Hakseverlik	Hakikat sevgisi
Hayâ	Hoşgörü	İbadet yerlerine saygı
İffet	İyi niyet	Kadirşinaslık
Kanaat	Kardeşlik	Merhamet
Millet sevgisi	Millî birlik şuurı	Misafirperverlik
Mürüvvet	Namuslu olmak	Nezakat
Ölçölölük	Paylaşımıcı olmak	Sabır
Sadelik	Sağlıklı olmaya önem verme	Samimiyet
Saygı	Sevgi	Sorumluluk
Sözünde durmak	Şehitlik	Şükür
Tarihsel mirasa duyarlılık	Temizlik	Tutumluluk
Türk büyüklerine saygı	Vatanseverlik	Vefa

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 2017 Programı incelendiğinde “Değerlerin” ayrı bir başlık olarak ele alınmadığı görölmektedir.

DKAB dersi öğretim programında öğrenciler tarafından benimsenmesi gereken birçok değer yer almaktadır (MEB, 2010, ss. 2-14). Bu programda değerler belli bir düzen içinde sıralanmıştır. Sıralanan değerlerden bir tanesi de saygı değeridir. Din öğretiminde öğrencide oluşması istenen başlıca değer saygı değeri olmuştur (Kaymakcan & Meydan, 2011).

Saygı eğitimi ve okul.

Eğitim, bireyin bilgi birikimi ve donanımına sahip olmasının yanı sıra iyi bir karakter ve bilince sahip olmasını da istemektedir. Aynı zamanda bireyin doğup büyüdüğü toplumun değer yargılarını da benimsemesini istemektedir. Türk milli eğitiminin temel amaçları olan bilinçli, kültürlü, değerlerine sahip bireylerin yetişmesi konusunda eğitime önemli görevler düşmektedir (Ulusoy, 2007; Akt: Ulusoy & Dilmaç, 2014, s. 1). Bu sebeple insanların barış ve huzur içinde yaşayabilmesinin temel şartı insanların birbirlerine karşılıklı saygısıdır. Toplumsal bir varlık olan insan için, saygı değeri günlük hayatta daha da önemli hale gelecektir. Demokratik bir toplum düzeni oluşturulması için, saygı ve sorumluluk değerlerinin bireylere kazandırılması kaçınılmaz bir gerçektir (Akbaş, 2008, s. 20). Çünkü birbirini seven ve saygı duyan toplumlarda toplumsal ilişkiler daha güçlü olmakta ve diğer değerlerin oluşumuna zemin hazırlamaktadır (Köylü, 2016, s. 229).

Saygı kavram olarak sözlükte, “üstün oluşu, yaşı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla herhangi bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram ya da başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu” olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr). Bu bağlamda düşünen Köylü (2016, s. 226)’ye göre de saygı, karşımızdaki kişiye dikkatli ve özenli davranmamıza neden olan, değeri, üstünlüğü, inancı, büyüklüğü esas alan sevgi duygusudur.

Bir başka tanıma göre saygı, bireyin kendi kişiliğiyle, karşısındakinin kişiliği arasındaki sınırı bilip, ne olursa olsun o sınırı geçmemesi ve karşısındakinin hakkına hukukuna özen göstermesidir. İyi bir insanın taşıması gereken en temel özellik saygılı olmaktır (<http://www.hayatifarket.com>).

Lickona (1991) saygı ve sorumluluk değerlerini, değerler eğitiminin temel taşları olarak görmektedir. Yaşadığımız hayatın daha verimli hale gelmesi için saygı değerinin önemini vurgulamaktadır. Toplumdaki bireylerin iyi bir karakter eğitiminin temelinde kişinin kendine ve tüm insanlara karşı saygı duyması yatmaktadır. Saygı herhangi bir şeye ya da kişiye değer vermektir. Bir okulda saygı ve sevgi değeri yoksa ne kadar çok bilgi üretilirse üretilsin iyi ve nitelikli insanlar yetişememektedir. Nitekim Pıghın (2005, s. 59)’e göre de saygı tüm değerlerin temelidir. Ona göre saygı karşımızdaki kişiyi zayıflıklarıyla, yanlışlarıyla, tüm davranışları ile olduğu gibi kabul etmektir. Bir birey diğer bireylerin onuruna saygı duyuyorsa diğer tüm değerleri de içselleştirebilmektedir. Fakat tüm bunların gerçekleşebilmesi için ön koşul kişinin kendine saygı duymasıdır. Birey kendini değerli görüyor, kendine inanıyor ve kendisini olduğu gibi kabul edebiliyorsa aynı duyguyu başkalarına da gösterebilir.

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle değerler eğitimi kapsamı içinde öğrencilerde bulunması gereken en temel değer saygı değeridir. Öğrencinin kendini tanıması ve bilmesi, herkes tarafından kabul edilen düşünceleri oluşturmaları, birey, toplum ve dünya ile sosyalleşmeleri için vazgeçilmez bir değerdir (Yazıcı, 2008). Çünkü saygı değeri bir değer olmakla birlikte, birçok değer de temelini oluşturmaktadır. Örneğin, hoşgörü değerinin temelinde insanlara saygı, eşitlik değerinin temelinde eşit saygı vardır. Saygı, insanlara mutluluk, başarı ve sevgi gibi değerleri bir araya getiren bir kuşatıcılık özelliği taşımaktadır (Loomans & Loomans, 2005, s. 11). Bununla birlikte saygı din, dil, ırk cinsiyet ayırmaksızın, tüm dünyadaki insanların farklılığını kabul etmektedir. Karşımızdaki kişiyi düşünmemiz, insanlar arasındaki olumsuz iletişimi olumluya çeviren iletişim kapısıdır. Saygı kendini ve tüm insanları düşünmek, onlara değer vermek ve değer görmektir. Sadece insanlara değil, hayvanlara, çevreye, düşünceye, doğaya kısacası her şeye, saygı duymaktır (Perese, 2005, s. 8).

Saygı tek taraflı bir oluşum değildir. Saygı gösteren kişi saygı duymak istemektedir. Çocuk aile ve toplumun bir parçasıdır. Çocuğa saygı gösterildikçe, saygılı davranıldıkça, saygı sözcükleri söylendikçe beslenecek ve kuvvetlenecektir. Ev, okul, aile ve toplumda saygı eğitimi vazgeçilmezdir. Düzenli ve planlı bir eğitim sistemi içinde saygı değeri çocuğa benimsetilmelidir. O halde büyüklerin, nasıl ki kendinden küçük yaştaki bireylerden saygı beklentileri varsa, küçük yaştaki bireylerin de onlardan saygı beklentisi vardır. İlgi ve saygı gösterilmeyen çocuk değer verilmediğini düşünüp olumsuz duygulara kapılabilmektedir. Bu şekilde toplumsal ilişkiler zedelenmektedir (Köylü, 2016, s. 228).

Saygı değerinin önemsenmediği toplumlarda kendisinin farkında olmayan, güvensiz, çevresini sorgulamayan, kendini geliştirmeyen, araştırmayan, girişimci olmayan nesiller yetiştirilir. Böylece kurallara uyan araştırmayan, sorgulamayan, her şeye körü körüne bağlı, baskıcı bireyler ortaya çıkar. Eğer ailede, okulda ve çevrede çocuklara model olunursa çocuk nerede ve nasıl davranacağını bilir (<http://www.hayatifarket.com>). Saygı değerini içselleştiren bir çocuk ise şiddete, kabalığa asla teşebbüs etmemektedir. Başkalarına değer veren çocuk onlara göre davranışlarını şekillendirir. Kimsenin özgürlüğünü kısıtlamadığı ve engellemediği sürece ön yargısız kabul etmektedirler. Çocukların önemsendiği, değer verildiği ve saygı duyulduğu bir toplumda, çocukların kişilikleri, benlikleri ve öz güvenleri gelişmekte, iyi ahlaklı bireyler olarak yetişmektedirler (Balaban & Uyanık, 2006, s. 13).

Günümüz toplumuna baktığımızda gençler arasındaki bağların gevşediği “bireycilik” in ön plana çıktığı gözlemlenmektedir. Kültürüne sahip çıkan bir ülke olan Türkiye’de bireyci özellikler belli kesimlerde etkisini göstermektedir. Buna bağlı olarak sevgi ve saygı değeri

giderek azalmaktadır. Gelenek ve göreneklerin tarihe karışmaması için aile, okul ve tüm çevrelerde mutlak surette saygı eğitiminin verilmesi gerekmektedir. O halde saygı eğitimine toplumda öncelikli olarak yer verilmelidir. Saygı, toplumu paylaştığımız insanların fiziksel görünümüne veya sahip oldukları etnik köken veya sosyal gruba göre değil gerçekleştirdikleri eylemlere göre değerlendirmeyi, herkesin eşit haklara sahip olduğunu bilmeyi, diğer insanlara değer vermeyi, onları içtenlikle anlamayı, gerektirir (Yazıcı, 2008, s. 31).

Okulda uygulanacak olan saygı eğitiminin belirli hedefleri olmalıdır. Bunlar (<http://www.papatyaanaokulu.com/tr>):

- Fikirlere ve farklılıklara saygı duymanın aynı toplumda yaşayan insanlar için vazgeçilmez bir kural olduğu vurgulanmalıdır.
- Bireylerin kişisel ve toplumsal değerlerini seçip kendi değerler sistemini oluşturmaları ve bunları geliştirmek için pratik yöntemleri fark etmeleri gerekir.
- Bireysel ve toplumsal tercihlerinde olumlu bir seçim yapma konusunda sorumluluk duygusunun geliştirilmesine özen gösterilmelidir.
- Kişilerin farklı değerleri tanımalarına ve bunları irdeleyip kendi düşüncelerini geliştirmelerine, yaşadıkları toplumla, başkalarıyla karşılaştırmalarına yardımcı olunmalıdır.

Saygı eğitiminde etkinlikler, öğrencileri sürece dâhil ederek keşif ve araştırma yapmalarına imkan sağlamak, bu şekilde sonuca değil sürece odaklanmayı esas almak, öğrencilerin bildikleri üzerinden hareket etmek, yakın çevrenin imkânlarını eğitim sürecine dâhil etmek, böylelikle birden fazla gelişim alanı üzerinden hareket etmek, öğretmenin işini kolaylaştırmak ve öğrencilerin eğitim sürecine eğlenerek katılmasını sağlayarak demokratik sınıf atmosferi oluşturmak, prensipleri esas alınarak hazırlanmalıdır (Perese, 2005, s. 6).

4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında saygı değeri.

DKAB dersi devlet okullarında ve özel okullarda okutulması gereken zorunlu bir derstir. DKAB dersi öğretim programı hazırlanırken temel hedeflerden biri öğrencilerin kendini gerçekleştiren bireyler olarak yetişmesini sağlama amacı güdülmüştür. Bu programda değerler belli bir düzen içinde sıralanmıştır. Sıralanan değerlerden bir tanesi de saygı değeridir. Din öğretiminde öğrencide oluşması istenen başlıca değer saygı değeri olmuştur (Kaymakcan & Meydan, 2011). Saygıyı tek bir cümle ya da kavram olarak ele alamayız. Saygı çok boyutlu bir olgudur. İnsana, kişiliğe, emeğe, kendine, çevreye, hayvanlara, doğaya, düşünceye saygı gibi alanları bulunmaktadır (Arıcı & Maden, 2018).

Başka bir araştırmacı ilköğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin tespiti ile ilgili araştırma sonucunda öğrencilerin toplumdaki insanlarda olması gereken değerlerden biri olarak ikinci sırada saygı değerini ileri sürdükleri bulgusuna ulaşmaktadırlar (Öcal & Yiğittir, 2010, s. 414). Öyle ki yapılan araştırmalarda devlet okulları ve özel okullarının vizyon, misyonlarına bakıldığında saygı değerinin ilk sırada çıktığı tespit edilmiştir (Altınkurt & Yılmaz, 2011, s. 9).

DKAB dersi öğretim programında değerlerin öğretimi de ön plana çıkmaktadır. Programda öğrenciler tarafından içselleştirilmesi öngörülen değerlerden saygı değeri ile ilişkili olanlar şunlardır:

- Türk Bayrağına ve İstiklâl Marşı'na saygı
- Hoşgörü
- İbadet yerlerine saygı
- Saygı
- Türk büyüklerine saygı (MEB, 2010, ss. 23-24)

DKAB dersi öğretim programında saygı değerinin durumu incelediğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır (Arıcı & Maden, 2018):

- DKAB dersi öğretim programı incelendiğinde saygı değerine birçok bölümde değinildiği görülmektedir.
- Üniteler bazında incelendiğinde saygı değerinin öncelikli değerler arasında yer aldığı ünitelerin en fazla bulunduğu sınıfın 4. sınıf olduğu görülmektedir.
- Saygı değerinin öncelikli verilecek değerler arasında yer aldığı ünitelerin en az bulunduğu sınıf düzeyi 7. sınıftır.
- Saygı değerine en çok din ve kültür öğrenme alanında yer verilmiştir.
- Saygı değerinin en az yer aldığı öğrenme alanı inançtır.
- DKAB öğretim programı incelendiğinde saygı değerinin doğrudan ilişkili olduğu 3 kazanım bulunurken, saygı değerinin doğrudan verildiği 14 ünite bulunmaktadır.

Din eğitimi, eğitim kurumlarımızda bilgi verme aracı olmakla birlikte, bireyin aklını kullanma süreçlerini geliştiren bir yoldur. Din eğitiminin temel amacı, öğrencilere din hakkında doğru bilgiler vererek onları bilinçlendirmektir. Çocukların bakış açılarını geliştirerek, hiçbir şeye körü körüne bağlanmamaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bireyler kendi akıl yürütme becerilerini kullanarak, bilginin hangi alanda ve hangi amaçla kullanılacağını sorgulayacak biçimde yetiştirilmelidir (Yetkin & Daşcan, 2010).

Yetkin ve Daşcan (2010)'a göre Din eğitiminde şu hususlara dikkat edilmektedir:

İnsana Saygı: İnsan gelişen ve değişen bir varlıktır. Bir ilim, ilah eğer insanı konu alıyorsa insanı anlamalı, tanımalı onu yorumlama yöntemlerini bilmelidir. İnsana saygı ilkesi insanı tüm yönleriyle ele almayı gerektirir. Bu yüzden insanın ne olduğu üzerinde düşünür, onu anlamaya çalışır, varlığının gerektirdiği şartları araştırır. İnsana saygı, onun yaptıklarını tanıma, anlamlandırma, onun düşüncelerine ve iç âlemine nüfus etme çabasını da bünyesinde taşır.

Düşünceye Saygı: Her insanın sahip olduğu bir düşünce sistemi bulunmaktadır. Düşünce sistemlerinin geliştirilmesi için “Benim doğrum vardır, başkalarının da doğrusu vardır.” anlayışına sahip olunmalıdır. Bireylerin düşünceleri doğru yollardan biri ya da tamamını kapsayabilmektedir. Doğrulara itiraz edilir, eleştirilir ve sorgulanırsa doğru daha da geliştirilip zenginleşmektedir. Düşünmek bir eğitim işidir. Düşünmek kadar dinlemesini bilmek de önemlidir. Düşünceye saygı insanın inanç ve vicdani kanaatlerine saygı anlamına gelmektedir. Din öğretiminin insana kazandıracak önemli özelliklerden biridir.

Hürriyete Saygı: Tüm insanlar kendi düşünceleri ve tercihlerinin sahibi olmalıdır. İnsanın özgürlüğünü kısıtlayan ister dini emirler olsun, isterse bir felsefi düşünce olsun bu baskılar insan hürriyetiyle çelişmektedir. Her insan kendi doğrularının peşinden gitme hürriyetine sahiptir. Bu nedenle birey kendini baskılayan ve engelleyen durumlardan uzak durmalı, hürriyetine sahip çıkmalıdır.

Ahlaki Olana Saygı: Günümüzde insanoğlu çağın gerektirdiği şartlara uygun olarak teknik açıdan gelişmektedir. Fakat aynı gelişmeyi ahlaki olgunlukta insanlar yetiştirmekte gösterememektedir. İnsanlar her geçen gün, ruh zenginliği, gönül dinginliği, dünya ile barışık olma gibi konularda eksikliği bulunmaktadır. İnsan iyiyi, doğruyu ve güzeli bilmesine karşın bunları yapmadığı görülmektedir. Örnek olaylar, güzel sözler ya da konferanslar yetersiz kalmaktadır. İnsanı etkileyen ve yönlendiren davranışlar ve yapılan eylemlerdir. Bireyleri etkileyen hayat ve yaşantılardır. Bir toplumun ahlaki yapısı bozulmuşsa, bu tip davranışlar gösteren insanlar yetişmektedir. Eğer toplum yardımseverlik, dürüstlük, çalışma, doğruluk gibi değerlere sahipse toplumdaki bireyler de bu özelliklere sahip olarak yetişmektedir.

Kültürel Mirasa Saygı: Kültürel mirasa saygı, tarihî birikime bakabilmek, geçmişe ait bilginin günümüz açısından yerini, değerini ve fonksiyonunu tahlil ve tespit edebilmek demektir. Ancak geçmişten alınan bu mirasa körü körüne bağlanılmamalıdır. Değerli bir birikim olan kültür, çocukların zihinlerine aktarılmaktan ziyade, geçmiş ile günümüzü karşılaştırmaya, öğrencinin keşfetmesine zemin hazırlamalıdır. Bu miras öğrenciye ilginç bir

tarihi olduğu için ya da edebi anlatımı olduğu için aktarılmamalıdır. Öğrencinin toplumla ve diğer insanlarla bir iletişim aracı olarak sunulmalıdır.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programı incelendiğinde din öğretiminde 5 temel yaklaşım üzerinde durulduğu gözlenmektedir. Bunlar; düşünceye saygı, insana saygı, ahlaki olana saygı, hürriyete saygı ve kültürel mirasa saygı olarak sıralanmaktadır. Saygı ise değerler eğitiminin kavramları içerisinde yer almaktadır. Öğretim programının giriş bölümünde ifade edilen bu hususlar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için saygı değerinin ayrılmaz bir parça olduğunu göstermektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programında bu 5 temel yaklaşıma yer verilmesinin nedeni; dünya ve insanlar değişmektedir, bu değişime ayak uydurabilmek için, yeni yetişen nesillere hazır kalıplar sunmak yerine günlük yaşama uymasını sağlayacak beceriler kazandırılması gerekmektedir. Din öğretimi ile ilgili yaklaşımımız da genel olarak “öğrencinin bilincinin gelişmesini sağlayacak şartları oluşturmak ve öğrenciye hayatın problemlerini çözebilmesinde yardımcı olacak yolları göstermek” şeklinde formüle edilebilir. Bu yaklaşımın benimsenmesi öğrencinin, bilişsel, duyuşsal ve bilimsel gelişimine olumlu katkıları olacaktır (Yetkin, 2010, s. 891).

4. Sınıf DKAB dersi öğretim programında saygı değerinin yer aldığı öğrenme alanları, üniteler ve kazanımlar.

DKAB dersi programı incelendiğinde, saygı değerinin, ünitelerin açıklama bölümündeki öncelikli değerlerden biri olarak verildiği görülmektedir. Öncelikli değerler ise dürüstlük, doğruluk, saygı, sevgi ve hoşgördür. Program içerisindeki on dört ünitenin tamamında, saygı değerinin öncelikli değerlerden biri olduğu görülmektedir. Saygı değeri en fazla din ve kültür öğrenme alanında geçiyor iken en az inanç öğrenme alanında geçmektedir. Saygı değerinin öncelikli bir değer şeklinde geçtiği sınıf ise 4. sınıf olarak belirlenmiştir. Tablo 6’da sınıf düzeylerine göre öncelikli verilecek değerlerden birinin de saygı değerinin olduğu üniteler verilmiştir (Arıcı & Maden, 2018).

Tablo 6. Saygı Değerinin Öncelikli Verilecek Değerler Arasında Yer Aldığı Öğrenme Alanları ve Üniteler

ÖĞRENME ALANI	ÜNİTELER				
	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
İnanç	Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyorum				
İbadet		İbadet Konusunda Bilgilenelim	Namaz İbadeti		Zekât, Hac ve Kurban İbadeti

Tablo 6. (devamı)

H.z. Muhammed	H.z. Muhammed'i Tanıyalım	H.z. Muhammed ve Aile Hayatı		
Kuran ve Yorumu	Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım		İslam Düşüncesinde Yorumlar	
Ahlak			İslam'ın Sakınılmasını İstedığı Bazı Davranışlar	İslam Dinine Göre Kötü Alışkanlıklar
Din ve Kültür	Aile ve Din	Vatanımızı ve Milletimizi Seviyoruz	İslamiyet ve Türkler	Dinler ve Evrensel Öğütler

4. Sınıf ünite ve kazanımlarında saygı değeri.

Dördüncü sınıfta öncelikli verilecek değerler arasında saygı değerinin de yer aldığı üniteler “Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyorum?”, “H.z. Muhammed'i Tanıyalım”, “Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım” ve “Aile ve Din” üniteleridir. Bu dört ünitenin kazanımları incelendiğinde, sadece Din ve Kültür öğrenme alanındaki Aile ve Din ünitesindeki dördüncü kazanımda (Ailedeki sevgi, saygı ve yardımlaşmanın aile mutluluğundaki önemini açıklar.) saygı değerine doğrudan yer verildiği gözlemlenmektedir. Kazanımlar incelendiği zaman saygı değerine doğrudan vurgu yapan başka bir kazanıma rastlanılmamıştır (Arıcı & Maden, 2018).

Tablo 7. DKAB Dersi Öğretim Programında Saygı Değerinin Dolaylı Olarak İlişkili Olduğu Düşünülen Kazanımlar

Kazanım	Öğrenme Alanı	Sınıf Düzeyi	Ünite
Dinin ahlaklı olmayı gerektirdiğini fark eder.	İnanç	4. sınıf	Din ve ahlak hakkında neler biliyorum?
Güzel söz söyleme ve güzel davranış sergilemeye istekli olur.	İnanç	4. sınıf	Din ve ahlak hakkında neler biliyorum?
H.z. Muhammed'in aile büyüklerini tanır.	H.z. Muhammed	4. sınıf	H.z. Muhammed'i tanıyalım
H.z. Muhammed'in doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını özetler.	H.z. Muhammed	4 sınıf	H.z. Muhammed'i tanıyalım
H.z. Muhammed'in çocukluk ve gençlik yıllarındaki erdemli davranışlarından örnekler verir.	H.z. Muhammed	4 sınıf	H.z. Muhammed'i tanıyalım
Aile içinde kendi sorumluluklarını yerine getirmeye istekli olur.	Din ve kültür	4 sınıf	Aile ve din
Aile bireylerinin birbirlerini anlamalarının önemini açıklar.	Din ve kültür	4 sınıf	Aile ve din
Kadınlara ve çocuklara yönelik olumsuz tutum ve davranışların etkilerini fark eder.	Din ve kültür	4 sınıf	Aile ve din
İslam dininin prensiplerini açıklar.	Din ve kültür	4 sınıf	Aile ve din

Saygı değerine önem verilmesine karşın ünite ve kazanımlarda saygı değerine yeterince yer verilmediği gözlemlenmektedir. Program incelendiğinde saygı değerinin sadece din ve kültür öğrenme alanıyla doğrudan ilişkili olduğu gözlenmektedir. Yetiştirilmek istenen insan tipi ile kazanımlarda saygı değerine yeterince yer verilmemesi arasında bir dengesizlik olduğu fark edilmiştir. Bu durum saygı değerinin beklenen düzeyde benimsenmesini zorlaştırabilir (Bolat, 2016, s. 341).

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Değer Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar

Değer öğretiminde kullanılan birçok yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar; değer telkini, davranış değiştirme, değer gerçekleştirme, ahlaki muhakeme, değer analizi, değer açıklama gibi yaklaşımlardır. Fakat DKAB öğretim programları “Değer Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar” başlığı altında bilhassa değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme yöntemlerini önermiştir. Bu önerilen yeni yaklaşımlar geleneksel telkinci yaklaşıma alternatif çıkmış değer gerçekleştirmeci yaklaşımlardır (Akbaş, 2008). DKAB öğretim programının benimsediği bu yaklaşımlarla, yapılandırmacı, öğrenci merkezli ve çoklu zekâyâ uygun davranıldığı görülmektedir. Bu sayede öğrencinin aktifleştirilmesi, ders içi etkinliklerinin çoğaltılması ve değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi, eğitim yaşantılarının artırılması beklenebilir (Kaymakcan & Meydan, 2011). Bunun sebebi ise dünya ve insanlar değişmekte, her gün problemlere bir yenisi eklenmektedir. Bu yüzden ezberci, nakilci ve hazır kalıp davranışlar sunan yaklaşımlar ile öğrenciler başarılı bir yaşam sürdüremezler. İnsana, düşünceye, hürriyete, ahlaka ve kültürel mirasa saygıyı temel alan bu bakış açısı, din öğretimine karşı takınacağımız tavrı belirlemektedir (Yetkin & Daşcan, 2010).

Değerler öğretiminin okullarda nasıl uygulanacağı ile ilgili ise farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Kore Savaşı’ndan sonra Amerika’da iki ahlak anlayışı ortaya atılmıştır. Bunlar değer açıklama anlayışı üzerinde duranlar ve Kohlberg’in ahlak eğitimidir (Bacanlı, 2011). Değerler eğitiminde yeni anlayışların ortaya atılması ve yeni anlayışlara ihtiyaç duyulmasının sebebi ise; çocukların yaşadıkları toplumda hangi davranışın iyi hangi davranışın kötü olduğunu gerçek hayatta öğrenmek zorunda olmalarından gelmektedir (Beill, 2003, s. 17). Değerler eğitiminde en çok kullanılan üç yaklaşım vardır. Bunlar:

Değerlerin açıklanması.

Telkine dayalı değer öğretimi veliler ve öğretmenler tarafından eski gücünü yitirmeye başlamıştı. Çünkü genç nesiller, öğretmen ve veli haricinde kitle iletişim araçları ve yazılı basın kaynakları etkisi altında kalmaktaydı. Çünkü yeni neslin model alabileceği insan sayısı çoğalmış, veli ve öğretmenin etkisi azalmıştır. Eskiden yalnızca veli ve öğretmeni model alan

öğrenci, artık televizyonda gördüğü bir sanatçıyı, politikacıyı model almaya başlamıştı. Bu yüzden bireyler değerlerin farkına varamamış, akran baskısı altında kalmışlardır (Simon, 1972, s. 3).

Bununla birlikte değer açıklama yaklaşımı önem kazanmıştır.

Değerleri açıklama yaklaşımı hayat becerileri eğitimi olarak da tanımlanır. Çünkü bireyin kendini fark etmesini, kararlar almasını bu kararları uygulamasına yardım etmektedir. Kendi duygu, düşünce, değerlerini tanımasına, iyi ve kötü, güçlü ve zayıf yönlerini fark etmesini sağlamaktadır. Günümüz dünyasında bireye rehberlik ederek bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine yardım etmektedir (MEB, 2008). Bu sebeple değerlerin açıklanması yaklaşımının temeli Hürmanist eğitim anlayışına dayanmaktadır. Değer kazanım sürecinde öğrenci verilen değerler arasından özgürce seçim yapar. Bu seçimler ve sonuçları üzerinde düşünme, seçimine uygun davranma gibi alt basamaklardan oluşan bir nevi kendini gerçekleştirme sürecinden oluşmaktadır (Suparka & Johnson, 1975).

Bu yaklaşımda öğretmenler genelde grup ile çalışmaya önem verirler. Her düşünceye saygı duyarlar ve değerlerin açığa çıkmasını teşvik ederler. Değer açıklaması, seçilmiş çeşitli konular çevresinde sergiler, oyunlar, alıştırımlar ile yapılmaktadır (MEB, 2008).

Değer açıklama yaklaşımında kullanılabilecek örnek uygulamalar şunlardır (MEB, 2008, ss. 99-105):

1. Aşağıda verilen değerleri en önemliden en önemsiz doğru sıralayınız.

Cesur olmak	Araştırmacı olmak
Sorumluluk sahibi olmak (görev bilinci)	Meraklı olmak
Çalışkan olmak	Güvenilir olmak
Girişimci olmak	Tutumlu olmak
Hayattan tat almak	Saygılı olmak
Başarılı olmak	Yaratıcı olmak

Öğretmen, sıralama yapıldıktan sonra ilk olarak öğrencilerinin yanıtlarını işaretler daha sonra ise sonuçları tartışır. Öğretmen öğrencilerin yanıtlarını açıklayabilmeleri için onlara açık uçlu birtakım sorular sormaktadır. Bu değer senin için kesinlikle önemli midir? türündeki sorular ile öğrencilere vermiş oldukları cevapları açıklamak için fırsat verilir (Aydın & Gürler, 2014).

2. Aşağıda verilen ifadelere katılıp katılmadığınızı belirtiniz.

Katılıyorum	Katılmıyorum	Düşünce
()	()	İnsanlara yardım etmek onları tembelliğe alıştıırır.
()	()	Her insan bir gün yardıma muhtaç duruma düşebilir.
()	()	Yardımsever olmak diğer insanlarla geçinmeyi kolaylaştırır.
()	()	Yardımsever olunmadan da bir toplum var olur.
()	()	Mutlu olmak için yardımsever olmak gerekir.
()	()	Her insan yardıma layık değildir.

Bu türdeki alıştırmada öğrencilere, her biri için en azından iki seçenek olan bir dizi ifade sunulur. Öğrencilerin seçimlerini yapmasının ardından, öğretmen tarafından yapılan bir çeteleye öğrencileri tarafından verilen cevaplar işaretlenir. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar tartışılır ve öğrencilerin nasıl bir mantığı olduğunu anlayabilmek için açıklayıcı sorular kullanılır (Aydın & Gürler, 2014).

Değer analizi.

Değer analizi, örnek olaylar üzerinden öğrencilerin düşünme becerilerini kullanarak ahlaki değerleri kazanmasını sağlayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, öğrenciye karşılaşılan problem konusunda nasihatler vermek yerine, neden ve niçin sorularıyla analiz etmesini öngörmektedir. Bu süreçte öğrenci, çeşitli kaynakları kullanarak bilgi toplar, çözüm yollarını belirler ve bilimsel düşünme basamaklarını kullanarak değerlere ulaşır (Doğanay, 2006).

Bu yaklaşımda, öğrenci problem durumlarıyla karşılaştığı zaman, akılcı ve mantıksal düşünme yöntemleri kullanılarak sorunu çözmeye çalışır. Dikkat, düşünce ve ayırt etmeyi amaçlayan öğretme yoludur (Aydın & Gürler, 2014). Değerler analizi yaklaşımı yapılan araştırmalarda yararlı görülen ve tüm seviyelerdeki öğrenciler için uygulanabilen bir yaklaşım olmuştur (Ryan, 1991).

Aşağıda değer analizi yapılabilecek bir örnek olay verilmiştir (MEB, 2008, ss. 99-105).

Köpek ve Kurt

Günlerdir ağzına bir parça yiyecek girmeyen, açlıktan ölmek üzere olan bir kurt varmış. O kadar zayıfmış ki kemikleri kısa tüylü kürkünden bile belli oluyormuş. Zorlukla, düşe kalka yürüyormuş. Yiyecek bulmaya da pek ümidi yokmuş.

İleride bir ağaç görmüş, ağaca yaslanmış. Bu ağaca yaslanmışken bir köpek ona doğru yaklaşmış “Çok kötü görünüyorsun çok uzun zamandır yemek yememiş gibisin” demiş.

“Doğru söylüyorsun” demiş kurt. “Sen ve arkadaşların koyunları çok iyi koruduğunuz için uzun zamandır açım. Şimdi çok güçsüzüm ve yiyecek bulma konusunda ümitsizim. Sanırım yakında öleceğim.”

“O halde neden bize katılmıyorsun?” diye sormuş köpek. “Ben düzenli olarak çalışıyorum ve karnımı doyuruyorum. Sen de aynısını yapabilirsin. Bana yardım edersin ve beraber koyunları koruruz. Böylece biz de senin koyun çalmandan korkmayız. Sen de aç kalma konusunda endişelenmezsin. Bu hepimiz için iyi bir anlaşma olur.” demiş köpek.

Kurt, biraz düşündükten sonra, köpeğin haklı olduğuna karar vermiş. Beraber köpeğin yaşadığı kulübeye doğru ilerlemeye başlamışlar. Fakat yürürken kurt köpeğin boynundaki tüylerin azalmış, boynunun incelmış olduğunu fark etmiş. Köpeğe bunu sormaya karar vermiş ve sormuş.

“Bunun için endişelenme” demiş köpek. “O boynuma bağladıkları tasmanın yeri, sahibim beni geceleri bağlar.”

“Bağlamak” diye bağırmış kurt. “Sen geceleri bağlandığını mı söylüyorsun? Öyleyse seninle gelirim benim de boynuma tasma takıp bağlayacaklardır.” demiş kurt.

“Bu doğru” diye cevap vermiş köpek. “Fakat buna sonra alışacaksın. Ben bunu artık düşünmüyorum bile.”

“Fakat tasmayla bağlanırsam istediğim gibi yürüyüşe çıkamam ve koşmak istediğim yere koşamam” demiş kurt. “Eğer seninle gelirim özgür olamam” ve böyle dedikten sonra kurt dönmüş ve kaçmaya başlamış.

Köpek kurdun arkasından bağırmış. “Bekle geri dön, istediğim zaman istediğim her şeyi yapamıyorum. Ama ben sağlıklıyım ve uyumak için sıcak bir yerim var. Sen hayattan zevk alarak yaşamak için çok endişeleniyorsun. Ben senden daha özgürüm.” demiş.

Sorular:

1. Köpeğin sahip olduğu ahlaki değerler nelerdir?
2. Kurdun sahip olduğu ahlaki değerler nelerdir?

3. Öğrencilerin neden köpeği desteklemelilerdir?
4. Öğrencilerin neden kurdu desteklemelilerdir?
5. Köpek ve kurdu nasıl bir yaşam beklemektedir?
6. Sizce kurt mu yoksa köpek mi doğru seçim yaptı?
7. Yaşamımızda bu tarz değer çatışmaları nasıl karşımıza çıkabilir?
8. Siz böyle bir durumla karşılaşıyorsanız nasıl hareket ederdiniz?

Verilen hikâye öğretmen tarafından dramatik bir tavırla okunur. Öğrencilerin olayı analiz etmeleri için yukarıda verildiği gibi sorular sorulur.

Ahlaki muhakeme.

Kohlberg “Adil topluluk okulları” kurmuştur. Burada birey ve toplumun ahlaki gelişimini destekleyerek öğrencilerin ahlaki akıl yürütme becerisi geliştirmelerine çalışmıştır. Bu okul adalet, eşitlik ve demokrasi temelleri üzerine kurulmuştur (Yüksel, 2005).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında Kohlberg, öğrencileri ahlaki ikilem içeren hikâyelerle karşılaştırarak onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Bu süreçte öğretmenin yapması gereken, öğrencilere ahlaki ikilemlerin bulunduğu hikâyeler vererek kendi çıkmazlarını çözmelerine yardımcı olmaya çalışmaktır. Bu sayede öğrenciler örnek olay ile ilgili söyledikleri ve söylenilenleri duyma şansı yakalamaktadır bu ifade önceki cümleden kopuk (Leming, 2000).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmen sınıfı gruplara ayırır ve böler. Öğrencilere göre en iyi davranışın ne olduğunu sorar. Bu yaklaşımda çözümden ziyade çözüme ulaşma yolu önemlidir. Örnek olay çözümünde her öğrenci kendi bulunduğu gelişim basamağına göre çözümler ve yanıtlar vermektedir. Verdikleri yanıt ve çözümlemelerde ise diğer öğrencilerden etkilenmediği görülmektedir. Bu yöntemdeki temel amaç öğrencilerin hayatlarında karşılaştığı durumlarda, davranışlarına rehberlik ederek ahlaki ilkeler kazanmasını sağlamaktır. Öğrencinin kullandığı çözümler onun ahlaki gelişimi hakkında bize bilgiler vermektedir (Ryan & Bohlin, 1999).

Aşağıda ahlaki muhakeme yaklaşımı için örnek verilmiştir (Ünlü, 2019).

Zeynep’in İkilemi

Zeynep orta gelirli, eğitimci bir ailenin çocuğu olarak, sınırlı maddi imkânlarla, özel bir üniversitede burslu olarak mühendislik bölümü sonuncu sınıfta okumaktadır. Ailesinin maddi durumu kötü olmasına karşın, ailesi Zeynep’e iyi bir eğitim vermek için çok fazla fedakârlık yapmıştır. Zeynep hayatında önemli bir dönüm noktası için, karar vereceği gün,

sınıf arkadaşlarıyla birlikte çok zor bir dersten sınava girmişlerdir. Zeynep'in yakın arkadaşı Ayşe, sınavın sonlarına doğru sınav kâğıdını teslim etmek için öğretmen masasına doğru giderken, cebinden kopya kâğıdını yere düşürür. Zeynep bu olayı görür, fakat görmemezlikten gelir ve müdahale etmez. Ayşe sınıftan çıktıktan sonra ders hocası aralarda dolaşırken kopyayı bulur. Kopya Zeynep'e yakındır. Hocaları bu olaydan Zeynep'in haberinin olduğunu düşünerek kopyanın kime ait olduğunu sorar. Eğer Zeynep doğruyu söylemezse ya da kime ait olduğunu bulunamadığı takdirde kopyanın Zeynep'e ait olduğunu düşünebileceği bir durum söz konusudur. Zeynep zor durumdadır. Kesinlikle bu sınavdan geçmesi gerekmektedir. Çünkü sınavdan geçemez ise okulu uzayacak, ailesinin maddi durumu kötü olduğu için zor duruma düşeceklerdir. Zeynep bu durumda çok yakın arkadaşı olan Ayşe'nin ismini ders hocasına vermeli midir? Yoksa vermemeli midir? Nedenleri ile belirtiniz.

İlgili Araştırmalar

Değerler eğitiminin toplumsal yapıdaki ve insan gelişimindeki etkisi göz önüne alındığında, değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple son yıllarda değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar artış göstermektedir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Demir (2019) tarafından yapılan araştırma çizgi filmlerin çocuğun dini ve kültürel değerleri benimsemesinde ve bu değerlerin çocuğa transferinde oynadığı rolü tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda çocukların çizgi filmlerden ve çizgi film karakterlerinden etkilendikleri, bu sebeple de çizgi filmlerin değer transferinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Rossiter (2001) tarafından yapılan "Science, film and television: An introductory study of the 'alternative' religious stories that shape the spirituality of children and adolescents" isimli çalışmada; bilim, film ve televizyonun ergen ve çocukların maneviyatları üzerindeki etkisine alternatif olarak hikâyeler objektifinden bakar. Çalışmada hikâyenin neden önemli olduğu ve dünyanın algılanan bilimsel hikâyesinin gençleri önemli ölçüde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Aköz (2018) tarafından yapılan çalışmada, beden eğitimi ve spor derslerinde verilen değerler eğitiminin öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin iş birliği, yardımseverlik, saygı, empati ve dayanışma gibi olumlu sosyal davranış düzeyleri üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı (2007) tarafından yapılan Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi” ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma isimli araştırmada, okul yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi araştırılmıştır. Aynı zamanda bu çalışmada okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve okul yaşam kalitesi yüksek olan iki okulda eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerleri gibi temel demokratik değerlerin kazanılması sürecinde örtük programın işlevini incelenmiştir.

Samancı (2009), 4. ve 5. sınıfa devam eden ilköğretim öğrencilerinin sosyal ilişkilerinde önem verdikleri değer ve beklentilerini araştırmıştır. Öğrencilerin sosyal ilişkilerinde en fazla arkadaşlığa, oyun oynamaya, dürüstlüğü önem verdikleri tespit edilmiştir. Bunların dışında öğrenciler alay edilmeme, sevgi, saygı, kavga etmeme, kötü söz söylememe, kıskanç olmama ve haksızlık yapmama vb. beklentilerden ve değerlerden bahsetmişlerdir.

Dilmaç (2007), “Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması” isimli çalışmada, İnsani Değerler Eğitimi Programı’nın öğrencilerin bir takım değerlere sahip olma düzeylerinde herhangi bir değişiklik yapıp yapmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubunun son test ölçüm sonuçlarına göre deney grubu lehine sorumluluk alt boyutunda, dostluk/arkadaşlık alt boyutunda, barışçı olma alt boyutunda, saygı alt boyutunda, dürüstlük alt boyutunda, hoşgörü alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Coşkun (2011), araştırmasında ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan değerlerden; sorumluluk sahibi olma, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık, istiklal marşına ve bayrağa saygı değerleri ile hoşgörü değeri esas alınarak öğrencilerin bu değerleri algılama düzeyleri hakkında bir durum değerlendirmesinin yapılması amaçlamıştır. Araştırma sonunda ise; öğrencilerin, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık değerleri ile vatanseverlik değeri ilgili olarak daha güçlü ve tutarlı ifadeler kullandıkları görülmüştür.

Türk (2009), ortaöğretim ve ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin temel değerlerden birisi olan saygı değeri konusundaki tutum, algı ve eğitimsel uygulamalarını incelemeyi araştırmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, saygı eylemi uygulamaları ilgili olarak öğretmenlerin saygılı davranışları ödüllendirme ve sınıfta bu davranışları önemseyerek öğrencilere rol model oldukları, saygısız davranışları ise hafif cezalarla cezalandırdığı görülmüştür. Bunun dışında, en fazla anne babalara, insan haklarına ve ahlak kurallarına saygı yöneliminin olduğu, en az düzeyde ise estetik değerlere, geleneklere ve dini inancı olmayanlara saygı eğilimlerinin olduğu görülmüştür.

Demirtaş (2012) tarafından yapılan araştırmada, değerler eğitiminde edebi ürünlerinden yararlanılması ve Nasrettin Hoca fıkralarının değerler eğitiminde kullanılması ile ilgilidir. Araştırma sonucunda Nasreddin Hoca fıkralarının barındırdığı zengin kültür öğeleriyle ulusal ve evrensel değerleri yansıtmaları bakımından başta Türkçe öğretiminde değer aktarımı olmak üzere, diğer derslerde de okul içi ve okul dışı etkinliklerde kullanılabilecek, ders kitaplarında yer alabilecek metinler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Abacı (2018) tarafından yapılan araştırmada Behiç Ak'ın çocuk kitapları değerler eğitimi açısından incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda Behiç Ak'ın çocuk kitaplarının okul öncesi ve ilkokul düzeyinde okuma kitabı olarak kullanılabileceği ve değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında önemli öğeler içerdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bilgen (2019) tarafından yapılan araştırmada değerler eğitimi açısından Kutadgu Bilig eseri incelenmiştir. Yapılan çalışmada, günümüz eğitiminde kullanılan birçok yöntem ve tekniğin Kutadgu Bilig'de değerler eğitiminde kullanıldığı, eserin din ve değer eğitiminde yardımcı materyal olarak kullanılabileceği görülmüştür.

Yığman (2019) tarafından yapılan araştırmada değerler eğitimi açısından Aşık Veysel'in 181 şiiri incelenmiştir. Şiirlerde tespit edilen değerlerin bilimsel, dini, politik ve sosyal değerler ağırlıklı olduğu görülmüştür. Bu şiirlerdeki değerlerin eğitim-öğretim sürecinde de kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalar ışığında, değerler eğitiminde, çocuklara yönelik daha fazla çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Çalışmalar incelendiğinde daha çok çeşitli eserlerdeki (öykü, mesnevi, hikâye, roman, şiir, mesnevi, safahat) değerleri inceleyen ve bu değerleri ön plana çıkaran çalışmalara rastlandığı, değerler eğitiminde çevreye (medya, sivil toplum vs.) yönelik öneriler içeren çalışmaların en az oranda bulunduğu, konu olarak daha çok edebi eserlerdeki (öykü, mesnevi, hikâye, roman, şiir, mesnevi, safahat) değer algısına yönelik çalışmalara rastlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Çalışkan, Kapkın & Sağlam, 2018, s. 197).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma süreci, verilerin analizi, araştırmacının rolü, geçerlik ve güvenilirlik konusunda açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Bu araştırmada, karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma, araştırmanın daha iyi gerçekleştirilebilmesi ve detaylı bilgi sağlanabilmesi için nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı bir araştırma yöntemidir (Cresswell, 2012, s. 535). Karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel yöntemlerle veri toplama, analiz etme ve bütünleştirmeye olanak veren araştırmalar olup, farklı yöntemlerle toplanan verilerin birbirini desteklemesi ve derinlemesine analiz yapılması amacıyla, elde edilen araştırma sonuçlarının güvenilirliğinin daha güçlü olmasını sağlamaktadır (Cresswell & Plano Clark, 2007). Bu bağlamda, karma yöntem araştırmalarından nitel ve nicel yöntemler, farklı desenlerde bir araya getirilebilmektedir.

Cresswell ve Plano Clark (2007), bu desenleri dört grupta toplamaktadır: Bunlar: Çeşitleme, Açıklayıcı, Keşfedici ve Gömülü Desen'dir. Çeşitleme desende, nitel ve nicel veriler aynı zamanda toplanmakta ve bulgulardan hareketle verilerin tutarlılığına bakılmaktadır. Açıklayıcı desenlerde, ilk olarak nicel veriler toplanır ve analiz edilir. Daha sonra nitel veriler toplanır. Keşfedici desende, araştırmacı nitel verileri toplamakta ve bulgulardan hareketle nicel verilerin toplanmasına yön vermektedir. Gömülü desende ise nitel ya da nicel yöntemlerden biri diğerine göre daha fazla ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda, araştırma büyük ölçüde nicel bir araştırma olup, ancak elde edilen verilerin desteklenmesi, genellenmesi ya da derinlemesine açıklanmasında nitel yöntemlerden elde edilen veriler kullanılmaktadır. Buna göre, nicel verileri desteklemek için nitel veriler kullanıldığı için araştırma gömülü desene göre tasarlanmıştır (McMillan & Schumacher, 2006).

Karma araştırma yönteminin gömülü desenine göre tasarlanmış araştırmanın nicel boyutunda, nicel araştırma yaklaşımlarından ‘‘ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen’’ kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde sıkça kullanılan, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin ortaya konabilmesi açısından araştırmaya önemli bir istatistikî destek

sağlayan ve bulguların neden-sonuç kontekstinde yorumlanmasına imkân tanıyan güçlü bir desendir” (Büyüköztürk, 2014). Bu modelde yansız olarak oluşturulmuş iki grup vardır. Bu gruplardan birisi kontrol diğeri ise deney grubudur. Deney öncesi ve sonrasında her iki grup için de ölçümler yapılır. Ön testlerin varlığı gruplar arasında deneyler öncesinde benzerlik olup olmadığına ve son test sonuçlarının da var olan duruma göre düzenlenmesine yardımcı olur. Bu modelde kontrollü bir şekilde bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenlerden ne oranda etkilendiği ile ilgili bir karşılaştırma yapılmaktadır (Karasar, 2015). Araştırmanın nitel boyutunda ise öğrencilerinin “saygı” değerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “yarı yapılandırılmış görüşme” tekniğinden yararlanılmıştır.

Bu araştırmada, deney ve kontrol grupları hali hazırda bulunan gruplar içerisinde rastgele seçilerek belirlenmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan desene ilişkin simgesel görünüm Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. *Ön Test ve Son Test Gruplu Model*

Gruplar		Ön Test	İşlem	Son Test
DG (Deney Grubu)	R	O1	X	O3
KG (Kontrol Grubu)	R	O2		O4

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ili Karayazı ilçesinde belirlenmiş bir ilkokulda öğrenim gören 41 öğrenci ile yürütülmüştür. Sınıflardan birisi, hikâye etkinliklerinin uygulandığı DG (n=22) ve diğeri ise hikâye temelli etkinliklerin uygulanmadığı KG (n=19) olarak belirlenmiştir. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. *Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Cinsiyete ve Araştırma Grubuna Göre Dağılımı*

Gruplar	Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
DG	Erkek	10	46
	Kız	12	54
KG	Erkek	9	47
	Kız	10	53
Toplam		41	100

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %54’ü kız öğrencilerden oluşurken, erkek öğrencilerin oranının yaklaşık olarak %46 olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin %54’ünün kız, %46’sının erkek olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin %53’ünün kız, %47’sinin erkek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise deney grubunda yer alan 22 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel boyutunda, hikâye temelli etkinliklerle saygı değerinin öğretiminde öğrencilerin saygı eğilimlerini belirlemek amacıyla Sarmusak (2011) tarafından geliştirilen “*Saygılı Olma Eğilimi Ölçeği*” kullanılmıştır. Nitel boyutunda ise, öğrencilerin saygı değerine ve sürece yönelik görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuş “*Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*” kullanılmıştır.

Saygı eğilim ölçeği.

Öğrencilerin saygı eğilimlerini ölçmek amacıyla Sarmusak (2011) tarafından geliştirilen Saygı Eğilim Ölçeği, kullanılmıştır. Ölçek 14 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin puanlaması dördümlük likert tipinde “Her Zaman (4)” , “Çoğu Zaman (3)” , “Çok Nadir (2)”, “Hiçbir Zaman (1)” şeklindedir. Puanları toplarken 1., 2., 3., 6., ve 8. Sorular ise tersinden toplanmaktadır. Bu sorular için maddelerin puanlanması dördümlük likert tipinde ‘‘Hiçbir Zaman (4), Çok Nadir (3), Çoğu Zaman (2), Her Zaman (1)’’ şeklindedir. Ölkekten alınacak minimum puan 14, maksimum puan ise 56’dır. Toplam puan deneklerin saygı eğilim puanlarını ifade eder. Puanın yüksek olması, saygı eğilimlerinin yüksek olduğunu; düşük olması saygı eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir (Sarmusak, 2011). Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi amacıyla Temel Bileşenler Analizi (TBA) ve dik döndürme (Varimax) işlemi yapılmış ve ölçeğin tek faktörlü bir yapıda çıktığı belirlenmiş bu tek faktörlü yapı ölçeğin öz değerinin 4,09 olduğu ve açıklanan varyans oranının %30,26 olduğu belirlenmiş olup bu ölçeğe ait güvenirlik seviyesi, .77 olduğu belirlenmiştir (Sarmusak, 2011).

Bu araştırma için saygı eğilimi ölçeğinin 4.sınıf öğrencileri üzerindeki güvenirliğini belirlemek için yapılan uygulamada ölçeğin, Cronbach's Alpha değeri 0.81 olarak bulunmuştur. Bu sonucun 0,8 den büyük olması, ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (Alpar, 2013).

Yarı yapılandırılmış görüşme formu.

Görüşme, doğrudan gözlem yapamadığımız durumlarda bireylerin, niyeti, tepkileri, zihinsel algıları, düşünceleri gibi gözlenemeyeni anlamamıza yardımcı olan, nitel araştırmada sıkça kullanılan bir tekniktir (Yıldırım & Şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ise, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak için geliştirilmiş bir yöntemdir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler katılımcının algıladığı

dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlar (Merriam, 2013). Bu teknikte araştırmacı soruları önceden hazırlar, esneklik sağlayarak görüşme sırasında soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin verir. Böylece, araştırılan kişilerin de araştırmada kontrolleri bulunmaktadır (Ekiz, 2003, s. 62).

Bu araştırmada nicel verileri desteklemek ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş, gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşmeler deney grubunda yer alan 22 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı ve isimlerinin kodlanarak (Ö1, Ö2, Ö3,.....Ö22) kullanılacağı konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK-2)'de verilmiştir.

Uygulama

Bu araştırma uygulamaya başlamadan önce yapılan ön hazırlıklar ve asıl uygulama olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesi hazırlıklar.

Araştırma uygulamasına geçmeden önce araştırmacı tarafından İl Milli Eğitimden gerekli izinler alınmıştır. İzinler alındıktan sonra uygulamanın yapılacağı okulun müdürü ile görüşülmüştür. Araştırmanın amacı ve uygulama süreci hakkında idareye gerekli açıklamalar yapılmıştır. Uygulama süreci boyunca kullanılacak olan hikâyeler ve tamamlayıcı etkinlikler belirlenmiş ve uzman görüşlerine sunularak tespit edilmiştir.

Asıl uygulama.

“Saygı Eğilim Ölçeği” ilk olarak 2018-2019 eğitim öğretim yılı Ekim ayının ilk haftasında deney ve kontrol grubunda yer alan toplam 41 öğrenciye ön-test olarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna saygı değerini içeren hikâyelerden oluşan çeşitli etkinliklerin uygulaması yapılmıştır. Toplamda 6 hikâye etkinliği uygulanmıştır. Hikâyeler, görsel çalışma, soru-cevap, slogan bulma, şiir çalışması, hikâye tamamlama ve drama çalışmalarını temel alan etkinliklere yöneliktir. Deney grubuna uygulanan hikâye etkinlikleri 6 hafta boyunca araştırmacı tarafından haftada iki ders saatinde yürütülmüştür. Deney grubunda bu etkinlikler yürütülürken, kontrol grubunda ise herhangi bir etkinlik uygulaması yapılmamıştır. Hikâye etkinliklerinin uygulanmasının bitmesi ile birlikte aynı ölçek bu defa son-test olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerine yine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Tablo 10'da deney tasarımı süreci belirtilmiştir.

Tablo 10. Deney Tasarımı

Grubun Adı	Deney Öncesi	Deney Süreci	Deney Sonrası
Deney Grubu	Saygı Eğilim Ölçeği	Hikâye Etkinlikleri	Saygı Eğilim Ölçeği
Kontrol Grubu	Saygı Eğilim Ölçeği	Mevcut Program	Saygı Eğilim Ölçeği

Deney grubu ders süreci.

Deney grubuna haftada iki ders saati olmak üzere, 6 hafta boyunca saygılı olma düzeyini geliştirici 6 hikâye etkinliği uygulanmıştır. Hikâye temelli etkinlikler (EK-3, EK-4, EK-5, EK-6, EK-7, EK-8)'de verilmiştir. Hikâye etkinliklerinin uygulama sürecine göre dağılımları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Hikâye Etkinliklerinin Uygulama Sürecine Dağılımı

HAFTA	SÜRE	ETKİNLİK	KAZANIMLAR
1.Hafta	80 dakika	DENİZLER ÇÖP KUTUSU DEĞİLDİR (Görsel Çalışma)	Denizde yaşayan canlıların yaşam alanını tanımaya çalışır. Denizde yaşayan canlılar ile empati kurar. Duygularını resimleyerek ifade eder.
2.Hafta	80 dakika	BÜYÜKLERE SAYGILI OLMAK (Soru-Cevap)	Duygularını belirtmeyi ve başkalarına saygı göstermeyi öğrenir. Sorulan soruları cevaplandırır.
3.Hafta	80 dakika	FATİH'İN HOCASINA SAYGISI (Slogan Bulma)	Türk büyüklerine saygı duymayı öğrenir. Konu ile ilgili yaratıcı sloganlar bulur.
4.Hafta	80 dakika	NİMETE SAYGI BEREKETİ GEREKTİRİR (Şiir Çalışması)	Küçük bir nimet tanesinin, ne kadar önemli olduğunu kavrar. Öğrendiklerini şiir yoluyla ifade eder.
5.Hafta	80 dakika	CAN VE ARKADAŞI EMİN (Hikâye Tamamlama)	Yaratıcı düşünerek özgün ürünler ortaya koyar. Yarım bırakılan işi devam ettirebilme becerisi geliştirir. Aile büyüklerine saygı duymanın önemini kavrar.
6.Hafta	80 dakika	FARKLI OLMAK KÖTÜ MÜ? (Drama Çalışması)	Bedenini kullanarak hikâyeyi canlandırır İnceleme ve gözlem yapma becerisi gelişir.

Kontrol grubu ders süreci.

Kontrol grubunda herhangi bir hikâye etkinliği uygulanmadan, sınıf öğretmeni tarafından mevcut programa bağlı kalınarak süreç yürütülmüştür. Konu klasik anlatımlardan sonra soru-cevap tekniğine uygun olarak sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir.

Veri Analizi

Öğrencilerin ön test-son test puanlarından ve görüşmelerden elde edilen verilere uygun olarak gerekli analizler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel boyutundan elde edilen veriler SPSS 25.0 programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Araştırma problemlerine ilişkin analizler yapılırken verilerin dağılımına bakılmış, verilerin dağılımı normal olması sonucu parametrik analizler yapılmıştır. Normallik analizinde guruplardaki öğrenci sayısı otuzun altında oluğu için Shapiro-Wilk normallik testi kullanılmıştır. Ön test-son test arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için t-testi analizi yapılmıştır.

Nitel verilerin analizde, bu sürecin planlanması, planlanması, gerçekleştirilmesi ve bulgulara ulaşılması sürecinde bilgisayar destekli nitel veri analizi programlarından biri olan NVivo kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, veriler, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilir, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde, farklı kişilerin aynı soru hakkında farklı düşüncelerinin görüşülenlerden elde edildiği tarzda aktarılır. Veriler daha önceden belirlenmiş başlıklar altında özetlenir, yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulur (Yıldırım & Şimşek, 2003).

Deney gurubu öğrencilerine saygı değerine ve sürece ilişkin görüşleri sorulmuştur, elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiş, sonuçlar yüzde kullanılarak tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmacının Rolü

Araştırmanın tamamen nesnel verilere dayanması, bilimsel ve geçerli veriler elde edilmesi açısından araştırmacı, ilgili uzmanlardan görüş ve yardım almıştır. Araştırma süreci, alan uzmanıyla iş birliği içerisinde araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmada bir deney, bir kontrol grubu vardır. Veri toplama sürecinde kontrol grubunun ölçekleri araştırmacı, deney grubunun ölçek ve hikâye etkinlikleri sınıf öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Uygulama kısmında araştırmacı olarak bizzat ortamda bulunarak araştırma ile ilgili açıklamalarda bulunmuştur.

Her türlü veri araştırmacı tarafından özenle toplanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilerin analizi araştırmacı tarafından yapılmış ve araştırma sonuçları araştırmacı tarafından rapor edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik, ölçme aracı ile elde edilen verilerin amaca yönelik kullanılabilir olma özelliği olarak tanımlanmaktadır (Özdamar, 2016). Araştırmanın geçerliğini artırabilmek için farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Çalışma grubu araştırmanın amacına uygun olarak belirlenerek uygun analiz tekniklerinin belirlenebilmesi için de yine istatistiksel tekniklerden faydalanılmış ve amaca, araştırma sorularına en uygun analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın tasarlanması ve amaca uygun veri toplama araçlarının seçilmesi ve geliştirilmesinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Uygulama süreci boyunca çalışma grubundaki öğrenciler ile etkileşim halinde bulunarak görüşmeler birebir yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmadan elde edilen bulguların inandırıcılığı (iç geçerlilik) ve genellenebilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın ve araştırmadan elde edilen bulguların güvenilirliğini artırabilmek için bazı işlemler yapılmıştır. Bu aşamada öncelikle araştırma verilerinin toplandığı ölçme aracının iç tutarlılık katsayıları (alfa) hesaplanmıştır. Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin güvenilirlik hesaplamalarında alfa katsayıları kullanılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen sonuçların doğrulanabilmesi için toplanan tüm veriler ve verilerin analizleri, çalışma ile ilgili tüm belgeler araştırmacı tarafından saklanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sorularına ilişkin verilerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilerek, analiz sonuçları ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sonrasında öğrencilerin saygı eğilimlerini tespit etmek amacıyla öğrencilere “Saygı Eğilim Ölçeği” uygulanmıştır. Saygı eğilim ölçeği ön test- son test sonuçlarından elde edilen verilerin analizinde kullanılacak testin belirlenmesi için ilk olarak Shapiro-Wilk normallik testi yapılmıştır.

Saygı eğilim ölçeği, ön test-son test verilerinin normal dağılımına uygunluğu araştırmaya katılan öğrencilerin sayısı 30’un altında olduğu için Shapiro-Wilk normallik testi kullanılarak incelenmiş, normallik testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Kontrol Grubu Ön test- Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro-Wilk Normallik Analizi Sonuçları

Kontrol Grubu	İstatistik	sd	p
Ön test	.953	19	.44
Son test	.949	19	.38

Saygı eğilimi ön test ve son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde, kontrol grubunun ön test ($p=.44$; $p>.05$) ve son test verilerinin ($p=.38$; $p>.05$) normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Saygı Eğilim ölçeğinden elde edilen veriler normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik testlerden Paired Sample t testi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 13’de, Paired Sample t testi sonuçları ise Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 13. Kontrol Grubunun Saygı Eğilimlerine Ait Ön ve Son Test Puanlarının Betimsel Analiz Sonuçları

Kontrol Grubu	n	Min.	Max.	$\bar{x}$	sd
Ön Test	19	25	46	33.47	5.92
Son Test	19	24	43	34.52	5.14

Tablo 13'ten elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, kontrol grubunun ön test ($\bar{x}$ =33.47) ve son test ($\bar{x}$ =34.52) puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Paired Sample t testi analizi yapılmış, analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. *Kontrol Grubu Öğrencilerinin Saygı Eğilimlerinin Ön test ve Son Puanları Arasındaki Farka İlişkin Paired Sample t-Testi Sonuçları*

Kontrol Grubu	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Ön Test	19	33.47	5.92	-0.483	18	.63
Son Test	19	34.52	5.14			

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilere uygulanan Saygı eğilim ölçeğinden elde edilen verilere göre saygı eğilimleri açısından ön test- son test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir [$t_{(18)} = -0.483$, $p = .63$, ($p > .05$)].

İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerin saygı eğilimlerini tespit etmek amacıyla öğrencilere “Saygı Eğilim Ölçeği” uygulanmıştır. Saygı eğilim ölçeği ön test- son test sonuçlarından elde edilen verilerin analizinde kullanılacak testin belirlenmesi için ilk olarak Shapiro-Wilk normallik testi yapılmıştır.

Saygı eğilim ölçeği ön test-son test verilerinin normal dağılımına uygunluğu araştırmaya katılan öğrencilerin sayısı 30'un altında olduğu için Shapiro-Wilk normallik testi kullanılarak incelenmiş, normallik testi sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15. *Deney Grubu Ön test- Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro-Wilk Normallik Analizi Sonuçları*

Deney Grubu	İstatistik	sd	p
Ön test	.846	22	.00
Son test	.895	22	.02

Saygı eğilimi ön test ve son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde deney grubunun ön test ($p = .00$; $p < 0.05$) ve son test verilerinin ($p = .02$; $p < 0.05$) normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Saygı eğilim ölçeği verilerinden elde edilen veriler normal dağılım göstermediği için verilerin analizinde nanparametrik testlerden Wilcoxon Analizi testi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 16'da, Wilcoxon Analizi testi sonuçları ise Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 16. *Deney Grubunun Saygı Eğilimlerine Ait Ön ve Son Test Puanlarına Ait Betimsel Analiz Sonuçları*

Deney Grubu	n	Min.	Max.	$\bar{x}$	ss
Ön Test	22	15	42	34.45	5.75
Son Test	22	36	54	48.50	4.45

Tablo 16'dan elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, deney grubunun ön test ($\bar{x}$ =34.45) ve son test ($\bar{x}$ =48.50) puan ortalamalarının son testte yükseldiği görülmektedir. Ön test-son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon Analizi testi yapılmış, analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17. *Deney Grubu Öğrencilerin Saygı Eğilimlerinin Ön test ve Son Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon Analizi Sonuçları*

	Ölçüm	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	p
Deney Grubu Saygı Eğilimi	Negatif Sıra	0 ^a	0	0	-4.109	.00*
	Pozitif Sıra	22 ^b	11.50	253.00		
	Eşit	0 ^c	0	0		

****p<0.01**

a. Son Test < Ön Test

b. Son Test > Ön Test

c. Son Test = Ön Test

Tablo 17 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerin saygı eğilimlerinin ön test ve son test puanları arasında %99 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($z = -4.109$; $p = .00$, $p < 0.01$). Öğrencilerden 22 kişinin yani tamamının saygılı olma eğilim düzeyleri için son testten aldıkları puanların ön testten aldıkları puana göre arttığı görülmektedir.

Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının saygı eğilimleri açısından ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi kullanılmış, analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. *Deney ve Kontrol Grubunun Saygı Eğilimlerinin Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Ön Test	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Deney	22	34.45	5.75	0.537	39	.59
Kontrol	19	33.47	5.91			
Son Test	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Deney	22	48.50	4.45	9.328	39	.00
Kontrol	19	34.53	5.14			

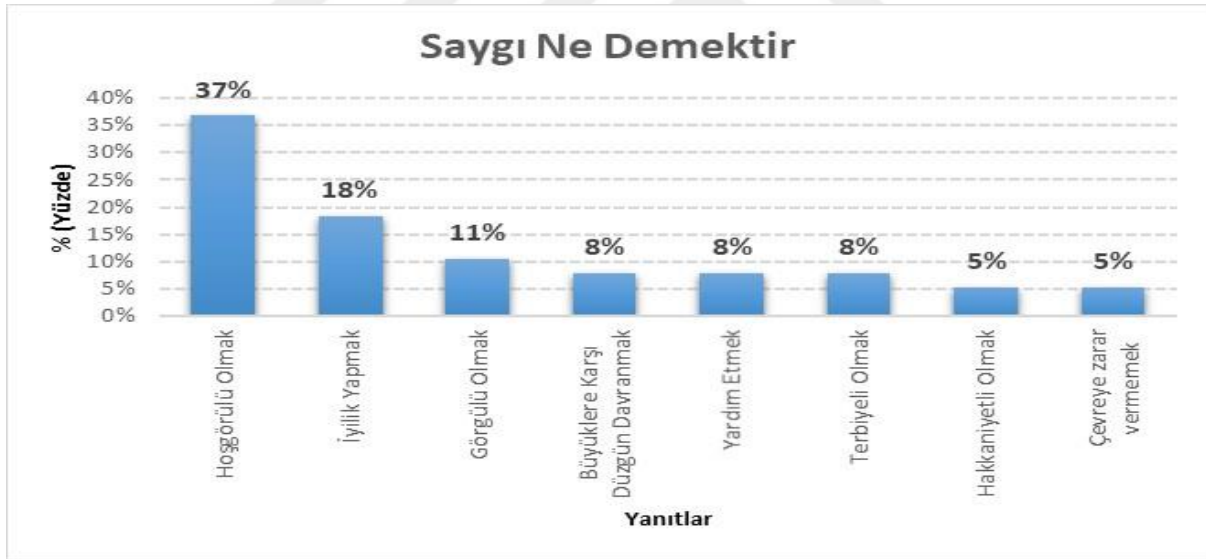
Tablo 18 incelendiğinde, uygulamaya başlamadan önce öğrencilere uygulanan saygı eğilim ölçeği ön testinden elde edilen verilere göre saygı eğilimleri açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı [$t_{(39)} = 0.537$, $p = .59$, ($p > .05$)], son test verileri açısından ise anlamlı bir farklılığın olduğu [$t_{(39)} = 9.328$, $p = .00$, ($p > .05$)] tespit edilmiştir.

Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan öğrencilerin saygı değerine ilişkin görüşlerini almak amacıyla öğrencilere altı soru sorulmuştur. Öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar incelenerek değerlendirilmiştir. Yapılan görüşme formlarından alınan cevaplara ilişkin bulgulara yer verilerek elde edilen bulgular tablolar halinde aşağıda sunulmuştur. Öğrencilerin görüşlerinden bazı alıntılara yer verilmiştir.

Öğrencilerin saygı değerine ilişkin görüşleri.

Öğrencilere görüşme formunda yöneltilen ilk soru “Saygı sana göre ne demektir?” sorusudur. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşleri Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Öğrencilerin saygı değerine ilişkin görüşleri.

Şekil 2 incelendiğinde, öğrencilerin saygıyı, hoşgörülü olmak, iyilik yapmak, görgülü olmak, büyüklere karşı düzgün davranmak, yardım etmek, terbiyeli olmak, hakkaniyetli olmak ve çevreye zarar vermemek olarak sırasıyla nitelendirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

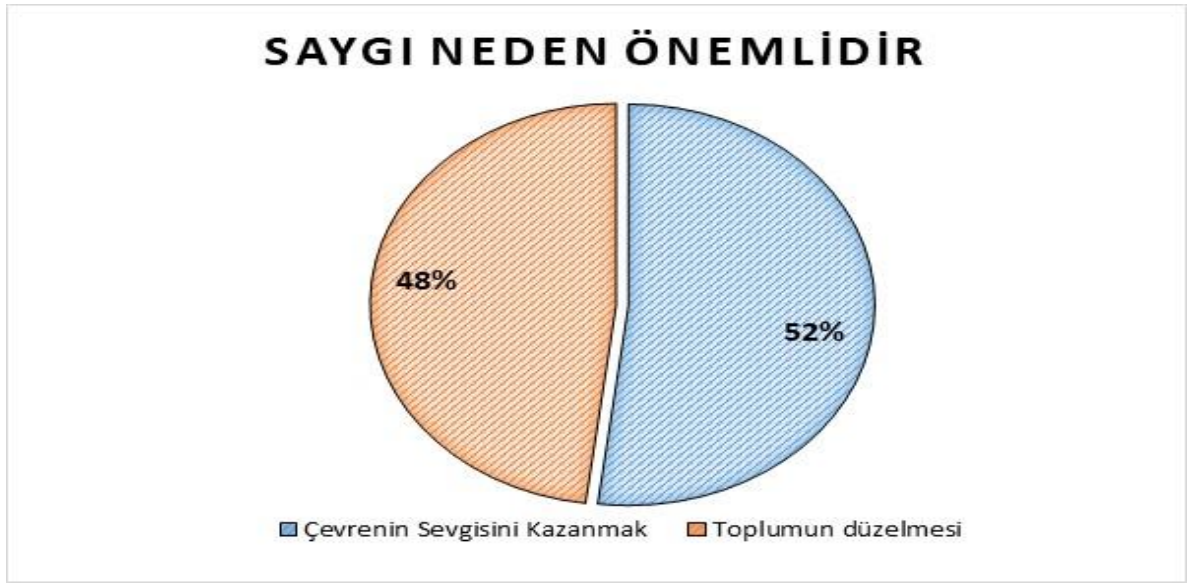
“Saygı, bana göre hoşgörülü olmak, başka insanları da düşünmek, onlarla empati kurmak ve dünyadaki tüm canlıların haklarını korumak, demektir (Ö9)”.

“Saygı bana göre zarafet, büyükleri sevmek, büyüklere yardım etmek, öğretmenin ve anne babanın sözünü dinlemek, büyüklere şefkat ve anlayış göstermek, büyüklerimizi sevmektir (Ö6)”.

“Saygı, çevreyi sevmek, etrafa çöp atmamak, doğayı korumak, denizlere çöp atmamak, oradaki hayvanları da düşünmek, demektir (Ö8)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin saygının önemine ilişkin görüşleri.

Öğrencilere, “Saygı neden önemlidir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya yönelik görüşleri Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Öğrencilerin saygıyı neden önemli gördüklerine ilişkin görüşleri.

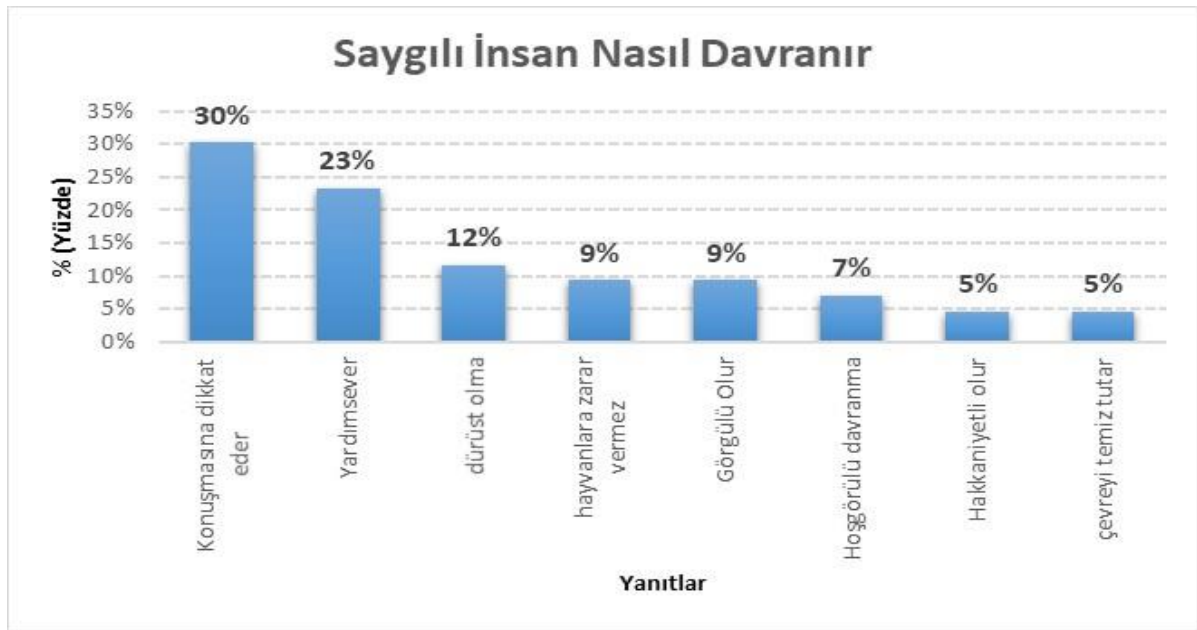
Şekil 3 incelendiğinde, öğrencilerin %48’inin çevrenin sevgisini kazanmak için %52’sinin toplumun düzelmesi için saygının önemli olduğu yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Saygılı olduğumuzda çevremizdeki insanlar bizi sever ve bize hoşgörülü davranır. Saygılı olmazsak herkes bize küser (Ö8)”.

“Toplumun düzelmesi için saygılı olmalıyız. Saygılı olmazsak duyarsız, çok kötü bir hayatta yaşarız (Ö2)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin saygılı insanın nasıl davranacağına ilişkin görüşleri.

Öğrencilere, görüşme formunda “Saygılı insan nasıl davranır. Örneklerle açıklayın?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya yönelik görüşleri Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. Öğrencilerin saygılı insanın nasıl davranacağına ilişkin görüşleri.

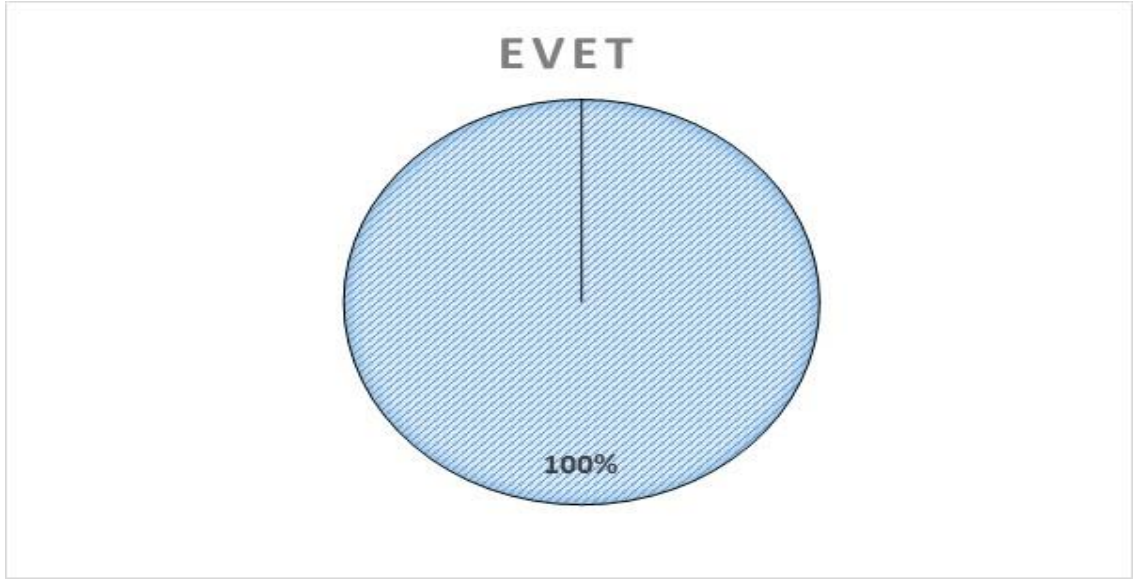
Şekil 4 incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir kısmının saygılı insanın konuşmasına dikkat etmesi ve yardımsever davranması, şeklinde ifadelerde bulunurken dürüst olma, hayvanlara zarar vermeyerek ve görgülü davranma, hoşgörülü davranma, hakkaniyetli ve çevreyi temiz tutacak davranışlar sergilemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin verdikleri örnek genelde büyüklerine konuşma şekillerinden, büyüklere yer vermekten, hayvanları sevmekten, arkadaşlarına ve ailesine yalan söylememekten, arkadaşından bir eşya isterken izin almalarından, yerlere çöp atmamaları gibi örnekler verdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“İyi ve yardımsever davranır. Örneğin sokakta yaşlı bir insan ağır bir şey taşıyorsa yardım ederim. Kardeşimin ödevi varsa ses çıkarmadan yardım ederim (Ö1)”.

“Saygılı insan nazik davranır, çevresindekilere güzel sözler söyler (Ö12)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin kendini saygılı biri olarak görme durumuna ilişkin görüşleri.

Öğrencilere, görüşme formunda “Saygılı bir insan olduğunu düşünüyor musun? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşleri Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Öğrencilerin kendini saygılı biri olarak görme durumuna ilişkin görüşleri.

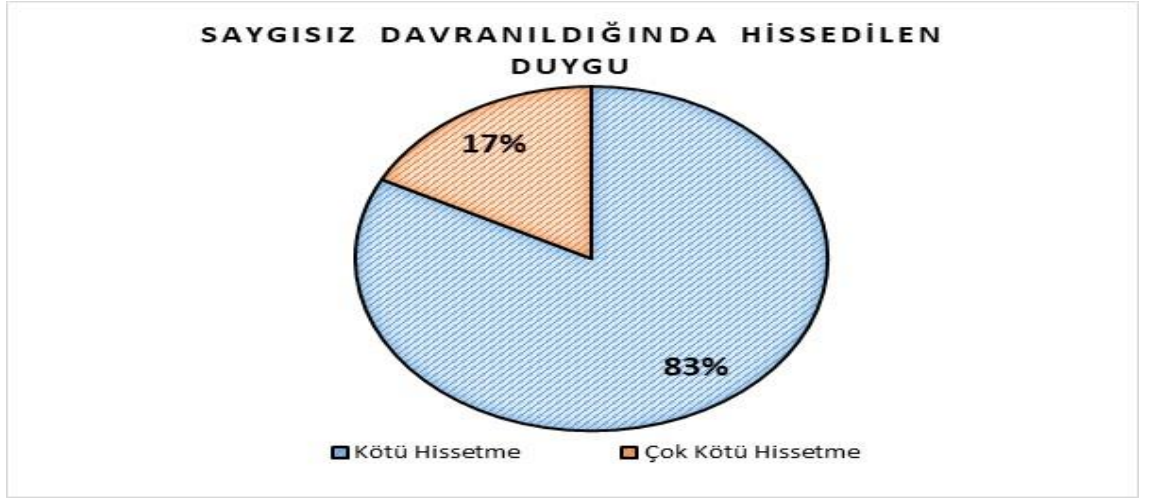
Şekil 5 incelendiğinde, bütün öğrenciler kendilerini saygılı biri olarak ifade etmiştir. Bu durumu genelde büyüklerine karşı düzgün konuşma, büyüklerine yer verme, çevreyi temiz tutma, hayvanları sevmeye, arkadaşlarından eşya alırken izin alma gerekçeleriyle ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazı alıntılara yer verilmiştir.

“Evet, saygılı biriyim, çünkü büyüklerle sesimi yükseltmem, yolda yaşlı birinin yardıma ihtiyacı varsa yardım ederim. Hayvanlara zarar vermem. Doğayı kirletmem. Bu yönlerden saygılı olduğumu düşünüyorum (Ö7)”.

“Evet, saygılı bir insan olduğumu düşünüyorum. Neden? Çevremdeki kişilere karşı dürüst ve eşit davranıyorum. Arkadaşlarıma ve hatta bütün çevreye karşı hoşgörölü ve saygılıyım (Ö9)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin saygılı davranılmadığında hissedilen duyguya ilişkin görüşleri.

Öğrencilere “Karşıdaki kişi sana saygılı davranmadığında kendini nasıl hissedersin?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşleri Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Öğrencilerin saygılı davranılmadığında hissedilen duyguya ilişkin görüşleri.

Şekil 6 incelendiğinde, öğrencilerin çok büyük bir kısmı kendini çok kötü hissettiklerini bir kısmı ise kötü hissettiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Kendimi kötü hissederim ve o kişinin hoşgörülü olmadığını düşünür, kırılırım (Ö9)”.

“Kendimi çok kötü hissederim. Üzülürüm (Ö8)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin saygı değerinin kazanılmasında hikaye etkinliklerinin faydasına ilişkin görüşleri.

Öğrencilere görüşme formunda, “Saygı değerini kazandırmada hikâye etkinliklerinin faydalı olduğunu düşünüyor musun? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşleri Şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 7. Öğrencilerin hikâye etkinliklerinin saygı değerini kazandırmadaki etkisine ait görüşleri.

Şekil 7 incelendiğinde, öğrencilerin yapılan etkinliklere ilişkin olumlu görüş ortaya koydukları görülmektedir. Özellikle hikâyeler sayesinde, saygının sadece bireye değil

hayvana ve çevreye de olduğunun farkına vardıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Evet, faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü saygısız bir insan bu hikâyeleri okursa belki saygılı olur (Ö3)”.

“Çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu hikâyeler sayesinde aklımda daha çok kaldı ve saygının önemini anladık (Ö1)” şeklinde ifade etmişlerdir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Tartışma

Bu çalışmanın amacı, 4. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde yer alan saygı değerinin hikâye temelli etkinliklerle kazandırılmasının öğrencilerin saygı eğilimlerine etkisi, saygı değerine yönelik görüşlerini tespit etmektir. Bu doğrultuda elde edilen bulgular yorumlanarak ve alanyazınla ilişkilendirilerek sonuç ve tartışma başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

Araştırmada, uygulamalara başlamadan önce grupların eşit bir biçimde oluşturulup oluşturulmadığının belirlenmesi ve deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön bilgilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Öğrencilerin saygılı olma eğilimlerinin deney ve kontrol grubuna göre farklılık gösterip göstermeme durumunun belirlenmesi amacıyla deney ve kontrol grupları ön test ve son testleri arasındaki puan farkına bağımsız örneklem t-testi ile bakılmıştır. Deney grubu saygı eğilimi ön test puanı ($\bar{x}=34.45$) ve kontrol grubu saygı eğilimi ön test puanları ($\bar{x}=33.47$) ortalamaları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu doğrultuda çalışma grubuna katılan öğrencilerin saygı eğilimleri bakımından birbirlerine denk bir biçimde oluşturulduğu söylenebilir. Uygulamaya başlamadan önce grupların ön test puanları bakımından benzer olması ve saygı eğilimi bakımından grupların eşit olması uygulamaya öğrencilerin aynı koşullarda başlaması açısından önem taşımaktadır.

Uygulamalara başlamadan önce ve uygulamalardan sonra araştırmada deney grubu kapsamına alınan öğrencilerin saygılı olma eğilimlerinin belirlenmesi ve öğrencilerin saygılı olma eğilimlerinde bir farklılık olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Çünkü deney grubu son testinde öğrencilerin saygı eğilimlerinin anlamlı şekilde yüksek olması hikâye uygulamalarının öğrenci saygı eğilimini artırdığı anlamı taşıyacaktır. Bu amaçla, deney grubu öğrencilerinin saygılı olma eğilimlerinin ön test ve son test puanlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak testin belirlenmesi için yapılan normallik testi sonucunda, deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test grupları arasındaki puan farkına Wilcoxon Analiz testi ile bakılmıştır. Saygı Eğilim Ölçeği'nden deney grubunda

yer alan öğrencilerin ön test ortalamalarının $\bar{x}=34.45$ son test ortalamalarının ise $\bar{x}=48.50$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test grupları arasındaki puan farkının istatistiksel bakımdan anlamlı olduğu görülmüştür.

Bu sonuç, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde 4. sınıf öğrencilerinin saygı eğilimlerinin artırılması amacıyla hikâyelerin kullanılmasının, onların saygı eğilimlerini artıracakını göstermiştir. Çocukların saygı eğiliminin artırılmasında hikâyelerin kullanımının olumlu etkisi, öğrencilere kazandırılmak istenecek diğer değerlerin öğretimi noktasında da katkı sağlayabilecektir. Bu sonuç hikâye etkinliklerinin değer eğitiminde önemli olduğunu belirten birçok çalışma ile de uyushmaktadır. Kantar (2014)'ın çalışmasında hikâyelerin bütün değerlerin olmasa da, çoğunun kazandırılmasında kullanılabilir olduğu görülmektedir. Yine Taş (2016) mesnevinin öğrencilerinin birtakım değerlerine ilişkin tutumlarına etkisini incelediğinde bu değerlere ilişkinin anlamlı bir fark oluştuğu görülmektedir. Esen (2016) değer öğretiminde hikâyelerin kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Atıcı (2015) araştırmasında değerler eğitimi konularında dijital öyküler kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Edinilen bulgular doğrultusunda, öğrencilere yapılan hikâye etkinliklerinin değer kazandırma noktasında etkili olduğu söylenebilir. Yapılan tüm bu araştırmalara bakıldığında hikâye etkinliklerin değer öğretimi aktarımında önemli sonuçlara ulaşılması, bu çalışmanın sonucuyla uyum göstermektedir.

Hikâye etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu kapsamına alınan öğrencilerin saygı eğilimlerinde bir farklılık olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Bu amaçla, kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimlerinin ön test ve son test puanlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Saygı Eğilim Ölçeğinden kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ortalamalarının $\bar{x}=33.47$ son test ortalamalarının ise $\bar{x}=34.52$ olduğu bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda puan farkının istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığı görülmüştür. Kontrol grubunda bulunan öğrencilere klasik eğitimlerinin yanı sıra başka bir eğitim verilmemiş ya da saygı eğilimini etkileyecek başka bir uygulamaya gidilmemiştir. 4. sınıf öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde saygılı olma eğilimlerini artırmada mevcut durumda var olan klasik eğitimin anlamlı düzeyde bir pozitif etkisinin olmadığı ifade edilebilir.

Okulda değerler eğitimine önem verilmesi ve sürekli işlenmesi, bu değerlerin kazandırılması sırasında hikâye anlatımı gibi tekniklerden yararlanılması sevgi, hoşgörü, adalet gibi değerleri özümsemiş ve bunları yaşamları içinde uygulayacak niteliğe sahip nesillerin oluşmasına katkı sağlayabilir (Kasapoğlu, 2013). Bouchard (2002), Hunter ve Eder (2010), yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin kendi değer ölçütlerini kendi yaşantıları yoluyla

yapılandırdığını söylemiş olması, bu çalışmada öğrenci nitel cevaplarında da karşılık bulmuştur. Öğrenciler bazı cevaplarda yaşantılarından parçalar aktarmışlardır. “İyi ve yardımsever davranırım. Örneğin, sokakta yaşlı bir insan ağır bir şey taşıyorsa yardım ederim. Kardeşimin ödevi varsa ses çıkarmadan yardım ederim (Ö1)”. Ayrıca bazı öğrencilerin hikâyeleri sevme sebebi olarak, hikâyeler içerisinde kendi hayatlarıyla olan benzerliğin ilgi çekici olduğunu belirtmiş olmaları, Rahim ve Rahiem (2012) tarafından belirtilen öğretmenin çocukların yaşantıları ile hikâyeler arasında bağ kurması gerektiği fikriyle doğrudan ilişkilidir.

Rositter (2011), evrensel değerleri içinde barındıran, doğru-yanlış kavramlarıyla ilgili farkındalık kazandıran hikâyelerin öğrencilerin davranışlarına ve bakış açılarına ışık tutarak, evrensel değerleri öğrenmelerine ve içselleştirmelerine yardımcı olabileceğini ifade etmektedir.

Hikâyelerde saygı öne çıkan değerlerden biridir ve hikâyeler değerler eğitimi bakımından zengin bir kaynaktır. Çocukların hikâye kahramanları ile duygudaşlık kurdukları çocuk edebiyatının değerler eğitiminde önemli olduğu vurgulanmış ve hikâye kullanımının farklı yöntem ve tekniklerle kullanılabileceği önerisinde bulunulmuştur (Karasu, 2018). Hikâyelerin, duygusal zeka gelişimini destekleme, evrensel düşünebilme, değerleri öğretme ve içselleştirebilmeyi destekleme gibi birçok unsur üzerinde olumlu yönde katkılar sağladığı görülmektedir (Akyüz, 2014; Gergen, 2005, Karasu 2018, Rossiter 2011). Ayrıca hikâyelerin öğrencilerin eş duymusal eğilimlerini, saygılı olma düzeylerini, duygudaşlık davranışlarını arttırdığı da görülmektedir (Sarmusak, 2011). Bu sonuç, birçok çalışma ile de uyusmaktadır. Sarmusak (2011) araştırmasında, 4. ve 5. sınıf öğrencilerin saygılı olma eğilimleri ile empati eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin saygılı olma eğilimleri arttıkça empatik eğilimlerinin de artacağı gözlenmiştir. Çocukların eğitiminde hikâye kullanımının empatik eğilimlerini artıracak konusu Gergen (2005) tarafından da desteklenmektedir. Gergen (2005) bunun nedenini; hikâye okuyan ya da dinleyen oradaki kahramanın rolü ile hemen duygudaşlık kurduğunu, kendini onun yerine koyarak huy ve vasıflarıyla kendisini onunla özdeşleştirmesi olarak açıklamaktadır. Kişi, hikâyedeki kahraman, onun hayatı ya da onun rolü ile kendi yaşamında başkalarıyla olan ilişkilerini daha yakından inceleme fırsatı yakalamaktadır. Hikâyelerin eğitim alanındaki önemi ve etkinliği burada anlatılan özdeşleşmeden kaynaklanmaktadır.

Eğitim alacak çocukların duygu ve düşünce dünyasına hitap edebilecek yazılı, sözlü ve görsel materyallerin tamamı değerler eğitiminde kullanılabilir. Çocuklarda olumlu izlenimler ve etkiler bu sayede bırakılabilir. Bu gibi materyaller çocuğun kendisini, olayları ve çevresini algılayışı ile ona uygun davranışlar geliştirmesi bakımından olumlu yöndeki değişim ve

gelişimlere imkân sağlayabilir (Kasapoğlu, 2013). Bu noktada araştırmada öğrencilerin hikâye temelli etkinliklerin işlenişine ilişkin olumlu görüşlerini destekler niteliktedir.

Çalışmada elde edilen verilerde görüleceği üzere öğrencilerin çoğunluğu bu süreçten memnun kaldıklarını gösteren ifadeler kullanmışlardır. *“Evet, faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü saygısız bir insan bu hikâyeleri okursa belki saygılı olur (Ö3)”*. *“Çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu hikâyeler sayesinde saygı değeri aklımda daha çok kaldı ve saygının önemini anladık (Ö1)”* şeklinde ifade etmişlerdir. Bu sonuç Adeyemi (2012)’nin çalışmasında belirttiği üzere hikaye etkinliklerinin doğru kullanıldığı takdirde ilgi çekeceği görüşünü kanıtlar niteliktedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin hikaye etkinliklerinin kendi üzerlerinde meydana getirdiği olumlu etkilere yer vermeleri, Leming (2000)’in ifade ettiği, sanat ve edebiyatın birey üzerinde olumlu bilişsel ve duyuşsal çıktılar kazandıracağı savı ile örtüşmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin saygılı olma eğilimlerinin son test puanlarına göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Yapılan son testlerde deney grubunun puan ortalamaları ile kontrol grubunun puan ortalamaları arasındaki farkın belirlenmesi için bağımsız örnek t-testi yapılmıştır. Deney grubu son test puanları ($\bar{x}=48.50$) ile kontrol grubu son test puanları ($\bar{x}=34.53$) incelendiğinde, deney grubunun puan ortalamalarının kontrol grubu puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda hikâye etkinlikleri ile öğrenim gören deney grubu öğrencileri ile mevcut programa göre öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin saygı eğilimleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuç, öğrencilerin saygı eğilimlerinin artırılmasında hikâyelerin olumlu etkisinin bu sınama ile de doğrulanmış olduğunu desteklemektedir.

Sonuç

Bu araştırmada, hikâye temelli etkinliklerle saygı değerinin öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimlerine etkisi ve saygı değerine ilişkin öğrenci görüşleri belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1. Hikâye temelli etkinliklerle uygulamalarının yapıldığı deney grubu öğrencilerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilerden saygı eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, hikâye temelli etkinliklerin, öğrencilerin saygı eğilimlerinin geliştirilmesinde ve saygı düzeylerinin artırılmasında etkili bir uygulama olduğunu göstermiştir.
2. Deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan görüşmeler ışığında, öğrencilerin saygı değerini içeren hikâye temelli etkinliklerle ders işlenişine ilişkin olumlu düşüncelere sahip oldukları ve süreçten keyif aldıkları tespit edilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- Öğrencilere kazandırılmak istenen farklı değerler için de hikâye temelli etkinliklere yönelik daha fazla araştırmalar yapılması önerilebilir.
- Hikâye temelli etkinliklerin öğrencilerin saygılı olma eğilimlerini olumlu yönde etkilediği tespit edildiğinden uygulama zamana yayılarak daha fazla uygulama/etkinliklerin tercih edilmesi tavsiye önerilebilir.
- Öğrencilerin istenilen değeri ya da davranışı kazanmalarında hikâye uygulamalarının farklı derslerde de kullanılması araştırılabilir ve yaygınlaştırılabilir. Bu nedenle yöneticiler ve öğretmenler tarafından hikâye uygulamalarına ilgi gösterilmesi ve fayda sağlaması durumunda müfredata eklenmesi yarar sağlayabilir. .
- Araştırmada veri toplama aracı olarak “Saygı Eğilim Ölçeği” ve “Görüşme Formu” kullanılmıştır. Bu araştırma; farklı veri toplama aracı, farklı örneklem grubu ve farklı değişkenler kullanılarak da yapılabilir.
- Öğrencilerin saygı eğilimlerini arttırmada hikâye etkinliklerinin yanı sıra edebi ürünlerden (masal, şiir, destan, anı vs.) de yararlanılabilir.

KAYNAKÇA

- Abacı, E. (2018). *Behiç Ak'ın çocuk kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 528121)
- Adeyemi, M. B. (2012). Teaching traditional values in the social studies classroom through storytelling. *International Journal of Learning and Development*, 2(1), 991-1001.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 190366)
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27. <http://dergipark.org.tr/ded/issue/29184/312499> adresinden edinilmiştir.
- Akbaş, O. (2008). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları
- Akıncı, A. (2001). *Din eğitiminde etkili bir yöntem hikâye*. Ankara: Cihan Yayınları
- Aköz, T. (2018). *Beden eğitimi ve spor derslerinde verilen değerler eğitiminin öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 532797)
- Akyol, H. (1999). Hikâye haritası yöntemiyle metin öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 149, 55-57. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/medergi/15.htm adresinden edinilmiştir.
- Akyüz, E. (2014). *Çocuk edebiyatı yapıtlarının çocukların eş duyuşsal eğilimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 366568)
- Aladağ, S. (2012). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini bilişsel düzeyde kazanmalarına etkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 278337)
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2011). İlköğretim ve ortaöğretim okullarının vizyon, misyon ve değerleri ile ilgili bir çözümleme. *Akademik Bakış Dergisi*, 23, 1-15. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423868165.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Arıcı, İ., & Maden, K. (2018). İlköğretim din kültürü ve ahlak dersi öğretim programında saygı değeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 237-256. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/455948> adresinden edinilmiştir.
- Arseven, T. (2005). Mesaj açısından çocuk kitapları. *Hece Dergisi*, (Özel Sayı), 104-105. http://hece.com.tr/kategori/HECE_Dergisi/_COCUK_EDEBIYATI_OZEL_SAYISI.html adresinden edinilmiştir.
- Aslan, C. (2007). *Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun gelişim sürecindeki yeri*. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Aslan, Z. S. (2010). Değerler eğitiminde bir yöntem önerisi: edebiyat metinlerinden yararlanma. *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferans Bildirileri*. İstanbul: Damla Yayınevi.

- Avest, I. T. (2003). *Çocuğuma İbrahim'in hikâyesini ne zaman anlatabilirim?* D. Nasman, (çev.). Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Bildiri ve Tartışmalar. Ankara: MEB Yayınları
- Aydın, A. (2011). *Eğitim hikâyesidir*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, M. (2011). Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(19), 39-45. http://vizyon21y.com/documan/Egitim_Ogretim/Egitim/Degerler_Egitimi/Degerler_Islevleri_ve_Ahlak.pdf adresinden edinilmiştir.
- Aydın, M. Z. & Şebnem, A. G. (2014). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, M. Z. & Şebnem, A. G. (2014). *Psikoloji, din ve eğitim yönüyle insanî değerler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aytaş, G. & Yalçın, A. (2005). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Bacanlı, H. (2011). Değer, değer midir? *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(19), 18-21. http://vizyon21y.com/documan/Egitim_Ogretim/Egitim/Degerler_Egitimi/Deger_Deger_midir.pdf adresinden edinilmiştir.
- Bağcı, E. (2013). *Çocuk edebiyatı ürünleriyle çocuklar için yazılmış eserlerin değerler eğitimi bağlamında karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 311855)
- Beill, B. (2003). *İyi çocuk, zor çocuk "doğru davranışlar çocuklara nasıl kazandırılır?"* (Yorulmaz, C, çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Beldağ, A. & Genç, S.Z. (2019). *Karakter ve değer eğitimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Beldağ, A. & Yazar Kaptan, S. (2017). Arabalar filminin içerdiği değerlere ilişkin bir inceleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 487-499. http://kefad.ahievran.edu.tr/InstitutionArchiveFiles/f44778c7-ad4a-e711-80ef-00224d68272d/d1a3a581-af4a-e711-80ef-00224d68272d/Cilt18Sayi2/1190ca68-6d50-461f-8362-d8bdeb8cd0ff_20171205035.pdf adresinden edinilmiştir.
- Bilgin, B. (1994). Ahlak terbiyesinde dini hikâyeler. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1, 51-74. http://isamveri.org/pdfdrg/D01239/1994_1/1994_01_BILGINB.pdf adresinden edinilmiştir.
- Bilgen, S. (2019). *Değerler eğitimi açısından Kutadgu Bilig*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 545132)
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimini anlamak. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(29), 322-348. http://www.asosjournal.com/Makaleler/1284581979_1283%20Yavuz%20BOLAT.pdf adresinden edinilmiştir.
- Bouchard, N. (2002). A narrative approach to moral experience using dramatic play and writing. *Journal of Moral Education*, 31(4), 407-422.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneyisel desenle: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cice, Y. & Özgan, H. (2017). Değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin okul çalışma ekibinin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 21(70), 101-120. http://www.ekevakademi.org/Makaleler/26817166_06%20Yusuf%20CICE-%20Habib%20OZGAN.pdf adresinden edinilmiştir.
- Ciravoğlu, O. (2000). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Esin Yayınevi.

- Coşkun, D. (2011). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi (Denizli ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 296418)
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4nd ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* A. Delice (Çev.). Ankara. Anı yayıncılık.
- Çalışkan, Z., Kapkın, B. & Sağlam, M. (2018). Türkiye’de 1999-2017 yılları arasında değerler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 185-209. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/515345> adresinden edinilmiştir.
- Çelikkaya, H. (1996). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Demir, R. (2019). *Türkiye’de çocuk kanallarında yayınlanan çizgi filmlerde dini ve kültürel değerler eğitimi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 537419)
- Demirel, Ş. (2010). *Edebi metinlerle çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, T. (2012). *Değerler eğitiminde edebî ürünlerden yararlanma: Nasreddin hoca fıkraları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 2011515)
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım içinde* (ss. 256-286). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2011). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eker, C. & Yıldırım, K. (2017). Değerler eğitimi açısından Ziya Gökalp’e ait “Altın Işık” adlı eserin incelenmesi, *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 30-38. <http://ebd.beun.edu.tr/index.php/KEBD/article/view/105/130> adresinden edinilmiştir.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş (nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazanılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96. <http://ded.dem.org.tr/tr/makale/temel-insan%C3%AE-degerlerin-kazandirilmasinda-bir-yaklasim-karakter-egitimi-programlari> adresinden edinilmiştir.
- Elbir, B. & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1), 1321-1333. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423933189.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Erdal, K. (2009). Eğitim değerleri açısından çocuk kitapları. *Akademik Bakış*, 17, 1-18. <http://www.akademikbakis.org/eskisite/17/4cocuk.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/302590> adresinden edinilmiştir.

- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, Y. (2008). *Zeynep Cemali'nin öykü ve romanlarında çocuk ve eğitim teması*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 220506)
- Esen, Ş. (2016). *Memduh Şevket Esendal'ın hikâyelerinin söz varlığı ve değerler eğitimi açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 436958)
- Gergen, K. J. (2005). Narrative, moral identity and historical consciousness: a social constructionist account. <https://pdfs.semanticscholar.org/84a2/4510c02cf02045ebecd1a135a09e2cf68230.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Girmen, P. (2013). Türkçe eğitiminde atasözleri ve değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 117-142. <https://dergipark.org.tr/ded/issue/29175/312423> adresinden edinilmiştir.
- Gökşen, C. (2009). Masalların eğitim yönünden değerlendirilmesi. *Eğitim Dergisi*, 22. <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/21-30/sayi-22-cocuk-edebiyati-mart-2009/307-masalların-egitim-yonunden-degerlendirilmesi> adresinden edinilmiştir.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Günay, M. (2003). Hermeneutik felsefe açısından bilgi-değer ilişkisi. Bilgi ve değer sempozyumu (Ed. S. Yalçın). Ankara: Vadi Yayınları.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Yayınları.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar* (3. baskı). İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürel, Z., Şahbaz, N. K. & Temizyürek, F. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Öncü Kitap.
- Güven, E. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 311868)
- Halstead, J. M. & Monica, J. T. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-175. doi: doi.org/10.1080/713657146
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cbcc740623f71.15261129 <http://tdk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cbcc9adad3358.55673411 <http://tdk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cbcc9ef533230.56044411 <http://tdk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=hik%C3%A2ye&uid=22916&guid=TDK.GTS.4f7193ecacc288.60635934 <http://tdk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Hunter, C. & Eder, D. (2010). The role of storytelling in understanding children's moral/ethic decision- making. *Multicultural Perspectives*, 12(4), 223-228.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 229089)

- John, E. P. S. (1918). *Stories and story-telling in moral and religious education*. [DX Reader version]. Retrieved from https://web.archive.org/web/*/http://www.netwalk.com/~glennk/other.htm.
- Kağıtçıbaşı, Ç. & Kuşdil, M. E. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59–76. <https://psycnet.apa.org/record/2001-17473-004> adresinden edinilmiştir.
- Kale, N. (2007). *Nasıl bir değerler eğitimi?*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kalfa, M. (2013). Klasik eserler ve klasik eserlerin eğitsel işlevi. *Türkiye Sosyal Araştırmacılar Dergisi*, 17(171), 105-112. <https://dergipark.org.tr/tsadergisi/issue/21497/230491> adresinden edinilmiştir.
- Kantar, Ş. (2014). İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde 100 temel eser yoluyla değerler eğitimi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Kantarcıoğlu, S. (1991). *Eğitimde masalın yeri*. İstanbul: MEB Yayınevi.
- Kaplan, M. (2012). *Hikâye tahlilleri*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler ve teknikler* (28.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasu, H. (2018). *İlkokula uyarlanmış Dede Korkut hikâyelerinde değerler eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 518344)
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda değer eğitimi ve hikâyeler. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(198), 97-109. <https://dergipark.org.tr/milliegitim/issue/36170/406658> adresinden edinilmiştir.
- Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve eğitim* (3. baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaymakcan R. & Meydan H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55. <https://dergipark.org.tr/ded/issue/29179/312454> adresinden edinilmiştir.
- Kaymakcan, R. & Meydan H. (2014). *Ahlak değerler ve eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kaymakcan, R. (2010). *Gençlerin dini değere bakışı: Türkiye Avrupa karşılaştırılması*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kaymakcan, R. (2011). Öğrencilerin gözüyle ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi eğitimi bölümleri üzerine araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(22), 103–138. <https://dergipark.org.tr/ded/issue/29178/312448> adresinden edinilmiştir.
- Kıbrıs, İ. (2010). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Kok Yayıncılık.
- Kızılçelik, S. & Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Koç, S. & Çelik, A. (2017). Ortaokullarda örtük olarak verilen değerler konusunda lisansüstü öğrencilerin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 711-35. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/issue/30949/335360> adresinden edinilmiştir.
- Komisyon. (2006). *İlköğretim DKAB dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Köknel, Ö. (2007). *Çatışan değerlerimiz*. İstanbul: Altın Yayınları.
- Köktaş, M. E. (1993). *Türkiye 'de dini hayat – İzmir örneği-*. İstanbul: İşaret Yayınları.

- Köylü, M. (2016). *Teoriden pratiğe değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kuçaridi, J. (1995). *Felsefi açıdan eğitim ve Türkiye’de eğitim*. İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu
- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü’nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden Edinilmiştir. (Tez No. 300398)
- Leming, J. S. (2000). *Teaching values in social studies education, past practices and current trends*. Retrieved from http://www.usoe.k12.ut.us/curr/char_ed/fedproj/hist/teaching.htm.
- Lickona, T. (1991). *Educating and character education: How our schools can teach*. New York: Bantam
- Loomans D. & Loomans J. (2005). *Çocuklara öz saygı ve değerleri öğretmenin 100 yolu* (1. Baskı). İzmir: Ege-Meta Yayınları.
- Maslow, A. H. (1996). *Dinler değerler doruk deneyimler* (H. K. Sönmez çev.). İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- McMillan, J.H., & Schumacher, S. (2006). *Evidence-based inquiry. Research in education* (6 th ed.). United States of America: Pearson Education
- MEB (2006). *İlköğretim (4, 5, 6, 7, 8. sınıflar) din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2008). *İlköğretim (4, 5, 6, 7, 8. sınıflar) din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2009). *İlköğretim 1. 2. ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB. Yayınları.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4–5 sınıf öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2010). *İlköğretim Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4,5,6,7 ve 8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü
- Mehmedoğlu, A. U. (2006). *‘Gençlik, değerler ve din’, küreselleşme ahlak ve değerler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*, (Çev.Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Michaelis, U. J. (1988). *Social studies for children a guide to basic instruction* (9nd 9th ed.) New Jersey: Prentice Hall Inc
- Naylor, D. T., & Diem, R. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Oğuzkan, F. (2001). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oğuzkan, F. (2010). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Okumuşlar, M. (2006). Din eğitiminde etkin bir yöntem olarak hikâye. Selçuk Üniversitesi *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21(21), 237-252. <https://dergipark.org.tr/neuifd/issue/19699/210415> adresinden edinilmiştir.

- Öcal, A S. & Yiğittir, S. (2010). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 407-416. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/237> adresinden edinilmiştir.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi: IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özdemir, E. (2012). *Sözlü ve yazılı anlatım sanatı*. Ankara: Bilgi Yayınevi
- Pakdemirli, M.N. (2011). İlköğretim DKAB derslerinde hikâye kullanımının önemi: eğitim psikolojisi açısından bir yaklaşım. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 99-129. <https://dergipark.org.tr/ded/issue/29179/312456> adresinden edinilmiştir.
- Papatya Anaokulu Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (2009). <http://www.papatyaanaokulu.com.tr> adresinden edinilmiştir.
- Perese (2005). *Saygı yapılandırıcı yaklaşımla hazırlanmış 69 etkinlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pighin, G. (2005). *Çocuklara değer aktarımı* (1. baskı). İzmir: İlya Yayınevi.
- Rahim, H. & Rahiem, M. D. H. (2012). The use of stories as moral education for young children. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6), 454-458. Retrieved from <http://ijssh.org/papers/145-A10057.pdf>.
- Rossiter, G. (2001). Science, film and television: An introductory study of the 'alternative' religious stories that shape the spirituality of children and adolescents. *The International Journal of Children's Spirituality*, 1(1), 52-67. doi: <http://doi.org/10.1080/1364436960010108>
- Ryan, K. & Bohlin, K. (1999). *Building character in schools*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Ryan, K. (1991). Moral and values education. Arie L. (Ed.). *In the international encyclopedia of curriculum, advances in education*. New York: Pergamon Pres
- Samancı, O. (2009). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal ilişkilerinde önem verdikleri değer ve beklentiler*. Ankara: MEB Devlet Kitapları Basımevi.
- Sanchez, T. (2005). The story of the Boston massacre: A storytelling opportunity for character education. *The Social Studies*, 96(6), 265-269. doi: <http://doi.org/10.3200/TSSS.96.6.265-270>
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi" ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 206423)
- Sarmusak, D. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve algıladıkları öğretmen tutumlarının öğrencilerin ahlaki değer yargılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 288413)
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınevi.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. İzmir: Tudem.
- Streib, H. (1997). Mass media, myth and narrative religious education. *British Journal of Religious Education*, 20(1), 43-52. doi: DOI: 10.1080/0141620970200106

- Streib, H. (1998). The religious educator as story-teller. *Religious Education*, 93(3), 314-331. doi: <https://doi.org/10.1080/0034408980930305>.
- Suparka, D. P. & Johnson, P. L. (1975). Values Education: Approaches and Materials. ERIC Number: ED103284. [DX Reader version]. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED103284>.
- Şen, Ü. (2007). *Milli eğitim bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler eğitimi üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 207088)
- Şimşek, T. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Rengârenk Yayınları.
- Tan, M. (1990). Eğitim sosyolojisinde değişik yaklaşımlar: işlevselci paradigma ve çatışmacı paradigma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 557-571. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/12870/> adresinden edinilmiştir.
- Tappan, M. B. (1998). Moral education in the zone of proximal development. *Journal of Moral Education*, 27(2), 141-160. doi: <https://doi.org/10.1080/0305724980270202>
- Tarhan, N. (2009). *Çocukta saygı eğitimi*. <http://www.hayatifarket.com> adresinden edinilmiştir.
- Taş, H. (2016). *Mesnevi destekli değerler eğitiminin ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin tutumlarına etkisi* (Doktora tezi), Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 456602)
- Tozlu, N. (1992). *Eğitim problemlerimiz üzerine düşünceler*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Yayınları
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 249758)
- Ulusoy, K. & Dilmaç, B. (2014). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. (2007). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih ve ahlak eğitimi ilişkisi üzerine görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13): 155-177. <https://dergipark.org.tr/ded/issue/29188/312527> adresinden edinilmiştir.
- Uyanık Balat, G. & Balaban Dağal, A. (2011). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uysal, V. (1996). *Din psikolojisi açısından dini tutum davranış ve şahsiyet özellikleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Ünlü, İ. (2019). İlkokul öğrencilerinin değer yönelimlerinin ahlaki ikilem hikâyeleriyle incelenmesi: sorumluluk değeri örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1): 265-287. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/672456> adresinden edinilmiştir.
- Varış, F. (1998). Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım. A. Hakan (Ed.). *Eğitim bilimlerinde yenilikler içinde* (ss. 3-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Verducci, S. (2014). Introduction: Narratives in ethics of education. *Studies in Philosophy and Education*, 33(6), 575-585. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-014-9411-x>
- Vitz, P. C. (1990). The use of stories in moral development. *American Psychologist*, 45(6), 709-720. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/record/1990-25037-001>
- Yalçın, A. & Aytaş, G. (2005). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.

- Yalçın, A. & Aytas, G. (2011). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitiminde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yavuz, K. (1987). *Çocukta dini duygu ve düşüncenin gelişmesi*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Yazıcı S. (2008). İnsan haklarının temeli saygıdır. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 19(5): 31-32. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/185889> adresinden edinilmiştir.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (19), 499-522. <https://dergipark.org.tr/tubar/issue/16960/177116> adresinden edinilmiştir.
- Yetkin, D. & Daşcan Ö. (2010). *Son değişikliklere göre ilköğretim programı*. Ankara: Anı Yayınları.
- Yılar, Ö. & Turan, Ö. (2015). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yığman, S. (2019). *Değerler eğitimi açısından Aşık Veysel'in şiirleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden Edinilmiştir. (Tez No. 585346).
- Yüksel, S. (2005). *Örtük program eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Zahit, H. (2006). *Anneciğim bana Allah'ı anlatır mısın?*. İzmir: Rehber Yayınları.
- Zavalsız, Y.S. (2014). *Değerler eğitimi*. İstanbul: Ensar Yayınları.

EKLER

EK-1. Saygı Eğilim Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda, çeşitli durumlarda nasıl davrandığınızı belirteceğiniz cümleler göreceksiniz. Her maddeyi okuyarak ifadelerin karşılarında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana “X” işareti koyunuz. İfadelerin herhangi bir doğru cevabı yoktur. *Bu anket bir araştırma içindir. Anketi cevaplayarak araştırmaya yaptığınız katkıya teşekkür ederiz.*

SAYGILI OLMA EĞİLİM ÖLÇEĞİ	Her Zaman	Çoğu Zaman	Çok Nadir	Hiçbir Zaman
1. Arkadaşlarıma hoşlanmayacakları isimler takarım.	()	()	()	()
2. Öğretmen ders anlatırken arkadaşlarımla konuşurum.	()	()	()	()
3. Kantin sırasında en önde arkadaşım varsa onun yanına geçerim	()	()	()	()
4. Konuşan kişinin lafını kesmeden dinlerim	()	()	()	()
5. Bayramlarda büyüklerimi ziyaret etmekten hoşlanırım.	()	()	()	()
6. Ailem istediğim şeyleri yapmazsa onlara bağırırım.	()	()	()	()
7. Otobüste büyüklerime yer veririm	()	()	()	()
8. Farklı yöreden bir arkadaşımın konuşma ağzıyla dalga geçerim	()	()	()	()
9. Birine karşı yanlış bir şey yaptığımda özür dilerim	()	()	()	()
10. Yemek yerken nezaket kurallarına uyarım	()	()	()	()
11. Öğretmenlerimin odasına kapıyı çalarak girerim.	()	()	()	()
12. Yanlış yapan insanlar gördüğümde onları nazikçe uyarırım.	()	()	()	()
13. Okulda çalışan temizlikçilere saygılı davranırım.	()	()	()	()
14. Yemekte büyüklerden izin almadan sofradan kalkmam	()	()	()	()

EK-2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşmenin amacı, hikâye temelli etkinliklerle işlenen ders sürecine yönelik görüşlerini almaktır. Vermiş olduğun cevaplar kesinlikle bir not verme aracı olarak kullanılmayacaktır. Araştırmanın sağlıklı bir sonuca ulaşması ancak sizin içtenliğinize ve formu tamamıyla doldurmanıza bağlıdır. Tüm görüşmelerden elde edilen bilgiler, sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır.

Görüşme yapılan kişi:

Görüşme süresi:

1. Saygı ne demektir?
2. Saygı neden önemlidir?
3. Saygılı insan nasıl davranır. Örneklerle açıkla mısın?
4. Saygılı bir insan olduğunu düşünüyor musun? Neden?
5. Karşındaki kişi sana saygılı davranmadığında kendini nasıl hissedersin?
6. Saygı değerini kazandırmada hikâye etkinliklerin faydalı olduğunu düşünüyor musun? Neden?

EK-3. Hikâye Çalışması Denizler Çöp Kutusu Değildir

DENİZLER ÇÖP KUTUSU DEĞİLDİR

Merhaba Çocuklar,

Ben denizde yaşayan küçük bir yengecim. Size geçen gün başımdan geçen ilginç bir olayı anlatacağım. Kumsalda yatmış dinleniyordum. Birden insan sesleriyle uyandım. Anlaşılan denize girmeye gelmişlerdi. Hemen aceleyle kalkıp denize, yuvama geçtim. Ne de olsa insanlar yüzmeye gelmişlerdi. Onları rahatsız etmemek gerekiyordu. Doğa hepimizin paylaşmak gerekir değil mi?

İnsanlar çocuklarıyla beraber kalabalık bir grup şekilde yüzmeye başladılar. Ancak öylesine ses çıkarıyorlardı ki gürültülerinden yuvamda kitabımı okuyamadım. Sadece ben mi? Diğer deniz hayvanları da rahatsız olmaya başladılar bu durumdan. Bizim uykucu midye, süslü denizati, yapışkan denizanası, balıklar ne yapsak diye toplandılar. Ben onları sakinleştirdikten sonra gidip insanlarla konuşurum, dedim. Önerimi kabul ettiler. Hemen kumsala doğru yol aldım. Önüme gelen insanlara “Lütfen biraz sessiz olur musunuz?” diyecektim ki ne göreyim! Kumsal batmış durumdaydı. Her tarafta yedikleri yiyeceklerin kabukları vardı. Poşetler, yırtılmış plastik kolluklar, havası sönmüş simitler, pet bardak ve şişeler daha neler neler. Kendimi tutamadım, bağırdım.

-Siz ne yaptığınızı sanıyorsunuz? Denizler, çöp kutusu değildir. Burası bizim yaşam alanımız. Burayı kirletirseniz, biz nasıl yaşarız? dedim. Birden çocuğun biri bana doğru geldi. Sevindim sonunda sesimi duyan oldu diye düşündüm. Ancak çocuk diğer arkadaşlarına seslendi:

-Hey! Koşun burada bir yengeç var. Haydi, onu yakalayalım demez mi? Beni kovalamaya başladılar. İnanın çocuklardan canımı zor kurtardım. Denize döndüm durumu anlattım. Eee... Doğal olarak arkadaşlarım bu duruma çok kızdılar. Uykucu midye:

-Biz onların evine gidip böyle şeyler yapıyor muyuz? Süslü denizati söz aldı:

-Arkadaşlar bir fikrim var: Beraberce onları buradan kaçıralım. Yengeç ayaklarını ısırsın. Denizanası bacaklarına yapışsın. Balıklar kumu kaldırıp denizi bulandırdı. Böylece huzurları kaçır, belki giderler, dedi. Öneriyi kabul ettik. Hep birlikte denileni yaptık. Bir süre sonra ayakları, bacakları ısırılan insanlar rahatsız oldular gerçekten. Yavaş yavaş kumsalı boşaltmaya başladılar.

Lütfen, bana darılmayın çocuklar biz de böyle bir şey yapmak istemezdik. Düşündüm belki bu durumu size anlatırsam doğayı paylaşmak için daha barışçıl bir çözüm bulabiliriz. Sizler havayı, denizi, toprağı yani çevreyi temiz tutar kirletmezseniz huzur içinde kardeşçe yaşar gideriz. Zaten bu bütün canlıların görevi olmalı, değil mi? Ne dersiniz? Anlaştık mı?

ETKİNLİK:

Okuduğumuz metnin görselini aşağıya çiziniz.



EK-4. Hikâye Çalışması Büyüklere Saygılı Olmak

BÜYÜKLERE SAYGILI OLMAK

Birkaç gündür aralıksız yağın yağmur sonunda durmuş, güneş gökyüzünde parlamıştı. Hafta sonu tatilini fırsat bilen halk o gün parkları, bahçeleri doldurmuştu.

Pınar havanın açık olduğunu görür görmez, babasının elinden tuttuğu gibi parka götürdü. Deniz kıyısında oturdular, martılara simit attılar. Akşama kadar dolaştılar. Hava serinlemeye yüz tutunca eve dönmek için otobüse bindiler. Otobüs boştu, baba kız yan yana oturdular. İkinci durakta tüm koltuklar doldu. Üçüncü durakta binen yolcular ayakta kaldılar. Pınar'ın babası yaşlı bir teyzeye yer verdi. Diğer bir durakta otobüs iyice dolmuştu. Hamile bir kadın otobüsün firen yapmasıyla az kalsın koridorda düşecekti. Pınar dayanamadı:

-Buyurun, benim yerimde oturun, dedi.

Kadın teşekkür ederek oturdu. Otobüs yeniden durağa yanaşınca yaşlı bir dede güçlölkle bindi. Ayakta duran yolcuların arasında kendisine güçlölkle yer buldu. Yanındaki koltuğun demirlerine sıkıca tutundu. Yaşlı adamın tutunduğu koltukta genç bir adam oturuyordu. Yanında duran yaşlıya göz ucuyla baktıktan sonra başını cama doğru çevirdi. Sonra ilk defa görüyormuş gibi şehri seyretmeye başladı. Otobüs kırmızı ışıktı durduğunda yaşlı adam sendeledi. Hemen arkasındaki yolcu yardım etmese düşecekti. Daha fazla dayanamadı

Pınar:

-Genç adama bakar mısınız? Dedi.

Adam istemeye istemeye döndü:

-Ne var?

-Şu yaşlı adamcağıza yer verseniz kıyamet mi kopar?

Adam kaşlarını çatı.

-Sana ne dedi.

-Fakat adamcağız ayakta zor duruyor.

-Olabilir ama görmedim.

-Şimdi gördünüz, lütfen izin verin de otursun, dedi.

Yolcuların hepsi kızın cesaretine hayran kaldı. İstemeye istemeye adam yerinden kalktı ve yaşlı adama yer verdi.

-Teşekkür ederim kızım dedi yaşlı adam. Sana da teşekkür ederim oğlum dedi.

Genç adam diyecek söz bulamadı ve otobüsün ön kısmına doğru ilerledi. Otobüsten indikleri vakit babası Pınar'ın elinden tuttu.

-Aferin, benim güzel kızım. O duyarsız gence iyi bir ders verdin.

-Bir gün o da yaşlanacak. Onun bugün yaptığını başkaları ona yapsa üzülmür mü? diye düşündüler. Baba kız evin önüne gelmişlerdi. Pınar'ın içinde sebebini bilmediği bir sevinç vardı.

SORULAR

Hikâyenin ana karakterleri kimlerdir?

Hikâyede en hoşunuza giden bölüm neresidir?

Pınar'ın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?

Genç adamın davranışı hakkında ne düşünüyorsunuz?

Hikâyede verilen değer sizce ne olabilir?

Hikâyenin ana fikri nedir?

EK-5. Hikâye Çalışması Fatih'in Hocasına Saygı

FATİH'İN HOCASINA SAYGISI

Akşemseddin Fatih Sultan Mehmet'in akıl hocası olup, İstanbul'un fethi sırasında büyük yararlılıklar göstermiş, genç sultanın yanında olarak zaferin kazanılmasında önemli katkılarda bulunmuş bir Türk büyüğüdür. 29 Mayıs 1453 sabahı son hücum emri ile birlikte İstanbul Osmanlı'ya teslim olmuştu. Fatih, hocası Akşemsettin Hazretleri ile birlikte, coşkulu bir törenle İstanbul'a giriyordu. Bizans halkı ve kadınlar yollara dökülmüş, genç Fatih'i selamlıyor, üzerine çiçekler atarak onu tebrik ediyorlardı. Hatta Fatih İstanbul'a girerken, Bizans halkı öndeki Akşemsettin'i padişah zannediyor. Akşemsettin "hükümdar arkada" işaretini yapınca, Fatih de edep, terbiye ve inceliği ile, şöyle karşılık veriyordu:

"Evet, hükümdar benim, lâkin o da benim Hocam'dır !". Yine bir gün Fatih Sultan Mehmet, veziri Mahmut Paşa'yı yanına alarak hocası Akşemseddin'i ziyarete gitmişti. Akşemseddin, Padişah içeri girdiği halde ayağa kalkmamıştı. Bir süre geçtikten sonra Akşemseddin, Fatih'in huzuruna gitti. Padişahın yanında Mahmut Paşa'da bulunuyordu. Fatih hemen ayağa kalkarak hocasına yer gösterdi. İki olayı kıyaslayan Mahmut Paşa dayanamayıp sordu:

- Hünkârım, hocanız geldiğinde siz ayağa kalktınız. Hâlbuki siz onun yanına gittiğinizde o ayağa kalkmaz. Sebebi ne ola?

- Hocam Akşemseddin'e saygı göstermemek elimde değil. O yanıma geldiğinde içimi bir heyecan kaplar ve farkında olmadan kendimi ayakta bulurum. O ise, ilmini korumak için bana ayağa kalkmaz, buyurdu.

ETKİNLİK:

Sınıf 4 gruba ayrılır.

Hikâye ile ilgili her gruba 3'er tane slogan yazdırılır.

EK-6. Hikâye Çalışması Farklı Olmak Kötü mü?

FARKLI OLMAK KÖTÜ MÜ?

Dilara 3. sınıfa giden çok çalışkan bir çocuktur. Okulunu gerçekten çok sever, her sabah okul servisine yetişmek için kendiliğinden uyanırdı. Kahvaltısını yaptıktan sonra servise bindi. Servis şoförünün açtığı eğlenceli şarkıları söyleyerek okula ulaşmıştı. Dilara bütün arkadaşlarıyla çok iyi geçinmesine rağmen, sınıfında hiç konuşmadığı Fatih adında bir çocuk vardı.

Fatih daha çok küçükken çocuk felci geçirmiş ve tekerlekli sandalye kullanmaya mecbur kalmıştı. Fatih, sene başından beri Dilara'nın kendisiyle konuşmaktan kaçındığını üzülerek fark etmişti. Dilara'nın bu davranışının tekerlekli sandalyede olması ile ilgili olduğunu düşünüyordu. Hatta yaşanan son olaydan sonra Fatih çok üzülmüştü. İki hafta önce öğretmenleri bir proje ödevi vermişti. Ödev için öğrencileri ikili gruplara ayırıyordu. Dilara ile Fatih aynı gruba verildiğinde Dilara:

-Öğretmeninin kulağına bir şeyler fısıldayarak başka gruba verilmesini istedi.

Öğretmenleri bu duruma çok sinirlendi. Dilara'ya:

-Bu ne kadar üzücü bir düşünce!. Birileri bizden farklı diye grubunu değiştirmen hiç hoş bir davranış değil. Fatih'ten özür dilemelisin.

Dilara Fatih'in yürüyememesine bir anlam veremiyordu. Sanki Fatih'in yanında durursa rahatsızlığının kendine geçeceğini sanıyordu. Dilara öğretmenini dinlemedi ve Fatih'ten özür dilemedi. Okuldan çıktıktan sonra, mahalledeki arkadaşları ile doğruca parka gittiler. İki saat boyunca durup dinlenmeden koşup oynadılar. Salıncağa, tahterevalliye bindiler, kaydıraktan kaydılar. Eve gitme vakti gelmişti. Dilara son bir kez parktaki tırmanma parkuruna tırmanacaktı. Arkadaşları korkulu gözlerle onu izliyorlardı. Çünkü güvenlik kemerini bağlamadan tırmanıyordu. Çıktı, çıktı, en son çıkıntıya ayağını bastı veee... Dilara boylu boyunca toprağın üstüne düştü.

-Bacağı, bacağı çok acıyor! diye bağıırıyordu. İlk yardım ekibinin müdahalesinden sonra ambulans ile hastaneye kaldırıldı. Dilara'nın ayak bilek kemiğinde kırık vardı. Ameliyat oldu ve bir ay boyunca ayağı alçıda kalmak zorundaydı. Ameliyatın üzerinden on beş gün geçtikten sonra Dilara artık okula başlayabilecekti. Sınıftan girdiğinde herkes çok şaşkıındı, çok sevdikleri arkadaşları tekerlekli sandalye ile sınıfa girmişti. Doktor bir ay boyunca ayağının üzerine basmasının kesinlikle yasakladığı için tekerlekli sandalye ile okula gidip

gelecekti. Dilara doğruca Fatih'in yanına gitti o kadar pişmandı ki gözyaşları içinde Fatih'e sarılıp ağladı. Ondan özür diledi ve “Şimdi seni çok iyi anlıyorum” dedi. Bundan sonra en iyi arkadaşlarımdan biri olur musun? dedi.

Dilara insanların birbirinden farklı olabileceğini, herkesi kabul etmek gerektiğini düşündü. İnsanları özel ve tek yapan şeyin zaten bu farklılıklar olduğunu Dilara ile beraber tüm sınıf da çok iyi anlamıştı.

ETKİNLİK:

‘Farklı Olmak Kötü Mü?’ hikâyesi için öğrencilerle Drama çalışması yapılacaktır.



EK-7. Hikâye Çalışması Nimete Saygı Bereketi Getirir

NİMETE SAYGI BEREKETİ GETİRİR

Beş yaşında idim. Babaannem rahmetli, pirinç ayıklıyordu. Bir tane yere düştü. Babaannem eğildi, aramaya başladı. Sağa bakıyor, sola bakıyor, bulmaya çalışıyor. Çocukluk iste, aman babaanne dedim. Bir pirinç tanesi için bu kadar çaba harcamaya, yorulmaya değer mi? Rahmetli ilk defa sertleşti bana karşı, öfkeyle doğruldu. Sen oturduğun yerden ahkâm kesiyorsun, dedi. Hiç pirinç üretilirken gördün mü? İnsanlar ne kadar zorluk çekiyorlar. Bir pirinç tanesinde kaç insanın göz nuru, alın teri, emeği, çilesi var biliyor musun? Utancımдан kıpkırmızı olmuşum.

Aradan yıllar geçti. Hukuk Fakültesinde öğrenciyim. Alain'ın bir kitabını okuyorum. Birden irkildim. Babaannemi hatırladım. Alain, bir insan yerde bir iğne görüp de eğilip almazsa, bütün uygarlığa karşı ihanet etmiş olur diyordu. İlave ediyordu. Bir iğnenin üretiminde binlerce insanın alın teri, göz nuru, el emeği vardır diyordu. On dokuz yıl evveldi. Stockholme gitmiştim. Bir otele indim. Geceydi. Sabahleyin, tıraş olmak için lavaboya gittiğimde, aynanın yanında ilginç bir not gördüm. Lütfen diyordu, tıraştan sonra jiletinizi çöpe atmayın. Yanda bir kutu var, oraya bırakın. Bir tek jiletle dahi olsa, İsveç çelik sanayisine yardımcı olun. Doğrusu hayretler içinde kaldım. Çocukluğumdan beri çelik eşya denince akla İsveç çeliği gelir. Birçok eşya üzerinde İsveç çeliğinden yapılmıştır diye yazardı. İşte o ülke, kullanılmış bir tek ufacak jiletin bile çöpe gitmesini istemiyor, ona sahip çıkıyor, gelen turistlere rica yollu uyarıda bulunuyordu.

İsviçre'de zaman zaman, belli periyotlarda, radyolar, televizyonlar, bir haberi duyurur. Şu tarihte, su saatte, adamlarımız gelecek. Siz lütfen hazırlığınızı yapın. Okumadığınız, ilgilenmediğiniz, kullanmadığınız ne kadar kitap, dergi, gazete varsa, kâğıt, ambalaj, kutu varsa, bir ilaç prospektüsü dahi olsa, kapının önüne koyun. İsviçre'nin kalkınmasına yardımcı olun. Fazla ağaç ziyanına engel olun.

Japonlar son derece sade, basit, yalın mütevazı yaşayan insanlardır. Evlerini mobilya ile eşya ile dolduranlar Japonlara göre, hayatın manasını anlayamamış, zavallı kimselerdir. Bir insanın gösteriş için eşyanın esiri olması ne kadar acıdır. Vaktiyle Japon ekonomisi çöker. İç borçlar, dış borçlar gırtlığı aşıyor. Zamanın başbakanı meclisi toplar. Kürsüye çıkar. Durumu olanca açıklığı ve tehlikeleri ile anlatır ve su andan itibaren der, Tanrı şahidim olsun ki, Japonların iç ve dış borçları son kuruşuna kadar ödenmeden, pirinçten başka bir şey yemeyeceğim.

Şu üstümdeki elbiseden başka elbise giymeyeceğim. Dediklerini yapar, en üstten en alta bir israftan kaçınma kampanyası açılır. Japonya bütün borçlarını öder. Bu durumun toplumun bütün kesimlerini, tek istisna olmadan kapsadığını söylemeye gerek yok. Geçenlerde Japon imparatorunun sarayını gördüm. Yarabbim, ne kadar sade, ne kadar mütevazı, ne kadar gösterişten uzaktı.

ETKİNLİK:

Okuduğumuz hikâyede işlenen değer ile ilgili bir şiir yazınız.



EK-8. Hikâye Çalışması Can ve Arkadaşı Emin

CAN VE ARKADAŞI EMİN

Can, dördüncü sınıfa giden, oldukça akıllı bir çocuktur. Ödevlerini daima tam zamanında yapar, akrabalarına ve etrafındaki diğer kişilere karşı saygılı davranırdı. Ama son günlerde Can'ın davranışlarında beklenmeyen değişiklikler görülüyordu. Bu değişikliği, ilk olarak kardeşi Canan anlamıştı. Can, ona karşı de nazik davranmıyordu. Üstelik Canan ödev yaparken yüksek sesle müzik dinliyor, Canan onu uyardığında umursamazlıktan geliyordu.

Birkaç gün sonra evlerine Can'ın en yakın arkadaşı geldi. Emin, sevimli bir çocuktur ama bazı davranışları yanlıştı. İlk olarak saygısızdı. Yemek yerken herkesten önce başlıyor, çatalını salatanın her yerine batırıyor ve aldıklarını tabağın içine geri bırakıyordu. Televizyon izlerken de hep kendi izlemek istediği kanalı açıyor, büyüklerine karşı saygısızca konuşuyordu.

Çok geçmeden Can da onun gibi davranmaya başladı. O da anne ve babasının sözlerini dinlemiyor, toplulukta olduğunu unutmuş gibi davranıyordu. Ama Can, böyle bir çocuk değildi. Onun bu hali ailesini endişelendirdi.

Ertesi akşam, anne ve babası Can'ı karşılarına alıp konuşmaya başladılar. Ona, yaptığı davranışların görgü ve ahlak kurallarına uymadığını anlattılar. Can ise Emin'i çok seviyor ve onun gibi davranınca mutlu olduğunu söylüyordu.

Ama Emin'in davranışları yanlıştı. Yemek kuralları da bir ahlak kuralıydı. Yemek yerken saygılı olmak, az konuşmak ve kibar yemek gerekirdi. Can arkadaşının yanlış yaptığını kabullenmedi ve odasına gitti.

Üzölmüş ve ailesine küsmüşü. Ama aileye küsölmemesi gerektiğini de biliyordu.

İki arkadaş okulda da birlikte hareket ediyorlardı. İlk teneffüste, Emin'le bahçede buluştular. Emin, “Haydi, Can! Biraz eğlenmeye ne dersin?” diye sordu.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....

.....

.....

.....

ETKİNLİK:

Yukarıda yarım bırakılan hikâyeyi tamamlayınız.



EK-9. Hikâye Çalışmalarına Ait Görüntüler

-Arkadaşlar bir fikrim var: Beraberce onları buradan kaçıralım. Yengeç ayaklarını ısırısın. Denizanası bacaklarına yapışsın. Balıklar kumu kaldırıp denizi bulandırdı. Böylece huzurları kaçır, belki giderler, dedi. Öneriyi kabul ettik. Hep birlikte denileni yaptık. Bir süre sonra ayakları, bacakları ısırılan insanlar rahatsız oldular gerçekten. Yavaş yavaş kumsalı boşaltmaya başladılar.

Lütfen, bana darılmayın çocuklar biz de böyle bir şey yapmak istemezdik. Düşündüm belki bu durumu size anlatırsam doğayı paylaşmak için daha barışçıl bir çözüm bulabiliriz. Sizler havayı, denizi, toprağı yani çevreyi temiz tutar kirletmezseniz huzur içinde kardeşçe yaşar gideriz. Zaten bu bütün canlıların görevi olmalı, değil mi? Ne dersiniz? Anlaştık mı?

ETKİNLİK: Okuduğumuz metnin görselini aşağıya çiziniz.



-Arkadaşlar bir fikrim var: Beraberce onları buradan kaçıralım. Yengeç ayaklarını ısırın. Denizanası bacaklarına yapışsın. Balıklar kumu kaldırıp denizi bulandırdı. Böylece huzurları kaçır, belki giderler, dedi. Öneriyi kabul ettik. Hep birlikte denileni yaptık. Bir süre sonra ayakları, bacakları ısırılan insanlar rahatsız oldular gerçekten. Yavaş yavaş kumsalı boşaltmaya başladılar.

Lütfen, bana darılmayın çocuklar biz de böyle bir şey yapmak istemezdik. Düşündüm belki bu durumu size anlatırsam doğayı paylaşmak için daha barışçıl bir çözüm bulabiliriz. Sizler havayı, denizi, toprağı yani çevreyi temiz tutar kirlmezseniz huzur içinde kardeşçe yaşar gideriz. Zaten bu bütün canlıların görevi olmalı, değil mi? Ne dersiniz? Anlaştık mı?

ETKİNLİK: Okuduğumuz metnin görselini aşağıya çiziniz.



HİKAYE ÇALIŞMASI

CAN VE ARKADAŞI EMİN

Can, dördüncü sınıfa giden, oldukça akıllı bir çocuktur. Ödevlerini daima tam zamanında yapar, akrabalarına ve etrafındaki diğer kişilere karşı saygılı davranırdı. Ama son günlerde Can 'ın davranışlarında beklenmeyen değişiklikler görülüyordu. Bu değişikliği, ilk olarak kardeşi Canan anlamıştı. Can, ona karşı de nazik davranmıyordu. Üstelik, Canan ödev yaparken yüksek sesle müzik dinliyor, Canan onu uyardığında umursamazlıktan geliyordu.

Birkaç gün sonra evlerine Can'ın en yakın arkadaşı geldi. Emin, sevimli bir çocuktur ama bazı davranışları yanlış. İlk olarak saygısızdı. Yemek yerken herkesten önce başlıyor, çatalını salatanın her yerine batırıyor ve aldıklarını tabağın içine geri bırakıyordu. Televizyon izlerken de hep kendi izlemek istediği kanalı açıyor, büyüklerine karşı saygısızca konuşuyordu.

Çok geçmeden Can da onun gibi davranmaya başladı. O da anne ve babasının sözlerini dinlemiyor, toplulukta olduğunu unutmuş gibi davranıyordu. Ama Can, böyle bir çocuk değildi. Onun bu hali ailesini endişelendirdi.

Ertesi akşam, anne ve babası Can'ı karşılarına alıp konuşmaya başladılar. Ona, yaptığı davranışların görgü ve ahlak kurallarına uymadığını anlattılar. Can ise Emin'i çok seviyor ve onun gibi davranınca mutlu olduğunu söylüyordu.

Ama Emin 'in davranışları yanlış. Yemek kuralları da bir ahlak kuralıydı. Yemek yerken saygılı olmak, az konuşmak ve kibar yemek gerekirdi. Can arkadaşının yanlış yaptığını kabullenmedi ve odasına gitti.

Üzülmüş ve ailesine küsmüştü. Ama aileye küsülmemesi gerektiğini de biliyordu.

İki arkadaş okulda da birlikte hareket ediyorlardı. İlk teneffüste, Emin'le bahçede buluştular.

Emin, "Haydi, Can! Biraz eğlenmeye ne dersin?" diye sordu. Can, "Tabii ki, hadi keyfimize bakalım. Senin de bahçeye sıkışlar. Can ve Emin'in sınıfında çok tatlı gözlemler bin çocuk varmış."

-Emin:
Dört gözlemler diye bağırır. Tabii, kaç ucu kal-
bidele çok kırılmış, hemen sınıfına döğru koşmuş. Sonra
Can'ına aklına dün akşam gelmiş. Can Emin'e şunu
söylemiş. Emin, dün akşam annem ve babamla konuş-
tum. Ben ne den böyle duygusuz olduğumu söylediler. Ama
ben onları dinlemeyip birisyle ağy ettim ve şu an.

çok pişman oldum ama artık öyle yapmıyacağım ve şimdi gidip ondan özür dilemeye gidiyorum.

ETKİNLİK: Yukarıda yarım bırakılan hikayeyi tamamlayınız.

-Can:

Çok özür dilerim birtakım asla böyle bir şey yapmıcam.

-Sana ne dedi.

-Fakat adamcağız ayakta zor duruyor.

-Olabilir ama görmedim.

-Şimdi gördünüz, lüfen izin verin de otursun, dedi.

Yolcuların hepsi kızın cesaretine hayran kaldı.İstemeye istemeye adam yerinden kalktı ve yaşlı adama yer verdi.

-Teşekkür ederim kızım dedi yaşlı adam. Sana da teşekkür ederim oğlum dedi.

Genç adam diyecek söz bulamadı ve otobüsün ön kısmına doğru ilerledi.Otobüsten indikleri vakit babası Pınar'ın elinden tuttu.

-Aferin, benim güzel kızım. O duyarsız gence iyi bir ders verdin.

-Bir gün o da yaşlanacak. Onun bugün yaptığını başkaları ona yapsa üzülmür mü? diye düşündüler. Baba kız evin önüne gelmişlerdi. Pınar'ın içinde sebebini bilmediği bir sevinç vardı.

SORULAR

1. Hikayenin ana karakterleri kimlerdir? *Pınar ve babası*
2. Hikayede en hoşunuza giden bölüm neresidir ?
3. Pınar'ın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?
4. Genç adamın davranışı hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. Hikayede verilen değer sizce ne olabilir?

6. Hikayenin ana fikri nedir?

1. Pınar ve babasıdır
2. Pınarın Hamile kadına ve yaşlı dedeye yardım etmesi
3. Pınarın aynısını yapardım
4. duyarsız ve saygısız
5. Saygı, sevgi
6. Büyüklere saygılı,duyarlı olmalıyız

-Sana ne dedi.

-Fakat adamcağız ayakta zor duruyor.

-Olabilir ama görmedim.

-Şimdi gördünüz, lüfen izin verin de otursun, dedi.

Yolcuların hepsi kızın cesaretine hayran kaldı.İstemeye istemeye adam yerinden kalktı ve yaşlı adama yer verdi.

-Teşekkür ederim kızım dedi yaşlı adam. Sana da teşekkür ederim oğlum dedi.

Genç adam diyecek söz bulamadı ve otobüsün ön kısmına doğru ilerledi.Otobüsten indikleri vakit babası Pınar'ın elinden tuttu.

-Aferin, benim güzel kızım. O duyarsız gence iyi bir ders verdin.

-Bir gün o da yaşlanacak. Onun bugün yaptığını başkaları ona yapsa üzülmü mü? diye düşündüler. Baba kız evin önüne gelmişlerdi. Pınar'ın içinde sebebini bilmediği bir sevinç vardı.

SORULAR

1. Hikayenin ana karakterleri kimlerdir?
2. Hikayede en hoşunuza giden bölüm neresidir ?
3. Pınar'ın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?
4. Genç adamın davranışı hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. Hikayede verilen değer sizce ne olabilir?
6. Hikayenin ana fikri nedir?

1) Pınar ve babasıdır.

2) Pınar'ın hamile kadına yer vermesi ve cesareti olması.

3) Hamile ve yaşlılara yer verirdim ama cesareti olamazdım.

4) Çok duyarsız olduğunu düşünüyorum.

5) Saygı.

6) Durumu kötü olanlara yardım etmek.

zavallı kimselerdir. Bir insanın gösteriş için eşyanın esiri olması ne kadar acıdır. Vaktiyle Japon ekonomisi çöker. İç borçlar, dış borçlar gırtlığı aşıyor. Zamanın başbakanı meclisi toplar. Kürsüye çıkar. Durumu olanca açıklığı ve tehlikeleri ile anlatır ve su andan itibaren der, Tanrı şahidim olsun ki, Japonların iç ve dış borçları son kuruşuna kadar ödenmeden, pirinçten başka bir şey yemeyeceğim.

Şu üstümdeki elbiseden başka elbise giymeyeceğim. Dediklerini yapar, en üstten en alta bir israftan kaçınma kampanyası açılır. Japonya bütün borçlarını öder. Bu durumun toplumun bütün kesimlerini, tek istisna olmadan kapsadığını söylemeye gerek yok. Geçenlerde Japon imparatorunun sarayını gördüm. Yarabbim, ne kadar sade, ne kadar mütevazı, ne kadar gösterişten uzaktı.

ETKİNLİK: Okuduğumuz hikayede işlenen değer ile ilgili bir şiir yazınız.

Nimete Saygı
Nimete saygı duymalıyız
israftan kaçınmalıyız
Yiyebileceğimiz kadar
yemek almalıyız

Bir piring tanesine
saygı duymalıyız
Nimetimizi yere atmamalıyız
Nimetimize saygı duymalıyız

zavallı kimselerdir. Bir insanın gösteriş için eşyanın esiri olması ne kadar acıdır. Vaktiyle Japon ekonomisi çöker. İç borçlar, dış borçlar gırtlığı aşıyor. Zamanın başbakanı meclisi toplar. Kürsüye çıkar. Durumu olanca açıklığı ve tehlikeleri ile anlatır ve su andan itibaren der, Tanrı şahidim olsun ki, Japonların iç ve dış borçları son kuruşuna kadar ödenmeden, pirinçten başka bir şey yemeyeceğim.

Şu üstümdeki elbiseden başka elbise giymeyeceğim. Dediklerini yapar, en üstten en alta bir israftan kaçınma kampanyası açılır. Japonya bütün borçlarını öder. Bu durumun toplumun bütün kesimlerini, tek istisna olmadan kapsadığını söylemeye gerek yok. Geçenlerde Japon imparatorunun sarayını gördüm. Yarabbim, ne kadar sade, ne kadar mütevazı, ne kadar gösterişten uzaktı.

ETKİNLİK: Okuduğumuz hikayede işlenen değer ile ilgili bir şiir yazınız.

Nimet

Nimettir göz nuru
El emeği, alın teri
Ülkece kalkınmak istiyorsan
İsraf etme yemegini

Sıgı duş nimete
kavın

El emeği göz nuru
Dünyanın dostu
Elinden tutar
Yardım eder tüm dünya

Ecrin Dila POLAT

Sloganlar

- 1) Saygılı insan sevilir saygısız insan sevilmez.
- 2) Bögöklere saygı köçöklere sevgi.
- 3) Saygı seuginin anahtarıdır.

SLOGAN

- 1) Önünde kim olursa olsun Saygı göstermelisin.
- 2) Herkese Saygılı olmayı Öğretmeliyiz.
- 3) Büyüklere, Saygı. Küçüklere sevgi.
- 4) Eğer bilgeysen Ölümlere bile Saygılı olmalısın

EK-10. Araştırma İzni-1



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235-605.01-E.17436454
Konu :Uygulama İzni

26/09/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a)Atatürk Üniversitesinin 17/09/2018 tarihli ve1800261842 sayılı yazısı,
b) Atatürk Üniversitesinin 19/09/2018 tarihli ve 1800264655 sayılı yazısı.

İlgi yazılar gereği, Atatürk Üniversitesi araştırmacılarından Eğitim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nazife DALYAN'ın, 2018-2019 eğitim öğretim yılının birinci döneminde Karayazı İlçesinde bulunan Atatürk İlkokulunda öğrenim gören 4.sınıf öğrencilerine; "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programında Yer Alan Saygı Değerinin Hikayeler Yoluyla Kazandırılmasının Öğrencilerin Saygılı Olma Düzeylerinin Etkisi" konulu çalışması ile danışmanlığını Doç .Dr. Celal BÜYÜK'ün yürüttüğü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Muhammet Mesut YILDIZ'ın, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri (Erzurum İli Örneği)" konulu izin talepleri ekte isimleri belirtilen ilimize bağlı okullarda araştırma ve uygulama yapma talebinde bulunmuşlardır. Yapılan anket çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE birimi)'ne gönderilmesi gerekmektedir.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 12/09/2017 tarihli ve 13610717 (2017/25) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "Araştırmaların, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde", komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak, ekte isimleri belirtilen okullarda yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
26/09/2018
Saadettin DOĞAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgili Yazılar ve Ekleri (2 adet dosya)

Yönetsin Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakotrye ERZURUM
Elektronik Ağ: <http://erzurum.meb.gov.tr>
e-posta: info@erzurum.meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için AR-GE Birimi
Tel: (0 442) 311 4505-179
Faks: (0 442) 311 1017

Uzaktan eğitim elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://uzaktanogretim.meb.gov.tr> adresinden eddd:5115-3fa5-ba55-e26d koda ile teyit edilebilir.

EK-11. Araştırma İzni-2



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235-605.01-E.17689032
Konu :Uygulama İzni

27.09.2018

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 17/09/2018 tarihli ve 1800261842 sayılı yazınız,
b) 19/09/2018 tarihli ve 1800264655 sayılı yazınız.

Üniversiteniz araştırmacılarından Eğitim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nazife DALYAN'ın, 2018-2019 eğitim öğretim yılının birinci döneminde Karayazı İlçesinde bulunan Atatürk İlkokulunda öğrenim gören 4.sınıf öğrencilerine; "4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programında Yer Alan Saygı Değerinin Hikayeler Yoluyla Kazandırılmasının Öğrencilerin Saygılı Olma Düzeylerinin Etkisi" konulu çalışması ile danışmanlığını Doç .Dr. Celal BÜYÜK'ün yürüttüğü, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Muhammet Mesut YILDIZ'ın düzenleyeceği, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri (Erzurum İli Örneği)" konulu izin taleplerinin kabulüne ilişkin, 26/09/2018 tarihli ve 17436454 sayılı Valilik Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdür V.

EKLER:

- 1-İlgi (a) yazı (14 sayfa)
- 2-İlgi (b) yazı (4 sayfa)

Görevli Memur

28.09.2018

Aras Emin Dervişoğlu
Memur

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutye ERZURUM
Elektronik Ağ: <http://erzurum.meb.gov.tr>
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GF Birimi
Tel: (0 442) 234 4800-179
Faks: (0 442) 235 1032

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Nazife DALYAN

Doğum Yeri: İzmir

Doğum Tarihi: 19.07.1992

Eğitim Durumu:

Lisans: Pamukkale Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı
(2010-2014)

Yüksek Lisans: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (2016-2020)

İş Deneyimi

Çaltılı İlkokulu – Erzurum/Karayazı – Sınıf Öğretmeni (2014-2015)

Üzengili İlkokulu – Erzurum/Karayazı – Sınıf Öğretmeni (2015-2017)

Atatürk İlkokulu – Erzurum/Karayazı – Sınıf Öğretmeni (2017-2020)

İletişim Bilgileri

E-posta: nazalyan14@hotmail.com

Telefon: 05546716661