

**FELSEFE VE DİN  
BİLİMLERİ**

**İMAM HATİP ORTAOKULLARI İLE DİĞER DEVLET  
ORTAOKULLARININ DEĞERLER EĞİTİMİ AÇISINDAN  
KARŞILAŞTIRILMASI (ERZİNCAN İLİ ÖRNEĞİ)  
(Doktora Tezi)**

**Mehmet Zeki GÖKSU**

**2018**



**T. C.**

**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İMAM HATİP ORTAOKULLARI İLE DİĞER DEVLET  
ORTAOKULLARININ DEĞERLER EĞİTİMİ  
AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI**

**(ERZİNCAN İLİ ÖRNEĞİ)  
(Doktora Tezi)**

**Mehmet Zeki GÖKSU**

**RİZE  
2018**



**T. C.**

**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İMAM HATİP ORTAOKULLARI İLE DİĞER DEVLET  
ORTAOKULLARININ DEĞERLER EĞİTİMİ AÇISINDAN  
KARŞILAŞTIRILMASI  
(ERZİNCAN İLİ ÖRNEĞİ)**

**(Doktora Tezi)**

**Mehmet Zeki GÖKSU**

**Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU  
Danışman**

**RİZE  
2018**

## KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalında, Mehmet Zeki GÖKSU tarafından hazırlanan *İmam Hatip Ortaokulları İle Diğer Devlet Ortaokullarının Değerler Eğitimi Açısından Karşılaştırılması (Erzincan İli Örneği)* başlıklı bu çalışma, 06/04/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU Kabul/Red:

Üye: Doç. Dr. H. Yusuf ACUNER

Kabul/Red:

Üye: Doç. Dr. İbrahim TURAN

Kabul/Red:

Üye: Doç. Dr. Ayşe Zişan FURAT


Kabul/Red:

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Adem BELDAĞ

Kabul/Red:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

16.5/2018

  
Prof. Dr. Ahmet İshak DEMİR  
Enstitü Müdürü

## ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 06.04.2018

  
Mehmet Zeki GÖKSU

## ÖN SÖZ

Okullar, geleceğimizin teminatı olan öğrencilerimizin hayatına damgasını vuran en önemli kurumlardandır. Okullar, bilimsel bilginin yanında, iyi bir birey olmayı, adaletli olmayı, dürüstlüğü ve burada sayamayacağımız birçok değeri öğrencilere kazandırmayı amaçlayan merkezlerdir. Bu bakımdan okullarda yapılan eğitim-öğretim faaliyetlerinin verimliliğinin araştırılması çok önemlidir.

Türk Eğitim Sisteminde önemli bir yeri olan imam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarını değerler eğitimi açısından karşılaştırdığımız bu çalışmayla hedefimiz, oluşturulacak eğitim politikalarına ve değerler eğitimi faaliyetlerine katkı sunmaktır. Kuşkusuz öğrencilerimizin değerlere sahip bireyler olarak yetişmesi, en az çağın gerektirdiği bilgi ve teknolojiye hâkim olmaları kadar önemlidir, belki ondan da önemlidir. Çünkü bedende ruh yoksa o beden ne kadar sağlıklı olursa olsun, ceset hükmündedir. Gelecek nesillerimizi canlı tutacak o ruh, değerlerimizdir.

Öncelikle, bu araştırmayı yapmayı ve sonuçlandırmayı nasip eden Cenab-ı Allah'a sonsuz hamd ve senalar ederim.

Doktora yapmama olanak sağlayan ve BAP projesiyle (Proje Kodu: SDK-2017-745) çalışmalarına destek veren Recep Tayyip Üniversitesi'ne teşekkür ederim.

Ayrıca, doktora çalışmalarım boyunca tecrübelerini ve zamanını esirgemeyen çok değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Bayramalı Nazıroğlu'na, değerli fikirlerinden istifade ettiğim tez izleme komitesi üyeleri Doç. Dr. Hacı Yusuf Acuner'e, Dr. Öğretim Üyesi Âdem Beldağ'a ve değerli eleştiri ve katkıları için tez savunma komitesi üyeleri Doç. Dr. Ayşe Zişan Furat'a, Doç. Dr. İbrahim Turan'a ve Dr. Öğr. Üyesi Âdem Güneş'e de teşekkürü bir borç bilirim.

Yine, doktora çalışmalarım sırasında rehberlik eden, kitap ve bilgi desteğini esirgemeyen kıymetli hocalarım ve dostlarım, Erzincan Üniversitesi Öğretim üyeleri Prof. Dr. Mustafa Alıcı'ya, Prof. Dr. Âdem Dölek'e, Doç. Dr. Selahattin Yavuz'a, Doç. Dr. A. Ragıp Özpolat'a, Doç. Dr. Mücahit Kağan'a, Dr. Öğr. Üyesi İsrail Okumuş'a, Dr. Öğr. Üyesi Ersin Türe'ye, Dr. Öğr. Üyesi Recep Gür'e, Dr. Öğr. Üyesi Nusrettin Yılmaz'a, Dr. Öğr. Üyesi Fatih Kandemir'e, Atatürk Üniversitesi Öğretim üyeleri Prof. Dr. Halim Ulaş'a ve Doç. Dr. Engin Kurşun'a, Mardin Artuklu Üniversitesi Öğretim üyesi Doç. Dr. Faysal Özdaş'a, kıymetli

dostlarım Eğitim-Bilim uzmanları Aytaç Satıcı`ya ve Abdusselam Ferşatoğlu`na, Mehmet Oktay Barlak`a, Bayramali şenkal`a çok teşekkür ederim.

Son olarak, kamera çekimlerinde bana her türlü desteği sağlayan saygıdeğer amcam Selim Göksu`ya, hiçbir zaman hayır dualarını benden esirgemeyen hacı babaanneme, kıymetli anneme, muhterem babama ve özellikle doktora çalışmalarım sebebiyle onlara yeteri kadar vakit ayıramayışımı anlayışla karşılayan sevgili eşime, aslan oğluma ve biricik kızıma da bir teşekkür borcum var.

Mehmet Zeki GÖKSU  
Erzincan- 2018



## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖN SÖZ .....	4
İÇİNDEKİLER .....	6
ÖZET .....	11
ABSTRACT.....	12
KISALTMALAR.....	13
TABLolar .....	14
ŞEKİLLER.....	15
GİRİŞ .....	17
Araştırmanın Konusu ve Problemi .....	17
Araştırmanın Amacı .....	19
Araştırmanın Önemi .....	20
Araştırmanın Varsayımları .....	21
Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	21

## BİRİNCİ BÖLÜM

1. TEMEL KAVRAMLAR.....	23
1.1. Teorik Çerçeve .....	23
1.1.1. Değer .....	23
1.1.2. Ahlâk .....	25
1.1.3. Değer-Ahlâk-Din ilişkisi .....	27
1.1.4. Değerlerin Doğası ve Çeşitliliği .....	29
1.1.5. Değerler Eğitimi .....	35
1.1.6. Değerlerin Eğitiminin Amacı ve Önemi.....	37
1.1.7. Okulda Değerler Eğitimi (Nasıl-Ne zaman verilmeli?).....	38
1.1.8. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	43
1.1.9. Değerler Eğitiminde Aile ve Çevre Etkisi .....	45
1.1.10. İlköğretim Programında Değerler .....	49

1.2. Araştırma Kapsamındaki Değerler ve Açıklamaları .....	58
1.2.1. Yardımseverlik .....	59
1.2.2. Saygı .....	59
1.2.3. Hoşgörü .....	60
1.2.4. Dürüstlük .....	61
1.2.5. Vatanseverlik .....	62
1.2.6. Sorumluluk .....	63
1.2.7. Adil Olma .....	65
1.2.8. Misafirperverlik .....	67
1.2.9. Sevgi .....	67
1.2.10. Çalışkanlık .....	68
1.2.11. Estetik.....	69
1.2.12. Sabır .....	70
1.3. İlgili Literatür .....	71
1.3.1. Değerler Eğitimi Alanında Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	71
1.3.2. Değerler Eğitimi Alanında Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	84

## İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM.....	90
2.1. Araştırma Deseni .....	90
2.2. Çalışma Grubu.....	91
2.3. Veri Toplama Tekniği ve Araçları .....	97
2.3.1. Doküman Analizi.....	97
2.3.2. Odak Grup Görüşmesi, Uygulanan Anket ve Görüşme Formu.....	97
2.4. Verilerin Toplanması.....	98
2.5. Verilerin Analizi.....	99
2.6. Geçerlik ve Güvenirlik .....	100
2.7. Rapor Haline Getirme .....	103

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR ve YORUMLAR .....	105
3.1. Öğrencilerin Değerlere Yönelik Özyeterlik Görüşleri .....	105
3.2. Değer Teması .....	107
3.2.1. Öğrencilerin Değer Kavramına İlişkin Görüşleri .....	108
3.2.2. Değer Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması.....	111
3.3. Değerler Eğitimi ve Okul Teması .....	112



3.3.1. Değerler Eğitimi Hakkında Öğrenci Görüşleri.....	114
3.3.2. Okulda Değerler Eğitimi Uygulamaları Hakkında Öğrenci Görüşleri ..	115
3.3.3. Derslerde Değerler Eğitimi Uygulamaları Hakkında Öğrenci Görüşleri .....	117
3.3.4. Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Verdiği Önem Hakkında Öğrenci Görüşleri .....	119
3.3.5. Okulda En Çok Önem Verilen Değerler Hakkında Öğrenci Görüşleri ..	120
3.3.6. Önem Verilmesi Gereken Değerler Hakkında Öğrenci Görüşleri.....	121
3.3.7. Değerler Eğitimi ve Okul Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması .....	122
3.4. Yardımseverlik Teması .....	128
3.4.1. Öğrencilerin Hayatlarında Tanıdıkları En Yardımsever Kişi.....	130
3.4.2. Öğrencilerin Yardımseverlik Değeri Hakkında Görüşleri.....	131
3.4.3. Öğrencilerin Yardım Ederken Dikkat Ettikleri Hususlar .....	133
3.4.4. Yardımseverlik Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması.....	135
3.5. Saygı Teması .....	137
3.5.1. Öğrenci Görüşlerine Göre Saygılı Bir Kişi Nasıl Olmalıdır?.....	138
3.5.2. Öğrencilerin Saygı Değeri Hakkında Görüşleri .....	140
3.5.3. Öğrencilerin Saygısız Davranışlar Hakkında Görüşleri .....	142
3.5.4. Saygı Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması.....	143
3.6. Hoşgörü Teması .....	147
3.6.1. Öğrencilerin Hoşgörlü İnsan Hakkında Görüşleri.....	148
3.6.2. Öğrencilerin Hoşgörü Değeri Hakkında Görüşleri.....	150
3.6.3. Öğrencilerin Hoşgörü Gösterilmeyecek Davranışlarla İlgili Görüşleri.....	152
3.6.4. Hoşgörü Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması.....	153
3.7. Dürüstlük Teması .....	156
3.7.1. Öğrencilerin Dürüstlüğün Önemi Hakkında Görüşleri .....	157
3.7.2. Öğrencilerin Dürüstlük Değeri Hakkında Görüşleri.....	160
3.7.3. Öğrencilerin Dürüstlüğün Zıddı Hakkında Görüşleri.....	161
3.7.4. Dürüstlük Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması.....	162
3.8. Vatanseverlik Teması .....	165
3.8.1. Öğrencilerinin Vatanseverlik Hakkında Çizimleri/Görüşleri.....	166
3.8.2. Öğrencilerinin Vatanseverlik Değeri Hakkında Görüşleri .....	181
3.8.3. Öğrencilerinin Vatanseverliğin Zıddı Hakkında Görüşleri .....	183
3.8.4. Vatanseverlik Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması.....	184
3.9. Sorumluluk Teması .....	187

3.9.1. Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Hakkında Görüşleri .....	188
3.9.2. Öğrencilerin Sorumlu Olduğumuz Kimseler/Şeyler Hakkında Görüşleri .....	190
3.9.3. Öğrencilerin Sorumsuzca Yapılan Davranışlar Hakkında Görüşleri .....	192
3.9.4. Sorumluluk Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması .....	194
3.10. Adil Olma Teması .....	196
3.10.1. Öğrencilerin “Adalet Mülkün Temelidir.” Sözü Hakkında Görüşleri .....	197
3.10.2. Öğrencilerin Adil Olma Değeri Hakkında Görüşleri .....	199
3.10.3. Öğrencilerin Adaletsiz Davranışlar Hakkında Görüşleri .....	200
3.10.4. Adil Olma Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması .....	201
3.11. Misafirperverlik Teması .....	204
3.11.1. Öğrencilerin Misafirperverlik ile İlgili İlk Aklına Gelenler .....	205
3.11.2. Öğrencilerin Misafirperverlik Değeri Hakkında Görüşleri .....	208
3.11.3. Öğrencilerin Misafire Davranış Şekilleri Hakkında Görüşleri .....	209
3.11.4. Misafirperverlik Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması .....	211
3.12. Sevgi Teması .....	213
3.12.1. Öğrencilerin En Sevdikleri Kişi/Şey .....	214
3.12.2. Öğrencilerin Sevgi Değeri Hakkında Görüşleri .....	216
3.12.3. Öğrencilerin En Sevmedikleri Şeyler .....	218
3.12.4. Sevgi Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması .....	219
3.13. Çalışkanlık Teması .....	221
3.13.1. Öğrencilerin Çalışkanlık Değeri Hakkında Görüşleri .....	222
3.13.2. Öğrencilerin Çalışkanlığın Faydaları Hakkında Görüşleri .....	225
3.13.3. Öğrencilerin Çalışkan Olmamanın Zararları Hakkında Görüşleri .....	226
3.13.4. Çalışkanlık Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması .....	227
3.14. Estetik Teması .....	230
3.14.1. Öğrencilerin Son Zamanda Gördükleri En Estetik Obje .....	231
3.14.2. Öğrencilerin Estetik Değeri Hakkında Görüşleri .....	233
3.14.3. Öğrencilerin Estetik Duyarlılık Tarifleri .....	234
3.14.4. Estetik Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması .....	234
3.15. Sabır Teması .....	237

3.15.1 Öğrencilerin Sabır Değeri Hakkında Görüşleri.....	238
3.15.2.Öğrencilerin Sabırsız Olmanın Zararları Hakkında Görüşleri .....	239
3.15.3.Sabır Teması İle İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması.....	241

#### DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. SONUÇ VE ÖNERİLER .....	244
4.1. Araştırma Sonuçları.....	244
4.2. Öneriler.....	250
4.2.1. Karar Alıcılara Yönelik Öneriler .....	250
4.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....	250
4.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	251
KAYNAKÇA.....	252
EKLER.....	267
Ek-1: İmam Hatip Ortaokulu Haftalık Ders Çizelgesi.....	267
Ek-2: İlkokullar ve Ortaokullar Haftalık Ders Çizelgesi .....	268
Ek-3: Bilgilendirilmiş Öğrenci Onam Formu .....	269
Ek-4: Odak Grup Görüşme Öncesi Özyeterlik Katılımcı Anketi .....	270
Ek-5: Odak Grup Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu .....	271
ÖZGEÇMİŞ .....	273

**Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Ana Bilim Dalı:** Felsefe ve Din Bilimleri

**Tez Türü** : Doktora Tezi

**Danışman** : Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU

**Hazırlayan** : Mehmet Zeki GÖKSU

**Yıl** : 2018

**Sayfa Sayısı** : 273

## ÖZET

### İMAM HATİP ORTAOKULLARI İLE DİĞER DEVLET ORTAOKULLARININ DEĞERLER EĞİTİMİ AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI (ERZİNCAN İLİ ÖRNEĞİ)

İmam Hatip Ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarında eğitim gören 8. sınıf öğrenci Görüşlerine göre bazı değerlerin bilişsel düzeyde öğrenilmesi ve içselleştirilmesi açısından karşılaştırmayı amaçlayan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Öğrencilerle odak grup görüşme tekniği kullanılarak görüşme yapılmıştır. Ayrıca her okuldan sekizer öğrenci olmak üzere dört grup belirlenmiş, birer öğretmen seçilmiş ve görüşme sonuçları karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okulun misyonu gereği ve dini eğitimine ağırlık verilmesi sebebiyle İHO öğrencileri değerler eğitimini, dini eğitim içerisinde gördükleri DDO öğrencileri ise tam anlamıyla dini bağlamdan kopuk olmasa bile daha bağımsız değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Değerler Eğitimi faaliyetlerinin hem İHO hem DDO olarak her iki okul türünde de benzer uygulamalar yapıldığı tespit edilmiştir. Ancak İHO öğrencilerinin okulun temsil ettiği misyon bakımından değerler eğitimi bağlamında kendilerini daha sorumlu hissettikleri de görülmektedir. Değerler Eğitimine sınav kaygısının olumsuz etkisi olduğu tespit edilmiştir. Kitap okuma faaliyetlerinin değerler eğitimine olumlu katkısı hususu tespit edilmiştir. Genel olarak İHO öğrencilerinin açıklanmalarında daha fazla dini söylem ve mistik kavramlar kullanmaları, DDO öğrencilerinin ise daha reel ve dünyevi bir dil kullanmaları göze çarpan en temel farklılıktır.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, İmam Hatip Ortaokulu, Değerler Eğitimi, Ortaokul

**Recep Tayyip Erdogan University the Institute of Social Sciences**

**Department** : Philosophy and Religious Sciences

**Thesis Type** : Ph. D. Dissertation

**Supervisor** : Ass. Prof. Bayramali NAZIROĞLU

**Author** : Mehmet Zeki GÖKSU

**Year** : 2018

**Pages** : 273

## **ABSTRACT**

### **THE COMPARISON OF IMAM HATIP SECONDARY SCHOOLS WITH OTHER STATE SECONDARY SCHOOLS IN TERMS OF VALUES EDUCATION (SAMPLE OF ERZINCAN CITY)**

According to 8th grade students' perceptions studying Imam Hatip Secondary schools and other secondary schools, the case study pattern of qualitative research method is used in this research, which aims to compare some values in terms of learning and internalization at the cognitive level. Students were interviewed by using a focus group interview technique. In this context, four groups (eight students from the schools) were determined, one teacher was selected from each school, and interview results were compared. According to the results of the research; As regards the concept of values education, it was determined that IHO students regard values education in religious education because of the mission of the school they study and its emphasis on religious education. On the other hand, DDO students, even it is not exactly disconnected, seem to be independent of the religious context. In terms of values education activities, in both types of schools IHO and DDO were found to have similar applications. However, it is also seen that IHO students feel more responsible in the context of value education because of the mission represented by the school. It was found that the value of education is negatively affected by test anxiety. Positive contribution of reading activities to value education was identified. In general, IHO students utilization more religious discourse and mystical concepts, while DDO students utilization more real and secular language in their explanation are the most fundamental difference.

**Keywords:** Religious Education, Imam Hatip Secondary School, Values Education, Secondary School

## **KISALTMALAR**

BAP	Bilimsel Araştırma Projesi
Bk.	Bakınız
DDO	Diğer Devlet Ortaokulu
DDOa	Türk Telekom Binali Yıldırım Ortaokulu
DDOb	Yunus Emre Ortaokulu
DKAB	Din Kùltürü Ahlak Bilgisi
İHO	İmam Hatip Ortaokulu
İHOa	15 Temmuz Şehitleri İmam Hatip Ortaokulu
İHOb	Demirkent Terzibaba İmam Hatip Ortaokulu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
Ö	Öğrenci
Ör.	Örneğin
RTEÜ	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
SED	Sosyo-Ekonomik Düzey
TİK	Tez İzleme Komitesi
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı
Vb.	Ve benzeri
Vd.	Ve diğerleri
TDK	Türk Dil Kurumu

## TABLolar

<b>Tablo 1.1.</b> Spranger'in Değer Sınıflandırması (McKeachie, 1966; Wright, 1971) .....	30
<b>Tablo 2.1.</b> Çalışma Grubu Olarak Seçilen Okullar Hakkında İstatistiki Bilgiler..	93
<b>Tablo 2.2.</b> Odak Grup Görüşmesine katılan Öğrenci Bilgileri .....	93
<b>Tablo 2.3.</b> Diğer Devlet Ortaokulları Seçmeli Ders Seçimi İstatistiki Bilgileri ...	96
<b>Tablo 2.4.</b> Diğer Devlet Ortaokulları Öğretmen Bilgileri.....	96
<b>Tablo 3.1.</b> İHO Öğrencileri Özyeterlik Anket Sonucu .....	105
<b>Tablo 3.2.</b> DDO Öğrencileri Özyeterlik Anket Sonucu .....	106
<b>Tablo 3.3.</b> Öğrenci Değer Frekansı .....	122



## ŞEKİLLER

Şekil 1.1. Çembersel Değer Modeli (Demirutku ve Tekinay, 2016).....	34
Şekil 1.2. Düşünce Eğitimi Program Modeli (MEB, 2007a).....	56
Şekil 2.1. Erzincan İl Merkezinde Bulunan Ortaokul ve Öğrenci Sayıları .....	92
Şekil 3.1. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Değer kavramı .....	107
Şekil 3.2. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Değer kavramı.....	108
Şekil 3.3. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Değerler Eğitimi kavramı .....	113
Şekil 3.4. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Değerler Eğitimi kavramı .....	113
Şekil 3.5. Eşitlik-Adalet Farkı .....	121
Şekil 3.6. Öğrenci Değer Frekansları.....	122
Şekil 3.7. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Yardımseverlik Değeri .....	129
Şekil 3.8. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Yardımseverlik Değeri.....	129
Şekil 3.9. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Saygı Değeri .....	137
Şekil 3.10. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Saygı Değeri.....	138
Şekil 3.11. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Hoşgörü Değeri .....	147
Şekil 3.12. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Hoşgörü Değeri .....	147
Şekil 3.13. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Dürüstlük Değeri .....	157
Şekil 3.14. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Dürüstlük Değeri.....	157
Şekil 3.15. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Vatanseverlik Değeri. ....	166
Şekil 3.16. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Vatanseverlik Değeri. ....	166
Şekil 3.17. Ö1 Öğrenci Çizimi .....	167
Şekil 3.18. Ö6 Öğrenci Çizimi .....	167
Şekil 3.19. Ö7 Öğrenci Çizimi .....	167
Şekil 3.20. Ö8 Öğrenci Çizimi .....	168
Şekil 3.21. Ö11 Öğrenci Çizimi .....	168
Şekil 3.22. Ö12 Öğrenci Çizimi .....	168
Şekil 3.23. Ö13 Öğrenci Çizimi .....	169
Şekil 3.24. Ö15 Öğrenci Çizimi .....	169
Şekil 3.25. Ö2 Öğrenci Çizimi .....	170
Şekil 3.26. Ö3 Öğrenci Çizimi .....	170
Şekil 3.27. Ö4 Öğrenci Çizimi .....	171
Şekil 3.28. Ö5 Öğrenci Çizimi .....	171
Şekil 3.29. Ö9 Öğrenci Çizimi .....	172



Şekil 3.30. Ö14 Öğrenci Çizimi .....	172
Şekil 3.31. Ö16 Öğrenci Çizimi .....	173
Şekil 3.32. Ö10 Öğrenci Çizimi .....	173
Şekil 3.33. Ö17 Öğrenci Çizimi .....	174
Şekil 3.34. Ö18 Öğrenci Çizimi .....	174
Şekil 3.35. Ö19 Öğrenci Çizimi .....	175
Şekil 3.36. Ö22 Öğrenci Çizimi .....	175
Şekil 3.37. Ö23 Öğrenci Çizimi .....	175
Şekil 3.38. Ö24 Öğrenci Çizimi .....	176
Şekil 3.39. Ö27 Öğrenci Çizimi .....	176
Şekil 3.40. Ö30 Öğrenci Çizimi .....	177
Şekil 3.41. Ö21 Öğrenci Çizimi .....	177
Şekil 3.42. Ö25 Öğrenci Çizimi .....	178
Şekil 3.43. Ö26 Öğrenci Çizimi .....	178
Şekil 3.44. Ö20 Öğrenci Çizimi .....	179
Şekil 3.45. Ö28 Öğrenci Çizimi .....	179
Şekil 3.46. Ö29 Öğrenci Çizimi .....	179
Şekil 3.47. Ö31 Öğrenci Çizimi .....	180
Şekil 3.48. Ö32 Öğrenci Çizimi .....	180
Şekil 3.49. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Sorumluluk Değeri .....	188
Şekil 3.50. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Sorumluluk Değeri.....	188
Şekil 3.51. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Adil Olma Değeri .....	197
Şekil 3.52. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Adil Olma Değeri.....	197
Şekil 3.53. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Misafirperverlik Değeri .....	205
Şekil 3.54. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Misafirperverlik Değeri .....	205
Şekil 3.55. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Sevgi Değeri .....	213
Şekil 3.56. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Sevgi Değeri.....	214
Şekil 3.57. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Çalışkanlık Değeri .....	222
Şekil 3.58. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Çalışkanlık Değeri .....	222
Şekil 3.59. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Estetik Değeri .....	231
Şekil 3.60. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Estetik Değeri.....	231
Şekil 3.61. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Sabır Değeri.....	237
Şekil 3.62. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Sabır Değeri .....	237

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın konusu, problemi, amacı, önemi, varsayımları, kapsamı ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

### Araştırmanın Konusu ve Problemi

Yirmi birinci yüzyılın henüz ilk çeyreğinde modern toplumların insani ve ahlâkî değerler bakımından ciddi sorunlarla karşı karşıya kaldığı düşüncesi, her kesimden insanların dilindedir (Arslan ve Yaşar, 2014). Bundan dolayıdır ki, değerler eğitimi hem dünyada hem de Türkiye’de özellikle son yıllarda eğitim-öğretim bağlamında üzerinde ciddi bir şekilde durulan önemli meselelerden biri haline gelmiştir. Bu bağlamda yeni nesillerin toplumsal, kültürel, dinî, ahlâkî ve evrensel değerlere bağlı olarak yetişmesi, tüm toplumları ama özellikle de eğitimcilerin zihnini meşgul etmektedir.

Türk Eğitim Sistemi genel olarak incelendiğinde yetkin, donanımlı, çağın gerektirdiği bilgi, beceri düzeyine sahip bireyler yetiştirmenin yanında, bu bireylerin ahlâkî olgunluğa erişmiş, millî, manevi değerlerine bağlı olmalarının da amaçlandığı görülmektedir (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973: Madde 2). Bu durumu en güzel şekilde Millî Eğitim Şûralarında görmek mümkündür. Öğrencilere her kademede ahlâk eğitiminin verilmesi, millî, manevi, kültürel değerlere bağlı bireyler yetiştirilmesinin tavsiye edildiği bu şûralar, Türk Millî Eğitim Politikalarının pusulası hükmündedir (Bk. MEB Millî Eğitim Şûraları).

İlk defa kapsamlı bir şekilde değerler eğitiminden bahsedilen şûra, XVIII. Millî Eğitim Şûrası’dır. Bu şûrada alınan kararlar incelendiğinde “...okulda güven, karşılıklı saygı, sevgi, hoşgörü, başarı gibi değerlere dayalı okul kültürünün oluşmasında liderlik rolünü üstlenebileceklerin yönetici olarak atanmaları, kültürel değerlerin güçlendirilmesi ve demokratik değerlerin geliştirilmesi..” gibi ifadelerin yanı sıra “Değerler ve Eğitimi Projesi hazırlanarak uygulamaya konulmalıdır.” kararının da alındığı (MEB, 2010d); XIX. Millî Eğitim Şûrası’nda ise değerler eğitimine verilen önemin devam ettiği, bu bağlamda okulöncesi ve ortaokul öğretim

programlarında etkili bir şekilde değerler eğitimine yer verilmesinin tavsiye edildiği görülmektedir (MEB, 2014).

1997 yılında İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda yapılan değişiklikle kapatılan imam hatip liselerinin orta kısımları ile ilköğretim okullarına çevrilen diğer ortaokullar, 30.03.2012 tarihinde kabul edilen (4+4+4 yasası olarak da bilinen) 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunla farklı bir formatta olsa da tekrar açılmıştır. Yeni kanunla imam hatip ortaokullarında kültür dersleri ve DKAB dersi yanı sıra, Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler dersleri zorunlu olarak; ayrıca Din, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı kapsamında dört kredilik Kur'an-ı Kerim dersi seçmeli olarak okutulmaktadır. Aynı şekilde diğer ortaokullarda zorunlu dersler olan kültür dersleri ve DKAB dersinin yanında seçmeli ders olarak Din, Ahlâk ve Değerler kapsamında dört kredilik Hz. Muhammed'in Hayatı, dört kredilik Kur'an-ı Kerim dersi ve iki kredilik seçmeli Temel Dini Bilgiler dersi seçme imkânı sağlanmıştır. Bu bağlamda 1997 yılından önce imam hatip ortaokulları ile diğer ortaokullar arasında kültür dersleri hariç olmak üzere sadece zorunlu derslerden olan DKAB dersi ortak iken yapılan değişiklikle Din, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı kapsamında Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler dersleri de öğretim programlarına eklenerek talep eden öğrencilere seçme imkânı sağlanmıştır.

Özetle gerek imam hatip ortaokulları gerekse diğer ortaokullarda yapılan yeni düzenlemelerle öğrencilere dinî değerlerin kazandırılacağı ders sayısı artırılarak bu konudaki ihtiyaç karşılanmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda imam hatip ortaokullarının tekrar açılması ve diğer ortaokullarda din, ahlâk ve değerler öğrenme alanında seçmeli derslerin konulması için yapılan değişiklik tarihi dikkate alındığında (2012), genelde tüm şûralarda vurgu yapılan ahlâklı bireyler yetiştirme amacı ve özelde XVIII. Milli Eğitim Şûrası'nda önemi vurgulanan değerler eğitimi faaliyetlerine paralel bir adım olarak yorumlanabilir. Yapılan bu son değişikliklerle tekrar açılan imam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarında okuyan 8. Sınıf öğrenci görüşlerine göre bilişsel düzeyde değerler eğitimi anlayışlarının farklılaşp farklılaşmadığı hususu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu doğrultuda araştırmanın temel problemini şu şekilde izah etmek mümkündür: İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin görüşlerine göre değerlerin öğrenciler tarafından bilişsel anlamda öğrenilmesi ve duyuşsal anlamda içselleştirilmesi ne durumdadır? Araştırmada bu temel problem doğrultusunda şu alt problemlere de cevap aranacaktır.

- İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin değer kavramı hakkındaki görüşleri nelerdir?
- İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri nelerdir?
- İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin okulda değerler eğitimine verilen önem hakkındaki görüşleri nelerdir?
- İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin yardımseverlik, saygı, hoşgörü, dürüstlük, vatanseverlik, sorumluluk, adil olma, misafirperverlik, sevgi, çalışkanlık, estetik ve sabırlı olmak değerleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
- Her iki okul türünde de müfredatta yer alan Din, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı kapsamında okutulan Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerinin gerek imam hatip ortaokulları gerekse diğer ortaokullar lehine herhangi bir farklılık yaratmakta mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı; imam hatip ortaokulları ile diğer ortaokulların 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinin değerlerin bilişsel düzeyde öğrenilmesi ve duyuşsal anlamda içselleştirilmesi açısından karşılaştırılmasıdır. Bu temel amaç doğrultusunda imam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının 8. sınıf öğrencilerinin değer kavramına, değerler eğitimine, okulda değerler eğitimine verilen öneme ve okulda yapılan değerler eğitimi faaliyetlerine ilişkin sorulara verdikleri cevapları tespit etmek de araştırmanın amaçları arasındadır. Ayrıca bu öğrencilerin yardımseverlik, saygı, hoşgörü, dürüstlük, vatanseverlik, sorumluluk,

adil olma, misafirperverlik, sevgi, çalışkanlık, estetik ve sabırlı olmak değerlerine bakışlarını ortaya koymak ve her iki okul türünde Din, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı kapsamında okutulan Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler derslerinin gerek imam hatip ortaokulları gerekse diğer ortaokullar lehine herhangi bir farklılık yaratıp yaratmadığını anlamak da araştırmanın diğer amaçları arasında yer almaktadır.

### **Araştırmanın Önemi**

Dünya'da ve özellikle Türk toplumunda son yıllarda dini, toplumsal ve kültürel değerlerin zayıflaması ve yozlaşması her geçen gün daha fazla görünür hale gelmektedir (Ertit, 2015: 175-186). Bu hususta zayıflayan ya da kaybedilen değerlerin tekrar canlandırılması, elbette başta örgün eğitim olmak üzere bir bütün halinde eğitim-öğretim faaliyetleriyle olacaktır. Nitekim MEB, değerlerin korunması ve daha işlevsel hale gelmesi için şûra kararları, seminerler, toplantılar ve konferanslar gibi farklı yönetim ve iletişim kanallarını kullanarak farkındalık oluşturmak ve bu yönde yapacağı çalışmaları yasal ve bilimsel bir zemine oturtmaya çalışmaktadır (Bk. XVIII-XIX. Milli Eğitim Şuraları; MEB Değerler Eğitimi Uluslararası Konferans Bildirileri, 2010e).

Kuşkusuz Dünya'da ve Türkiye'de değerler eğitimiyle ilgili son yıllarda çok sayıda çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmalardan araştırmamıza en yakın olanlarıyla ilgili olarak ileride detaylı bilgiler verilecektir. Ancak doğrudan imam hatip ortaokullarıyla diğer ortaokulları karşılaştıran bilimsel bir araştırmaya incelenen çalışmalar arasında rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu araştırma, yeni müfredatıyla, yeniden faaliyete başlayan imam hatip ortaokulları ve diğer devlet ortaokullarının değerler eğitimi bakımından karşılaştırılması hususunda yapılmış ilk çalışma olması bakımından önemlidir. Bu araştırmayla kıyaslanan okullarda ilk defa uygulanan seçmeli derslerin değerler eğitimine katkısının tespit edilmeye çalışılmasının değerler eğitimi alanında yapılacak yeni çalışmalara bilimsel birikim açısından önemli bir katkı sağlayacağı aşikârdır. Ayrıca okullarda yapılan değerler eğitimi faaliyetlerinin ortaokul eğitim-öğretim sürecini tamamlayan 8. sınıf öğrencilerinin görüşleri üzerinden değerlendirilmesinin bundan sonra yapılacak

çalışmalara yol gösterici olması sebebiyle eğitim ekonomisi açısından da ciddi katkıları olacağı dşnlmektedir.

Bu araştırma, yapılan sistem ve ğretim programları değişikliklerinin değerler eğitimi açısından başarılı ya da verimli olup olmadığı, imam hatip ortaokullarının diğer ortaokullara göre bu bakımdan bir fark yaratıp yaratmadığı, diğer ortaokullardaki seçmeli derslerin değerlerin öğretilmesinde etkisinin olup olmadığının ortaya çıkarılması bakımından da yararlı veriler sunma potansiyeline sahiptir. Ayrıca değerlikler sonrası imam hatip ortaokullarının ve diğer ortaokulların ilk mezunlarını vermeleri sebebiyle araştırma sonucu elde edilecek bulgular, programlarda yapılacak muhtemel iyileştirmelere yani değerler uygulamalarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması için girişilecek yeni düzenlemelere bilimsel katkı sağlayacaktır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Seçilen araştırma yöntemi, araştırmanın konusuna ve amacına uygundur.
- Veri toplamak için öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri, kullanılan araç ve teknikler, araştırma için gerekli bilgileri sağlayacak niteliktedir.
- Öğrenciler odak grup görüşmesi öncesi değerler konusunda kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anketleri samimiyetle cevaplamışlardır.
- Öğrenciler yarı yapılandırılmış soru listeleri ile kendilerine sorulan soruları odak grup görüşmelerinde samimiyetle cevaplamışlardır.
- Araştırmacı tarafından belirlenen ve uzman kişiler tarafından kontrol edilen temalar-alt temalar, seçilen değerlerle ilgili öğrencilerin yeterliklerini betimleyicidir.

### **Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları**

Araştırmanın nitel yöntemle tasarlanmasından kaynaklanan bazı kapsam ve sınırlılıkları bulunmaktadır:

-Araştırmada elde edilen veriler, üç adet giriş sorusu ve seçilen on iki değer üzerinden veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu kapsamı ile sınırlıdır.

-Araştırmanın çalışma grubu, Erzincan Merkezinde bulunan 15 Temmuz Şehitleri İmam Hatip Ortaokulu ve Demirkent Terzibaba İmam Hatip Ortaokulu ile muadil gelen Türk Telekom Binali Yıldırım Ortaokulu ve Yunus Emre Ortaokulunda okuyan 8. Sınıf öğrencilerinden oluşturulan, m sekizer kişiden oluşan dört odak grup katılımcıları ile sınırlıdır.

-Çalışma grubuyla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, 28 Nisan- 10 Mayıs 2017 tarihleri ile sınırlıdır.



## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. TEMEL KAVRAMLAR

Bu bölümde teorik çerçeve, araştırma kapsamındaki değerler ve ilgili literatüre yer verilmiştir.

#### 1.1. Teorik Çerçeve

##### 1.1.1. Değer

Değer kavramının ne olduğu sorusu, insanların zihnini uzun yıllar meşgul etmiştir. İyiye, güzele, erdeme götüren yollar insanlık tarihi boyunca daima bulunmaya çalışıldığı gibi hâlâ da aranmaktadır. Sosyal bilimciler açısından cevabı bu kadar önemli kılan şey, insan davranışlarıyla ilişkili olmasıdır. “Çünkü insan davranışı değerleriyle şekillenir ve birey, sahip olduğu değerlere uygun tutum ve davranış geliştirir” (Kaymakcan, 2010: 13). Erdemli toplumlar değerlerine sahip insanlar tarafından oluşturulur. Bu bakımdan değer kavramına yüklenen anlam oldukça önemlidir.

Değer; günlük dilde kıymetli, pahalı, sıradan olmayan şeyler için kullanılmaktadır. Sözlükte ise; bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, değdiği karşılık, para ile ölçülebilen karşılığı, bedel şeklinde ifade edildiği gibi, üstün nitelik, meziyet, kıymet, yararlı nitelikleri olan kimse olarak da tarif edildiği görülmektedir. Değer, bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünüdür (Türk Dil Kurumu, 2017).

Kavram olarak değer; faydalı, anlamlı, hikmetli; yararlı ve gerekli, tutumlar ve tavırlar (Balcı, 2014) olarak ifade edilmektedir. Bir şeyin önemini tespit etmeye yarayan, olanla- olması gereken arasındaki farkı ortaya çıkaran değer kavramı sosyal bilimlerin her alanında üzerinde durulan önemli bir husustur (Aydın ve Gürler, 2014: 1). Bir başka ifadeyle değer, yani bir şeyin değeri, kendisiyle aynı türden olan şeyler arasındaki özel yeridir. Buna göre bir şeyin değerliliği -ve dereceleri- kendisiyle aynı türden olan şeyler arasındaki yerinden dolayı insanla olan özel ilgisi, insan için taşıdığı özel anlamdır. Değerler ise eserlerle veya



kişilerin yaptıklarıyla, yaşamlarıyla gerçekleştirilen insan fenomenleridir; insanın, kişilerce gerçekleştirilen varlık yapısı imkânlarıdır (Kuçuradi, 2013: 42). İnsan hayatında istenilebilir olan her şey bir değer ortaya koyar. Değerlerin çeşitleri vardır: İktisadi değerler, estetik değerler, dinî değerler, ahlâkî değerler bir bütün oluşturur. İnsan değerlerini içeren üç temel alan belirlenebilir: Doğruyla ilgili “bilgi” alan, iyiyle ilgili “ahlâk” alan, güzelle ilgili “estetik” alan (Timuçin, 2004: 119).

Değer, istenmeyen davranışa karşı kişisel ve sosyal olarak tercih edilen davranışa son halini veren ya da özel bir ruh hali oluşturan güçlü bir inanç sistemidir (Rokeach, 1973: 5). İhtiyaç duyulan, arzu edilen şeydir değer. Bilime doğrudan konu olan “olmuş olandan” ziyade “olması gerekeni” ifade eder. Teoriden çok pratik bir durumdur, eylemsel ve idealist bir karakter taşır. Bu bakımdan değer kavramına insanın “varlık şartlarıdır” denilebilir. Çünkü insan değerlerini ilişki kurduğu varlıklarla oluşturur ve yaşadığı hayat çerçevesinde elde ettiği bilgiler sonucu değer kavramına anlam yükler (Bolay, 2013: 60). İnsan, değerlere sahip bir varlıktır. Takiyettin Mengüşoğlu; insanı, değerleri algılayan bir varlık olarak ifade eder. Ona göre insan; gündelik hayatında değerler üzerine konuşmasa da değerler üzerine yaşar (Bk. Soykan, 2013: 50).

Değerler, davranışları yönlendiren ilkelerdir. Bir insan, adalete değer verirse adil olur. Doğruluğa değer verirse yalan söylemez. Genel olarak bakılırsa değer; nasıl hissedildiği ve nasıl davranılması gerektiği arasındaki fark olarak ifade edilebilir (Crick, 2012). Williams’a (1968) göre değer, sosyal hayatın temellerinin anlaşılmasındaki merkezî kriterdir ( Bk. Topçuoğlu, 1999: 9).

Değerler, insanı aynı zamanda toplumun bir parçası kılan unsurlardır. Toplumsal birlik ve beraberliğin sürdürülebilmesi, ancak değerlerin nesilden nesle aktarılması ile mümkündür. Değerlerin zayıfladığı veya bertaraf olduğu toplumlar, kültürel çözülme ve toplumsal ayrışma gibi toplumsal benliği tehdit eden sorunları yaşamaya mahkûmdurlar (Güneş, 2015a: 1355).

Schwartz ve Bilsky (1987), bazı kuramcılarının üzerinde anlaştıkları özelliklerden yola çıkarak değer hakkında kavramsal bir tasnif geliştirmişlerdir. Buna göre değerler;

- a) İnançtır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımaz, etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçer,
- b) Amaç ve davranışlarla ilişkilidir,
- c) Durum ötesidir,
- d) Davranış ve olayların seçim ve değişimine rehberlik eder,
- e) Taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanır (Bk. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Krishnan, 2007; Karaca, 2008: 25).

Yukarıdaki tanımlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde; değer kavramının ister emtia olsun ister tutum olsun bir kıymet ihtiva ettiği, akıllı varlıklar için bir anlamı olduğu, insanın bireysel ve toplumsal yaşantısında önemli bir yeri olduğu ve toplumsal ilişkileri düzenleyici bir etkisi olduğu söylenebilir.

### **1.1.2. Ahlâk**

Ahlâk; bir toplum içinde kişilerin uymak zorunda oldukları davranış biçimleri ve kuralları, aktöre, sağıtöre ( TDK, 2017 ; Balcı, 2014: 127) anlamında kullanılmaktadır. Güngör'e göre (1997: 11-12) ahlâk denildiği zaman akla gelen şey sadece insan davranışlarıdır: "İnsandan başka canlıların hareketleri ahlâkî davranış sayılmaz. Hayvanların ahlâkı yoktur çünkü onların zekâları "iyi" ve "kötü" hareket kavramlarının doğmasına, üstelik bu davranışların mükâfat veya ceza ile karşılanabilmesi için, bir sosyal düzenin kurulmasına yetecek kadar gelişmemiştir. Demek ki ahlâkın söz konusu olduğu yerde mutlaka insan vardır; iyi ile kötüyü ayırt edebilecek zihin olgunluğuna erişmiş bir insan. Ama ahlâkî davranışın bir de sosyal yönü bulunmaktadır. İnsanlar bir arada, yan yana yaşamasalardı ahlâktan da söz edilemezdi. Çünkü ahlâk insanlar arasındaki ilişkileri düzenlemek için konmuş kaidelerin bir bütünüdür."

Satı Bey'e göre ahlâk, kişinin fiil ve hareketlerinde ortaya koyduğu değişmeyen, sabit özelliklerdir. Bu özellikler ahlâkî mükemmelliğe erişmiş insanda "izzet-i nefis, azim, hakperestlik, vazifeşinaslık, hayırhâhlık, vatanseverlik ve fedakârlık" şeklinde ortaya çıkar (Bk. Başar, 2003).

Topçu (2014: 15-16), ahlakî medeniyetler perspektifinde ele almıştır. Onun ahlak hakkında söylediklerinin bir kısmı şu şekildedir: “İlk medeniyetler kurulduğundan bu yana insanlığı, kendi davranışlarını değerlendirmek anlamına gelen ahlâk konusu ile ilgilenmektedir. Çin’de Konfüçyüs, Hindistan’da Buda nasıl ahlâklı olunur sorusuna cevap ararken bir yandan da mutluluğa ancak bu yolla gidileceğini ifade etmişlerdir. Yine bunun gibi ilahi kaynakla ahlâk sistemini oluşturmaya çalışan peygamberler de gayri ahlâkî davranışların sonunda insanı pişman edeceği gibi mutlak felakete götüreceğini tabiiilerine anlatmışlardır. Aynı şekilde Sokrates; ahlâk kültürünün “kendini bilmek” olduğunu söylemiştir. Sokrates öncesi Yunan düşünürleri madde üzerinde dururken O, hakikati arayanların dış dünyaya değil, iç dünyaya yönelmesi gerektiğini ifade ederek insan düşüncesini fizikten ahlâka yükseltmiştir. Sokrates’e göre aklın sapıtmadan dosdoğru ilerlemesinin temel kaynağı ahlâktır. Alman Filozof Kant’a göre ise ahlâk, “ödev ilmi” olarak isimlendirmiştir. Çünkü ödev akılla yürütülür. Ancak burada akıldan ziyade vicdan öne çıkmaktadır. Çünkü içeriden seslenen doğru yola yönelten vicdandır. Vicdan yanılmaz ve yanıltmaz.”

Görüldüğü üzere Topçu, ahlâk ile akıllı ilişkilendirmiş, ahlâkın ancak akıllı varlıklarda görülebileceğini ve akıllı varlıklarla ahlâkın bir anlamı olabileceğini gözler önüne sermiştir. Bununla birlikte o, ahlakî bir iyilik kaynağı olarak da görmektedir (Topçu, 2014: 16-17).

“Kendine ait bir ahlâkî olmayan topluluk yoktur” (Durkheim, 2007: 367). Her toplumun kendine özgü ahlâkî olmakla beraber, evrensel anlamda da ahlâkî ve insani değerlerden söz edilebilir. Öyle ki insanlığın büyük çoğunluğunun üzerinde ittifak edeceği bazı temel insanî ve ahlâkî değerler vardır. Bu değerler yadsınamayan gerçeklikler ve doğrular olarak kabul edilmektedir (Akdoğan, 2011: 82-83). Ahlâk, toplumsal yaşam için söz konusudur. İnsan, “toplumsal bir varlıktır.” Ahlâkî değeri olmayan toplumlar var olamaz. Ahlâkî değeri olmayan insanların bir arada yaşaması da mümkün değildir (Soykan, 2013: 51).

Sonuç olarak ahlâk, özelde insan davranışları ve ilişkilere, genelde ise toplumun oluşturduğu iyi-kötü olarak tanımlanan birtakım kurallara denir. Bu bakımdan ahlâkın konusu insan davranışlarıdır. Ancak burada kastedilen her türlü

davranış değil, iyi-kötü-güzel çirkin şeklinde toplumun ortaya koyduğu davranışlardır. Bu yönüyle ahlâk, “kurallar bilimidir”. İnsanı kurallara uymayı davet eder. Diğer bir yönüyle ahlâk “değerler bilimidir”. İnsana iyi şeyler yapmayı ve kötülükten kaçınmayı öğütler (Aydın ve Gürler, 2014: 18).

Ahlâk hakkındaki görüşler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; onun her şeyden önce akla, duygulara, ruha sahip bir varlık olan insanı ilgilendirdiği anlaşılmaktadır. Bu bakımdan içgüdüsel ve şuursuz olarak yapılan davranışlar ahlâkla ilişkilendirilemez. Toplumsal bir varlık olan insanın sosyal hayatının mihenk taşı ahlâktır. Eğer insanın sadece bireysel bir hayatı olsa ve başka insanlarla ilişki kuracak bir ortama ihtiyacı olmasa, ahlâkın gerekliliği de tartışılır hale gelir. Dolayısıyla Topçu'nun (2014: 19) deyimiyle ahlâk; bireysel yaşamakla birlikte toplumsal kurallara göre şekillenen bir tutumdur.

### **1.1.3. Değer-Ahlâk-Din ilişkisi**

Din; tabiatüstü, kutsal ve ahlâkî içeriği olan çeşitli ibadet, yaşam pratikleri, değer ve ibadet yerlerine sahip inançlar bütünüdür (Karaca, 2015: 69). Bu yönüyle din, insanın bireysel hayatında ve toplum hayatında değer ve ahlâk yargılarının oluşmasında oldukça etkilidir. Dinin insan açısından asıl anlamını ortaya koyan husus, ahlâkî ve insani değerleri gerçekleştirme talebine verilen cevaptır. Çünkü anlamına uygun bir dinî anlayış ve yaşayış değer odaklı olmak zorundadır (Hökelekli, 2011a: 233).

Değerler ve inançlar, hayatı anlayıp yorumlamada ve davranışların şekillenmesinde rehberlik eder. Böylelikle insan, hayata ve olaylara karşı bir bakış geliştirmiş olur. İnsanın bir dine, kendisini adayabileceği yüce bir varlığa ve hayatına rehber olabilecek değerler sistemine olan ihtiyacı birçokları tarafından ifade edilmiştir (Akıncı, 2005).

Güngör'e (1998) göre değer, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır. Fakat değer acaba sadece bir inançtan, yani sübjektif bir yakıştırmadan mı ibarettir? İnanç dışında objektif bir gerçeği temsil etmez mi? Ona göre, ahlâk felsefesinin en eski, en çözülmez görünen problemi budur. Bu soruya bir cevap bulunduğu takdirde ahlâkî davranış ve düşünce konusundaki şüpheler

çoğunlukla ortadan kalkabilir. Eğer ahlâkî değerın objektif bir temeli bulunabilse anlaşmazlıklardan kurtulur, şaşmaz bir rehber bulunmuş olurdu. Çünkü bu temeli bulmak, iyi ve kötü konusunda herkesin kabul edebileceği esasları bulmak demektir. Değer bir inanç olmak bakımından, dünyanın belli bir kısmıyla ilgili idrak, duygu ve bilgilerin bir terkibi demektir. Fakat değer, inancın spesifik bir şekli olmak itibarıyla ondan daha yukarıda bir zihin organizasyonudur. Şöyle ki bir değer bir tek inanca değil, bir arada organize olmuş bir grup inanca tekabül eder.

Din, değerlerle ilişkili diğer bir kurallar bütünüdür. Değer-din ilişkisi genellikle din-ahlâk temelinde tartışılmıştır (Güneş, 2018: 157). Ahlâk ve din arasındaki ilişki dikkate alındığında şu temel soru ortaya çıkar: Ahlâk, dinden tamamen bağımsız mıdır? Yani ne dereceye kadar dinî inançlar ahlâkî kriterlere uygulanır. Din ve ahlâk arasındaki ilişkinin güçlü ve zayıf yönleri bir örnekle açıklanacak olursa matematiğin bilimle alakası örnek olarak gösterilebilir. Şöyle ki doğüstü vahiy ile bilimsel metotlar birbirinden farklıdır. Yani bunlar birbiriyle ilişkisizdir. Eğer din ile ahlâk arasında ilişki olmadığı varsayılırsa ikisinin birbirinden tamamen bağımsız olduğu düşünülebilir. Diğer taraftan matematik ve bilim ilişkisinde, matematik tam anlamıyla bilim için yeterli değil ama gereklidir. Yani bu bakımdan matematik bilimden tamamen bağımsız değildir. Dinin ahlâktan tamamen bağımsız olması, yani ahlâkın tamamen dinden türemediği iddia edilse de tıpkı matematik-bilim ilişkisinde olduğu gibi tamamen bağımsız olduğu söylenemez (Kunzman, 2003).

Din ve değer arasındaki ilişkisi ise insan vücudundaki kalbin fonksiyonu ne ise değerlerin hayatiyeti bakımından iman/dinin fonksiyonu odur. Kalp, sağlam ise vücut da sağlamdır. Kalp teklediğinde vücut da rahatsızlanır. Vücuttaki herhangi bir uzvun kalp ile irtibatını sağlayan damar kesildiğinde o uzuv işlevini yitirir. Tam da bunun gibi davranışların kalbi imandır/dindir. Değer kaybolunca iman/din ile irtibatın koptuğu, iman/din kaybolunca değerın yok olduğuna insanlık tarihi şahittir. Bu bakımdan değerlerin yeniden inşasında din/iman, ahlâk bütünlüğü çok önemlidir (Dölek, 2014: 75). Din, toplumsal bir denetim mekanizmasıdır. Toplum hayatına uygun ve onaylanan davranışları teşvik ederek, toplum hayatına zararlı ve onaylanmayan davranışları dışlayarak toplum düzenine katkıda bulunur. Bu yönüyle din uygun ve doğru davranış reçeteleri sunan bir ahlâk sistemidir (Atay,

2012: 25). Değerler olmadan ahlâktan söz edilemez. Ahlâklı birey; kendi değerlerini oluşturmuş, onlara göre tutum ve davranışlarını belirleyen, kendini onlara göre yöneten ve denetleyen özgür bağımsız kişidir (Aydın, 2011: 116).

Sonuç olarak; din, ahlâk ve değerler hem kökenleri hem de amaçları bakımından birbirleriyle ilişkilidirler. Bütün dinler, insanların ahlâkını yükseltme gayesi güder. Yüksek ahlak sahibi birey, erdemli bir hayat yaşar. Erdemli bir hayata sahip olan insanların oluşturduğu topluluklar ise değerleri yaşayan ve yaşatan bireylerden oluşan topluluklardır. Yani bireyin ahlakı toplumun değerlerini, toplumun değerleri ise bireyin ahlakını etkiler. Bu durum Topçu'nun (2014: 35) ifadesiyle, gerçek dindarlık, ahlâkın dayandığı ve yaşattığı ruh kuvvetinin asıl kaynağıdır.

#### **1.1.4. Değerlerin Doğası ve Çeşitliliği**

Değer oluşturmak; insana özgü, bilgi, sanat ve ahlâk olarak nitelenebilecek üç eylemle ilişkilidir. Bu üç insanî eylem birbirinin aynı olmadığı gibi gayri de değildir. Ancak her biri diğerlerini farklı şekil ve seviyelerde etkiler. Bu etkileşim başlangıç, süreç ve sonuç aşamalarında olabilir: “Bilgiye ilişkin değerler, ahlâka ilişkin değerler ve sanata ilişkin değerler” (Poyraz, 2013: 83). Değer, bir anlam pusulasıdır. Çünkü değer, insanın hayata bakış açısını, amaçlarını belirleyen, aldığı kararları etkileyen, inançları yansıtan ve davranış ölçüleri oluşturan tercihlerdir. Değerler tutum ve davranışların olması gereken şekli hakkında inanç ve tutumlardır. Değerler, birey için neyin önemli olduğunu içerir (Aydın, 2011: 116).

Değerler, öğrenme, birikim, hayat tecrübesi ve bunların etkileşiminden meydana gelir. Bu öğrenmelerin şiddeti, sıklığı ve öğrenen bireyin kişisel özellikleri, değerlerdeki bireysel farklılığı ortaya koyar. Zaman geçtikçe alışkanlıklar pekişir ve katı tutumların kaynağı olur (Ünal, 1981: 68). Değerlerin ortaya çıkmasında ve hayat bulmasında insanın inanç ve ruh dünyasının etkisi büyüktür.

Değerler konusunda birçok araştırma yapılmış çeşitli sınıflandırmalar ortaya çıkmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

Spranger (1928) değerleri; teorik, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değer olmak üzere altı gruba ayırmıştır. Allport, Vernon, Lindzey (1951), Spranger'ın bu değer sınıflamasını esas alan bir ölçek geliştirerek insanlarda bu altı değer izafî önemini ölçmeye çalışmışlardır. Geliştirilen bu ölçekle yapılan araştırmalar sonucunda; ölçeğin amacına ulaştığı, estetik değerde sanatçıların, dinî ve sosyal değerde din adamlarının, ekonomik değerde iş idaresi öğrencilerinin yüksek puanı aldığı görülmüştür. McKeachie (1966), Wright (1971), Spranger'ın ortaya koyduğu bu altı değeri açıklamışlardır (Ünal, 1981: 20-21; Aydın, Gürler, 2014: 10; Akbaş, 2004: 56). Bu açıklamalar aşağıda tablo halinde özetlenmiştir:

**Tablo 1.1.** Spranger'in Değer Sınıflandırması (McKeachie, 1966; Wright, 1971)

1. Teorik Değer	Gerçek, bilgi, muhakeme ve eleştirel düşünce önemlidir. Gerçeğin keşfi ve entelektüel bakış teorik insanın hâkim ilgisidir.
2. Ekonomik Değer	Yararlı ve Pratik olmak önemlidir. Bedensel ihtiyaçların doyumu esasına dayanır. Yararlı olan pratik insanın hâkim ilgisidir.
3. Estetik Değer	Zarafet, Simetri ve uygunluk önemlidir. Estetik insan, en yüksek değeri form ve ahenkte görür ve hâkim ilgisi, hayatın artistik olayları üzerinedir.
4. Sosyal Değer	Sevgi, yardımseverlik ve bencil olmamak esastır. Sosyal insan için en yüksek değer insan sevgisidir. Sosyal insan bencil olamaz. Sosyal insan, teorik, ekonomik ve estetik değerlere soğuk, dini değerlere eğilimlidir.
5. Politik Değer	Kişisel güç etki ve şöhret önemlidir. Politik insan esas itibarıyla kuvvetle ilgilidir.
6. Dini Değer	Din uğruna dünyevi hazzardan feragat etmek gerekir. Birlik tecrübesini kendini inkâr etme ve düşünme yolu ile bulur. Dini insanın en yüksek değeri birliktir.

Ünal (1981: 70), dayandığı ihtiyaçlar bakımından değerleri iki grupta toplamıştır: Bunlardan birincisi; kişinin kendini koruma ve savunma ihtiyacıdır. Bu ihtiyaç, kişinin bazen kendisinde ait olmayan özellikler atfetmesine, kendisine ait olmayan değer ve tutumlar geliştirmesine sebep olabilir. Örneğin, köyden şehre gelen bir kişi, kendisi daha önce hiç domuz eti yememiş ve bunu benimsememiş olmasına rağmen, -köye döndüğünde- hemşerilerine karşı domuz etine karşı olumlu tutumun kendi benlik kavramını destekleyeceğini düşünüyorsa buna bir değer atfedebilir. İkincisi ise doğru ve gerçek olanı anlama ihtiyacıdır. Cohen'e (1955) göre İnsanlarda yeni değer oluşturmak, mevcutları pekiştirmek isteniyorsa insanların anlama ihtiyacına dayanmaları ve buna önem vermeleri gerekir.

Mengüşoğlu (2015: 160), değerleri üçe ayırmıştır. Bunlar;

1. **Yüksek Değerler:** Sevgi, nefret, bilgi, doğruluk, yalancılık, masumluk, saflık, dürüstlük, dostluk, hak ve haksızlık, adalet, güven, güvensizlik, inanma, söz verme, saygı, şeref gibi değerleri kapsar.
2. **Araç Değerler:** İlgi ve çıkarın değerleridir. Yarar, çıkar, kuşku, para, kıskançlık, çekememezlik ve vital değerlerle her türlü maddesel değerler ve benzerleri girer.
3. **Davranış Değerleri:** Modanın, zevkin, alışkanlığın değerleridir. Temellerini toplumun yapısında, ulusların geleneklerinde bulan değerler, davranış, görgü kuralları gibi değerleri kapsar.

Rokeach'a göre değerler ikiye ayrılmaktadır. Bunlar “amaç değerler ve araç değerler” olarak isimlendirilmiştir. “Amaç değerler”; rahat bir yaşam, mutluluk, eşitlik, ulusal güvenlik gibi yaşamın temel amaçlarını, “araç değerler” ise bu amaçlara ulaşmada kullanılacak hırslı, neşeli, bağımsız, sevecen gibi davranış tarzlarını içerir (Rokeach, 1973: 27-28). Aşağıdaki tabloda söz konusu değerler gösterilmiştir ve sıralama kaynak esere bağlı kalınarak İngilizce harf sırasına göre yapılmıştır:

**Tablo 1.2.** Rokeach'a Göre Değer Sınıflaması

Amaç Değer	Araç Değer
Rahat bir yaşam	Hırs
Heyecan verici bir hayat	Vizyoner
Başarı hissi	Yetenek
Dünyada Barış	Neşeli
Güzellik	Temiz
Eşitlik	Cesaretli
Aile güvenliği	Bağışlayıcı
Özgürlük	Yardımsaver
Mutluluk	Dürüst
İç huzur	Yaratıcı
İlişkide Olgunluk	Bağımsız
Ulusal güvenlik	Entellektüel
Zevk	Mantıklı
Ebedi Yaşam	Sevecen
Öz-saygı	İtaatkâr
Sosyal kabul	Kibar
Gerçek dostluk	Sorumluluk sahibi
Bilgelik	Öz denetim

Rokeach, yukarıda verilen değerleri açıklarken tespit edilen değerlerin ilk olarak on iki araç- on iki amaç değer olarak belirlendiğini, ancak daha sonrasında



çeşitli araştırmalar neticesinde kapsamı genişletecek değerler eklenerek bu sayının on sekiz araç, on sekiz amaç değer olarak belirlendiğini ifade etmektedir (Rokeach, 1973: 29).

Şirin (1986: 5), Rokeach'ın bu değer sınıflamasını ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır. Ona göre;

“Temel (amaç) değerler şahsi ve sosyal değerler olarak ikiye ayrılırlar. Temel (amaç) değerleri sınıflandırmada esas, değerlerin şahsa dönük veya topluma dönük olması ya da şahsa özgü veya şahıslar arası olmasıdır. Mesela iç huzuru, selamet (rahat bir yaşam) gibi hedefler ilgili durumlar şahsa özgüken, barış içinde bir dünya, kardeşlik gibi nihai durumlar şahıslar arası bir nitelik taşırlar. Aracı değerleri de ahlâkî değerler ve maharet(beceri)değerleri olarak ikiye ayırabiliriz. Ahlâkî değerler davranış tarzlarına ait olup hedef olan durumları ihtiva etmez. Bu değerler, aracı değerlerin belirli türlerini kapsar. Kişiler arası bir niteliğe sahip olan ahlâkî değerler, yanlış yapmaktan dolayı insanda suçluluk duygusuna yol açar. Dürüstlük, kibarlık, sorumluluk sahibi olmak gibi değerler ahlâkî değerlere örnek verilebilir. Diğer aracı değerler ise maharet ile ilgilidir. Bunlara yeterlilik veya kendini gerçekleştirme değerleri diyebiliriz. Şahıslar arası olmaktan ziyade şahsi durumlara aittirler. Yanlış yapmaktan dolayı insanda suçluluk duygusu yerine, şahsi yetersizlikten dolayı utanma duygusuna yol açarlar. Maharet değerlerine, aydın, cesur, yetenekli gibi değerleri örnek verebiliriz”.

Schwartz, Rokeach'ın değer listesini geliştirerek 56 değer tespit etmiştir. Bunlardan yirmi bir adedi Rokeach'ın değer listesine benzerdir. Araçsal ve Amaçsal değerler, değer tiplerine göre seçilmiştir. Değerleri seçerken öncelik açık motivasyon hedeflerine verilmiştir (Schwartz 1992).

Schwartz, belirlediği 56 değeri 10 temel gruba ayırmış, bu değerleri bireysel ve kültürel olmak üzere iki düzeyde incelemiştir. Bu iki düzey arasındaki temel fark; bireysel düzeyde kişiyi yönlendiren değerler arasındaki güdüsel ilişkilerin kültürel düzeyde aynı olasılıkları sergileyememesi olasılığıdır. (Kuşdil ve Kâğıtçısı, 2000) Aşağıdaki tablo da bireysel değerlerin sınıflaması yapılmıştır:

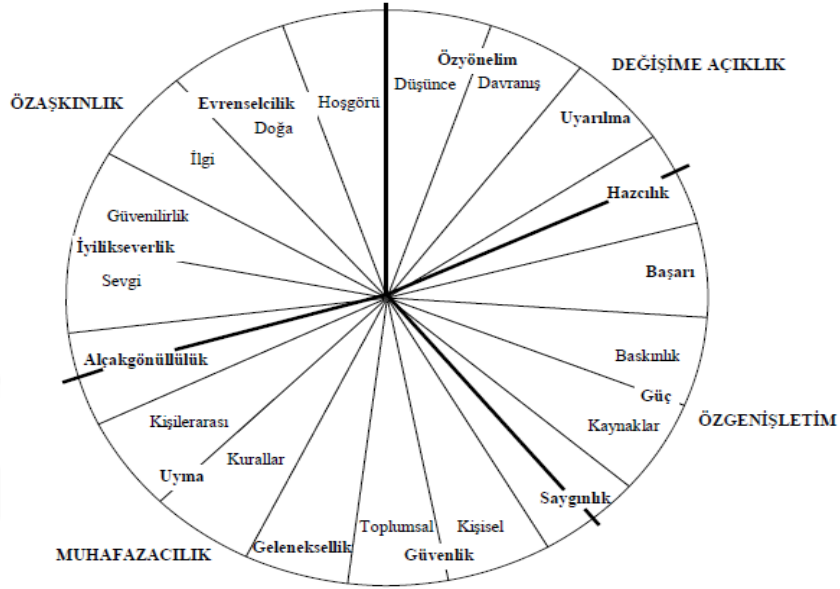
**Tablo 1.3.** Schwartz'ın Değer Sınıflaması

Açıklama	Değer	Kaynaklar
<b>Güç</b> (power): Toplumsal Statü ve Prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim ve kontrolü	Sosyal güç Yetkinliği, Zengin olmak,	Etkileşim Grup
<b>Başarı</b> (achievement): Toplumsal standartlara göre bireysel yeterlilikleri gösteren kişisel başarı	Başarılı, Yetenekli, Hırslı olmak	Etkileşim Grup
<b>Hazcılık</b> (hedonism): Bireysel zevke ve hazza yönelim	Zevk, Hayattan tat almak	Organizma
<b>Uyarılım</b> (stimulation): Heyecan, yenilik, hayatta mücadele etme	Cesur olmak, Değişken bir hayat yaşamak, Heyecan verici bir yaşam sahibi olmak	Organizma
<b>Özyönelim</b> (self-direction): Bağımsız Düşünme ve Hareket etme	Yaratıcı olmak, Meraklı olmak, Özgür olmak,	Organizma Etkileşim
<b>Evrenselcilik</b> (universalism): Anlayışlı olmak, hoşgörülü olmak, tüm insanların ve doğanın refahını korumak	Açık fikirli olmak, Toplumsal adalet, Eşitlik, Çevreyi koruma,	Grup Organizma
<b>İyilikseverlik</b> (benevolence): Kişinin sık iletişim kurduğu kişilerin refahını korumak ve güçlendirmek	Yardımsaver olmak, Dürüst olmak, Bağışlayıcı olmak,	Organizma Etkileşim Grup
<b>Geleneksellik</b> (tradition): Dinsel töre ve kültüre bağlılık, saygı, adanmışlık	Alçakgönüllü olmak, Dindar olmak, Hayatın kendine sunduklarını kabullenmek,	Grup
<b>Uyma</b> (conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek eğilim ve eylemlerin sınırlanması	Kıbarlık, İtaatkar olmak, Aile büyüklerine değer vermek,	Etkileşim Grup
<b>Güvenlik</b> (security): Uyum, toplumun, kişiler arası ilişkilerin ve kişinin kendi düzeni	Ulusal güvenlik, toplumsal düzen, Temiz olmak,	Organizma Etkileşim Grup
<b>Organizma:</b> Biyolojik organizma olarak bireylerin evrensel ihtiyaçları, <b>Etkileşim:</b> Uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları, <b>Grup:</b> Grupların sorunsuz olması ve varlığını sürdürebilmesi için zorunluluklar. a. İnsanların asıl gruplarının dışındaki insanlarla iletişime geçtikleri, gruplar arası karşılıklı bağımlılığı kabul ettikleri ve doğal kaynakların sınırlı olduğunun farkına vardıkları zaman ortaya çıktığı varsayılır.		

Yukarıdaki tablonun ilk sütununda listelenen on değer türünün her biri, temel amacı açısından tanımlanmıştır. İkinci Sütunda ise birinci sütunda belirtilen değer türlerinin örnek değerleri verilmiştir. İnsanlar bu değerlere uygun hareket ettiğinde başarıya ulaşılmış olur. Üçüncü sütunda ise her bir değerden türeyen insan varlığının evrensel gereklilikleri listelenmiştir (Schwartz, 1994).

Schwartz ve arkadaşları, Türkiye'nin de içinde bulunduğu, on ülkede yaptığı bir araştırma ile bir değer modeli geliştirerek on dokuz değer tipini ortaya çıkarmıştır. Bu teori birbirleriyle uyumlu ve çelişkili motivasyonları, kendini

koruma ile büyüme ve kişisel ile sosyal odak arasındaki ilişkiyi temel alan on dokuz farklı değeri tanımlar ve sıralar. (Schwartz vd., 2012) Çembersel Değer Modeli olarak isimlendirilen bu model, aşağıda şekil 1.1’de görülmektedir:



Şekil 1.1. Çembersel Değer Modeli (Demirutku ve Tekinay, 2016)

Modele göre değerler, temsil ettikleri hedeflerin ve güdülerin benzerliklerin temelinde bir arada gruplanarak on dokuz değer tipini oluşturur. Değer tipleri ise yine birbirlerine güdüsel benzerlikleri temelinde çembersel bir düzlemde sıralanır. Birbiriyle uyumlu güdülerini temsil eden değer tipleri birbirlerine komşu alanlarda, birbiriyle zıt güdülerini temsil eden değer tipleri birbirleriyle zıt alanlarda, birbiriyle ilişkisiz değer tipleri ise birbirlerinden görece uzak alanlarda konumlanırlar (Demirutku, Tekinay, 2016).

Ülken (1965) ise değerleri; “içkin, aşkın ve normatif” olmak üzere üçe ayırmaktadır (Poyraz, 2013: 85-86; Aydın, Gürler, 2014: 12-13):

**İçkin Değerler:** İnanmadan daha çok bilmenin hâkim olduğu bu değerler, bilinçli bir şekilde kavramları, duyguları ve eşya ile münasebeti kapsar. İçkin değerler de kendi içinde üç kısma ayrılabilir. Bir kısmı bilincin eşya ile ilişkisinden doğan “teknik değerler”, bir kısmı duyguyla alakalı, kavradığımız şeylerle ilgili “sanat değerleri”, diğer bir kısmı ise şuurlu temelli, düşünce, “bilgi değeri” olarak adlandırılabilir.

**Aşkın Değerler:** Kişiler arası ilişkilerle ortaya çıkar. Kişinin sosyal çevresi ile ilişkisinin sonucudur. Ahlâk ve din olarak adlandırılabilir bu değerler bilgiden çok inanma üzerine kuruludur.

**Normatif Değerler:** Kişilerden çıkan söz, fiil ve eşyaların birbiriyle değiş-tokuş edilmesinden kaynaklanan değerlerdir ki, söz ile söz değiştirilince ölçü dil, fiil ile fiil karşılaştınca ölçü hukuk, eşya ile eşya değişince ölçü iktisat olur.

Aydın ve Gürler'e (2014: 13) göre; "Ülgen'in bu tasnifi inanma ve bilme odaklıdır. İçkin değerler; tecrübe ile sahip olunan, insanın tabiatı gereği kendinde var olan veya öğrenilebilen değerlerdir. Aşkın değerler, gözlem, deney ve olgusal olan ve bilgiyi aşan değerlerdir. Sezgiseldir. İlahi adalet, kader gibi konularda insanların ihtiyaç duyduğu değerlerdir."

Normatif değerler ise içkin veya aşkın değerlerle birlikte bulunur. Bu değerlerde değişim esastır, kalıcılık değil geçicilik esastır. Aşkın değer hariç diğer değerlere "sözde değerler" denebilir (Bolay, 2013: 62). Şunu da belirtmek gerekir ki bir insanın başka bir insanla, bireyin başka bireylerle ilişkisinden ortaya çıkan değerler ise insan kişiliklerine ait değerlerdir. Bu değerler kişi değerlerinden ayrılır. Çünkü burada bilmeden çok inanma söz konusudur. "Ahmet'in iyi bir insan olduğunu biliyorum." derken buradaki bilime inanma karşılığıdır. Ahlâk ve dinin değerleri böyledir (Ülken, 1965'ten aktaran: Poyraz, 2013: 86).

Hökelekli (2013: 14), "Psikoloji, Din ve İnsani Değerler" adlı eserinde yirmi adet temel değeri (sevgi, saygı, sorumluluk, adalet, iffet ve namus, cesaret, sabır, şükür, doğruluk, itidal, merhamet, şefkat, güven, vefa, diğerkamlık, cömertlik, kanaatkârlık, tevazu, affedicilik, hoşgörü) belirleyerek psikoloji, din ve eğitim açısından incelemiştir. Değerlerin sırası ve seçimi hususunda tamamen kendi tercih ve öngörüsü olduğunu belirterek, bunun dışında araştırmacılar tarafından başka modellerde üretilip sunulabileceğini ifade etmektedir.

### **1.1.5. Değerler Eğitimi**

Eğitim, toplumsal değişmelerde en önemli görevi yerine getiren bir süreçtir. Bilginin hızla önem kazandığı günümüzde, bilgiyi yayan ve topluma aktaran eğitim

sistemi, değerini daha da artırmıştır (Arslan, Sabah, Gökso, 2006). Değerler eğitiminin toplumsal değişmelere olumlu yön vermede eğitim- öğretim faaliyetlerinin önemli bir parçası olduğu yadsınamayacak bir husustur. Bayraklı'ya (2002: 36-37) göre, eğitimin kendisi bir faaliyet ise değerler bu faaliyetin meydana gelmesine sebep olan organlardır. Eğitim bir bina ise değerler onun tuğlalarıdır. Ayrı ayrı değerleri, belli bir plan dâhilinde, yan yana getirerek bir bina yapılabiliyorsa orada değerler eğitimi yapılıyor demektir. Eğitimin gayesi söz konusu olunca değerler bir koku şekline bürünerek bu alana nüfuz eder. Eğer değerlerin bu kokusu olmazsa, eğitimin gayeleri donuk ve manasız olur.

Değerler, eğitimin çerçevesini, amaçlarını ve yönünü belirlemektedir. Eğitim sisteminde belirlenen genel hedefler ülkenin ve toplumun geleceğini yönlendirmektedir. Bu hedefler eğitimin değerlerini belirlediği gibi ideal insanın özelliklerini de belirlemektedir. Bu nedenle bir toplumun hedefi neyse değeri de o olmaktadır. Eğitim sistemi de bu hedeflere ulaşmak için faaliyet göstermektedir (Akbaş, 2007).

Johnston ve arkadaşlarına (1995) göre değerler eğitimi, değerlerin başkasına aktarımıdır. Diğer bir deyişle insanlara değerleri temel düzeyde verme, birbirleriyle ilişkilerinde temel kuralları öğretme ve öğrencilere değerler hususunda temel prensipleri kavramalarını sağlamak için gerekeni yapma sürecidir. Değerler eğitimi, "sağlık eğitimi, hijyen kuralları, görgü kuralları, sosyal davranış ve yurttaşlık hakları, estetik ve dini eğitimi de içeren geniş öğrenme ve etkinlik alanını" ifade eder. Bu sebeple bir konuda uygun bir davranış geliştirme, âdet ve erdemleri de telkin etme konuları da değerler eğitimini ilgilendirmelidir. Böylece çocuğun manevi gelişimi direk olarak okuldaki sosyal hayatın sonucu olur. Çocuk/öğrenci grup üyesi olarak içinde bulunduğu grubun fikirlerini, değerlerini ve genel olarak tutumlarını öğrenir ve kendini grubun standartlarına göre biçimlendirir. Yaşamındaki bu tür ayarlamalar onun ahlâkî gelişimini etkiler (Sheriff, 2014). Değerler eğitimi bireye değerleri anlama, kendine özgür ve bilinçli biçimde değer edinme, onları yaşama geçirme, gerektiğinde değerleri ve onların pratik yansımalarını eleştirebilme ve sorgulayabilme yeteneğini kazandırmaya çalışır (Polat, 2010).

### 1.1.6. Değerlerin Eğitiminin Amacı ve Önemi

Değer eğitimi süreci; öğrenme, bilme, toplumsallaşma ve kişilik gelişimini içeren bir kombin şeklinde gerçekleşir (Gardner, Cairns, Lavton, 2005: 261). Değer eğitimi, eğitimdeki değer transferini güçlendirme yolları arar. Bu transfer okuldaki müfredat ve ahlâkî atmosferle ilgilidir. Eleştirel düşünme, fikirlerin analizi, karşılaştırılması yoluyla değer gelişimi hakkındaki düşüncelerini geliştirmeyi amaçlar (Veugeliers, 2000'den aktaran: Ulusoy ve Dilmaç, 2015: 55).

Değerler eğitiminin amacı, çocuğun doğuştan getirdiği en iyi tarafı ortaya çıkarmak; kişiliğinin her yönüyle gelişmesini sağlamak, insani mükemmelliği ulaşmasına yardımcı olmak; bireyi ve toplumu kötü ahlâktan korumak ve kurtarmak; iyi ahlâkla donatmak ve devamını sağlamaktır. Bu sebeple çocuklara ahlâkî olan ile olmayanlar hakkında doğru bilgi verilmeli, sağlam kanaatler oluşturmalarına yardımcı olunmalıdır (Aydın ve Gürler, 2014: 15). Değerler eğitiminin diğer bir amacı çocuğun/öğrencinin kendisine ve çevresine karşı olan sorumluluklarının farkında olmasını sağlamak, evde, okulda ve buna bağlı olarak da uyumlu bir geleceğin oluşturulmasında kendilerine düşen görevin önemini kavramalarını sağlamaktır (Yılmaz, 2010: 65).

Değerlerin öğretiminde insanı bu konuda bilgilendirmek değil, insan hayatını anlamlı kılmak, ruhsal dengeyi korumak, kişiliği güçlendirmek, ahlâk ve karakteri sağlamlaştırmak asıl amaç olmalıdır. Okul hayatı süresince öğrenilen bilgilerin büyük bir kısmının kullanım süresi ve bireyin tutum ve davranışları üzerindeki etkisi son derece kısıtlı kalırken, değerler ile ilgi öğrenmeler hayatın tüm safhalarında önemini ve etkisini hem korumakta hem de devam ettirmektedir (Gör, 2013: 54).

Dilmaç'a (1999: 24) göre değer eğitiminin hedefine/amacına ulaşabilmesi için;

- Öğrencilerin bireysel değer sistemlerini geliştirmek için birçok strateji ve yardımcı materyalin geliştirilmesi,
- Tecrübeli eğitimcilerin değerler eğitimine ilgi göstermesi,
- Değer kavramının kurulması için çeşitli teorilerin geliştirilmesi,

- Değerler eğitimiyle ilgili araştırmalar hakkında daha çok insana ulaşılarak bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Değerlerin önemi ve toplumdaki yeri üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Kişisel değerler ve inançlar hayatın akışı üzerine genel duruşu etkiler. Hill'e (2004) göre değerler, inanç, tecrübe ve bazı durumlara göre hayatı yönlendiren bireysel ve toplumsal önceliklerdir. Bireyin dünya görüşüne uygun değerler seçilmeye çalışıldığı zaman birçok faktör bu kararı etkiler (Scalfino, 2005: 4).

Değerlerin dinamikliği eğitimin amaçlarının değişmesinde etkin rol oynar. İnsanın insan olması başlı başına bir değer olup, bu değer ona hemcinsine ve diğer varlıklara karşı hem ekolojik hem de ahlâkî bir sorumluluk yüklemektedir. Bu sorumluluk bilinci, küreselleşen sorunlar ve bunların adil çözümünün ana eksenini oluşturmaktadır. Küreselleşmenin tesirleri, değerlerin oluşumunda etkin olan dinin hayat ile buluşması, kültürün oluşması, geleneğin yeniyle karşılaşması üzerinde de bariz bir şekilde kendini göstermektedir. Düşüncedeki ve yaşamdaki etkileşimin küresel medya, hizmet, ulaşım ve iletişim neticesinde hızlandığı günümüzde eğitimin, insanlar arası ilişkilere yön gösteren değerlere kayıtsız kalamayacağı muhakkaktır (Polat, 2010).

### **1.1.7. Okulda Değerler Eğitimi (Nasıl-Ne zaman verilmeli?)**

Değerler eğitiminde yer ve zaman sınırı olmamakla birlikte okullar, değerlerin yerleştirilmesinde ve pekiştirilmesinde önemli bir unsurdur. Eğitimin, "insanı etkileme ve yaşantılar yoluyla istendik davranış geliştirme süreci" (Şişman, 2009: 7-8; Sönmez, 2012: 184) olduğu dikkate alınır, okulun değerler eğitimi konusunda ne denli önemli bir yere sahip olduğu anlaşılır.

Okullar, yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve sosyal davranışlarını etkileyebilmelidirler. Çağın getirdiği olumsuz durumlar karşısında, okullar öğrencilerine iyi tercihler yapabilmek için seçenekler gösterebilmeli ve aynı zamanda bu tercihleri yapabilme stratejilerini ve amaçlarını sunabilmelidirler. Bir toplumun geleceğinin iyi yetişmiş ve karakter sahibi insanlara bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. İnsanlar iyi ahlâkî karaktere kendiliğinden sahip olamazlar. Bundan dolayı öğretim çağındaki her bireyin uygun ahlâkî kararlar ve davranışlar

sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri arasındadır (Ekşi, 2003). Özetle okullarda öğrenciler bilişsel öğrenme alanlarıyla birlikte, insanlara karşı hoşgörülü olmak, saygı göstermek, yardımsever olmak gibi değerleri, toplumsal kuralları, okula, öğretmenlere, derslere karşı olumlu tutum geliştirmeyi ve karşılaştıkları güçlüklerle karşı tavrı almayı öğrenirler.

Çocuklar okula, okulöncesi deneyimlerine dayalı olarak farklı seviyede değerlerle varırlar. Okulun buradaki rolü iki şekilde olur. Birincisi, çocuğun daha önceden geliştirmeye başladığı değerlere toplumun onayladığı yeni değerler eklenerek artırılmasıdır. İkincisi, çocuğun var olan değerlerini davranışa dönüştürmesini sağlamaktır (Halstead ve Taylor, 2000). Bu anlamda okulların en temel görevi, uygun öğretim programları kullanılarak çocukların ailelerinden, - yakın çevrelerinden- alamadıkları temel değerleri kazandırmak şeklinde tanımlanabilir (Turan, 2014a).

Yirminci yüzyıla kadar okullarda “ahlâk eğitimi olmalı mı?” sorusu hiç sorulmuyordu. Çünkü o döneme kadar ahlâk/değer eğitiminin okullarda yer almasında bir sorun yoktu. Ahlâk/değer eğitimi din eğitiminin içinde yer alıyordu. Bağımsız ahlâk dersleri yanında diğer derslerinde ahlâk eğitimine katkısı beklenirdi. Her dersin sonunda bir ahlâk dersi çıkarılmaya çalışılırdı. Batı’da laikliğin benimsenmesi ile beraber okullarda ahlâk eğitiminin olup olmayacağı ile ilgili tartışmalar yaşanmaya başladı. Fransa gibi ülkelerde dini ahlâk/değer dersleri tamamen kaldırıldı ya da dinden arındırılmış (laik) şekilde okutulmaya başlandı. Yirminci yüzyılın ilk yarısında okulda ahlâk/değer eğitiminin nasıl yapılması gerektiğine dair iki görüş ortaya atıldı. Bunlardan birincisi, okullarda sosyal değerler hakkında doğrudan doğruya eğitim verilmesi, ikincisi ise çocuk büyüyüp gelişirken arkadaşları ve diğer insanlarla ilişkilerinin verimli hale getirilmesi şeklinde oldu. Bu ikinci anlayışa göre; okullarda çocuklara direkt ahlâk/değer dersi vermek yerine çeşitli etkinliklerle dolaylı yoldan bir eğitim verilmelidir (Aydın ve Gürler, 2014: 46-47). Yani okulda yapılan faaliyetler, genel olarak öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkileri vb. hususlarda değerlerin yerleşmesi ve pekiştirilmesi için gerekli planlı faaliyetler şeklinde sürdürülmelidir.



Ahlâkî değerler, değerlerin küçük bir alt kümesidir. Ahlâk sözünden kastedilen insan ilişkileri ile ilgili yönetsel ilke ve kurallardır. Bu yönüyle bireyselden ziyade toplumsal değer taşır. Ahlâk eğitimi denildiğinde kastedilen şey ise ahlâkî değerlerin kazandırılıp içselleştirilmesidir. Ahlâk, doğru bir nedene dayanarak doğru eylemi yapmaktır. Ahlâk eğitimi almış olan kişi, doğru nedenle doğru eylemi alışkanlık haline getirmiş olan kişidir (Büyükdüvenci, 1991: 92-93).

Değer, sadece yönlendirici bir düşünce değil, aynı zamanda gerçek yaşam durumlarıyla eşleşen davranış, davranış ve ilişkiler tarafından yaratılan deneyimdir. Yönlendirme ve teşvik edici değerler, onları düşünce veya eylem olarak taşıyanlara veya kurumlara ihtiyaç duyar (Polat, 2014).

Bireyler, ahlâkî davranış şekillerini toplumdan öğrenirler. Toplum kendine ait ahlâk sistemini yenilere öğretecek ve sistemi ayakta tutacak tedbirlere ve kurumlara sahiptir, bu kurumların en başında okul gelir. Yürürlükte olan değerlerin, bilgilerin yetişen kuşaklara aktarılması ve kazandırılması eğitim yoluyla olur. Bu sebeple eğitim kurumları bireyin ve toplumun değer sisteminin korunması ve değiştirilmesinde en önemli araçlardan biridir (Hökelekli, 2011: 178).

Eğitimin temel görevlerinden birisi de değerlerin öğretilmesi ve benimsetilmesidir. Ancak eğitimin, değerleri benimsetmeye çalışmanın ötesinde tenkit etme, değerlendirme ve gerektiğinde yeni anlamlar yükleme vb. görev ve sorumlulukları da vardır. Bu da ferdin olduğu kadar toplumun gelişmesi ve ilerlemesinde eğitimin çok önemli katkıları olduğu anlamına gelmektedir. Bunun beklenen ölçüde gerçekleşmesi, öncelikle, eğitimin amaçları ile mevcut toplumsal değerlerin birbirleriyle gereksiz ve kısır çekişme içine girmemesine bağlıdır (Yapıcı ve Zengin, 2003).

Ahlâkî değerlerin öğretilmesi, ahlâkî değer standartları aynı olmayan kültürle yetişmiş bireylerin oluşturduğu toplumlarda çok karmaşık bir süreçtir. Robert Wicks'e (1981) göre ahlâkî çatışmanın olduğu toplumlarda okulda ahlâk eğitimi yapmak bir hayli güçtür (Bk. Whitney, 1986: 527).

Okullarda özellikle temel eğitim verilen ilk ve orta okullarda öğrencilere, onları değer sahibi yapacak bilginin yanında davranışlarını etkileyecek değerleri kazandırmak da önemlidir. Topçu (2015: 108) bu hususu "İlköğretimin gayesi

kalbin terbiyesi, ortaöğretimde gaye aklın terbiyesi, yükseköğretimde gaye ise ihtisaslardır.” şeklinde ifade etmektedir.

Ünlü Fransız sosyolog Durkeim’e göre eğitim sistemi; formasyon, üretim, toplumsal kimliğin ve düzenin sağlanması için toplumda bir araç görevi görür. Aile ve okul gibi toplumsal kurumların rolü sosyal ahlâkı/değerleri geliştirmektir (Campbell, Kyriakides, Muijs, Robinson, 2004). Değerler öğretim programına entegre edilmiştir ve okulların pedagojik sorumluluğundadır. Öğretmenler bunları eğitim faaliyetlerine dâhil etmelidirler (Veugelers ve Vedder, 2003). Nitekim Türk eğitimi sisteminde de öğretim programlarımızda genel olarak örtük bir şekilde dahil edilerek programın satır aralarında dersin işlenişinde değerlerin öğrencilere öğretilmesi talep edilmektedir.

Değerler yaşanılarak bir kimlik haline gelebilir. Ancak değerler eğitiminin olmazsa olmazı ister ailede olsun ister okulda çocuğun kendi özgür iradesi ile değerleri benimsemesidir. Zorla, baskıyla olmamalıdır. Zorla baskıyla yapılan bir değer eğitiminin koşullandırmaya dönüşmesine engel olunamaz. Değerler eğitiminde model olmak, -model önderliğinde- değerleri yaşayarak kazanmak önemlidir. Öğretmenlerin kişiliği, rol-model olma özellikleri bu bakımdan önem taşır (Çağlar, 2003: 308).

Polat’a (2014) göre rol-modellerin değer katkısı ve eğilimi yönünden aşağıdaki beş husus önemlidir:

1. Ruh ve bilinç eğitimini içeren eğitim için etkili olan şey, aynı koşulları öğrencilerle paylaşan ve öğrenciyi model kişi ile duygusal ilişkiye sokabilecek şekilde taşıyan model kişiyi gözlemlemek ve hissetmektir.
2. Bireyler ve kurumlar, motive edici değerleri bulabildikleri ve eyleme dönüştürebildikleri sürece alanlarında model ve lider olabilirler. Dolayısıyla, başarılarının iyi bir değer alıcı ve verici olmasından kaynaklandığı söylenebilir.
4. Değer değiştirme ve başarısızlıklar açısından yolları anlamak ve bulmak için peygamberlerin yaşam biçimlerini ve diğer liderlerin eylemlerini incelemek önemlidir. İnsanların yaşamları, ortak ve evrensel etik yorumlar için dinsel ve laik değerlere ulaşırken katkıda bulunabilir.

5. Model kişi, yalnızca değerin pasif taşıyıcısı değil, aynı zamanda, değerin canlı bağlamını kararlaştırmak için geçerli bir kişi olup, uygulama stratejisini ve şu anki zaman ve evre içindeki bu değerin tanımını ifade eder.

Değer eğitiminde empatik yaklaşım önemlidir. Özünde başkasını önemseme ve olduğu gibi anlama anlayışı olan empatik yaklaşım, değerlerin içselleştirilmesi için önemli bir fonksiyon icra edebilir. Hatta bu değerleri, nitelik bakımından “empatik değerler” olarak betimlemek mümkündür. Zira kendini aşarak ötekine yoğunlaşmayı temel prensip olarak kabul eden empatik yaklaşım ile “kendin için istemediğini başkası için de istememek” anlayışına dayalı olan değerler, temel kazanımda birleşmektedir. Dolayısıyla değerler eğitiminde istendik davranış değişiklerini gerçekleştirmek ve hedeflenen kazanımları sağlayabilmek için ihtiyaç duyulan “bilişsel, duyuşsal ve devinimsel yetkinliğin bir ifadesi” olarak empatik yaklaşım kullanılabilir. Değerler eğitimini kalıcı hale getirmek için, öğrencilerin süreçlere aktif katıldığı bu anlayışın oluşturacağı hazırbulunuşluk imknından faydalanmak gerekir. Buyurgan ve normatif bir değerler eğitimi faaliyetlerinden daha çok öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen eğitim yaşantıları oluşturulmalıdır. Böylece ğrenciler sadece kendilerine dayatılan! değerleri değil kendi değerlerini de benimsemiş olurlar (Batar, 2014). Dolayısıyla “kendine nasıl davranılmasını istiyorsan diğerlerine de öyle davran.” bakış açısı çocuklara ve öğrencilere verilecek değerler eğitiminin hareket noktası olabilir (Bridge, 2014: 19).

Sonuç olarak değerler eğitiminde okulun payı büyüktür. Özellikle ocuğun/öğrencinin daha önceki yaşantılarında ailesinden/çevresinden kazanamadığı değerleri okulda kazandırmak, hatta edindiği hatalı değer kazanımlarını düzeltmek okulun, okula anlam kazandıran öğretmenin işidir. Bu görevin gelecek nesillere yön vermek anlamında hayatı bir önemi vardır. Bu onurlu ve kutsal görevi yerine getirecek öğretmenin işi oldukça önemli ve bir o kadar da zordur.

### 1.1.8. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Öğretmenlik mesleği sıradan bir meslek değildir. Bilakis öğretmen, toplumda saygın bir yeri olan kişidir. İnsanlık tarihine adını yazdırmış önemli şahsiyetlerin ardındaki gizli kahramandır. Bu bakımdan önemli bir meslektir. Topçu (2015: 63-75), öğretmeni ve onun eğitim öğretim faaliyetlerindeki rollerini çok veciz şekilde ifade etmiştir. Ona göre öğretmen; sadece “öğrencilere bilmediklerini öğreten bir nakledici değildir. O iş, kitapların işidir. Öğretmen tüccar da değildir. Maaş ve ücretinin azlığı çokluğu davası içinde mesleğine kıymet veren bir insan vazifesini tam yapıyor sayılamaz. Öğretmen sadece bir memur da değildir. Belki genç ruhları kendine mahsus bir manadan örs üzerinde döverek işleyen bir demircidir.” Görüldüğü üzere Topçu bu söylemiyle öğretmeni diğer mesleklerden farklı bir yere konumlandırmıştır. Yine ona göre; “kendisine verilen vazifeyi gözlerini kapatarak yapan, sadece müfredatı yetiştiren, dersini hakkıyla yapan bir öğretmen tam olarak görevini yapmış sayılmaz. Çünkü öğretmen ruhlar sanatkarıdır. İnsanoğlunu, beşikten alarak mezara götürüp teslim eden, dünyanın en büyük sorumluluğuna sahip insan öğretmendir.” Özetle Topçu, öğretmene sıradan bir meslek muamelesi yapılmaması gerektiğini ifade ederek toplumdaki yükselmenin de bozulmanın da öğretmenin görevini yapmasıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir.

Öğrencilerin değerlerini geliştirmek/değiştirmek isteyen öğretmenler bu değerlere model olmalıdır. Her insan kendi hayatına bir göz atsa; hangi değerleri kimden aldığı, hangi öğretmenlerinden değerler bağlamında etkilendikleri konusunda örnekler, izler bulabilirler. Ancak öğretmenlerin model olma noktasında önündeki en büyük engel, uyguladıkları çifte standartlarıdır. “Söylediklerimi yap, yaptıklarımı yapma” anlayışı değer öğretiminde etkili bir yol değildir (Dilmaç ve Ulusoy, 2015: 90). Öğretmen, çocuklar ve onların aileleri tarafından güvenilir kişiler olarak bilinmelidir (Socket, 1990’dan aktaran: Campbell vd. , 2004).

Öğrencilere eğitim verenlerin bir görevi de bulunduğu ahlâkî gelişim dönemine inip, çocuğun/gencin sınırlarını kavrayarak, ona tartışabileceği, bir üst döneme taşıyabilecek atmosfer oluşturmaktır. Ahlâk/değer eğitiminde ahlâkî olan ve olmayan davranışların hangileri olduğu ve ahlâk ilkeleri öncelikle verilmesi gereken ön bilgilerdir. Ancak, “yardımsever, saygılı ve dürüst olunmalı, yalan

söylenmemeli” gibi söylemler tek başına çocukta/gençte davranış değişikliği oluşmasına yetmemektedir. Bu ilkelerin davranışa dönüşmesi, onların da bu kişileri yanlarında görmeleri ile yakından ilgilidir (Mehmedoğlu, 2004: 95).

Öğretmenin ahlâkî nitelik konusunda zaaf içinde olması düşünülemez. Hatta herkesten önce öğretmenin sözleri, düşünceleri, davranışları birbiriyle uyumlu olmak zorundadır. Çünkü öğretmen sadece konuşarak veya ders anlatarak değil, bunun yanında otururken, yürürken, dinlerken, yerken, içerken hâsılı her an her yerde öğreten, eğiten, te’cip eden biridir. Onun giyim-kuşam, yeme-içme, oturup-kalkma vb. davranışları öğrenci tarafından taklit edilme potansiyeline sahiptir. Bundan dolayı öğretmenlik mesleğinde bilgi-inanç-davranış bütünlüğüne büyük önem verilmektedir. Taşköprizade; “Öğretmene layık olan odur ki sözü fiiline muvafık olup öğrencisine emrettiği fiiller ve davranışları öncelikle kendisi yapması gerekir ki -öğrenci için- etkili olsun. Eğer sözleri, davranışlarını yalanlarsa artık sözleri etkili olmayıp halk nezdinde muteber sayılamazlar.” diyerek öğretmenin iç-dış tutarlığına veciz bir şekilde katkıda bulunmuştur (Nazıroğlu, 2011: 172-174) Woolfok, (1987’den aktaran: Bacanlı, 2013: 18) öğretmenin sınıf içi rollerini ifade ederken “model olarak öğretmen ” rolünden bahsederek öğretmenin doğru davranış konusunda öğrencilerine model olacağını, öğrencilerin de öğretmeni model olarak kabul edeceğini ifade eder.

Satı Bey, çocuklarda küçük yaştan itibaren sağlam bir irade oluşturmak için en büyük görevin öğretmenlere düştüğünü belirtir. Öğretmen kararlı, azimli, atak olmak suretiyle öğrencilere örnek olmalıdır. İradenin faaliyete dönüşmesinin gerekliliği ile birlikte öğrencinin özgür faaliyette bulunabilme imkânları da düşünülmelidir. His ve temayüllerin eğitime de dikkat çeken Satı Bey’e göre öğretmenler çocuklarda iyi olan his ve temayülleri yerleştirip kötü olanları izale etmek için öncelikle kötü hislerin doğmasına fırsat vermemeli, iyi hislerin kazandırılmasını sağlayacak ortamlar yaratmalıdır. O, bu hususta tarih dersinin ahlâk terbiyesindeki rolüne değinir. Satı Bey, ahlâkî hisler ile vatanî hisleri birlikte kullanmakla vatan sevgisinin ahlâkî kemalin bir neticesi olduğuna da dikkat çekmektedir (Başar, 2003).

Öğretmenlik gelecek nesillerin inşasında temel unsurdur. Bu bakımdan bu ulvi görevin icrası bir onur kaynağı olduğu gibi beraberinde birtakım yükümlülükler getirmektedir. Örneğin öğretmen kendi özel hayatına, yaşantısına dikkat etmelidir. Yaşadığı sosyal çevrenin, öğrencilerinin devamlı gözetimi altında olduğunu unutmamalıdır.

### **1.1.9. Değerler Eğitiminde Aile ve Çevre Etkisi**

Aile, değerler eğitiminde başlangıç noktasıdır. Çocuk ilk eğitimini aileden alır ki bu eğitim, kişilik gelişimi, değer oluşumu ve toplumsallaşmanın temelini atıldığı kritik döneme rast gelir (Aydın ve Gürler, 2014: 30). Çocuğun ilk toplumsal çevresi olan ailenin, çocuk üzerinde önemli etkisi olduğu muhakkaktır. Çocuklarını yetiştirme biçimleriyle çocuğun kişiliğinin oluşmasında önemli etkileri olan ailenin toplumsal değerler sürecini çocuklarına aktararak sosyalleşme sürecine de katkıda bulunmaktadır (Yavuzer vd. 1990'dan aktaran: Şahin, 2003: 459). Aile, ana-baba ve diğer aile bireylerinin ilk rol modelleri olarak çocuğun hayatında yer almasını sağlar. Çocuğun vicdanı, anne-baba ve diğer aile bireylerinin kuralları ile şekillenmeye başlar. Bu sebeple aile, iyinin, doğrunun, güzelin ve kutsalın fark edilmesi ve ortak bir yaşam süreci içinde öğrenilip içselleştirilmesinde en etkili kaynak olarak yerini alır (Hökelekli, 2011: 289).

Aile, toplumun çekirdeği olarak tanımlanır. Anne, baba ve çocuklardan oluşan bu alt grubun, kanunlarla tespit edilen görevleri ile birlikte örf, adet ve görenekler sebebiyle birçok görevleri vardır. Aile, dâhil olduğu toplumun yapısını, kültür ve değerlerini barındırır. Ayrıca ailenin, kendine özgü kuralları olan bir iç yapısı ve bir iç yapılanması da vardır. Ailenin toplum içinde önemli görevleri vardır. Bu görevlerin başında, çocukların yetiştirilmesi ve topluma kazandırılması gelir ki bunun başka yapılarda sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi pek mümkün değildir. Bu yönden aile, en etkili eğitim merkezi olarak kabul edilmektedir, Kişilik ailede gelişir. Toplumun kültürünün kuşaktan kuşağa aktarılması ailede başlar, çevre ve okulda sürüp gider (Özensel, 2004).

Aile içinde çocuk, önünde bir modele ihtiyaç duyar. Çocuğun bu ihtiyacını anne-baba karşılar. Çocuk onların değer yargılarını örnek alarak benimser. Davranışlarını taklit etmeye çalışır (Özdemir, bt.).

Anne babanın etkilemeleri ve öğretici rolleri iki türdür: Birincisi; bilinçli sistemli rasyonel eylemler, diğeri; tesadüfi bilinç dışı tavırlardır. Öğretme ve etkileme bilinci ile yapılmayan davranışların hangi sonucu doğuracağı kestirilemez. Çünkü her etki farklı zamanlarda farklı kişilerde değişik tepkiler doğurabilir. Etkilerin olumlu tepkiler doğurabilmesi için bunların belli değerler üzerinde tutarlılık ve süreklilik göstermesi gerekir. Babanın veya annenin bütün davranışları dini ve ahlâkî değerler noktasında doğru, tutarlı ve sürekli olduğu takdirde bu yönde davranışlar geliştirmeleri kaçınılmaz olur. Ancak her babanın veya annenin kendi değerleri doğrultusunda sürekli tutarlı dört dörtlük davranması kolay rastlanan bir durum değildir. Çocuklar ebeveynin zaaflarını çabuk keşfeden dikkatli bir gözlemcidir. Dolayısıyla onlara doğru, tutarlı dinî ve ahlâkî değerler kazandırabilmek için sistemli ve akılcı çabalara ihtiyaç vardır (Cebeci, 2005: 226).

Değerler eğitiminde aile bireylerinin tümünün rolleri önemli olmakla birlikte özellikle annenin rolü öne çıkar. İlk doğumundan itibaren kendi ayakları üzerinde duracak çağa gelinceye kadar anne ile olan teması dikkate alındığında, annenin değerler eğitimi faaliyetlerindeki önemi ortaya çıkar. Bu durum anneye büyük sorumluk yüklemiştir. Çünkü kendi sosyal yaşantısındaki davranış ve tutumları çocuğu tarafından yakından izlenecek ve birebir kopya edilerek kendi yaşantısına aktarılacaktır.

Aile içinde model olma noktasında babanın rolü de önemlidir. Sürekli küfür eden, kavgacı bir adamın oğlu büyük ihtimalle kavgacı ve küfürbaz olur. Gergin durumlarda soğukkanlılığını koruyan ve ağırbaşlı olan bir babanın oğlu ise soğukkanlı ve ağırbaşlı olur. Herkesçe bilinen “Kenarına bak bezini al. Anasına bak kızını al.” atasözü bu hakikati özetler niteliktedir (Cüceloğlu, 1998: 334). Elbette ki büyük kardeşlerin de rol-model özelliği vardır. Ancak onların da aynı anne-babanın değer eğitiminden geçmeleri sebebiyle anne-baba rollerinin devamı şeklinde olacağından ayrıca bu hususa değinilmemiştir.

İslam düşünürlerine göre de -ahlâkî değerler bağlamında- değerler eğitiminde ailenin önemi büyüktür. Gazali'ye göre; çocuğun eğitiminin sadece öğretimine önem vermekle olmadığını, en azından öğretim kadar önemli diğer pek çok hususlar bulunduğunu velinin hatırında tutması gerektiğini, bu bakımdan çocuğunu devamlı inisiyatifi altında buldurmasını, sütannesini seçerken bile “salih, dindar, haram lokma yemeyen” bir kadın olmasına dikkat etmesi gerektiğini, utanma duygusu başladığı andan itibaren bu hissi onda körleştirecek hareketlerden kaçınması gerektiğini, çocuğa yemek ve sofrada adabını öğretmesi gerektiğini, oburluğun iyi olmadığını, zaman zaman acı soğan kuru ekmele yetinmesini bilmesi gerektiğini, çocuk iyi bir hareket yaptığında onu ödüllendirmesini, hatalı bir davranışında hemen ceza vermek yerine bazen görmezden gelerek ar perdesini yırtmaması gerektiğini ifade etmektedir (Çelebi, 2013: 235-236).

İbn-i Sîna'ya göre ise çocuğun eğitiminde bütün dikkatin çocuğun ahlâkını korumaya sarf edilmesi gerektiğini, bunun da çocukta aşırı sinir, şiddetli korku, üzüntü ve uykusuzluk gibi iz bırakacak davranışlardan sakınmakla olacağını, çocuğun istediği ve arzu ettiği şeyleri yapmasına imkân sağlamak gerektiğini, istemediği şeylere zorlanmamasını, bunu söylerken her istediğini yapmasını kastetmediğini söyler ve güzel ahlâkın sağlam mizaca paralel olarak da çocukluk döneminden gelişmeye başlayacağını ifade eder (Çelebi, 2013: 237-238).

Görüldüğü üzere her iki düşünür de değerler eğitiminde ailenin rollerine vurgu yaparak, çocuğun, sağlıklı bir ruh dünyasına sahip ve güzel ahlâklı olmasının en önemli sebebi ailede aldığı sağlam değer öğreniminden geçtiğini ifade etmektedirler.

Dilmaç ve Şimşir'e (2016: 272) göre; ailede çocuklara değerler eğitiminin etkili bir şekilde verebilmesi, aile bireylerinin donanımlı olmasına bağlıdır. Aileler özellikle sorumlulukları altındaki çocuklarına temel değerleri kazandırırken çocuğun gelişim dönemlerini dikkate alarak; demokrat bir aile ortamına, temel değerlere sahip, rol-model olabilecek aile bireylerine, kazandırılmak istenen değerlerin çocuğa iyi anlatılmış olmasına, çocuğun seviyesine göre kurallar konulmasına dikkat edilmelidir. Ayrıca kazandırılacak değerle ilgili birlikte etkinlikler yapılmalı, çocuğun olumlu davranışları ödüllendirilmeli, hatalı



davranışları hakkında çocukla konuşulmalı ve yanlışlığı nedenleriyle izah edilmelidir.

Bununla birlikte yukarıda belirtilen hususlara ek olarak; cezalandırma hemen her davranışa kullanılmamalı, bazen görmezden gelmeli, ancak yapılan hatalı davranışın onaylanmadığı da çocuğa hissettirilmelidir.

İnsanın içinde bulunduğu çevre ve kültür, hayatında önemli bir yere sahiptir. Örneğin 12-18 yaş aralığındaki gençlerin davranış özellikleri, Amerikan gençliğinden farklıdır. Bu fark, iki ülke arasındaki aile yapısı, ana-baba-çocuk ilişkilerinin farklılığı, kültürel, toplumsal ve değer yargılarındaki farklılaşmalardan ortaya çıkmaktadır. İnsanın yetiştiği çevre koşulları insanı her anlamda etkiler ve bu etkilenme öğrenme yoluyla olur (Dilmaç ve Ulusoy, 2015: 88).

Gençlerde, arkadaş çevresi önemli bir değer sistemi oluşturur. Önceden aile içinde öğrenilen bazı değerler, artık sosyal çevre yoluyla öğrenilmektedir. Aileler bu durumun farkında olup çocuklarına kendi değerlerini yeterince aktaramadıklarının çoğunlukla farkındadırlar. Hatta çocuklarının sosyal çevreden edindiği bazı değer yargılarıyla kendi değerlerinin uyuşmamasından rahatsız olmaktadır. Bu durum aileleri değerlerin eğitimi ve yeni nesillere aktarılması hususunda daha duyarlı hale getirmektedir (Aydın ve Gürler, 2014: 40).

Gazali'ye göre, bilgi beceri ve kişilik kazanmada çevrenin önemi büyüktür. Çocuk önce farkında olmadan taklit eder. Sonra bu davranışlar alışkanlık haline gelir. Böylece bilgi dağarcığı ve kişiliği oluşur. Gazali "İnsan bulunduğu kabın şeklini alan sıvı gibidir." benzetmesiyle bu duruma işaret etmektedir (Aydın, 2015: 393). Benzer şekilde Satı Bey'e göre; bir insanın hayat ve çevre şartlarını tanzim ve idare ederek onun bedenî, fikrî ve ahlâkî gelişimine zararlı olacak etkilerden uzak tutmak suretiyle tekâmülü üzerine büyük tesirler yapılabilir (Başar, 2003).

Okul çevresinin öğrencilere eğitsel katkısı üzerine yapılan bir araştırmada; okul çevresindeki internet kafe, bilardo salonu, oyun salonları gibi yerlerde sıkça vakit geçiren öğrencilerin okul başarılarının düşük olduğu sigara vb. alışkanlıklar edindikleri, küfürlü konuşma vb. kaba davranışlar sergiledikleri saptanmıştır (Çiloğlu, 2006: 111-112). Bu bakımdan çevrenin, değerlerin oluşması ve

korunmasında önemli bir rolü vardır. Değerler eğitimi, insanın kendisi dışındaki diğer insanların ve çevresinin farkına varmasıdır (Balcı, 2014: 35).

Netice itibariyle öğrencilerin değer kazanımına okul dışında aile ve çevrenin de katkısı vardır. Zira çocuk doğduğu andan itibaren çevresiyle etkileşime girer. Öğrenen bir varlık olan insan önce yakın çevresi olan aileden daha sonra sosyal çevresinden yaşamına dair bilgiler edinirken birçok değeri de kazanmış olur. Ancak bu öğrenmeler okuldan tamamen bağımsız bir halde değildir. Çünkü aile değer yargılarına göre bir sosyal çevre edinir ve o sosyal çevre bağlamında çocuğunu bir okula gönderir. Dolayısıyla aslında okulda o çevrenin bir parçası halindedir. Ancak değerlerin kazanımı bağlamında okulun sosyal çevreden bir farkı vardır. Okul sosyal çevreden farklı olarak öğrenilen doğruları pekiştirir. Yanlışları ise giderir. Bu bakımdan okul öğrencinin dışarıdan kazandığı olumlu edinimlerin pekiştiricisi, olumsuz edinimlerin de düzelticisi konumundadır.

#### **1.1.10. İlköğretim Programında Değerler**

İlköğretim, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişmesinde çok kritik bir öneme sahiptir. Elbette böyle kritik bir dönemin eğitim öğretim faaliyetlerinin omurgasını oluşturan öğretim programları da kritik öneme sahiptir. Öğretim programları, ait olduğu ülkenin eğitim politikasını yansıtır. Eğitim politikasındaki değişiklikler bir şekilde öğretim programlarına yansır. Ülkenin yarını olacak genç kuşakların yetişmesinde temel oluşturacak öğretim programlarında evrensel değerlerin yanı sıra devletin resmi politikalarını esas alan, toplumun kültürel ve dini anlayışına uygun temel değerlerin varlığı da kaçınılmazdır.

Türk eğitim sisteminde ortaokul öğretim programları ilköğretim programının içinde hazırlanmıştır. Araştırmaya konu olan ilköğretim programındaki derslerin öğretim programları 2014-2017 yılları arasında yürürlükte olan ve 4+4+4 olarak açıklanan temel ve ortaöğretim bölümlerinden ikinci dört yıllık bölümü olan ve ortaokul olarak adlandırılan 5. Sınıftan 8. Sınıfa kadar olan kısmı kapsamaktadır. Araştırmaya konu olan İmam Hatip Ortaokulu ile diğer devlet ortaokulunun ders çizelgeleri Ek-1 ve Ek-2 de sunulmuştur.

Her iki okul türünün ders çizelgeleri incelendiğinde; Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Yabancı Dil (İngilizce), Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ve Spor, Teknoloji Tasarım, Bilişim Güvenliği ve Yazılım, Rehberlik ve Kariyer Planlama derslerini zorunlu dersler olarak ortak aldıkları görülmektedir.

İmam hatip ortaokulunda okuyan öğrencilerin zorunlu olarak -yukarıda sayılan derslere ilaveten- Kur'an-ı Kerim, Arapça, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler derslerini de almakta, bu derslere ilaveten 5, 6 ve 7. sınıflarda iki, 8. Sınıfta bir saat seçmeli dersler kısmından ders olarak haftalık toplam otuz altı saat eğitim-öğretim görmektedirler.

Diğer ortaokullarda ise ortak zorunlu derslere ilaveten öğrenciler, seçmeli ders olarak altı saat ders seçebilmekte, bu derslerin Din, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı adı altına Kur'an-ı Kerim, Temel Dini Bilgiler ve Hz. Muhammed'in Hayatı dersleri olabildiği gibi bunun dışında tercihe göre seçmeli matematik, bilim uygulamaları vb. gibi dersler de olabilmektedir. Diğer ortaokullarda öğrenciler, haftalık toplam otuz beş saat eğitim-öğretim görmektedirler.

MEB'in 2005-2012 yılları arasında onaylayarak uygulamaya soktuğu öğretim programları incelendiğinde (MEB'in 2017 yılında öğretim programlarında değerler hususunda yaptığı güncelleme araştırmamızın uygulama aşamasından sonra olması sebebiyle hariç tutulmuştur.); okutulan bazı derslerin öğretim programında değerlerin formal olarak açık bir şekilde adlarıyla zikredildiği, bazılarında ise informal olarak örtük bir şekilde verildiği anlaşılmaktadır.

Değerlerin açık bir şekilde zikredilmediği örtük program; resmi programda belirtilen amaç ve etkinliklerin dışında, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar ile öğrencilerin ulaştıkları nitelikleri kazandıran gizil öğretim programı olarak tarif edilmektedir. (Yüksel, 2002). Örtük program, ders kitaplarında olan veya sınıfta işlenenlerin aksine, gerçek yaşam kaynaklıdır. Öğrencilerin okulda ve toplumda etkili ve verimli bir vatandaş olabilmesi, sosyal normlardan beslenen söz konusu programı içselleştirmesi ile mümkündür (Çubukçu, 2012). Örtük programın en önemli fonksiyonu öğrencilerin topluma uyum sağlaması ve ahlâk gelişimidir. Doğruluk, dürüstlük, adil olmak gibi toplum

tarafından olumlu kabul edilen davranışların (Kohlberg ve Whitten, 1972'den aktaran: Yüksel, 2002) kazandırılması değerler eğitimi faaliyetlerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Örtük program; toplantılar, öğrenciyi izleme, kıyafet düzenlemeleri ve diğer kültürel özellikler olmak üzere okulun öğrenciyi öğrettiği her şeyi kapsar. Okullar, değerleri kavratma sürecini ve olanaklarını en iyi şekilde örtük program etkinlikleriyle öğrencilere sunabilir (Çubukçu, 2012).

Özetle, örtük program açıkça belirlenmemiş ve yazılı olmayan programa denir. Ancak bu programın yazılı olmaması önemsiz olduğu anlamına gelmemelidir. Örtük program yazılı program kadar, hatta yazılı programdan daha da önemlidir. Nitekim MEB, 2017 yılında öğretim programlarında yaptığı güncelleme çalışmaları ile değerleri örtük program kapsamına alarak önemli bir değişikliğe imza atmıştır. Bununla birlikte programlara temel olacak on kök değer belirlemiştir. Yapılan değişikliklerle belirlenen kök değerlere araştırmanın ilerleyen bölümlerinde değinilecektir.

İmam Hatip Ortaokulu ile Diğer Devlet Ortaokullarında 5. Sınıftan 8. Sınıfa kadar okutulan ortak ve zorunlu derslerin öğretim programlarında değerler eğitimi şu şekilde ele alınmaktadır:

Türkçe öğretim programı giriş kısmında; “Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır.” denmektedir. Yine programın temel yaklaşımı başlığı altında; “Türkçe Dersi Öğretim Programı ile millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.” ifadesi yer almaktadır. Programın genel amacı da; “... millî, manevi, ahlâkî, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek, Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla millî ve evrensel değerleri tanımalarını sağlamak...” şeklinde belirtilmektedir (MEB, 2006a). Görüldüğü üzere Türkçe Öğretim Programı'nda değerler konusu, açık bir şekilde ifade edilmemiş; bunun yerine örtük bir şekilde ders içeriklerine yedirilmiştir.

Matematik Öğretim Programlarında (1-5/6-8) da Türk Milli Eğitiminin genel amaçları başlığı altında değerlere atıf yapıldığı, programın yaklaşımı başlığı

altında da öğrenci rolleri sayılırken; “...Sınıf içi ve dışı çalışmalarında etik değerlere uygun davranma...” denildiği görülmektedir. (MEB, 2009). Burada da değerler, açık bir şekilde ifade edilmeden ders içeriklerine örtük olarak yerleştirilmiştir.

Fen Bilimleri öğretim programlarında Millî Eğitim Temel Kanunu'nun ilk maddesindeki millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlere atıf yapılmaktadır. Fen ve Teknoloji Öğretim Programı'nda “Tutum ve Değerler başlığı altında “Fen ve Teknoloji Dersi 6, 7 ve 8. Sınıf Öğretim Programı'nda öğrencilere kazandırılmak istenen bilimsel tutum ve değerlerin düzenlenmesinde beş kategoriden oluşan bir sınıflandırma kullanılmıştır. Bu sınıflandırma; kolaydan zora doğru olacak şekilde öğrencinin çevresinde olup bitenleri kendi isteği ile algılaması, duruma uygun olumlu tepkide bulunması, olumlu değerler geliştirmesi, bu değerleri kendi öz benliğinde örgütlemesi ve son olarak olumlu tutum ve değerler içeren bir yaşam tarzı geliştirmesi aşamalarından oluşmaktadır. Fen öğretiminde de Türkçe ve Matematikte olduğu gibi örtük değer öğretiminin benimsendiği görülmektedir (MEB, 2006b).

Bunların yanı sıra Yabancı Dil (İngilizce) öğretim programında da değerler konusu kanunda belirtilen şekliyle öğrenme alanları ve kazanımlara yedirilerek örtük bir şekilde ele alınmaktadır (MEB, 2006f).

Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programı'nda da durum farklı değildir. Bu dersin öğretim programında da Temel Beceriler ve Değerler başlığı altında örtük bir şekilde; “Millî, manevî ve evrensel değerlere duyarlı olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme” şeklinde genel çerçeve çizilerek örtük biçimde ifade edilmektedir (MEB, 2006c).

Müzik Öğretim Programında yine aynı kanunun ilgili maddesine atıf yapıldıktan sonra, Temel Beceriler ve Değerler başlığı altında; “Paylaşım, hoşgörü, sorumluluk” değerlerine işaret edildiği görülmektedir (MEB, 2007d).

Teknoloji Tasarım Öğretim Programında ise kanunda yer alan “Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerleri...” bağlamında öğrenme alanlarında; “Oluşturduğu düzende ortaya çıkan estetik, görsel ve

teknolojik değerleri açıklar.” denilerek daha genel bir çerçeveye dikkat çekilmektedir. (MEB, 2006d).

Bilişim Güvenliği ve Yazılım Öğretim Programında aynı kanunda geçen genel kavramlar bağlamında “Bilişim teknolojilerinin kullanımı sırasında uymaları gereken sosyal değerleri göz önüne alan aşığıdaki iki öğrenme alanına ait kazanımlar bütün programa dağıtılmıştır” şeklinde belirtilerek yine örtük bir şekilde verilmektedir (MEB, 2006e).

Sosyal Bilgiler (4-5. ve 6. ve 7. sınıflara ait) öğretim programlarında da aynı kanuna atıf yapıldıktan sonra değerlerin derslerde işlenişi muhtelif vesilelerle vurgulanmaktadır. Programa eklenmiş açıklamalar ekinde bir değer başlığı açılarak sosyal bilgiler dersinde işlenecek değerler sayılmaktadır. Bu değerler aşığıdadır (MEB, 2005):

- |                              |                                |
|------------------------------|--------------------------------|
| 1. Aile birliğine önem verme | 11. Estetik                    |
| 2. Adil olma                 | 12. Hoşgörü                    |
| 3. Bağımsızlık               | 13. Misafirperverlik           |
| 4. Barış                     | 14. Saygı                      |
| 5. Özgürlük                  | 15. Sağlıklı olmaya önem verme |
| 6. Bilimsellik               | 16. Sevgi                      |
| 7. Çalışkanlık               | 17. Sorumluluk                 |
| 8. Dayanışma                 | 18. Temizlik                   |
| 9. Duyarlılık                | 19. Vatanseverlik              |
| 10. Dürüstlük                | 20. Yardımseverlik             |

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programında, Sosyal Bilgiler öğretim programlarında olduğu gibi, aynı kanunun yine aynı maddesine atıf yapıldıktan sonra değerler eğitimi uygulamalarına derslerde yer verilmesi hususu vurgulanmaktadır. Ayrıca yine açıklamalar kısmında bir değer başlığı açılarak bu derste işlenecek değerler zikredilmektedir. Bu değerler şunlardır (MEB, 2010c):

- |                |                           |
|----------------|---------------------------|
| 1. Özgürlük    | 5. Çağdaşlaşma            |
| 2. Bağımsızlık | 6. Barış                  |
| 3. Özgüven     | 7. Türk Büyüklerine Saygı |
| 4. Sorumluluk  |                           |

Değer eğitimi açısından en iddialı ders olan DKAB Öğretim Programında aynı kanunun ilk maddesine atıf yapıldıktan sonra derslerin işlenişinde değerler eğitimi uygulamalarına muhtelif vesilelerle dikkat çekilmekte; değer başlığı altında söz konusu derste işlenecek toplam 61 değer adı sıralanmaktadır. Bu değerler aşağıda görülmektedir (MEB, 2010b):

- |  |                                |
|--|--------------------------------|
| 1. Adalet                                    | 26. Hakseverlik                |
| 2. Aile kurumuna ve birliğine önem verme     | 27. Hakikat sevgisi            |
| 3. Demokrasi bilinci                         | 28. Hayâ                       |
| 4. Dürüstlük                                 | 29. Hoşgörü                    |
| 5. Alçak gönüllülük                          | 30. İbadet yerlerine saygı     |
| 6. Bağımsızlık                               | 31. İffet                      |
| 7. Bağışlama                                 | 32. İyi niyet                  |
| 8. Barış                                     | 33. Kadirşinaslık              |
| 9. Türk Bayrağına ve İstiklâl Marşı'na saygı | 34. Kanaat                     |
| 10. Bilimsellik                              | 35. Kardeşlik                  |
| 11. Cesaret                                  | 36. Merhamet                   |
| 12. Cömertlik                                | 37. Millet sevgisi             |
| 13. Çalışkanlık                              | 38. Millî birlik şuuru         |
| 14. Dayanışma                                | 39. Misafirperverlik           |
| 15. Doğa sevgisi                             | 40. Mürüvvet                   |
| 16. Doğal çevreye duyarlılık                 | 41. Namuslu olmak              |
| 17. Doğruluk                                 | 42. Nezaket                    |
| 18. Dostluk                                  | 43. Ölçülülük                  |
| 19. Duyarlılık                               | 44. Paylaşımçı olmak           |
| 20. Emaneti korumak                          | 45. Sabır                      |
| 21. Estetik                                  | 46. Sadelik                    |
| 22. Fedakârlık                               | 47. Sağlıklı olmaya önem verme |
| 23. Gazilik                                  | 48. Samimiyet                  |
| 24. Görgülü olmak                            | 49. Saygı                      |
| 25. Güvenirlik                               | 50. Sevgi                      |
|  | 51. Sorumluluk                 |
|  | 52. Sözünde durmak             |

- |                                |                            |
|--------------------------------|----------------------------|
| 53. Şehitlik                   | 58. Türk büyüklerine saygı |
| 54. Şükür                      | 59. Vatanseverlik          |
| 55. Tarihsel mirasa duyarlılık | 60. Vefa                   |
| 56. Temizlik                   | 61. Yardımseverlik         |
| 57. Tutumluluk                 |                            |

Görsel Sanatlar Öğretim Programında, Bireysel ve Toplumsal Amaçlar başlığı altında; ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmaktan bahsedilmektedir. Estetik Amaçlar başlığı altında ise; “Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmak.” şeklinde bir ifadeye yer verildiği görülmektedir. Temel Beceriler başlığı altında ise “Kişisel ve sosyal değerlere önem verme, millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma” ifadeleriyle genel bir beklenti ortaya konulmaktadır (MEB, 2007c).

İmam Hatip Ortaokulunda diğer devlet ortaokulundan farklı olarak okutulan derslerin öğretim programları incelendiğinde;

Kur’an-ı Kerim, Hz. Muhammed’in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler ve Arapça dersleri öğretim programlarında, Ölçme Değerlendirme Bölümlerinin Temel İlkeler alt başlığında; “Bu derste kullanılacak ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin ilgili temel kavram ve ilkeleri anlama düzeylerini ölçmenin yanında, sahip oldukları değerleri ve aktif katılım becerilerini de ölçmeye yönelik olmalıdır.” şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2012a,2012b, 2012c, 2012d). Burada anılan derslerin programlarında örtük olarak ifade edilen değerlerin, öğretmen tarafından ölçme değerlendirme yapılırken, ders kazanımları yanında değer kazanımlarının da yoklanması istenmiştir.

Diğer devlet ortaokullarında ise eksik kalan ders saatlerinin seçmeli derslerle doldurulduğu (6 saat), bunlardan Din, Ahlâk ve Değerler başlığı altındaki Kur’an-ı Kerim ve Hz. Muhammed’in Hayatı derslerin imam hatip ortaokulundaki derslerle aynı öğretim programına sahip olduğu, Temel Dini Bilgiler Öğretim Programının ise farklı olduğu görülmektedir. Ancak Temel Dini Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde yukarıda belirtilen Kur’an-ı Kerim ve Hz. Muhammed’in Hayatı öğretim programları ile aynı minvalde değerler eğitimine atıfta bulunmaktadır (MEB, 2012c).



Seçmeli olarak sunulan diğer derslerin öğretim programları incelendiğinde ise şu hususlar dikkat çekmektedir:

Düşünce Eğitimi Öğretim Programında Programın Yapısı başlığı altında “Program’da somut olarak yer alan değer, beceri ve kavramların işe koşulması Sokrat’ın “Kendini Bil!” arayışına bir adımdır. Bu arayış eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve özenli düşünme becerileri ile temellendirilmiştir. Bu üç beceri eş zamanlı ve birbirini tamamlayarak gerçekleşmektedir.” denildikten sonra aşağıdaki şekilde özet bir şekilde ifade edilmektedir:



Şekil 1.2. Düşünce Eğitimi Program Modeli (MEB, 2007a)

Ayrıca Program’ın Beceri, Kavram ve Değerleri başlığı altında; “Program’da insan, dünya, bilgi bağlamında ele alınan düşünme eyleminin geliştirilmesini sağlayacak kazanımların içerdiği beceri, kavram ve değerler aşağıda verilmiştir. Dikkatli olma, Kuşku duyma, Meraklı olma, Özen gösterme, Özgünlük, Özgüven, Sabırlılık, Saygılı olma, Sorumluluk, Tarafsızlık, Tutarlılık” denilerek beceri ve değerlerin bazıları ismen zikredilmektedir (MEB, 2007a).

Halk Kültürü (6.-8. Sınıf) Öğretim Programında açık bir şekilde kazandırılmak istenen değerler şunlardır (MEB, 2006, 2007, 2008):

1. Dayanışma
2. Estetik
3. Hoşgörü
4. Misafirperverlik
5. Farklılıklara saygı duyma
6. Sorumluluk
7. Yardımseverlik
8. Kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık

Medya Okur Yazarlığı Öğretim Programında da değerler açık olarak belirtilmektedir. Bu değerler şunlardır (MEB, 2007b):

- 1.Özel yaşamın gizliliğine saygı
2. Estetik duyarlılık
3. Dürüstlük
4. Sorumluluk
5. Etik kurallara bağlılık
6. Farklılıklara saygı duyma
7. Kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık
8. Aile içi iletişime önem verme
9. Bilinçli tüketim
- 10.Toplumsal hayata aktif katılım
11. Bilimsellik
12. Eşitlik
13. Yardımlaşma
14. Dayanışma
15. Paylaşma

Spor Etkinlikleri Öğretim Programında, değerler hakkında Programın İlkeleri başlığı altında “Spor etkinlikleri milli kültürü ulusal ve evrensel değerleri tanıma geliştirme ve kendi değerleriyle övünç duyacağı ortamlar yaratır.” denilmektedir. Genel Amaçlar başlığı altında ise, “Bireysel farklılıklara saygılı olmak. Farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılamak.” ve “... Ulusal ve evrensel değerlerin spor etkinliklerine yansımalarını kavramak.” şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2006g). Görüldüğü üzere programda belirlenen ilke ve amaçlar doğrultusunda genel anlamda ve cümle içerisinde bazı değer isimleri sayılarak örtük bir şekilde ifade edilmiştir.

Sanat Etkinlikleri Öğretim Programında, Öğrenme Alanları altında Sanatlar Eğitimi alt başlığında “Estetik duyarlılığın yanı sıra sanat etkinlikleri dersinde;

öğrencinin kişisel ve sosyal değerlere önem vermesi, evrensel değerlere saygı duyması, etik davranması ve farklılıklara hoşgörü ile yaklaşması beklenmektedir.” denildiği görülmektedir (MEB, 2006h). Burada da değerler, belirlenen ilke ve amaçlar çerçevesinde örtük olarak ifade edilmektedir.

Her iki okul türünde uygulanan öğretim programları genel olarak değerlendirildiğinde; İHO ve DDO’larda okutulacak derslerin öğretim programlarında değerlerin bazı derslerde açık bir şekilde ifade edildiği halde çoğunlukla örtük olarak verildiği dikkat çekmektedir. Bununla birlikte din, ahlak ve değerler öğrenme alanındaki seçmeli derslerde de değerler örtük biçimdedir. Ayrıca ulusal ve evrensel değerler ile kişisel ve toplumsal değerlere ismen ifade edilerek vurgu yapılmaktadır.

Sonuç olarak değer isimleri açık olarak belirtilen derslerden değer sayısı en fazla olan dersin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi olduğu, ardından Sosyal Bilgiler dersinin geldiği görülmektedir. Bu bağlamda anılan iki dersin zorunlu olarak okutulması yanında hem ders içeriği hem de öğretim programlarında değerler eğitime ayrılan yer bakımından değer öğretiminde başı çektikleri açıkça görülebilen bir durumdur.

## **1.2. Araştırma Kapsamındaki Değerler ve Açıklamaları**

Bu bölümde araştırma kapsamında seçilen değerler ve kısaca açıklamaları yer almaktadır. Araştırma kapsamına dâhil edilen değer sayısı on ikidir. Bunlar; yardımseverlik, saygı, hoşgörü, dürüstlük, vatanseverlik, sorumluluk, adil olma, misafirperverlik, sevgi, çalışkanlık, estetik ve sabırlı olmaktır. Bu değerler, öğretim programlarında açık olarak ifade edilen ve en çok tekrar edilen değerlerdir. Araştırma başladıktan sonra Millî Eğitim Bakanlığı, öğretim programlarında var olan değerler ile ilgili güncelleme çalışmaları başlatmış, yapılan çalışmalar sonucunda on kök değer (adâlet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) belirlemiştir (MEB, 2017). Araştırmada seçilen değerlerle Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği değerler karşılaştırıldığında, her iki grubun büyük oranda örtüştüğü görülmektedir.

### 1.2.1. Yardımseverlik

Sözlükte hayırseverlik, iyilikseverlik kelimeleriyle açıklanmaktadır. (TDK, 2017) Kavram olarak yardımseverlik; yardımlaşma, kendi gücünü ve imkânlarını başka birinin iyiliği için kullanma anlamına gelmektedir (Balcı, 2014). Yardımlaşma, toplumsal dayanışmanın somut bir karşılığıdır, var olanı paylaşabilmektir ve gönüllülük esasına dayanır (Yılmaz, 2016: 59). Yardımseverlik, toplumdaki bireyler arasındaki ilişkileri artıran, bağlılığı güçlendiren, eksiklikleri gideren, boşlukları dolduran ve birlikteliği kuvvetlendiren bir duygudur. Yardımseverlik duygusu, insanlar arasındaki insani vasıfların ön plana çıkmasını sağladığı gibi, insanlar arasındaki saygı, sevgi ve hoşgörüyü de pekiştirmektedir. Yardımseverlik, toplumda dayanışmanın ve bağlılığın sonucu olarak ortaya çıkmış bir dizi davranışlar bütünüdür. Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi, toplum içindeki dayanışmaya dolayısıyla da bireylerin yardımseverlik değerini sergileyerek bunu davranışa dönüştürmelerine bağlıdır. Yardımseverlik değerini sadece maddi ölçütler dâhilinde algılamamak gerekir. Bazen bir sözü, bazen bir üzüntüyü paylaşmak, bazen bir problemi dinlemek ve umut vermek de yardımseverlik duygusunun ifadesidir (Aktepe, bt.).

### 1.2.2. Saygı

Saygı, değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram olarak tanımlanabilir (Balcı: 2014; TDK, 2017). Diğer bir tanıma göre saygı; bir kişiye ya da fikre duyulan özel duygudur. Bir kişide ya da bir fikirde seçkin bir ahlâkî değer ya da herhangi bir üstünlük bulmaktan gelen yüceltme duygusudur. İnsana saygılı olmak, birilerini şu ya da bu anlamda yargılamadan önce onları bir değer olarak belirlemeyi gerektirir. Buna göre, saygının bir yükümlülük olduğunu söylenebilir, bu yükümlülüğün temelinde “Her birey, insan olmakla değerlidir” formülü yatar. İnsan kendi varlığını ancak başkalarının varlığıyla sezebilir, bu yüzden “başkası” ben olmanın koşuludur. Kısaca kendine saygı başkasına saygıyı, başkasına saygı kendine saygıyı getirir (Timuçin, 2004: 428). Kutadgu Bilig *Siyasetname* adlı eserinde “Ağırla seni ol ağırlasa çın; ucuzla, ucuzlarsa barma yakın” beytiyle (sana hürmet gösterenlere sen de hürmet et;

saygısızları sen de sayma ve onlara yakın durma) bu durumu veciz bir şekilde ifade etmektedir (Mert, Ebre, Metin, 2014).

Dünyada tüm insanların fiziksel özellikleri, göz rengi, saç, boyu, cilt rengi birbirinden farklı olabilir. Güzellik ve beğenme anlayışı toplumdan topluma değişir. Bu nedenle birini beğendiğini diğeri beğenemeyebilir. Ancak kişiler beğenme tercihlerini belirtirken başkalarını incitmemeleri gerekir. Hiç kimse fiziksel özelliğinden dolayı veya sahip olduğu bir engelinden dolayı aşağılanamaz, toplumdan dışlanamaz. Bununla birlikte kişilerin olaya bakış açıları görüşleri düşünceleri de birbirinden farklıdır. Herkes başkalarının görüşlerine, düşüncelerine saygı göstermelidir. Söylenen her söz, düşünce dinlenilmeli, konuşmacıların sözleri kesilmemeli, itiraz edilecek hususlar saygı sınırları içinde yapılmalıdır. Kişi kendisine nasıl davranılmasını istiyorsa muhatabına öyle davranmalıdır (Komisyon, 2015: 29).

Saygılı olmak, insanın dokunulmaz onurunu korumak demektir. Hem çevresindeki insanların onurunu hem de kendi onurunu. Saygı bir karşılıklılık örneğidir (Beil, 2003: 41). Bu duruma Sehl bin Sa'd'ın gelen rivayet güzel bir örnektir: Bir mecliste Hz. Muhammed'e bir içecek getirildi. Hz. Muhammed içti. Bu esnada sağında bir genç, solunda da yaşlı kişiler bulunmaktaydı. Gence, "Önce yaşlılara vermem için bana izin verir misin?" buyurdu. Genç de Vallahi, bu nasibim için (Peygamberden hemen sonra ikram alma şerefini) kimseyi kendime tercih etmem" dedi. Hz. Muhammed de elindeki bardağı ona verdi (Buhârî, 1992: Eşribe, 19). Bu olay, insanın küçük- büyük olduğuna bakılmadan kişiliğine duyulan saygıyı ifade etmesi bakımından güzel bir örnektir.

### **1.2.3. Hoşgörü**

Hoşgörü, bireylerin, hak ve özgürlüklerinin teminat altına alındığı, özgürlüklere önem verildiği bu çağda modern, demokratik ve çoğulcu toplumlarda öne çıkan kavramlardan birisidir. Ayrıca küreselleşen dünyada kitle iletişim araçları, seyahat, şehirleşme alanındaki teknolojik gelişmeler geçmişe göre farklı, dil, din ve kültüre sahip insanların birbiriyle ilişki kurması ve birlikte yaşama

kültürüne gereksinim duyması bu kavrama ilgiyi artırmaktadır (Kaymakcan, 2013: 515).

Hoşgörü, başkalarının düşünce ve kanılarını hoş görmek, onların da geçerliliklerine karşı tepki göstermemek, başkalarının düşünce ve kanılarını özgürce dile getirmesini ve düşüncelerine göre yaşamasını saygı duyma tutumu olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017). Bir başka ifade ile hoşgörü; insanın kendisine ters gelen bir tutum ya da bir düşünce karşısında bile bile etkisiz kalması, kişilerin alışılmış ya da yürürlükteki bir kurala karşı gelişlerinde yetkenin herhangi bir durum almaması, başkasının düşünmede eylemde bulunma özgürlüğüne saygılı oluş, başkasına saygılı olma tutumunu hiçbir tepki ve hatta tedirginlik ortaya koymadan benimseme haline denir (Timuçin, 2004: 261). Özetle hoşgörü kavramı daha ziyade affetmek, kusura bakmamak, farklılıkları anlayışla karşılamak anlamına gelmektedir. Bireysel ilişkilerde aşırılıklardan kaçınarak olumlu ve ılımlı bir yaklaşım sergilemektir (Nazıroğlu, Gün, Kılıç, Kaya, 2017: 223).

#### **1.2.4. Dürüstlük**

Dürüstlük, sözünde, tutum ve davranışlarında doğruluktan ayrılmamak, her türlü kötülükten uzak durmak olarak tanımlanabilir. Doğruluk ise; doğru ve dürüst olma durumu olarak ifade edilmektedir (Balcı: 2014). Sözlükte doğruluk ve dürüstlük kavramlarının bitişik ya da birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir (TDK, 2017). Dürüstlük gerek bireysel açıdan gerekse toplumsal açıdan insan ilişkilerinde önemli bir davranış formudur.

Doğruluk, ideal insan tipi olan âdemin birinci vasfıdır. Dürüstlük, sadakat, sözünde durma, riyakârlık etmeme gibi daha pek çok vasfı da ihtiva eder. Taşlıcalı Yahya'nın şu beyti bu manayı te'kid etmesi bakımından manidardır: Doğru olan kulu hizmetinden uzak tutma, İman kelimesinden ( إِيْمَان ) elif harfi çıkarılırsa geriye kalan (يَمَان) yaman olur (Keleş, 2015: 360). Dürüstlük, kişinin gelecek zamandaki sözlerine inanılmasını (Rempel vd. 1985'ten aktaran: Polat, 2012), bireyin karakteri ve tutumları arasındaki ilişkiyi ifade eder (Hoy vd. 2003 aktaran: Polat 2012).

İslam bilginleri doğruluğu bütün iyi ve güzel şeylerin temeli olarak görmüşler ve doğruluğun altı çeşidinden bahsetmişlerdir. Bunlar; konuşmada doğruluk, niyet ve iradede doğruluk, karar vermede doğruluk, alınan karara uyma hususunda doğruluk, amelde doğruluk ve son olarak dini ve manevi hallerde doğruluktur. İyi ve dürüst bir insanın bu temel ahlâkî özellikler hususunda zaaf içinde olması beklenen bir durum değildir (Nazıroğlu vd., 2017: 187-188).

Günlük yaşamda insan ilişkilerinin temeli dürüstlüğe dayanmalıdır. İnsanlara maddede, duyguda, söz ve davranışta dürüst olmayı kavratmak toplumsal bağları güçlendirir. Konuşurken özü sözü bir olmak, tanık olduğu bir olayı olduğu gibi anlatmak, arkadaş ilişkilerinde içten davranmak, her zaman haklıdan yana tavır almak, mutlaka her bireyin kazanması gereken ahlâkî değerlerdendir (Komisyon, 2015: 30).

#### **1.2.5. Vatanseverlik**

“Vatan mukaddestir.” denildiği zaman verilen hüküm kıymet hükmüdür. Kıymet hükümlerinde hâkim olan ferdi şuur değil, toplumsal vicdandır (Gökalp, 1973: 27). Vatan sevgisi, toplumları, kültürleri ve kültür çevrelerini bütünleştirecek potansiyele sahip bir sevgi türüdür (Ergen, 2006). Orhan Seyfi Orhon’a göre vatanseverlik, doğduğu yeri, evini, köyünü, müstakil devlet sınırları içinde memleketini sevmektir (TDK, 2017). Vatanseverlik, milletine derinden duygusal bir bağlılık hissetmektir (Conover and Feldman, 1987’den aktaran: Huddy and Khatib, 2010) ve milletine duyduğu sevgi ve gurur derecesidir (Kosterman and Feshbach 1989’den aktaran: Huddy and Khatib, 2010). O halde vatan sevgisi, bir insanın kendisinden başlayarak ailesine, çevresine, mesleğine, çalıştığı kurumu, ülkesini ve vatandaşlarını, doğasını ve bütün dünyanın farkında olması, anlamlı ve değerli bulmasıdır (Yıldırım, 2006: 23).

Bir halkın üzerinde yaşadığı, kültürünü oluşturduğu toprak parçasına vatan denir. Yaşadığı toprakları sevmek, onu korumak o topraklar üzerinde yaşayan herkesin sahip olması gereken bir değerdir. Uğruna fedakârlık yapılacak en önemli varlık vatandır. İnsanların yaşadığı toprakları ve o topraklar üzerinde kurulmuş devletini koruması, ülkenin geleceği için çaba sarf etmesi, gerektiğinde canını feda

edebilmesi vatanseverlik duygusunun göstergesidir (Komisyon, 2015: 29). Bunun sembol hali bağımsızlığın sembolü olan bayrağa sahip çıkmak ve İstiklâl Marşı'na gereken saygıyı göstermektir (Başol vd., 2014: 37).

Her şeyden önce, vatan bir toprak parçasıdır denildiğinde, bunun herhangi bir arazi olduğu anlaşılmalıdır. Vatan, üzerinde yaşayan insanlarla çok sıkı bir münasebet halinde oluşunun devamlı izlerini taşıyan topraktır (Güngör, 1997: 159). Bu sebeple vatan sadece bir toprak parçası değildir. Vatan üzerinde özgürce bir ulusun dinini, kültürünü yaşayabileceği anlamlı bir toprak parçasıdır. Bu araştırmanın yazıldığı zamanda toprak bütünlüğünü kaybetmiş, Suriye, Irak gibi ülkelerde yaşananlar, acı tablolar bu değer için ne kadar gerekli olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim meşhur olarak nakledilen “Vatan sevgisi imandandır” (Sehâvî, 1985: 296) ifadesi, vatanın sadece bir toprak parçasından ibaret olmadığı gerçeğini ortaya koyması açısından manası itibarıyla anlamlıdır.

Her millet kendi çocuklarına en başta vatanseverlik eğitimi verir. Çünkü vatanın korunması ancak ona karşı duyulan sevgi ve bağlılıkla mümkündür ve bu terbiye daha çok genç yaşlarda verilmelidir. Çocukluğunda böyle bir ahlâk terbiyesi almamış olan kimseler “Karnımın doydugu yer vatanımdır” diyerek kendi memleketleri ile başka ülkeler arasında bir fark gözetmeyecek kadar maddeci olurlar. Hâlbuki karınlarının doyması da kendi vatanlarının yücelmesi de çalışmaları sayesinde mümkündür (Güngör, 1997: 160).

Vatanseverlik ahlâkı/değeri, bir çeşit “fedakârlık ahlâkıdır”. İnsan burada sırf kendisinin değil, belki daha çok başkalarının iyiliği ve mutluluğu için kendinden bir şeyler vermeyi öğrenir. Namık Kemal “Vatan sevgisinden maksat toprağa değil, onun üstünde yaşayan insanlara duyulan sevgidir” diyerek bu manayı ifade etmektedir (Güngör, 1997: 163).

#### **1.2.6. Sorumluluk**

Sözlüğe bakıldığında sorumluluk, kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyet almasıdır (TDK, 2017). Bir başka tanıma göre sorumluluk; bir yanlışı düzeltme ya da bir amacı gerçekleştirme yükümlülüğüdür. Sorumluluk kavramının temelinde özerklik



yani ahlâkî özgürlük kavramı yatar. Buna göre ancak özerk olan, özgürce seçimler yapabilen sorumludur (Timuçin, 2004: 440). En genel anlamıyla sorumluluk; bireyin uyum sağlaması, üzerine düşen görevleri yapması ve kendine ait bir olayın başkaları üzerindeki etkilerinin sonuçlarını üstlenmesi, başkalarının haklarına saygı göstermesi ve kendi davranışının sonuçlarına sahip çıkabilmesi olarak tanımlanabilir (Balcı, 2014: 167).

Sorumluluk, başkalarının haklarına saygı göstermek ve kendi davranışının sonuçlarına sahip çıkmaktır. Sorumluluk sahibi bireyler; kendi kararlarını verebilen, karar alırken kendi kaynaklarını kullanabilen, değer yargılarını gözeten, bağımsız davranabilen, kendine güvenli, başkalarının haklarını çiğnemedi kendi ihtiyaçlarını karşılayan insandır (Başol, Ünal, Azer, Yıldız, Evirgen, 2015: 35).

Birey/çocuk sorumluluk hissetmeyi ancak kendisine sorumluluk yüklendiği ve onlara kendi deneyimlerini edinme olanağı verildiğinde öğrenebilirler. Eskiden bir aile içinde tüm fertlere yönelik işler vardı. Bugün artık ailenin ekonomisine katkıda bulunmak özellikle çocuklar için zorunlu değil. Bu sebeple sorumluluk bilincinin gerek birey gerekse toplum için ne kadar önemli olduğunu bunu yaşamayan bireylere anlatmak oldukça güçtür (Beil, 2003: 215). Bu sebeple ailede, okulda, toplumda bireylerin sorumluluk bilincine ulaşabilmeleri için onlara yapabilecekleri işleri yapabilme imkânı vermek ve bunun sonunda ortaya çıkacak olumlu veya olumsuz sonuçlarla bizzat sorumlu bireyin yüzleşmesini sağlamak gerekir.

Yaşı ne olursa olsun sorumluluk almayı öğrenmek, üç alanda kabul edilebilir davranışlar sergilemek anlamına gelir. Bunlar, kurallara uyma, sağduyuyu kullanma, başkalarının sahip olduğu hak ve özgürlüklere karşı saygı ve özen göstermektir (Başol vd., 2014: 35).

Çağrıcı'ya (1997: 226) göre sorumluluk üçe ayrılabilir: Birincisi, vicdani sorumluluktur. Fıtratı bozulmamış her insanda bulunan iç dürtüdür. İkincisi, toplumsal sorumluluktur. Bu sorumluluğu kurgulayan, değerlendiren otorite sosyal çevredir. Üçüncüsü ise dini sorumluluktur. İnanma ihtiyacından doğar ve diğer iki sorumluluk türünü tamamlar.

Sorumluluk tamamen sosyal bir kavramdır. Sorumluluğun bütün kaynağı toplumdadır. Sorumluluk ancak ahlâkî bir varlık için bahis konusudur. Ahlâkî varlık ise sosyal bir varlıktır. Çünkü toplum olmadan ahlâk olmaz. Toplumun insandan beklediği şeyler onun tabiatıyla çatışıyorsa insandan sorumluluk beklemek hem yanlış hem de imkânsız olur. Yanlıştır, çünkü böylece insanın huzur ve saadetine engel olunmakta; imkânsızdır çünkü tabii istekleri besleyen enerji hiçbir zaman yok edilemez (Güngör, 1997: 134).

### **1.2.7. Adil Olma**

Adalet, adil olmak fiilinin isim halidir. Adalet, hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetmektir (TDK, 2017). Bir toplumda birey haklarını sağlama istemi, hakkın egemen olması durumudur. Adalet, herkese hak ettiğinin verilmesi dileği ve öngörüsü üzerine kurulmuştur. Aristoteles'e göre adalet duygusunun temelinde dostluk yatar, sevdiğimiz kişiler haklarını elde etsin isteriz. Bireysel yükümlülükler açısından da dürüstlük ilkesine dayanır, temelindeki ruhsal etken elbette bireyin kendini koruma içgüdüsüdür (Timuçin, 2004: 8).

Adil olma, adaletle iş görme, doğruluktan ayrılmama, hakkı yerine getirmektir. Adalet herkesi gücü ölçüsünde sorumlu tutmaktır. Bu noktada adalet ve eşitlik arasında fark vardır. Adil insanlar olaylar karşısında tarafsızdır. Alışverişlerinde dürüst davranırlar. Toplumda adalet mekanizmasını çökmesi, halkın birbirlerine kurumlara olan güvenini sarsar. Devletlerin devamlılığı özellikle yöneticilerin halkalarına adil ve eşit davranmalarıyla mümkündür. Kişi başkalarının kendisine nasıl davranmasını istiyorsa kendisi de başkalarına öyle davranmalıdır. Kendisine haksızlık yapılmasını istemeyen kişi başkalarına da haksızlık yapmamalıdır (Komisyon, 2015: 30).

Adil olmak, bütün erdemlerin başı ve en önemlisidir. Yüksek bir erdem olarak adalet, varlık hiyerarşisinde her şeye, durumuna göre yükseklik ve tamlik kazandırır. Kendinde adalet vasıfları olmayan insan eksik ve noksandır. Çünkü hem olması gereken durumda ve konumda değildir. Hem ahlâkî ve ruhsal olgunlaşmasını tamamlamamış, gerçek durumu ile ideal durumu arasındaki kat edilmesi gereken mesafeyi kat edememiştir. Sonuç olarak insani ve toplumsal

düzen adalet olmadan başka bir yolla sağlanamaz ya da uzun ömürlü olmaz (Hökelekli, 2013: 76-77).

Tusî, adaleti erdemlerin bütünü olarak düşünür. Adaletsizliği ise tamamen erdemsizlik olarak değerlendirir. Adalet kavramı insanların sosyal hayatta birbirlerini incitmeden yaşamaları için önemlidir. Adil kimse orantısız ve eşitsiz olan durumlardan orantı ve eşitlik sağlayan kimsedir. Kınalızâde ise adaleti gerekli olanların en gereklisi olarak tanımlar (Beldağ, Yaylacı, Erdoğan, 2010: 184).

Toplumda insanları ahlâk-dışı davranışa iten başlıca sebeplerden biri, vicdanları rahatsız edecek bir adalet ve kanun sisteminin varoluşudur. Kanunlarla ahlâk kuralları birbirine uymadığı zaman, insanlar, bunlardan birini çiğnemek zorunda kalırlar. İkincisi ise, eğitim sisteminin toplumda geçerli olan ahlâk kurallarıyla çatışmasıdır. İnsanın ailede öğrendiği okulda kusur sayılırsa, okulda öğrendiği mahkemede suç sayılırsa, neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmeye ve dolayısıyla ahlâklı davranmaya imkân yoktur (Güngör, 1997: 86).

İnsanın, diğer insanlarla olan münasebetlerinde adaleti gözetmek görevi olduğu gibi başkalarının da adaleti gözetmeleri için elinden geleni yapmak zorundadır. Çünkü insan, toplum düzeninin koruyucusu ve geliştiricisidir. İnsanlar adalet için ne kadar uğraşsalar da yine de tam başarılı olamazlar. Dünyada insan eliyle dağıtılan bu eksik adalet fikrine karşı, bir de “ilahi adalet” kavramı vardır. İlahi adalet kusursuzdur. Çünkü Tanrı'ya inanan insanlara göre Tanrı her şeyi bilir ve görür, böylece herkes yaptığının tam karşılığını (ceza veya mükâfat) alır (Güngör, 1997: 106, 108).

“Adalet mülkün temelidir” cümlesinde mülk terimi devlet anlamında kullanılmaktadır. Peki devlet nedir? Devlet kavramı konusunda farklı tanımlamalar yapılmakla ve devletin unsurları bazen genişletilmekle birlikte devletin temel unsurları konusunda fikir birliği mevcuttur. Devlet terimi hukuki bir terimdir ve devletin hukuki ve biçimsel kaynağı anayasadır. Rousseau'ya göre, devlet, bireylerin bir araya gelmesiyle kurulmuş bir tüzel kişi olduğuna göre ve en önemli işi de kendi varlığını korumak olduğuna göre her parçayı bütünlüğe en uygun biçimde kullanmak ve ondan yararlanmak için genel ve zorlayıcı bir güç gerekir (Çakar, 2013).

### 1.2.8. Misafirperverlik

Konuklarına iyi davranan, onları iyi ağırlayan ve kendisine konuk gelmesinden hoşlanan, konukseverlik demektir (TDK, 2017). Misafirperver insan, zaman kaydı olmaksızın misafir ağırlamayı seven ve her an buna hazır olan kişidir. Buradan da hareketle misafirperverliği, kendine güven ve insan sevgisinin ortak bütünleşmesi olarak da ifade edilebilir (Sancak, Topkaya, Şimşek, 2013: 473).

Misafirperverlik, kardeşliğin, insana verilen değer, birliğin, paylaşmanın ve dayanışmanın en güzel örneklerinden biridir. Aynı zamanda misafirlere can gönülden ilgi göstermek ve elinden geldiğince gerekli ikramları yapmak hem dinimiz hem de kültürümüzün en güzel miraslarından birisidir (DİB, 2006' dan aktaran: Sancak vd., 2013: 473).

Misafirperverlik Türk toplumunun en önemli hasletlerindedir. “Misafir kısmeti ile gelir.”, “Tanrı misafiri” gibi atasözü ve deyimler misafire verilen kıymetin göstergesidir. Özellikle son yıllarda Türkiye’ye sınır komşusu olan Suriye ve Irak’ta yaşanan insanlık dramına karşı duyarsız kalmayışı ve savaştan kaçan üç milyonu aşkın insana kapılarını açması gerek Suriye’de gerek Irak topraklarında gerekse kendi sınırları içinde mültecilerin yeme, içme, barınma gibi en temel ihtiyaçlarını karşılaması eşine ender rastlanacak bir misafirperverlik örneğidir.

### 1.2.9. Sevgi

Sevgi, insanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duyguya denir (TDK, 2017). Eflatun’a göre sevgi, güzelliği sevmektir. Güzelliğin soyut halini (ideal halini) sevmek, sevginin mükemmel halidir (Bk. Reese, 1983: 316). Sevgi, hoşça giden bir şeye eğilim, tutkuya dek varabilen ruh durumudur. Karşı cinse, çocuğa, doğaya, hayvanlara, dost ve arkadaşlara yönelebilen türlü biçimleri vardır (Balcı, 2014: 165).

İnsanın çevresine ve varlıklara karşı beslediği pozitif duygudur sevgi. Her yönüyle duygusal bir varlık olan insan, ailesini, arkadaşlarını, dostlarını, diğer insanları, diğer canlıları, yaşamı sevebilir. İnsanlara verilen bu duygunun yoğun

kullanımında israf olmaz. Bu duygunun suiistimal edilmesi, insanı tekrar bu duygunun muhatabı olmaktan mahrum edebilir. O sebeple sevgi emek ister. Muhatap, mukabele, karşılık görmek ister. Kendi dünyasında sevgiyi yeşerten insanların bu duyguya tamamen zıt, öfke, kin, nefret vb. davranışları sergilemesi zordur. Diğer taraftan öfke, kin, nefret gibi duyguları taşıyan insanların ise sevgisi göreceli olur, sözde kalır (Yılmaz, 2016: 33).

Sevgi, sadece basit bir duygu, hoş bir ruh hali değildir. Sevgiler gelip geçicidir. Sevginin bir erdem, kalıcı bir karakter halini alması ancak karara ve yargılarımızda, eylem ve davranışlarımızda etkinlik kazanmasıyla mümkündür (Hökelekli, 2013: 17).

Sevgi, dildir. Yerinde ve zamanında kullanıldığında her kalbe yol bulacak, her kapıyı açacak bir iletişim dilidir. “Tatlı dil, yılanı deliğinden çıkarır” atasözü bu manayı ifade eder. Yeryüzündeki insanlığa hitap eden dinlere bakıldığında sevginin en temel öğretilerden olduğu görülür. Örneğin İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in; “Allaha iman etmedikçe Cennete giremezsiniz, birbirinizi sevmedikçe asla iman etmiş olmazsınız” (Müslim, 1992: İman, 93; Ebû Davud 199: İfşa-üs selam. 130; İbn Mâce, 1992: İman, 68) hadisi bunun en açık örneklerindedir.

### **1.2.10. Çalışkanlık**

Çalışmak, -bir çaba sonunda- maddeye ulaştıran ve ihtiyaçları karşılayan fiile denir (Mâverdi, 1998: 334). Çalışmak, bir şeyi oluşturmak veya ortaya bir iş çıkarmak için emek harcamaktır. Çalışma sonunda ürün çıkmalıdır. Çalışmayı sevmek, çalışmaya istekli olmak, bir işe emek harcayarak sahip olmak insani erdemlerdendir. Hayatta başarılı olmuş tüm insanların planlı, disiplinli çalışma sonucunda bu başarıya kavuştukları açıktır (Başol vd., 2014: 35).

Çalışkan ise gayretli olma durumu, faaliyet yapana denir (TDK, 2017). Felsefi terimler sözlüğünde ve değerler sözlüğünde kendine yer bulamayan çalışkanlık değeri, toplumumuzda genel olarak sadece eğitimsel bir faaliyet olarak görülse de aslında toplumun huzur ve refahı, ülkenin yarınları açısından topyekûn toplumu oluşturan her bireyin üzerinde durması gereken bir değerdir. Elbette bu

değerin eğitim süreci içinde kazandırılacağı düşünüldüğünde okul çağında daha fazla üzerinde durulması olağan bir durumdur.

Çalışıp kazanmanın gerek fert gerekse toplumların maddi manevi yapıları üzerine ciddi tesiri vardır. Kazanan, maddi yönden güçlü olan, toplumda belli bir mevki sahibi olan başarılı insan, ruhsal yönden güçlü olur. Toplumdaki itibarı yüksek olur. İş hayatında başarılı bir insanın kendine olan güveni artar ve çalışmaktan zevk aldığı için daha çok çalışmaya gayret eder (Nazıroğlu vd., 2017: 198).

Çalışmak, bedeni sıhhatli tutar. İşleyen demir ışıldar atasözü bu gerçeği berrak bir şekilde ifade eder. Ancak buradan sadece bedenen çalışma anlaşılmalıdır. Akli ve bedeni çalıştıran her türlü faaliyet bu kapsamdadır. Toplumda suç işleyen insanların genel profiline bakıldığında ekseriyetle belli bir amacı olmayan, iş-güç sahibi olmayan insanların bu tür işlere bulaştıkları görülür.

Çalışmamak, çaba göstermemek ise insan fitratına aykırıdır. Çalışmak dünyanın işleyişinde vardır. Bu işleyişin bir parçası olan insan da çaba göstermelidir. Çünkü insan hedef ve gayelerine çalışarak ulaşır. Bir insanı ve mensup olduğu milleti, içinde yaşadığı vatani kalkındırarak, yükseltecek olan çalışmaktır (Nazıroğlu vd., 2017: 199).

### **1.2.11. Estetik**

Kökeni Grekçe “aisthesis” sözcüğüne dayanır ve sadece mantıklı olan alanı değil, güzel olan şeyleri de kapsar (Reese, 1983: 5). Estetik kelimesinin anlamı, duyulur algıdır (Arat, 1996: 37). Sözlükte estetik; sanatsal yaratının genel yasalarıyla sanatta ve hayatta güzelliğin kuramsal bilimi, güzel duyu, bedii, bediiyat olarak ifade edilmektedir (TDK, 2017). Estetik, güzelle ilgili araştırma alanıdır. Güzel’in bilimi ya da bilgisidir. Estetiğin alanı oldukça kaygan ya da kaypak bir alandır. Bu da konusunun genişliğinden ya da uçsuz bucaksız çeşitliliğinden ve yöntemlerinin çok kesin olmayışından gelir (Timuçin, 2004: 201). Bir şeyin güzel diye adlandırılması, o şeye karşı insanların heyecan duyduğu, haz ve zevk aldığı izlenimi veren tepkileri sebebiyledir. Bu sebeple estetik, bireyin hoşuna giden ve güzel olan şeylerin incelenmesi şeklinde tarif edilebilir (Arslan, 1994: 128-129).

Estetik, güzelliğin bilimidir ve güzel olanla ilgilenir. Çocuklar güzellik arayışında duygularını ve bedenlerini kullanırlar. Gözler, görsel olarak sanatı araştırırken kulaklar sesleri ve müzikleri dinleyebilir. Çocuklar sanatsal çalışmalara dokunabilir, güzel kokuları koklayabilir, yiyecekleri tadabilirler. Beden, dans ve hareket yoluyla kendini ifade edebilirler. Böylece ilköğretim öğrencisinin beş duyusu erken dönemde güzele doğru, güzeli yeğleyecek bir yönde eğitilebilir. Beş duyunun eğitilmesi ve farkında olarak kullanılması duyumsanan şeylerin doğru algılanmasını ve çocuğun farklı yaşantılarını estetik bir biçimde ifade edebilmesini sağlamanın yanı sıra öğrenmenin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesine de yardımcı olur (MEB, 2006h: 5).

Estetik, çocuğun; bütünsel gelişimine, çevresindeki güzellikleri fark etmesine, bilinçli tüketici olmasına, sanatı değerlendirme ve anlamasına, bilgi, düşünce ve kavram oluşturmaya destek olur. Sonuç olarak çocuğun, gelecekte estetik duyarlılığa sahip bir birey olarak yetişmesi sağlanmış olur (MEB, 2006h: 7).

Estetik duyarlılık, insan olmanın, insanlaşmanın ve zevkleri bakımından, kültür dünyasını oluşturan değerlere kaynaklık etmenin uyarıcı dünyasıdır (Tural, 1994).

### **1.2.12. Sabır**

Sabır, sözlükte üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme erdemi, olacak veya gelecek bir şeyi telaş göstermeden beklemek olarak tarif edilmektedir (TDK, 2017). Sabrın kelime anlamı alıkoymak engellemek veya bağlamaktır. Genel anlamda sabır ise zorluk, musibet, belaya uğrayan kimsenin, öfke ve isyan durumlarına kapılmaksızın, şikâyet ve serzenişte bulunmaksızın içinde bulunduğu durumu sakin ve soğukkanlı bir şekilde karşılamasıdır. Güçlü ve dirençli olması, olayların sonunu beklemesi, telaş ve acele etmemesidir (Hökelekli, 2013: 117). Sabır, ruhun öyle bir kuvvet kaynağıdır ki hak yolda dayanılması güç olan ve insan nefesine ağır gelen olaylara katlanmak ve bir hakkın müdafaası için direnç göstermektir (Sungur, 2013: 76).

İnsanın başına gelen şeylere sabır göstermesi zor bir meseledir. Fakat insanın hayatını sürdürebilirliği bakımından hayati önem taşır. Sabır değerini

kendine rehber edinen insanlar hem yaşantısında huzur bulduğu gibi hem de ani düşüncesizce yapacağı hareketler neticesinde başına gelebilecek daha kötü olayların önüne geçmiş olur. Ancak bu sözel olarak ifade edildiği gibi her bireyin başarabileceği kolayca bir şey değildir. Bu bakımdan sabretmek, her kişinin değil, er kişinin işidir.

### **1.3. İlgili Literatür**

Bu bölümde değerler eğitimi ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılmış bazı araştırmalar kısaca özetlenmiştir. Ulaşılan araştırmalar, tarihsel sıralamaya göre aşağıda sunulmuştur.

#### **1.3.1. Değerler Eğitimi Alanında Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar**

**Şirin (1986)** tarafından nicel yöntemle yapılan, “Gençlerin Değerler Sıralaması Üzerine Bir Araştırma” adlı bu çalışma, Türkiye’de değerler eğitimi üzerine yapılan ilk araştırmalardan biridir. Araştırmanın amacı; Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenimlerine devam eden öğrenciler arasındaki değerler hakkındaki anlayış farklılığını bulmaya çalışmaktır. Yine aynı fakültenin farklı öğrenim seviyesindeki öğrencileri arasında (birinci ve son sınıflar) değer farklılıkları araştırılarak dört yıllık bir üniversite lisans eğitiminin, değerlere tesirini tespit etmektir. Değerlendirme sonuçlarına göre, bazı değerlerin sınıf, cinsiyet, bölüm gibi gruplara göre anlamlı farklılıkları gösterdiği gözlenmiştir. Değerler sıralamasına göre bazı gruplar arasında yüksek derecede korelasyon çıkarken bazı gruplar arasında da daha düşük korelasyon çıkmıştır. Gruplar arası korelasyonlar temel değerlerde, aracı değerlere göre, düşük çıkmıştır. Dini olgunluk ve itaatkâr değerleri bütün gruplar için anlamlı farklılıklar göstermiştir. Genel toplam birinci sırada barış içinde bir dünya ve dürüstlük değerlerini seçerken, son sırada zevk ve heyecanlı bir hayat değerlerini seçmişlerdir.

**Dilmaç (1999)** tarafından yapılan öntest-sontest kontrol grubu yöntemiyle gerçekleştirilen “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlâkî Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması” adlı araştırmada, ilköğretim 4 ve



5. sınıf öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlâkî olgunluk ölçeği ile bu programın etkililiğinin sınanması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; insani değerler eğitimi programının ilköğretime giden çocukların ahlâkî olgunluk düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Akbaş (2004)** tarafından betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştirilen “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, ilköğretim okulları 8. sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda şu bulgular elde edilmiştir: 1. Öğrencilerin cinsiyetleri onların geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır. 2. Araştırma kapsamındaki kız öğrenciler, demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaşmışlardır. 3. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, onların demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır. 4. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, geleneksel değerler ve çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmuştur. Üst SED’den gelen öğrenciler alt ve orta SED’den gelen öğrencilere göre geleneksel değerlere daha alt düzeyde ulaşmışlardır. Çalışma-iş değerlerinde ise, alt SED’den gelen öğrencilerin diğer düzeylerde bulunan öğrencilere göre daha alt düzeyde oldukları görülmüştür. 5. Öğretmenlerin öğrenci değerlerine ilişkin puanları, öğrencilerin değer ölçeklerinden aldıkları puanlardan daha düşüktür. 6. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenler, değer öğretiminde çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu ve sözel iletişime dayalı etkinlikler kullanmaktadırlar. 7. Araştırma kapsamına alınan öğretmenler, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında iş birliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir.

**İşcan (2007)** tarafından karma yöntemle gerçekleştirilen “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” adlı çalışmada, ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel

davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamayı amaçlanmıştır. Bazı derslerle bütünleştirilerek değerler eğitimi programının uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı bir biçimde yüksek bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerde, değerlerin etkisi incelendiğinde, değerler eğitimi programına katılan öğrenciler, çoğunlukla, tanıma / ayırt etme düzeyinde ifadeler kullanmışlardır. İlköğretim düzeyinde Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle bütünleştirilerek uygulanan programda, bu programa katılan öğrencilerin değerlere ilişkin puanları ile söz konusu derslere ait yılsonu notları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ilişki ortaya çıkmıştır. Bu durumda öğrencilerin değerleri kazanma düzeyleri ile söz konusu derslere ilişkin başarıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu söylenebilir.

**Kuş (2009)** tarafından betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştirilen “İlköğretim Programlarının, Örtük Programın ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı araştırmada, ilköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin (aile, medya, okul dışı sosyal çevre) değerleri kazandırma etkililiğini öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelemesini amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin 1-8. sınıf ilköğretim programlarında yer alan kişisel-evrensel ve ulusal değerleri kazanma etkililiği hem değerlerin kazanıldığı yola göre (resmi program, örtük program, okul dışı etmenler) hem de öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklılık göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin değer kazanma yollarının (resmi program, örtük program, aile ortamı, akraba ortamı, medya-sosyal çevre) etkililiğinin hem öğretmen hem de öğrenci görüşlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırmayla, okul dışı etmenlerin (aile, medya-sosyal çevre) değerlerin kazanılmasında en etkili faktör olduğu hem öğretmen hem de öğrenci görüşüyle belirlenmiştir. Örtük programın özellikle kişisel-evrensel değerlerin kazanılmasında resmi programın önüne geçtiği tespit edilmiştir. Değerlerin kazanılmasında öğrencilere göre örtük programın resmi programdan daha etkili olduğu; öğretmenlere göre ise resmi programın örtük programdan daha etkili olduğu saptanmıştır.

**Türk (2009)** tarafından betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştirilen “Değerler Eğitiminde Saygı” adlı araştırmada, temel değerlerden biri olan saygı değeri konusunda ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algı, tutum ve eğitimsel uygulama durumlarını incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin saygı değerine ilişkin evrensel boyuttaki tutumlarının, cemaatçi (toplulukçu) tutumlarına göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin saygı eğitimi uygulamalarında, saygısız davranışlara karşı hafif cezalar verme, saygılı davranışları ödüllendirme ve sınıf ortamına önem vererek öğrencilere model olmaya çalıştıkları görülmüştür. Saygı yönelimlerinde ise en çok anne-babalara, ahlâk kurallarına ve insan haklarına saygı göstermeye en yüksek; dini inancı olmayanlara (ateistlere), estetik değerlere ve geleneklere en az düzeyde önem verdikleri tespit edilmiştir. Genel olarak analiz sonuçlarına göre, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre saygı eğitimine ve değerine daha çok önem verdikleri görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda bazı değerlendirme ve öneriler yapılmıştır.

**Şahin (2011)** tarafından literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilen “Nurettin Topçu’nun Eğitim Anlayışında Öne Çıkan Değerler” adlı araştırmada, Nurettin Topçu’nun görüş ve düşüncelerinin eşliğinde değer ve eğitim konusunu mülahaza etmeyi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; Nurettin Topçu, kendi fikri yapısı içinde değerleri yeniden tanımlamış ve açıklamalar yapmıştır. Bu çalışmada değerlerin kavramsal anlamı hakkında bilgi verilmeye çalışılmış, Topçu’nun anlayışına göre değerleri etkileyen unsurlar hakkında değerlendirmelerde bulunulmuştur. Son olarak eğitim öğretim süreci içinde değerler konusu işlenmiştir. Değerler eğitiminin çok boyutlu, planlı ve programlı olarak verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Değerler eğitimi, okulun sınırları ile kısıtlı kalmaması gereken toplumdaki bütün yapıların etkilediği bir süreçtir.

**Beldağ (2012)** tarafından karma yöntem olarak yapılan “İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” araştırmada nicel kısmının evreni 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 7294 ilköğretim yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel kısmının örneklemini, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen

29 ilköğretim okulunda öğrenim gören 1884 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın nitel çalışma grubunu, Erzurum il merkezinde 2010-2011 öğretim yılında ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan, yedinci sınıflara derse giren branş öğretmenleri ve yedinci sınıfta öğrencisi bulunan veliler oluşturmuştur. Araştırmada nicel verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi ölçeği kullanılmıştır. Nitel verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel sonuçlarına bakıldığında; cinsiyet değişkenine göre dürüstlük, adil olma ve barış değerlerine; anne öğrenim durumu değişkenine göre, farklılıklara saygı değerine; izledikleri program türüne göre, dürüstlük, bilimsellik ve barış değerlerine; özel ilgi alanı değişkenine göre, bilimsellik değerlerine; baba meslek türü değişkenine göre, barış değerine yönelik anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında; öğretmen ve velilerin çoğu öğrencilerin/çocukların Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, adil olma ve barış değerlerini kazandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca değerlerin kazanılmasında ailenin rolünün çok büyük olduğu, öğretmenlerin ve ailenin öğrencilere model olması gerektiği, kitle iletişim araçlarının kontrolsüz kullanılmasının değer kazanımına olumsuz etki ettiği, değer kazanımında Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin öne çıktığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Meydan (2012)** tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen “İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi” adlı araştırmada, değerler ve ahlâkî karakteri gelişim ve eğitim yönünden inceleyip ilköğretim okullarında uygulanmakta olan değerler eğitimi çalışmalarını öğretmen görüşleri açısından değerlendirilerek değerler eğitimi uygulamalarına yönelik öneriler geliştirmek amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda ulaşılan önemli sonuçlardan bir kısmı şöyledir: Toplum tarafından benimsenmiş, insan onurunu koruyan ve ilahi kaynağa dayanan değerler ahlâkî karakterin erdemlerini oluşturur. Ahlâkî karakter birtakım sıralanmış erdemlerin listesinden ibaret değildir. Ahlâkî karakter ahlâkî muhakeme, ince ve dengeli duygular, güçlü irade ve meleke kazanmaya bağlıdır. MEB mevzuat ve öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması beklenen değerler ve bu değerlerin kazandırılmasında izlenecek yöntemlerle ilgili karma bir yaklaşım

benimsenmiştir. Milli eğitimin uzak amaçlarında duyuşsal alanın önemli yer tutmasına ve değerler eğitimi üzerine yapılmaya başlanan çalışmalara rağmen bu yaklaşım bazı derslerin içerik ve kazanımları ile rehberlik ve sosyal etkinlikler gibi okul uygulamalarına yeterince yansımamıştır. Eğitimciler okullarda değerler eğitimi uygulamalarını güçlü biçimde desteklemekte, MEB'in bu konudaki çalışmalarını olumlu ancak yetersiz bulmaktadır. Değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin farkındalıklarının geliştirilmesi, yetkinliklerinin artırılması, materyal ve imkânlar yönünden desteklenmesi gerekmektedir. Çocuğun okulda veya dışında almış olduğu sağlıklı din eğitimi onun ahlâkî değerleri kazanmasında etkilidir. Bu nedenle din eğitiminin kalitesini artırmaya yönelik çalışmalar desteklenmelidir. Değerler eğitimi uygulamaları öğrencilerde değerleri fark etme ve değerlere uygun davranmaya istek duyma düzeyinde gelişme sağlamıştır. Okullarda yürütölen değerler eğitimi etkinliklerinin verimliliğini destekleme açısından okulların imkanları yetersizdir. Etkinliklerin yürütölmesinde okul içi ve dışı faktörlerin destek ve katılımı sağlanamamaktadır. Ders dışı uygulamalar değerler eğitimi çalışmalarını desteklemede yetersiz kalmaktadır.

**Başçı (2012)** tarafından karma yöntemle gerçekleştirilen “Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı araştırmada, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; Araştırmanın nicel sonuçlarına bakıldığında; etkili değer eğitimi, programda değer ve tüm alt boyutların genel toplamında öğretmenlerin değer eğitimine ilişkin görüşlerinde bayan öğretmenlerin lehine; tüm alt boyutların genel toplamında 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin lehine; aile-çevre-medya alt boyutuna ilişkin görüşlerinde 26 yıl ve üzeri süreyle görev yapan öğretmenlerin lehine; programda değer ve tüm alt boyutların genel toplamına ilişkin görüşleri lisans süresince değer eğitime yönelik bilgi alan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi, programda değer alt boyutları ve tüm alt puanların genel toplamına ilişkin görüşlerinde, çocuk sahibi olma, bitirilen okul/öğretim programı, sınıftaki öğrenci sayısı, öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları, hizmet içi kurs/seminere katılmaları, değer eğitime yönelik akademik çalışmaları takip etmeleri ve sivil

toplum örgütüne üye olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yine değer eğitiminde; davranışlarla örnek olma, drama, değer içeren hikâyeler anlatma, değeri içeren güzel sözlerden yararlanarak tartışma ortamı oluşturma en çok kullanılan etkinlikler, Yazı tahtası, bilgisayar ve yazılı materyaller, gazete kupürleri ve dergiler en çok kullanılan araç-gereç ve materyaller; gözlem, aile ile görüşmeler ve sözlü anlatım çalışmalarının en çok kullanılan ölçme-değerlendirme türleri olduğu; sorumluluk, estetik ve çalışkanlık değerlerinin en çok zorlanılan değerler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin değeri toplum düzenin sağlayan ve toplum tarafından onaylanmış davranış kalıpları, ahlâkî kalıplar, gelenek, örf-adet ve kültürel özellikler olarak tanımladığı; öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değerlerin dürüstlük, saygı, sorumluluk olduğu, değerlerin kazandırılmasında yaşanan problemlerin başında aileden kaynaklanan sorunların geldiği; öğretmenlere düşen görev ve sorumluluklar arasında model olma, öğrenme-öğretme sürecini yönetme ve aile ile işbirliği olarak belirlenmiştir. Ayrıca değerlerin kazanılıp kazanılmadığını belirlemek amacıyla gözlemlerin yapıldığı; değer eğitimi açısından öğretmenlerin besinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı yetersiz buldukları; öğretiminde en çok zorlanılan değer sorumluluk değeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenler tarafından etkili değer eğitimi için öğretmenlere nitelikli hizmet içi seminerlerinin verilmesi, ailelerin bilinçlendirilmesi için seminerlerin düzenlenmesi ve değer eğitimine ilişkin ayrı bir dersin olması önerilerinde bulunulmuştur.

**Elbir ve Bağcı (2013)** tarafından meta-analiz yöntemi ile gerçekleştirdikleri “Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların değerlendirmesini yaparak, bu alanda üzerinde araştırma yapılabilecek konuların var olup olmadığını tespit etmek amaçlanmaktadır. Bu çalışmada 21 yüksek lisans ve doktora tezi iç ve dış yapı bakımında incelenmiştir. Değerler eğitimi üzerine yapılan tezlerin büyük bir çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde olduğu, tezler konu bakımından sınıflandırıldığında üç başlık altında ele alındığı, İlköğretim programında değerler eğitiminin yeri, değerler eğitimi öğretiminde kullanılacak teknikler ile değerler eğitiminin öğretmen görüşlerince

değerlendirilmesi konuları olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca değerler eğitimi üzerine yapılan tezlerin çoğunda araştırmacılar Türkiye’de değerler eğitiminin yeteri kadar özümsemediğini belirtmişlerdir ve değerler eğitimi alanında bulunan bu boşluğun bir an önce doldurulması konusunda aynı görüşü paylaşmaktadırlar. Ayrıca öğretmen adaylarının ve şu an görev yapmakta olan öğretmenlerin değerler eğitiminin öğretimi sırasında kullanabilecekleri çağdaş yöntem ve teknikler hakkında bilgilendirilmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Bağcı ve Elbir (2013) meta-analiz yöntemiyle değerler eğitimi üzerine yapılmış 21 yüksek lisans ve doktora tezini incelemişler, yapılan tezlerin çoğunda araştırmacılar Türkiye’de değerler eğitiminin yeteri kadar özümsemediğini belirtmişlerdir ve değerler eğitimi alanında bulunan bu boşluğun bir an önce doldurulması konusunda aynı görüşü paylaşmaktadırlar. Ayrıca öğretmen adaylarının ve şu an görev yapmakta olan öğretmenlerin değerler eğitiminin öğretimi sırasında kullanabilecekleri çağdaş yöntem ve teknikler hakkında bilgilendirilmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

**Özdaş (2013)** tarafından betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştirilen “Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, ortaokul öğretim programlarında yer alan değerlerin kazandırılma düzeyinin belirlenmesi ile bu programın hedef kitesini teşkil eden öğrencilerde istenmeyen davranışların görülme sıklığını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine dayalı olarak, ortaokul öğretim programlarında yer alan değerlerin “Bireyler arası ilişkiler” “Milli değerler”, “Evrensel Değerler” ve “Özerklik” boyutlarındaki değerler “Kısmen Yeterli” düzeyinde kazanılmış olduğu belirlenmiştir. Ortaokul öğretim programlarında yer alan değerlerin kazandırılma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında okul türü değişkenine göre, özel okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu, cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre ise anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı, “Bireyler Arası İlişkiler”, “Sınıf Dışı Davranışlar” ve “Zarar Verici Davranışlar” boyutlarında “Bazen” düzeyinde gerçekleşmektedir. Ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında okul türü değişkenine göre, özel okullarda görev yapan

öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre, öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark, erkek öğretmenlerin lehinedir. Kıdem süresine göre, “Bireyler Arası İlişkiler” ve “Zarar Verici Davranışlar” boyutunda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasında 1-5 kıdem yılına sahip öğretmenler ile 11-15 kıdem yılına sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Bu fark, 11-15 kıdem yılına sahip öğretmenlerin lehinedir. Ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına yönelik olarak, branş değişkenine göre, öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, ortaokullarda değerlerin kazandırılma düzeyi ile istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

**Ateş (2013)** tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma” adlı çalışmada, öğretmen görüşlerine değerler eğitimi (kazanımlarının kazandırılması, değerler eğitiminin gerekliliği, değerler eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği, ne tür değerlerin öncelikli olarak verilmesi gerektiği, evrensel ve yerel değerler arası çatışmaların nasıl çözüleceği, öğretmenin değeri kazandırmadaki rolü gibi) konularının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; 1. Katılımcılarımız olan eğitimciler, değerler eğitiminin çok önemli bir ihtiyaç olduğunu, ailelerin çocuklara evrensel değerleri kazandırmakta yetersiz kaldıklarını, medyanın, STK’lerin, sosyal paylaşım sitelerinin, sokağın desteği olmadan verilecek bir değerler eğitiminde okulun da tek başına yetersiz kalacağını, kaldığını belirtmişlerdir. 2. Şu an yapılan sistemde değerler eğitimi uygulamalarının daha çok kâğıt üzerinde kaldığı katılımcılarımız tarafından ortaya konulmuştur. 3. Günümüz eğitim öğretiminde değerler eğitimi konularının öğrencinin başarısı üzerinde etkisinin olmadığından dolayı öğrenci ve veli nazarında ağırlığının olmadığı görülmektedir. 4. Değerler eğitimi konuları okulda, sosyal faaliyetler ya da etkinlikler olarak planlanması gerektiği görülmüştür.

**Atalay (2013)** tarafından nitel tarama yöntemiyle gerçekleştirilen “2012-2013 Öğretim Yılı İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan ‘Sevgi ve Duygular’ Temalarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi” adlı



araştırmada, değerler eğitimi ve gerekliliğini açıklamak, değerler eğitiminin Türkçe dersi içindeki yerini ve önemini belirlemek, problemlerini saptamak, Türkçe dersi ve değerler eğitimi konusunda ders kitaplarındaki ve Türkçe programdaki mevcut durum hakkında bilgi vermek, elde edilen bulgulara dayanarak Türkçe öğretimi alanında öneriler geliştirmek amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda; incelenen her iki kitabın, sevgi ve duygular temalarındaki hedef ve kazanımlarının, dil ve zihin becerilerini karşıladığı fakat sevgi ve duygu değerini karşılamadığı tespit edilmiştir. Sevgi ve duygular temalarında dil becerileri ve metni analiz etmeye dönük kazanımlar yer alırken doğrudan sevgi ve duygu değeri ile ilgili hiçbir kazanımın bulunmadığı görülmüştür. Sevgi ve duygular temalarında, genel olarak değer kazandırmaya dönük etkinlikler, dil becerisi ve metin çözümlemesine dönük etkinliklerden daha azdır. Her iki Türkçe ders kitabında da öğrenciyi duyuşsal yönden geliştirecek drama, rol yapma, empati etkinlikleri, tartışma, işbirlikçi öğrenme, örnek olay, eğitsel oyun, gezi-gözlem türünden yöntem ve tekniklere daha çok ağırlık verilmesi gerektiği belirlenmiştir.

**Karataş (2014)** tarafından literatür taraması yöntemiyle gerçekleştirilen “Değerler Eğitimi Açısından Kur’ân’da İnsan Onuru” adlı araştırmada, değerler eğitiminin bakış açısıyla Kur’ân-ı Kerim’de geçen onur kavramını açıklamak, Kur’ân’da yer alan değerlerin insan onuruna olan katkısını bulmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; Tez çalışması sonucunda değerler eğitiminin insanın kendi olma sürecine katkı sağlayan en önemli unsur olduğu belirlenmiş ve bunun üzerinde durulmuştur. Bu erdemlerin hem oluşmasının hem de aktarılmasının değerler eğitiminin ilgi alanına girdiği sonucuna varılmıştır. Değerlerin aktarılmasında dinin ortaya koyduğu kuralların ve desteğinin önemli olduğu, Kur’ân-ı Kerim’de ortaya konulan değerler ile son yıllarda bireylere benimsetilmesi istenen değerlerin paralellik gösterdiği ortaya konulmuştur. Ayrıca toplumdaki huzur ve mutluluk açısından bireylere “onur eğitimi” verilebileceği, bu eğitim verilirken de dinin söylemlerinin göz ardı edilmemesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

**Engin (2014)** tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen “Türkçe ve Beden Eğitimi Öğretim Programları ile Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” adlı araştırmada, 7. sınıf düzeyinde Türkçe ve Beden Eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilerek hazırlanan değerler eğitimi programının;

öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışları, duyuşsal özellikleri ve değer gösterme düzeyleri üzerinde etkililiğini belirlemek amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda; değerlere ilişkin bilişsel davranışlar açısından deney grubunda kontrol grubuna göre ön test-son test farklılaşmasının pozitif yönde anlamlı derecede olduğu, değerlere ilişkin duyuşsal özellikler açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, değer gösterme düzeyleri deney ve kontrol grubu açısından karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı farklılaşma olduğu, cinsiyet etkisi deney ve kontrol grupları açısından değerlendirildiğinde, deney ve kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin süreçten benzer şekilde etkilendikleri, öğrencilerin değer gösterme düzeyleri öğretmen ve öğrenci görüşmelerine göre değerlendirildiğinde, deney grubundaki öğrencilerin davranışlarında gelişim olduğu buna karşın kontrol grubundaki öğrenci davranışlarında bir farklılaşma gerçekleşmediği, ayrıca araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda hazırlanan programın öğrencilere değer kazandırılmasında etkili olduğunun söylenebileceği belirtilmiştir.

**Görgüt (2015)** tarafından betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştirilen “Ortaokullarda Görev Yapan Beden Eğitimi ve Diğer Branş Öğretmenlerinin Ahlâk, Karakter ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada, beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin ahlâk, karakter ve değerler eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda; beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin ahlâk ve karakter eğitimine ilişkin olumlu tutum geliştirmekte, önceliğin kişinin gelişimi olması nedeniyle Muhafazakâr-Geleneksel ve Ulusal-Milli değerler başta olmak üzere kişisel, toplumsal ve bilimsel değerlerin aşılması gerektiğini düşünmektedirler. Bununla birlikte ahlâk ve 84 karakter eğitimi ile değer sınıflamaları arasındaki anlamlı, çok zayıf ve negatif yönlü ilişki ahlâk ve karakter eğitimi için değer sınıflamasının bir ön koşul olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

**Erakkuş (2015)** tarafından yapılan ve betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştirdiği “Alternatif Okul Yaklaşımlarında Din ve Değerler Eğitimi” adlı çalışmada, alternatif okul yaklaşımlarından “Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya” adlı çalışmada, modellerinin uygulandığı okullardaki

din ve değer eğitimlerinin yöntemlerini ve diğer özelliklerini inceleyip tartışmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; dünyada, okulların bireysel ihtiyaçlara göre değil, bilgi aktarımına yönelik olarak tasarlanmış olması, okullarda istenmeyen davranışların yaygınlaşması, farklı dünya görüşlerinin dikkate alınmaması vb. unsurlar sonucu farklı okul yaklaşımları ve modelleri ortaya konmuştur. Bu çalışmanın temel amacı, alternatif okul yaklaşımlarından “Montessori, Reggio Emilia ve Uluslararası Bakalorya” modellerinin uygulandığı okullardaki din ve değer eğitimlerinin yöntemlerini ve diğer özelliklerini inceleyip tartışmaktır. Kuramsal çerçeve, alan yazına dayalı olarak oluşturulmuştur. Çalışmanın içeriği “alternatif okulların dayandığı temeller, Montessori, Reggio Emilia, Uluslararası Bakalorya Okullarının özellikleri, söz konusu okullardaki din ve değerler eğitimi” konularıyla sınırlıdır. Veri toplamak için yöneticilerle, öğretmenlerle görüşülmüş ve bazı okullarda gözlemler yapılmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Okulların bazı belgeleri doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Okulların öğrencinin gelişimine daha uygun olması, kurumun amaçlarıyla örtüştüğü için alternatif okul yaklaşımlarını tercih ettiği, din ve değerler eğitimi ile ilgili derslerin okullara göre farklılaştığı, okullarda eğitimin hayatın içerisinde ve somutlaştırarak verildiği, resmi programdan çok; örtük programın daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

**Güneş (2015)** tarafından yapılan ve şiddetin değerlerle ilişkisini inceleyen; “Lise Öğrencilerinin Şiddet Ve Değer Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında; kavramsal ve kuramsal düzeyde, birçok yönleri ve etkileriyle şiddet olgusunu, değerleri ve değer eğitiminin boyutlarını ele almış; nicel araştırma düzeyinde ise, lise öğrencilerinin şiddet eğilimi ile alt boyuttaki belirli değer eğilimleri arasındaki ilgiyi araştırmıştır. Öğrencilere ve anne-babalarına ait bağımsız değişkenler, konunun netleşmesine ve boyutlarının ortaya çıkarılmasına yardımcı olmuştur.

**Beldağ (2016)** tarafından yapılan “Değerler Eğitimi Araştırma Eğilimleri: İçerik Analizi” adlı meta-analiz çalışmada, Türkiye’de 1999 ve 2015 yılları arasında yayınlanan değer eğitimi üzerine lisansüstü tezlerin durum analizi yapılmıştır. Araştırma her biri farklı bir yöne odaklanan üniversiteler, eğitim seviyeleri, bölümler / programlar, konular, araştırma modelleri, metodolojiler, örnekleme

stratejileri, veri toplama araçları ve Veri analiz teknikleri gibi dokuz bölümden oluşmaktadır. Toplam 126 adet yüksek lisans tezi analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen tezlerden 126 tezin 106 tanesi yüksek lisans tezi, 20 tanesi doktora tezidir. Ayrıca en yüksek değer eğitimi tez sayısı 2013 yılında sunulmuştur. Bununla birlikte en sık incelenen konunun, değerler olduğu, niteliksel yöntemlerin en yaygın araştırma yöntemleri olduğu ve araştırmanın en yaygın araştırma modeli olduğu bulunmuştur. Son olarak, rastgele örnekleme en yaygın örnekleme tekniği olduğu tespit edilmiştir.

**Çalışkan (2016)** tarafından literatür tarama yöntemiyle gerçekleştirilen “İlköğretim 100 Temel Eser İçerisinde Yer Alan Dünya Edebiyatına Ait Eserlerin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığının ilköğretim okulları için belirlediği 100 Temel Eser içerisinde yer alan dünya edebiyatına ait eserlerde yer alan değerlerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda; bu çalışmada, MEB tarafından ilköğretim öğrencileri için belirlenen 100 Temel Eser listesinde yer alan dünya edebiyatına ait eserler değerler eğitimi açısından incelenmiştir. İki bölümden oluşan bu eserin birinci bölümünde eserler, değerlere zemin oluşturması bakımından olay örgüsü, şahıs kadrosu, zaman ve mekân başlıkları altında ele alınmıştır. İkinci bölümde, eserlerde sıklıkla işlenen değerler tespit edilmiştir. Bu değerler şunlardır: Arkadaşlık, aile, sevgi, azim, çalışkanlık, kişisel gelişim, merhamet, yardımseverlik, fedakârlık, dürüstlük, özgürlük, sorumluluk, adalet, güzel ahlâk, dayanışma, barış, eşitlik, haksızlığa karşı çıkma, özlem, komşuluk, hoşgörü, özür dileme, iyilik, ileri görüşlü olma ve kanaatkârlık. Yapılan tespitlerde aile değeri içerisinde “anne”, sevgi değeri içerisinde “doğa sevgisi” bir alt değer olarak düşünülmüştür. Eserlerde arkadaşlık ve aile değerlerinin öne çıktığı görülür. Arkadaşlık değeri içerisinde, aynı türden olmayan canlıların birbirleri arasındaki güçlü bağa vurgu yapılırken aile, zor zamanlarda destek alınan iyi ve kötü günde birbirlerini sürekli destekleyen bir kurum olarak anlatılmıştır.

**Selçuk (2016)** tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen “Okullarda değer eğitimi uygulamalarının verimliliği” adlı çalışmada, okullarda yürütülen planlı değerler eğitimi ne kadar verimli olduğunu tespit etmek amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda; okulların değerler eğitimi çalışmalarını desteklediği, hazır

etkinlik örneklerinin ve etkinlik paylaşımının olumlu olduğu, yaş grubu ve okul türü değişkenlerine göre etkinliklerin farklılaştırılabileceği tespit edilmiştir.

**Beldağ ve Aktaş (2016)** tarafından yapılan “Modernin Geleneksel Öncülerinden biri olan Kelile ve Dimne’de Değerlerin Sınıflandırılması” adlı nitel araştırmada, doğu edebiyatının klasik eserlerinden biri olarak kabul edilen Kelile ve Dimne eserinde, siyasi ahlâk ve sunduğu bilgelik sayesinde halen yürürlükte olan bir danışma kitabı olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmanın amacı, yüzyıllar önce yazılmış olmasına rağmen bu eserin sahip olduğu bilgelik ile günümüze ışık tutan değerlerin Batı sınıflandırmalarına (UNESCO, Rokeach, Schwartz, Spranger) göre incelemektir. Çalışma verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları, yukarıda bahsedilen sınıflandırmaların Kelile ve Dimne'nin içerdiği tüm değerleri içerdiğini göstermektedir.

Yukarıda sözü edilen çalışmalar incelendiğinde, çoğunun temel- orta öğretim seviyesinde yapıldıkları, bazılarının programlara yönelik çalışmalar oldukları, bir kısmının eğitim materyali olarak kullanılan ve kültürel değeri olan kitapların değerler eğitimine etkileri bağlamında araştırmalar oldukları görülmektedir. Ancak bu çalışmaların hiçbiri 2012 yılındaki yapılan değişiklikleri ve İmam Hatip Ortaokullarını kapsamamaktadır. Özellikle İmam hatip ortaokulları ile diğer ortaokulları değerler eğitimi açısından kıyaslayan bir çalışmaya değerler eğitimi alanında yapılan araştırmalarda rastlanmamaktadır. Bu bakımdan İmam hatip ortaokulları ile diğer ortaokulları değerler eğitimi açısından kıyaslayacak ve seçmeli derslerin değerler eğitimine katkısını tespiti edecek bu araştırma literatüre önemli bir katkı sağlayacaktır.

### **1.3.2. Değerler Eğitimi Alanında Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

**Schwartz (1994)**, “İnsani Değerlerinin Yapısı ve İçeriğinde Evrensel Yönler Var mı?” adlı araştırmasında insani değerler içerisinde potansiyel evrensel yönler hakkında bir teori sunmaktadır. Araştırmada motivasyonel hedeflere göre on farklı tip değer belirlenmiştir. Bu teori, değer türleri arasındaki yaşanan çatışmalar ve uyumluluklarla ilgili bir yapıya dayandığı varsayılmaktadır. Oluşturulan bu yapı, değer sistemlerini bir bütün olarak diğer değişkenlerle ilişkilendirmeye izin verir.

Teori ile kültürler-arası araştırmalara uygun olan yeni değerler anlatılmaktadır. Teoriyi değerlendirmek için 44 ülkeden 97 örnek üzerinde çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada bu yaklaşımın, Rokeach'ın değerler ve diğer teoriler ve araştırmalar üzerine olan çalışmalarıyla olan bağı tartışılmıştır. Toplumsal meselelere yaklaşımın uygulanması, siyaset ve gruplar arası ilişkilerle örneklendirilmektedir.

**Campbell ve Arkadaşları (2004)** tarafından İngiltere'de yapılan "Etkili Öğretim ve Değerler" adlı araştırmalarında öğretmen etkinliği araştırılmış, eğitim süreçleriyle ilişkili genel değerler ve etkili öğretimin altında yatan daha spesifik değerler olmak üzere iki anlamda değer analizini ihmal etme eğiliminde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen etkinliğini yeniden kavramsallaştırma olasılıkları, bir değer boyutu ekleyerek bağımsız öğrenmeyi geliştirme etkinliği ve kapsayıcılık ile karakterize edilen bir sınıf iklimine ulaşmada etkinlik şeklinde iki örnekle açıklanmaktadır. Öğretmenin performansının değerlendirilmesi için İngiliz hükümetinin Hay McBer öğretmen modelini benimsemesindeki güçlükler ve sorunlar üzerine tartışılarak sınıfta olduğu gibi dışarıda da öğretmenin etkililiğine potansiyel katkı araştırılmaktadır.

**Hofer ve Peetsma (2005)** tarafından yapılan "Sosyal Değerler ve Okul Motivasyonu ve Farklı Hayat Tarzlarına Sahip Öğrencilerin Hedefleri" adlı araştırmalarında, toplumsal değerlerin ve birçok hedefin okul motivasyonuna nasıl etkisi olduğu sorusu araştırılmaktadır. Araştırmada batı ülkelerine ait röportaj ve anket verileri kullanılmıştır. Öğrencilerin çeşitli bağlamlarda başarı, sosyal duygusal ve kişilikle ilgili hedefler gibi birden fazla hedefe ulaşmaya çalıştıkları görülmüştür. Bu anlayışın son yıllarda daha da önem kazanacağı, toplumsal değerler ve öğrencilerin akademik başarısına verdiği önemi değiştirmiş olabileceği düşünölmektedir. Ayrıca değer tercihleri batı ülkeleri arasında da değişebilmektedir. Bu nedenle, günümüz öğrencilerinin öğrenme motivasyonuna bakarken, başarı hedeflerine ek olarak okul içindeki ve dışındaki mutluluğu gibi diğer hedefler de göz önüne alınmalıdır. Araştırmada İlk olarak, batı toplumlarındaki değer değişiklikleri belirtilmiş, ardından, kültürel çeşitlilikle ilgili konularda ele alınmış, daha sonra da tartışmanın odağı, büyüyen ergenlerin durumuna ve endüstrilemiş toplumların toplumsal yaşama katılımlarını arttırmaya yönelik hususlar ele alınmıştır. Son kısımda ise çoğunlukla okul içerisinde değer ve

çoklu hedeflerle başa çıkamama travmasını olmak üzere eğitimsel psikolojideki mevcut motivasyon teorileri tanımlanmıştır.

**Caple (2005)**, “Sınıfta Açık Değerler: Mümkün mü?” adlı araştırmasında, Batı Avustralya’da uygulanan Ulusal Mesleki Gelişim Programını (NPDP) incelemiştir. Bu projede Özellikle de sonuç odaklı bir bağlamda hangi değerlerin okul müfredatına ne ölçüde entegre edilebilir olduğunu araştırılmaktadır. Öğrencilerin eğitim sonuçlarını iyileştirmek için devam eden öğretmen gelişiminin önemini kabul ederek eğitimdeki ulusal girişimlerin desteklendiği bu faaliyetler; Avustralya okulları için müfredat programının kullanımını kolaylaştırmak için anahtar yetkinlikler öğretmek, öğretmenlerin disiplin bilgisi ve öğretim becerilerinin yenilenmesine yardım etmek ve öğretmenlik yetilerini geliştirmeye yardımcı olmak, öğretmenler için mesleki gelişim fırsatları sağlamak üzere eğitim otoriteleri, öğretmen organizasyonları, okul müdürleri birlikleri ve üniversiteler arasındaki ortaklıkları teşvik etmek amaçlanarak yapıldığı ifade edilmektedir.

**Althof ve Berkowitz (2006)**, Kuzey Amerika’da yaptıkları “Ahlâkî Eğitim ile Karakter Eğitimi İlişkileri ve Vatandaşlık Eğitimindeki Rollerini” adlı araştırmalarında vatandaşlık eğitimleri ve vatandaşların birbiriyle olan ilişkileri ve rollerini incelemiştir. Araştırmada; her demokratik toplulukta vatandaşlar ile sosyal çevre arasında etkileşim olduğu, sosyalleşmenin çocukluk dönemi ile başladığı, okulların bu sürecin en kritik bölümü olduğu vurgulanmakta, karakter (karakter eğitimi, ahlâk eğitimi) ve vatandaşlık eğitimi mutlaka karakteristik ve ahlâkî oluşumu gerektirdiği belirtilmektedir. Ancak bu bütünleşmenin iki alan arasında oluşan negatif kalıplaştırma tarafından engellediği savunulmaktadır. Ayrıca, ahlâk eğitimi ve karakter eğitimi alanları arasındaki negatif kalıplaştırmanın bu ikisi arasındaki sentezi çok daha zorlaştırdığı ifade edilmektedir. Bu alanların her birinin benzerlikleri ve farklılıklarının keşfiyle okulların, demokratik toplumlarda maneviyata önem veren vatandaşların geliştirilmesinde, ahlâkî eğitimde, daha geniş ahlâkî ve kişilik gelişiminde, vatandaşlık eğitimi ve vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesinde rolü olduğu sonucuna varıldığı ve bu sonuçların ahlâk, karakter ve vatandaşlık eğitiminde kesiştiği ifade edilmektedir.

**Schwartz ve Arkadaşlarının (2012)** Türkiye’nin de içinde bulunduğu on ülkeden on beş örneklem grubu üzerinde yaptıkları “Temel Bireysel Değerler

Teorisinin Sadeleştirilmesi” adlı araştırmalarında, on değer teorisinin orijinaline göre daha fazla açıklayıcı g sağlamayı amaçlayan, temel kişisel değerlerin sadeleştirilmiş bir teorisi önerilmektedir. Değerler embersel bir motivasyonel süreklilik oluşturduğu belirtilerek, bu teori ile birbirleriyle uyumlu ve çelişkili motivasyonları, kendini koruma ile büyüme ve kişisel ile sosyal odak arasındaki ilişkiyi temel alan on dokuz farklı değer tanımlanmış ve düzenlenmiştir. Ayrıca doğrulamayı ve çok boyutlu ölçekleme analizleri on dokuz değeri ve sadeleşmiş teoriyi doğruladığı ve her değerin dış değişkenlerle benzersiz Şekilde ilişkili olduğu ifade edilmektedir.

**Collins (2012)** tarafından yapılan ek Cumhuriyeti’nde yapılan “ğretimdeki Değerlerin Rolü” adlı bu araştırmada, eğitimde ahlâkın, konu ve metodolojinin yanında öğretimin önemli bir hususu olarak ele alınmaktadır. Teorik bölüm, hangi değerlerin, nasıl sınıflandırılacağının ve eğitimdeki rolü üzerine uzmanların görüşlerine genel bir bakış sunar. Bu rolü (başka bir deyişle ahlâkî eğitimin rolü) incelerken değerlerin öğretilmesi gerekip gerekmediğini, hangi değerlerin öğretilmediğini (veya öğretilmesi gerekip gerekmediğini) ve ahlâk eğitiminde hangi stratejilerin seçilebileceğini belirler. şu anda egemen olan paradigma olarak çoğulculuğun etkisine özellikle dikkat çekilmektedir. Ahlâk eğitimi, evrenselcilik-relativizm sürekliliği içinde yer aldığı Şekilde incelenir. Uygulama bölümünde ise ek öğretmenlerinden oluşan bir örnekleme de kiş anket araştırmasındaki bulguları sunmaktadır. Katılımcılara, ğretimde değerlerin rolü hakkındaki görüşleri ve özellikle de önemli gördükleri değerler sorulmuştur. Çeşitli değişkenlerin etkisi, okul türü (r. Üniversite, ilkokul), öğretilen konu türü yanı sıra yaş veya cinsiyet gibi demografik veriler de incelenmiştir. Araştırmaya katılanların değerlere büyük önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Bulgular ayrıca, sosyal bilimler ğretmenlerinin değerlerin etkilerini fen bilimi öğretmenlerinden kabul etmeye daha hazır olduğuna işaret etmektedir. Üniversite ğretmenlerinin, değerlere daha alt eğitim düzeyindeki öğretmenlere göre daha az önem verdiği tespit edilmiştir.

**Jagadeesh (2017)**, “ocukların Kişiliğinin İnaş Edildiği İlköğretim Okullarında Ahlâk Eğitimi Zorunlu Bir ğretim Programıdır.” adlı makalesinde; ahlâkın gelişimi, iyi karakterin oluşumunda önemli bir husus olduğunu, toplumdaki ahlâk bozulmasının yalnızca toplumsal düzeyde değil, aynı zamanda ulusal



düzeşde ihmal edildiğini ifade etmektedir. Modern çağda, eğitimin amacının kişiliğin gelişimi olduğunu, mevcut eğitim sisteminde, sadece entelektüel eğitim sağlandığını, başarılı bir yaşam için, iş birliği, merhamet, sevgi, hakikat, samimiyet gibi önemli insan nitelikleri ihmal edildiği tespitlerini yaparken bu tür insan niteliklerinin entelektüel gelişim ile birlikte gelişmesi ahlâkî eğitimin amacı olması gerektiğini belirtmektedir. İnsan hayatında ahlâkî değerlerin önemi, ahlâk eğitimi, ahlâk eğitiminin okullarda önemi ve önemi ve öğretmennin ahlâk eğitiminde rolü üzerine incelemeler yapılan bu makalede; öğretmenlerin, çevresindeki birçok değişik kişiliğe sahip insanlarla yaşayacağı durumlara adapte olabilmesi için sabırlı, nazik, sevgi dolu, ilgili, dürüst, gerçekçi, arkadaş canlısı, uyanık, akıllı vb. özelliklere sahip olması gerektiğini, öğretmenler, öğrencilerinin akademik ve sosyal başarıyı destekleyen etik becerileri belirlemelerine yardımcı olurken onları akademik ve sosyal içerikli derslerde okul günlerinde kullanmanın yollarını anlamaya yönlendirmeleri gerektiği, öğretmenlerin sadece akademik disiplininde değil, aynı zamanda etik bir sosyal yaşama yönelik uzmanlıklarını nasıl geliştirebileceklerini öğrenmeli ve bunu çocuklarına aşlamak zorunda oldukları ifade edilmektedir.

**Jorge ve Arkadaşlarının (2017)** “İspanya'da Değerler Eğitimi ve Tutum Değerişimini Destekleyen Eğitim Programları Üzerine Bir Çalışma” adlı araştırmalarında, değerler eğitiminin, öğrencilerin bütüncül gelişmesini teşvik etmek için çok önemli olduğu, yıllar boyunca yapılan pek çok çalışmada, değer eğitiminin çocukların bütünsel gelişimi üzerindeki etkilerinin ele alındığı, ancak bugün değerlerin okulda nasıl öğretilereği konusunda farklı görüşler bulunduğu ifade edilmektedir. Bu çalışmanın amacının, çocuklara değer öğretmek için kullanılan programlar ile okullarda nasıl geliştirilip uygulanmakta olduğu, kullanılan programlar hakkında daha fazla bilgi edinmek ve öğretmenlerin bu programlarla ilgili bilgi düzeylerini değerlendirmek olduğu ifade edilerek bu amaçla, 1986'dan 2015'e kadar 161 program üzerinde inceleme yapıldığı ve farklı okullardan yirmi öğretmenle mülakat yapıldığı belirtilmektedir. Bu araştırmada olumlu tutum değerşikliklerinin okullarda yapılabileceği, ancak okullarda müfredatın her zaman başarılı şekilde uygulanamadığı, öğretmenlerin müfredat programlarını uygulamada zorluklar yaşadığı, müfredatların okul gerçekliğiyle

uyumlu olmadığı, öğrencilerin programlara karşı direnişinin programların uygulanmasına engel olduğu gibi hususlar araştırmada ulaşılan sonuçların bazılarıdır.

**Bendapudi ve Arkadaşlarının (2018)** “Kültürel Değerler Temel Eğitimin Ulusal Yenilik ıktılarını Dengelerler” adlı araştırmalarında, farklı kültürel bağlamlarda eğitimdeki yaratıcı endüstrilerdeki (yaratıcı çıktılar) bilgi ve teknoloji alanındaki ulusal yenilik (bilgi ve teknoloji çıktısı) ile yenilik araştırmalarını (yaratıcı çıktı) kıyaslayarak ve bu iki yenilik çeşidinin yüksek kaliteli temelden nasıl yararlanacağını inceleyerek katkıda bulunmaktadır. Bu maddelerin tartişılmasının nedeni, yaratıcı çıktı, sadece yüksek kaliteli temel eğitimin olduğu fakat kültürel değerlerin de olduğu ulusal bağlamdan gelen bir avantaj olabilmesidir. Aksine, bilgi ve teknoloji çıktısı temelde analitik ve sentetik bilgi gerektirir ve bu nedenle kültürel değerlerden bağımsız olarak yüksek kaliteli temel eğitimden yararlanacaktır. Bu fikirleri test etmek için 32 ülkeden üç arşiv veri kümesi (Uluslararası Öğrenci Değerlendirmesi Programı [PISA], Schwartz Değer Anketi ve Küresel Yenilik Endeksi) kullanılarak regresyon analizleri yapılmıştır. Genel olarak öngörüler doğrultusunda sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuçlar, öz-koruma değerlerinin yüksek düzeyde olduğu, temel eğitimin kalitesi ile yaratıcı çıktı kalitesi arasındaki düşük düzeyde ilişki olduğu fakat bilgi ve teknoloji çıkışı ile pozitif düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıda sözü edilen çalışmalar incelendiğinde değer tiplerini belirlemeye yönelik çalışmalar, okullarda uygulanan değerlerin etkililiği, öğretmenlerin değerler öğretiminde etkililiği, ahlâk ve karakter eğitimi kapsamında vatandaşlık eğitimi, kültürel değerlerin eğitim ıktıları üzerindeki etkileri üzerine araştırmalar yapıldığı görölmektedir. Görüldüğü üzere değerler eğitimi sadece bir bölgeye, bir ulusa has problem olarak algılanmamaktadır. Aksine tüm dünyada çözüm arayışları devam eden bir sorun olduğu yapılan araştırmaların çeşitliliğinden anlaşılmaktadır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama tekniği ve araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik ve son olarak rapor haline getirme alt başlıkları yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırma Deseni

İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarında eğitim gören 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre, bazı değerlerin bilişsel düzeyde öğrenilmesi ve duyuşsal anlamda içselleştirilmesi açısından karşılaştırılmasını amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu yönteminin herkesçe kabul edilen ortak bir tanımını yapmak güçtür. Çünkü bu yöntem; kültür analizi, durumsal araştırma, eylem araştırması, betimsel analiz ve içerik analizi gibi bir dizi disiplinle ilişkili kavramı içine alan “şemsiye kavram” niteliğindedir. Buna rağmen bir tanımlama gerekirse nitel araştırma, algı ve olayları doğal ortamlarında ve kapsayıcı bir şekilde çeşitli nitel veri toplama teknikleri kullanılarak ortaya koymak, araştırmak ve anlamak olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45). Nitel araştırma; kişisel, ilişkisel, grup, örgütsel, kültürel ve sanatsal bağlamların anlaşılması bakımından önemlidir (Tracy, 2013: 8). Bununla birlikte sosyal bilimler vb. diğer alanlardaki eğilimleri somutlaştırmayı, araştırma programlarına dönüştürmeyi sağlar (Flick, 2009: 39).

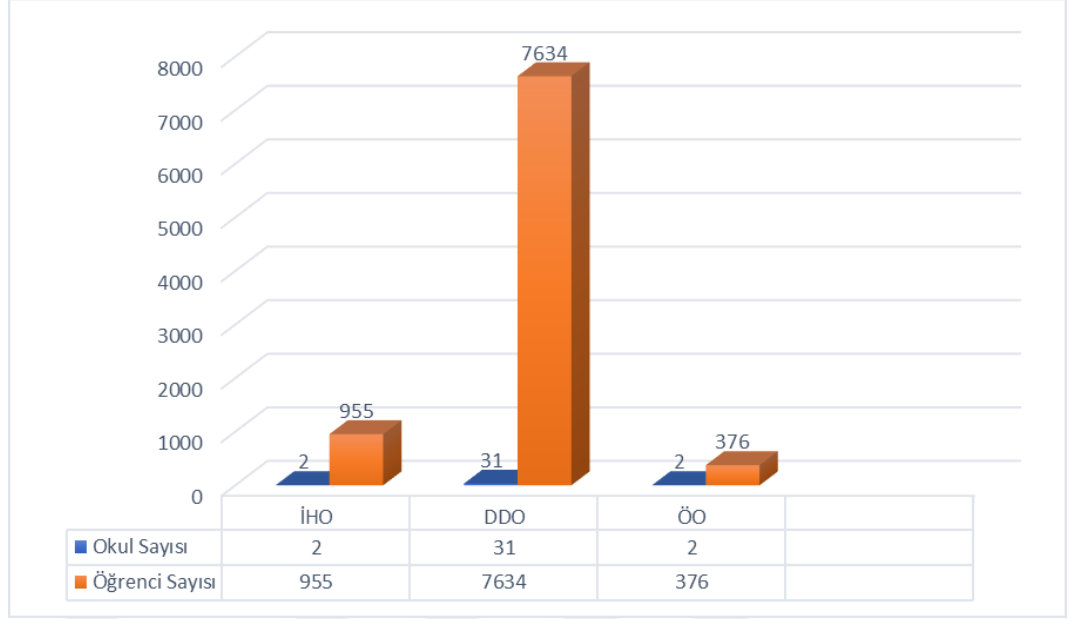
Nitel araştırma içerisinde hangi araştırmanın deseninin en iyisi olduğu, karar vericiler için ortaya çıkacak bilgilerin hangi stratejilerle elde edildiği gibi soruların basit ve evrensel anlamda kabul gören bir cevabı yoktur. Ancak şu söylenebilir ki desen, belli bir planın varlığını anımsatır ve geniş çaplı planlamalar yapmak anlamına gelir (Patton, 2014: 254).

Bu çalışmada, İHO ve DDO’ların değerler eğitimi bağlamında karşılaştırılmasında, sonuçları ortaya koyabilmek adına nitel araştırma

desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olguyu, kendi yaşam alanı içinde çalışan görgül bir araştırma yöntemidir (Yin, 1984'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2013: 313). Durum çalışmaları belirli bir olay, program ya da olguya odaklanır. Elde edilen sonuçlar zengin bir şekilde betimlenir (Merriam, 2013: 43,44). Katılımcı gözlemleri, derinlemesine görüşmeler ve doküman topluma yoluyla elde edilerek analiz edilen verilerin derinlemesine ve boylamsal olarak incelenmesini içerir (Glesne, 2013:30). Ayrıca iyi bir durum çalışmasında durum net bir şekilde belirlenir ve betimlenir, temalar belirlenir ve analiz sonuçlarına göre çıkarımlar elde edilir (Creswell, 2013:264). Araştırma sürecinde yukarıda belirtilen hususlar dikkate alınarak araştırma deseni seçilmiş ve aşama aşama uygulanmasına özen gösterilmiştir.

## **2.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın evrenini 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Erzincan il merkezinde bulunan iki İHO'da (15 Temmuz Şehitleri İHO-Demirkent Terzibaba İHO) öğrenim gören 8. Sınıf öğrencileri ile yine il merkezinde faaliyet gösteren, eğitim-öğretim faaliyetleri, öğrenci sayıları ve öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi bakımından bu iki okula karşılık gelebilecek DDO (Türk Telekom Binali Yıldırım DDO ve Yunus Emre DDO) 8. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışma grubunun seçilmesinin sebebi; okulların başarı düzeyi, öğrenci sayısı, öğretmen kadrosu, öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyleri bakımından birbirine denk okullar olması sebebiyledir. Öte yandan 8. Sınıf öğrencilerinin seçilmesinin sebebi ise; ortaokul öğrenimlerinin sonuna gelmiş olmaları ve 5. sınıftan 8. sınıfa kadar okullarında MEB tarafından merkezi olarak belirlenen (Okulların kısmi özgür hareket alanları olan seçmeli dersler hariç olmak üzere) ve öğretim programlarında belirtilen değerler eğitimine ait uygulamaları görmüş olmalarıdır. İl merkezinde bulunan ortaokullar ve öğrenci sayıları ve yukarıda adı geçen okulların genel öğrenci sayıları, 8. sınıf öğrenci sayıları, cinsiyetleri, seçtikleri seçmeli dersler ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları sayısal değerler halinde grafik ve tablo görselleriyle sunulmuştur:



**Şekil 2.1.** Erzurum İl Merkezinde Bulunan Ortaokul ve Öğrenci Sayıları<sup>1</sup>

Şekil 2.1’de görüldüğü gibi Erzurum il merkezinde iki İmam Hatip Ortaokulu, otuz bir diğer devlet ortaokulu, iki diğer özel ortaokul olmak üzere otuz beş kurum mevcuttur. Bu okullarda okuyan öğrenci sayıları ise İmam Hatip Ortaokullarında 955 öğrenci, diğer devlet ortaokullarında 7.364 öğrenci, özel ortaokullarda ise 376 öğrenci olmak üzere toplam 8.965 öğrenci eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmektedir.

Aşağıda Tablo 2.1.’de görüldüğü üzere Erzurum il merkezinde eğitim-öğretim faaliyeti gösteren iki İmam Hatip Ortaokuluna (15 Temmuz Şehitleri İHO ve Demirkent Terzibaba İHO) karşılık yine il merkezinde faaliyet gösteren otuz bir diğer devlet ortaokulu arasından (Özel Ortaokullar bu araştırmada göz ardı edilmiştir.) toplam öğrenci sayıları, 8. Sınıf öğrenci sayıları, TEOG başarıları ve öğrenci gelir durumları birbirine en yakın iki diğer devlet ortaokulu (Türk Telekom Binali Yıldırım Ortaokulu, Yunus Emre Ortaokulu) seçilerek araştırmaya dâhil edilmiştir.

<sup>1</sup> Bu Veriler, 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı Aralık Ayı itibariyle Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır.

**Tablo 2.1. Çalışma Grubu Olarak Seçilen Okullar Hakkında İstatistiki Bilgiler.<sup>2</sup>**

	Öğrenci Sayıları okul		Öğrenci Sayıları 8. Sınıflar		TEOG Başarısı		Öğrenci Gelir Durumu (Okul)					Baba Mesleği 8. Sınıflar						Anne Mesleği 8. Sınıflar	
	Toplam	Erkek	Kız	Toplam	2016 %	2017 %	Çok İyi	İyi	Orta	Düşük	Çok Kötü	Memur	İşçi	Esnaf	Emekli	Çiftçi	Vefat	Ev Hamımı	Çalışan
							%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
15 Temmuz Şehitleri İHO	530	30	56	86	68,40	70,16	17%3	141%26	270%50	95%17	7%1	35%40	19%22	17%20	10%12	3%3	2%3	81%94	5%6
T.T.B.Yıldırım Ortaokulu	439	42	56	98	60,74	67,38	4%1	91%23	187%48	91%23	14%3	31%31	26%27	20%20	12%12	07%7	2%3	87%89	11%11
Demirkent Terzibaba İHO	364	30	38	68	53,95	65,25	13%3	154%42	149%40	44%12	4%1	19%27	23%34	15%22	9%13	1%2	1%2	61%89	6%11
Yunus Emre Ortaokulu	320	31	30	61	61,58	63,78	7%2	127%39	117%36	60%18	9%2	27%44	18%30	10%16	4%6	1%2	1%2	54%89	7%11
Toplam	1653			313			5000+	4000	3000	2000	1000-								

Bu bağlamda Odak Grup Görüşmesi için seçilen bu dört okulun 8. Sınıf öğrencileri cinsiyet, sosyo-ekonomik durum ve başarı durumuna göre incelenmiş, okul idaresi ve sınıf öğretmenlerinin görüşü de alınarak 15 Temmuz Şehitleri İHO ‘dan üç erkek beş kız olmak üzere toplam sekiz öğrenci, diğer okullardan ise dörder erkek dörder kız olmak üzere toplam sekizer öğrenci, yekûnu otuz iki öğrenci belirlenmiştir. Aşağıdaki tablo 2.2.’de öğrenci bilgileri ayrıntılı bir şekilde verilmektedir:

**Tablo 2.2. Odak Grup Görüşmesine katılan Öğrenci Bilgileri**

No	Rumuz	Cinsiyet	Sınıf	Okulu
1	Ö1	E	8	İHOa
2	Ö2	E	8	İHOa
3	Ö3	E	8	İHOa
4	Ö4	K	8	İHOa
5	Ö5	K	8	İHOa
6	Ö6	K	8	İHOa
7	Ö7	K	8	İHOa
8	Ö8	K	8	İHOa
9	Ö9	K	8	İHOb
10	Ö10	K	8	İHOb
11	Ö11	K	8	İHOb
12	Ö12	K	8	İHOb
13	Ö13	E	8	İHOb
14	Ö14	E	8	İHOb

<sup>2</sup> Tablo verileri 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılı Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile okuldan alınan Nisan ayı verileridir.

15	Ö15	E	8	İHOb
16	Ö16	E	8	İHOb
17	Ö17	K	8	DDOa
18	Ö18	K	8	DDOa
19	Ö19	E	8	DDOa
20	Ö20	E	8	DDOa
21	Ö21	E	8	DDOa
22	Ö22	E	8	DDOa
23	Ö23	K	8	DDOa
24	Ö24	K	8	DDOa
25	Ö25	E	8	DDOb
26	Ö26	E	8	DDOb
27	Ö27	E	8	DDOb
28	Ö28	E	8	DDOb
29	Ö29	K	8	DDOb
30	Ö30	K	8	DDOb
31	Ö31	K	8	DDOb
32	Ö32	K	8	DDOb

Alanyazın incelendiğinde; Odak Grup Görüşmelerinde benzer geçmiş tecrübelere sahip 6-10 kişilik grupların olabileceği, fakat 6-8 kişilik grupların yönetilmesi ve zaman kullanımını açısından daha uygun olacağından tavsiye edildiği görülmektedir (Glesne, 2012: 180; Patton, 2014: 385; Berg ve Lune, 2015: 193; Yıldırım ve Şimşek, 2013: 180). Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünü belirlemeye dair bir kural yoktur. Çünkü nitel araştırmalarda geçerliliği ve anlamlılığı sağlayan örneklem büyüklüğü değil, elde edilen verilerin bilgi yüklü olması ve araştırmacının bunları elde etme yeteneği ve yorumlama becerisine bağlıdır (Patton, 2014: 244-245). Bu bakımdan kaliteli veri elde etmek ve görüşmede maksimum çeşitliliği sağlamak için 4 grup X 8 öğrenci=32 öğrenci olarak odak grup görüşmesi öğrenci sayısı belirlenmiştir. Öğrencilerin seçiminde amaçlı örneklem stratejilerinden maksimum çeşitlilik örnekleme benimsenmiştir. Amaçlı örneklem stratejisi, evreni temsil eden katılımcılar belirlenirken özel bilgilerin ve deneyimlerin kullanılmasıdır (Berg ve Lune, 2015: 71). Maksimum Çeşitlilik Örnekleme de başlıca amaçlı örneklem stratejilerindedir (Patton, 1987'den aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013: 135). Burada amaçlanan, küçük örneklem gruplarını oluştururken çalışılan probleme taraf olacak bireylerin çeşitliliğini azami derecede yansıtmaktır. Bu yöntem kullanılırken iki hususa dikkat etmek gerekir:

1. Araştırmanın amacını açık olarak ifade etmektir. Amaç çeşitliliği sağlamak yoluyla evrene genelleme yapmak değil, benzerliklerin ve farklılıkların ortaya çıkarılmasıdır.

2. Seçilen problem durumuna göre çeşitlilik kaynaklarını olabildiğince farklılaştırmalı ve bunları olabildiğince örneklem grubuna yansıtmalıdır. Örneğin, okullar ele alınacaksa kent-kırsal ayrımı, sosyoekonomik farklılıklar, devlet okulu-özel okul ayrımı; öğrenciler işin işine girecekse cinsiyet, ailelerin sosyoekonomik farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 136-137).

Araştırmada bu hususlar göz önüne alınmıştır. Araştırmada örneklem tespitinde özellikle dikkat edilen bir husus; İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının zorunlu olarak okudukları ve ortak derslerin olduğu müfredatın yanında özellikle diğer devlet ortaokullarında okutulan Din, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı kapsamında Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler derslerini seçen ve seçmeyen öğrencilerin varlığıdır. Bu bağlamda diğer devlet ortaokullarında odak grupları oluşturulurken 5. sınıftan 8. Sınıfa kadar Din, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı kapsamında seçmeli dersi en çok tercih edenlerden üç öğrenci, orta düzeyde tercih eden iki öğrenci ve hiç tercih etmeyen üç öğrenci tercih edilmiştir. İmam Hatip Ortaokullarında Din, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı kapsamında dört kredilik Kur'an-ı Kerim dersi, okutulan diğer dersler ve aynı dersin zorunlu olarak okutulması sebebiyle örneklem seçiminde göz ardı edilmiştir. Diğer devlet ortaokullarında din, ahlâk ve değerler öğrenme alanındaki seçmeli derslerin seçilme oranı aşağıda tablo 2.3' te gösterilmiştir:



**Tablo 2.3.** Diğer Devlet Ortaokulları Seçmeli Ders Seçimi İstatistik Bilgileri<sup>3</sup>

Okul Adı	8. Sınıf Öğrenci Sayısı			Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Toplam Ders Seçme Sayıları (5-8.sınıf arasında)			Ders Seçme Oranı <sup>4</sup>
	Erkek	Kız	Toplam	Hiç Seçmeyen	1-2 defa Seçen	3 ve üzeri seçen	5-8.Sınıf Toplam %
T.T.B. Yıldırım Ortaokulu	42	56	98	23	39	36	%13
Yunus Emre Ortaokulu	31	30	61	21	33	7	%15

Tablo 2.3'te görüldüğü üzere din, ahlâk ve değerler öğrenme alanındaki derslerin seçim oranı düşüktür. Bu hususa tartışma ve sonuç bölümünde değinileceğinden burada kısa kesilmiştir. Öğrencilerin odak grup görüşmesi için katılımcı olarak belirlenmesinde cinsiyet, sosyo-ekonomik durum dikkate alındığı gibi, ders seçme oranları da dikkate alınmıştır. Ayrıca okulların genel yapısı, öğrenci-idareci-öğretmen sayıları gibi durumlarda dikkate alınmıştır. Aşağıdaki tablo 2.4.'de örneklem alınan okulların öğretmen personel sayıları ve katılımcı öğretmen branşları sunulmuştur:

**Tablo 2.4.** Diğer Devlet Ortaokulları Öğretmen Bilgileri.<sup>5</sup>

Okul Adı	Öğrenci Sayıları Okul	İdareci Sayısı		Öğretmen Sayısı	
	Toplam	Müdür	Müdür Yrd.	Kadro	Ek Ders Ücretli
15 Temmuz Şehitleri İHO	530	1	2	34	2 ing din
T.T.B.Yıldırım DDO	439	1	1	33	2 İng mat
Demirkent Terzibaba İHO	364	1	1	23	2 mat din
Yunus Emre DDO	320	1	1	24	0

Tablo 2.4.'te görüldüğü üzere okulların personel durumları da birbirine denktir. Eğitim-öğretim faaliyetlerini sekteye uğratan bir eksiklik görülmemektedir. Ek ders ücretli öğretmen görevlendirmesi hususu okullarda

<sup>3</sup> Öğrencilerle görüşerek elde edilen ve okul İdarelerinden alınan 2016—2017 eğitim-öğretim yılı Nisan ayı verileridir.

<sup>4</sup> Oranlama yöntemi: Bir öğrenci 5. Sınıftan 8. Sınıfa kadar maksimum 10 ders seçebileceğinden  $98 \times 10 / 5$ . Sınıftan 8. Sınıfa kadar 8. Sınıf öğrencilerinin seçtiği seçmeli ders sayısı.

<sup>5</sup> Okul İdarelerinden alınan 2016—2017 eğitim-öğretim yılı Nisan ayı verileridir.

eğitim-öğretim faaliyetleri içinde hastalık, doğum vb. mücbir sebeplerle göreve gelemeyen öğretmen yerine derslerin aksamaması için yapılan rutin bir uygulamadır. Okul idarelerinden teyit edilen bilgiye göre görevlendirilen öğretmenler ihtiyaç duyulan branşlardan mezun öğretmenlerden tercih edilmektedir.

### **2.3. Veri Toplama Tekniği ve Araçları**

Nitel araştırma yönteminde genel olarak görüşme (odak grup görüşmesi dahil), gözlem ve yazılı doküman analizi olmak üzere üç çeşit veri toplama tekniği kullanılmaktadır (Glesne, 2012: 64; Patton, 2014: 4). Araştırmada doküman analizi, odak grup görüşmesi teknikleri kullanılmıştır.

#### **2.3.1. Doküman Analizi**

Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesini kapsar. Nitel araştırmalarda araştırmamanın geçerliliğini artırmak amacıyla, görüşme yönteminin yanı sıra, çalışılan araştırma problemiyle ilişkili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dâhil edilebilir (Turgut, 2012: 239). Araştırmamanın problemi oluşturan değerlerin tespiti amacıyla Temel Eğitim Programları (Ortaokullar) incelenerek doküman analizi yapılmıştır.

#### **2.3.2. Odak Grup Görüşmesi, Uygulanan Anket ve Görüşme Formu**

Odak grup görüşmesi, belirli bir konu üzerinde bir grup katılımcı ile eşzamanlı, seri ve kendi özgün yorumlarına ek olarak diğer katılımcılarla etkileşimli bir şekilde fikirlerini beyan etmelerini sağlayan yüksek kaliteli veri elde etme tekniği olarak tarif edilebilir. Bu teknik, belirli bir politika ve eğitim programının uygulanması gibi benzer durumlar üzerine çoklu bakış açılarının yansıtılmasını amaçlayan eylem ve değerlendirme araştırmaları için kullanışlıdır (Glesne, 2012: 177; Patton, 2014: 386; Berg ve Lune, 2015: 189: 190).

Araştırmada odak grup görüşmesine başlamadan önce katılımcı öğrencilere uygulanmak üzere sorulacak sorular çerçevesinde anket formu düzenlenmiştir. Bu yönüyle araştırma “genişletilmiş odak grup görüşmesi” özelliğini taşımaktadır. Odak grup görüşmesinde tartışılacak konuları içeren anketle elde edilen veriler katılımcılara grup görüşmesi başlamadan önce tartışılacak hususlarla ilgili fikirlerini yapılandırma fırsatı sunar (Sussman vd., 1991’den aktaran: Berg ve Lune, 2015: 208). Ayrıca görüşmeyi yöneten araştırmacı için gruptaki baskın ve çekinik katılımcılar hakkında ön bilgi verir (Wimmer ve Dominick, 2006’dan aktaran: Berg ve Lune, 2015: 208).

Araştırmacı tarafından odak grup görüşmesinde kullanılmak üzere giriş mahiyetinde değerler ve eğitimiyle ilgili üç hazırlık sorusu ve belirlenen on iki değer üzerinden on iki soru olmak üzere toplam on beş soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu düzenlenmiştir. Odak grup görüşmelerinde sorular, yarı yapılandırılmış görüşme formu şeklinde düzenlenebilir (Berg ve Lune, 2015: 205). Odak grup görüşmelerinde soru sayısı ve görüşme süresi kaynaklarda; dört-beş nitelikli soru, bir-iki saat (Glesne, 2012: 180), bir saatlik odak grup için başlıca önemli on soru (Patton, 2014: 387), ideal bir odak grup görüşmesi için bir-iki saat süre ve on-on beş soru (Çokluk, Yılmaz, Oğuz, 2011) olarak farklı belirtilmiş, programlarda zikredilen değer sayılarının çokluğu dikkate alınarak geneli hakkında fikir edinebilmek için maksimum sayıda soru belirlenmiştir. Odak grup görüşmesi iki saat olarak ön görülmüş, katılımcı öğrencilerin sıkılması ve ihtiyaçlarını karşılamaları için ilk bir saatten sonra on dakika ara verilmiş, bu şekilde sorulara daha güvenilir cevaplar vermeleri ve tartışmalara içtenlikle katılmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

#### **2.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmacı tarafından örneklem içerisinde yer alan Erzincan il merkezindeki tespit edilen 15 Temmuz Şehitleri İmam Hatip Ortaokulu ve Terzibaba İmam Hatip Ortaokulu ile muadil gelen T.T. Binali Yıldırım Ortaokulu ve Yunus Emre Ortaokulunda okuyan 8. Sınıf öğrencilerinden oluşturulan sekizer kişiden oluşan dört gruba uygulanarak profesyonel kamera kaydı yapılmıştır.

Uygulama öncesinde anket yapılarak araştırmanın konusu hakkında katılımcı öğrencilerin ön bilgi edinmeleri sağlanmış, katılımcıların değerler hakkında kendi bilgi düzeylerini değerlendirmeleri alınarak baskın ve çekinik olabilecek katılımcılar hakkında bilgi edinilmiş, araştırmanın amacı ve odak grup görüşmesinin genel kuralları, gönüllük esasına göre katılımın olduğu, elde edilen verilerin rumuz isimlerle değerlendirmeye alınacağı, görüntülerin hiçbir şekilde yayımlanmayacağı ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı, verilen cevapların doğru ve yanlış şeklinde değerlendirilmeyeceği, içtenlikle sorulan sorulara cevap vermelerinin yeterli olduğu konusunda araştırmacı tarafından öğrencilere ayrıntılı bilgi verilmiştir. Odak grup görüşmeleri tamamlandıktan sonra transkripsiyon ve analiz için kamera kayıtları yedekli olarak muhafaza edilmiştir.

Katılımcı öğrencilerin bazı sorulara görüşlerini daha açık biçimde ifade edebilmeleri için odak grup görüşmesi sırasında önlerinde hazır bulunan kâğıtlara resim yaparak veya cümleyi tamamlayarak cevap vermeleri istenmiş, ilgili dokümanlarda görüşme sonrası araştırma da kullanılmak üzere toplanmıştır (Bk. Wright, 1994'den aktaran: Berg ve Lune, 2015: 205-206).

## **2.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada ilk olarak; araştırmanın problemini oluşturan değerlerin tespiti amacıyla Temel Eğitim Programları (Ortaokullar) incelenerek doküman analizi yapılmış, Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan veriler üzerinden araştırma yapılacak okullar belirlenmiş, Okullardan alınan veriler üzerinden de görüşme yapılacak öğrenci ve öğretmenler tespit edilmiştir.

İkinci olarak; odak grup görüşme öncesi yapılan anketlerin aritmetik ortalaması alınarak ve katılımcıların verdikleri cevaplar tablo haline getirilerek daha sonra görüşme sırasında grup olarak sergiledikleri performans ile karşılaştırma yapılmıştır. Öğrencilere uygulanan anketlerin aritmetik ortalamaları alınmış, okullar arası küçük puan yükseklikleri dikkate alınmamış, aşağıda verilen puan aralıklarına göre yorumlanmıştır:

1. Çok Yetersizim	1, 00-1, 79
2. Yetersizim	1, 80-2, 59
3. Kararsızım	2, 60-3, 39
4. Yeterliyim	3, 40-4, 19
5. Çok Yeterliyim	4, 20-5, 00

Üçüncü olarak; odak grup görüşmesi kamera kayıtları, katılımcı öğrencilerin grup tartışması, bireysel cevaplama ya da arkadaşının cevabı esnasında sergiledikleri hal ve hareketler ve grup etkileşimi hakkında ipuçları barındırdığından sözlü cevaplar yorumlanırken tespit edilen durumlar destek veri olarak yorumlara dâhil edilmiştir (Bk. Berg ve Lune, 2015: 212).

Araştırmada genel olarak Betimsel Analiz Yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi görüşme sürecinde kullanılan sorular dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256). Betimsel araştırmalar var olan durumu olduğu gibi belirlemeye çalışan araştırmalardır. Bu tür araştırmalar da ele alınan olaylar ayrıntılı bir şekilde araştırılmakta daha önceki olay ve durumlarla ilişkisi incelenerek ne oldukları açıklanmaya çalışılmaktadır (Karakaya, 2012: 59)

Öğrencilerle yapılan Odak grup ve öğretmenlerle yapılan bireysel görüşme kayıtları Word dosyasına aktarılmış ve RTE Üniversitesi BAP desteği ile satın alınan nitel yöntem araştırma programı (NVIVO 11 PLUS) yardımıyla elde edilen bulguların analizi yapılmıştır.

## **2.6. Geçerlik ve Güvenirlik**

Bilimsel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı araştırmanın en önemli ölçütlerindendir. Bu anlamda “geçerlik” ve “güvenirlik” kavramları bilimsel araştırmalarda kullanılan önemli iki ölçüttür. Nitel araştırmalara yöneltilen en yaygın eleştiri, nicel araştırmalarda olduğu gibi, özellikle güvenirlik hususunda, kullanılabilir test ve yöntemlerin olmayışıdır. Ancak nitel araştırmaların da geçerlik ve güvenirliliğini artıracak birtakım önlemler alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 289).

Genel olarak araştırmalarda geçerlik i ve dış geçerlik olmak üzere iki bölümde ele alınır. İ ve dış geçerlik, sonuçların doğrulanmasını konu edindiğinden, araştırma için son derece önemlidir (Karasar, 2005: 105). Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu olduğu biçimde olabildiğince tarafsız aktarması, bütüncül bir resim oluşturabilmesi ve elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları teyit edebilmesi anlamına gelmektedir. Bu bağlamda nitel araştırmalarda; i geçerlik, veri toplama süreci, analizi ve yorumlanmasında tutarlı olunması ve bu tutarlılığın araştırmacı tarafından aıklanabilmesidir. Dış geçerlik ise araştırma sonuçlarının genellenebilirliğine ilişkindir. Sonuçlar benzer durumlara genellenebiliyorsa; ‘araştırmada, dış geçerlik mevcuttur.’ denebilir. Bununla birlikte nitel araştırmalarda genelleme, nicel araştırmalarda olduğu gibi doğrudan yapılamaz, dolaylı yoldan yapılabilir. Yani ilkeler ve kurallar şeklinde değil de deneyimler ve örnekler biçiminde genelleme yapılabilir (Yıldırım ve şimşek, 2013: 289-293). Geçerlik, uygulanan veri toplama aracının verdiği sonuçlarla ilişkilidir. Bu yüzden veri toplama aracının geçerli olması demek sonuçların doğru yorumlanabilmesi demektir (Ellez, 2012: 183) Bir başka deyişle geçerlik, yorumlarımızın güvenirliğini ifade eder. (Silverman, 2013: 534)

Güvenirlik, bağımsız ölçümler arasındaki kararlılıktır. Yani, aynı süreçler izlendiğinde aynı ölçütler kullanılarak aynı sonuçları alabilmektir. ‘‘lmenin, tesadüfi yanılğılardan arınık olmasıdır’’ (Karasar, 2005: 148). Nitel araştırmalarda güvenirlik, i güvenirlik (tutarlık) ve dış güvenirlik (teyit edilebilirlik) olarak ifade edilebilir. Güvenirliğin nitel araştırmalar için farklı bir anlamı vardır. Nicel araştırmalarda güvenirlik ile ilgili bazı hususlar, nitel araştırmalar için geçerli değildir. şöyle ki; gerçeklerin bireylere ve içinde bulunulan ortama göre değişime uğradığı, benzer gruplara uygulandığında aynı sonuçlara ulaşmayı her zaman mümkün kılmadığı n kabul nitel araştırmaların en temel ilkelerinden biridir. İnsanların davranış ve tutumları sürekli değişen karmaşık bir yapısı vardır. Durağan değildir. Bu sebeple sosyal olaylarda yapılan araştırmaların tekrarı hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın mümkün görünmemektedir. Ancak nitel araştırmalarda i güvenirlik ve dış güvenirlik için araştırmacının alabileceği bazı önlemler vardır: Dış güvenirlik hususunda araştırmacının alabileceği en önemli nlem, araştırmanın temel aşamaları, süreci ve araştırmacının konumu ve yaklaşımı konusunda ayrıntılı

ve açıklayıcı bilgi vermektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 293-295). Yani araştırmacının kendi yöntemini ortaya koyması ve tutarlı bir şekilde uygulandığını kanıtlamasıdır (Silverman, 2013: 564).

Nitel araştırmalarda araştırmanın aynen tekrarı veya iki ayrı araştırmada aynı sonuçların alınmasının neredeyse mümkün olmadığı yukarıda ifade edilmişti. Ancak araştırmacı, elde ettiği sonuçların topladığı verilere bağlı olduğunu, kendi varsayımlarının ve ön kabullerinin sonuçları etkilemediğini okuyucuyu ikna edecek düzeyde ortaya koymasıyla araştırmanın güvenilirliğini ve inandırıcılığını artırabilir. İç güvenilirlik hususunda ise araştırmacı, araştırmanın veri toplama, analiz gibi çeşitli aşamalarında yaptığı kontrolleri açık bir şekilde ifade etmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 296-298).

Araştırmada iç ve dış geçerliliğin sağlanması için gerekli önlemler alınmış ve hassasiyet gösterilmiştir. Bu bağlamda gerek odak grup görüşmesi öncesi yapılan anket formu gerekse odak grup görüşmelerinde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soru listesi ile öğretmenlere uygulanan standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu soruları hazırlanırken alan uzmanlarına (1 Prof., 2 Doç., 3 Yrd. Doç. ve 1 Eğitim-Bilim uzmanı) gönderilerek yapılan dönütler ışığında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme formu ve soru listesi hazırlanırken soruların açık uçlu, yönlendirmeye içermeyen ve katılımcının anlayacağı yalınlıkta olmasına özen gösterilmiş, uzman görüşü alınan formlar araştırma yapılacak okullardan 7. sınıf düzeyinde seçilen beş öğrenci ve bir öğretmen ile test edilmiş sonuçları tez izleme komisyonunda tartışılmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmesinde kamera kaydı ile öğretmenlerle yapılan standartlaştırılmış açık uçlu görüşmede ses kaydı ve sözel verilen Word'e aktarımı araştırmacı tarafından bizzat yapılarak veri kaybının önlenmesi sağlanmıştır. Yine araştırmacı tarafından eğitimleri alınan NVİVO 11 PLUS programı sonuçların analizinde kullanılarak yansız, teknik bir analiz yapılmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmada yanlılığı engelleyecek ve inandırıcılığı artıracak yöntemlerden biri olan “üçgenleme” yöntemi kullanılmıştır. Üçgenleme; çoklu veri kaynakları, gözlemciler, yöntemler veya kuramlar kullanılarak tekil yöntemler, tek analizci ve

tek-bakış açılı yorumlardan kaynaklanabilecek yanlılığı ortadan kaldırabilmek için kullanılan yöntemdir. Dört tür üçgenlemeden söz edilebilir (Patton, 2014: 555-562):

1. “Yöntem Üçgenlemesi”: Farklı veri toplama teknikleriyle ulaşılan sonuçları tutarlılığının kontrolüdür.
2. “Kaynakların Üçgenlemesi”: Aynı yöntemle ulaşılan farklı veri kaynaklarının kontrolüdür.
3. “Analizci Üçgenlemesi”: Çoklu analizci ile sonuçların kontrolüdür.
4. “Kuram/Bakış Açısı Üçgenlemesi”: Verilerin yorumlanmasında kuramların kullanılmasıdır.

Araştırmada öğrencilerin değerler hakkında kendi bilgi düzeylerini beyan ettikleri anket sonuçları ve odak grup görüşmelerinde verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık ile her iki okul türünde görev yapan farklı branşlardan dört öğretmenin verdiği cevaplar arasında tutarlılığa bakılarak “yöntem üçgenlemesi” yapılmıştır. Yine aynı türden iki farklı okul seçilerek “kaynakların üçgenlemesi” yapılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde bulunan kuramsal çerçeve ile sonuçlar değerlendirilerek “kuram üçgenlemesi” yapılmıştır.

## 2.7. Rapor Haline Getirme

Bir raporun içeriği, uzunluğu, doğası okuyanlar açısından önemlidir. Bireysel tarz nihai raporun görünümünü etkiler ve etkilemelidir. Ancak bazı temel prensipleri takip etmek nitel değerlendirme sonuçlarının sunumunu kolaylaştırabilir. Bu bağlamda “Odaklaşma” gereklidir. Araştırmacı rapora her şeyi dâhil etmeye çalıştığı takdirde okuyucunun raporun içinde kaybolmasına sebep olabilir. Raporun etkisini artırmak için betimsel bulguları, analizleri ve üzerinde odaklanılan her bir yorumu kısa ve öz şekilde ortaya konulmalıdır. Kısaca bir değerlendirme raporu okunabilir, anlaşılır ve akademik jargondan arındırılmış olmalıdır (Patton, 2014: 511).

Nitel araştırmalarda, araştırmadan beklenen sadece elde ettiği verileri betimleyerek sunmak değildir. Araştırmacının elde ettiği verileri bilimsel bir hassasiyetle tanımlamasının yanı sıra, yorumlaması, uygulamaya ve daha sonraki



araştırmalara yol gösterecek birtakım çıkarımlarda bulunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 273).

Nitel araştırmalarda bilgisayar kullanımı, araştırmacılara önemli katkılar sağlamaktadır. Bilgisayarların nitel araştırmacıya en büyük katkısı verilerin analizi aşamasındadır. Nitel veri analizi yapan yazılımlar da araştırmacının işini oldukça kolaylaştırmakta, veri analiz sürecini daha açık ve sistematik hale getirme, süreci daha iyi kontrol etme, yapılan kodlamaları gözden geçirme, gerekli düzeltmeler yapma, araştırma esneklik sağlama gibi önemli katkıları vardır (Miles ve Huberman, 1994'den aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013: 283). Bunun yanında programların son versiyonları ile kavram haritaları ile görsel katkılarla raporun sunumuna estetik katkıları vardır.

Araştırmada yukarıdan belirtilen odaklaşma hususuna dikkat edilmiş, ana eksen çerçevesinde betimlenen verilere yorumlar yapılmıştır. Bilgisayar ve nitel araştırma programlarından NVİVO 11 PLUS temin edilerek araştırmanın raporlaştırılması ve verilerin analizinde kullanılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırmanın ilk iki bölümünde konuyla ilgili teorik çerçeve, yapılan araştırmalar ve araştırmanın yöntemi ele alındı. Bu bölümde ise araştırma sonucu elde edilen bulgulara ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilecektir. Bulgular ve Yorum bölümünde öncelikle odak grup görüşmesi öncesi öğrencilerin değerlere ilişkin kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri öz yeterlik anketinin sonuçları verilecektir. Ardından araştırmanın ana konusu olan değer, değerler eğitimi ve okul ile araştırma kapsamındaki on iki değer alt temalar halinde sırasıyla incelenecektir.

#### 3.1. Öğrencilerin Değerlere Yönelik Özyeterlik Görüşleri

Araştırmanın önceki bölümlerinde ifade edildiği üzere odak grup görüşmesi öncesi öğrencilere görüşme sırasında sorulacak sorularla ilgili bilgi düzeylerini değerlendirmeleri hususunda bir anket uygulanmıştır. İHO ve DDO öğrencilerine uygulanan anketler, her okul türü için ayrı ayrı olarak tablo halinde aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 3.1.** İHO Öğrencileri Özyeterlik Anket Sonucu

No	Anket Soruları	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Aritmetik Ortalama
1	Değer kavramının ne anlama geldiğini bilirim.		1	5	6	4	<b>3, 81</b>
2	Değerler Eğitimi kavramını açıklayabilirim.		3	5	5	3	<b>3, 50</b>
3	Okulda Öğretmenlerimiz Değerler Eğitimine yeteri kadar önem vermektedir.	1			5	10	<b>4, 44</b>
4	Yardımsızlık değerini tarif edebilirim.			1	5	10	<b>4, 56</b>
5	Kimlere karşı saygılı olunacağını bilirim.				4	12	<b>4, 75</b>
6	Hoşgörülü olmayı tarif edebilirim.			1	7	8	<b>4, 44</b>
7	Dürüstlüğün neden önemli olduğunu açıklayabilirim.			2	5	9	<b>4, 44</b>
8	Vatanseverlik ne demektir? Bilirim.				4	12	<b>4, 75</b>
9	Sorumluluklarımı bilebilirim.				4	12	<b>4, 75</b>
10	Adil olmak ne demektir? Bilirim.				4	12	<b>4, 75</b>
11	Misafirperverlik değerini açıklayabilirim.			2	4	10	<b>4, 50</b>
12	Sevgi kavramını açıklayabilirim.		1	1	8	6	<b>4, 19</b>
13	Çalışkan kime denir? Bilirim.				8	8	<b>4, 50</b>
14	Estetik değerini açıklayabilirim.	3	1	8	2	2	<b>2, 94</b>
15	Sabırlı olmayı tarif edebilirim.				8	8	<b>4, 50</b>

Tablo 3.1 incelendiğinde, İHO öğrencileri kendilerini değer sözcüğü ile değerler eğitimi kavramını açıklamada yeterli; estetik değerini açıklamada orta düzeyde yeterli, diğer değerleri açıklamada ise çok yeterli hissettikleri anlaşılmaktadır.

**Tablo 3.2.** DDO Öğrencileri Özyeterlik Anket Sonucu

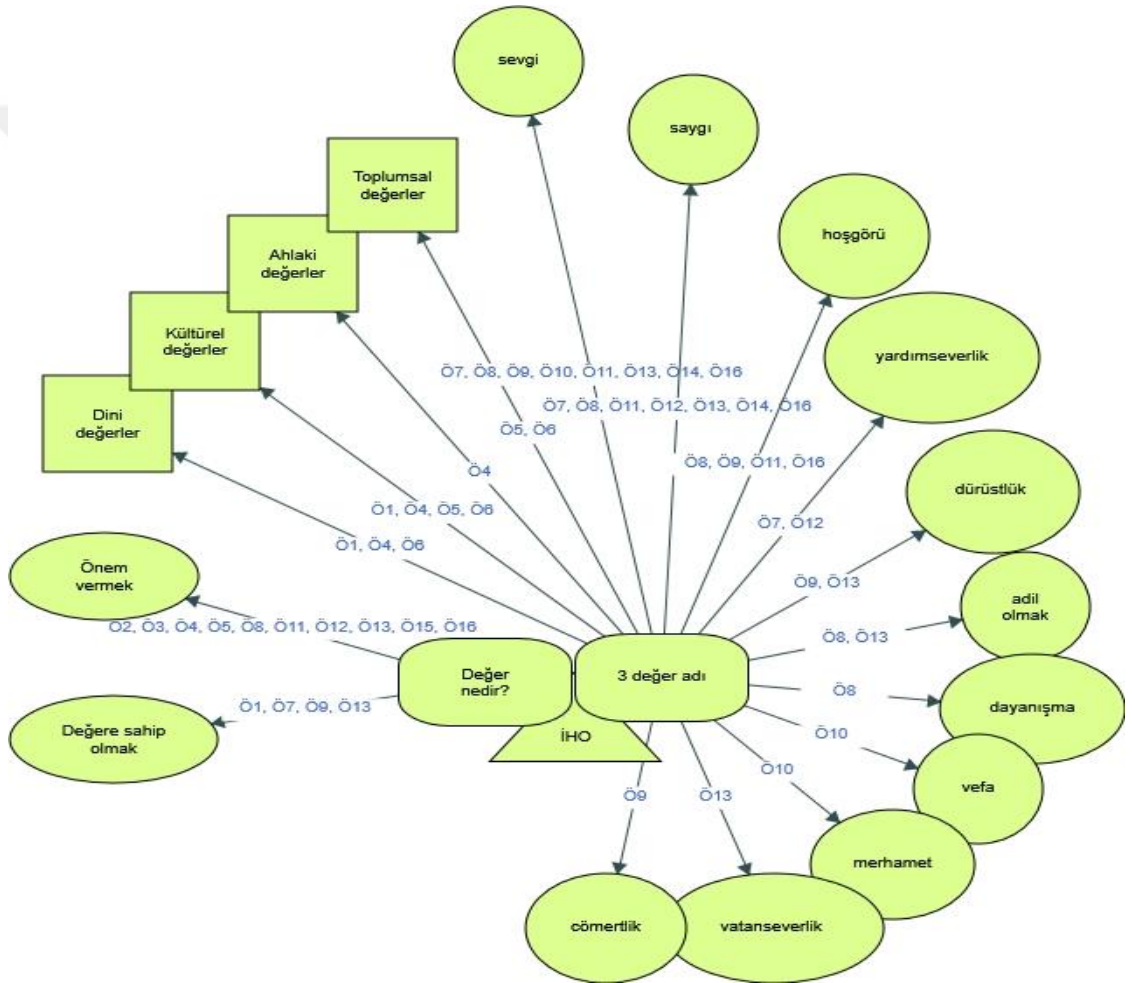
No	Anket Soruları	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Aritmetik Ortalama
1	Değer kavramının ne anlama geldiğini bilirim.	1		2	10	3	<b>3,88</b>
2	Değerler Eğitimi kavramını açıklayabilirim.	1	2	9	3	1	<b>3,06</b>
3	Okulda öğretmenlerimiz değerler eğitimine yeteri kadar önem vermektedir.	1	2	2	3	8	<b>3,94</b>
4	Yardımseverlik değerini tarif edebilirim.				6	10	<b>4,63</b>
5	Kimlere karşı saygılı olunacağını bilirim.					16	<b>5,00</b>
6	Hoşgörülü olmayı tarif edebilirim.				4	12	<b>4,75</b>
7	Dürüstlüğün neden önemli olduğunu açıklayabilirim.			1	3	12	<b>4,69</b>
8	Vatanserverlik ne demektir? Bilirim.				2	14	<b>4,88</b>
9	Sorumluluklarımı bilebilirim.				1	15	<b>4,94</b>
10	Adil olmak ne demektir? Bilirim.				2	14	<b>4,88</b>
11	Misafirperverlik değerini açıklayabilirim.				8	8	<b>4,50</b>
12	Sevgi kavramını açıklayabilirim.			1	7	8	<b>4,44</b>
13	Çalışkan kime denir? Bilirim.				5	11	<b>4,69</b>
14	Estetik değerini açıklayabilirim.	1	1	7	6	1	<b>3,31</b>
15	Sabırlı olmayı tarif edebilirim.			2	5	9	<b>4,44</b>

Tablo 3.2 incelendiğinde DDO öğrencilerinin değer sözcüğünün anlamını bilme noktasında kendilerini yeterli hissettikleri; bunun yansısı okulda öğretmenlerin değerler eğitimini yeteri derece önem verdiklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. DDO öğrencileri ayrıca değerler eğitimi kavramı ile estetik değerini açıklamada kendilerini orta düzeyde yeterli; diğer değerleri açıklamada ise kendilerini çok yeterli hissetmektedirler.

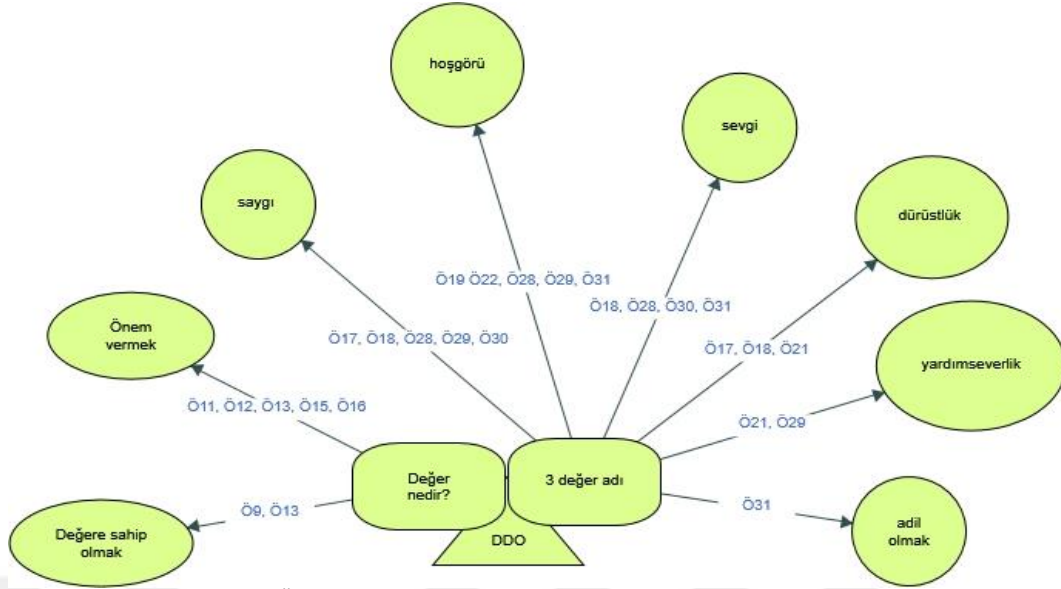
İHO ve DDO öğrencileri genel olarak araştırma kapsamındaki değerleri bilme noktasında kendilerini çok yeterli görmekte, ancak estetik değerini bilme noktasında kendilerini orta derecede yeterli görmektedirler. Bununla birlikte değer kavramını açıklamada İHO öğrencileri kendilerini orta düzeyde yeterli görürken, değerler eğitimi kavramını açıklamada ise DDO öğrencileri kendilerini orta düzeyde yeterli görmekteledir.

### 3.2. Değer Teması

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin değer kavramı ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevaplarda ortaya çıkan görüşlerin karşılaştırmaları ele alınmıştır. Değer kavramıyla ilgili öğrencilere iki soru sorulmuştur. Bunlardan birincisi; “Değer nedir, değeri nasıl tarif edersiniz?” sorusu iken diğeri de “Aklınıza gelen ilk üç değer hangileridir?” sorusu olmuştur. Bu sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar alt temalara göre tasnif edilerek Şekil 3.1. ve Şekil 3.2.’de özet olarak verilmiştir.



Şekil 3.1. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Değer kavramı



Şekil 3.2. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Değer kavramı

### 3.2.1. Öğrencilerin Değer Kavramına İlişkin Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Değer nedir, değeri nasıl tarif edersiniz?” sorusuna ilişkin görüşleri; *bir kişiye ya da bir nesneye önem vermek ve bir değere sahip olmak* üzere iki alt tema halinde belirlenmiştir.

*Bir kişiye ya da bir nesneye önem vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrenciler birbirine benzer görüşler dile getirmişlerdir. Örneğin Ö2'nin; “Değer, bir şeye önem vermek, o işi önemle yapmak, sevmek” diyerek değer kavramının günlük dilde kullanılan anlamını öne çıkarması bunun en belirgin açıklaması olarak ele alınabilir. Bunun gibi diğer öğrencilerin çoğunluğu da (Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16) buna benzer ifadeler kullanarak değer kavramını tanımlamışlardır. Çoğunluğa ek olarak Ö7'nin; “Sevgi, saygı, hoşgörü, yardımseverlik ve bunların bütününe değer denir. Değerin kelime anlamı; bir canlıya veya bir nesneye önem vermektir.” diyerek sözcük ve terim anlamlarını birbirinden ayırarak ifade etmiştir.

*Bir değere sahip olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “İyi alışkanlıklar edinmektir. Mesela dini yönden değerlerimiz vardır.” diyerek değer kavramının terim anlamını ve dini yönünü öne çıkarmıştır. Buna benzer olarak Ö7 de “Sevgi, saygı, hoşgörü, yardımseverlik ve bunların bütününe denir.” diyerek değer isimleri saydığı ve böylece onun da değer teorik anlamını vurgulamıştır. Öğrencilerden bir diğeri de (Ö9); “...Hayatımıza belli bir yön veren

bir duygu, bir özellik, önem verdiğimiz şeydir bence.” diyerek değerın terim anlamının duygularla ilişkisini öne çıkarmış, Ö1 ise “Değer hayatta yaşadığımız duyguları anlamamız, yaşadığımız duygular.” diyerek benzer şekilde değer kavramını ifade etmiştir.

Değerin tarifiyle ilgili sorulan sorunun ardından araştırmacı tarafından öğrencilere akıllarına gelen ilk üç değerın ismini söylemeleri istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelediğinde; bazı öğrencilerin spesifik değer ismi saymaktansa değer gruplarına atıf yaptıkları bazı öğrencilerin de çeşitli değer isimlerini zikrettikleri görülmüştür. Bunun dışında iki öğrencinin ise soruya bağlam dışı cevap verdiği görülmüştür.

Değer gruplarına atıf yapan öğrencilerden bir tanesi olan Ö1; “Dini değerler, kültürel değerler” diyerek iki temel üst değer grubunu işaret etmiştir. Ö4 ise “Dini değerler, ahlâkî değerler, kültürel değerler” diyerek soruya benzer doğrultuda cevap vermiş, ancak Ö1’e ilave olarak ahlâkî değerler kavramını da cevabına eklemiştir. Benzer doğrultuda Ö6, dini ve kültürel değerlere toplumsal değerleri eklemiştir, Ö5’in de aşağı yukarı aynı ifadeleri kullandığı görülmüştür.

Değerlere üst kategoriler şeklinde yaklaşan az sayıdaki bu öğrencilere karşın öğrencilerin çoğu değerleri isim olarak zikretmiştir. Bu öğrencilerden Ö3, Ö8, Ö10, Ö14 ve Ö16 ilk sırada sevgi değerini saymışlardır. Ayrıca; Ö7, saygı değerini; Ö9, hoşgörü değerini Ö12, yardımseverlik değerini ve Ö13 de vatanseverlik değerini ilk sırada dile getirmişlerdir. Öğrenci görüşlerine göre sekiz öğrenci sevgi (Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16), yedi öğrenci saygı (Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16), dört öğrenci hoşgörü (Ö8, Ö9, Ö11, Ö16), iki öğrenci yardımseverlik (Ö7, Ö12), iki öğrenci adil olmak (Ö8, Ö13), iki öğrenci dürüstlük (Ö9, Ö13), birer öğrenci dayanışma (Ö8), vatanseverlik (Ö13), merhamet (Ö10), vefa (Ö9), cömertlik (Ö9) değer isimlerini ifade etmişlerdir.

Değerlere üst kategoriler ve değer isimleri dışında yaklaşan ve böylece kapsam dışı cevap veren iki öğrenci de bulunmaktadır. Bu öğrencilerden Ö2; “İnsana değer vermek, yaptığımız şeylere ve yapacağımız şeylere değer vermek” diyerek değer sözcüğünü kelime anlamı bağlamında örneklendirirken Ö15 de

“Bağlılık, bir de şöyle mesela öfke de olabilir. Mesela eğer sevdiğine değer veriyorsan hata yaptığında da kızabilirsin ya da söyleyebilirsin.” demiştir.

DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşleri İHO öğrencileri gibi; *bir kişiye ya da bir nesneye önem vermek* ve *bir değere sahip olmak* alt temaları olarak belirlenmiştir.

*Bir kişiye ya da bir nesneye önem vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin birbirine benzer görüşler dile getirdikleri anlaşılmıştır. Örneğin Ö17; “Bir insana verdiğimiz önem” diyerek önem vermek, kıymet vermek şeklinde değer kelime manasını ifade etmiştir. Aynı şekilde öğrencilerin çoğunluğu da (Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö32) bu anlamda benzer ifadeler kullanarak değer kavramını tanımlamışlardır.

*Bir değere sahip olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; Ö29’un “Hayatta önümüze çıkan engelleri aşip aşamayacağımız önemli durumlar” diyerek değere sahip olmanın bir tercih meselesi olduğunu ve bu hususun insan hayatındaki önemini vurguladığı anlaşılmıştır. Aynı temaya ilişkin Ö31 de “Birine duyduğun hoşgörü, saygı ve sevgidir.” şeklinde değer isimleri sayarak değer kavramının terim anlamına vurgu yapmıştır.

Değerin tarifiyle ilgili sorulan sorunun ardından araştırmacı tarafından öğrencilere akıllarına gelen ilk üç değer ismini söylemeleri istenmiştir. DDO öğrencilerinin değer grup isimlerini söylemeyerek değerleri isim olarak saydıkları görülmüştür. Örneğin iki öğrenci saygı (Ö17, Ö18), iki öğrenci sevgi (Ö28, Ö30), iki öğrenci ise (Ö21, Ö29) yardımseverlik değerini ilk sırada saymıştır. Bununla birlikte bir öğrenci ise (Ö31) adil olma değerini ilk sırada saymış, Ö19 ve Ö22 ise yalnızca hoşgörü değerini ifade etmiştir. Ayrıca öğrenci görüşlerine göre 5 öğrenci saygı (Ö17, Ö18, Ö28, Ö29, Ö30), beş öğrenci hoşgörü (Ö19, Ö22, Ö28, Ö29, Ö31), dört öğrenci sevgi (Ö18, Ö28, Ö30, Ö31), üç öğrenci dürüstlük (Ö17, Ö18, Ö21), iki öğrenci yardımseverlik (Ö21, Ö29), bir öğrenci ise adil olma (Ö31) şeklinde değer isimlerini ifade etmişlerdir.

### 3.2.2. Değer Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması

İHO öğrencilerinin Değer kavramın ilişkin görüşlerinin önem vermek ve değere sahip olmak şeklinde iki alt temada toplandığı görülmüştür. Öğrenciler değer kavramını çoğunlukla kelime anlamıyla açıklamış, birkaç öğrenci ise terim anlamıyla açıklamışlardır. DDO öğrencilerinin ise aynı temaya ilişkin görüşleri, İHO öğrencileriyle aynı şekilde, önem vermek ve değere sahip olmak şeklinde iki alt temada toplanmış, yine çoğunlukla öğrenciler değer kavramını önem vermek alt teması altında toplanan sözcük anlamıyla açıklamış, birkaç öğrenci ise (iki öğrenci) terim anlamıyla açıklamışlardır.

Balcı ve Yelken'in (2010) yaptığı "İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Kavramına Yükledikleri Anlamlar" adlı araştırmada öğretmenlerin paha, önem, yarar, kıymet, ölçüt, karşılık, ölçü, bedel ve eder gibi ifadelere başvurarak değer kavramına ilişkin günlük dildeki sözcük karşılığına da önemli ölçüde başvurdukları, diğer yandan değerlerin insanın sahip olacağı üstün nitelikler olduğu ve bu önemli özelliklere toplumsal ilişkiler sonucunda ulaşıldığı belirtilmiştir. Değer kavramına yüklenen anlam bakımından araştırmamızda da benzer bulgulara ulaşılması, değer kavramının -sözcük ve terim anlamı bağlamında- ifade edilmesinde genel bir kafa karışıklığı olduğu hususunu akla getirmektedir.

İHO öğrencilerinin saydıkları değer isimlerine bakıldığında; dini değerler, kültürel değerler, toplumsal değerler, ahlâkî değerler, sevgi, saygı, hoşgörü, yardımlaşma, dürüstlük, adalet dayanışma, vatanseverlik, merhamet, vefa ve cömertlik değerlerinin ifade edildiği görülmüş, ayrıca İHO öğrencilerinin dini değerler, kültürel değerler gibi bazı değer grup isimlerini de ifade ettikleri görülmüştür. Bu bağlamda İHO öğrencileri araştırma konusu içinde olan bazı değer adlarının yanı sıra araştırma konusu dışında olan vefa, merhamet gibi değer isimlerini de ifade etmişlerdir.

DDO öğrencilerinin saydıkları değer isimlerine bakıldığında ise; saygı, hoşgörü, sevgi, dürüstlük, yardımseverlik, adalet değerlerinin ifade edildiği görülmüştür. Bu bağlamda DDO öğrencileri değer grup isimlerine değinmemişler, araştırma kapsamındaki değerlerin ise bir kısmını ifade etmişlerdir.



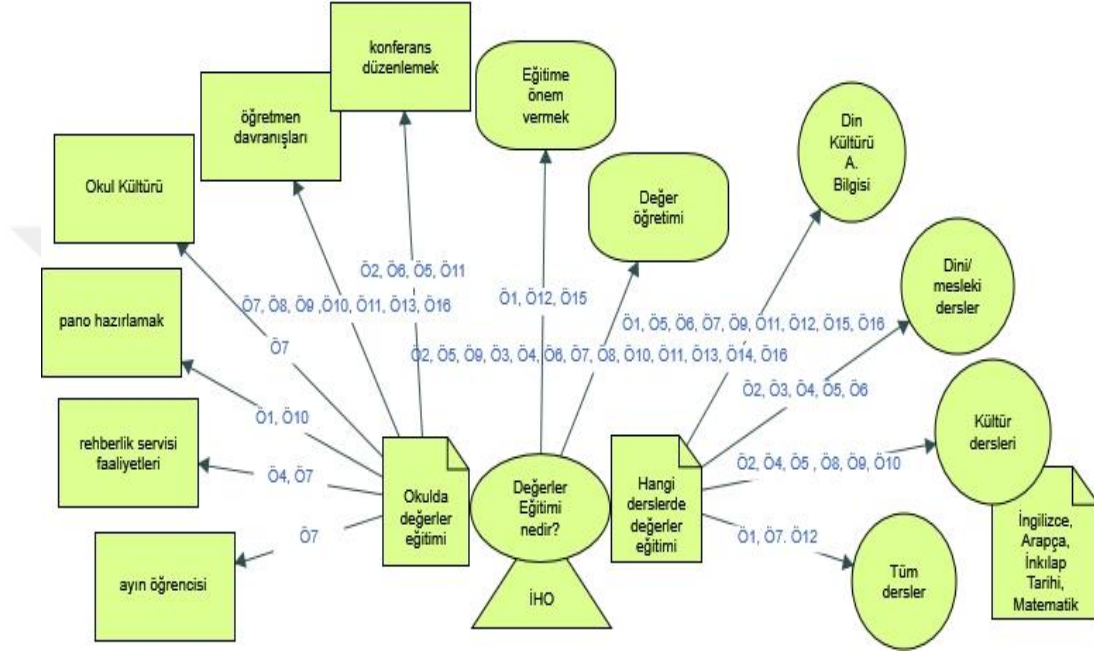
Araştırmanın alan yazın kısmında bulunan değer kavramının tanım ve açıklamalarına göre İHO ve DDO olarak her iki öğrenci gurubundan değer kavramının terim anlamını açıklayanların görüşleri incelendiğinde; iyi alışkanlıklar edinmek, birine duyulan hoşgörü, saygı ve sevgi, önemli olan duygular, yansıttığımız şeyler, hayatta yaşadığımız duyguları anlamamız, yaşadığımız duygular (Rokeach, 1973; Kaymakcan, 2010; Aydın ve Gürler, 2014; Kuçuradi, 2013; Crick, 2012) şeklinde alan yazında belirtilen tanımlarla tutarlı olduğu görülmüştür. Ancak İHO'dan dört öğrenci, DDO'dan ise iki öğrenci dışında diğer öğrencilerin ise değer kavramını kelime manasıyla açıklamaları kapsam dışında olduğundan değerlendirilmeye tabi tutulmamıştır.

Değer kavramıyla ilgili, özellikle değer tanımında, İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında öğrencilerin değer kavramı hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin değer kavramıyla ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları değer kavramını terim anlamıyla tanımlayan öğrenci sayısının azlığı dikkate alındığında -İHO öğrencilerini DDO öğrencilerinden değer kavramını daha kapsamlı açıklamalarıyla birlikte- alanyazın ve araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin çoğunun genel olarak değer kavramını terim anlamıyla tanımlayamamışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin üç değer adı sayma hususunda genel olarak araştırma kapsamındaki değer adlarını saymışlar, İHO öğrencilerinin DDO öğrencilerinden farklı olarak değer grup adlarını ve araştırma kapsamında olmayan bazı değer adlarını saymışlardır.

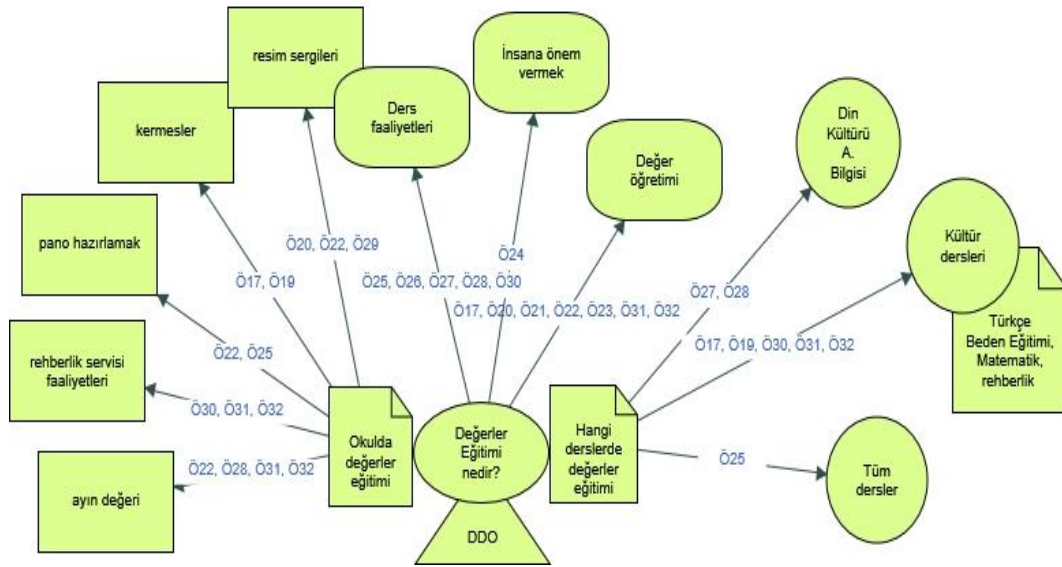
### **3.3. Değerler Eğitimi ve Okul Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin değerler eğitimi kavramı ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve karşılaştırmaları ele alınmıştır. Bu hususta; değerler eğitimi kavramının ne olduğu, okulda değerler eğitimi faaliyetleri, daha çok hangi derslerde değerler eğitimi faaliyetleri yapıldığı, öğretmenlerin değerler eğitimine katkıları, okulda öne çıkan değerler ve öğrencilerin arzuladığı değerler şeklinde altı alt tema halinde sorular sorulmuştur. Sorular alt tema olarak

başlıklarıyla sunulmuş öğrenci görüşlerine bu alt temalarda yer verilmiştir. Ayrıca sorulara ilişkin öğrenci görüşlerinin toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenmiş, her biri kendi başlığı altında değerlendirilmiş, kavram kargaşasına yol açmamak adına ilk üç alt tema özet olarak aşağıda Şekil 3.3 ve Şekil 3.4 'de verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci cevaplarının karşılaştırılması alan yazın ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.3. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Değerler Eğitimi kavramı



Şekil 3.4. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Değerler Eğitimi kavramı

### 3.3.1. Değerler Eğitimi Hakkında Öğrenci Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Değerler eğitimi nedir” sorusuna ilişkin görüşleri; *eğitime önem vermek ve değer öğretimi* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Eğitime önem vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Eğitime önem vermektir. Eğitimde daha iyi, daha modern bir dilde anlaşılabilir demektir.” demiş, Ö15 ve Ö12 de benzer şeyler söyleyerek değer kavramını sözcük anlamıyla açıklamaya çalışmışlardır. Burada dikkat çeken husus, Ö15’in değer nedir? sorusuna verdiği cevapla bu cevabının tutarlı olduğu halde Ö1’in ise değer nedir? sorusuna verdiği “İyi alışkanlıklar edinmektir. Mesela dini yönden değerlerimiz vardır.” cevapla terim anlamını kastetmesine rağmen bu tema da değer kavramını sözcük anlamıyla açıklamış olmasıdır.

*Değer Öğretimi* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Değerler konusunda verilen eğitim. Mesela okulumuz da bunun içinde. Bize gereken ilgiyi gösteriyorlar. İsmi de buradan aldığını düşünüyorum değerler eğitiminin. Hoşgörü, yardımseverlik, insana karşı hoşgörü, sevgi, saygı gibi şeylerin öğrenilmesidir.” diyerek okullarında değerler eğitimi yapıldığını ifade etmiş ve bazı değer isimleri sayarak bu değerlerin öğretilmesini değerler eğitimi olarak açıklamıştır. Aynı şekilde Ö5 de “Ahlâkî eğitim demek, evde de ailemizde de sevgi, saygı, hoşgörü şeklinde ailemizden ya da öğretmenlerimizden ya da toplumdan nasıl davranmamız gerektiğini öğrenmektir.” diyerek değerler eğitimi ahlâk eğitimi olarak tanımlamış, Ö9 ise “Değerler eğitimi, dediğim gibi hayatımıza yön veren şeylerdir. Belli başlı duygularımız ve bizi tamamen insan olmaya yönlendiren şeylerdir. Bence tamamen değerler eğitimi insanı insan yapan şeylerdir yani. Kendimize has şeylerdir ve bizi böyle hayata bağlayan şeylerdir.” diyerek ve değer nedir alt temasındaki önceki açıklamalarına atıfta bulunarak daha çok değer kavramını terim anlamıyla açıklamıştır. Yine Ö2 ile benzer şekilde diğer öğrenciler de (Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16) bazı değer adları sayarak onların öğretilmesi şeklinde ifade etmişlerdir.

DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşleri; *değer öğretimi, ders faaliyetleri, insana önem vermek* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Değer Öğretimi* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “Bir insana nasıl davranması gerektiğini öğreten eğitim” diyerek değer öğretiminin insan davranışlarına etkisini, Ö20 ise “İnsana adam olmayı öğretir. Vatana millete hayırlı olmayı öğretir” diyerek değer öğretiminin insan davranışlarına olumlu katkısını vurgulamıştır. Benzer şekilde bazı öğrenciler de (Ö21, Ö22, Ö23, Ö31, Ö32) yukarıda zikredilen benzer beyanlarla aynı şekilde değerler eğitiminin olumlu etkilerini ifade etmişlerdir.

*Ders Faaliyetleri* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö25; “Değerler için yapılan etkinliklerdir, mesela her sınıf panolar hazırlıyor.” diyerek salt olarak değerler eğitimi derste yapılan etkinlikler olarak sınırlandırmıştır. Yine öğrencilerin bazıları da (Ö26, Ö27, Ö28, Ö30) benzer ifadeler kullanarak aynı doğrultuda görüşlerini beyan etmişlerdir.

*İnsana önem vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö24; “Bir insanın başka bir insana nasıl önem vereceğini öğretir.” diyerek değerler eğitimi insanlar arası ikili ilişkilerde karşılıklı olarak birbirine önem verilmesini öğreten eğitim şeklinde sınırlandırmıştır.

### **3.3.2. Okulda Değerler Eğitimi Uygulamaları Hakkında Öğrenci Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “Okulda Değerler Eğitimi Uygulamaları nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *konferans düzenlemek, pano hazırlamak, rehberlik servisi faaliyetleri, okul kültürü, öğretmen davranışları, ayın öğrencisi uygulamaları* şeklinde altı alt tema olarak belirlenmiştir.

*Konferans düzenlemek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Okulda konferanslar veriliyor.” demiş, bazı öğrenciler de (Ö6, Ö5, Ö11) aynı uygulamayı ifade etmişlerdir. Ancak Ö5 ise “8.sınıf olduğumuz için bu konuda konferanslara giremiyoruz. (TEOG sınavı hazırlıkları sebebiyle demek istiyor.) Ama diğer sınıflara konferanslarla öğretiliyor.” diyerek okulda düzenlenen değerler çalışmalarına sınav kaygısı sebebiyle katılamadıklarını belirtmiş, diğer öğrenciler onu sözsüz bir şekilde baş hareketiyle tasdik etmiştir.

*Pano hazırlamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Panolar oluşturuluyor.” demiş, Ö10 da “Panolar düzenleniyor, görseller” diyerek aynı minvalde beyanda bulunmuştur.

*Rehberlik servisi faaliyetleri* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö4; “Rehberlik servislerinde rehber öğretmenler bu konuda slaytlar ve pankartlar hazırlayarak bize yol gösteriyorlar.” demiş, Ö7 de cevabının bir kısmında benzer ifadeyi kullanmıştır.

*Okul kültürü* alt temasına ilişkin Ö7 cevabının ilk kısmında “İmam hatip Ortaokulu olduğumuz için 5. sınıfa ilk geldiğimizde öğretmenlerimiz değerlerin önemine işaret etmişti. Bizi İmam hatip yapan zaten bu.” diyerek İmam hatip okul kültürüne ve okulun temsil ettiği misyona vurgu yapmıştır.

*Öğretmen davranışları* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö7 cevabının ikinci kısmında “... Öğretmenler, rehberlik servisi bu konuda gayret gösteriyor...” diyerek bir yandan İmam hatip olmanın gereği olarak okul kültürüne işaret ederken diğer yandan öğretmenlerin değer eğitime, okul kültürü sebebiyle önem verdiklerini ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö8; “Din kültürü derslerinde hocalarımız bize karşı çok hoşgörülü, iyilik kutumuz var.” diyerek din kültürü öğretmenlerinin değer eğitimi konusunda duyarlı olduğunu, hoşgörü değeri üzerinden beyan etmiştir. Yine Ö9 da “Müdürümüzün ve öğretmenlerimizin yeterince örnek olduğunu düşünüyorum. Bunun için bilgilendirmeler de yapılıyor, konuşmalar da yapılıyor.” diyerek okul idaresi ve öğretmenlerin örnek olduğunu ifade etmiş, Ö11 ise “...Müdür yardımcımız olsun rehber öğretmenlerimiz olsun gelip bize sürekli öğütler veriyor.” diyerek sözlü nasihat bağlamında idareci ve öğretmenlerin katkısını ifade etmişlerdir. Yine iki öğrenci de (Ö13, Ö16) benzer beyanlarda bulunarak aynı doğrultuda görüş bildirmişlerdir.

Son olarak *ayın öğrencisi* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö7; “...Aydın öğrencisi uygulamasını önemsiyoruz.” diyerek okuldaki uygulamanın kendileri tarafından dikkate alındığını beyan etmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşleri; *pano hazırlamak, rehberlik servisi faaliyetleri, ayın değeri uygulaması, kermesler, resim sergileri* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.

*Pano hazırlamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Sınıf sınıf çalışma yapıyoruz, panolar hazırlıyoruz” diyerek yapılan çalışmayı anlatmış, Ö22 de cevabının bir kısmında aynı uygulamadan bahsetmiştir.

*Rehberlik servisi faaliyetleri* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö30; “Rehber öğretmenler üzerinden yapılıyor.” demiş, Ö31 ve Ö32’nin ise aynı şekilde destek vermişlerdir.

*Ayın değeri uygulaması* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö22; “Aylık değer örnek saygı onunla ilgili resim yapıyoruz pano hazırlıyoruz” diyerek okulda değer uygulamalarının ayın değeri şeklinde uygulandığını ifade etmiştir. Aynı şekilde Ö28 de “Sevgi ayı, saygı ayı gibi ayın değeri çalışmaları yapılıyor” diyerek aynı uygulamayı söylemiş, Ö31 ve Ö32 ise benzer şekilde destek vermişlerdir.

*Kermesler* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “...yardımlaşma için kermesler” şeklinde belirtmiş, Ö19 da aynı uygulamayı cevabının bir kısmında söyleyerek arkadaşına destek vermiştir.

*Resim sergileri* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö20; “Saygı haftasında saygı ile ilgili resim çizdik sevgi haftasında da.” şeklinde belirtmiş, Ö22 ve Ö29 da aynı uygulamayı söyleyerek arkadaşlarına destek vermişlerdir.

### **3.3.3. Derslerde Değerler Eğitimi Uygulamaları Hakkında Öğrenci Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “En çok hangi derslerde değerler eğitimi uygulamaları yapılmaktadır?” alt temasına ilişkin görüşleri; *din kültürü, dini/mesleki dersler, kültür dersleri, tüm dersler* olmak üzere dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Din Kültürü* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Din kültürü dersinde, Arapça dersi konuları içinde oruç namaz vb. değerler eğitimi var.

İngilizce gibi diğer derslerde olmayan” demiş, öğrencilerin çoğu (Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16) din kültürü dersine öncelik vererek görüşlerini dile getirmişlerdir.

*Dini/Mesleki dersler* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Siyer, temel dini bilgiler, meslek derslerinde değerler yoğun işleniyor. Siyer Peygamber Efendimizin hayatını anlattığı için” diyerek meslek derslerinde değerler eğitiminin yoğun işlendiğini ifade etmiş, Siyer dersini ise Hz. Muhammed’in hayatını konu edindiğinden bahisle örnek vermiştir. Aynı şekilde bir kısım öğrenciler de (Ö3, Ö4, Ö5, Ö6) benzer şeyler söyleyerek Ö2’yi desteklemişlerdir.

*Kültür dersleri* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Türkçe” diyerek öncelikle bu dersi zikretmiş, Ö9 ise “en çok Türkçe dersinde değerler eğitimi yapılıyor, din dersi hocamız görüşlerimize saygı duyuyor. Güzel örnekler veriyor.” diyerek aynı şekilde Türkçe dersini öncelemiştir. Benzer şekilde Ö10 da “Türkçe” diyerek bu dersi öne çıkarmıştır. Yine Ö8’in “Din kültürü derslerinde örnekler veriliyor, Türkçe, din kültürü, İngilizce sayabilirim.” diyerek Türkçe başta olmak üzere kültürel dersleri din kültürü dersinden sonra sayması kültür derslerinden Türkçe dersini öncelediğini göstermektedir. Ayrıca diğer kültür dersleri ile ilgili olarak Ö4; “...kültürel olarak inkılâp tarihi.” diyerek cevabının ikinci kısmında inkılâp tarihi dersini öne çıkarmıştır. Bu bağlamda Ö5’inde “Din kültürü, siyer, temel dini bilgiler bunun yanında inkılâp tarihi geçmişte atalarımızın ne yaptığını öğreniyoruz.” diyerek tarihi bilgilerin öğrenilmesinde değer kazanımında inkılâp tarihi dersinin önemine vurgu yapması dikkat çekicidir. Ayrıca araştırmacı tarafından öğrencilere “matematik dersinde işlenmiyor mu?” diye sorulduğunda; cevap olarak, Ö8; “Ders içeriğinde olmasa da öğretmenler ders aralarında anlatıyor.” diyerek sayısal derslerde de değerler eğitiminin bir şekilde öğretmenler tarafından işlendiğini ifade etmiştir.

*Tüm dersler* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö7; “Bütün öğretmenler değerler eğitimine önem veriyor (Diğer öğrenciler tasdik ediyor.) Arkadaşlarımın dediğine katılıyorum, ancak Ö1 arkadaşşıma katılmıyorum. İngilizcede de Arapça gibi birçok iyi alışkanlığı gördük, din kültürü dersinde mesela kul hakkı anlatılıyor.” diyerek özelden din kültürü dersini saymakla birlikte

tüm derslerde öğretmenlerin değerler eğitimine önem verdiğini ifade etmiş, Ö12 de “diğer derslerde oluyor ama yoğun din kültürü ve sözel dersler” diyerek aynı minvalde görüş beyan etmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşleri; *din kültürü, kültür dersleri, tüm dersler* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Din Kültürü* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö27; “En çok Din Kültürü dersinde” diyerek bu dersi öne çıkarmış, Ö28 ise “Din kültürü dersinde peygamberimizin hayatından örnekler işliyoruz.” diyerek destek vermiştir.

*Kültür dersleri* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “Türkçede saygı teması işleniyor, denemeler yapıyoruz, şiirler yazıyoruz.” diyerek Türkçe dersini öne çıkarmış, Ö31 de benzer şekilde Türkçe dersini ifade etmiştir. Ayrıca Ö19; “Futbol maçı yaparken (beden eğitimi dersinde) rakiplerimize saygılı olmamızı hocamız öğretiyor.” diyerek beden eğitimi dersini öne çıkarmış, Ö30 da “Rehber öğretmenlerle çalışmalar” diyerek rehber öğretmenlere işaret etmiştir. Araştırmacı tarafından öğrencilere sorulan “Matematik Öğretmeni değer anlatmıyor mu?” sorusuna cevap olarak Ö31; “Anlatıyor aslında, saygı, sevgi vb. gibi” demiş, Ö32 de “Ders aralarında.” diye ekleme yapmış, diğer öğrenciler de arkadaşlarını jest ve mimik hareketleriyle desteklemişlerdir.

*Tüm dersler* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö25; “*Derslerde öğretmenler değerler eğitimini anlatıyor*” diyerek tüm derslerde işlendiğini ifade etmiştir.

### **3.3.4. Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Verdiği Önem Hakkında Öğrenci Görüşleri**

“Okulda öğretmenleriniz değerler eğitimine önem vermekte midir?” sorusuna İHO ve DDO öğrencilerinin tamamı “evet” cevabı vermişlerdir.

Ayrıca İHOb öğrencisi olan Ö9; “Çoğu hocamızın derslerden önce kuralı şu: İlk önce insan olsun, ahlaklı bir insan olsun ondan sonra derslerine baksın. Yani gerçekten de öyle. Dersten önce nasıl eğitebilirim sonrasında dersler. Dersten önce



iyi bir insan olmamıza öncelik veriyorlar. O konuda ben şanslı olduğumu düşünüyorum.” dediği görülmüştür.

Araştırmacı tarafından “Öğretmenlerinizin bu konuda size bir telkini oluyor mu?” sorusuna cevaben Ö12 söz alarak “evet kesinlikle hocam. Siz İmam hatiplisiniz diğer okul öğrencilerinden daha ağır başlı olmanız gerekir diyorlar.” demiş, Ö9 tekrar söz alarak “İmam hatip, sadece dini derslerin yoğun olduğu bir okul değil, aynı zamanda ahlaken toplumun beklentilerine göre eğitim veren okul.” dediği görülmüştür. Yine Ö12 tekrar söz alarak “Zaten şu anki Cumhurbaşkanımız da İmam Hatipli” diyerek bu bağlamda rol-modellerini ifade etmiş, diğer öğrencilerinde bir kısmının “evet” diyerek ve bir kısmının kafa hareketiyle bu durumu tasdik etmişlerdir.

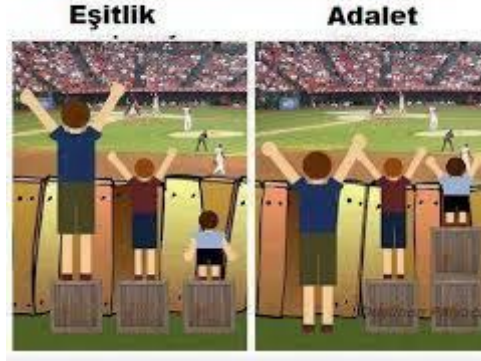
DDO öğrencilerinin ise bu bağlamda öğretmenlerinin özel bir gayreti olduğuna dair herhangi bir beyanları olmamıştır.

### **3.3.5. Okulda En Çok Önem Verilen Değerler Hakkında Öğrenci Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “Okulda en çok hangi değerlere önem verilmektedir?” sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde yedi öğrencinin dini değerleri (Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö12, Ö14), yedi öğrencinin saygı değerini (Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö15), beş öğrencinin sevgi değerini (Ö2, Ö3, Ö9, Ö10, Ö15), dört öğrencinin ahlâkî değerleri (Ö5, Ö6, Ö12, Ö15), üç öğrencinin hoşgörü değerini (Ö2, Ö3, Ö15), üç öğrencinin adil olma değerini (Ö2, Ö9, Ö13), iki öğrencinin çevreyi temiz tutmak değerini /becerisini (Ö4, Ö6), birer öğrencinin ise yardımlaşma değeri (Ö4), sorumluluk değeri (Ö5), grup adı olarak kültürel değerleri (Ö14) ve insani değerleri (Ö6) ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmacı tarafından (eşitlik değeri olarak ifade edilince) adalet ve eşitlik farkı sorulunca, Ö14, bir öğretmenlerinin tahtaya şu meşhur karikatürü (Bk. Resim 3.5) çizerek anlattığını ifade etti.

### Eşitlik Adalet anlamına gelmez



Şekil 3.5. Eşitlik-Adalet Farkı<sup>6</sup>

Ayrıca Ö4 söz alarak “eşitlik adaletin bir parçasıdır. İhtiyaca göre verilmesi adalet olur.” diyerek bu iki kavramı aynı bağlamda değerlendirmedini ifade etmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin cevaplarına göre saydıkları değer isimleri incelendiğinde on iki öğrencinin saygı (Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32), beş öğrencinin sevgi (Ö17, Ö21, Ö22, Ö23, Ö31), birer öğrencinin adil olma (Ö21), dürüstlük ve yardımlaşma (Ö18) değerlerini ifade ettikleri görülmüştür.

#### 3.3.6. Önem Verilmesi Gereken Değerler Hakkında Öğrenci Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Sizce en çok hangi değerlere önem verilmelidir?” sorusuna ilişkin görüşlerine göre saydıkları değer isimleri incelendiğinde sekiz öğrencinin hoşgörü (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö11, Ö13, Ö15), dört öğrencinin saygı (Ö1, Ö9, Ö11, Ö13), dört öğrencinin adalet (Ö10, Ö11, Ö12, Ö16), üç öğrencinin sevgi (Ö7, Ö11, Ö13), iki öğrencinin ahlâkî değerler (Ö12, Ö15), bir öğrencinin ise kültürel ve dini değerler (Ö14) olarak ifade ettikleri görülmüştür.

DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşlerine göre saydıkları değer isimleri incelendiğinde yedi öğrencinin saygı (Ö25, Ö26, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32), beş öğrencinin sevgi (Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31), birer öğrencinin adalet

<sup>6</sup> İnternette yaygın olan ve umuma açık olan bu karikatür <https://eodev.com/gorev/11219948> adresinden 05.08.2017 tarihinde indirilmiştir.



yapıldığını ifade etmeleri, öğrencilerin değerler eğitiminin farklı boyutlarının da farkında olduğunu göstermiştir.

DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşlerine bakıldığında; okulda/derste değerler eğitimi için yapılan etkinlikleri, insana, insan olmayı/ adam olmayı (mert olmak anlamında) /kişiliğini/ karşıdaki insana nasıl davranması gerektiğini/ toplumla olumlu ilişki kurmayı öğreten faaliyet olarak tanımlandığı görülmüştür. İHO ve DDO öğrencilerinin, değerler eğitiminin daha çok diğer insanlarla, toplumla olumlu ilişki kurulması yönüne ve insana katacağı olumlu özelliklere vurgu yaptıkları görülürken, bununla birlikte öğrencilerin değerler eğitiminin toplumsal düzene yaptığı olumlu katkının da farkında olduklarını göstermiştir.

İHO'larda yapılan değerler eğitimi faaliyetlerine bakıldığında, konferanslar verildiği, rehberlik servisi faaliyetleri yapıldığı, ayın öğrencisi faaliyetleri, okul idaresi ve öğretmenlerin davranışlarıyla örnek oldukları, okul kültürünün etkili olduğu, panolar, görseller hazırlandığı, okul idaresi ve öğretmenlerin seminerlerle bilgilendirmeler yaptıkları, öğütler verdikleri, Ayrıca TEOG sınavı sebebiyle 8. Sınıflara değerler konusunda yeterli çalışma yapılamadığı, İHO olmanın zaten değerler konusunda ayrı bir anlamı olduğunun ifade edildiği görülmüştür.

DDO'larda yapılan değerler eğitimi faaliyetlerine bakıldığında, sevgi, saygı haftaları yapıldığı, kermesler düzenlendiği, bilinçlendirici faaliyetler yapıldığı, ayın değeri uygulaması yapıldığı, projeler yapıldığı, rehberlik servisi faaliyetleri olduğu görülmüştür. İHO ve DDO arasındaki yapılan faaliyetler bakımından üç tema benzerken iki tema arasında farklılık ve bir tema fazlalığı vardır. Bu farklı temalara bakıldığında ise İHO da konferanslar verildiği ve öğretmenlerin davranışlarıyla örnek olduğu, ayrıca okul kültürünün de değerler eğitimi için ayrı bir etkisi olduğunun vurgulandığı görülmüştür. DDO'larda ise farklı temaların kermesler ve resim sergileri olduğu görülmüştür.

Selçuk'un (2016) "Okullarda Değer Eğitimi Uygulamalarının Verimliliği" adlı araştırmasında, okulların değerler eğitimi çalışmalarını desteklediği, hazır etkinlik örneklerinin ve etkinlik paylaşımının olumlu olduğu, yaş grubu ve okul türü

değişkenlerine göre etkinliklerin farklılaştırılabileceği tespit edilmiştir. Bu bakımdan tarafımızdan ulaşılan bulgularla benzerlik olduğu görülmüştür.

İHO'larda din kültürü ve diğer meslek derslerinde başta olmak üzere İngilizce, Arapça, İnkılap Tarihi, Matematik derslerinde de dahil olmak üzere değerler eğitimi faaliyetleri yapıldığı anlaşılmıştır. DDO'lar da ise başta Türkçe ve Din Kültürü olmak üzere Beden Eğitimi, Matematik, Rehberlik gibi diğer derslerde dâhil olmak üzere değerler eğitimi faaliyetleri yapıldığı anlaşılmıştır. Ancak araştırmanın önceki bölümlerinde (Bk. Tablo 2.3) DDO'larda seçmeli derslerin okullar düzeyinde seçilme oranının düşük olduğu okullardan alınan istatistiki veriler ve öğrencilerden alınan bilgiler sonucunda görülmüştü. Burada İHO öğrencilerinin zorunlu okudukları Hz. Muhammed'in hayatı vb. dersleri değerler eğitimi bağlamında saydıkları halde DDO öğrencilerinin Din, ahlak ve değerler öğrenme alanındaki seçmeli dersleri (Hz. Muhammed'in hayatı, temel dini bilgiler, Kur'an-ı Kerim) değerler eğitimi bağlamında saymamaları, sadece din kültürü dersini söylemeleri dikkat çeken bir husustur. Bu bakımdan DDO öğrencilerinin seçmeli dersleri değerler eğitimi bağlamında değerlendirmedikleri düşünülmektedir.

Karagözoğlu'nun (2015) "Ortaokul 5. Sınıflarda Tercih Edilen Seçmeli Dersler ve Tercih Nedenlerinin Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında öğrencilerin seçmeli dersleri tercih etme nedenlerine bakıldığında; "En çok seçilen dersler Matematik Uygulamaları, Kur'an-ı Kerim ve Yabancı Dil olarak sıralandığı, öğrenci görüşlerine göre, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda seçim yaptıkları belirlenirken veli görüşlerinde ise, zorunlu derslerin başarısına getireceği katkının tercih nedeni olduğu" bulgularına ulaştığı görülmüştür.

Meydan'ın (2013), "Din, Ahlak Ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi" adlı, dört ortaokul ve üç lisede öğrenim gören üç yüz kırk öğrenciyi kapsayan çalışması sonucunda; "öğrencilerin çok büyük kısmının dersleri kendi ilgi ve istekleri doğrultusunda; dinlerini daha iyi öğrenmek ve daha ahlâklı bir insan olmak beklentisi ile tercih ettikleri, bir yıllık öğrenim süresi sonucunda öğrencilerin derslerden ve ders içeriklerinden memnuniyet durumları dersi kendi ilgi ve merakı doğrultusunda

tercih etme ve dersten beklentilerdeki oranlardan daha aşağıda gerçekleştiği, bir sonraki yılda aynı dersleri alma isteğinin de aynı şekilde düşük olduğu, almış olduğu seçmeli ders yerine başka bir ders almış olmayı isteme düzeyinin ise oldukça yüksek olduğu “ bulgularına ulaştığı görülmüştür.

Her iki araştırma sonuçları ile tarafımızdan yapılan araştırma sonucunda seçmeli derslerin seçilme oranının düşüklüğü nazara alınarak karşılaştırıldığında, öğrencilerin derslere ilgisinin olduğu, ancak din, ahlak ve değerler öğrenme alanındaki seçmeli dersleri seçme konusunda çeşitli saiklerle tekrar seçme hususunda tereddüt yaşadıkları/seçmedikleri düşünülmektedir.

Öğretmenlerin değerler eğitimine önem verip vermediği hususunda hem İHO hem de DDO öğrencilerinin tamamı “evet” cevabı vererek öğretmenlerin değerler eğitimine olumlu katkıları olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Ancak İHO öğrencilerinin, öğretmenlerinin değerler eğitimi konusunda daha duyarlı olduklarını söyledikleri ve İHO öğrencisi olmanın farkını vurguladıkları, bu bakımdan okul kültürünü ve misyonunu öne çıkardıkları görülmüştür. Bu bulgu İHO öğretmenlerinin değerler eğitimine verdiği önemi göstermesi bakımından önemlidir.

Kaymakcan ve Meydan’ın 2011 yılında yaptıkları “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi” adlı araştırmalarında öğretmenlerin öğrencilerin değer öğretiminden kendilerini çok sorumlu hissettikleri ve öğretmenlerin genellikle değer öğretiminde uygun yöntem kullandıkları bulgularına ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırmamızdaki öğrenci söylemlerini desteklemektedir.

Collins’in (2012) “Öğretimdeki Değerlerin Rolü” adlı araştırmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlere büyük önem verdikleri bulgularına ulaşılmıştır. Bu sonuçta araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir.

İHO’larda dini değerlere ve saygı değerine önem verildiği, bunun yanında müfredata dâhil olan diğer değerlere de (sevgi, ahlâkî değerler, hoşgörü, adil olmak, çevreyi temiz tutmak, yardımlaşma, sorumluluk, kültürel değerler, insani değerler) yer verildiği anlaşılmıştır. DDO’lar da ise saygı değerine önem verildiği, bunun

yanında müfredata dâhil olan diğer değerlere de (sevgi, adil olmak, dürüstlük ve yardımseverlik) yer verildiği anlaşılmıştır.

Acuner'in (2016) yaptığı "İmam Hatip Okulları" adlı nitel araştırmada öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerine göre bu okulu tercih etme nedenlerinin dini eğitim verilmesi olduğu, bu okulların birinci varlık sebebinin dini bilgi vermek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu bağlamda araştırmada ulaştığımız bulgularla paralellik arz etmektedir.

İHO öğrencileri; okulda öncelikle hoşgörü değerine önem verilmesini istedikleri, onu saygı ve adalet değeri izlediği görülmüştür. DDO öğrencileri ise; okulda öncelikle saygı değerine önem verilmesini istedikleri, onu sevgi, adalet ve hoşgörü değeri izlediği görülmüştür.

Çengelci ve vd.'nin (2013) yaptığı "Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" adlı karma yöntem araştırmalarında öğretmenlere göre okulda kazandırılmaya çalışılan temel değerlerin sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma ve sorumluluk olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler değerler eğitimine yönelik olarak değerlerin öğretim süreci, okul personeli ve okul-aile-toplum iş birliği konularında öneriler getirmişlerdir. Öğrenciler okullarında en çok dürüstlük değerinin kazandırılmaya çalışıldığını düşünmektedirler. Bu araştırmada ise sevgi, saygı, hoşgörü değerlerini öğrencilerin sıkça ifade ettikleri, ayrıca İHO öğrencileri, okulda daha çok dini değerler ve saygı değerine, DDO öğrencileri ise saygı değerine önem verildiğini düşündükleri görülmüştür. Bu bakımdan araştırma sonuçları ile tarafımızdan yapılan araştırma bulguları farklılık arz etmektedir.

İHO öğrencilerine göre değerler eğitimine önem verildiği/verilmeye çalışıldığı, bu konuda faaliyetler yapıldığı, ancak sınav kaygısı sebebiyle özellikle 8. Sınıflarda gerekli faaliyetlerin tam manasıyla uygulanamadığı, sınava yönelik çalışmaların değerler eğitimi faaliyetlerine engel olduğu ifade edilmiştir. Ancak bu hususa DDO öğrencileri ifadelerinde hiç değinmemiştir.

Berkant ve vd.'nin 2014 yılında yaptığı "Değerler Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" adlı araştırmalarında öğretmenlere göre öğrencilerin değer kazanımında güçlük yaşama nedenleri arasında "sınava ve

ezbere yönelik bir eğitim sisteminin olması” bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bakımdan araştırma bulgularının benzer olduğu görülmüştür.

Ateş'in (2013) “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma” adlı araştırmasında, değerler eğitimi uygulamalarının daha çok kâğıt üzerinde kaldığı şeklinde bulgulara ulaşıldığı görülmüştür. Bu sonucun da araştırmamızdaki bulguları kısmen doğruladığı görülmüştür.

Jorge vd.'nin (2017) “İspanya'da Değerler Eğitimi ve Tutum Değişimini Destekleyen Eğitim Programları Üzerine Bir Çalışma” adlı araştırmalarında okullarda müfredatın her zaman başarılı şekilde uygulanamadığı, öğretmenlerin müfredat programlarını uygulamada zorluklar yaşadığı bulgularına ulaşmışlardır. Bu bakımdan araştırma bulgularımızda ortaya çıkan ve Türkiye’de yaşanan benzer sorunların İspanya gibi Avrupa ülkelerinde de yaşandığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın alan yazın kısmında bulunan değer kavramının tanım ve açıklamalarına bakıldığında; İHO öğrencilerinin değerler eğitimi konusunda verilen eğitim, bazı değer grupları/isimleri sayılarak bunların eğitim yoluyla öğrencilere kazandırılması/aşılması, okul dışında aile, toplum vb. sosyal kurumlar aracılığıyla kazandırılması, değerlerin hayatımızı etkileyecek insan olmaya yönlendirecek şekilde önemli olması yönünde tanımladıkları görülmüştür (Bayraklı, 2002; Akbaş, 2007; Sheriff, 2014). Aynı şekilde DDO öğrencileri ise, okulda/derste değerler eğitimi için yapılan etkinlikleri, insana, insan olmayı/ adam olmayı/kişiliğini/ karşıdaki insana nasıl davranması gerektiğini/ toplumla olumlu ilişki kurmayı öğreten faaliyet olarak tanımlamışlardır (Akbaş, 2007; Sheriff, 2014). Her iki okul türünün tanımlarının literatürde geçen tanımlarla örtüştüğü görülmüştür.

Değerler Eğitimi’yle ilgili özellikle değerler eğitiminin tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında İHO öğrencilerinin değerler eğitimi kavramını yeterli düzeyde bildiklerini, DDO öğrencilerinin ise değerler eğitimi kavramını yeterli düzeyde bilip bilmedikleri hususunda kararsız olduklarını söyledikleri görülmüştür. İHO öğrencileri, DDO öğrencilerinden farklı olarak, bir



önceki temada belirtildiği üzere, değer grup adları ve daha fazla değer adı saymaları sebebiyle daha kapsamlı açıklama yaptıkları, bununla birlikte alan yazın atıfları sebebiyle de her iki okul öğrenci görüşlerinde benzer ifadelere rastlandığı görülmüştür.

Araştırma soruları arasında olmayan fakat odak grup görüşme sırasında öğrencilerin verdikleri cevaplar içinde Ö31'in cevapları araştırmacının dikkatini çekmiş, örneğin saygı değerini açıklarken “fiziki renklere değil duygusal renklere, konuştuğu dile değil gönülden dökülen nağmelere (araştırmacının talebi üzerine açıkladı: din, dil, ırk ayrımı yapmamak), haç ile hilale değil hoş ile kibre (açıkladı: inanç noktasında değil, insani yönüyle yaşlaşmaya ) dikkat etmelidir.” gibi orijinal cümleler kurarak cevap vermesi üzerine görüşme sonrası kendisi ve velisi ile temasa geçilmiş, öğrencinin çok kitap okuduğu ve kendine ait hatırı sayılır bir kitaplığı olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Değerler eğitiminde öğretim programları, ders içerikleri kadar bireysel öğrenme bağlamında kitap okumanın da olumlu etkileri olduğuna örnek olması bakımından dikkat çekici bulunmuştur.

Çalışkan'ın (2016) “İlköğretim 100 Temel Eser İçerisinde Yer Alan Dünya Edebiyatına Ait Eserlerin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi” araştırması ile Beldağ ve Aktaş'ın (2016) “Modernin Geleneksel Öncülerinden biri olan Kelile ve Dimne'de Değerlerin Sınıflandırılması” araştırmalarında söz konusu eserlerin birçok değeri kapsadıkları bulgularına ulaşmışlardır. Ayrıca Turan'ın (2014b) “Bazı Batı ve Türk Çocuk Klasiklerinde Dînî ve Ahlakî Değerler” adlı araştırmasında incelediği bazı çocuk klasiklerinde (Robinson Crusoe, Donkişot, Heidi, Falaka, Çalığışu, Yalnız Efe vb.), çocuklara sevgi, merhamet, yardımseverlik, nankörlük etmeme gibi evrensel ahlâkî değerler kazandırılmaya çalışıldığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmalar sonucunda ulaşılan bulgular dikkate alındığında, kitap okumanın da başlıca değer kazanım yollarından olduğu, bu bakımdan yukarıda ifade ettiğimiz gözlemimizi doğruladığı anlaşılmaktadır.

#### **3.4. Yardımseverlik Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin yardımseverlik değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve karşılaştırmaları ele alınmıştır. Yardımseverlik



### 3.4.1. Öğrencilerin Hayatlarında Tanıdıkları En Yardımsever Kişi

İHO öğrencilerinin “Hayatınızda tanıdığınız/öğrendiğiniz en yardımsever kişi kimdir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *Hz. Muhammed, Râşit halifeler, aile, Osman Gazi, öğretmen/arkadaş* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.

*Hz. Muhammed* alt temasına ilişkin öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; öğrenci görüşlerinin büyük kısmında İslam Peygamberi Hz. Muhammed cevabının öne çıktığı görülmüştür (Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14). Bu şekilde cevap veren öğrencilerin tamamına yakını aynı zamanda “biz” aidiyetine sahip olduklarını gösterir biçimde “Peygamberimiz” ifadesini tercih etmişlerdir. Bu gruba giren öğrencilerden biri olan Ö7’nin “Peygamberimiz” şeklindeki kısa cevabı bunun en açık örneğidir.

*Râşit halifeler* alt temasın ilişkin öğrencilerin görüşleri incelendiğinde; Öğrencilerin ilk olarak İslam Peygamberi Hz. Muhammed diye verilen cevaplarında ikinci olarak dört halife isimlerinin öne çıktığı görülmüştür. Örneğin Ö9; “Peygamber efendimiz, sonrasında Hz. Ömer ve dört halife” şeklindeki ifadesiyle peygamberden sonra halifeleri hatırlamıştır. Ö12, Ö15 ve Ö16 da benzer ifadelerle Râşit halifeleri ön plana çıkarmışlardır. Burada dikkate çeken bir diğer husus ise Râşit halifelerden Hz. Ebu Bekir, Hz. Ömer ve Hz. Osman’ın isimleri en az bir kere zikredilirken Hz. Ali’nin isminin hiçbir öğrenci tarafından zikredilmemiş olmasıdır.

*Aile, Osman Gazi, öğretmen/arkadaş* alt temalarına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde sayıları az olmakla beraber bazı öğrencilerin ya cevaplarının bir bölümünde ya da bağımsız bir şekilde Osmanlı devletinin kurucusu Osman Gazi’yi (Ö13), kendi annesini (Ö6, Ö8), öğretmenlerini ve hatta sınıf arkadaşını (Ö2, Ö4) hatırladığı müşahede edilmiştir. Söz gelimi Ö2, “ailemiz, öğretmenlerimiz”, diyerek görüşünü dile getirmişken, Ö4 ve Ö5, “peygamberimiz, insan olarak Ş....”, ifadesiyle peygamberden sonra “insan olarak” kaydıyla sınıf arkadaşının ismini vermiştir. Buna ilave olarak Ö6 ve Ö8 annelerini, Ö13 ise Osman Gazi’yi yardımsever yönleriyle hatırlamışlardır.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *Hz. Muhammed, aile, öğretmen/arkadaş* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Hz. Muhammed* alt temasına ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde; üç öğrenci (Ö22, Ö29, Ö31) İslam Peygamberi Hz. Muhammed demişler, bunlardan iki öğrencinin Peygamberimiz ifadesini kullanarak aidiyet hissettiklerini ifadelerine yansıtıkları görülmüştür. Bununla birlikte Ö29 cevabının devamında “Peygamberimiz, bütün değerlerin vücut bulduğu biri olduğu için bu değerde öne çıkıyor” diyerek Hz. Muhammed’in bütün değerlere sahip olduğunu söylemiş ve yine biz aidiyeti ile Peygamberimiz vurgusu yapmıştır.

*Aile* alt temasına ilişkin öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde öncelikle yakın aile fertlerinden anne, ikinci olarak baba, daha sonra abla, abi kardeş, anneanne isimlerinin öne çıktığı öğrenci ifadelerinde (Ö17, Ö18, Ö20, Ö21, Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö32) rastlanmıştır.

*Öğretmen/Arkadaş* alt temalarına ilişkin öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde birkaç öğrencinin “öğrenciler” (Ö19), “öğretmenler” (Ö24), ikinci cevap olarak “aile dışında arkadaşım” (Ö22), “öğretmenlerim” (Ö24), “Kur’an kursu hocam” (Ö20), şeklinde kişisel ilişkileri öne çıkaran cevaplar verdikleri görülmüştür.

### **3.4.2. Öğrencilerin Yardımseverlik Değeri Hakkında Görüşleri**

IHO Öğrencilerinin “Size göre yardımseverlik nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar; *bireysel yardım, fedakârca yardım, manevi yardım ve çevresel yardım* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Bireysel yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Kelime anlamı olarak arka çıkmak. Bir kimseyi herkes içinde değil de onu uyararak kötü alışkanlıklarından uzaklaştırmak. İnsana her türlü maddi manevi olarak yardım etmektir. Manevi olana örnek bir kimseyi kötü alışkanlıklarından uzaklaştırmak en büyük yardımseverliktir. (Sonradan) Suriyeler konusundaki Ö7. öğrencinin açıklamalarına katılıyorum.” diyerek arka çıkmak, kötü alışkanlıklardan uzaklaştırmak, maddi-manevi destek olmak üzere yardımseverliğin farklı boyutlarına vurgu yapmış, bunun yanında öğrencilerin çoğunun (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö13, Ö14) zor durumda kalana, ihtiyacı olana yardım etmek, maddi-manevi yardım şeklinde benzer ifadelerle yardımseverlik değerini açıkladıkları görülmüştür.

*Fedakârca yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö11; “Kendini hiçe sayıp onun ihtiyaçlarını karşılamaktır.” diyerek başkası için fedakârca yapılan yardımı yardımseverlik olarak belirtmiş, Ö12 de “Kendi ihtiyacı olsa bile başkasına vermektir.” diyerek aynı hususa vurgu yapmıştır.

*Manevi yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö15; “Dua ederek yardım edilebilir...”, diyerek yardımseverlik değerine manevi bir boyut olarak duayı eklemiş, aynı şekilde iki öğrenci de (Ö3, Ö8) “Dua ile yardım yapılabileceğini” ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenci cevaplarında yardımseverlik değerini açıklarken verdikleri örnekler incelendiğinde Ö15 cevabının devamında “...Zekât ve sadakayı da Allah rızası için veriyoruz. Zekât ve sadaka maddi ama Allah rızası için verdiğimizde manevi de oluyor” diyerek maddi yardımla birlikte manevi yardıma dikkat çekmiş, dini anlamları olan zekât, Allah rızası gibi kavramları kullanmıştır. Benzer şekilde Ö7; “...Devletimizin şu an Suriyelilere yardımı. Devlet maddi olarak yardım ettiği gibi halk olarak destek olunması” diyerek halkın Suriyeli mültecilere moral desteğini de manevi yardım kapsamında zikretmiş, Ö13; “...Manevi derken örneğin bir arkadaşımızın morali bozuk ve gidip onunla derdini paylaşmaktır.” diyerek derdi olan birine moral vererek destek olmayı manevi yardım kapsamında değerlendirdiği görülmüştür.

*Çevresel yardım* alt temasına ilişkin sadece Ö8 cevabının ilk kısmında “Sadece insanlar için değil, doğa ve hayvanlara da olabilir.” diyerek görüş beyan etmiş, yardımseverliğin sadece insanlar için değil, tabiatta diğer varlıklar için de geçerli olduğunu ifade ederek yardımseverlik değerinin sınırlarını tüm evreni kapsayacak şekilde genişletmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin verdikleri cevaplar; *bireysel yardım*, *duygusal yardım* ve *çevresel yardım* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Bireysel yardım* alt temasın ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “Bir insana elinden geldiğince yardım etmek” diyerek yardımseverliğin sınırlarını geniş tutarak yardımseverliği izah etmiştir. Bununla birlikte Ö18 ve 19 “Durumu iyi olmayanların ihtiyaçlarını temin etmek” diyerek maddi olarak ihtiyacı olana yardım etmek kaydını koymuş, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu da (Ö20, Ö23, Ö24, Ö25, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31) ya cevaplarının tamamında ya da bir

kısımında birisine/ ihtiyacı olana kaydıyla maddi yardım yapılması şeklinde yardımseverlik değerini maddi yardım yapılması yönüyle açıklamışlardır.

*Duygusal yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö20; “Koşulsuz olarak maddi, manevi iyilik etmek, maddi yardım yapmak, manevi sevgisini göstermek” diyerek yardımseverliğin manevi boyutuna da değinmiş ve bunu duygusal anlamda sevgisini göstermek şeklinde izah etmiştir. Bununla birlikte Ö22 ise “Gülümseme bile yardımseverliktir, destek anlamında.” diyerek aynı hususa temas etmiş, Ö24 ve Ö31 de cevaplarının ikinci kısmında benzer açıklamalarla duygusal anlamda manevi yardımda bulunmak hususuna dikkat çekmişlerdir. Ancak manevi yardım hususundaki açıklamalarında dua ve benzeri dini argümanları zikretmemişlerdir.

*Çevresel yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö32; “Hiçbir karşılık beklemeden canlı-cansız herkese yardım etmek yardımseverliktir.” diyerek çevresel anlamda sınırları geniş tutarak ve karşılık beklemeden kaydıyla canlı cansız tüm varlıkları kapsayarak herkese yardım etmek şeklinde yardımseverlik değerini açıklamışlardır.

Ö21 ve Ö26’nın cevapları ile alaka kurulamadığından temalandırılmamıştır.

### 3.4.3. Öğrencilerin Yardım Ederken Dikkat Ettikleri Hususlar

İHO Öğrencilerinin “Yardım ederken nelere dikkat edilmelidir?” sorusuna verdikleri cevaplar; *insani yardım*, *vicdani yardım* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*İnsani yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Yardım edilenin gururunu kırmadan, incitmeden yapılmalı, sonradan başa kalkmamalıyız.” diyerek yardım edilen kişiye insani hassasiyetle, özenle yardım edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu da (Ö2, Ö3 Ö4, Ö5 Ö6, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16) bu minvalde cevap vermiş, yardım ederken gururunu kırmadan, incitmeden, beklenti içinde olmadan, başa kalkmadan, gizlice, gösterişsiz yapılmasına dikkat çekmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin bu hususta verdiği örnekler dikkat çekicidir. Örneğin; Ö5 yardımın gizli yapılmasını izah ederken “Peygamber’in (sav) dediği gibi yardım açıktan olsa güzel ama

gizliden olsa daha güzeldir. İnsanlara hava atmak için yapılmamalı, içinden gelerek yapılmalı başkalarını üzerek yapılmamalı, gizli yapılmalı”<sup>7</sup> diyerek İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in bir hadisini zikretmiş ve dini kaynaklardan referans kullanmıştır. Benzer şekilde Ö1’de Bakara/271. ayetine<sup>8</sup> atıfta bulunarak; “Ayette ifade edildiği gibi sadakayı gizliden vermeliyiz.” dediği görülmektedir. Bunlarla birlikte Osmanlı döneminde kullanılan sadaka taşını (Ö6, Ö12) Türkiye Cumhuriyeti devletinin Suriyelilere yardımını (Ö12) öğrenciler örnek olarak vermişlerdir.

*Vicdani yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö8; “Yardım vicdana kalmış bir şey vicdani olmayandan yardım beklenmez.” diyerek yardımın zorla olmayacağını, vicdani bir mesele olduğuna işaret etmiş, Ö5 ise cevabının bir bölümünde “...içinden gelerek yapılmalı ...” diyerek aynı şekilde yardımın gönüllü olarak yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

DDO Öğrencilerinin aynı soruya ilişkin verdikleri cevaplar; *insani yardım*, *ihtiyaca göre yardım* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*İnsani yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; DDO öğrencilerinin İHO öğrencileri ile benzer hususlara değindikleri görülmüştür. Örneğin Ö21; “bir kişiye yardım ederken alçak gönüllü olmak, yardım yaptığı için kendini övmemek onları kıracak kelime kullanmamak” diyerek yardım ederken insani hassasiyetin ve özenin gösterilmesi gereken hususlardan bahsetmiş, öğrencilerin ekser kısmı da gösteriş yapmadan, sürekli dile getirilmeden (Ö23), gizliden (Ö17), hor görmeden (Ö19), böbürlenmeden (Ö24), alçakgönüllü (Ö21) (Ö22), başa kalkmadan, kırmadan (Ö18, Ö26), incitmeden (Ö27, Ö28, Ö30) empati yaparak ve fedakarca (Ö31, Ö32) yardım gibi yardım ederken dikkat edilmesi gereken hususları dile getirmişlerdir. Ayrıca DDO öğrencilerinden Ö20; “Manevi: mutsuzsa destek olmak” şeklinde duygusal bağlamda manevi yardımı ifade etmişse de İHO öğrencileri gibi dini bağlamda dua ile yardım vb. şeyleri ifade etmedikleri de dikkat çeken hususlardandır. Yine DDO öğrencilerinin empati yaparak yardım

---

<sup>7</sup> Hadis için bk. Müslim, Zekât, 91

<sup>8</sup> Anlamı: Sadakaları açıktan verirseniz ne güzel! Fakat onları gizleyerek fakirlere verirseniz bu, sizin için daha hayırlıdır ve günahlarınızdan bir kısmına da keffaret olur. Allah, yaptıklarınızdan hakkıyla haberdardır.

etmek derken yardım edilenin yerine kendini koyarak yardımseverliğe özel bir anlam kattıkları da göz ardı edilmemelidir.

*İhtiyaca göre yardım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; Ö20 “Kişinin ihtiyacını dikkate alarak yardım etmek maddi ise maddi manevi ise manevi: mutsuzsa destek olmak” diyerek dikkat edilmesi gereken hususun kişinin ihtiyacı olduğunu ifade etmiş, Ö25 ve Ö29 da benzer ifadelerle aynı hususa vurgu yapmışlardır.

#### **3.4.4. Yardımseverlik Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

En yardımsever kişi olarak İHO Öğrencileri öncelikle Hz. Muhammed, Dört halife isimlerini örnek vererek daha dini şahsiyetleri ön plana çıkarırken DDO öğrencileri yakın çevresinde bulunan aile ve anne isimlerini örnek vererek daha dünyevi bir bakış açısı sergilemişlerdir.

Yardımseverlik tariflerinde ise; İHO öğrencileri bireysel, insani yardım yanında doğaya, hayvanlara yardım gibi insan dışındaki varlıkların yardımı ve dua ile manevi yardımı ifade etmişler, DDO öğrencileri ise bireysel-insani yardım yanında canlı-cansız her varlığa yardım etmek ve manevi yardım olarak da sevgiyle, duygusal destek olarak yardım etmek unsurlarını ifade etmişlerdir.

Yardım ederken dikkat edilecek hususlara gelince; İHO öğrencileri yardım etmenin insani unsurları olan yardıma muhtaç olan kişiyi kırmadan, incitmeden, hava atmadan, gizlice vb. yönlerini dile getirmişler, bunun yanında Osmanlıdaki sadaka taşı ve Hz. Muhammedin hayatından örnekler vermişlerdir, DDO öğrencileri de aynı şekilde yardım eden kişinin dikkat etmesi gereken nezaket kuralları olan kırmadan incitmeden, gizlice, ihtiyacını giderecek şekilde yardım gibi unsurları ifade etmişler, yardım edenin yardım edilen yerine kendini koyarak, empati yaparak yardım etmesi hususunu dile getirmişlerdir. Ancak açıklamalarında dini referanslara yer vermemişlerdir.

Araştırmanın alinyazın kısmında bulunan yardımseverlik kavramının tanım ve açıklamalarına bakıldığında; İHO ve DDO olarak her iki öğrenci grubunun ifadelerinde belirttikleri başkasına, ihtiyacı olana yardım, maddi- manevi destek,



sevindirmek, toplumsal dayanışma, gibi unsurlarının yardımseverlik kavramı açıklamalarında var olduğu görülmüştür (Balcı, 2014; Yılmaz, 2016; Aktepe, bt.). Burada İHO ve DDO öğrencileri cevapları arasında göze çarpan en temel fark; İHO öğrencilerinin yardımseverlik değerini açıklarken sadaka taşı, Hz. Muhammed'in uygulamaları gibi dini kaynaklı örneklerle açıklamalarını zenginleştirdikleri halde DDO öğrencilerinin daha dünyevi ve yakın çevresinden yola çıkarak örneklendirmeyi tercih etmiş olmalarıdır. Bu anlamda ortaya çıkan farklılığın İHO'larda zorunlu, DDO'larda ise seçmeli olarak okutulan Kur'an-ı Kerim Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler gibi derslerin, İHO'larda daha yoğun bir şekilde işlenmesinden ve öğrencilerin tümünü kapsamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte imam hatip kültürünün de etkisi de unutulmamalıdır.

Sancaklı'nın (2017) "Dindar Neslin Yetiştirilmesinde İmam-Hatip Okullarının Fonksiyonu/Etkisi" adlı çalışmasına göre; toplumda imam hatip kimliği, saygı, güven, erdem, cesaret, yardımseverlik vb. gibi olumlu ahlâkî niteliklerin taşıyıcısı olarak görülmektedir. Ayrıca Demir (2017) "Dindarlık – Yardımseverlik İlişkisi" adlı çalışmasında; yardımseverlik eğiliminde dindarlığın etkisi halen mevcut olmakla birlikte daha zayıf bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaştığı görülmüştür.

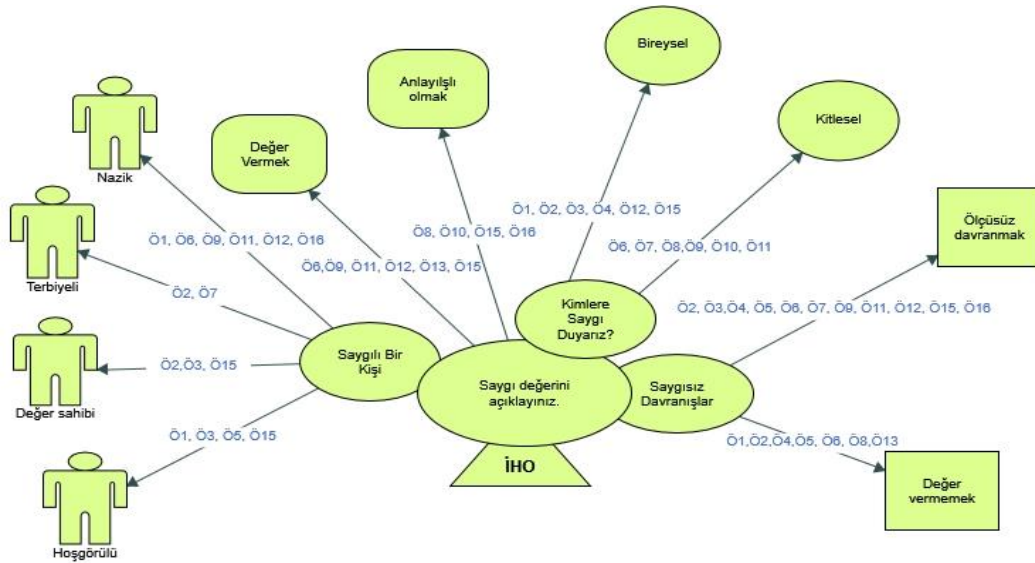
Aktepe'nin (2010) İlkokul 4. sınıf öğrencilerine yaptığı "Etkinlik Temelli Değer Eğitiminin Öğrencilerin Yardımseverlik Tutumlarına Etkisi" adlı ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırmasında; "Yardımseverlik deyince ne anlıyorsunuz?" Sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar analiz edildiğinde; "Yardımlaşmak, yardım etmek, iyilik yapmak, insani bir duygu, güzel bir duygu, birbiriyle iyi geçinmek, arkadaşlık, dostluk, sevindirmek, paylaşmak, dayanışmak, insanları mutlu etmek, mutlu olmak, birbirini sevmek, birbirine saygı duymak, hoşgörülü olmak, sevap işlemek ve kötülüklerden korunmak" gibi kavramlarla açıklamaya çalıştıkları, bu bağlamda öğrenim düzeyi farklı olsa da yardımseverlik değeri ile ilgili eğitim verilen öğrencilerin yardımseverliği benzer kavramlarla açıkladıkları görülmüştür.

Yardımseverlik temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini

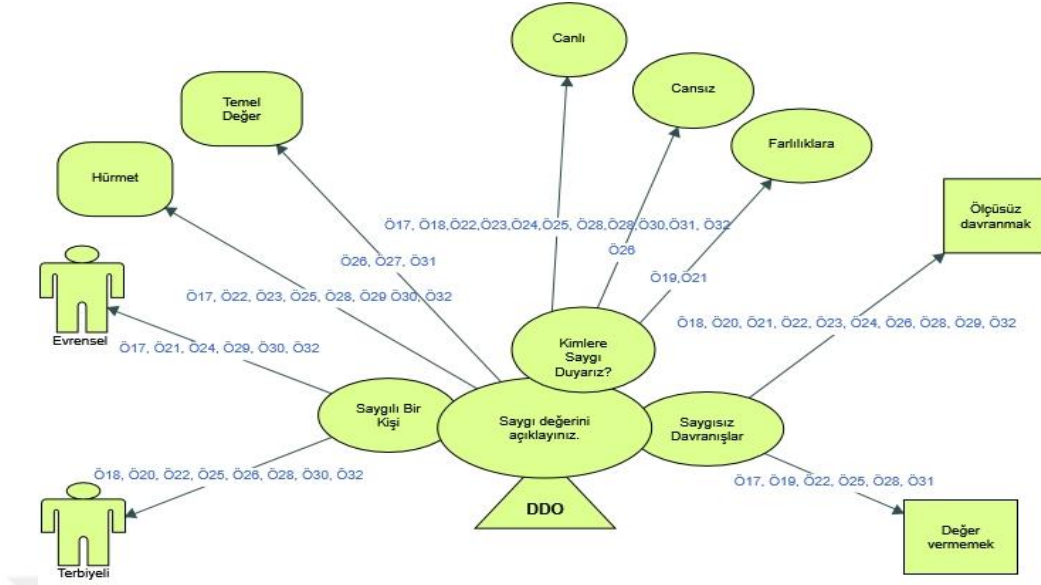
değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de hoşgörü değeri konusunda çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını düşündükleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin yardımseverlik değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alan yazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular birbirini doğrulamaktadır.

### 3.5. Saygı Teması

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin saygı değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Saygı değeriyle ilgili olarak; saygılı bir kişi nasıl olmalı, saygı değerinin tanımı ve saygısız davranışlar olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuştur. Ayrıca saygı değerinin tanımı alt temasında öğrenci cevapları beklenen düzeyde olmadığından “Kimlere saygı duyarız?” sorusu sonda olarak sorularak öğrenci cevaplarının daha kapsamlı olması sağlanmıştır. Sorulara ilişkin öğrenci görüşlerinin toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.9 ve Şekil 3.10’da özet olarak verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.9. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Saygı Değeri



Şekil 3.10. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Saygı Değeri

### 3.5.1. Öğrenci Görüşlerine Göre Saygılı Bir Kişi Nasıl Olmalıdır?

İHO öğrencilerinin “Saygılı bir kişi nasıl olmalıdır?” sorusuna ilişkin görüşleri; *nazik, terbiyeli, değer sahibi, hoşgörülü* bir kişi olmak üzere dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Nazik* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Başka insanlara hoşgörülü olmalı, değer vermeli, değer vermezse değer göremez” diyerek muhatabına değer vermeyi ön plana çıkarmış, başkalarının fikirlerine değer veren (Ö6), itirazını güzel bir şekilde ifade eden, önce kendine sonra etrafına saygı duyan (Ö9, Ö11, Ö12, Ö16) şeklinde ifadelerle beş öğrenci daha cevaplarının tamamı ya da bir kısmında bu meyanda görüşlerini belirtmişlerdir.

*Terbiyeli* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö7; “Büyüklerle karşı Türk toplumunda yer edinmiş, oturmasını kalkmasını bilmek vb. yaşlılarımıza ve küçüklerle karşı sevgi ile fikirlerine saygılı şeklinde.” diyerek kişilere saygıyı ön plana çıkarmıştır. Benzer şekilde Ö2 de büyüklerle saygılı, küçüklerle sevgili olan, oturmasını kalkmasını bilen gibi benzer ifadelerle görüşünü belirtmiştir.

*Değer sahibi* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3; “Hoşgörülü, adaletli, sevgili, saygılı kişi aklıma geliyor.” Saygı değerini hoşgörü,

adalet ve sevgi değerleriyle ilişkilendirmiştir. Bu bağlamda Ö2 cevabının ikinci kısmında "...Saygılı kişi denildiğinde edepli, hayalı, dürüst, adaletli kişiler aklıma gelir." diyerek destek vermiş Ö3 gibi saygı değerinin içinde diğer değerlerin de barındığını belirtmiştir. Ö15 ise "Bütün değerler (hoşgörü, adalet gibi) aslında saygıyı kapsıyor. Bir insana saygı duyarsın ve diğer unsurlar da beraberinde gelir. Onu sevmeye de başlayabilirsin, hoşgörülü yaklaştırmaya da başlarsın" diyerek saygı değerinin bütün değerlerle ilişkili olduğunu belirterek saygı değerine sahip olmayı diğer değerlere de sahip olmakla açıklamıştır. Burada dikkat çeken husus, İHO öğrencilerinin saygılı bir kişiyi tarif ederken sevgi, adalet, hoşgörü, dürüstlük gibi diğer değerleri de beraberinde zikretmeleri ve "bütün değerler (hoşgörü, adalet gibi) aslında saygıyı kapsıyor." (Ö15) şeklinde vurgulamaları ve hoşgörülü olmaya saygı değeri içinde özel bir önem atfetmiş olmalarıdır.

*Hoşgörü* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö5; "Her türlü fikre açık, her türlü insana uyum sağlayabilen hoşgörülü kişi" şeklinde ifade ederek saygı değerinin eleştirilme ve karşı fikirlere karşı tahammül etme yönünü öne çıkarmıştır. Ayrıca üç öğrenci (Ö1, Ö3, Ö15) cevaplarında hoşgörü değerini özellikle belirterek saygı değeri içinde hoşgörülü olmanın önemine vurgu yapmışlardır.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *evrensel ve terbiyeli* bir kişi şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Evrensel* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; "İnsanların haklarına saygı duymalı" diyerek uluslararası bir norm olan insan haklarına saygıya vurgu yapmışken Ö31 ise; "Fiziki renklere değil duygusal renklere, konuştuğu dile değil gönülden dökülen nağmelere (açıkladı: din dil ırk ayrımı yapmamak), haç ile hilale değil hoş ile kibre (açıkladı: inanç noktasından insani yönüyle) dikkat etmelidir." diyerek evrensel bir norm olan dil-din-ırk ayrımı yapılmamasına vurgu yapmıştır. Bu bağlamda dört öğrenci de düşünce ve fikir farklılıklarına saygılı olmak (Ö21), insanların hoşça gitmeyen yönlerine de saygı duymak (Ö24), canlıya-cansıza sevgi duymak (Ö29, Ö32) şeklinde benzer görüşler dile getirmişlerdir.

*Terbiyeli* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö18; “Büyüğe saygılı olmak, küfür etmemek, sevgi duymak” diyerek kişilere duyulan saygı ve kişisel davranış şekilleri üzerinden açıklamış, diğer sekiz öğrencinin de, kişilerin davranış ve kişilik özellikleriyle alay edilmemesi (Ö20, Ö22), karşı tarafa hitapta dikkatli olmak (Ö25, Ö26), kendine davranılmasını istediği gibi karşı taraf davranmak (Ö27, Ö28), arkadan konuşmayıp kalbini kırmamak (Ö30, Ö32) şeklinde aynı paralelde açıklamalarda bulunduğu görülmüştür. Burada DDO öğrencilerinin saygılı bir kişiyi evrensel insan hakları ve kişisel davranış şekilleri üzerinden açıklamaları ve saygı değeri ile sadece sevgi değerini ilişkilendirmeleri dikkat çeken bir husustur.

### **3.5.2. Öğrencilerin Saygı Değeri Hakkında Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “Saygı değerini açıklayınız?” sorusuna ilişkin görüşleri; *değer vermek ve anlayışlı olmak* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Değer vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö9; “Saygı bence karşıdaki insana değer vermektir. Onun düşüncelerine, onun isteklerine düşünceli davranmaktır. Empati kurmaktır bence.” diyerek saygılı olmanın karşıdakine değer vermek olduğu üzerinde durmaktadır. Benzer şekilde öğrencilerin büyük çoğunluğu ifadelerinde saygının fikirlere, insanlara değer vermek/ önem vermek yönüne işaret etmişlerdir (Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16).

*Anlayışlı olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö8; “Saygı değeri anlayışlı olmaktır. Bağıra çağıra yaptırmak değildir.” diyerek saygı değerinin karşılıklı anlayış boyutuna işaret etmiştir. Bu anlamda Ö15’in de “Saygı alçakgönüllü olmaktır...” diyerek aynı anlamda saygı değerini açıklamış, Ö10 da kendi düşüncelerinden ödün verip de karşıdakilerin de düşüncelerine saygılı olmak.” diyerek benzer bir söylemle bu görüşe katıldığı görülmüştür.

Araştırmacı tarafından cevapların zayıf kalması sebebiyle sonda sorusu olarak; “Kimlere saygı duyarız?” sorusu sorulmuş, İHO öğrencilerinin görüşleri *bireysel ve kitlesel* şekline iki alt tema olarak belirlenmiştir. *Bireysel* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “babamıza” derken, Ö2; “annemize”

demiş, Ö3 ve Ö4'ün; “öğretmenimize”, Ö15'in ise “önem verdiğin bir kişiye karşı” diyerek ifade etmişlerdir. Ayrıca Ö12'nin ise “Mesela arkadaşının sana verdiği bir hediye olur, sana değer verdiği için” dediği ve bu öğrenci görüşlerinin tümünün yakın çevresinde bulunan bireyler olduğu görülmüştür.

*Kitlesel* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde ise Ö6; “Herkes” ve Ö8; Her şeye” diyerek genel bir ifade kullanmışlardır. Yine Ö7; “Canlılara”, ve Ö9; “Cansız da olabilir.” diyerek genel kavram tercihlerini devam ettirerek tüm varlıklara saygı duyulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca Ö10; “Topluma karşı.” diyerek insanlardan oluşan bir gruba saygıyı ifade etmiş, Ö11 ise “Değer verdiğimiz kişilere karşı.” diyerek topluluk içinden değer verilen insanlara saygı duyduğunu ifade etmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri *hürmet etmek ve temel değer* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Hürmet etmek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö23; “Büyüklerimize yanlış mı biliyorum kelimeyi (tereddüt ediyor.) hürmet etmek, (sadece büyükler mi denince) küçüklerde olabilir” diyerek saygılı olmanın karşısındaki hürmet etmekle olacağını ifade etmiştir. Aynı şekilde yedi öğrenci ifadelerinde saygının büyük küçük herkese (Ö22), özgürlüğünü kısıtlamadan (Ö17), kırmadan (Ö28, Ö29), incitmeden, empati yaparak davranmak (Ö30, Ö32) olarak karşısındaki kişinin şahsına, yaşama alanına hürmet göstermek olduğuna işaret etmişlerdir.

*Temel değer* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö31; “Bütün değerlerin temelinde yatan bir değerdir.” diyerek saygı değerinin diğer değerlerle ilişkisine işaret etmiştir. Yine Ö26 ve Ö27'nin de “Peygamberimizin güvenilir olmasının sebebi, saygılı olmasıydı” diyerek İslam Peygamberi Hz. Muhammed'in erdemli, değer sahibi olmasını saygı değeriyle ilişkilendirmişlerdir. Ayrıca Ö28'in de “Hoşgörülü davranan...” diyerek saygı değeriyle hoşgörü değerini ilişkilendirdiği görülmüştür.

Araştırmacı tarafından cevapların zayıf kalması sebebiyle sonda sorusu olarak “Kimlere saygı duyarız?” sorusuna DDO öğrenci görüşleri *canlılara, cansızlara ve farklılıklara saygı* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Canlılara* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö27, Ö28 ve Ö31; “İnsanlara” derlerken, Ö22’nin “hem küçüklere hem büyüklere” dediği, Ö25, Ö23 ve Ö30’un ise “Hayvanlara” dedikleri, bununla birlikte Ö32’nin “Canlılara”, Ö29’un ise “Bitkilere” dedikleri, benzer şekilde birkaç öğrencinin de evrene (Ö17), çevreye (Ö18), doğaya (Ö24) dedikleri ve bu öğrenci tercihlerinin tümünün canlı varlıklar olduğu görülmüştür.

*Cansızlar* alt temasına ilişkin bir öğrenci görüş belirtmiştir. Ö26; “Cansız varlıklara, eşyalara (açıklama yaptı: eşyanın kıymetini bilmektir)” diyerek eşyanın kıymetinin bilinmesi noktasına vurgu yapmıştır.

*Farklılıklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde ise Ö19; “Başka dinden/ırktan olan insanlara” ve Ö21; “fikirlere” diyerek farklılıklara saygı duyulması hususunu dile getirmişleridir.

### 3.5.3. Öğrencilerin Saygısız Davranışlar Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Hangi davranışlar saygısızlık olarak kabul edilebilir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *ölçüsüz davranmak ve değer vermemek* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ölçüsüz Davranmak* temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö4; “Bence de en başta büyüklerimize, öğretmen anne baba vb. saygı göstermek. Çemkirerek, sitem ederek değil, Bağırarak kavga ederek değil daha edepli konuşmak (sonradan söz alarak): insanların sözünü kesmeden muhatabına dönerek konuşmak peygamber’in (sav) sünnetidir.”<sup>9</sup> diyerek saygısız davranışlara sosyal hayattan örnekler vermiş, ayrıca İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in uygulamasını zikretmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin büyük çoğunluğu ifadelerinde büyüklere/küçüklere/başkalarına karşı, çevresine/muhatabına karşı kaba, sert, saygısız, ahlaksız davranışlara işaret etmişlerdir (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16).

*Değer vermemek* temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö13; “Birinin sözlerini duymazlıktan gelmek ona saygısızlıktır, aldırış etmemek.”

---

<sup>9</sup> Hadis için bk. Tirmizi, Kıyamet, 46

diyerek muhatabına gerekli değerin verilmemesinin saygısızlık olduğunu ifade etmiştir. Yine Ö2'nin cevabının ikinci kısmında verdiği örnekte “otobüste seyahat esnasında yaşlılara yer vermemek.” diyerek yaşlılara seyahat aracında yer vermemeyi saygısızlık olarak değerlendirmiştir. Bu bağlamda dört öğrencinin de (Ö1, Ö5, Ö6, Ö8) muhatabın fikirlerine, şahsına değer vermemeyi gösteren davranış şekillerini saygısızlık sayan aynı yönde şeyler söyledikleri görülmüştür.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; İHO öğrenci görüşlerinde olduğu gibi *ölçüsüz davranmak ve değer vermemek* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ölçüsüz Davranmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö21; “alay etmek, küçümsemek” diyerek saygısız davranışlara sosyal hayattan örnekler vermiştir. Bu bağlamda öğrencilerin büyük çoğunluğu ifadelerinde; önyargılı davranmak ve yıkıcı eleştiri (Ö17), hoşgörüsüz davranmak (Ö18), insanı insan yerine koymamak, kendisi için istemediğini başkasına istemek (Ö28), hor görmek (Ö19), aşağılamak (Ö20), söz kesmek, kibirli olmak (Ö22), (Ö23), zorbalık (Ö26), alay etmek (Ö29), büyüğün küçüğe kaba davranması ve azarlaması (Ö30), öğretmen önünde derse ilgisiz kalmak (Ö27) ve sakız çiğnemek (Ö32) gibi saygısız davranışlara işaret etmişlerdir. Ayrıca Ö25 de “Karşısına söylediği sözleri bilmeli, terbiyeli olmalı.” diyerek muhatabına karşı genel bir ifadeyle ölçülü davranmak gerektiği hususunu beyan etmiştir.

*Değer vermemek* temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö22; “..., fikir üzerinden itham etmek.” diyerek karşısındaki muhatabın fikirlerine gerekli saygı gösterilmemesini olumsuz bir davranış olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda Ö24; “Fikirleriyle alay etmek.” ve Ö31 de “Karşısındaki duygusuna, düşüncelerine değer vermemek.” diyerek benzer yönde şeyler söyleyerek aynı görüşü benimsediklerini ortaya koymaktadır.

#### **3.5.4. Saygı Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin Saygılı bir kişi hakkındaki görüşlerinin nazik, terbiyeli, değer sahibi, hoşgörülü bir kişi şeklinde dört alt temada toplandığı, saygılı bir



kişinin muhatabına değer veren nazik, davranışıyla saygı gösteren terbiyeli, diğer değerleri de davranışlarında yer edinmiş değer sahibi, karşı fikirlere açık hoşgörülü bir kişi olarak tarif ettikleri görülmüştür. DDO öğrencilerinin ise aynı alt tema hakkındaki öğrenci görüşlerinin evrensel ve terbiyeli bir kişi şeklinde iki alt temada toplandığı, insanların haklarına, dil, din ırk ayrımı yapmadan tüm insanlığa, fikir, düşünce farklılıklarına saygı duyan, canlı-cansıza sevgi duyan evrensel bir kişi ve büyüğe saygılı, insanlarla alay etmeyen, kendine istediği şekliyle başkalarına davranan terbiyeli bir kişi şeklinde tarif ettikleri görülmüştür. Her iki okul türü öğrencilerinde tema farklılıklarının oluştuğu, İHO öğrencilerinin görüşlerinin kişiler arası ilişkiler üzerinde yoğunlaştığı, DDO öğrencilerinin ise kişiler arası ilişkilerde evrensel bir bakış açısı sergiledikleri görülmüştür.

İHO öğrencilerinin Saygı değerinin açıklanması hakkındaki görüşleri değer vermek ve anlayışlı olmak şeklinde iki alt temada toplanmıştır. İHO öğrencilerinin saygı değerini, karşı tarafa ve onun fikirlerine, düşüncelerine, isteklerine değer vermek, muhatabına karşı anlayışlı, alçakgönüllü, kendi düşüncelerinden ödün verip karşıdakinin düşüncelerine anlayışlı olmak şeklinde tarif ettikleri görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşleri ise hürmet ve temel değer olarak iki alt temada toplanmıştır. Öğrencilerin saygı değerini, büyüklere, küçüklere, kişinin şahsına, yaşam hakkına hürmet etmek ve saygı değerinin diğer değerleri kapsamı yönüyle tarif ettikleri görülmüştür. Bu noktada DDO öğrencilerinin İslam Peygamberinden örnek vermeleri, İHO öğrencilerinin ise örnek vermemeleri dikkat çekicidir. DDO öğrencilerinin de başta DKAB dersini zorunlu okumaları, bazı öğrencilerin seçmeli din ve değerler derslerini okumaları veya okul dışı etkenlerden aile, cami sohbetleri, bazı dini yayın yapan TV kanalları vb. unsurlarla etkileşimde bulunmaları sebebiyle beklenen bir durum olduğu da söylenebilir. Ayrıca kimlere saygı duyulmalı sorusuna ilişkin İHO öğrenci görüşleri; yakın çevreden başlayarak baba, anne öğretmen gibi bireysel, herkese, her şeye, topluma karşı şeklinde kitlesel alt temalarını oluştururken, DDO öğrenci görüşleri ise insanlar, hayvanlar, bitkiler gibi canlıya; eşyaya değer verme şeklinde cansıza, başka dinden/ırktan insanlara, fikirlere şeklinde farklılıklara alt temalarını oluşturmuşlardır. Her iki okul türünün de saygı değerine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde saygı değerine farklı açılardan yaklaştıkları, her iki okul türü

öğrencileri saygı değerini kişisel ilişkilerde davranış boyutuyla ele aldıkları, ancak DDO öğrencilerinin evrensel bir boyut katarak ve söylemlerinde dini referans kullanarak dini daha geniş bir perspektifle görüşlerini açıkladıkları görülmüştür.

İHO öğrencilerinin saygısız davranışlar hakkındaki görüşlerinin ölçüsüz davranışlar ve değer vermemek şeklinde iki alt temada toplanmıştır. İHO öğrencileri saygısız davranışları çemkirmek, bağırarak, alay etmek, değer vermemek, fikrini önemsemek vb. gibi kaba, saygısız davranışlar şeklinde tarif etmişlerdir. DDO öğrencilerinin verdikleri cevaplar ise İHO öğrencileri ile aynı alt temalarda toplanmış, önyargılı davranmak, insan yerine koymamak, hor görmek, alay etmek gibi kişiler arası ilişkilerde saygısız/ölçüsüz davranışlar ile fikir üzerinden itham etmek, karşı tarafın fikirleriyle alay etmek, değer vermemek şeklinde ifade etmişlerdir. Ayrıca İHO öğrencileri bu tema altında dini referans kullanmışlar, kişiler arası ilişkiler bağlamında saygısız, ölçüsüz sayabilecek davranışları örnek vermişlerdir. Her iki okul türünün cevapları arasında benzerlikler olması öğrenci görüşlerinin aynı alt temalarda toplanmasına sebep olmuştur.

Araştırmanın alanyazın kısmında saygı değeriyle ilgili olarak; bir kimseye, bir şeye dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram olarak tanımlanmıştır (Balcı: 2014; TDK: 2017). Kendine saygı, başkasına saygı; başkasına saygı, kendine saygıyı getirdiğinin belirtilmiş (Timuçin, 2004), saygının bir karşılıklılık örneği olduğu (Beil, 2003), kişilerin başkalarını incitmemeleri gerektiği, hiç kimsenin fiziksel özelliğinden dolayı veya sahip olduğu bir engelinden dolayı aşağılanamayacağı, toplumdaki dışlanamayacağı, herkesin başkalarının görüşlerine, düşüncelerine saygı göstermesi gerektiği, söylenen her söz, düşüncenin dinlenilmesi, konuşmacıların sözleri kesilmemesi ve itiraz edilecek hususlar saygı sınırları içinde yapılması gerektiği (Komisyon, 2015) ifade edilmiştir. Bu tanımların öğrenci görüşlerinde yer aldığı her iki okul türünün de öğrencileri görüşlerinde bu tanımların yer aldığı görülmüştür. Bu bakımdan öğrencilerin saygı değeri ile ilgili teorik bilgiye sahip oldukları söylenebilir.

Yiğittir ve Öcal'ın (2010) yaptıkları "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri" adlı araştırmalarında; saygı değerinin en fazla tercih edilen değerlerden olduğu, insanlar arası ilişkilerde önemli rol oynayan değerlere (sevgi,

saygı, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük) önem verdikleri; kötü söz ve davranışlardan uzak durmak (güzel söz ve davranışı benimseme) ile iyi insan olma değerlerine yapılan yönelim ise, öğrencilerin şiddet, niteliksiz ve ahlâkî kurallara uymayan insan olma gibi kavramlara da karşı oldukları” sonuçlarına ulaştıkları görülmüştür. Tarafımızdan yapılan araştırma ile söz konusu araştırma sonuçları karşılaştırıldığında, her iki okul türü (İHO ve DDO) öğrenci görüşleriyle benzer sonuçlara rastlanmıştır.

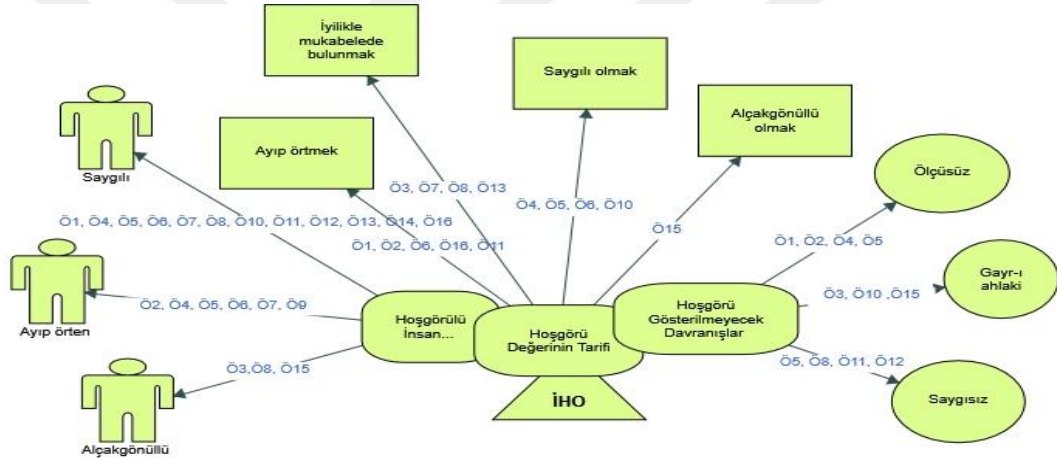
Türk (2009), “Değerler Eğitiminde Saygı” adlı araştırmasında Öğretmenlerin saygı eğitimi uygulamalarında en çok nezaketin ve karşılıklı saygının yer aldığı bir sınıf ortamının oluşmasına çalıştıkları, öğrencilere, başkalarının sözünü kesmeden dikkatle dinleyerek karşısındakine nasıl saygı göstereceğini öğrettikleri ve öğrencilere, başkalarına saygı göstermede örnek olmaya çalıştıkları sonuçları tesit edilmiştir.

Çubukçu'nun (2012) yaptığı “İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Eğitimi Sürecinde Örtük Programın Etkisi” adlı araştırmasında ise saygı temasıyla ilgili bir öğrencinin “saygılı bir öğrenci olduğunu düşündüğü, arkadaşları ve öğretmenlerine önem verdiği, çevresindekilere ve büyüklerine saygı göstermeye özen gösterdiği, saygılı davranıldığında herkesin o kişiye saygılı davranacağı” bulgularına ulaşılmıştır. Söz konusu bulguların araştırmamızda ulaşılan bulgularla benzer olduğu görülmüştür.

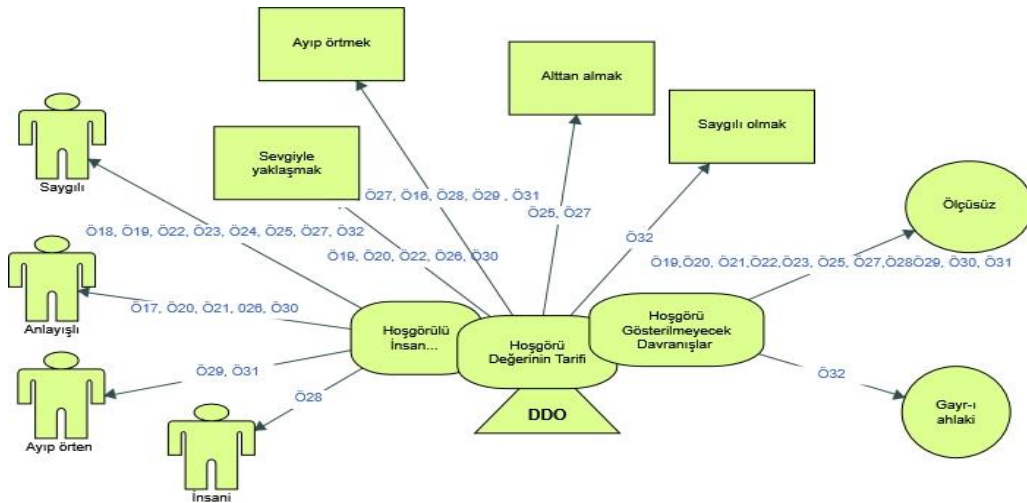
Saygı temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin az sayıda cevap vermeleri nedenlerinin araştırılması amacıyla öğrencilere odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de saygı değeri konusunu çok yeterli düzeyde bildiklerini düşündükleri görülmüştür. Ancak cevapların azlığı o anlık bir durum olarak olabileceği gibi araştırmacı tarafından sorulan sonda sorularıyla bu durum aşıldığından bu husus göz ardı edilerek araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin saygı değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alan yazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular birbirini doğrulamaktadır.

### 3.6. Hoşgörü Teması

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin hoşgörü değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Hoşgörü değeriyle ilgili olarak; hoşgörülü insan kime denir, hoşgörü değerinin tanımı ve hoşgörü gösterilmeyecek davranışlar olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuştur. Sorulara ilişkin öğrenci görüşleri toplandıktan sonra alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.11 ve Şekil 3.12’de verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.11. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Hoşgörü Değeri



Şekil 3.12. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Hoşgörü Değeri

### 3.6.1. Öğrencilerin Hoşgörülü İnsan Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Hoşgörülü insan,....’a denir.” sorusuna ilişkin görüşleri; *Saygılı, ayıp örten, alçakgönüllü* bir insan şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Saygılı* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Saygılı kişilere denir” diyerek muhatabına hoşgörü göstermenin ona saygı duymaktan geçtiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin büyük çoğunluğu (11 öğrenci) hoşgörülü olmayı saygı değerine sahip olmakla açıkladıkları (Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16) görülmüştür. Bu bağlamda İHO öğrencilerinin saygı değerinde de hoşgörü değerine atıf yaptıkları önceki bölümlerde zikredilmiştir. Öğrencilerin hoşgörü değerini saygı değeriyle ilişkilendirdiklerine diğer bir örnek Ö11’in “Bütün değerler zaten birbiri ardına geldiği için hepsi birbiriyle alakalı şeyler, hoşgörülü insan saygılı insana denir.” söylemi ve Ö12’nin de bu görüşe katıldığını ifade etmesidir. Görüldüğü üzere İHO öğrencilerinin genelde tüm değerlerle, özelde saygı değeriyle hoşgörü değerini birlikte anlamaları, bu iki değer arasında yakın bir bağ kurduklarının göstermesi bakımından önemlidir.

*Ayıp Örten* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde örneğin Ö2; “İnsanların ayıplarını kusurlarını ve yaptıkları bir takım kötü davranışları affetmektir.” diyerek karşı tarafın yaptığı hataları kusurları görmezden gelmenin hoşgörünün önemli bir boyutu olduğuna işaret etmiştir. Aynı şekilde beş öğrenci de cevapların bir kısmı veya tamamında, Ö2 ile aynı doğrultuda düşündüklerini beyan etmişlerdir. (Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9)

*Alçakgönüllü* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde ise Ö15’in “Alçakgönüllü insana denir.” dediği, iki öğrencinin de insanlara iyi davranan, kimseyi kırmayan (Ö3), kötülüğe iyilikle mukabele eden (Ö8) insan şeklinde Ö15 ile aynı yönde görüşlerini dile getirdikleri görülmüştür.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *saygılı, anlayışlı, ayıp örten, insani* bir kişi şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Saygılı* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Sevgi dolu, saygılı, cömert olana denir.” diyerek hoşgörü değerinin sevgi, saygı ve cömertlik yönlerini söylerken, Ö24 ise “Saygı, sevgi gösteren kişiye” diyerek sevgi

ve saygı boyutunu öne çıkarmıştır. Aynı şekilde Ö23; “Dürüst, saygılı, edepli olana denir.” diyerek hoşgörünün saygı ile birlikte dürüstlük ve edepli olma yönünü öne çıkarırken, Ö18 ve Ö22'nin ise hoşgörülü olmanın sadece dürüstlük ve saygı boyutunu tercih ettikleri, Ö27'nin ise sadece saygı boyutunu tercih ettiği görülmüştür. Ayrıca Ö25; “Karşısındakini incitmeyen onun davranışlarına saygı gösterene denir” diyerek hoşgörülü olmanın muhatabının davranışlarına saygı göstermek olarak değerlendirdiği, Ö32'nin ise; “Başkalarının görüşüne, dinine, diline bakmadan saygılı olan kişidir” diyerek din, dil farklılıklarına takılmadan her bireye saygılı olmak şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Burada dikkat çeken husus DDO öğrencilerinin hoşgörü değerini açıklarken saygı değerini merkez alıp bazı öğrencilerin sevgi, dürüstlük değerleriyle ve edep ve cömertlik kavramlarıyla açıklamaya çalışmaları, bazı öğrencilerin ise hoşgörü değerinin muhatabına saygılı olmanın çeşitli boyutları olduğu yönünde beyanda bulunmalarıdır.

*Anlayışlı* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö21'in “İyimser yaklaşan, insanlara anlayış gösteren” diyerek hoşgörü değerinin anlayışlı olma boyutunu öne çıkardığı, dört öğrencinin de “Olduğu gibi” (Ö17), “Bütün özellikleriyle kabul eden” (Ö20), “Kırmayan” (Ö26), “Empati yapan, karşısındakinin kişiliğine ve kötü yönlerine bakmayan” (Ö30) diyerek bu anlamda benzer şeyler söyledikleri görülmüştür.

*Ayıp örten* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö29'un “Hatayı görmezden gelerek üzerini örten ve o hata hiç olmamış gibi davranana denir.” diyerek ve Ö31'in ise “Ayıp örtmekte gece gibi olan, kusuru yüze vurmuyan, insan olmayı başarabilen kişidir.” diyerek hoşgörünün hata ve kusurları örtmek, yüze vurmamak yönüne dikkat çektikleri görülmüştür.

*İnsani* alt temasına ilişkin sadece bir öğrenci görüş belirtmiştir. Ö28 tek kelimeyle “İnsan'a.” diyerek hoşgörü değerine sahip olmak için sadece insan olmanın yeterli olacağını ifade etmiştir.

### 3.6.2. Öğrencilerin Hoşgörü Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Hoşgörü değerini tarif ediniz.” sorusuna ilişkin görüşleri; *ayıp örtmek, iyilikle mukabele etmek, saygılı olmak, alçakgönüllü olmak* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ayıp örtmek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde örneğin Ö1; “Başkasının ayıbını örtmek demektir. Örnek: Peygamber’in (sav) davranışları, Hz. Hamza’yı vuran Vahşi’yi affetmesi” diyerek muhatabına hoşgörü göstermenin kusurlarını affetmek, ayıplarını örtmek şeklinde olacağını ifade etmiştir. Bununla birlikte dört öğrencinin daha hoşgörülü olmayı “ayıp örtmek, kusurlarını görmezden gelmek, ifşa etmeden düzeltmek” şeklinde açıkladıkları (Ö2, Ö6, Ö11, Ö16) görülmüştür.

*İyilikle mukabele etmek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3’ün “Karşısındaki kişilere iyi davranan, kimseyi kırmayan kişilere denir. Örnek: Dil, din, ırk ayrımı gözetmeden her insana eşit davranmak.” diyerek verdiği örnekte insanlar arası fark gözetmemenin de iyiliksever, hoşgörülü kişi için önemli olduğunu vurgulamıştır. Bunun yanında üç öğrenci (Ö7, Ö8, Ö13) hoşgörünün karşı tarafa her halükârda iyilikle mukabele etmek olduğunu ifade ederek Ö3’e destek vermişlerdir.

*Saygılı olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö4; “İnsanların fikirlerine saygı duyardır. Örnek: Peygamber (sav) cahiliye döneminde onu öldürmeye çalışanlara karşı beddua etmedi. Onlar için rabbinden af diledi.” diyerek kişilerin katılmadıkları fikirlerine saygı duyanın da hoşgörünün bir boyutu olduğuna vurgu yaparak ve İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in hayatından örnek vermişlerdir. Bu meyanda beş öğrenci (Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10) daha hoşgörü değeri ile saygı değeri arasında ilişki kurarak bir önceki bölümde olduğu gibi hoşgörü-saygı ilişkisini vurgulamıştır. Bununla birlikte Ö12; “Böyle bütün iyi davranışların zaten hepsi hoşgörüde toplanıyor, mesela bir insana hoşgörülü bir insan dersen herkes ona farklı düşünebilir ama aynı kapıya çıkıyor sonuçta, mesela biri der; çevresine karşı saygılı, biri der; çevresine karşı değer veriyor, seviyor.” demiş, Ö9 da “Değerlerin hepsi var” diyerek arkadaşının

görüşüne katıldığını ifade etmiştir. İki öğrencinin de genelde bütün değerlerle özelde saygı değeriyle yakın bir bağ kurdukları söylemlerinden anlaşılmaktadır.

*Alçakgönüllü olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde sadece Ö15 “Hoşgörü arkadaşların dediği gibi hocam hepsinin şeyi yine alçakgönüllülüğe giriyor. Alçakgönüllü olursan zaten her türlü hoşgörülü insan olursun. Hoşgörü bir yandan da merhamete çıkar, yani kısaca alçakgönüllülük.” diyerek hoşgörülü olmanın alçakgönüllülükle, merhamet sahibi olmakla açıklanmıştır.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *sevgiyle yaklaşmak*, *ayıbını örtmek*, *alttan almak*, *saygılı olmak* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Sevgiyle yaklaşmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Karşısındaki insana hoşça sevgiyle yaklaşmak.” diyerek muhatabına hoşgörü göstermenin hoşça, sevgiyle yaklaşmak şeklinde olacağını ifade etmiştir. Dört öğrencinin daha hoşgörülü olmayı hor görmemek (Ö20), sevgi duymak (Ö22), hoş görmek (Ö26), incitmeden yaklaşmak (Ö30) şeklinde açıkladıkları görülmüştür.

*Ayıp örtmek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö31; “Ayıbı kayıp olarak nitelendirebilmektir, kimseden kusursuz olması beklenemez, çok aşırı olmamak kaydıyla kusuru görmezden gelmektir.” diyerek muhatabına hoşgörü göstermenin kusurlarını görmezden gelmek, ayıbı kayıp olarak nitelendirebilmek şeklinde veciz bir cümle ile ifade etmiştir. Aynı şekilde beş öğrencinin daha hoşgörülü olmayı ayıbını, kusurunu örtmek, ifşa etmeden düzeltmek şeklinde açıkladıkları (Ö25, Ö27, Ö16, Ö28, Ö29) görülmüştür.

*Alttan almak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö25; “Mesela karşımızdaki insana belli bir olaydan dolayı tartışmada daha sakin konuşmak, kaba davranışlarına daha alttan almak” diyerek hoşgörüyü karşı tarafla olan ilişkilerde, aşırılıklara karşı hemen tepki vermeden alttan almak şeklinde ifade etmiştir. Ö27 ise “Alttan almak.” diyerek aynı şekilde hoşgörü değerini açıklamıştır.



*Saygılı olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö32; “Saygının getirdiği doğal sonuçtur, karşıdaki insana saygı göstermek” diye ifade ederek hoşgörünün saygı değeri ile ilişkisine atıf yapmıştır.

### 3.6.3. Öğrencilerin Hoşgörü Gösterilmeyecek Davranışlarla İlgili Görüşleri

IHO öğrencilerinin “Hoşgörü gösterilmeyecek davranışlar nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *ölçüsüz davranışlar, gayr-ı ahlâkî davranışlar, saygısız davranışlar* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ölçüsüz davranışlar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Toplum kurallarına aykırı olan davranışlar” diyerek toplum kurallarına uymayan bir kişiye hoşgörülü yaklaşamayacağını ifade etmiş, Ö2 ise “Kişiyi veya toplumu zarara uğratan davranışlar” diyerek bir ileri boyuta taşımıştır. Bununla birlikte Ö4 de “Çevreyi kirletmek” diyerek çevreye karşı takınılan ölçsüz tavırlara işaret etmiş, Ö5 ise “...Peygamber (sav) torununu namazda sırtına çıkarmış, bugün biz aynı anlayışı göstermeyiz (yanlış uygulamalardan bahsediyor) bu çocuklara karşı hoşgörüsüzlük olabilir.” diyerek Hz. Muhammed’den örnek vererek çocukların yaş durumunu dikkate almadan onların davranışlarını bir yetişkinin davranışları gibi algılayıp çocuklara karşı yapılacak ölçsüz davranışların da hoşgörü kapsamında değerlendirilemeyeceğini ifade etmiştir. Ayrıca Ö9; “Küçük görmek, kendisini üstün görmek bence, alttaki kişiyi ezmek gibi, benlik duygusu.” diyerek kibirli insanların davranışlarını da hoşgörü kapsamında değerlendirilemeyeceğini ifade etmiştir.

*Gayr-ı ahlâkî davranışlar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3; “Kötü alışkanlıklar, kötü kelimeler” diyerek hakaret anlamı taşıyan ifadelerin hoşgörü kapsamında sayılamayacağı belirtmiş, Ö10 ise “Kaba bir şekilde davranmak, terbiyesizce karşılık vermek.” diyerek bu görüşü desteklemiştir. Bununla birlikte Ö15; “Hocam yine her türlü ahlâka çıkıyor, ahlâksız olursan, yine kibirli de olsan, şey de olsan yani bir anlamı olmuyor, genel olarak ahlâkî değerler yani” diyerek daha genel anlamda ahlak boyutuyla ifade etmiştir.

*Saygısız davranışlar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö5; “Kaba olmak, fikirlere saygı duymamak...” diyerek karşı fikre saygı

duymamayı hoşgörü kapsamında değerlendirilmeyeceğini belirtirken Ö8 de benzer söylemde bulunmuştur. Bununla birlikte iki öğrenci, genel olarak saygı duymamak (Ö12), saygısız davranmak (Ö11) şeklinde söylemleriyle aynı hususu dile getirmiştir. Ayrıca Ö6'nın "Başı kapalı kadınlara hoşgörülü davranılmadı, sokak ortasında başını açmaya çalıştılar mesela." diyerek Türkiye'de bir zamanlar yaşanmış bir hoşgörüsüzlük örneği ile açıklama yapması manidardır.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *ölçüsüz davranışlar, gayr-ı ahlâkî davranışlar* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ölçüsüz davranışlar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; "önyargılı davranmak." diyerek peşin hükümlü olmayı hoşgörü kapsamında değerlendirmemiş, Ö20 ise "Kişi bir hata yaptığında onu affetmemek, hor görmek." diyerek hata karşısında affedici olmamanın hoşgörü ile karşılanmayacağını söylemiştir. Benzer söylemlerle Ö26 da aynı görüşü paylaşmış, Ö21 ise "Hatasını fark ettirmek." diyerek hatayı yüze vurmanın hoşgörü ile bağdaşmayacağını dile getirmiştir. Ayrıca Ö22; "Arkadaşına karşı öfke duymak" diyerek ölçüsüz, duygusal davranışların bu kapsamda olamayacağını ifade etmiştir. Yine Ö23'ün "Kişiyi davranışından ötürü yargılamak" diyerek muhatabını kısıtlayıcı davranış tarzının hoşgörü kapsamına girmeyeceğini, üç öğrencinin ise (Ö25, Ö27, Ö28) sürekli aynı hatayı yapan eden kişilere de hoşgörülü olunamayacağını söyledikleri görülmüş, bununla birlikte üç öğrencinin de "zarar veren (Ö29), kaba (Ö30), zorba davranışlar ve başa kalkmanın da (Ö31) hoşgörü kapsamında olamayacağını ifadelerinde dile getirdikleri görülmüştür.

*Gayr-ı ahlâkî davranışlar* alt temasına ilişkin ise sadece Ö32; "Yalan söylemek" diyerek yalancılığın hoşgörü kapsamında olmayacağını söylemiştir.

#### **3.6.4. Hoşgörü Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin hoşgörülü insan hakkındaki görüşleri; saygılı, ayıp örten, alçakgönüllü bir insan şeklinde üç alt temada toplanmıştır. Öğrenciler hoşgörü değerine sahip bir insanı; muhatabına saygı duyan, ayıplarını/kusurlarını örten, affeden, insanlara iyi davranan, alçakgönüllü insan şeklinde tarif etmişlerdir.

DDO Öğrencilerinin görüşleri ise saygılı, anlayışlı, ayıp örten, insani bir insan şeklinde dört alt temada toplanmıştır. Öğrenciler hoşgörü değerine sahip bir insanı; sevgi dolu, dürüst ve saygılı, insanlara karşı iyimser ve anlayışlı, onların hatalarını kusurları gece gibi örten, insan olan bir insan şeklinde tanımlamışlardır. Bu alt temaya ilişkin İHO ve DDO öğrencilerinin görüşleri karşılaştırıldığında saygılı ve ayıp örten alt temalarının ortak olduğu, farklılaşan diğer alt temalarda ise birbirine yakın alt temalar olduğu görülmüş, İHO öğrencileri hoşgörü değerini alçakgönüllü olmakla nitelendirirken DDO öğrencileri ise anlayışlı olmak ve insani bir davranış olarak nitelendirdikleri görülmüştür.

İHO öğrencilerinin hoşgörü değeri açıklamalarına ilişkin görüşleri; ayıp örtmek, iyilikle mukabele etmek, saygılı olmak, alçakgönüllü olmak şeklinde dört alt temada toplanmıştır. Öğrenciler hoşgörü değerini; kusurları görmezden gelip ayıp örtmek, kimseyi kırmadan iyilikle mukabele etmek, insanların fikirlerine, düşüncelerine saygı duymak, alçakgönüllü olmak şeklinde tarif etmişlerdir. DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşleri ise sevgiyle yaklaşmak, ayıbını örtmek, alttan almak, saygılı olmak şeklinde dört alt temada toplanmıştır. Öğrenciler hoşgörü değerini ise; karşısındakini hoş görmek, sevgiyle yaklaşmak, kusurları ifşa etmeden ayıp örtmek, karşıdakinin kabalığını alttan almak, insanlara saygı duymak şeklinde tarif etmişlerdir. Bu alt temaya ilişkin İHO ve DDO öğrencilerinin görüşleri karşılaştırıldığında; saygılı ve ayıp örten alt temalarının ortak olduğu, farklılaşan diğer alt temalarda ise İHO öğrencilerinin alçakgönüllü olmak ve iyilikle mukabele etmeyi hoşgörü olarak gördükleri, DDO öğrencilerinin ise alttan almak ve sevgiyle yaklaşmayı hoşgörü kapsamında değerlendirdikleri görülmüştür. Ayrıca İHO öğrencilerinin bu değeri açıklarken dini referansları fazlaca kullandıkları, başta saygı olmak üzere diğer değerlerle ilişki kurdukları, öğrencilerin daha önceki saygı değerindeki beyanlarıyla tutarlı oldukları söylenebilir. Bununla birlikte DDO öğrencilerinin ise dini referans hiç kullanmadıkları, onların da İHO öğrencileri gibi bazı değerlerle (daha çok sevgi, kısmen saygı) bağ kurdukları ancak bunun İHO öğrencilerine göre daha sınırlı olduğu görülmüştür.

İHO öğrencilerinin Hoşgörü gösterilmeyecek davranışlara ilişkin görüşleri; ölçsüz davranışlar, gayr-ı ahlâkî davranışlar ve saygısız davranışlar şeklinde üç alt

temada toplanmıştır. Hoşgörü gösterilmeyecek davranışların; toplum kurallarına aykırı, çevreyi kirletmek gibi zararlı ölçsüz davranışlar, kötü alışkanlıklar, terbiyesizlik etmek gibi gayr-ı ahlâkî davranışlar, kaba ve saygısız davranışlar olduğu görülmüştür. Ayrıca İHO öğrencilerinden başörtülü bir kız öğrencinin “28 Şubat” olarak bilinen ve bir dönem Türkiye’de başörtülü kadınlara okulda ve işyerinde baskı yapılması hadisesini hoşgörü gösterilmeyecek saygısız bir davranış olarak nitelenmesi, okuduğu okul ve temsil ettiği misyon bakımından kayda değer bulunmuştur. Ancak burada sadece başörtüsü konusunu zikretmesi, o dönem yapılan örneğin İHL’lere katsayı engelini zikretmemesi, daha alt seviye bir okulda okuması ve henüz üniversite aşamasında olmamasıyla açıklanabilir.

DDO öğrencilerinin ise aynı alt temaya ilişkin görüşlerinin ölçsüz davranışlar, gayr-ı ahlâkî davranışlar, şeklinde iki alt temada toplanmıştır. Hoşgörü gösterilmeyecek davranışların; ön yargılı davranmak, hatasını yününe vurmamak, hor görmek, kaba davranmak gibi ölçsüz davranışlar, yalan söylemek gibi gayr-ı ahlâkî davranışlar olduğu görülmüştür. Bu alt temaya ilişkin İHO ve DDO öğrencilerinin görüşleri karşılaştırıldığında; her iki okul öğrenci görüşlerinin aynı alt temalarda toplandığı, ancak İHO öğrencilerinin bu alt temada da saygı değerine atıfta bulunmaları üzerine bir alt tema fazladan oluştuğu, 28 Şubat olarak adlandırılan dönemde başörtülü öğrencilere/çalışanlara yapılan uygulamaları saygısızca yapılmış hoşgörüsüzlük olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Araştırmanın alanyazın kısmında hoşgörü değeriyle ilgili olarak; hoşgörü, başkalarının düşünce ve kanılarını hoş görmek, onların da geçerliliklerine karşı tepki göstermemek, başkalarının düşünce ve kanılarını özgürce dile getirmesini ve düşüncelerine göre yaşamasını saygı duyma tutumu (TDK, 2017), insanın kendisine ters gelen bir tutum ya da bir düşünce karşısında bile bile etkisiz kalması, kişilerin alışılmış ya da yürürlükteki bir kurala karşı gelişlerinde yetkenin herhangi bir durum almaması, başkasının düşünmede eylemde bulunma özgürlüğüne saygılı olması (Timuçin, 2004), affetmek, kusura bakmamak, farklılıkları anlayışla karşılamak (Nazıroğlu vd., 2017) şeklinde tanımlandığı görülmüştür. Her iki okul türünün de tanımlarda vurgu yapılan hususlara değindikleri yine İHO öğrencilerinin açıklamalarını dini referanslar kullanarak zenginleştirdikleri, DDO öğrencilerinin

ise dini referanslara hiç değinmedikleri, bu sebeple de İHO öğrenci beyanlarının daha açıklayıcı olduğu söylenebilir.

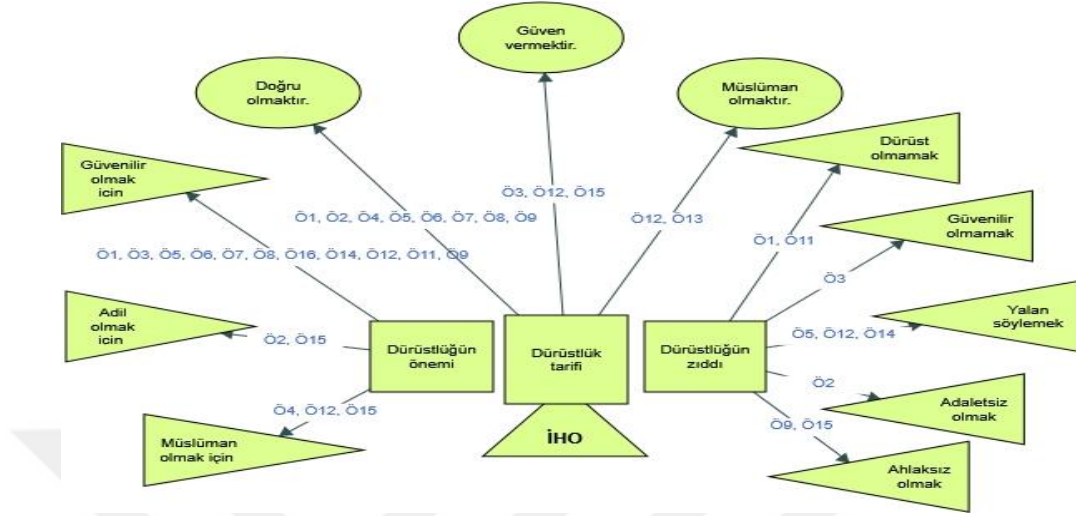
Çalışkan ve Sağlam'ın (2012) "Hoşgörü Eğilim Ölçeğinin Geliştirilmesi ve İlköğretim Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmasında; öğrencilere ilköğretim programı dışında başka program uygulanmadığı, araştırma sonucunda ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin yüksek olduğu, bunun sebebinin ise hoşgörünün öneminin anlaşılması ve ilköğretim programında hoşgörü değerinin diğer değerlerle birlikte kazandırılmaya çalışılmasıyla ilgili olabileceği belirtilmiştir. Tarafımızdan yapılan araştırmada her iki okul türü (İHO ve DDO) öğrenci görüşleriyle karşılaştırıldığında öğrencilerin alanyazında belirtilen hususlara açıklamalarında değindikleri, bu anlamda benzer sonuçlara rastlandığı görülmüştür. Ayrıca Yiğittir ve Öcal'ın (2010) yaptıkları "İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri" adlı araştırmalarında öğrencilerin insanlar arası ilişkilerde önemli rol oynayan hoşgörü değerine önem verdikleri görülmüştür.

Hoşgörü temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında, her iki okul türünün de hoşgörü değeri konusunda çok yeterli olduklarını düşündükleri ve DDO öğrencilerinin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin hoşgörü değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular kısmen doğrulamaktadır.

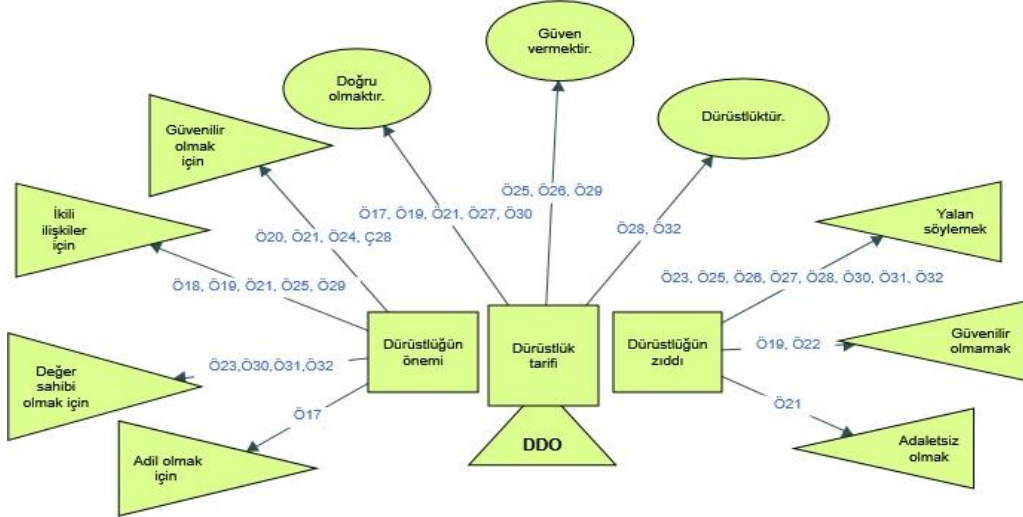
### **3.7. Dürüstlük Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin dürüstlük değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Dürüstlük değeriyle ilgili olarak; dürüstlüğün önemi, dürüstlük değerinin tarifi ve dürüstlüğe zıt davranışlar olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuş, sorulara ilişkin öğrenci görüşleri toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.13 ve Şekil 3.14'de verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu

alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.13. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Dürüstlük Değeri



Şekil 3.14. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Dürüstlük Değeri

### 3.7.1. Öğrencilerin Dürüstlüğün Önemi Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Dürüstlüğün önemi nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *güvenilir olmak*, *adil olmak*, *Müslüman olmak* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Güvenilir olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Dürüst olmayan insan güvenilir olmaz, çünkü dürüst olan bir insan başkalarının hakkını yemez” diyerek insanların güven duyması için dürüstlüğün önemine vurgu

yapmıştır. Aynı şekilde öğrencilerin büyük çoğunluğu, ikili ilişkilerde güven (Ö5, Ö8, Ö16, Ö14, Ö11, Ö9) toplumda iyi bir yer edinmesi (Ö3), kendine güven (Ö7), İslam peygamberi Hz. Muhammed'e denildiği gibi emin kişi olabilmek için (Ö12) dürüstlüğün önemine işaret etmişlerdir. İHO öğrencileri yine açıklamalarında Hz. Muhammed'in hayatından örnekler vererek dini referansları yerinde kullanmışlardır.

*Adil olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; "Dürüstlük adaletli olmaktır, insanlara karşı eşit olmaktır." diyerek dürüstlüğün adaletli olmak için gerekliliğine işaret ederken, Ö15; "Yine adaletli olmaya çıkıyor arkadaşın dediğine katılıyorum, bir inşaatta temeller olmadı mı o inşaat çöker, o temellerden biri de dürüstlük. Toplumun, İslam'ın, bütün dünyanın temeli dürüstlüktür." diyerek dürüstlüğün temel değerlerden olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca Ö10; "Dürüst olmazsak başkalarının haklarına girebiliriz. En önemli şeyde mahkemelerde filan bu çok karşımıza çıkıyor. Dürüstlük o yüzden bunlarla alakalı, toplum hayatı için önemlidir." diyerek aynı minvalde görüş belirtmiştir.

*Müslüman olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö4; "Dürüstlük Müslüman için önemli, örnek: Peygamberimizin hayatı." diyerek İslam dinin de dürüstlüğe önem verdiği işaret etmiş ve bunun için İslam Peygamberi Hz. Muhammed'in hayatını örnek göstermiştir. Aynı şekilde Ö15 cevabının bir kısmında "...dürüstlük, toplumun, İslam'ın, bütün dünyanın temeli dürüstlüktür." diyerek Ö4'le aynı meyanda görüş beyan etmiştir. Yine Ö12'nin sözleri; "Dürüstlük önemlidir. Peygamber efendimize de Mekkeliler bu kadar güvenilir olduğu için Muhammed'ül Emin diyordu." derken İslam dini için dürüstlük değerinin önemini ifade etmesi bakımından önemlidir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *güvenilir olmak, ikili ilişkiler, değer sahibi olmak, adil olmak* şeklinde dört tema olarak belirlenmiştir.

*Güvenilir olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö20; "Güven duygusunu kazanmak için gereklidir." diyerek dürüstlüğün insanların güvenini kazanmak için önemine vurgu yaparken, Ö24; "Güven kazanmak için" diyerek ve aynı şekilde cevabının bir kısmında Ö21; "... güvenilir biri olmak için", diyerek destek vermişlerdir. Ayrıca Ö28; "Dürüstlük güven demektir. Dürüst

olmayana kimse güvenmez. Peygamberimiz dürüstlüğüyle herkesin güvenini kazanmıştı.” diyerek aynı doğrultuda dürüstlüğü açıklarken ve İslam Peygamberi Hz. Muhammed’den örnek vermesi dikkat çekici bir husustur.

*İkili ilişkiler* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö18; “Devamlı yalan söyleyenin arkadaşı olmaz, sevilmez.” diyerek ve Ö19; “Karakter olarak iyi olur, etrafı onu daha çok sever.” diyerek dürüstlüğün bireyler arası ilişkilerde dürüstlüğün önemine işaret etmişler, benzer şekilde Ö21’in de cevabının ilk kısmında “Toplum içinde sevgi görmek...” diyerek ikili ilişkilerde sevilme için dürüstlüğün önemine işaret ettiği görülmüştür. Dürüstlüğün, muhatabından dürüst karşılık görmek için önemine işaret eden Ö22; “Dürüst olursak çevremiz de dürüst olur” demiş ve Ö25’in de aynı şekilde destek vermiştir. Ayrıca Ö27’nin ise “Dürüstlük insanın kişiliğini belirler, ona göre insanlar değer verir. Dürüst insanlar el üstünde tutulur.” diyerek kişilik sahibi, dürüst insanların muhatapları tarafından değer göreceğini vurgulamış, bununla birlikte Ö29’un ise “Dürüst olan insan, dostluğu arkadaşlığı kazanabilir, gelen zararlardan arkadaşlarını, kendini koruyabilir” diyerek dost kazanmak ve zarardan korunmak için dürüstlüğün önemine vurgu yaptığı görülmüştür.

*Değer sahibi olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö23; “Dürüst olan diğer değerleri de kazanır” diyerek dürüstlüğün temel değerler arasında yer aldığını ve diğer değerlerle ilişkili olduğunu ifade etmiş, Ö30 ise “Kendisinin ailesinin ona öğrettiklerinin değerini belirler, ailesini yansıtır” diyerek aileden aldığı değer eğitimini en başta dürüstlikle gösterebileceğini söylemiştir. Yine Ö31; “İnsan önce kendine dürüst olmalıdır, kendine dürüst olan hatalarını fark edebilir. Yoksa hayatın en acı tonuyla karşılaşabilir.” diyerek dürüstlük değerinin kendi öz benliğinden başlayacağını, kendi kendisini doğru algılaması gerektiğini belirtmiş, Ö32 de “Arkadaşıma katılıyorum.” diyerek desteğini ifade etmiştir.

*Adil olmak* alt temasına ilişkin sadece Ö17; “Adaletli olmak için, saygı duyulmak için gerekli” diyerek görüşünü belirtmiş ve dürüstlüğü adil olmak ve saygınlık kazanmak için şart gördüğünü ifade etmiştir.



### 3.7.2. Öğrencilerin Dürüstlük Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Dürüstlüğün tanımı nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *doğru olmak, güven vermek, Müslüman olmak* alt temaları olarak belirlenmiştir.

*Doğru olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Doğrudan ayrılmamaktır.” diyerek dürüstlüğü, doğruluk kavramı ile açıklarken öğrencilerin çoğunluğu “yalan söylememek (Ö1), açık sözlü olmak (Ö4), doğru söylemek (Ö5, Ö6), kalbinden geçeni söylemek (Ö7), doğru olmak” (Ö8, Ö9) şeklinde Ö2 ile aynı paralelde görüşlerini dile getirmişlerdir.

*Güven vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3; “Güvendir.” demiş, Ö15’in ise “Dürüstlük bir yandan adaletli olmak demektir, güvenilir olmak demektir. Yani peygamberimizi örnek gösterebiliriz. Peygamberimizden örnek verecek olursak bir gün bir pazarcı buğdayı yaş diye alt taraftaki kuru yer üst tarafa çıkarmış hocam peygamberimiz de pazardan geçerken buğdaya elini daldırılmış ve niye yaş diye sormuş, oradaki tüccar da demiş ki yağmur yağdığı için üst taraf yaş demiş, peygamber efendimiz de hocam elini çuvala daldırıp o yaş olan yerleri üst tarafa çıkarmış hocam buğdayların.<sup>10</sup> Bu da şey hocam şeyliğini gösterir. Peygamberimizin dürüstlüğünü gösterir, bir yandan da adaletli olduğunu da gösterir” diyerek dürüstlüğün adalet boyutu yanında güven boyutunu öne çıkardığı ve İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in bir uygulamasını örnek verdiği görülmüştür. Benzer şekilde Ö12; “... Mesela birisi sana emanet ediyor, eşyasını ya da başka bir şeyini, eğer sen o emanete hıyanet etmezsen, onu son gününe kadar saklar ve ona geri götürürsen sen yine ona güvenirsin.” diyerek arkadaşlarına açıklamalarıyla destek vermiştir.

*Müslüman olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö13; “Bence dürüstlük, Müslümanlığın önemli şartlarından biridir, çünkü peygamber efendimiz şöyle buyurmuş: ‘Bizi aldatan bizden değildir.’<sup>11</sup> demiştir.” diyerek dürüstlüğün İslam dini için önemini vurgulayarak bunu yine İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in bir hadisiyle delillendirmiştir. Aynı şekilde açıklamasının ilk kısmında Ö12’nin “Mesela yine peygamber efendimizin bir hadisi var arkadaşın dediği gibi; ‘Müslüman başkalarının elinden ve dilinden emin olduğu

<sup>10</sup> Hadis için bk. İbn- i Mace, Hile, Aldatmadan nehiy, 36

<sup>11</sup> Önceki hadisin devamı

kimsedir’...’’<sup>12</sup> diyerek bir yandan güvenilirlik boyutunu vurgularken bir yandan İslam dini ile dürüstlüğün ilişkisini beyan eden Hz. Muhammed’in hadisini zikrettiği görülmüştür.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *doğru olmak, güven vermek, dürüstlük* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Doğru olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Doğru olmaktır.” diyerek dürüstlüğü doğruluk kavramı ile açıklamış, Ö21 de “Doğruyu söylemektir.” diyerek sözün doğruluğuna vurgu yapmıştır. Aynı şekilde Ö17; “..... bir şey sorulduğunda dürüstçe cevap vermek” diyerek Ö21 ile benzer ifade kullanmıştır. Ö27 ise cevabında “İnsan dürüstse yalan söylemez ve değeri artar.” diyerek doğru konuşmanın insanı yücelteceği hususuna vurgu yapmış, Ö31 de “Bir insanın söylediği sözün ne kadar kaliteli olduğuna bağlıdır, bilerek söylemektir.” diyerek doğru konuşmak yanında bilinçli, kelimeleri seçerek konuşmak gerektiğini vurgulamıştır.

*Güven vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö25; “Dürüstlük birine duyulan güvendir, insanı çok yükseltilere çıkarabilir” diyerek dürüstlüğün kazandırdığı güven verme erdeminin ilişkilerde önemine vurgu yaparken iki öğrenci de (Ö26, Ö29) benzer ifadelerle Ö25’i desteklemiştir.

*Dürüstlük* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde ise Ö28; “Bir insan için en önemli değer dürüstlüktür.” diyerek ve Ö32; “Dürüstlük sahibi olmak çok önemlidir.” diyerek dürüstlük değerini tarif etmekten ziyade dürüstlüğün birey için önemine vurgu yapmışlardır.

### 3.7.3. Öğrencilerin Dürüstlüğün Zıddı Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Dürüstlüğe zıt davranışlar nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *dürüst olmamak, güvenilir olmamak, yalan söylemek, ahlâksızlık, adaletsizlik* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.

Alt temalara ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1 ve Ö11; “Dürüst olmamak.” diyerek olumsuzluk ekiyle ifade etmişler, Ö3 ise “güvenilir olmama,

---

<sup>12</sup> Hadis için Bk. Buhari, İman, 4

sözünde durmama, yalancı şahitlik.” diyerek dürüstlüğün zıddı olarak nitelendirilebilecek kavramlara değinmiştir. Benzer şekilde Ö5’in “Yalancı olmak.”, Ö12 ve Ö14’ün de “Yalan söylemek” diyerek yalan söylemenin dürüstlükle bağdaşmayacağını ifade ettikleri, Ö9’un ise “Ahlâksız olmak.” ve Ö15’in de “Arkadaşa katılıyorum, Ahlâk her şeyin başında gelir.” diyerek ahlâksızlığın dürüstlükle bağdaşmayacağını ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca Ö2; “Adaletsizlik” diyerek adil olmamanın dürüstlükle ifade edilemeyeceğini söylemiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *güvenilir olmamak, yalan söylemek, adaletsizlik* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

Alt temalara ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Güvensiz olmak” ve Ö22; “Güven duymamak”, diyerek dürüstlüğün zıddını güvenilir olmamak şeklinde ifade ettikleri, bununla birlikte öğrencilerin çocuğun dürüstlüğün zıddı olarak “Yalan söylemek” kavramını tercih ettikleri (Ö23, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31, Ö32), Ö29’un ise “Söylediklerinin tutarlılığı olmaması” diyerek zaman zaman yalan konuşmayı da dürüstlük olarak kabul etmediği ifadelerinden anlaşılmıştır. Ayrıca bir öğrenci “Adaletsizlik.” (Ö21) diyerek adil olmamanın dürüstlükle ifade edilemeyeceğini söylemiştir.

#### **3.7.4. Dürüstlük Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin dürüstlüğün önemine ilişkin görüşleri; güvenilir olmak, adil olmak, Müslüman olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Öğrenciler dürüstlüğü; güvenilir olmak, adaletli olmak, haksızlık yapmamak ve Müslümanlık için önemli olduğunu ifade etmişlerdir. DDO öğrencilerinin görüşleri ise güvenilir olmak, ikili ilişkiler, değer sahibi olmak, adaletli olmak şeklinde dört alt temada toplanmıştır. Öğrenciler dürüstlüğü; güvenilir olmak, adil olmak, sevilmek, toplumda değer görmek, dost kazanmak ve onu korumak, değer sahibi olmak, hatalarını fark edebilmek için önemli olduğunu düşündükleri ifade etmişlerdir. İHO öğrencileri ile DDO öğrencilerinin cevapları karşılaştırıldığında; iki alt temanın ortak olduğu görülmüştür. İHO öğrencilerinin DDO öğrencilerinininkinden farklı

olan bir alt temanın ise “Müslümanlık için önemli” şeklinde olduğu, İHO öğrencilerinin açıklamalarını yoğunlukla dinî referanslarla yapmalarının yanı sıra dürüstlük değerinin müslüman bireyler için vazgeçilmez bir erdem olduğunu da vurgulayarak dini kimliği öne çıkarmaları dikkat çekicidir. Bu durumun okulda okutulan dini içerikli derslerle birlikte bu okullara toplum tarafından yüklenen misyondan kaynaklandığı da düşünülmektedir. DDO öğrencileri ise bu alt temada sınırlı sayıda da olsa (bir öğrenci) dini referans kullanarak açıklama yapmaları da önemlidir. Bu hususun bireysel olarak aile, çevre, sosyal medya etkisi olabileceği gibi ortaokullarda okutulan DKAB ve din ve değerler öğrenme alanındaki derslerinin etkisiyle olabileceği de söylenebilir.

İHO öğrencilerinin dürüstlüğün tarifine ilişkin görüşleri; doğru olmak, güven vermek, Müslüman olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Öğrenciler tarafından dürüstlüğün, yalan söylememek, her halükârda doğrudan ayrılmamak, güvenilir olmak, açık sözlü olmak, Müslüman olmak, hak yememek, şeklinde tarif edildiği görülmüştür. DDO öğrencilerinin görüşleri ise doğru olmak, güven vermek, dürüstlük şeklinde üç alt temada toplanmış, öğrenciler tarafından dürüstlüğün, doğruyu söylemek, güvenilir olmak, yalan söylememek, insan için en önemli değer şeklinde tarif edildiği görülmüştür. İHO öğrencileri İle DDO öğrencilerinin cevapları karşılaştırıldığında; iki alt temanın ortak olduğu, bir temanın farklılaştığı görülmüştür. İHO öğrenci görüşlerine göre farklı olan bir alt temanın “Müslüman olmak” şeklinde oluşmuş, DDO öğrenci görüşlerine göre ise “dürüstlük” şeklinde oluşmuştur. Bir önceki alt tema ile benzer sonuçlar bulunduğu için benzer yorumlar burada tekrar edilmemiştir.

İHO öğrencilerinin dürüstlüğe zıt davranışlara ilişkin görüşleri; dürüst olmamak, güvenilir olmamak, yalan söylemek, ahlâksızlık, adaletsizlik olmak üzere beş alt temada toplanmıştır. Öğrencilerin görüşlerine göre dürüstlüğün zıddı, dürüst olmamak, adaletsiz olmak, güvenilir olmamak, sözünde durmamak, yalancılık, ahlâksız olmak şeklinde ifade edilmiştir. DDO öğrencilerinin görüşlerine göre ise; güvenilir olmamak, yalan söylemek, adaletsizlik olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Öğrencilere göre dürüstlüğün zıddı; güvensiz olma, adaletsiz olmak, yalancı olmak, tutarsız olmak şeklinde ifade edilmiştir. İHO öğrencileri ile DDO öğrencilerin cevapları karşılaştırıldığında; üç alt temanın ortak

olduğu, İHO öğrenci görüşleri iki alt tema daha fazla oluştuğu görülmüştür. Burada dikkat çeken husus her iki okul öğrencilerinin de adaletsizliği dürüstlüğün zıddı olarak görmeleri ve dürüstlük değerini açıklarken onu adil olma değeriyle ilişkilendirip adil olmamak şeklinde ifade etmeleridir.

Araştırmanın alanyazın kısmında dürüstlük; sözünde, tutum ve davranışlarında doğruluktan ayrılmamak, her türlü kötülükten uzak durmak şeklinde açıklandığı, doğruluğun ise; doğru ve dürüst olma durumu olarak ifade edilmiş (Balcı: 2014), doğruluk ve dürüstlük kavramlarının sözlükte birlikte ya da birbirlerinin yerine kullanılmıştır (TDK, 2017). Dürüstlüğün gerek bireysel açıdan gerekse toplumsal açıdan insan ilişkilerinde önemli olduğu, sadakat, sözünde durma, riyakârlık etmeme gibi daha pek çok vasfı da ihtiva ettiği (Keleş, 2015), kişinin gelecek zamandaki sözlerine inanılmasını (Rempel vd. 1985'ten aktaran: Polat, 2012) ve bireyin karakteri ve tutumları arasındaki ilişkiyi ifade ettiğine (Hoy vd. 2003'ten aktaran: Polat 2012) değinilmiştir. Ayrıca İslam bilginlerine göre doğruluk; konuşmada doğruluk, niyet ve iradede doğruluk, karar verme de ve alınan karara uyma hususunda doğruluk, amelde doğruluk ve son olarak dini ve manevi hallerde doğruluktur. İslam bilginlerine göre iyi ve dürüst bir insanın bu temel ahlâkî özellikler sahip olması gerektiğinin (Nazıroğlu vd., 2017) vurgulandığı görülmüştür. Her iki okul türü için öğrenci görüşlerine bakıldığında; burada belirtilen hususların çoğuna öğrenci cevaplarında rastlandığı, İHO öğrencilerinin dürüstlük ile müslümanlığı özdeşleştirme hususunun İslam bilginlerinin görüşleriyle örtüştüğü, her iki okul türünün de dürüstlük değeri hususunda yeterli düzeyde teorik bilgiye sahip olduğu söylenebilir.

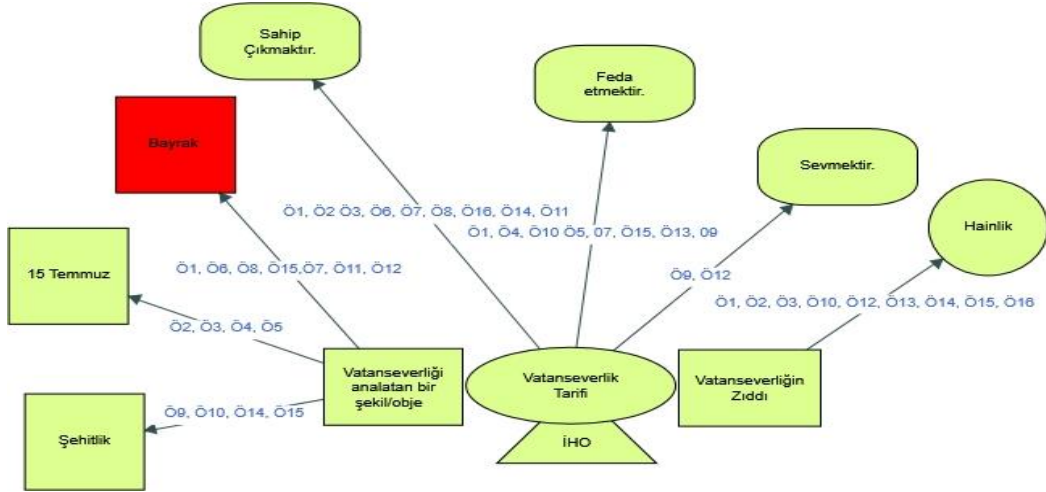
Çubukçu'nun (2012) yaptığı "İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Eğitimi Sürecinde Örtük Programın Etkisi" adlı araştırmasında; dürüstlük temasında öğrencilerin, dürüst bir insan olmak için esas şartın yalan söylememek, açık yürekli olmak gerektiğini dile getirdiklerini ifade etmiştir. Ayrıca araştırmada verilen bazı öğrenci görüşlerinin; "kişiyeye göre davranmam, yalan söylemem, adaletli davranırım, arkadaşlarıma, insanlara iyi davranırım, kimsenin arkasından iftira/yalan atmak istemiyorum." şeklinde olduğu ve bu görüşlerin tarafımızdan yapılan araştırmadaki öğrenci görüşleriyle benzer olduğu görülmüştür.

Gelen, Yılmaz ve Kurtulmuş'un (2010) yaptığı "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo Ekonomik Düzeyleri İle Değerleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi" adlı araştırmalarında, öğrencilerin SED'leriyle akademik dürüstlük değeri arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğu, bu sonucun öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile akademik dürüstlük düzeyleri arasında ilişkinin çok yetersiz olduğu yönünde yorumlanabileceği sonuçlarına ulaşılmış, ancak aynı araştırmada Karaduman'ın (1985)'in araştırmasına atıfta bulunulmuş; sosyo-ekonomik düzeyi farklı üç okulda yaptığı çalışmasında da aynı yönde bulgu elde edilmiş olup, dürüstlük değeri bütün sosyo-ekonomik seviyelerde önemli bulunmuştur. Karaduman tarafından yapılan araştırma ile tarafımızdan yapılan araştırma sonuçları daha tutarlı olduğu görülmüştür.

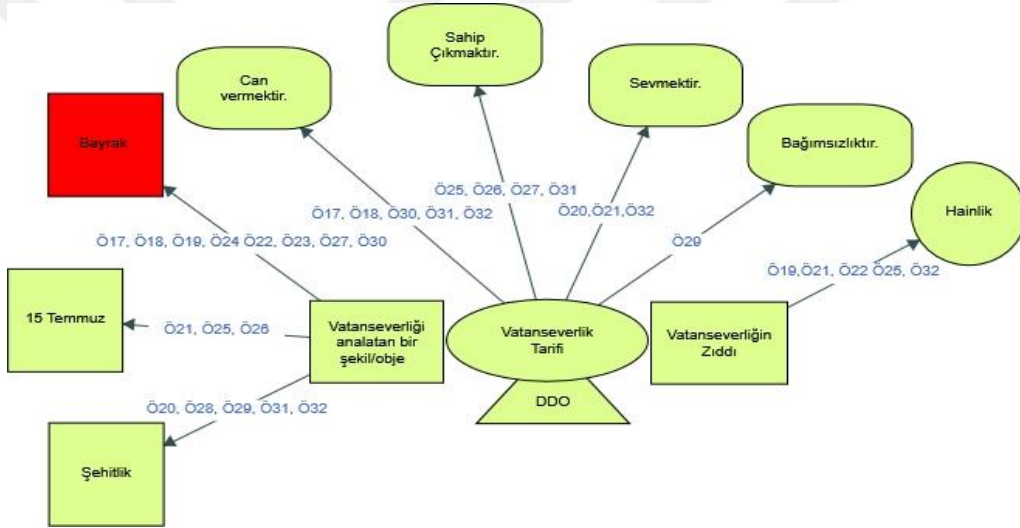
Dürüstlük temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de dürüstlük değeri konusunda çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin dürüstlük değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular birbirini doğrulamaktadır.

### **3.8. Vatanserverlik Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin vatanserverlik değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Vatanserverlik değeriyle ilgili olarak; vatanserverliği anlatan bir obje/şekil çizimi, vatanserverlik değerinin tanımı ve vatanserverliğin zıddı olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuştur. Sorulara ilişkin öğrenci görüşleri toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.15 ve Şekil 3.16'da verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.15. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Vatanseverlik Değeri.



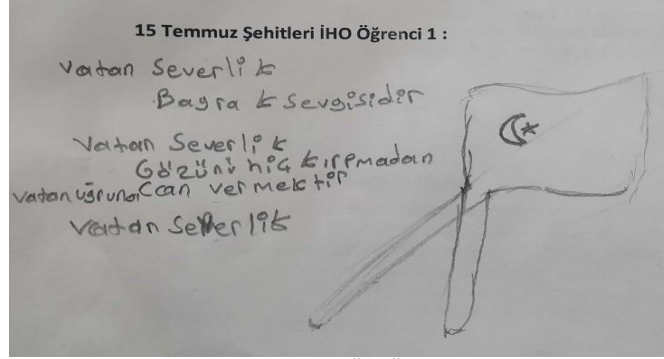
Şekil 3.16. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Vatanseverlik Değeri.

### 3.8.1. Öğrencilerin Vatanseverlik Hakkında Çizimleri/Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Vatanseverliği anlatan bir resim/obje çiziniz?” sorusuna ilişkin çizimleri ve görüşleri; *bayrak*, *on beş temmuz*, *şehitlik* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

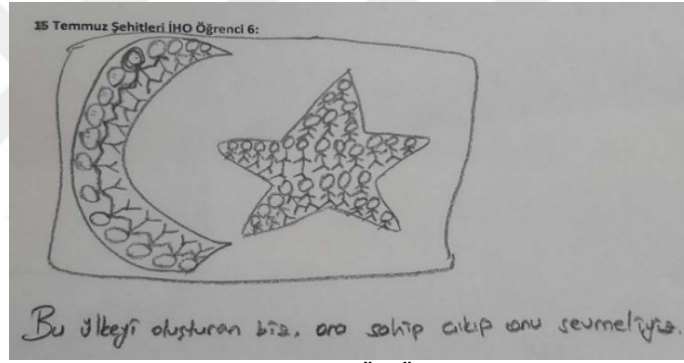
*Bayrak* alt temasına ilişkin öğrenci çizimleri ve görüşleri incelendiğinde öğrenci çizimlerinin yarısının bu tema altında toplandığı görülmüştür. Öğrencilerin bayrak temalı çizimlerinde ve çizimlerini açıkladıkları ifadelerinde vatan uğruna akan kanların, feda edilen canların (Ö1, Ö6, Ö8, Ö15) birlik ve beraberliğin, bağımsızlığın, vatani sevmenin sembolü olan (Ö7, Ö11, Ö12, Ö13) bayrağı

anlatmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu temaya ait öğrenci çizimleri ve görüşleri aşağıdaki gibidir:



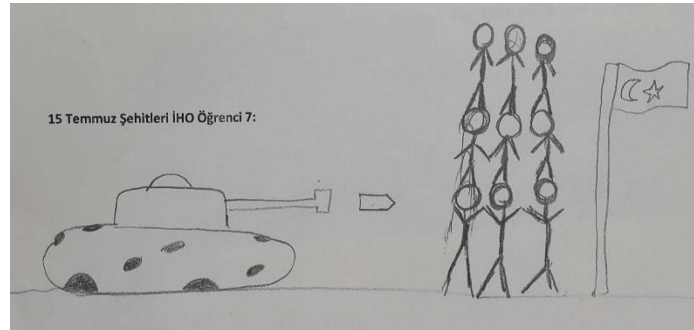
Şekil 3.17. Ö1 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.17 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö1; “Bayrak sevgisidir, gözünü hiç kırpmadan vatan uğruna can vermektir.” diye cevap vermiştir.



Şekil 3.18. Ö6 Öğrenci Çizimi

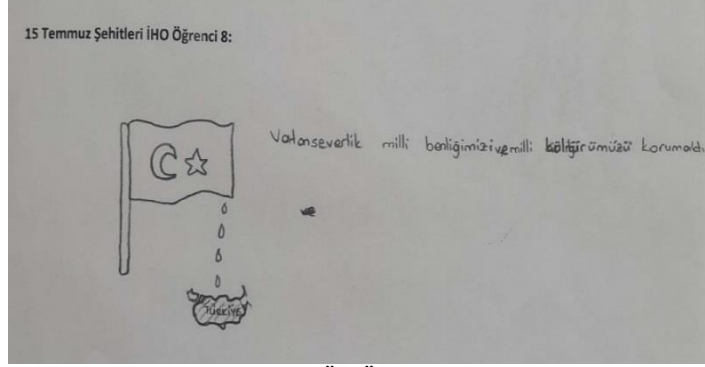
Şekil 3.18 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö6; “Bayrak çizdim, ay ve yıldızı insanlar oluşturuyor. Bu ülkeyi oluşturan biz. Ona sahip olup onu sevmeliyiz.” diye cevap vermiştir.



Şekil 3.19. Ö7 Öğrenci Çizimi

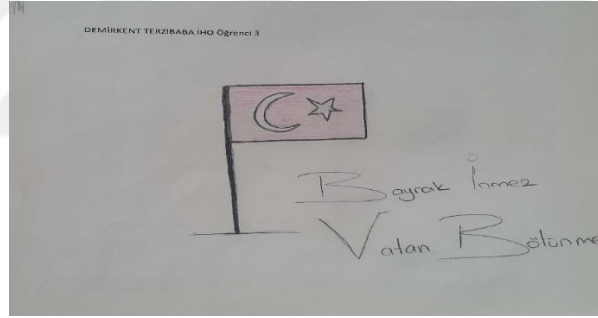


Şekil 3.19 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö7; “Tank çizdim ateş ediyor. Bayrağımızı çizdim. İnsanlar bayrağı korumak için sur oluşturmuşlar kendi vücutlarından” diyerek ifade etmiştir.



Şekil 3.20. Ö8 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.20 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö8; “Bayrak çizdim. Bayrak uğruna, Türkiye için akan kanları çizdim.” diyerek cevap vermiştir.



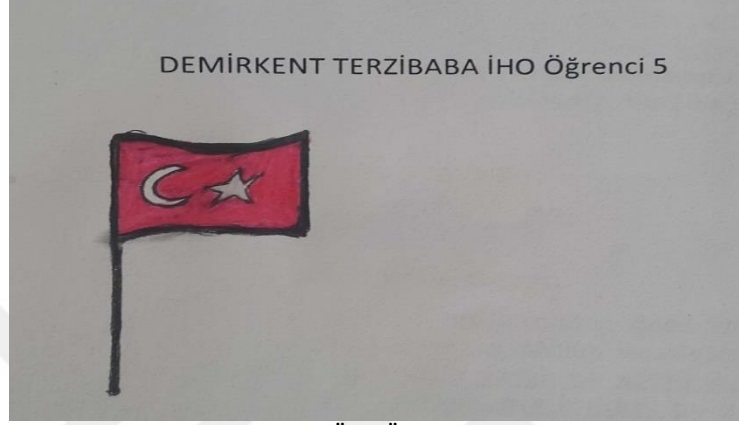
Şekil 3.21. Ö11 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.21 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö11; “Bağımsızlığın ifadesi, vatanın bölünmeyeceğini belirten obje olarak bayrağı çizdim” dediği görülmüştür.



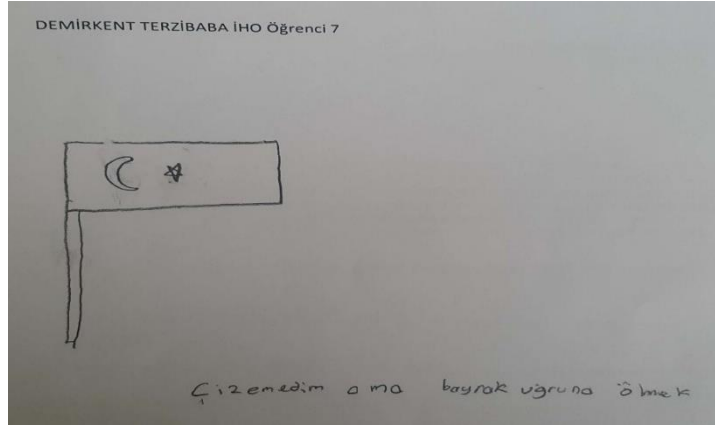
Şekil 3.22. Ö12 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.22 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö12; “Bizim vatanımızı sevmemizin en güzel sembolü bence bayraktır. Herkes de böyle kabul ediyor. Sonuçta biz onu kanlarımızla kazandık.” Şeklinde ifade etmiştir.



Şekil 3.23. Ö13 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.23 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö13; “Bayrak çizdim. Bayrak, vatanseverlik için önemli bir simgedir.” dediği görülmüştür.

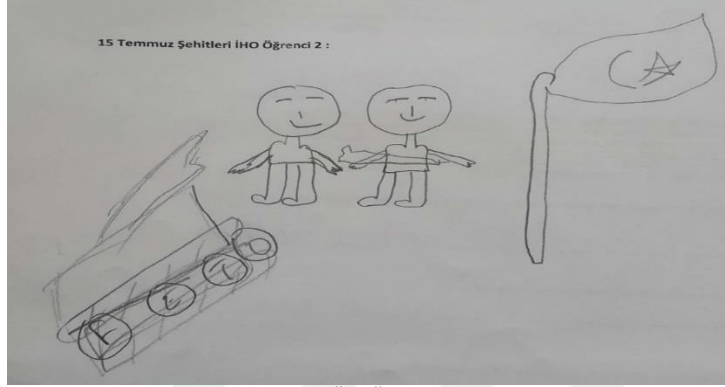


Şekil 3.24. Ö15 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.24 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö15; “Bayrak uğruna ölmeyi anlatmak istedim.” Diyerek ifade etmiştir.

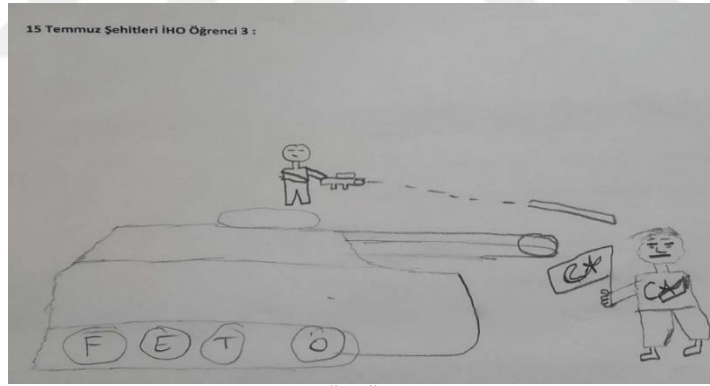
*On Beş Temmuz* alt temasına ilişkin öğrenci çizimleri ve görüşleri incelendiğinde dört öğrencinin çizimi bu tema altında toplanmıştır. Öğrencilerin

çizimlerinde ve çizimlerini açıkladıkları ifadelerinde vatan haini askerin tankı vatandaşın üzerine sürmesi (Ö2, Ö3) ve bu hainlere karşı vatandaşın ülkesini savunmasını (Ö4, Ö5) çizerek 15 Temmuz darbe girişimini resmettikleri görülmüştür. Bu temaya ait öğrenci çizimleri ve görüşleri aşağıdaki gibidir:



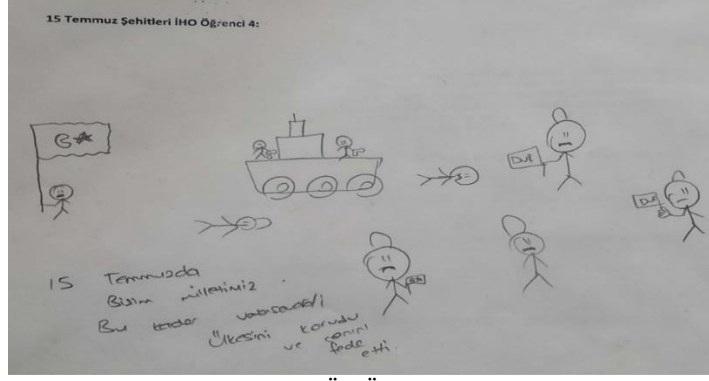
Şekil 3.25. Ö2 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.25 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö2; “Savaşan bir asker tankı vatandaşın üzerine sürerken diğeri onun önüne geçip kendini feda ediyor.” diye cevap vermiştir.



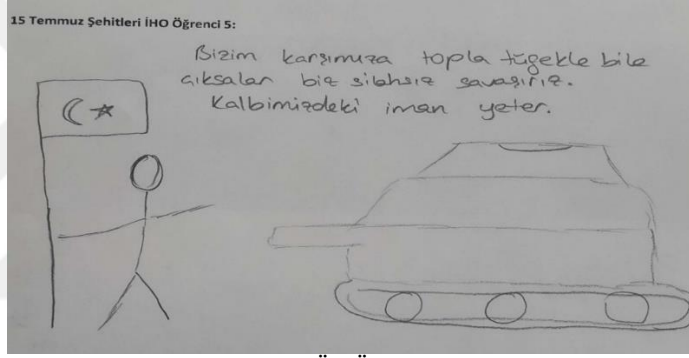
Şekil 3.26. Ö3 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.26 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö3; “15 Temmuz darbesinden esinlendim. Bizim tankımız ve hainlerin önüne vatansever askerimiz ve vatandaşımız Türkiye’sini kimseye vermemek için tankın önüne geçiyor.” diyerek cevaplamıştır.



Şekil 3.27. Ö4 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.27 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö4; “15 Temmuz darbesinde vatandaşımızın ülkeyi korumak için canını feda etmesi”“Oni çizdiğini ifade etmiştir.



Şekil 3.28. Ö5 Öğrenci Çizimi

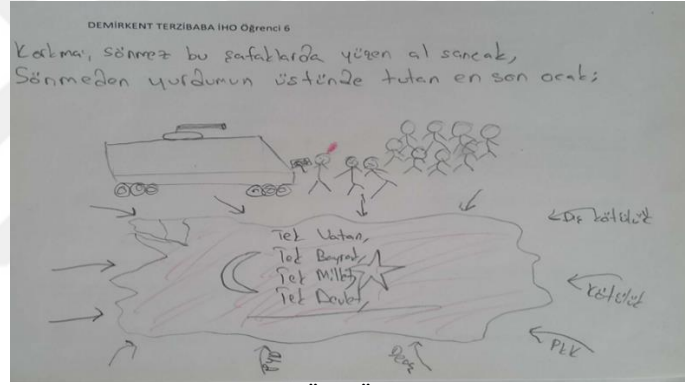
Şekil 3.28 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö5; “Ö4 ile benzer bir şey yaptım. Adam çizdim, darbeye diremiyor. Bizim karşımıza topla tüfekle bile çıksalar biz silahsız savaşırız kalbimizdeki iman yeter.” diyerek ifade etmiştir.

*Şehitlik* alt temasına ilişkin öğrenci çizimleri ve görüşleri incelendiğinde yine dört öğrencinin çizimi bu alt tema altında toplanmıştır. Öğrencilerin çizimlerinde ve çizimlerini açıkladıkları ifadelerinde vatan uğruna her şeyini feda eden (Ö9), tankın önüne yatıp şehit olan (Ö14), canını feda eden (Ö15), vatanını savunan (Ö10) insanları çizdiklerini belirtmişlerdir. Bu temaya ait öğrenci çizimleri ve görüşleri aşağıdaki gibidir:



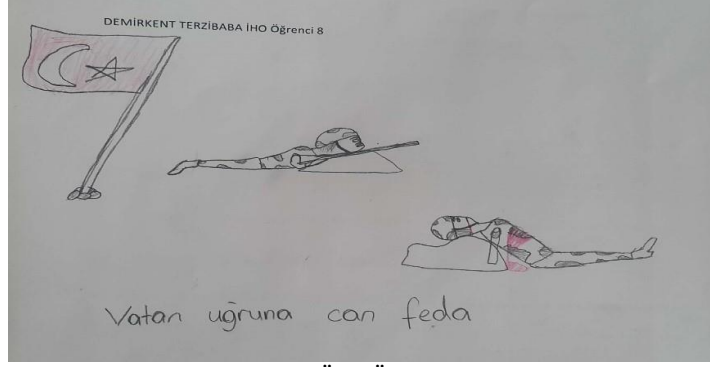
Şekil 3.29. Ö9 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.29 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö9; “Bu vatanın kolay kolay ele geçirilemeyeceğini, vatan uğruna neler feda edildiğini, vatani için her şeyini feda edebilen insanları çizdiğini” belirtmiştir.



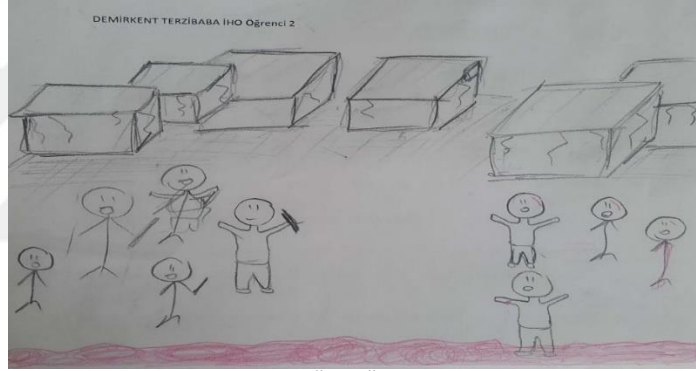
Şekil 3.30. Ö14 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.30 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö14; “Resmimde tankın önüne yatan vatansever kişileri çizdim. Bütün kötülöklere karşı PYD/PKK neyse işte hocam, bütün kötölöklere, tek vatan, tek millet, tek bayrak, tek devlet olmak. Bir de hocam en son ocak yani son koruyucu olarak herkesin bizden medet ummasını anlatmak istedim.” diyerek ifade etmiştir.



Şekil 3.31. Ö16 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.31 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö15; “Vatan uğruna can vermiş erler.” diyerek cevap vermiştir. Ö12 söz alarak; “zaten Vatanı temsil eden en önemli simge bayraktır, kanlarımızla kazanılmıştır.” diyerek te’yid etmiştir.

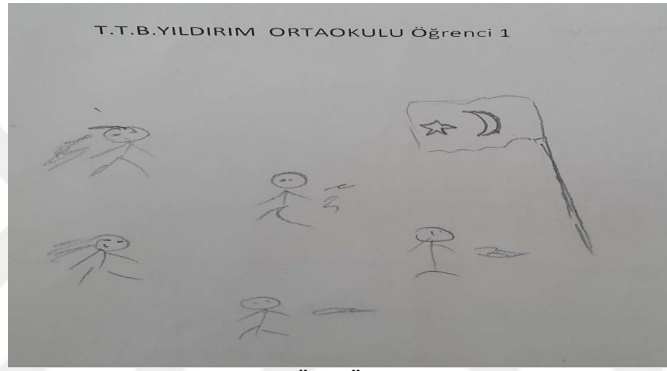


Şekil 3.32. Ö10 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.32 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö10; “Vatan sevgisi, her yer yıkılmış, dökülmüş olmasına rağmen, şehirleri batık bir halde olmasına rağmen, kötülere karşı hiçbir elinde silahı olmadan, hiçbir yardım olmadan (Araştırmacı tarafından soruldu: Nereden esinlendin yani? Öğrenci: Bunları şu an düşündüm hocam, dedi.) ve her durumda vatanı savunmayı anlatan bir resim çizdim. Çünkü vatanı seven kişi her hâlükârda gider, korkmadan gider, karşı tarafın silahı var bizim yok, öleceklerini bildikleri halde ilerliyorlar. Resmimde bunu anlatmaya çalıştım.” diyerek görüşünü belirtmiştir.

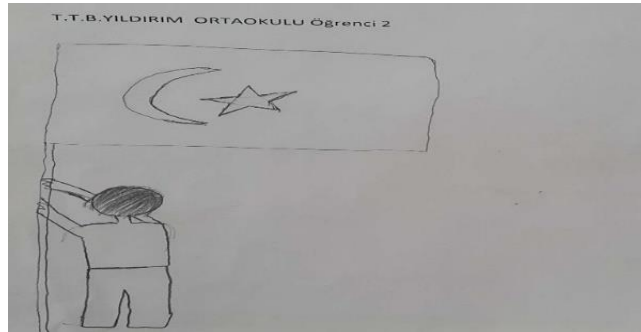
DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin çizimleri ve görüşleri İHO öğrencileriyle benzer şekilde; *bayrak*, *15 Temmuz*, *şehitlik* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Bayrak* alt temasına ilişkin öğrenci çizimleri ve görüşleri incelendiğinde öğrenci çizimlerinin yarısının bu tema altında toplanmıştır. Öğrencilerin bayrak temalı çizimlerinde ve çizimlerini açıkladıkları ifadelerinde uğruna ölünen (Ö17), yere düşürülmeyen (Ö18) vatana sahip çıkmanın sembolü (Ö19, Ö24), saygı duyulan (Ö22, Ö23, Ö27, Ö30) bayrağı anlatmak istediklerini belirttikleri görülmüştür. Bu temaya ait öğrenci çizimleri ve görüşleri aşağıdaki gibidir:



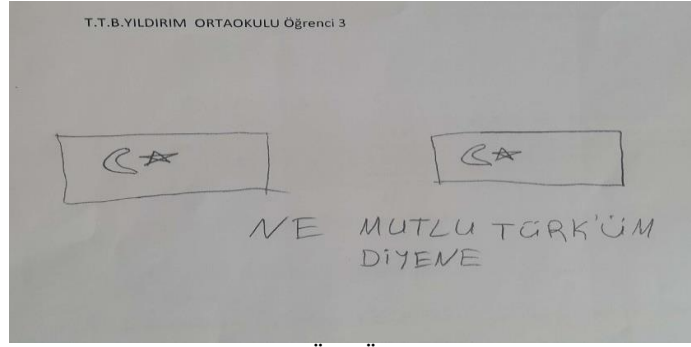
Şekil 3.33. Ö17 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.33 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö17; “Bayrak uğruna ölmeyi anlatmak istedim.” diyerek cevap vermiştir.



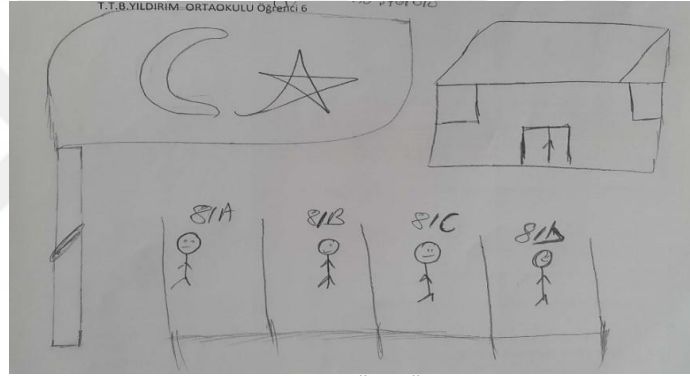
Şekil 3.34. Ö18 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.34 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö18; “Bayrağın yere düşürülmemesini anlatmak istedim.” diyerek cevap vermiştir.



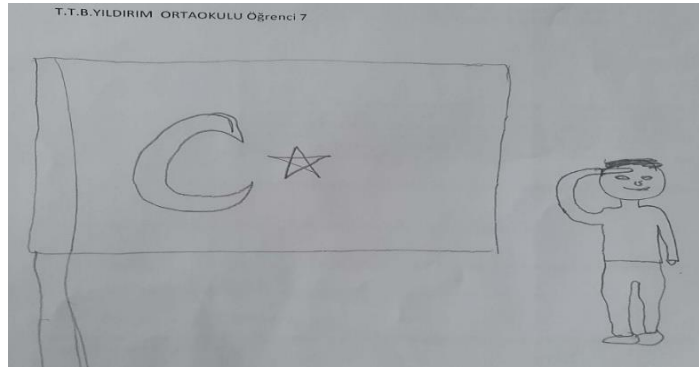
Şekil 3.35. Ö19 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.35 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö19; “Ne Mutlu Türküm Diyene yazarak Türk milleti olarak vatanımıza sahip çıkmalıyız.” diyerek cevap vermiştir.



Şekil 3.36. Ö22 Öğrenci Çizimi

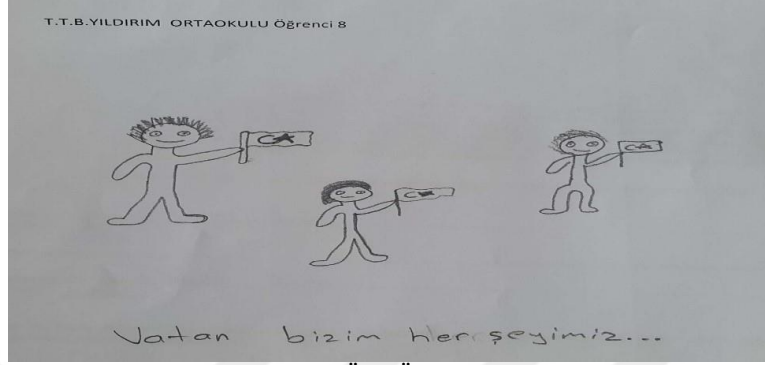
Şekil 3.36 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö22; “Okuldaki bayrak törenini çizerek bayrağa saygıyı anlattım.” diyerek cevap vermiştir.



Şekil 3.37. Ö23 Öğrenci Çizimi

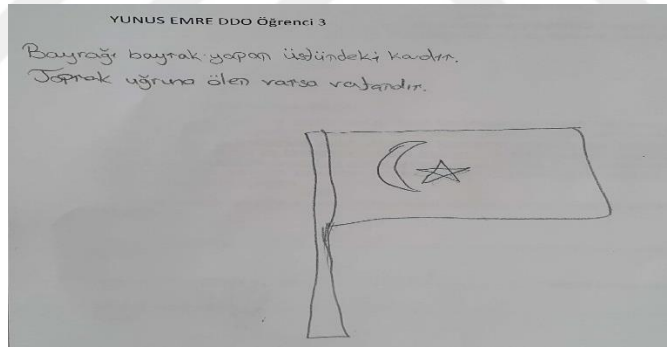


Şekil 3.37 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö23; “Bayrak ve ona selam veren bir adamla Vatan sevgisinin bayrak sevgisinden başladığını anlatmak istedim.” diyerek cevap vermiştir.



Şekil 3.38. Ö24 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.38 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö24; “‘Vatan bizim her şeyimizdir.’ cümlesini anlatmak istedim.” diyerek cevap vermiştir.



Şekil 3.39. Ö27 Öğrenci Çizimi

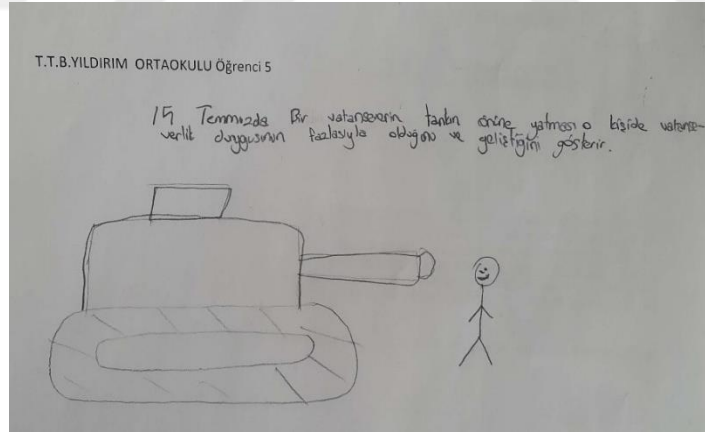
Şekil 3.39 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö27; “Bayrak çizdim. Bayrağı bayrak yapan üstündeki kandır. ‘Toprak eğer uğruna ölen varsa vatandır.’ ifadesini anlatmak istedim.” diyerek cevap vermiştir. Araştırmacı; ‘Bu şiiri Türkçe dersinde mi gördünüz?’ diye sordu. Ö3: “hayır TV’de izledim.” dedi.



Şekil 3.40. Ö30 Öğrenci Çizimi

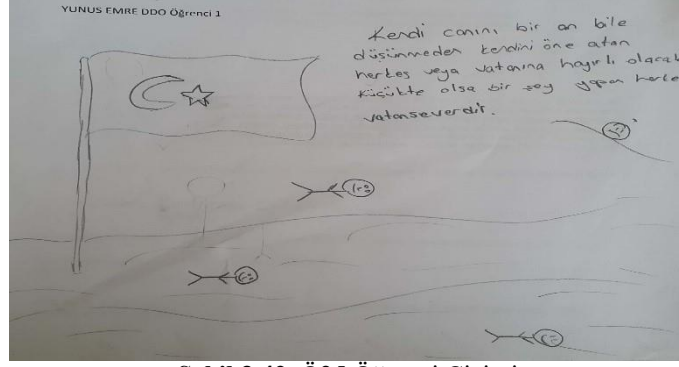
Şekil 3.40 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö30; “Bağımsızlıktan esinlenerek bayrağı daima gökte tutabilen bir insan olarak çizdim.” diyerek cevap vermiştir.

15 Temmuz alt temasına ilişkin öğrenci çizimleri ve görüşleri incelendiğinde öğrenci çizimlerinin üç tanesinin bu tema altında toplanmıştır. Öğrencilerin 15 Temmuz temalı çizimlerinde ve çizimlerini açıkladıkları ifadelerinde tankın önüne ölümüne atlayarak (Ö21), bayrak/vatan uğruna şehit olarak (Ö25, Ö26) on beş temmuz darbe girişimine direnen insanları anlatmak istediklerini belirttikleri görülmüştür. Bu temaya ait öğrenci çizimleri ve görüşleri aşağıdaki gibidir:



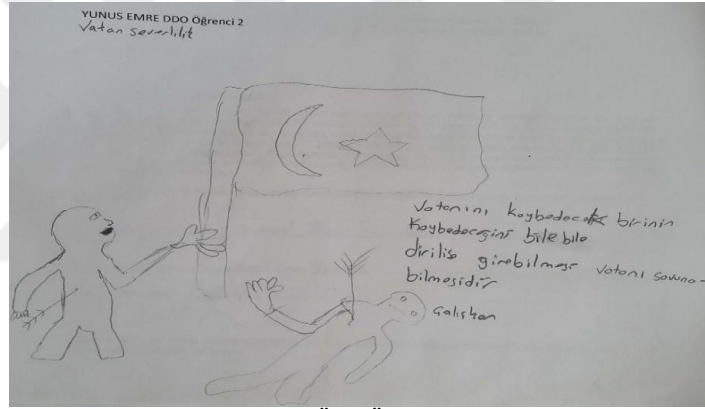
Şekil 3.41. Ö21 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.41 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö21; “15 Temmuz’u çizdim. Vatan için ölünebileceğini anlattım.” diyerek cevap vermiştir.



Şekil 3.42. Ö25 Öğrenci Çizimi

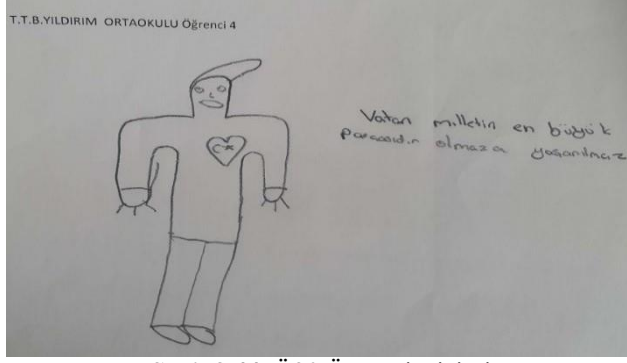
Şekil 3.42 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö25; “Bayrak gökte dalgalanıyor, altında kandan oluşmuş bir göl ve içinde şehitlerimiz var. 15 Temmuz’da olduğu gibi uğruna şehit olunabiliyorsa bu vatanseverliktir.” diyerek cevap vermiştir.



Şekil 3.43. Ö26 Öğrenci Çizimi

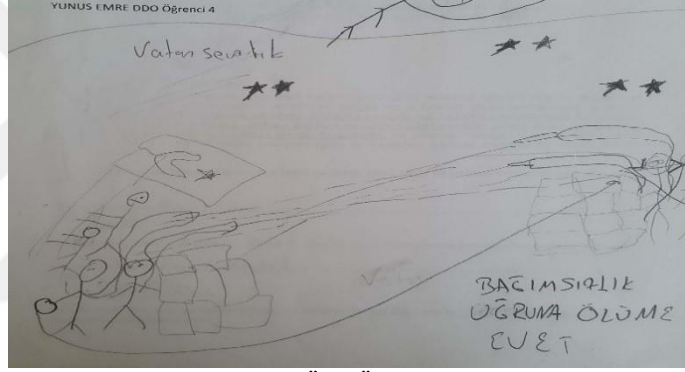
Şekil 3.43 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda; Ö26: “Türk bayrağı ve 15 Temmuz’da olduğu gibi onu savunmaya çalışan kişileri çizdim.” diyerek cevap vermiştir. Bir kız öğrenci; ‘ben de 15 Temmuz’u diyecektim.’ deyince araştırmacı; ‘15 Temmuz’da ne oldu?’ diye sordu: Ö26; “Vatandaşın darbeye karşı tepkisi” diye cevap verdi.

*Şehitlik* alt temasına ilişkin öğrenci çizimleri ve görüşleri incelendiğinde öğrenci çizimlerinin beş tanesinin bu tema altında toplanmıştır. Öğrencilerin şehitlik temalı çizimlerinde ve çizimlerini açıkladıkları ifadelerinde vatansız yaşayamamayı (Ö20), bayrak\bağımsızlık uğruna şehit olmayı (Ö28, Ö29, Ö31, Ö32) anlatmak istediklerini belirttikleri görülmüştür. Bu temaya ait öğrenci çizimleri ve görüşleri aşağıdaki gibidir:



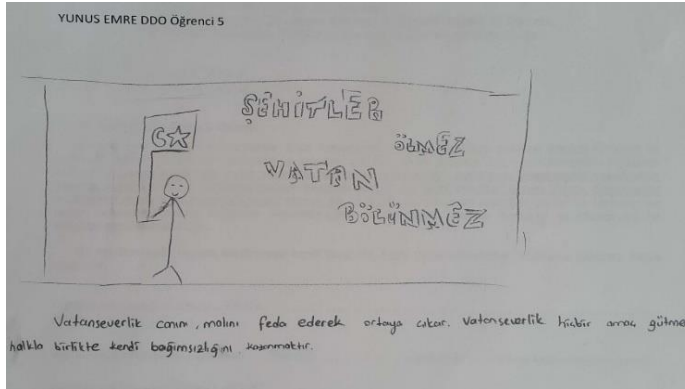
Şekil 3.44. Ö20 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.44 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö20; “Vatan bizim her şeyimizdir. O olmazsa yaşayamayız.” konusunu anlatmak istediğini ifade etmiştir.



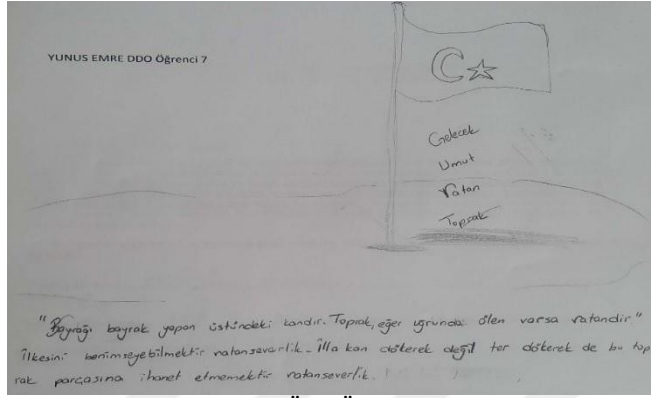
Şekil 3.45. Ö28 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.45 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö28; “Bayrak çizdim. Teröristler yere indirmiş ve ateş ediyor ona. Bağımsızlık uğruna ölüme evet yazarak onu anlatmak istedim.” diyerek cevap vermiştir.



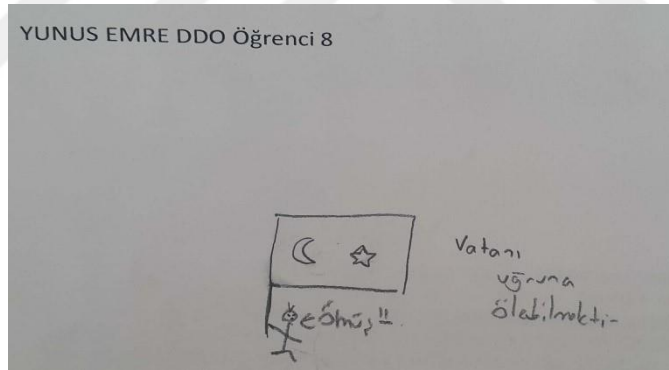
Şekil 3.46. Ö29 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.46 için öğrenciye araştırmacı tarafından çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda; Ö29: “Bayrak bağımsızlığı simgelediği için vatani temsil eden bayrak olduğunu anlatmak istedim. Şehitler ölmez vatan bölünmez yazarak şehitleri andım.” diyerek cevap vermiştir.



Şekil 3.47. Ö31 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.47 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö31; “Bayrak ve gölgesinde gelecek umut gibi şeyler yazdım. Kefensiz şehitlerden esinlendim.” diyerek cevap vermiştir.



Şekil 3.48. Ö32 Öğrenci Çizimi

Şekil 3.48 için araştırmacı tarafından öğrenciye çiziminde ne anlatmak istediği sorulduğunda Ö32; “Vatanı uğruna ölmektir (dedi ve şiiri hatırlayamadı.) Yanındaki Ö31; “Vatanı vatan yapan (doğrusu ‘Bayrakları bayrak yapan’ şeklindedir.) üstündeki kandır. Toprak eğer uğruna ölen varsa vatandır. Şiirini hatırlatınca başıyla tasdik ederek bunu anlatmak istedim. Çanakkale Savaşı’ndan esinlendim.” diyerek cevap vermiştir.

### 3.8.2. Öğrencilerinin Vatanseverlik Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Vatanseverlik ne demektir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *sahip çıkmak, feda etmek, sevmek* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Sahip çıkmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2'nin “Milli kültürümüze, vatanımıza, benliğimize, toprağımıza, değerlerimize, herkese ve gelecek nesillere sahip çıkmaktır.” diyerek vatanseverliği sadece bir kara parçasını savunmaktan öte vatandaşlığı oluşturan öğelerin de korunması olarak algıladığı, Ö1'in “Arkadaşa katılıyorum. Ayrıca bayrak sevgisidir...” diyerek bayrak sevgisini ekleyerek destek olduğu, Ö3'ün ise “Ülke bütünlüğü, vatanımız, milletimiz için ne gerekiyorsa yapmak.” olarak açıkladığı ve açıklamasında genel kavramlar kullanarak desteklediği görülmüştür. Benzer şekilde Ö6 ise “Vatan bizim her şeyimizdir, milli benliğimizdir, kültürümüzdür, canımızdır, malımızdır, namusumuzdur. Bu değerleri korumakta vatanseverliktir.” diyerek vatanseverliği vatana ve millete ait ne varsa korumak olarak nitelendirdiği, aynı şekilde beş öğrenci de (Ö7, Ö8, Ö16, Ö14, Ö11) benzer ifadeler kullanmışlardır.

*Feda etmek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö4; “Vatanımız için canımızı feda etmek.” diyerek gerektiğinde vatani için canını feda edebileceğini belirtmiş, Ö1 de “.... Gözünü kırpmadan vatan uğruna can vermektir.” diyerek aynı hususu dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö10'un “Vatanı için her şeyi yapabilen, ölümü göze alabilen, kendini, eşini, çocuğunu bırakıp savaşa gidebilen kişiler vatanseverdir. Kendini feda edebilmek vatanseverliktir.” diyerek bireyin canından başka uğruna canını feda edebileceği kıymetleri bile vatan için feda edebilmenin vatanseverlik olduğunu söylemiş, yine beş öğrenci de (Ö5, Ö7, Ö15, Ö13, Ö9) bu minvalde görüş belirtmişlerdir.

*Sevmek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö12; “Vatanının her şeyini sevmek, olduğu gibi sevmek vatanseverliktir. Şu kötü, bu kötü demiyor her şeyini seviyor.” diyerek kayıtsız-şartsız sevmenin vatanseverlik olduğunu ifade etmiş, Ö9 da “Vatanını seven bir insan vatanında yaşayan insanları iyisiyle ve kötüsüyle her şeyiyle kabul eder, iyisine de kötüsüne de saygı duyar...” diyerek cevabının ilk kısmında benzer söylemlerle destek vermiştir.

Ayrıca Ö15'in ek söz alarak: "Hocam mesela referandumda hayır diyenler vatan düşmanı mıdır dediler ya, evet diyen de Türk vatandaşı, hayır diyen de Türk vatandaşı, sonuçta iki yol da birbirine gidiyor, yani o oyu vermeleri de vatanseverlik vermemeleri de vatanseverliktir." diyerek bu vatanda yaşayan her bireyin siyasi düşüncesi ne olursa olsun görüşlerinden ötürü vatanseverlik noktasında bir farklılığının olmadığını belirtmesi dikkat çekicidir.

Araştırmacı tarafından öğrencilerden Vatanseverliğe örnek istendiğinde Ö3 ve Ö16'nın; "15 Temmuz Direnişi, Ö6 ve Ö10'un "Çanakkale, Ö7'nin "Kurtuluş Savaşı" Ö13'ün ise "Sarıkamış", dedikleri, bazı öğrencilerin de jest ve mimik hareketleriyle arkadaşlarını tasdik ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte Ö12'nin "Ertuğrul Gazi, Ömer Halisdemir, hepsi" diyerek bireysel öne çıkan Türk tarihindeki vatan kahramanları saydığı ve "hepsi" diyerek genellediği, aynı şekilde Ö14'ün "Fethi Sekin" dediği, Ö9'un ise "Bir tane polis bile örnek verilebilir, tarihten örnek verecek olursak tarihimizdeki bütün kişiler vatanseverdir." söylemiyle ecdadına övgü yaparak genel anlamda tarihi kahramanlık gösteren kişilere atıf yaptığı görülmüştür.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *can vermek, sahip çıkmak, sevmek, bağımsızlık* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Can vermek*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; "Vatan için can vermektir." diyerek vatan için can verilebileceğini ifade ederken Ö18; "Bayrak için vatan için canımızı vermektir." söylemiyle bayrağı da zikrederek Ö17'yi desteklemiştir. Yine Ö30'un ise; "Vatanı için düşünmeden şehit olmaktır." diyerek vatan için ölmeyi şehitlik kavramıyla ifade ettiği, Ö31'in cevabının ilk kısmında "Bayrağı bayrak yapan üstündeki kandır, toprak eğer uğruna ölen varsa vatandır..."<sup>13</sup> söylemi ile ve Ö32'nin ise cevabının ikinci kısmında: "... uğruna ölebilmektir." söylemi ile aynı şekilde vatanseverliği vatan için ölebilmek olarak ifade ettikleri görülmüştür.

*Sahip çıkmak*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö27; "Vatana karşı sorumluluklarımızı yerine getirmektir." diyerek vatanseverliğin farklı bir boyutu olan vatana karşı sorumlulukların yerin getirilmesine vurgu

<sup>13</sup> Mihtat Cemal Kuntay, On beş yılı karşılarken, www.antoloji.com

yaparken Ö26 ise “Vatanını kaybedecek birinin kaybedeceğini bile bile vatani savunmasıdır.” diyerek her hâlükârda vatani savunmayı vatanseverlik olarak değerlendirmiştir. Ayrıca Ö25’in “Kendi canını bile bile tehlikeye atan, vatani için küçük de olsa bir şey yapandır.” diyerek vatan için yapılan küçük bir şeyin bile kıymetli olduğunu belirttiği, Ö31’in ise cevabının ikinci kısmında “.....İlle kan dökerek değil, ter dökerek bu toprak paçasına hizmet etmektir.”, diyerek Ö27’ye destek vermiştir.

*Sevmek*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; Ö20; “Vatanını sevmektir.”, diyerek ifade etmiş, Ö21 ise: “Vatana, millete, bayrağa saygı göstermek ve sevgi duymaktır.” şeklinde millet ve bayrağa saygı ile birlikte sevgi duymayı ifade ederek özel bir anlam kazandırmış, aynı şekilde Ö32 de “Vatani sevebilmektir, uğruna ölebilmektir” diyerek vatanseverliğin uğruna ölecek kadar vatani sevmek olduğunu ifade etmiştir.

*Bağımsızlık* alt temasına ilişkin Ö29; “Vatanseverlik halkla birlikte kendi bağımsızlığını kazanmaktır.” diyerek vatanseverliği, bağımsızlığı kazanmak olarak nitelemiş, Ö19 da “Türk milleti olarak kendi istiklali ve bağımsızlığı anlatan değer.” diyerek aynı hususu vurgulamıştır.

Araştırmacı tarafından öğrencilerden Vatanseverliğe örnek istendiğinde cevap veren öğrencilerin (Ö17, Ö18, Ö21, Ö29) çoğunlukla 15 Temmuz Direnişini örnek verdikleri görülmüştür. Bununla birlikte Ö22’nin “15 Temmuz’dan sonra mitingler düzenlemesi” diyerek darbe sonrası halkın gösterilerini de aynı kapsamda değerlendirmiştir. Ayrıca Ö20; “Ömer Halisdemir” ve Ö28 ise “Hasan Tahsin” diyerek öne çıkan Türk tarihindeki bireysel vatan kahramanlarını saymış, Ö17 cevabının ikinci kısmında “...Çanakkale” ve Ö27 de “Kurtuluş Savaşı” diyerek Türk tarihine damga vurmuş savaşları söylemişlerdir. Bu temaya ilişkin doğrudan öğrenci görüşleri örnekleri aşağıda verilmiştir:

### 3.8.3. Öğrencilerinin Vatanseverliğin Zıddı Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Vatanseverliği zıddı nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri *hainlik* alt teması olarak belirlenmiştir.



Hainlik alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1'in "İhanet" dediği, Ö3'ün ise "FETÖ" diyerek özelleştirdiği, geri kalan yedi öğrenci (Ö2, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16) ise benzer kelimelerle aynı şeyi söyledikleri görülmüştür. Ayrıca Ö12 "Vatanına ihanet eden" dedikten sonra ek olarak "Mesela FETÖ gibi, Türk vatandaşı gibi davrandı, ama öyle yapmadı" diyerek FETÖ terör örgütü üzerinden örneklendirme yapmış, Ö15 ise ihanet kavramını açıklamak için ek olarak "Mesela münafık gibi, namaz kılıp, içinde kin beslemek gibi." diyerek dini kavramlarla örnekleme yapmıştır.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri ise İHO ile benzer şekilde *hainlik* alt teması olarak belirlenmiştir.

*Hainlik* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö21; "Vatana ihanet" demiş, Ö22 ise "Bilgi sızdırmak." diyerek örnek üzerinden açıklama yapmış, kalan öğrencilerin tamamı ise (Ö19, Ö25, Ö32) ihanet, hainlik şeklinde görüşlerini açıklamışlardır.

#### **3.8.4. Vatanseverlik Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin "Vatanseverliği anlatan bir resim/obje çiziniz?" talebine ilişkin görüşleri; bayrak, 15 Temmuz ve şehitlik olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Öğrencilerin bayrak ve vatan uğruna şehit olmak temasına vurgu yaptığı, ayrıca yakın tarihte gerçekleşen 15 Temmuz darbe girişimine karşı yapılan direnişin vatanseverlik için önemli bir örnek olarak sunulduğu görülmüştür. DDO öğrencilerinin görüşleri ise aynı şekilde bayrak, 15 Temmuz ve şehitlik olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Öğrenci görüşlerine göre bayrak temasının öne çıktığı, uğruna ölünecek şehit olunacak bayrağın Vatan'ı temsil ettiği, 15 Temmuz darbe girişiminin bu bağlamda örnek verildiği görülmüştür. İHO öğrencileri ile DDO öğrencilerin çizimleri karşılaştırıldığında; alt temaların ortak olduğu, çizimlerde benzer unsurların kullanıldığı görülmüştür.

İHO öğrencilerinin vatanseverliğin tarifine ilişkin görüşleri; sahip çıkmak, feda etmek, sevmek olmak üzere üç alt temada toplanmış, öğrencilerin vatanseverliği; milli kültürümüze, vatanımıza, benliğimize, toprağımıza,

değerlerimize, herkese ve gelecek nesillere, bayrağa sahip çıkmak, ülke bütünlüğü için ne gerekiyorsa yapmak, canını, malını feda etmek, korumak şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı hususa ilişkin görüşleri; can vermek, sahip çıkmak, sevmek ve bağımsızlık olmak üzere dört alt temada toplanmış, öğrencilerin vatanseverliği; can vermek, şehit olmak, vatana, millete, bayrağa saygı-sevgi göstermek, küçükte olsa bir şey yapmak, sorumluluklarını yerine getirmek, ter dökmek, bağımsız olmak şeklinde ifade edildiği görülmüştür. İHO öğrencileri ile DDO öğrencilerin görüşleri karşılaştırıldığında; üç alt temanın ortak olduğu, DDO öğrencilerinin bağımsızlığı da vatanseverlik tariflerinde ifade ettikleri, şehitlik kavramını sadece bir DDO öğrencisinin kullandığı, İHO öğrencilerinin ise yer yer dini referans kullanmalarına rağmen şehadet kavramını bu tema altında kullanmadıkları görülmüştür.

Vatanseverlik için verilen örnekler dikkate alındığında, İHO öğrencilerinin yakın tarihimizden şehit olan Ömer Halisdemir, Fethi Sekin gibi isimlerin saymaları bunun yanında Ertuğrul Gazi gibi tarihe mal olmuş bir ismin söylemeleri ve Türkiye tarihinde derin izler bırakan Çanakkale, Kurtuluş Savaşı, Sarıkamış gibi savaşları saymaları, yine 15 Temmuz direnişini söylemeleri dikkat çeken hususlardandır. Aynı şekilde DDO öğrencileri de çoğunlukla 15 Temmuz direnişini ifade etmekle birlikte yakın tarihimizden şehit olan Ömer Halisdemir'in ismini saydıkları, bunun yanında Hasan Tahsin gibi tarihi bir şahsiyetin ismini söyledikleri ve Türkiye tarihinde derin izler bırakan Çanakkale, Kurtuluş Savaşı gibi savaşları saydıkları görülmüştür. İHO ve DDO öğrencilerinin verdiği örnekler karşılaştırıldığında verilen örneklerin benzeştiği, bu bakımdan İHO ve DDO öğrencilerinin Türk tarihinde önemli dönüm noktaları olan Çanakkale ve Kurtuluş Savaşı gibi savaşların tarihi önemini farkında oldukları söylenebilir. Yine yakın tarihte gerçekleşen 15 Temmuz başarısız darbe girişimine karşı halkın sergilediği direnişin hala öğrencilerin hafızalarında canlı olduğu anlaşılmaktadır.

İHO ve DDO öğrencilerinin vatanseverliğin zıddına ilişkin görüşleri; hainlik olmak üzere tek alt temada toplandığı, İHO öğrencilerinin görüşlerine göre Vatanseverliğin zıddı; ihanet, hainlik, FETÖ, iki yüzlülük şeklinde ifade edildiği, DDO Öğrencilerine göre ise; ihanet, bilgi sızdırmak, hainlik şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Üstteki temada olduğu gibi bu temada da 15 Temmuz başarısız

darbe girişiminin etkileri, her iki okul öğrenci görüşlerinde etkisini sürdürdüğü açıkça görülmektedir.

Araştırmanın alanyazın kısmında vatanseverlik değeriyle ilgili olarak; Vatanseverliğin, doğduğu yeri, evini, köyünü, müstakil devlet sınırları içinde memleketini sevmek (TDK, 2017), milletine derinden duygusal bir bağlılık hissetmek (Conover and Feldman, 1987, akt.huddy and Khatib, 2010) ve milletine duyduğu sevgi ve gurur derecesi (Kosterman and Feshbach 1989, akt. Huddy and Khatib, 2010), bir insanın kendisinden başlayarak ailesine, çevresine, mesleğine, çalıştığı kurumu, ülkesini ve vatandaşlarını, doğasını ve bütün dünyanın farkında olması, anlamlı ve değerli bulması (Yıldırım, 2006), “Vatan bir toprak parçasıdır.” denildiğinde, bunun herhangi bir arazi olduğu anlaşılamayacağı, vatanın üzerinde yaşayan insanlarla çok sıkı bir münasebet halinde oluşunun devamlı izlerini taşıyan toprak olduğu (Güngör, 1997) şeklinde açıklandığı görülmektedir. Her iki okul türü için öğrenci görüşlerine bakıldığında; burada belirtilen hususların çoğuna öğrencilerin cevaplarında rastlandığı, her iki okul türünün de vatanseverlik değeri hususunda yeterli düzeyde teorik bilgiye sahip olduğu söylenebilir.

Elban’ın (2015) “Ortaöğretim Öğrencilerinin Vatanseverlik Tutumları: Ankara İli Kazan İlçesi Örneği” adlı nicel araştırmasında “uygulamaya katılan öğrencilerin yüksek düzeyde yapıcı vatansever tutumlara, orta düzeyde kör vatansever tutumlara sahip olduğu” bulgularına ulaştığı görülmektedir. Schatz vd.’ne (1999) göre yapıcı vatanseverlik; ülke ideallerini olumlu ve tutarlı yönde yükseltmek için çaba sarf etmek, ülke politikalarının bazılarını alkışlamak, bazılarını eleştirmek, demokratik değerlerle bağdaşmayan eylemlere karşı çıkmak şeklinde eleştirel çizgideki tutumlardır. Kör vatanseverlik ise kişinin ülkesiyle ilgili eleştirilere kapalı olmak ve onunla koşulsuz sadakat üzerine kurduğu bağlıdır. (Elban, 2015) Tarafımızdan yapılan araştırma da yapıcı ve kör vatansever tutumlarına yönelik bir ayırım olmamakla birlikte, hem İHO hem de DDO öğrencilerinin vatanseverlik temasına ilişkin görüşlerinde kullandıkları kavramlar nazara alındığında (canını vermek, her şeyini feda etmek, vatana sahip çıkmak, uğruna ölebilmek, şehit olmak vb.) vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu, yine bir İHO öğrencisinin referandumda hayır oyu veren ile evet oyu veren için vatanseverlik bağlamında bir fark olmayacağını beyan etmesi ve buna diğer

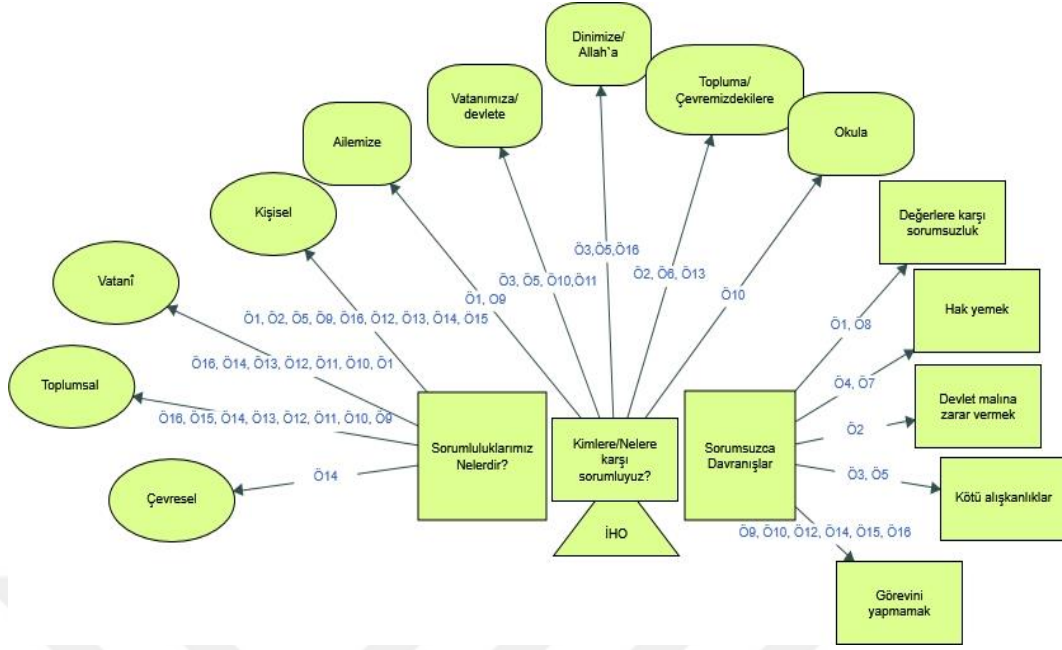
öğrencilerin itiraz etmemesi bağlamında Elban'ın araştırması ile kısmen tutarlı olduğu söylenebilir.

Avcı'nın (2015) "Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık Değerinin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" adlı ilköğretim 7. Sınıflara yaptığı araştırmada, tüm öğrenciler vatandaşlık değerine yönelik görüşlerini vatanını ve milletini sevmek olarak ifade etmişlerdir. Araştırma yapılan üç okulun öğrencileri Vatandaşlık değerini en fazla fedakârlık, çalışkanlık, bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı değerleri ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin çizmiş oldukları resim ve karikatürlerin ve öğrencilerin ifadelerinin daha çok yapıcı, demokratik, ılımlı, aktif vatandaşlık tutumlarına sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Tarafımızdan yapılan araştırmada da benzer bulgulara rastlanmıştır.

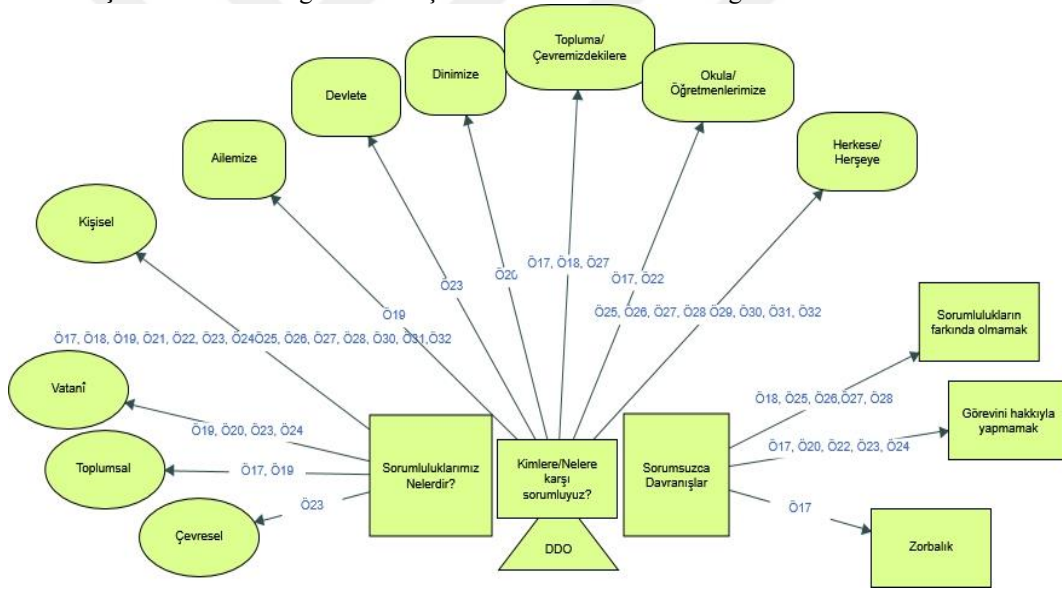
Vatandaşlık temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de vatandaşlık değeri konusunda çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin vatandaşlık değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular birbirini doğrular niteliktedir.

### **3.9. Sorumluluk Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin sorumluluk değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Sorumluluk değeriyle ilgili olarak; Sorumluluklarımız nelerdir, kimlere karşı sorumluyuz, sorumsuzca yapılan davranışlar olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuş, sorulara ilişkin öğrenci görüşleri toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.49 ve Şekil 3.50 'de verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.49. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Sorumluluk Değeri



Şekil 3.50. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Sorumluluk Değeri

### 3.9.1. Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Sorumluluklarımız nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *kişisel sorumluluklar*, *vatanî sorumluluklar*, *toplumsal sorumluluklar*, *çevresel sorumluluklar* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Kişisel sorumluluklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Evimizin içinde olan görevler, yatak toplama, hayvanlara yem verme, ...” diyerek cevabının ilk kısmında evde yaptığı işleri saymış, Ö2 benzer ifadelerle

destek vermiştir. Kişisel sorumluluklarını Ö5; “Okumak, öğrenci olmak, iyi bir meslek edinmek.” diyerek öğrenci olması yönüyle ifade ederken benzer şekilde Ö9 da öğrencilik görevlerini kişisel sorumluluk bağlamında değerlendirmiştir. Yine Ö16 cevabının ikinci kısmında “...ailemize karşı sorumluluğumuz var.” diyerek kişisel sorumluluklarını ailesi üzerinden söylemiş, aynı şekilde üç öğrenci (Ö12, Ö13, Ö14) cevaplarının bir kısmında “aileye” diyerek aynı yönde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca Ö1 cevabının bir kısmında; “...kendimize karşı”, diyerek kişinin kendine olan görevlerine dikkati çekmiş, Ö15 ise cevabının bir bölümünde; “... Kendimize karşı sorumluluğumuz var, kendimize olan sorumluluğumuz var, ibadet etmek, İslam’ın şartlarını yerine getirmek.” diyerek dini görevleri yerine getirmeyi kişisel sorumluluklar içinde değerlendirerek cevap vermiştir.

*Vatani sorumluluklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1 cevabının ikinci bölümünde; “..., bir de vatana sorumluluğumuz vardır: askere gitmek, vergi ödemek gibi” diyerek vatani sorumluluklarını askerlik ve vergi ödemek ödevleri üzerinden tanımlamış, benzer şekilde Ö16’nın “Vatani görevimiz yani vatana karşı sorumluluklarımız var...” diyerek bu sorumluluğu kavramlarla ifade etmiştir. Öğrencilerin bir kısmının da (Ö14, Ö13, Ö12, Ö11, Ö10) cevaplarının bir bölümünde “vatana” diyerek aynı şeyi kastettikleri görülmüştür.

*Toplumsal sorumluluklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö16 cevabının bir bölümünde “... topluma karşı... sorumluluğumuz var.” demiş, yedi öğrenci de (Ö15, Ö14, Ö13, Ö12, Ö11, Ö10, Ö9) görüşlerinde aynı söylemde bulunmuşlardır.

*Çevresel sorumluluklar* alt temasına ilişkin sadece Ö14’ün “..., çevreye...” diyerek ifade etmiştir.

DDO öğrencilerinin ise aynı soruya ilişkin görüşleri; *kişisel sorumluluklar*, *vatani sorumluluklar*, *toplumsal sorumluluklar*, *çevresel sorumluluklar* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Kişisel sorumluluklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “...verilen sorumlulukları yerine getirmek.” diyerek genel anlamda bir görüş ifade etmiş, Ö18 ise “Ders çalışmak, ailemize yardımcı olmak, sınıfı temiz tutmak ve arkadaşın dedikleri” diyerek kişisel sorumluluklarını örnek üzerinden açıklamış, Ö17’nin de arkadaşlarının söylemlerine katıldığı görülmüştür. Benzer şekilde

öğrencilerin bir kısmı cevaplarının bir bölümünde veya tamamında evdeki, okuldaki sorumluklarımız (Ö19, Ö21, Ö25, Ö26), aile içi, aile dışı sorumluklarımız (Ö22), diyerek ifade etmişler; birkaçının ise “odamızı toplamak” (Ö30), “mesela annesine yardım etmek” (Ö32) diyerek örneklendirmişlerdir. Ayrıca Ö27’nin “Tek sorumluluğumuz ders çalışmaktır.” diyerek sorumluluk kapsamını sadece öğrenciliğe hasretmiş, bazı öğrencilerin ise “her şeye karşı” (Ö28), “her yerde” (Ö29) sorumluluğu ifade ederek genelleştirmişlerdir. Ayrıca öğrencilerden bazılarının değerler bağlamında sorumluluklarını ifade ettikleri görülmüştür. Örneğin Ö21 cevabının son kısmında “arkadaşlara hoşgörülü davranmak.” demiş, Ö17’nin cevabının bir bölümünde “Adaletli olmak” demiş, Ö24’ün ise “öğretmenlerimize, ailemize saygılı olmak.” diyerek saygı boyutunu öne çıkarmıştır. Son olarak Ö31 ise “Sorumluluklarımızın neler olduğunu bilmeliyiz.” diyerek kişisel sorumlulukların neler olduğunu bilme farkındalığına vurgu yapmış, Ö23 ise “temel haklarımızı korumak” diyerek kendini muhafaza sorumluluğuna atıf yapmıştır.

*Vatanî sorumluluklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö20’nin “Askerlik yapmak, vergi ödemek, vatana, millete sahip çıkmak.” diyerek vatandaşlığın ödev ve sorumluluğuna vurgu yaptığı, bazı öğrencilerin de (Ö19, Ö23, Ö24) benzer söylemlerle destek verdikleri görülmüştür.

*Toplumsal sorumluluklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17 cevabının ilk bölümünde “Topluma faydalı olmak” demiş, bir öğrenci de (Ö19) ona destek vermiştir.

*Çevresel sorumluluklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde bir öğrenci (Ö23) “Temel haklarımızı korumak, çevreyi temiz tutmak” demiştir.

### **3.9.2. Öğrencilerin Sorumlu Olduğumuz Kimseler/Şeyler Hakkında Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “Kimlere/ Nelere karşı sorumluyuz?” sorusuna ilişkin görüşleri; *ailemize, vatanımıza/devlete, dinimize/Allah’a, topluma/çevremizdekilere, okula* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ailemize* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1 ve Ö9 “ailemize” demiştir.

*Vatanımıza /Devlete* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3'ün cevabının bir bölümünde "...Vatani sorumluluklar var: askerlik." demiş, Ö10'un da aynı şekilde "Vatanımıza" demiş, Ö5'in ise cevabının ikinci kısmında "..., bu sıralarda okuyarak bedavadan aslında devlete karşı borçlu oluyoruz, iyi bir meslek edinerek onlara karşı sorumlulukları yerine getirebiliriz." diyerek devletin sağladığı imkanlardan faydalanmanın da bir sorumluluk getirdiğini vurgulamıştır. Aynı şekilde Ö6; "... Arkadaşa katılıyorum, devlete borcumuzu sadece meslek ile değil, iyi bir evlat/vatandaş olarak sorumluluğumuzu yerine getirmek, devlet malına zarar vermemek." söylemiyle destek vererek vatandaşlığa vurgu yapmış, Ö11 ek ifadesinde "Mesela görev sorumluluğu." diyerek görev bilincine vurgu yapmıştır.

*Dinimize/Allah'a* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3 cevabının ilk kısmında "Dinî sorumluluk: İbadetler..." diyerek sorumluluğun inanç boyutunu öne çıkarmıştır. Aynı şekilde Ö5 cevabının ilk kısmında "Allah'a" diyerek aynı hususa değinmiş, Ö16 ise "Arkadaşlara katılıyorum, dinî sorumluluk." diyerek İHO öğrencilerinin dinî hassasiyetlerini dile getirmiştir.

*Topluma/Çevremizdekilere* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; "Türk toplumuna" diyerek cevabını özelleştirmiş, Ö6 ise "çevremizdeki insanlar" ve Ö13'ün "Çevremize." diyerek toplumun genelinden ziyade etrafındaki insanlara karşı sorumluluğa değinerek benmerkezci bir tutum sergilemiştir.

*Okula* alt temasına ilişkin sadece Ö10 ek ifadesinde "Okulumuza" diyerek verilen eğitim hizmetlerinden faydalanmanın da bir sorumluluk gerektirdiğini belirtmektedir.

DDO öğrencilerinin aynı sorusuna ilişkin görüşleri; *ailemize, dinimize, topluma/çevremizdekilere, okula/öğretmenlerimize, devlete, herkese/her şeye* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ailemize* alt temasına ilişkin sadece Ö19 ifadesinde "Ailemize" demiştir.

*Dinimize* alt temasına ilişkin de sadece Ö20; "Dinimize. İslam'ın şartlarını yerine getirmek." söylemiyle sorumluluğun dinî boyutunu öne çıkarmıştır.

*Topluma/Çevremizdekilere* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17 "Çevreye" diyerek yakın çevresine karşı sorumluluğu



özelleştirmiş, Ö27 de cevabının ilk kısmında benzer söylemde bulunmuş, Ö18 ise “Topluma” diyerek daha genel bir ifade kullanmıştır.

*Okula/Öğretmenlerimize* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17 cevabında ikinci olarak “okula” diyerek eğitim-öğretim imkanından faydalanmanın getirdiği sorumluluğu ifade ettiği, Ö22’nin ise “Öğretmenlerimize, ödevleri yapmak” diyerek aynı hassasiyete vurgu yaptığı görülmüştür.

*Devlete* alt temasına ilişkin de sadece Ö23’ün “Devlete.” söylemini diğer öğrenciler jest ve mimik hareketleriyle hep birlikte tasdik etmiş, Ö24 de “görevlerimiz, yapmamız gereken davranışları yaparak.” diyerek açıklamıştır.

*Herkese/Her şeye* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö25’in “Her şeye karşı sorumluyuz. Görevi tam yapmaktır” dediği ve Ö28’in de “Herkese karşı sorumluyuz, bize düşen görevi yaparak.” diyerek sorumluluk kapsamını çok genel tuttukları, altı öğrencinin de (Ö26, Ö27, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32) benzer ifadelerle destek verdikleri görülmüştür.

### **3.9.3. Öğrencilerin Sorumsuzca Yapılan Davranışlar Hakkında Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “Sorumsuzca yapılan davranışlar nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *değerlere karşı sorumsuzca davranmak, hak yemek, devlet malına zarar vermek, kötü alışkanlıklar, görevini yapmamak* şeklinde altı alt tema olarak belirlenmiştir.

*Değerlere karşı sorumsuzca davranmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Toplumun değerlerine uymamak.” demiş, Ö8 de cevabının ilk bölümünde “Değerlerimize karşı sorumsuz davranmak.” diyerek destek vermiştir.

*Hak yemek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö4; “Kul hakkına girmek.” diyerek ifade etmiş, Ö7 ise önceki arkadaşı konuştuğu sırada kafa sallayarak arkadaşını tasdik ederken “Kaçak elektrik, su kullanmak.” diyerek örneklendirmiştir.

*Devlet malına zarar vermek* alt temasına ilişkin sadece Ö2; “Devlet malına zarar vermek.” şeklinde ifade etmiştir.

*Kötü alışkanlıklar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3; “Kötü söz söylemek.” diyerek ve Ö5 de “Uyuşturucu, kaçak sigara kullanmak.” diyerek yapılan kötü davranışları sorumsuzluk olarak nitelendirmişlerdir.

*Görevini yapmamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö9; “Sorumlu olduğumuz şeyleri yerine getirmemek hatta tam bir şekilde yapmamaktır bence. Hani bir örnek veriyorum bize bir görev veriyorlar, sen bu görevi en iyi şekilde değil de yapmaktan kaytarırsın veyahut da kötü bir şekilde yaparsın, uyduruk yani.” diyerek görevini tam yapmanın sorumluluk gereği olduğunu vurgulamış, Ö10; “Öğrencilerin sorumlulukları ilk önce ders çalışmak, derslerine yoğunluk vermek, ailede ayrı sorumluluklar, okulda ayrı sorumluluklar, dışarıda ayrı ayrı sorumluluklar.” diyerek okul-aile ve çevredeki sorumluluklar üzerine değinmiş, dört öğrenci de (Ö12, Ö14, Ö15, Ö16) bu görüşleri desteklemiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *sorumluluklarının farkında olmamak, görevini hakkıyla yapmamak, zorbalık* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Sorumluluklarının farkında olmamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö18; “Sorumluluğunu önemsememek” demiş ve Ö26 da aynı meyanda görüş belirtmiştir. Benzer şekilde Ö27 cevabının bir bölümünde “Vurdumduymaz olmak.” demiş, Ö28 ve üç öğrenci de aynı anlama gelecek ifadelerle desteklemiş, Ö25 ise evde ders çalışırken diğer arkadaşım çalışmıyorsa sorumsuzca bir davranıştır.” diyerek öğrencinin ders çalışmamasını sorumluluğunun farkında olmamak olarak nitelendirmiştir.

*Görevini hakkıyla yapmamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17 cevabının ikinci yarısında “..., işi gerektiği gibi yapmamak.” diyerek işin gereğini yerine getirmemeyi sorumsuzluk olarak nitelendirdiği, bazı öğrencilerin “Düşünmeden yapmak” (Ö20), “Zamanı olduğu halde yapmamak.” (Ö22), “İşi ertelemek.” (Ö23) ve “Yerinde ve zamanında yapmamak.” (Ö24) diyerek farklı yönlerden görevi hakkıyla yapmamayı ifade ettikleri görülmüştür.

*Zorbalık* alt temasına ilişkin Ö17 cevabının ilk kısmında “Başkasının özgürlüğünü kısıtlayıcı davranışta bulunmak...” diyerek bu davranışın da sorumsuzluk örneği olduğunu belirtmiştir.

### **3.9.4. Sorumluluk Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin sorumluluklarımıza ilişkin görüşleri; kişisel sorumluluklar, vatanî sorumluluklar, toplumsal sorumluluklar, çevresel sorumluluklar şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin sorumluluklarımızı; yatak toplamak, hayvanlara yem vermek, ödev yapmak, okulunu en iyi şekilde tamamlamak, ibadet etmek gibi kişisel sorumluluklar, askere gitmek, vergi ödemek, iyi bir meslek edinmek gibi vatani sorumluluklar, topluma ve çevreye karşı sorumluluklar şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

DDO öğrencilerinin aynı hususa ilişkin görüşleri ise İHO öğrencileriyle aynı şekilde kişisel sorumluluklar, vatanî sorumluluklar, toplumsal sorumluluklar, çevresel sorumluluklar şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin sorumluluklarımızı; topluma karşı sorumluluk, askerlik yapmak, vergi vermek, vatana sahip çıkmak vb. gibi vatani sorumluluk, annesine yardım etmek, odasını toplamak, ders çalışmak, arkadaşlarına iyi davranmak, öğretmenlere saygılı davranmak, herkese, her şeye karşı gibi kişisel sorumluluklar şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. İHO ve DDO öğrencileri görüşleri kıyaslandığında; her iki okul türü öğrenci cevaplarının büyük oranda benzeştiği, ancak İHO öğrencilerinin kişisel sorumluluklar alt temasında dini görevleri yerine getirmeyi de kişisel sorumluluk bağlamında gördükleri, DDO öğrencilerinin ise böyle bir söylemi olmadığı hususları dikkat çekicidir. Diğer değerlerde olduğu bu değerde de İHO öğrencilerinin dinî hassasiyetleri söylemlerinde kendini göstermiştir.

İHO öğrencilerinin kimlere karşı sorumlu olduğumuza dair görüşleri; ailemize, vatanımıza/devlete, dinimize/Allah'a, topluma/çevremizdekilere, okula şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir. İHO öğrencilerinin cevaplarında; ailemize, topluma, vatanımıza, Allah'a/dinimize, çevremize, devletimize, okulumuza karşı sorumluluklarımızı ifade etmişlerdir. DDO öğrencilerinin aynı hususa ilişkin görüşleri ise ailemize, dinimize, topluma/çevremizdekilere, okula/öğretmenlerimize, devlete, herkese/her şeye şeklinde altı alt tema olarak belirlenmiştir. DDO öğrencileri cevaplarında; çevreye, okula, topluma, ailemize, dinimize, arkadaşlara, devlete, herkese, her şeye karşı sorumluluklarımızın

olduğunu ifade etmişlerdir. İHO ve DDO öğrencilerinin cevaplarına bakıldığında yine temaların büyük oranda benzeştiği, DDO öğrencilerinin de bu alt temada -İHO kadar yoğun olmasa da- dini söylemlerde buldukları görülmüştür.

İHO öğrencilerinin sorumsuzca yapılan davranışlara yönelik görüşleri; değerlere karşı sorumsuzca davranmak, hak yemek, devlet malına zarar vermek, kötü alışkanlıklar, görevini yapmamak şeklinde altı alt tema belirlenmiştir. İHO öğrencileri cevaplarında; toplum değerlerine uymamak, devlet malına zarar vermek, kötü söz söylemek, kul hakkına girmek, uyuşturucu/kaçak sigara/kaçak elektrik kullanmak, görevlerini yerine getirmemek, bireysel sorumlulukları yerine getirmemek üzerinde durmuşlar, değerlere uymamayı da sorumsuzca bir davranış olarak saymışlardır.

DDO öğrencilerinin aynı hususa ilişkin görüşleri ise sorumluluklarının farkında olmamak, görevini hakkıyla yapmamak, zorbalık şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir. DDO öğrencilerinin cevaplarına bakıldığında; sorumluluğun farkında olmamak, önemsememek, işi yapmamak, ertelemek gibi bireysel sorumlulukların yapılmaması/ertelenmesinin ifade edildiği, ayrıca özgürlüklerin kısıtlanması hususunu dile getirdikleri görülmüştür. İHO ve DDO cevapları karşılaştırıldığında; İHO öğrencileri söylemlerinde daha dini/ahlâkî eksenli cevaplar verirken, DDO öğrencileri ise daha dünyevi/insani cevaplar vermeyi tercih etmişlerdir. Bu durum yine İHO ve DDO öğrencilerinin aldıkları dini eğitim farkı ve okulların temsil ettiği misyonun söylemler yansıması şeklinde açıklanabilir.

Araştırmanın alanyazın kısmında sorumluluk değeriyle ilgili olarak; İHO ve DDO öğrencilerinin söylediği, yatak toplama, ev işleri yapmak annesine yardım etmek, odasını toplamak, ders çalışmak, arkadaşlarına iyi davranmak, öğretmenlere saygılı davranmak, herkese, her şeye karşı gibi kişisel sorumluluklarımız, (Beil, 2003; Başol vd., 2014), ailemize, topluma, vatanımıza, , çevremize, karşı toplumsal sorumluluklar (Güngör, 1997; Çağrı, 1997) Allah'a/dinimize karşı dinî sorumluluklar (Çağrı, 1997) literatürde de geçtiği görülmektedir. Her iki okul türü için öğrenci görüşlerine bakıldığında; burada belirtilen hususların çoğuna öğrencilerin cevaplarında rastlandığı, her iki okul türünün de sorumluluk değeri hususunda teorik bilgiye sahip oldukları söylenebilir.

Çubukçu (2012), “İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Eğitimi Sürecinde Örtük Programın Etkisi” adlı araştırmasında; sorumluluk temasıyla ilgili iki öğrencinin, bir görev verildiğinde mutlaka yaptığını, anne-baba çalıştığı için ev işlerine yardım ettiğini, mesela faturayı yatırdığını, kendi odasını kendisi topladığını, evdeki görevleri yaptığını, ders çalıştığını, ödevlerini kendi yaptığını ifade ettikleri görülmüştür. Tarafımızdan yapılan araştırmada da benzer bulgulara rastlanmıştır.

Sezer ve Çoban’ın (2016) “Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluk Değeri Algıları” adlı 5-8. sınıf öğrencilerine uyguladıkları araştırma sonucunda; araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin “Aileye karşı sorumluluk”, “Kişisel sorumluluk (akademik)”, “Kişisel sorumluluk (sağlık)”, “Kişiler arası sorumluluk”, “Çevreye karşı sorumluluk”, “Dini sorumluluk” ve “Kamusal sorumluluk” olmak üzere yedi farklı sorumluluk algılarının olduğu tespit edildiği görülmüştür. Bu bakımdan tarafımızdan yapılan araştırma ile bulguların yine benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Sorumluluk temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de sorumluluk değeri konusunda çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin sorumluluk değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular birbirini doğrulamaktadır.

### **3.10. Adil Olma Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin adil olmak değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Adil olma değeriyle ilgili olarak; “Adalet mülkün temelidir.” sözünün açıklanması, adil olma değerinin tanımı ve adaletsiz davranışlar olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuş, sorulara ilişkin öğrenci görüşlerinin toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.51 ve Şekil 3.52’de verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci

görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ile ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.51. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Adil Olma Değeri



Şekil 3.52. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Adil Olma Değeri

### 3.10.1. Öğrencilerin “Adalet Mülkün Temelidir.” Sözü Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “‘Adalet mülkün temelidir.’ sözünü açıklayınız.” talebine ilişkin görüşleri; *mülk ve temel değer* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Mülk* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “adalet bir cismin, malın temelidir.” diyerek mülkün kelime anlamı üzerinde durmuş, Ö11; “Mülk, mal, servet böyle şeyler demek, temeli de adalet onların temelinde işte. Yani adalet olmazsa onların hiçbiri olmaz.” diyerek benzer şekilde ifade etmiştir.

Öğrenciler Arapça kökenli mülk kelimesinin kelime anlamı üzerinden görüşlerini dile getirmişler, cümledeki özel anlamını dikkate almamışlardır.

*Temel değer* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö9; “Bence Atatürk’ün burada söylemek istediği şey bu ülkede adalet olmazsa hiçbir şey olmaz, arkadaşımız birkaç soru öncesinde bir şey demişti hani bir dünyanın temelleri arasında adalet de çok önemli bir temeldir. Hatta en önemli temellerden birisidir. O olmazsa bina yıkılır bence.” diyerek devlet yönetiminde adaletin önemli olduğunu vurgularken, Ö10; “Adalet olmadan hiçbir şey olmaz hiçbir şey yolunda gitmez, düzenli bir uyum olmaz bu ülkede ya da şehirde.” diyerek ülkedeki düzenin adalete bağlı olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö13 ise “Hocam mesela bir ülkede adalet olmadı mı iç isyanlar falan çıkabilir. O yüzden yani temel adalet üzerine, adalet önemlidir.” diyerek adaletin gerekliliğine vurgu yapmış, diğer dört öğrenci de (Ö12, Ö14, Ö15) adaletin olmazsa olmazlığına vurgu yaparak desteklemişlerdir. Ayrıca Ö16; “Adalet, bütün yaptığımız şeylerin temelidir.” diyerek genel bir ifadeyle arkadaşlarına destek vermiştir.

Ayrıca İHOa öğrenci cevaplarının azlığı sebebiyle araştırmacı tarafından; “Bu ifadeyi hiçbir yerde gördünüz mü?” diye öğrencilere sorulduğunda; “Adliye sarayında” gördüklerini ifade etmişlerdir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *temel değer* alt teması olarak belirlenmiştir.

*Temel değer* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “Adaletsiz bir devlet oluşamaz.” diyerek devlette temel unsurun adalet olması gerektiğini ifade ederken, Ö21; “Eşitsizliğin olduğu yerde karışıklık olur.” diyerek kanunlar önünde eşitliğin önemini vurgulamış, Ö23 ise “Adaletin olmadığı yerde huzur olmaz, ayrımcılık olur, kölelik sınıflandırma olur.” diyerek adaletin önemine vurgu yapmış, Ö29 da “Halkçılık ilkesi adaletin gereğidir.” diyerek Atatürk ilkelerinden halkçılık ilkesini adalet değeriyle ilişkilendirmiştir. Yine Ö31’in “Adalet yaşamı oluşturan ilk tuğladır.” diyerek adaletin olmazsa olmazlığına vurgu yapmış, diğer dört öğrenci de (Ö22, Ö24, Ö27, Ö30) adaletin önemi konusunda benzer şeyler söylemiştir.

### 3.10.2. Öğrencilerin Adil Olma Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Adil olmak değerini açıklayınız.” talebine ilişkin görüşlerine göre; *hakkını vermek* olarak tek alt tema belirlenmiştir.

*Hakkını vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Adil olmak, örneğin Peygamber’den (sav) çocuğunuzun birini öptüğünüzde diğerini de öpün diyor.”<sup>14</sup> diyerek İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in hayatından bir örnekle adil olma değerini açıklamış, Ö4 ise “Herkesine hakkına düşeni vermek” diyerek adaleti herkese hakkını vermek şeklinde açıklamıştır. Yine Ö5 dinî söylem kullanarak, “Örneğin Peygamber (sav) hırsızlık yapan kızım Fatma da olsa ona cezasını verirdim diyor.”<sup>15</sup> Yakında olsa adaletle hükmetmek.” diyerek İslam Peygamberi Hz. Muhammed’in hayatından bir örnekle akrabalık ilişkisinin adaletli olmaya engel olmaması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca Ö9’da “Adil olma, bence adaletli davranmadır. Eşit değil de hani hem eşit hem adaletli davranmadır. Ama hani genelde hayatımızın her yönünde adil olmaktır.” diyerek salt eşitliğin adalet anlamına gelmeyeceğini ifade etmiş, diğer öğrenciler de (Ö3, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12) benzer şeyler söyleyerek ve yine dini referans kullanarak (Ö15, Ö16) adil olmanın salt eşitlik değil, herkese hakkını vermek olduğunu görüşlerinde dile getirmişlerdir.

DDO öğrencilerinin aynı talebe ilişkin görüşlerine göre *eşit davranmak*, *hakkını vermek* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Eşit davranmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Tarafsız olmak, eşit davranmak.” diyerek adil olmanın muhatapları arasında ayırım yapmamayı gerektirdiğini vurgulamış, dört öğrenci de (Ö24, Ö25, Ö26, Ö27) destek olarak eşit davranmak konusuna vurgu yapmışlardır. Ancak Ö20; (Ö19’a cevap olarak) “Eşitlikle adalet aynı değil; eşit olmak aynı özelliklere sahip olmakla olur.” diyerek eşitlik ve adalet ayırımına dikkat çekmiştir.

*Hakkını vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö31; “Kimseye ederinden aşağısını yukarısını vermemek.” diyerek adil olmanın kişiye hakkını vermek olduğunu ifade etmiş, Ö23; “Hakkı aramak.” diyerek adil olmak için hakkı tespit edip ona göre vermek gerektiğini ifade etmiş, Ö28 ise “Kimsenin

<sup>14</sup> “Çocuklarımıza bir şey verdiğinizde adil davranın.”, Buhari, hibe,12

<sup>15</sup> “Kızım Fatma’da çalsa elini keserdim.”, Buhari, Meğazi,53



hakkını yememeliyiz.” diyerek kimseyi mağdur etmeden hakkını vermek gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca Ö29 ve Ö30 un beyanları adil olma değerinin tanımlanması konusunda anlamlandırılmadığından kapsam dışı bırakılmıştır.

### 3.10.3. Öğrencilerin Adaletsiz Davranışlar Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Adaletsiz davranışlar nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşlerine göre; *haksızlık yapmak, ayrımcılık yapmak, hırsızlık yapmak* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Haksızlık yapmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Kişiye gereken cezayı vermemek.” diyerek hak edene gerekli cezayı vermemenin de adaletsiz davranışlardan olduğunu, Ö3’ün de “Hak ettiğini vermezse adil olmaz.” diyerek benzer şekilde ifade ettiği görülmüştür. Bazı öğrenciler ise “hukukun gereğini yapmamak” (Ö5, Ö6), hak ettiğini vermemek (Ö8), mahkemede taraf tutmak (Ö9 Ö16, Ö14, Ö13), yalancı şahitlik, kul hakkı (Ö15) gibi hususları zikrederek adaletsiz davranışları bir örnekle açıklamışlardır.

*Ayrımcılık yapmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Çocuğunuza bir şey alırken diğerine de almamak.” diyerek çocuklar arasında bile adaletsiz davranılmaması gerektiğini ifade ederken, Ö12; “Zenginle fakir arasında ayırım yapıyorlar. Bu da olabilir.” diyerek diğer bir ayırım türünü ifade etmiştir.

*Hırsızlık yapmak* alt temasına ilişkin sadece Ö7; “FETÖ’nün KPSS cevaplarını çalması (diğerleri tasdik ediyor)” diyerek cevap vermiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşlerine göre; *haksızlık yapmak, ayrımcılık yapmak, rüşvet* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Haksızlık yapmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “Suçsuz olan kişinin aldığı cezayı haksız yatması.” diyerek haksız verilen cezanın da adaletsizlik olduğunu ifade ederken, Ö19; “Bir davada taraf tutmak” diyerek tarafsız olması gereken kimselerin taraf olmasının adaletsizlik olacağını ifade etmiş, üç öğrenci de (Ö22, Ö25, Ö26) yukarıda söylenenlere benzer şeyler söylemişlerdir. Ayrıca Ö20’nin “Aziz Yıldırım’ın maç kazanmak için şike yapması (Beşiktaşlı).” ile Ö24’ün “Hakemin penaltıyı vermemesi.” diyerek futboldaki

adaletsizliklere değindikleri görülmüştür. Yine Ö27; “Kavga edince kızmamak adaletsiz davranıştır.” söylemiyle ve Ö28; “Kopya çekene ceza vermemek adaletsiz davranıştır.” diyerek okuldaki disiplinsiz davranışlara karşı müeyyide uygulanmamasının da adaletsizlik olduğunu ifade etmişlerdir. Ö31 ise “Kendini haklı çıkarabilmek için başkalarının hakkını yemek adaletsizliktir.” diyerek hak yemenin de adaletsizlik olduğunu vurgulamış, Ö30’da “Tüm adaletsizliklerin başında eşitsizlik gelir” diyerek herkese eşit davranılmasını temel adalet anlayışı olarak ortaya koymuştur.

*Ayrımcılık yapmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö18; “Sınıflandırma yapmak (çalışkan, tembel) ders dışında kayırmak.” diyerek öğrenciler arası sınıflama ve kayırma hususunu adaletsizlik olarak gördüğünü, Ö23’ün de “Zenginleri, güçlüyü kayırmak, kolejde öğrencilere fazla not vermek.” diyerek zengin-fakir ayrımı yapmanın, aynı şekilde kolejde okuyan öğrencileri de fazla notla kayırmanın adaletsizlik olduğunu ifade ettiği görülmüştür.

*Rüşvet* alt temasına ilişkin bir öğrenci görüş beyan etmiştir. Ö29; “Rüşvet adaletsizliktir.” diyerek rüşveti genel olarak adaletsizlik olarak gördüğünü beyan ederek önemli bir toplumsal probleme vurgu yapmıştır.

#### **3.10.4. Adil Olma Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin “Adalet mülkün temelidir.” sözüne ilişkin görüşleri mülk, temel değer olmak üzere iki alt temada toplanmıştır. Öğrencilerden adalet mülkün temelidir sözünü açıklamaları istendiğinde; adaletin temel değer olduğu, olmazsa olmaz olduğu, yönetimde adalet olmayınca refah, zenginlik, kamu düzeninin de olmayacağını söylerken, bunun yanında iki öğrencinin ise Arapça kökenli mülk kelimesinin kelime anlamı üzerinden görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir. DDO öğrencilerinin aynı söze ilişkin görüşleri ise temel değer alt temasında toplanmaktadır. Öğrencilerden adalet mülkün temelidir sözünü açıklamaları istendiğinde; adaletsiz devlet olmayacağı, huzur olmayacağı, ayrımcılık olacağı, halkçılık ilkesiyle ilişkili olduğu ifade etmişlerdir. Her iki okul öğrencilerinin açıklamaları karşılaştırıldığında genel olarak “Adalet mülkün

temelidir.” sözünü anlamına uygun şekilde tam olarak açıklayamadıkları, sadece DDO’dan Ö17’nin “Adaletsiz bir devlet oluşamaz.” cevabıyla en yakın cevabı verdiği görülmüştür.

İHO öğrencilerinin adil olmak değerine ilişkin görüşleri, hakkını vermek alt teması olmak üzere tek alt temada toplanmıştır. Öğrencilere göre adil olmak; herkese, akraba, arkadaş vb. ayırım yapmadan hakkına düşeni vermek, haklıya hakkını, haksıza cezasını vermek ve eşitliğin her zaman adaleti ifade etmeyeceği şeklinde açıklandığı görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı değere ilişkin görüşleri ise eşit davranmak, hakkını vermek alt teması olmak üzere iki alt temada toplanmıştır. Öğrencilere göre adil olmak; tarafsız olmak, eşit davranmak, hakki aramak, kimsenin hakkını yememek, hakkını vermek şeklinde açıklanmıştır. İHO ve DDO öğrenci cevapları karşılaştırıldığında genel olarak tanımların doğru olduğu, İHO öğrencilerinin cevaplarında adil olmak ile eşitlik arasındaki nüansın - kavram kargaşası görülse bile- farkında oldukları, DDO öğrencilerinin bir kısmı ise eşitlik ve adil olmak arasındaki farkı ifade edemedikleri, sadece bir öğrencinin bu hususa işaret ettiği görülmüştür. Ayrıca araştırmanın önceki bölümlerinde (bk. Başlık 3.3.5. Okulda En Çok Önem Verilen Değerler Hakkındaki Öğrenci Görüşleri) adalet eşitlik kavramı İHO öğrencileri arasında yine konu olmuş, o bölümde de öğrenciler, (öğretmenlerinin tahtaya çizerek anlattığını söyledikleri ve web sayfalarında sıkça görülen) bu farkı anlatan (bk. Şekil 4.5) bir çizimle cevap vermişlerdir.

İHO öğrencilerinin adaletsiz davranışlara ilişkin görüşleri haksızlık yapmak, ayrımcılık yapmak, hırsızlık yapmak alt temaları olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Öğrenci görüşlerine göre; bireyler arası ayırım yapmak, hakkını/cezasını vermemek, FETÖ’nün KPSS sorularını çalması, mahkemede taraf tutmak, yalancı şahitlik, kul hakkına girilmesinin adaletsiz davranışlara örnek olarak ifade edildiği görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı hususa ilişkin görüşleri ise; haksızlık yapmak, ayrımcılık yapmak, rüşvet alt temaları olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Öğrencilere göre adaletsiz davranışlar; haksız ceza almak, kayırmak, futbolda şike yapılması, öğrencilere haksız not vermek, ayırım yapmak, futbolda penaltı vermemek, rüşvet almak/vermek şeklinde ifade edildiği görülmüştür. Her iki okul türüne göre cevaplar değerlendirildiğinde iki alt temanın

ve verilen örneklerin benzer olduğu, farklı olan alt temada ise İHO öğrencilerinin hırsızlığı, DDO öğrencilerinin ise rüşveti tercih ettikleri, İHO öğrencilerinin hırsızlığı yine yakın zamanda meydana gelen FETÖ terör örgütü üyelerinin KPSS sorularını çalmaları ile örneklendirdikleri, DDO öğrencilerinin ise rüşveti öne çıkardıkları görülmüştür.

Araştırmanın alanyazın kısmında adil olmak değeriyle ilgili olarak; adil olmak; hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetmek olduğu (TDK, 2017), bir toplumda birey haklarını sağlama istemi, hakkın egemen olması durumu, herkese hak ettiğinin verilmesi dileği ve öngörüsü üzerine kurulduğu (Timuçin, 2004), adil olmak, bütün erdemlerin başı ve en önemlisi olduğu, insani ve toplumsal düzenin adalet olmadan başka bir yolla sağlanamayacağı (Hökelekli, 2013), insanın, diğer insanlarla olan münasebetlerinde adaleti gözetmesinin ödevi olduğu, başkalarının da adaleti gözetmeleri için elinden geleni yapmak zorunda olduğu (Güngör, 1997), “Adalet mülkün temelidir.” cümlesinde mülk teriminin devlet anlamında kullanıldığı (Çakar, 2013) şeklinde tanımlanmıştır. Her iki okul türü için öğrenci görüşlerine bakıldığında; burada belirtilen hususların bazılarında öğrenci cevaplarında rastlandığı, bununla birlikte “Adalet mülkün temelidir” cümlesinde mülk terimini devlet anlamında kullanan sadece DDO Ö17 olduğu görülmüştür. Her iki okul türüne göre öğrencilerin genel olarak “Adalet mülkün temelidir” cümlesini tam olarak açıklayamadıkları, eşitlik ve adalet kavramlarının ayrımı hususunda da (DDO öğrencileri arasında daha fazla olmak üzere) bilgi eksiklikleri olduğu görülmüştür.

Beldağ’ın (2012) yaptığı “İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında; öğretmenlere göre öğrencilerin adil olma değerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Adil olma değerinin kazanılmasında öğrencilerin öğretmenleri örnek aldıkları ifade edilmektedir. Aynı şekilde Veliler ise, çocuklarının adil olma değerini kazandıklarını ifade etmişlerdir.

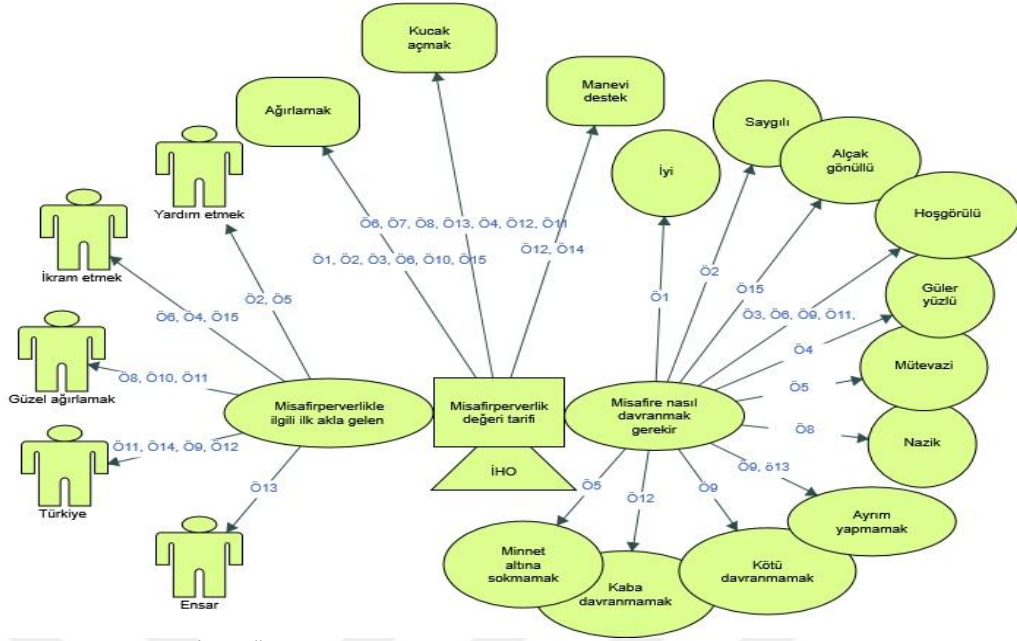
Çakmak (2016), “Ortaokul Öğrencilerinin adalet, Dürüstlük, Saygı, Sorumluluk ve Barış Değerleri Hakkındaki Algıları” adlı beş ortaokulda yaptığı araştırmasında öğrencilerin en çok, adalet için eşitlik, dürüstlük için doğruluk veya

yalan söylememek, saygı için büyüklere karşı gelmemek, sorumluluk için üzerine düşen görevi yapmak değerlendirmesinde buldukları sonuçlarına ulaşmıştır. Araştırmamızda da öğrenci cevapları nazara alındığında benzer hususlara rastlanmıştır.

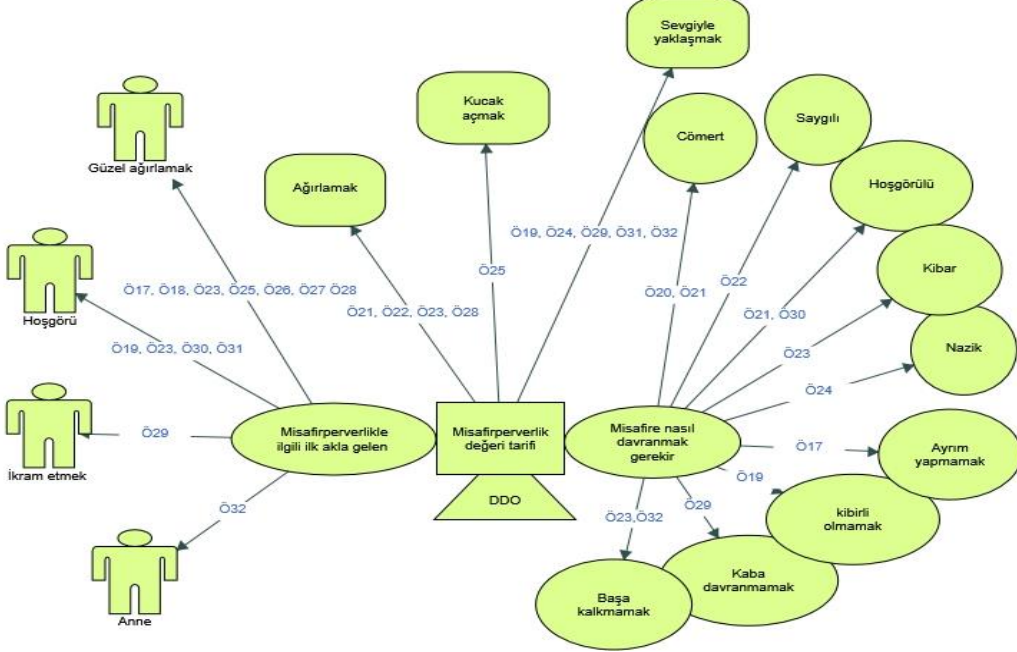
Adil olma temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de adil olma değeri konusunda çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin adil olma değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular kısmen birbirini doğrulamaktadır.

### **3.11. Misafirperverlik Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin misafirperverlik değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Misafirperverlik değeriyle ilgili olarak; öğrencilerin misafirperverlik ile ilgili ilk aklına gelenler, misafirperverlik değerinin tanımı ve misafire davranış şekilleri olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuş, sorulara ilişkin öğrenci görüşleri toplandıktan sonra alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.53 ve Şekil 3.54’de verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ile ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.53. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Misafirperverlik Değeri



Şekil 3.54. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Misafirperverlik Değeri

### 3.11.1. Öğrencilerin Misafirperverlik ile İlgili İlk Aklına Gelenler

İHO öğrencilerinin “Misafirperverlik denince ilk aklınıza gelen şey nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *yardım etmek*, *ikram etmek*, *güzel ağırlamak*, *Türkiye* ve *Ensar* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.

*Yardım etmek*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; iki öğrenci (Ö2, Ö5) “Yardım etmek.” diyerek misafirperverliği bir kimseye/canlıya genel anlamda yardım etmek şeklinde ifade etmişlerdir.

*İkram etmek*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö6; “İkram etmek” demiş, Ö4 ise “Yedirmek, içirmek” diyerek benzer şeyler söylemiş, Ö15’in de “Misafirperverlik, yardımseverlik gibi ama yardımseverlikte ekmeğinin yarısı mesela ama misafirlikte yemez yedirir, içmez içirir gibi yani misafirlikte öyledir.” diyerek misafire ikram boyutunu öne çıkarmıştır. Ayrıca Ö13 ek söz alıp “Bir örnek verebilir miyim hocam? Sahabe döneminde bir gün iki tane misafir gelmiş, evde de yiyecek bir şey yokmuş, tam iki kişiye göre yemek varmış, gelen misafir de iki kişiymiş, adam hanımına buyurmuş ki yemek yenirken gaz lambalarını açmayalım, bize yemek olmadığı görünmesin, bizde yiyormuş yapalım demiş, onlara yedirmişler.”<sup>16</sup> diyerek misafirperverliğin ikram etme boyutunu dini referans kullanarak açıklamıştır. Yine Ö15 de ek söz alarak “Hocam mesela bir kıssa anlatayım hocam, bir adam arkadaşının evine gidiyor işte, evde de kadının kocası yok, kadın kocam yok, siz içeri geçin buyurun oturun diyor, evde de kahve yok meyve suyu var. Kadın misafire kahve mi içersiniz, meyve suyu mu diyor, misafirler de kahve içeriz diyor. Kadın tekrar soruyor, kahve mi içersiniz, meyve suyu mu diyor, bu sefer misafirler anlıyor, evde kahve olmadığını ve meyve suyu içeriz diyor. Kadın da meyve suyunu getiriyor, bu da misafirperverliğe örnektir.” diyerek misafirin umduğunu değil bulduğunu yiyeceğini, bu hususta anlayışlı olmak gerektiği hususunu ifade etmiştir.

*Güzel ağırlamak*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö8; “Misafire kendini evinde gibi hissettirmek.” diyerek ifade etmiş, Ö10 ise “Güler yüzlü olmak.” diyerek misafire karşı yüz ifadesinin önemini vurgulamış, Ö11 de “Güleryüz, Türkler, böyle şeyler” diyerek aynı şekilde destek vermiş ve misafirperverliği Türk Milleti ile özdeşleştirmiştir.

*Türkiye*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö9; “İlk aklıma Türkiye geliyor. Misafirperverlik deyince ilk aklıma Türkler geliyor. Dinimiz aklıma geliyor, çünkü bu çok araştırılmış bir konu bence, yabancılara

---

<sup>16</sup> Hadis için bk. Buhari, Menakib-ül Ensar, 10

soruyorlar hani Türkiye'nin en çok neyini beğendin dediğinizde, Türkiye'nin misafirperverliği deniyor. Çünkü biz gelen misafirimize çok yakından, içten davranıyoruz.” diyerek Türk milletinin misafirperver bir millet olduğunu ve bunun dini tutumla ilişki olduğunu dile getirmiş, Ö12 ise “Türkiye'nin herkese yardım etmesi, ülkemizdeki diğer mültecilere kucak açması.” diyerek Türk milletinin mültecilere tavırlarının misafirperverlik için iyi bir örnek olduğunu vurgulamış, iki öğrenci de (Ö11, Ö14) ifadelerinde “Türkiye, Türkler” diyerek destek vermiştir.

*Ensar* alt temasına ilişkin ise sadece Ö13; “Ensar kavramı aklıma geliyor. Mesela hicret edenlere evlerini açmak, peygamberimiz zamanında olmuş, Medine’de olmuş.” diyerek dini referans bağlamında Ensar’ın Mekkeli hicret eden Müslümanlara karşı tutumlarını zikrederek görüş belirtmiş, Ö9 da cevabının ikinci kısmında “Dinimiz akla geliyor.” diyerek İslam dininin misafirperverliğe olumlu bakış açısını ifade etmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *güzel ağırlamak, hoşgörü, ikram etmek ve anne* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Güzel ağırlamak*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “Misafire gerekli önemi vermek.” diyerek misafire karşı hassas davranılması gerektiğini ifade ederken Ö18; “Misafiri kendi evindeymiş gibi rahat ettirmek.” diyerek aynı hususu vurgulamış, Ö28 de benzer şeyler söylemiştir. Bununla birlikte Ö25; “Karnını doyurmak, barınak sağlamak, ihtiyacını gidermek.” diyerek misafirin ihtiyaçlarını giderme hususunu ifade etmiş, bazı öğrenciler ise misafirin rahat bir ortamda (Ö26), iyi ağırlanması (Ö27) gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca Ö23 cevabının ikinci kısmında misafire karşı cömert olmak gerektiğini ifade etmiştir.

*Hoşgörü* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Misafire hoşgörülü olmak.” diyerek misafirperverliği hoşgörü değeriyle ilişkilendirmiş, üç öğrenci de (Ö23, Ö30, Ö31) buna benzer görüş belirtmişlerdir.

Tek görüşle oluşan alt temalardan *ikram etmek* alt temasına ilişkin sadece Ö29; “İkram etmek.” demiş, Ö32 ise “Annem.” diyerek annesinin misafirperverlik yönünü öne çıkarmıştır.



### 3.11.2. Öğrencilerin Misafirperverlik Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Misafirperverlik değerini açıklayınız.” talebine ilişkin görüşleri; *ağırlamak*, *kucak açmak*, *manevi destek* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ağırlamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Başka bir insan ya da tanıdığınız bir insanı ağırlamak, yedirip içirmek, karnını doyurmak.” diyerek misafirperverlik değerini açıklamış, öğrencilerin bir kısmının da (Ö2, Ö3, Ö6, Ö10, Ö15) benzer beyanlarla görüşlerini ifade etmişlerdir.

*Kucak açmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö4; “Başka yerlerden, savaştan çıkıp gelmiş olanlara kucak açmak. (Suriyelileri mi kastediyorsun? sorusuna “evet” dedi.)” diyerek Türkiye devletinin mültecilere yaptığı uygulamayı misafirperverlik boyutunda değerlendirmiş, bazı öğrenciler de (Ö7, Ö8, Ö13) “kucak açmak” bağlamında benzer şeyler söylemişlerdir. Ayrıca Ö12; “Yardım etmek” diyerek ve Ö11 de “Yardım etmek, koruyup kollamak” diyerek misafirperverliği destek olma bağlamında izah etmişlerdir.

*Manevi destek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö14; “Hocam manevi misafirlik yine aynen dua gibi de olur. Misafir geldi mi mesela dua ister. Maddi olarak da manevi olarak da farklı şekilde yine tek dua değil de manevi şekilde bir sürü şey de olabilir.” diyerek misafirperverliğin manevi yönüne işaret etmiş, Ö12 ise ek ifadesinde onu desteklemiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *ağırlamak*, *kucak açmak*, *sevgiyle yaklaşmak* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Ağırlamak*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö21; “Misafiri en iyi şekilde ağırlamak.” derken, Ö22 ise “Misafirin istediği gibi ağırlamak.” diyerek misafirin isteklerini dikkate alarak en iyi şekilde ağırlamak gerektiğine vurgu yaptıkları, iki öğrencinin de (Ö23, Ö28) bu bağlamda benzer şeyler söyleyerek arkadaşlarını destekledikleri görülmüştür.

*Kucak açmak*, alt temasına ilişkin sadece Ö25; “Tanıyıp tanımadan maddi, manevi yardımda bulunmak.” diyerek misafire her türlü desteğin sağlanması hususunu dile getirmiştir.

*Sevgiyle yaklaşmak*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Sevgi ve saygıyla yaklaşmak.” diyerek misafire sevildiğini hissettirerek ve ona saygı göstererek ağırlanması gerektiğini söylerken Ö29’un benzer şeyler söylemiş, Ö24’ü ise “Güvende olduğunu, sevildiğini hissettirmek.” diyerek önceki beyanlara ilaveten güven unsurunu da kattığı görülmüştür. Ayrıca Ö31; “Misafirperverlik her türlü kapıyı açabilmektir.” diyerek misafirperverliğin dostlukla, sevgiyle her kapıyı açacağını ifade etmiş, Ö32 ise genel olarak söylenenlere iştirak etmiş, Ö30 da misafirperverliğin önemine vurgu yapmıştır.

### 3.11.3. Öğrencilerin Misafire Davranış Şekilleri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Misafire nasıl davranmak gerekir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *iyi, saygılı, hoşgörülü, güler yüzlü, mütevazı, nazik, alçak gönüllü, kötü davranmamak, kaba davranmamak, minnet altına sokmamak, ayırım yapmamak* şeklinde on bir alt tema olarak belirlenmiştir.

Bireysel oluşan alt temalarla ilgili olarak misafire Ö1; “iyi”, Ö2; “saygılı”, Ö5; “mütevazı”, Ö7; “misafirperver”, Ö8; “nazik” davranmak gerektiğini söyledikleri görülmüştür. Ayrıca Ö3; “Karşılık beklememek.”, Ö5; “Minnet altına sokmamak.”, Ö9; “Kötü davranmamalıyız.”, Ö12; “Kaba olmamalıyız.”, Ö15 ve Ö16 ise “Küçümsemeliyiz.” diyerek misafire davranış şekilleri hakkında görüşlerini dile getirmişlerdir.

*Güler yüzlü* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö10; “Evde moralin bozuk da olsa, üzgün de olsa evde diyelim ki moralin çok düşük, yüzün asık, misafirin gelecek o misafiri gülerek, güler yüzlü hoş bir şekilde ağırlamak gerekir.” diyerek her halükârda misafiri güler yüzlü karşılamak gerektiğini söylemiş, Ö14 ise ek ifadesinde “Misafiri güler yüzle karşılayıp, el üstünde tutmak gerek.” demiş, bazı öğrenciler de (Ö4, Ö11) cevaplarının tamamında ya da bir kısmın da benzer ifadelerle destek vermişlerdir.

*Hoşgörü*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3 ve Ö6; “Hoşgörülü.” diyerek, Ö9 ise “Hoşgörülü, adaletli davranmak gerekir. Ayrıca kim olduğunu, nasıl olduğunu yargılamamalıyız. Yani fakir de olsa zengin de olsa ona göre davranmamak gerekir.” diyerek hoşgörülü olmakla birlikte zengin-fakir ayrımı

yapılmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yine Ö11 cevabının ilk kısmında “Yine hoşgörülü olmak lazım” diyerek misafire hoşgörülü olamaya dikkat çekmiştir.

*Ayırım Yapmamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö9’un “Hoşgörülü, adaletli davranmak gerekir.” sözüne istinaden Ö12’nin “Ben bir şey söylemek istiyorum, biz misafirlere nasıl adaletli davranacağız ki? Söylemine karşın araştırmacı söz alarak; (cümlesinin devamına istinaden) yani “zengin ve fakir farkı gözetmemek. Onu kast ediyor arkadaşın herhalde” dedi. Ö12 ise “Yani yine hoşgörülü davranmak lazım, her şey birbirine bağlı.” dediği görülmüştür. Yine Ö13 destek olarak “Hocam bir şey anlatmak istiyorum, Peygamber efendimize müşriklerin liderleri gelmiş demiş ki, biz Müslümanız fakat bizi fakirlerle, kölelerle bizi aynı kefeye koyma, biz daha iyi yiyelim, içelim demiş. Peygamberimiz de kabul etmemiş, para falan gözetmemiş.”<sup>17</sup> diyerek İslam Peygamberinin hayatından insanlar arası ayırım yapmadığı hususunda örnekle cevap vermiş, Ö9 da ek olarak “Yani sınıf ayrımı yapmamış.” diyerek desteklemiştir.

Ayrıca Ö15’in de “Hocam, yine bu söylenenlerin hepsini toplasak yine hoşgörü, alçakgönüllülüğe çıkıyor. Yani hocam alçakgönüllü olursan, adaletli de olursun, misafiri de iyi karşılarsın, her şeyi de yaparsın, alçakgönüllülük bence.” diyerek hoşgörülü ve alçakgönüllü olmanın misafirperverliğin önemli bir boyutu olduğunu dile getirmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *cömert, hoşgörülü, saygılı, kibar, iyi, ayırım yapmamak, kibirli olmamak, cimri olmamak, kırmamak, kaba olmamak, başa kalkmamak* şeklinde on bir alt tema olarak belirlenmiştir.

Bireysel oluşan alt temalarla ilgili olarak misafire Ö20; “Eli açık, cömert.”, Ö21; “Hoşgörülü, cömert.”, Ö30; “Ona hoşgörülü davranmalı.” ve Ö31’de “Oraya ait olduğunu hissettirmek.” diyerek misafire ikramda cömert olmak, onu rahat ettirmek ve misafire karşı hoşgörülü olmak gerektiğini ifade etmişlerdir. Yine bu görüşler yanın da Ö22; “Saygılı.”, Ö23; “Kibar.”, Ö24; “Nazik.” diyerek misafire davranış şekillerini belirtirlerken Ö17 de “Misafirden birini el üstünde tutup diğerini dışlamak.” diyerek misafirler arasında ayrımcılık yapmamak hususuna vurgu yapmıştır. Ayrıca bu bağlamda misafire karşı olumsuz davranışlarla ilgili

<sup>17</sup> “İnsanlar Âdem`in oğullarıdır. Ademi de Allah topraktan yaratmıştır.”, Ebu Davud, Edep, 111

olarak; Ö19'un "Böbürülenmemeli.", Ö20'nin "Cimri", Ö23'ün "Karşılık beklemek.", Ö25'in "Kıracak sözler söylememeli.", Ö28'in "Gıybet yapmamak.", Ö29'un "Kaba davranılmamalı." ve Ö32'in ise "Başa kakmamak" diyerek misafire nasıl davranmamak gerektiğini dile getirdikleri görülmüştür.

#### **3.11.4. Misafirperverlik Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin misafirperverlik denince ilk aklına gelen şey hakkındaki görüşleri yardım etmek, ikram etmek, güzel ağırlamak, Türkiye ve Ensar şeklinde beş alt temada toplanmıştır. İHO öğrencilerinin görüşlerine göre; yardım etmek, ikramda bulunmak, rahat ettirmek, güler yüzlü davranmak, Türkiye ve Ensar kavramlarının misafirperverlik deyince ilk akla gelenler olarak ifade edildiği görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri ise güzel ağırlamak, hoşgörü, ikram etmek ve anne şeklinde dört alt temada toplanmıştır. DDO öğrencilerinin görüşlerine göre; misafire önem vermek, rahat ettirmek, hoşgörülü-cömert olmak ve annem ifadeleri misafirperverlik deyince ilk akla gelenler olarak ifade edildiği görülmüştür. Her iki okul türünün görüşleri karşılaştırıldığında iki alt temanın ortak olduğu, farklı olan temalarda ise İHO öğrencileri Türkiye ve Ensar alt temalarını oluşturan görüşleriyle milliyetçi muhafazakâr bir yönelimde buldukları, DDO öğrencileri ise misafirperverliğin çeşitli boyutlarına vurgu yaptıkları ve bireysel olarak anne figürünü öne çıkardıkları göze çarpmaktadır.

İHO öğrencilerinin misafirperverliğin değeri hakkındaki görüşleri ağırlamak, kucak açmak, manevi destek şeklinde üç alt temada toplanmıştır. İHO öğrencilerinin görüşlerine göre misafirperverlik, tanıdık olsun-olmasın bir kişiyi ağırlamak, ona destek olmak, mültecilere kucak açmak, içten davranmak, manevi olarak misafire dua etmek, şeklinde ifade edildiği görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı değere ilişkin görüşleri ise; ağırlamak, kucak açmak, sevgiyle yaklaşmak şeklinde üç alt temada toplanmıştır. DDO öğrencilerinin görüşlerine göre misafirperverlik, tanısin tanımasın bir kişiye yardımda bulunmak, en işi şekilde ağırlamak, sevgi-saygıyla yaklaşmak şeklinde ifade edildiği görülmüştür. Her iki okul türünün görüşleri karşılaştırıldığında iki alt temanın ortak olduğu, farklı olan temada ise İHO öğrencilerinin kişiyi duada misafir etmek şeklinde

misafirperverliğe mistik bir anlam yükledikleri görülürken, DDO öğrencilerinin ise “sevgiyle yaklaşmak” şeklinde misafirperverliğe duygusal bir anlam yükledikleri görülmüştür.

İHO öğrencilerinin “Misafire davranış şekilleri hakkındaki görüşleri; iyi, saygılı, hoşgörülü, güler yüzlü, mütevazı, nazik, alçak gönüllü kötü davranmamak, kaba davranmamak, minnet altına sokmamak, ayırım yapmamak şeklinde on bir alt temada toplanmıştır. İHO öğrencilerinin görüşlerine göre; Misafire, iyi, saygılı, hoşgörülü, güler yüzlü, nazik, davranmak gerektiğini, kaba, minnet altına sokarak, küçümseyerek, kötü davranmamak gerektiği şeklinde ifade edildiği görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı duruma ilişkin görüşleri ise cömert, hoşgörülü, saygılı, kibar, iyi, ayırım yapmadan, kibirli olmadan, cimri olmadan, kırmamak, kaba olmamak, başa kalkmamak şeklinde on bir alt temada toplanmıştır. DDO öğrencilerinin görüşlerine göre misafire; cömert, hoşgörülü, saygılı, kibar, nazik davranmak gerektiği, kaba, böbürlenerek, başına kalkarak, kırıcı şekilde davranmamak gerektiği şeklinde ifade edildiği görülmüştür.

Araştırmanın alanyazın kısmında misafirperverlik değeriyle ilgili olarak tanım ve açıklamalara bakıldığında İHO ve DDO olarak her iki öğrenci gurubunun ifadelerinde belirttikleri; konuklarına iyi davranan, onları iyi ağırlayan ve kendisine konuk gelmesinden hoşlanan (TDK, 2017), yardım eden, ikramda bulunan, rahat ettiren, güler yüzlü davranan (Sancak vd., 2013), iyi, saygılı, hoşgörülü, güler yüzlü, mütevazı, nazik (DİB, 2006’dan aktaran: Sancak ve vd., 2013) şeklinde literatürde de kullanıldığı görülmektedir. İHO ve DDO öğrencileri cevaplarına göre misafirperverlik değeri hususunda yeterli bilgiye sahip oldukları söylenebilir. Ancak her iki okul türüne göre misafirperverlik değerinin açıklanmasında göze çarpan en temel fark İHO öğrencilerinin daha dini söylem ve mistik kavramlar kullanmaları, DDO öğrencilerinin ise daha reel ve dünyevi kullanmalarıdır.

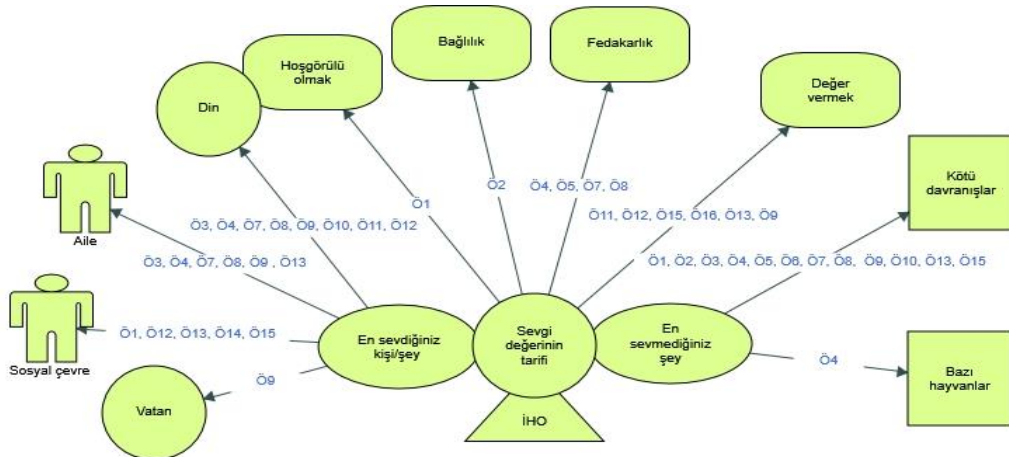
Sancak ve arkadaşlarının (2013) İlkokul dördüncü sınıflara karma yöntemle uyguladıkları “Mevlana’nın Mesnevi Adlı Eserinde Yer Alan Hikâyelerin Misafirperverlik Değerini Öğretmedeki Rolü” adlı araştırmalarında “öğrencilerin yarıdan fazlasının misafirperverlik değerini öğrendiklerini, misafirperverlik değerinin öğretiminde Mesnevi’de yer alan hikâyelerin etkili olduğu; yapılan etkinlikler sonrasında, öğrencilerin misafirlere saygılı davranıp onları iyi

ağırlamaları gerektiğini kavradıkları; öğrencilerin misafiri sadece eve gelen kişi olarak algılamayıp, ülkemize ya da şehrimize gelen kişilerinde misafir olduklarını kavradıkları” görülmüştür. Bu bağlamda bu araştırma ile ilgili araştırmamızın bulguları arasında benzerlikler olduğu görülmüştür.

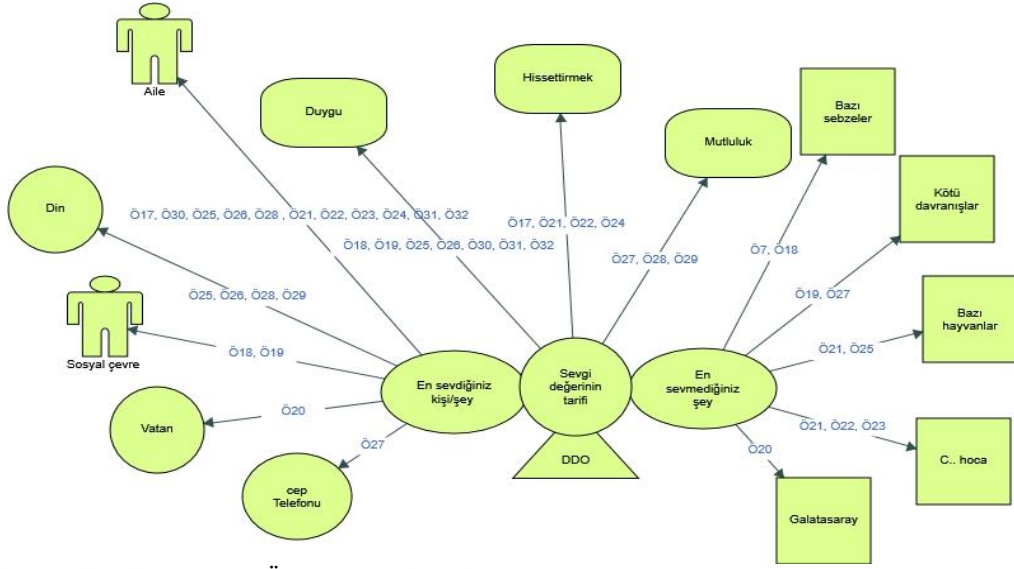
Misafirperverlik temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de misafirperverlik değeri konusunda çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin misafirperverlik değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular birbirini doğrulamaktadır.

### 3.12. Sevgi Teması

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin sevgi değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Sevgi değeriyle ilgili olarak; öğrencilerin en sevdikleri kişi/şey, sevgi değerinin tanımı ve sevgiyi belli etmenin yolları olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuştur. Sorulara ilişkin öğrenci görüşleri toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.55 ve Şekil 3.56’da verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ile ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.55. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Sevgi Değeri



Şekil 3.56. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Sevgi Değeri

### 3.12.1. Öğrencilerin En Sevdikleri Kişi/Şey

IHO öğrencilerinin “En sevdiğiniz kişi/şey nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *din*, *aile*, *sosyal çevre* ve *vatan* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Din* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö8’in “Dinî açıdan Allah ve peygamber sevgisi ve sosyal olarak ailem.” dediği görülmüştür. Öğrencilerin önemli bir kısmı (Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12) cevaplarında Ö8 gibi Allah lafzını ve Peygamber ismini sevdikleri diğer dünyevi varlıklarla birlikte zikretmişlerdir. Bu öğrencilerin bir kısmı önceliği dini varlıklara verirken (Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12) bir kısmı (Ö3, Ö7) ailesini öne almış; Ö4 ise “Allah, ailemiz, peygamberimiz” diyerek karmaşık bir sıralama tercih etmiştir. Bu hususun, dini kavramları öne alanlar dışında, kasten yapılmış olmasından ziyade akla ilk geleni spontane olarak söylemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

*Aile* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3; “Anne-baba, ailemiz...” diyerek özelde ebeveynini genelde ise tüm ailesini vurgulamış; bunun yanında Ö4, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö13 aile ifadesini tercih etmişlerdir. Buna karşın Ö6’nın sadece “Annem” diyerek cevabını sınırlandırdığı, Ö13’ün ise “Akraba, aile, ...” diyerek kapsamı genişlettiği görülmüştür. Ö14’ün diğerlerinin aksine akraba yanında kardeşini de özel olarak zikrettiği, Ö15’in ise “Önce değer verdiğim kişiler,

ondan sonra arkadaşlarım.” diyerek cevabını daha muğlak ifadelerle dile getirdiği müşahede edilmiştir.

*Sosyal çevre* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1’in “Öğretmenler” dediği; Ö1’in bu cevabına Ö6’nın ise “Ciddi misin?” diyerek şaşkınlıkla karışık bir tepki gösterdiği gözlemlenmiştir. Ö12 ise; “Yani genel olarak herkesi seviyoruz; Allah, Peygamberden sonra arkadaşlarım.” diyerek daha evrensel bir sevgi anlayışı ortaya koymuştur. Ö13, Ö14 ve Ö15 ise cevaplarının sonunda arkadaşlarını sevdiklerini ifade etmişlerdir.

*Vatan* alt temasına ilişkin Ö9; “İlk önce tek bir varlık olarak Allah’ı severim sonrasında Peygamber, aile, vatan öyle sırasıyla gidiyor.” söylemiyle diğer öğrencilerden farklı olarak vatan kavramına atıf yapmıştır.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *aile, din, sosyal çevre, vatan* ve *eşya* olmak üzere toplam beş alt tema olarak belirlenmiştir.

*Aile*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17 ve Ö30 yalnızca “Ailem.” dedikleri, Ö25, Ö26, Ö28’in ise ikinci sırada “Allah ve ailem” diyerek genel kavram kullandıkları, Ö19’un “...annemin yeri farklı.”, diyerek annesini özelleştirdiği, Ö21 ve Ö23’ün sadece “Annem” dedikleri, bunun yanında Ö31’in “Babam”, Ö24’ün “Abim.”, Ö32’nin “Kardeşim.” ve Ö22’nin ise “Kuzenim.” diyerek aile ve akraba fertlerini söylemeyi tercih ettikleri görülmüştür.

*Din*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö29 sadece “Allah” demiş, Ö25, Ö26 ve Ö28 ise “Allah ve ailem” diyerek ilk sırada ifade etmeyi tercih etmişlerdir.

*Sosyal çevre* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö18’in “Arkadaşlarım” dediği, Ö19’un ise “İyi tanıdığım herkes...” dediği görülmüştür.

*Vatan* alt temasına ilişkin sadece Ö20; “Vatanım” diyerek biz duygusuyla ifade etmiştir.

*Eşya* alt temasına ilişkin de sadece Ö27; “Telefonum” diyerek aidiyet duygusuyla eşyasına bağlılığını ifade etmiştir.



### 3.12.2. Öğrencilerin Sevgi Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Sevgi değerini tarif ediniz.” sorusuna ilişkin görüşleri; *hoşgörülü olmak, bağlılık, fedakârlık, değer vermek* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Hoşgörülü olmak* alt temasına ilişkin yalnızca Ö1; “Sevdiğin insana hoşgörülü olursun.” diyerek sevgi ile hoşgörü değerini ilişkilendirmiştir.

*Bağlılık* alt temasına ilişkin ise sadece Ö2; “Bir insana olan bağlılığımızı gösterir.” diyerek sevgiyi bağlanmak olarak nitelendirmiştir.

*Fedakârlık* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö5’in “Sevgi fedakârlıktır.” diyerek sevgiyi fedakârlık olarak nitelediği Ö4, Ö7, Ö8’in ise aynı şekilde ifade ederek bu görüşe katıldıkları görülmüştür.

*Değer vermek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö12; “İnsana değer vermek.” diyerek sevgiyi değer vermek olarak açıklamış, diğer öğrenciler ise (Ö11, Ö15, Ö16, Ö13, Ö9) benzer şekilde ifade ederek destek vermişlerdir. Ancak Ö11’in “Yani her şeyi karşılıklı (insana değer vermek)” kaydını dile getirmesine karşın Ö13’ün: “Ben arkadaşına (Ö11) katılmıyorum. Çünkü karşılıklı değil karşılıksız çünkü yani ben birini severken o beni seviyor mu onu sorgulamadan, karşılıksız birine verdiğimiz değer.” diyerek sevginin karşılıksız olması gerektiğini ifade ettiği, Ö9’un ise “İnsanı insan yapan özellik bence sevgidir, arkadaşların da dediği gibi insana değer vermektir, sevgi bence tek taraflı olmamalı, tek taraflı olabilir, illa ben birini seviyorum diye o beni sevmek zorunda değil. Bence sevgi sadece ifadeyle olmaz, gönülden seven bir kişi sevmeye devam edebilir” şeklinde ifade ederek Ö13’e destek verdiği görülmüştür. Ayrıca Ö13 ek olarak ifadesinde “Mesela hocam biri peygamber efendimize gelmiş demiş ki ben şu yoldan geçen insanı çok seviyorum demiş, peygamberimiz de buyurmuş ki git ona, onun yüzüne söyle demiş”<sup>18</sup> diyerek dini referans kullanarak sevginin samimi bir şekilde ifade edilmesini belirtmiş, Ö15 ise ek olarak “Hocam mesela Mevlana’nın sevgiyle alakalı bir sözü var: Allah’ım! sevgini, seni sevenin sevgisini

---

<sup>18</sup> Hadis için bk. Tirmizi, Edep, 113

ve sana yaklaştıran sevgiyi bize nasip et.”<sup>19</sup> diyerek dini orijini olan bu söylemle hakiki sevginin Allah sevgisi olduğunu ifade etmiştir.

Yine araştırmacı tarafından neye sevgi duyulabilir? diye sorulduğunda; Ö3’ün “Canlılara”, Ö4’ün “Dođaya, Allaha”, Ö6 ve Ö8’in “Cansız şeyler”, Ö12’nin “Vatan sevgisi”, Ö15, Ö13’ün “Hayvan sevgisi.”, Ö9’un ise “Her varlık sevgi duygusunu biliyor diye dűřünüyorum, her varlık sevgiyi hisseder.” dedikleri, Ö9’un ek olarak : “Hocam ben bir seminere gittim, seminerde çok değişik bir deney yapmışlar, hani suya çok sevgi dolu sözler söyleyince bile su şeklini değiştirebiliyor hani ne kadar cansız bir varlık olsa bile kötü söz söylendiğinde kararıyormuş su, ineğe bile ne kadar sevgi dolu söz söylesek o kadar süt veriyor, kötü bir söz söyleyince süt vermiyormuş yani, her varlık bence bu sevgi olan veya olmayan sözcükleri hisseder ve algılar diye dűřünüyorum” diyerek bir önceki beyanını destekler bir bilgi paylaştığı görölmüştür.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *duygu, hissettirmek, mutluluk* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Duygu* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö18; “Karşılıksız duyulan duygu” diyerek muhatabına karşılıksız duyulan hisler şeklinde izah etmiş, öğrencilerin bir kısmı (Ö19, Ö25, Ö26, Ö30, Ö31, Ö32) benzer ifadelerle bu görüşe destek vermişlerdir.

*Hissettirmek* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17’nin “Onunla ilgilenmek.” diye karşı tarafa ilgi duymak ve bunu davranışlarıyla hissettirmek olarak tarif ettiği, bazı öğrencilerin ise “duygularımızı belirtmek.” (Ö21), “ona sevgimizi göstermek” (Ö22), “sevdiğini hissettirmek.” (Ö24) şeklinde benzer ifadelerle destek verdikleri görölmüştür.

*Mutluluk* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö27; “Bir insanın yanında mutlu oluyorsak onu seviyoruzdur.” diyerek sevdikleriyle beraber olmanın mutluluk verdiğini ifade etmiş, Ö28 de “Arkadaşıma katılıyorum.” diyerek destek vermiş, Ö29 ise “Sevgi her şeydir.” diyerek genelleme yapmıştır.

---

<sup>19</sup> Hadis ile karıştırmış. Hadis için bk. Tirmizi, Tefsir-ül Kur’an, 38/4

Araştırmacı tarafından sonda olarak “neye sevgi duyulabilir?” diye sorulduğunda Ö17’nin “Takım, mağaza”, Ö18’in “Vatan”, Ö19’un “Evren”, Ö20’nin “Yemek”, Ö21’in “Hayvan”, Ö22’nin “Doğa, tabiat”, Ö23’ün “Mekân”, Ö24’ün “Bayrak”, Ö25’in “Çevremizdeki canlı cansız varlıklara” dedikleri, yine Ö27’nin “Öğrenciliğimi seviyorum”, Ö26 ve 29’un “Her şey”, Ö30’un ise “Kusurlu olan şeyleri sevmek önemlidir” diyerek öğrencilerin kendi tercihlerini belirttikleri görülmüştür.

### 3.12.3. Öğrencilerin En Sevmedikleri Şeyler

İHO öğrencilerinin “En sevmediğiniz şeyler nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *bazı kötü davranışlar, bazı hayvanlar* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Kötü davranışlar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “İnsanlara kötü davranılması.” diyerek genel bir kavram kullanmış, Ö3’ de aynı şekilde “Kötü davranışlar.” diyerek bakış açısını dile getirmiştir. Ayrıca Ö2’nin “İftira”, Ö4’ün cevabının ikinci kısmında “...kıskançlık”, Ö5’in “Karşıdakinin benimle aşırı tartışması.”, Ö6’nın “Haklıyken kendini açıklayamamak.”, Ö7’nin “Yalancılık, bencillik”, Ö8’in “Ayrımcılık”, Ö15’in “İkiyüzlülük, Ö13’un “İhanet”, Ö10’un “Sözünün kesilmesi”, Ö9’un ise “Benim en nefret ettiğim şey onu küçük göremezsin.” diyerek insani ilişkilerde hoşça gitmeyen davranışları sıraladıkları görülmüştür.

Bazı hayvanlar alt temasına ilişkin yalnızca Ö4 cevabının ilk kısmında: “Böcek...” diye ifade etmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *bazı sebzeler, kötü davranışlar, bazı hayvanlar, X Hoca, Galatasaray* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.

*Bazı sebzeler* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17’in “patlıcan.”, Ö18’nin ise “pırasa” diyerek sevmedikleri yiyecekleri ifade ettikleri görülmüştür.

*Kötü davranışlar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Önyargılı olan kişiler.” ve Ö27; “Hainlik.” diyerek insani ilişkiler bağlamında sevmedikleri davranışları ifade etmişlerdir.

*Bazı hayvanlar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö21; “Örümcek” ve Ö25 ise “Fare” diyerek sevmedikleri hayvan isimlerini söylemişlerdir.

*X hoca* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö21, Ö22 ve Ö23; “X hoca” demişlerdir. Öğrencilere okuldaki bu öğretmeni sevmeme sebepleri sorulduğunda; anlayışsız olması, kıyas yapması vb. davranışlarından dolayı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bu tema, kötü davranışlar alt temasıyla ilişkilendirilebilir.

*Galatasaray* alt temasına ilişkin sadece Ö20 “Galatasaray” diyerek görüş beyan etmiştir.

#### **3.12.4. Sevgi Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin en sevdikleri kişilere/şeylere ilişkin görüşleri din, aile, sosyal çevre, vatan olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Öğrencilerin en sevdikleri şey/kişi olarak; Allah, Hz. Muhammed, kendi ailesi, özelde annesi, babası, kardeşi, akrabaları, öğretmenleri, arkadaşları, vatani şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri ise; aile, din, sosyal çevre, vatan, eşya alt temaları olmak üzere beş alt temada toplanmıştır. Öğrencilerin en sevdikleri şey/kişi olarak; aile, anne, baba, abi, kardeş, kuzen, Allah, arkadaşlar, herkes, vatan ve cep telefonu şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. İHO ve DDO öğrenci cevapları karşılaştırıldığında, alt temaların ortak olduğu, DDO için bir alt tema fazla olduğu, İHO öğrencilerinin sevdiği şeyler içinde daha fazla, öğrencinin diğer dünyevi tercihlerinin yanında, cevaplarının bir kısmında dinî alt teması altındaki Allah ve Peygamber kavramlarını zikrettikleri, DDO öğrencilerinde ise dinî alt teması oluşmakla birlikte daha az öğrencinin tercih ettiği ve sadece Allah lafzını tercih ettikleri Hz. Muhammed’i zikretmedikleri görülmüştür.

İHO öğrencilerinin sevgi değerine ilişkin görüşleri hoşgörölü olmak, bağlılık, fedakârlık, değer vermek olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Öğrencilere göre sevgi değerinin; hoşgörölü olmaktır, bağlılıktır, fedakârlıktır, insana değer vermek şeklinde ifade edilmiştir. DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri ise; duygu, hissettirmek, fedakârlık, mutluluk alt temaları olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Öğrencilere göre sevgi değeri; karşı tarafa duyulan duygudur, onunla ilgilenmektir, fedakârlıktır, sevdiğinin yanında mutlu olmaktır şeklinde ifade edilmiştir. İHO ve DDO öğrenci cevapları karşılaştırıldığında, fedakârlık alt temasının ortak olduğu diğer alt temaların ise farklılaştığı, sevgi değerini farklı yönleriyle ele aldıkları görölmüştür.

İHO öğrencilerinin en sevmedikleri şeylere ilişkin görüşleri; kötü davranışlar, bazı hayvanlar olmak üzere iki alt temada toplanmıştır. Öğrenciler en sevmedikleri şeyleri iftira, kıskançlık, yalan, bencillik, ikiyüzlölük, ihanet, aşırı tartışma, sözünün kesilmesi, küçümsemek gibi kötü davranışlar şeklinde ifade etmişlerdir. DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri ise; bazı sebzeler, kötü davranışlar, bazı hayvanlar, X Hoca, Galatasaray alt temaları olmak üzere beş alt temada toplanmıştır. Öğrenciler en sevmedikleri şeyleri; patlıcan, pırasa gibi sebzeler, hainlik, önyargı gibi kötü davranışlar, örümcek, fare gibi bazı hayvanlar, X öğretmen ve Galatasaray futbol takımı şeklinde ifade etmişlerdir. İHO ve DDO öğrenci cevapları karşılaştırıldığında, iki alt temanın ortak olduğu, İHO öğrencilerinin çoğunun daha çok değer bağlamında, ikili ilişkilerde hoş karşılanmayan kötü davranışları görüşlerinde tercih ettikleri, sadece bir öğrencinin ikinci cevap olarak böcek dediği, DDO öğrencilerinden birkaç öğrencinin değer bağlamında kötü davranışları söyledikleri, öğrencilerin çoğunun değer bağlamı dışında örnekler vermeyi tercih ettikleri görölmüştür.

Araştırmanın alanyazın kısmında sevgi değeriyle ilgili olarak; İHO ve DDO olarak her iki öğrenci gurubunun ifadelerinde belirttikleri; bağlılık, ilgilenmek, değer vermek, duygularını hissettirmek (TDK, 2017) olumlu duygu, fedakârlık, (Balcı, 2014: 165) iftira, kıskançlık, yalan, bencillik, ikiyüzlölük, ihanet, aşırı tartışma sözünün kesilmesi, küçümsemek, önyargı gibi kötü davranışlar (Hökelekli, 2013) şeklinde literatürde ifade edildiği görölmüştür. Her iki okul türü öğrenci cevapları karşılaştırıldığında İHO öğrencilerinin değer bağlamında sevgi değerini

daha detaylı anlattıkları, DDO öğrencilerinin ise değer bağlamının dışına çıktıkları bu bakımdan İHO öğrenci cevaplarının daha açıklayıcı olduğu söylenebilir.

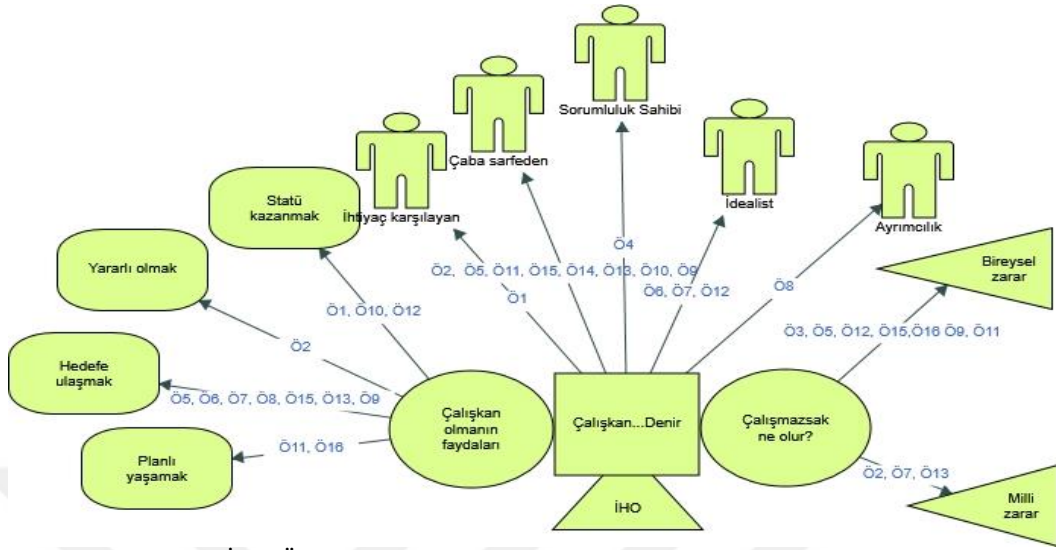
Keskin'in (2012) İlköğretim öğrencileriyle yaptığı "Çocuklar İçin Değer Neyi Çağırıyor? Değerleri Gündelik Hayat Aktarmaya Yönelik Bir Tespit Çalışması" adlı nitel araştırmasında, sevgi değerinin öğrencilerin tamamına yakını tarafından doğru algılandığı, 8. sınıf öğrencilerinin cevaplarında ise; birini sevmek, anne sevgisi, Allah sevgisi, insan sevgisi, hayvan sevgisi gibi bulgulara ulaşıldığı, tarafımızdan yapılan araştırma sonuçlarında da benzer bulgulara ulaşıldığı bu bakımdan araştırma sonuçları bakımından tutarlı olduğu görülmüştür.

Sevgi temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında İHO öğrencilerinin sevgi değeri konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını, DDO öğrencilerinin ise çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin sevgi değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçlarında, aradaki fark yakın olmakla birlikte, DDO öğrencilerinin daha iddialı oldukları ancak İHO öğrencilerinin açıklamalarının daha değer bağlamında olduğu, DDO öğrencilerinin ise zaman zaman bu bağlamdan uzaklaştıkları görülmüştür. Bununla birlikte alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular ile öğrenci anket sonuçları kısmen birbirini doğrulamaktadır.

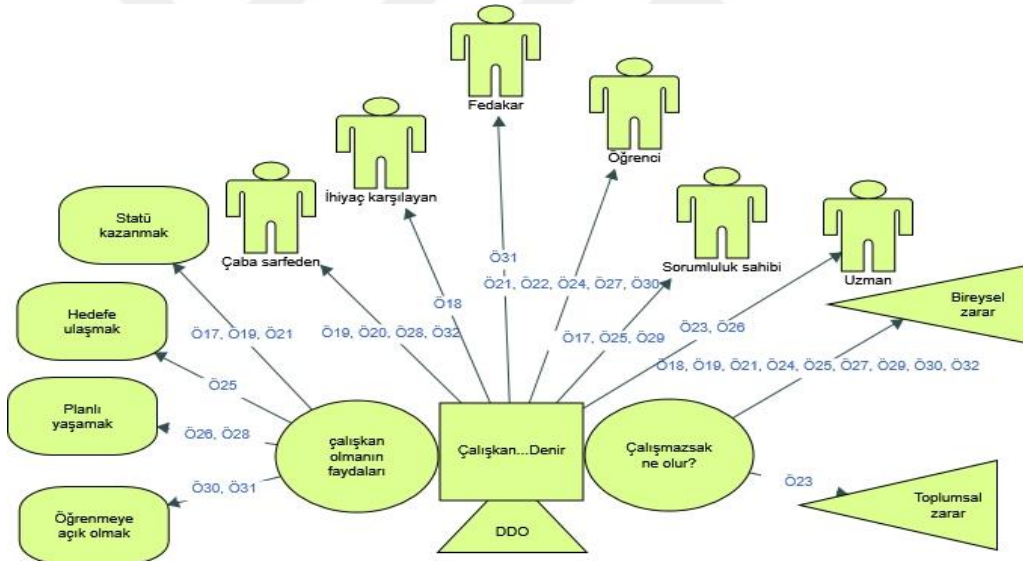
### **3.13. Çalışkanlık Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin çalışkanlık değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Çalışkanlık değeriyle ilgili olarak; "Çalışkan ....'a denir." cümlesi tamamlanarak, çalışkan olmanın faydaları ve çalışkan olmazsak ne olur şeklinde üç alt tema altında öğrencilerden cevap istenmiş, cevaplara ilişkin öğrenci görüşleri toplandıkları alt temalara göre araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.57 ve Şekil 3.58'de verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO

öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ile ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.57. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Çalışkanlık Değeri



Şekil 3.58. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Çalışkanlık Değeri

### 3.13.1. Öğrencilerin Çalışkanlık Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Çalışkan, .....’a denir.” sorusuna ilişkin görüşleri; *ihtiyaç karşılayan*, *çaba sarf eden*, *sorumluluk sahibi*, *idealist*, *ayrımcılık* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*İhtiyaç karşılayan* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö1; “Hem kendinin hem de bakmakla yükümlü olduğu aile bireylerinin ihtiyaçlarını karşılayan.” diyerek ailenin sorumluluğunu çeken babalık rolü ile çalışkanlık

değerini ilişkilendirmiştir.

*Sorumluluk Sahibi* alt temasına ilişkin sadece Ö4; “Sorumluluklarını başarıyla bitirene, hedeflere varma gayreti gösterene.” diyerek çalışkanlığın aynı zamanda sorumluluk bilinciyle oluştuğuna vurgu yapmıştır.

*Çaba sarf eden* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Elinden geldiğince çaba sarf edene.” demiş ve öğrencilerin çoğunluğu da (Ö5, Ö11, Ö15, Ö14, Ö13, Ö10, Ö9) benzer ifadelerle çalışmayı gayret etmek, emek vermek, çalışıp çabalamak olarak nitelendirmişlerdir.

*İdealist* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö7; “İdealist insana” diyerek ve Ö12’nin de: “Çalışkan başarıyı elde edebileceğine güvenen ve elde edene denir.” diyerek çalışkanlığın idealizmle ilişkili olduğunu, aynı şekilde Ö6’nın da “Zorluklara dayanan.” diyerek çalışkanlığı zorlukların üstesinden gelebilecek şekilde kararlılık ve azimle ilişkilendirerek ifade etmişlerdir.

*Ayrımcılık* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö8; “Ayrımcılık” diyerek bu tür bir sınıflamanın ayrımcılık olacağına dikkat çektiği görülürken adalet teması başlığı altında ayrımcılık yapmak alt temasında; “sınıflandırma yapmak (çalışkan, tembel) ders dışında kayırmak.” diyen ve öğrenciler arası sınıflama ve kayırma hususunu adaletsizlik olarak gören Ö18 ile aynı düşündüğü görülmüştür.

Araştırmacı tarafından sonda olarak “Kimlere çalışkan denebilir?” diye sorulduğunda Ö1’in “Öğrencilere, Cumhurbaşkanı’na” dediği, Ö4’ün “Peygamber’e (sav)”, Ö6’nın “Boş durmayanlara.” dedikleri, Ö8’in ise “Peygamber (sav) vaktini değerlendirirdi (arkadaşı Cumhurbaşkanı deyince onayladı.)” dediği, Ö6’nın da ek olarak “Peygamber (sav). Çünkü o boş durmayı sevmezdi” dediği görülmüştür. Bununla birlikte Ö7; “istediği şeye ulaşmak için emek gösteren” ve Ö8 ise “Milli Eğitim Müdürü” demişlerdir. Ayrıca Ö10’un “Çalışanlara” dediği, Ö11’in “Vatanımı yüceltmek için çalışanlara çalışkan diyebiliriz.” dediği, Ö15’in ise “Hayvanlara bile denir mesela kuş yuvasını yapmak için çalışıyor, çabalıyor, odunu getiriyor.” dediği ve son olarak Ö13’ün ise “Karıncalara, arılara.” dediği görülmüştür.



DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *ihtiyaç karşılayan, çaba sarf eden, öğrenci, fedakâr, sorumluluk sahibi, uzman* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.

*İhtiyaç karşılayan* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö18; “Ailesi için elinden geleni yapmaya” diyerek ailenin -İHO öğrencisinde olduğu gibi-sorumluluğunu üstlenen baba rolü ile çalışkanlık değerini ilişkilendirmiştir.

*Çaba sarf eden* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “Çok çalışana, çabalayana, tembel olmayana” diyerek çalışkanlık değerinde gayret etmenin önemini vurgulamış, Ö20 ise “Zeki, akıllı değil, gayret eden kişiye.” diyerek zeki olmanın çalışkan olmak için yeterli olmadığını, gayret etmek gerektiğini söylemiş, Ö28 ise “Tembellikten uzak durana denir.” diyerek çalışkan sayılabilmek için çaba-gayret göstermek gerektiğine işaret etmiş, aynı şekilde Ö32 de “Bir şeyler yapmak için çabalayana denir.” diyerek benzer söylemde bulunmuştur.

*Öğrenci* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö21; “Düzenli ders çalışan, ödevlerini yapan iş yapmayı seven üşengeç olmayan kişilere” diyerek çalışkanlığı öğrencilikle sınırlamış, Ö22 de “Çalışana, derslere ilgi gösterene” diyerek benzer şeyler söylemiş, aynı şekilde Ö24, Ö27, Ö30 da benzer ifadelerle, ders çalışma, öğrenci ve öğrenme kavramlarıyla çalışkanlığı öğrenme faaliyetleri içinde olma şeklinde değerlendirmişlerdir.

*Fedakâr* alt temasına ilişkin öğrenci Ö31; “Gayesi uğruna fedakârlık yapabilen kişidir.” diyerek çalışkanlığın bazı şeylerden ödün verilerek elde edildiğini belirtmiştir.

*Sorumluluk Sahibi* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö25; “Çalışkan sorumluluklarını yerine getiren sorumluluk sahibi kişiye denir.” diyerek çalışkanlığın aynı zamanda bir sorumluluk, bir ödev olduğuna vurgu yaparken Ö29’un ise “Görevini bilen ve yerine getirmek için çalışan kişiye denir.” diyerek aynı hususa değindiği, aynı şekilde Ö17’nin de “Gerektiği gibi çalışana.” diyerek çalışma sorumluluğunun önemine işaret ettiği görülmüştür.

*Uzman* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö26; “Bir konuda çalışmakta uzman olan kişiye denir.” diyerek yapılan işin ayrıntılarına

hâkim olmakla çalışkanlığı özdeşleştirmiş, Ö23 ise “Bilgili, araştırmacı, başarılı kişilere” diyerek aynı şekilde yaptığı işe hâkim bilgili, araştırmacı, başarılı olmayı çalışkanlık değeriyle özdeşleştirmiştir.

Araştırmacı tarafından sonda olarak “Kimlere çalışkan denebilir?” diye sorulduğunda Ö17; “işçilere”, Ö19; “hayvanlara, karıncalara” ve Ö27; “arılara” demişler, Ö21 ve Ö24 ise “öğrencilere”, Ö31 ise “Bütün varlıklara, bütün insanlara” demişlerdir.

### 3.13.2. Öğrencilerin Çalışkanlığın Faydaları Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Çalışkan olmanın faydaları nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *statü kazanmak, yararlı olmak, hedefe ulaşmak, planlı yaşamak* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Statü kazanmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Toplum içinde belli bir makam mevkiye ulaşmaktır.” diyerek çalışkanlık değerinin makam, konum elde etmek için önemini ifade ederken, Ö12 ve Ö10’un benzer ifadelerle aynı görüşü paylaştıkları görülmüştür.

*Yararlı olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö2; “Topluma yararlı olmak.” diyerek çalışkanlık değerinin kendinden ziyade toplum için faydasını ifade etmiştir.

*Hedefe ulaşmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö5; “Daima başarmayı bilir vazgeçmez, hedefe ulaşır.” diyerek belirlenen hedeflere ulaşmak için çalışkanlık değerinin önemine işaret etmiş, öğrencilerin çoğu (Ö6, Ö7, Ö8, Ö15, Ö13, Ö9) benzer ifadelerle bu görüşü benimsemişlerdir.

*Planlı yaşamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö16; “Hayatına yön verir.” diyerek çalışkanlık değerine sahip bir bireyin hayatını gelişmiş güzel yaşamayacağını ifade etmiş, Ö11 de “Geleceğe yönelik yol gösterir.” diyerek benzer söylemlerle bu görüşü benimsemiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *Statü kazanmak, hedefe ulaşmak, planlı yaşamak, öğrenmeye açık olmak* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Statü kazanmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö19; “İyi bir gelecek” diyerek makam, konum elde etmek için çalışmanın önemini ifade ederken, Ö17; “Fikirlerine saygı duyulması.” diyerek toplumda edinilecek saygınlıkla fikirlerine kıymet verileceğini ifade etmiştir. Ö21 ise “Ünlü olmak” diyerek çalışkanlık değerine sahip bireyin ünlü olabileceğini beyan etmiştir.

*Hedefe ulaşmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö25; “Hedefimize daha kolay ulaşırız.” diyerek belirlenen hedeflere kolayca ulaşmak için çalışkanlık değerinin önemine işaret etmiştir.

*Planlı yaşamak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö26; “Bizi çalışmaya teşvik eder.” diyerek çalışkanlık değerinin boş durmaya fırsat vermeyeceğine işaret ederken, Ö28 de “Tembellikten uzak tutar.” diyerek benzer şekilde çalışkanlık değerine sahip bir bireyin hayatında tembelliğe yer olmadığını ifade etmiştir.

*Öğrenmeye açık olmak* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö30; “Daima bilgiye açık olmayı sağlar.” diyerek çalışkanlık değerinin yeni şeyler öğrenmeye teşvik edeceğini, Ö31’in ise “İnsana yapabileceklerini keşfettirir.” diyerek kendini tanımaya faydası olacağını ifade etmiştir.

### **3.13.3. Öğrencilerin Çalışkan Olmamanın Zararları Hakkında Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “Çalışkan olmamanın zararları nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *bireysel zarar*, *milli zarar* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Bireysel zarar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3; “Tembel oluruz.” diyerek kişisel zararı ifade etmiş, bazı öğrenciler de (Ö5, Ö12, Ö15, Ö16, Ö9, Ö11) benzer ifadeler kullanarak aynı şekilde tembelliğin zararlarına işaret etmişlerdir.

*Milli zarar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö2; “Ekonomi batar.” diyerek milli zarara işaret etmiş, Ö7 de “Ülke gelişmez.” diyerek aynı minvalde ifade kullanmış, Ö13 ise “Vatani borcumuzu yerine getiremeyiz, şöyle hocam vatanın gelişmesi için iyi eğitim almış insanlara ihtiyaç var.” diyerek önceki beyanları desteklemiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *bireysel zarar ve toplumsal zarar* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Bireysel zarar* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17; “Önemsemeyiz.”, Ö18; “Sevilmeyiz”, Ö19; “Aşağılanırsınız.”, Ö21; “Tembel, Kendimize faydamız olmaz”, Ö24; “Kıyaslanırsınız”, Ö25; “Hedefimize Ulaşamayız.”, Ö27; “Mutsuz oluruz.”, Ö29: “Hayallerimize ulaşamayız.”, Ö30; “Çalışırsak bilgiyi unutmayız ve yenilemiş oluruz.” ve son olarak Ö32; “Mutsuz oluruz.” diyerek öğrencilerin tümünün çeşitli yönlerden tembelliğin bireysel zararlarını ifade ettikleri görülmüştür.

*Toplumsal zarar* alt temasına ilişkin yalnız Ö23’ün “Topluma faydamız olmaz.” diyerek ben duygusundan ziyade topluma faydayı öne aldığı görülmüştür.

#### **3.13.4. Çalışkanlık Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin çalışkanlık hakkındaki görüşleri; ihtiyaç karşılayan, çaba sarf eden, sorumluluk sahibi, idealist, ayrımcılık şeklinde beş alt temada toplanmıştır. Öğrenciler çalışkan bir kişiyi; kendinin ve aile bireylerinin ihtiyaçlarını karşılayan, çaba saf eden, sorumluluklarını yerine getiren, idealist insan olarak tarif etmişlerdir. DDO öğrencilerinin ise aynı soru hakkındaki görüşleri; ihtiyaç karşılayan, çaba sarf eden, öğrenci, fedakâr, sorumluluk sahibi, uzman şeklinde altı alt temada toplanmıştır. Öğrenciler çalışkan bir kişiyi; ailesi için elinden geleni yapan, çok çalışan, derslerine çalışan, fedakâr, sorumluluk sahibi, alanında uzman şeklinde tarif etmişlerdir.

Her iki okul türü öğrencilerinin cevaplarında üç alt temanın ortak olduğu, babalık rolü ile çalışkanlığı uzlaştırdıkları, çalışkanlığa bir çaba sonucunda ve sorumluluklarını yerine getirerek ulaşıldığına inandıkları görülmüştür. Farklı olan alt temalarda ise İHO öğrencileri çalışkanlığın aynı zamanda idealist bir yönü olduğunu ifade ederken bir öğrencinin ise çalışkan-tembel ayrımını ayrımcılık olarak görmüş, DDO öğrencilerinin bazıları çalışkanlığın bazı şeylerden ödün vererek, fedakârlık yaparak elde edilebileceğini ifade ederken, bazıları da çalışkanlığı derslerine çalışmak şeklinde anlayarak öğrencilikle

sınırlandırmışlardır. İki öğrenci ise çalışkanlığı uzmanlık olarak gördüklerini belirtmiştir. Bu bağlamda İHO ve DDO öğrenci cevapları kıyaslandığında çalışkanlık değeri hakkında genel anlamda birbirine benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilere kimlere çalışkan denileceğine dair İHO öğrencileri; öğrenciler, çalışanlar, Cumhurbaşkanı, İl Milli Eğitim Müdürü gibi birey/grup tercihleri yanında İslam peygamberi Hz. Muhammed'i zikrederek dini tercihleri ve vatanını yüceltmek için çalışanlar diyerek milli kazancı esas alan tercihlerde buldukları, bunun yanında karınca, arı, kuş gibi çalışkanlıkları ile meşhur olan hayvanları da söyledikleri görülmüştür. Bu bakımdan İHO öğrencilerinin dini/muhafazakâr söylemleri bu temada da kendini göstermektedir. DDO öğrencileri ise; öğrenciler, işçiler şeklinde grup tercihlerinin yanında karınca, hayvanlar gibi söylemlerde bulunmuşlar, daha çok çalışma yönünü öne çıkan örnekler vermişler, tercihlerini daha dar bir alandan seçmişlerdir.

İHO öğrencilerinin çalışkanlığın faydaları hakkındaki görüşleri; statü kazanmak, yararlı olmak, hedefe ulaşmak, planlı yaşamak şeklinde dört alt temada toplanmıştır. Öğrenciler çalışkanlığın faydalarını; bir mevkiye ulaşmak, topluma yararlı olmak, arzulanan hedefe ulaşmak, hayatına yön vererek planlı yaşamak olarak belirtmişlerdir. DDO öğrencilerinin görüşleri ise; statü kazanmak, hedefe ulaşmak, planlı yaşamak, öğrenmeye açık olmak şeklinde dört alt temada toplanmıştır. Öğrenciler çalışkanlığın faydalarını; bir makama ulaşmak, hedefe kolay ulaşmak, çalışmaya teşvik etmek, öğrenmeye açık olmak şeklinde tarif etmişlerdir. Her iki okul öğrencilerine göre üç alt temanın ortak olduğu, farklı olan alt temalarda ise İHO öğrencileri toplumsal yarardan söz ederlerken DDO öğrencileri yeni şeyler öğrenmeye açık olmak hususunda çalışkanlık değerinin katkısına vurgu yapmışlardır.

İHO öğrencilerinin çalışkan olmamanın zararları hakkındaki görüşleri; bireysel zarar, milli zarar şeklinde iki alt temada toplanmıştır. Öğrenciler çalışkan olamamanın zararlarını; tembel olmak, ekonomi batır, ülke gelişmez, vatani borcumuzu yerine getiremeyiz olarak belirtmişlerdir. DDO öğrencileri görüşleri ise; bireysel zarar ve toplumsal zarar şeklinde iki alt temada toplanmıştır.

Öğrenciler çalışkan olmamanın zararlarını; “önemsenmeyiz, seilmeyiz, aşağılanırsınız, kendimize/topluma yararımız olmaz.” şeklinde ifade etmişlerdir. Her iki okul türü öğrencilerinde bir alt temanın ortak olduğu, farklı olan alt temalarda ise İHO öğrencileri milli zarardan söz ederken DDO öğrencileri toplumsal zarara vurgu yapmıştır. Aslında her ikisinin de kastı birbirine yakın olmakla birlikte İHO öğrencileri “ekonomi batar, ülke gelişmez. Vatanî borcumuzu yerine getiremeyiz.” cümleleriyle daha millî bir söylem tercih etmişken DDO öğrencileri “Topluma faydamız olmaz.” cümlesiyle daha cılız ve daha liberal bir söylemi tercih etmişlerdir.

Araştırmanın alanyazın kısmında çalışkanlık değeriyle ilgili olarak tanım ve açıklamalar incelendiğinde İHO ve DDO öğrencilerinin ifadelerinde belirttikleri; ihtiyaç karşılayan, çaba saf eden, idealist insan, fedakâr, sorumluluk sahibi (Maverdi, 1998; TDK, 2017; Nazıroğlu vd., 2017) şeklinde literatürde geçtiği görülmektedir. Her iki okul öğrencileri çalışkanlık değeriyle ilgili teorik bilgiye sahip oldukları görülmüştür.

Çubukçu'nun (2012), “İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Eğitimi Sürecinde Örtük Programın Etkisi” adlı araştırmasında çalışkanlık temasıyla ilgili olarak öğrenciler; vatana, millete, ailesine faydalı bir insan olmak istediklerini, geleceğinin güzel olması için çalıştıklarını, geleceğe dair hedefleri olduğunu ve iyi bir meslek sahibi olarak devlete ve millete faydalı olmak istediklerini belirterek çalışkanlık kavramını yüksek oranda görev ve sorumluluk olarak algıladıklarını, gelecekte iyi bir meslek sahibi olma konusunda kaygı taşıdıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Tarafımızdan yapılan araştırmada her iki okul türünde de benzer bulgular görülmüştür.

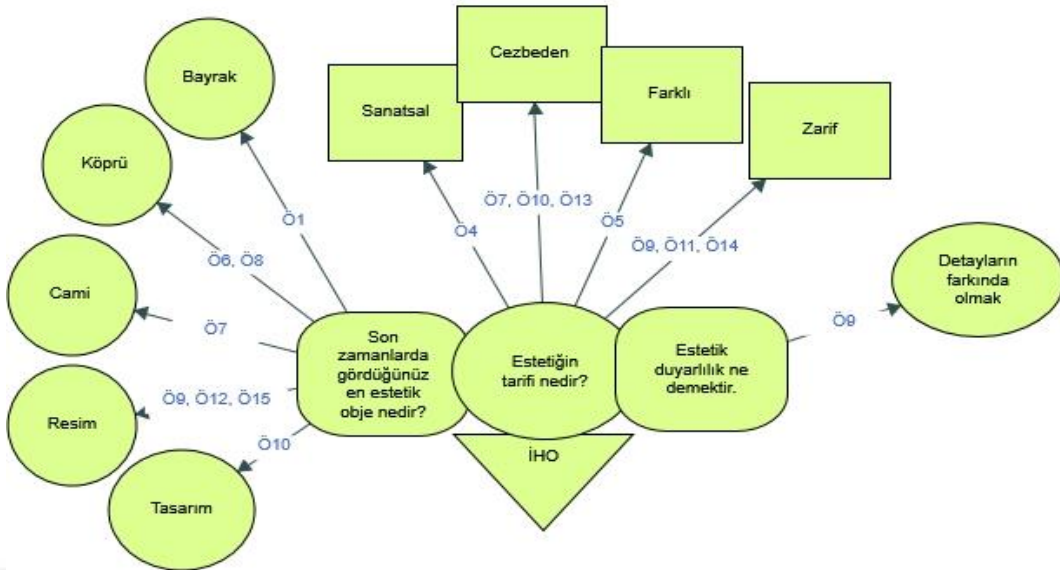
Akhan ve Demirezen'in (2013) “İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Gördükleri Meslek Seçimi Konularındaki Değerleri Kazanma Düzeyleri” adlı üç farklı okulda ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerine yaptıkları araştırmada, öğrencilerin “dürüstlük, çalışkanlık ve sorumluluk” değerlerinin önemini açıklamada, meslek yaşantısındaki önemini açıklamada, örnek vermede ve bu değerler ile ilgili örnek bir kişi göstermede zorlanmadıkları görülmüştür. Bu noktada sosyal bilgiler dersi içerisinde gösterilen meslek seçimi ile ilgili konularda

verilmesi hedeflenen değerleri öğrencilerin ifade etme düzeylerinin yeterli olduğunu ve öğrencilerin meslek seçimi ve meslek hayatında önem kazanan “dürüstlük, çalışkanlık ve sorumluluk” değerlerini benimsediklerini söylemek mümkündür. Araştırmada çalışkanlık değeri ile ilgili ulaşılan bulgularla tarafımızdan yapılan araştırmada çalışkanlık değerini tarif etme, örneklendirme bakımından benzer bulgulara rastlanmıştır.

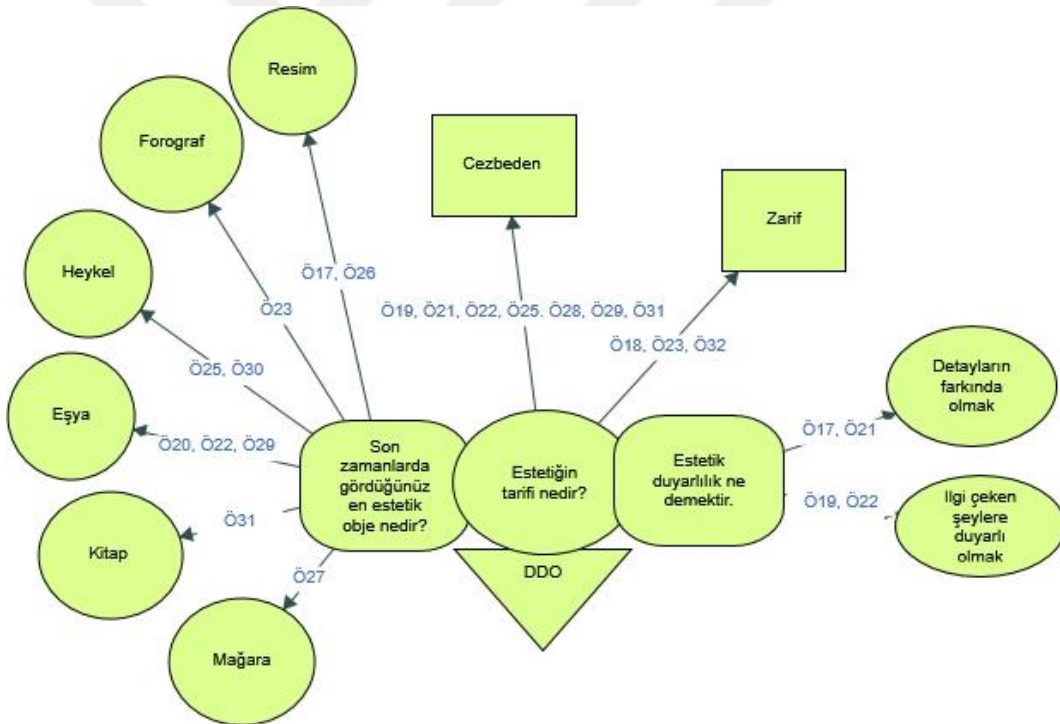
Çalışkanlık temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de çalışkanlık değerini çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin çalışkanlık değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular birbirini doğrulamaktadır.

#### **3.14. Estetik Teması**

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin estetik değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Estetik değeriyle ilgili olarak; öğrencilerin Son zamanlarda gördükleri en estetik obje, estetik değerinin tanımı ve estetik duyarlılığın ne olduğu olmak üzere üç alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuş, sorulara ilişkin öğrenci görüşleri toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.59 ve Şekil 3.60’da verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ile ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.59. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Estetik Değeri



Şekil 3.60. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Estetik Değeri

### 3.14.1. Öğrencilerin Son Zamanda Gördükleri En Estetik Obje

İHO öğrencilerinin “Son zamanlarda gördükleri en estetik obje nedir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *bayrak*, *köprü*, *camii*, *resim*, *tasarım* şeklinde beş alt tema olarak belirlenmiştir.



*Bayrak*, alt temasına ilişkin sadece Ö1'in "Türk bayrağı" dediği, araştırmacı tarafından; "Hangi yönü?" diye sorulduğunda; "resmi yapılması" dediği (sanatsal değerini açıklayamadı.) görülmüştür.

*Köprü*, alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö6'nın "Yavuz Sultan Selim Köprüsü." dediği, Ö8'in ise "Osman Gazi Köprüsü." dediği görülmüştür.

*Cami* alt temasına ilişkin Ö7; "Millet Camii (mimarisi)" diyerek mimari yönüne dikkat çekmiştir.

*Resim* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö9; "Tablo görmüştüm, bir resim tablosu görmüştüm çok beğenmişim. Çünkü çok uğraşarak, çok dikkatle çizildiği, üzerine emek verildiğini gördüm, zor bir şeydi. Picasso'nun küçüklüğündeki çizimlerini estetik buldum." diyerek gördüğü resmin estetik yönünün onu etkilediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö12'nin "Son zamanlarda kendi çizdiğim resimleri estetik buluyorum. Genelde desen çalışması yapıyorum. Estetik yönüne dikkat ediyorum." diyerek çizdiği resimlerde estetiğe önem verdiğini ifade ettiği, Ö15'in ise "Osman Hamdi'nin kaplumbağa terbiyecisi resmini estetik buluyorum." diyerek sanatsal değeri meşhur bir resmi estetik bulduğunu söylediği görülmüştür.

*Tasarım* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö10; "Hocam biz arkadaşla birlikte en son bir yarışmaya katıldık. Orada 15 Temmuz için yaptığımız tasarımı estetik buluyorum." diyerek kendi tasarımlarının estetik yönüne dikkat çekmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri; *resim, fotoğraf, heykel, eşya, kitap, mağara* şeklinde altı alt tema olarak belirlenmiştir.

*Resim* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17'nin "Tablolar, Mona Lisa." dediği, Ö26'nın ise "Resim görmüştüm." dediği görülmüştür.

*Fotoğraf* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö23'ün "Kendi fotoğraflarımız, fotoğraflar." diyerek söylemde bulunmuştur.

*Heykel* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö25 “Heykel görmüştüm.” diyerek sanata dair genel bir kavram kullanmış, Ö30 ise “Özgürlük heykeli.” diyerek özel bir yapıta atıfta bulunmuştur.

*Eşya* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö20; “Yeni çıkan BMW” diyerek bir aracı estetik bulduğunu ifade etmiş, Ö22; “Parfüm şişesi.” diyerek şişenin şekline işaret etmiş, Ö29 ise “Alüminyum folyo bile estetik.” diyerek her şey de estetik bir yön olabileceği şeklinde beyanda bulunmuştur.

*Kitap* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde sadece Ö31 İskender Pala’nın kitabı.” demiştir.

*Mağara* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde ise Ö27; “Mağara.” Şeklinde ifade etmiştir.

### **3.14.2. Öğrencilerin Estetik Değeri Hakkında Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “Estetik ne demektir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *sanatsal, cezbeden, farklı, zarif* şeklinde dört alt tema olarak belirlenmiştir.

*Sanatsal* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö4; “Sanatsal yönü olan.” diyerek estetiğin sanatla ilgisine dikkat çekmiştir.

*Farklı* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö5; “Herkes tarafından farklı yorumlanabilen.” diyerek estetik bir şeyin kendine has çizgileri olduğuna işaret etmiştir.

*Cezbeden* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö7; “Göz zevkine hitap eden.” diyerek objenin çekiciliğine işaret etmiş, Ö13 de “Dikkat çeken.” diyerek benzer söylem de bulunmuş, Ö10 ise “Yapan kişinin beğendiği şey.” diyerek sanatkarı tarafından beğenilen bir şeyin estetik olabileceğini ifade etmiştir.

*Zarif* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö11; “Güzel görünen, ayrıntılı, özenli.” demiş, Ö9; “İnce ayrıntılı, özenli, özenle yapılmış şey demek.” diyerek ifade etmiş ve Ö14 de benzer şeyler söylemiştir.

DDO öğrencilerinin “estetik ne demektir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *cezbeden ve zarif* şeklinde iki alt tema olarak belirlenmiştir.

*Cezbeden* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö19; “Güzel” diyerek ve Ö22’nin: “İlgi çeken, göz alıcı” diyerek estetiğin cezbedici yönünü öne çıkardığı, bazı öğrencilerinde (Ö21, Ö25, Ö28, Ö29) benzer ifadelerle destek verdikleri, Ö31’in ise “Gönle hoş gelen” diyerek estetiğin manevi olarak tatmin yönünü ifade ettiği görülmüştür.

*Zarif* alt temasına ilişkin öğrenci görüşü incelendiğinde Ö18; “Zarif detaylara sahip, ince detayları olan.” demiş, iki öğrenci de (Ö23, Ö32) benzer söylemlerde bulunmuştur.

### **3.14.3. Öğrencilerin Estetik Duyarlılık Tarifleri**

İHO öğrencilerinin “Estetik duyarlılık ne demektir. Örnek veriniz?” sorusuna ilişkin görüşleri incelendiğinde; iki öğrenci cevap vermiştir.

Ö9’un “Bence estetik duyarlılık, yapılan estetik şeylere duyarlı olmak, detayların farkında olmak.” diyerek kısmen ifade edebildiği Ö15’in ise: “Hocam estetiklere duyarlı olmak nasıl bir şey.” diyerek anlamadığını ifade ettiği görülmüştür.

DDO öğrencilerinin aynı alt temaya ilişkin görüşleri incelendiğinde yine az sayıda öğrencinin cevap verdiği görülmüştür.

### **3.14.4. Estetik Teması ile İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin son zamanlarda gördükleri en estetik objeye ilişkin görüşleri; bayrak, köprü, cami, resim, tasarım olmak üzere beş alt temada toplanmıştır. Öğrencilerin Türk bayrağı, son dönemde yapılan Yavuz Sultan Selim ve Osman Gazi Köprüsü, Millet Camii, Picasso ve Osman Hamdi Bey’in tablolarını estetik buldukları, bir öğrencinin ise kendi yaptığı tasarımı estetik bulduğunu söyledikleri görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri ise resim, fotoğraf, heykel, eşya, kitap, mağara alt temaları olmak üzere altı alt temada

toplanmıştır. Öğrencilerin Mona Lisa ve gördükleri çeşitli resimler, fotoğraflar, parfüm şişesi, BMW marka araç, İskender Pala'nın kitabı, mağara gibi şeyleri estetik bulduklarını söyledikleri görülmüştür. Her iki okul türünün cevapları karşılaştırıldığında, İHO öğrencilerinin örnekleri arasında dini ve milli eserlerin zikredildiği, DDO öğrencilerinde ise çevresindeki gördüğü eşya vb. örnekleri verdiği, her iki okul türünde de sanat eserlerine atıfta bulunulduğu görülmüştür.

İHO öğrencilerinin estetik değerine ilişkin görüşleri; sanatsal, cezbeden, farklı, zarif olmak üzere dört alt temada toplanmıştır. Öğrencilerin; sanatsal yönü olan, göz zevkine hitap eden, güzel görünen, ayrıntılı, özenli, şeklinde estetik değerini tarif ettikleri görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı değere ilişkin görüşleri ise cezbeden ve zarif olmak üzere iki alt temada toplanmıştır. Öğrencilerin estetik değerini; güzel, ilgi çeken, göz alıcı, gönle hoş gelen, zarif detaylara sahip, ince detayları olan şeklinde tarif ettikleri görülmüştür. Her iki okul türünün cevapları karşılaştırıldığında, İHO ve DDO öğrencilerinin iki alt temalarının ortak olduğu DDO'dan fazla oluşan diğer iki alt temada ise İHO öğrencilerinin sanatsal yön ve eserleri diğerlerinden ayıran farklılığa değindikleri görülmüştür.

İHO öğrencilerinin "Estetik duyarlılık hakkındaki görüşlerine göre; sadece bir öğrencinin yapılan estetik şeylere duyarlılık, detayların farkında olmak diyerek tarif ettiği görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı hususa ilişkin görüşleri ise ince zevkler, detayları fark etmek, detaya duyarlı olmak şeklinde estetik duyarlılığı tarif ettikleri görülmüştür. Her iki okul türünün cevapları karşılaştırıldığında, İHO öğrencilerinin bu kavramı duymadıkları ve sadece bir öğrencinin cevap verdiği, DDO öğrencilerinin de çoğunun bu kavramı bilmediği ancak bazı öğrencilerin cevap verdikleri görülmüştür. Bu bağlamda DDO öğrencilerinin İHO öğrencilerine göre biraz daha kapsamlı açıklama yaptıkları söylenebilir.

Araştırmanın alanyazın kısmında estetik değeriyle ilgili olarak tanım ve açıklamalar incelendiğinde İHO öğrencilerinin ifadelerinde belirttikleri; sanatsal yönü olan, göz zevkine hitap eden, Güzel görünen, ayrıntılı, özenli, (Reese, 1983; Arat, 1996; TDK, 2017: Arslan, 1994; MEB, 2006h) ve DDO öğrencilerinin ifadelerinde belirttikleri güzel, ilgi çeken, göz alıcı, Gönle hoş gelen, zarif detaylara sahip, ince detayları olan (Reese, 1983; Arat, 1996; TDK, 2017: Arslan, 1994;

MEB, 2006h) hususların literatürde geçtiği görülmüştür. Estetik duyarlılık tariflerinde ise İHO öğrencilerinden bir öğrencinin; detayları fark etmek (MEB, 2006h) şeklinde kelime anlamı bağlamında kısmen cevap verdiği diğer öğrencilerin hiç cevap veremediği, DDO öğrencilerinin ise ince zevkler, detayları fark etmek, detaya duyarlı olmak (MEB, 2006h) şeklinde İHO öğrencilerine göre daha detaylı ancak literatüre göre kısmen cevap verdikleri görülmüştür.

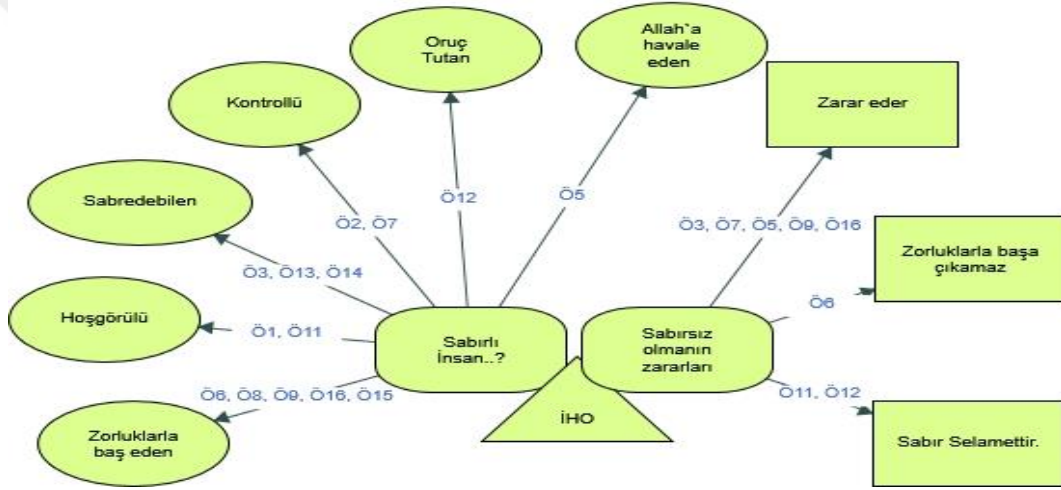
Beldağ'ın (2012), yaptığı araştırmada yedinci sınıfa derse giren öğretmenlere ve velilerine göre öğrencilerin *estetik* değerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Akbaş'ın, (2004), “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında ise öğretmenlerin, öğrencilerin estetik duygusuna yeterince sahip olmadıkları görüşünü ifade etmiştir. Bu bağlamda tarafımızdan yapılan araştırma ile bu iki araştırmanın sonuçları kısmen uyumludur. İHO ve DDO öğrencileri estetik değerinden tamamen bihaber olmamakla birlikte yeterince bilgi sahibi olmadıkları da görülmüştür.

Başçı'nın (2012) “Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı araştırmasında sorumluluk, estetik ve çalışkanlık değerlerinin en çok zorlanılan değerler olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Bu bakımdan araştırma sonuçları -estetik değeri ile ilgili olarak- tarafımızdan ulaşılan bulguları doğruladığı söylenebilir. Ayrıca Türk (2009) “Değerler Eğitiminde Saygı” adlı araştırmasında, öğretmenlerin saygı eğitimi uygulamalarında estetik değerlere ve geleneklere en az düzeyde önem verdiklerini tespit etmiştir.

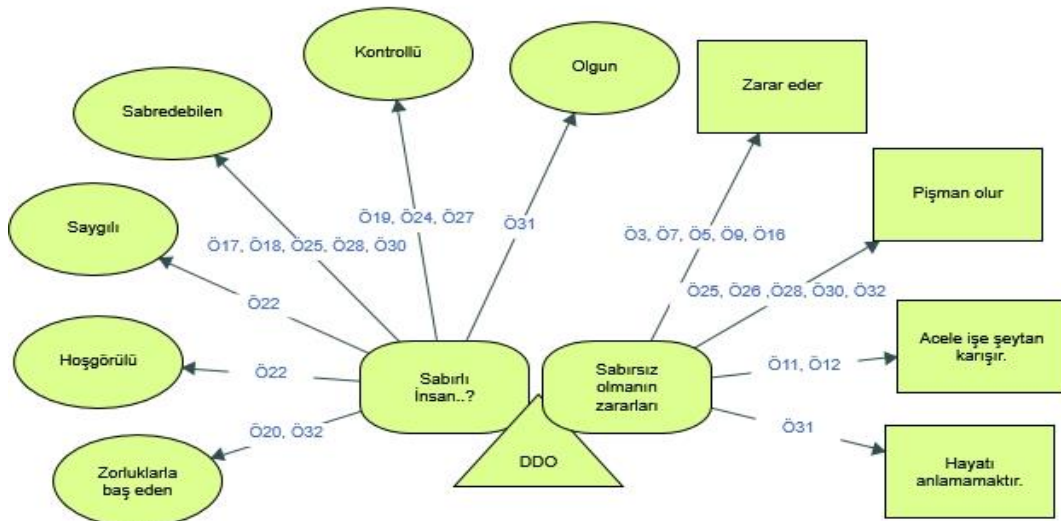
Estetik değeriyle ilgili İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında İHO ve DDO öğrencilerinin estetik değerini bilip bilmedikleri hususunda kararsız oldukları görülmüştür. Ulaşılan bu sonuçlar ve öğrenci cevaplarının azlığı dikkate alındığında tutarlıdır.

### 3.15. Sabır Teması

Bu tema altında İHO ve DDO öğrencilerinin sabır değeri ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar ve bu cevapların karşılaştırmaları ele alınmıştır. Sabır değeriyle ilgili olarak; sabır değerinin tanımı ve sabırsız olmanın zararları olarak iki alt tema altında öğrencilere sorular sorulmuş, sorulara ilişkin öğrenci görüşlerinin toplandıkları alt temalar araştırmacı tarafından belirlenerek aşağıda Şekil 3.61 ve Şekil 3.62 'de verilmiştir. Sorular alt tema olarak başlıklandırılarak sunulmuş, öğrenci görüşlerine ayrıntılı bir şekilde bu alt temalarda yer verilmiştir. İHO ve DDO öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması ve literatür değerlendirmesi yapılarak bu tema ile ilgili çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 3.61. İHO Öğrenci Görüşlerine Göre Sabır Değeri



Şekil 3.62. DDO Öğrenci Görüşlerine Göre Sabır Değeri

### 3.15.1 Öğrencilerin Sabır Değeri Hakkında Görüşleri

İHO öğrencilerinin “Sabırlı insan kime denir?” sorusuna ilişkin görüşleri *Zorluklara baş eden, hoşgörülü, sabredebilen, kontrollü, oruç tutan, Allah’a havale eden* şeklinde altı alt tema olarak belirlenmiştir.

*Zorluklara baş eden* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö4; “Zorluklarla baş eden” diyerek zorlukların üstesinden sabırla gelineceğini vurgulamış, beş öğrenci de (Ö6, Ö8, Ö9, Ö16, Ö15) benzer beyanlarla bu görüşü benimsemiştir. Ayrıca Ö9; “Sabırlı insan, etrafındaki olaylara karşı sabreden, yargılamayan, isyan etmeden, ne kadar zorluk yaşarsa yaşasın, o zorluklara karşı gelebilen insandır.” cevabını detaylandırarak sabrın tevekkül boyutunu da öne çıkarmıştır.

*Hoşgörülü* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö1; “Duyarlı, hoşgörülü insandır.” diyerek sabır değerini hoşgörü değeriyle ilişkilendirmiş, Ö11 ise “Sabırlı insan hoşgörülüye denir, eğer hoş görürse hani ona sabredebilirse sabreder.” diyerek arkadaşına destek vermiştir.

*Sabredebilen* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö3; “Zor bile olsa sabreden.” diyerek sabrın zorluğuna dikkat çekmiş, Ö14 ise “Sabırlı insan, sabredebilen insana denir. Mesela küçük bir kardeşine, böyle kardeşi bulaşır, böyle küçük bir çocuktur ona mesela.” diyerek küçük kardeşlerine tahammülü sabır olarak nitelendirmiş, Ö13 ise “Sabırlı insan bazı şeylere sabredene denir.” demiş, son olarak Ö10’un “Sabırlı insan herhangi bir konuşmada sıkılmasına rağmen itiraz etmeden o konuşmayı dinleyene denir.” diyerek bir kişinin hoşlanmadığı konuşmalara bile tahammül edebilmesini sabırlı olmak kapsamında değerlendirmiştir.

*Kontrollü* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö7’nin “Kendini kontrol altına tutabilen.” söylemi ile, Ö2’nin de “Bir şey için en uygun zamanı bekleyen.” söylemi, sabır değerini kontrollü olmayla izah eder niteliktedir.

*Oruç tutan* alt temasına ilişkin sadece Ö12; “Oruç tutan” diyerek dinî bir ibadeti sabretmek olarak ifade etmiştir.

*Allah’a havale eden* temasına ilişkin sadece Ö5; “Her şeye tahammül eden ve Allaha havale eden.” diyerek sabrın son noktasına işaret etmiştir.

DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri *Zorluklara baş eden, hoşgörülü, saygılı, sabredebilen, kontrollü, olgun* şeklinde altı alt tema olarak belirlenmiştir.

*Zorluklarla baş eden* alt temasına ilişkin görüşleri incelendiğinde Ö20; “Çoğunlukla kazanan.” diyerek sabreden kişinin zorlukların üstesinden gelebileceğini söylemiş, Ö32 ise “Engellere takılmayandır.” diyerek benzer şekilde ifade etmiştir.

*Hoşgörülü* alt temasına ilişkin görüşü incelendiğinde sadece cevabının bir bölümünde Ö22; “Duyarlı, ..., hoşgörülü” diyerek değer bağlamında ifade etmiştir.

*Saygı* alt temasına ilişkin görüşleri incelendiğinde Ö22; “Saygılı” diyerek saygı değeriyle ifade etmiş, Ö23 de “Saygılı, anlayışlı” diyerek destek vermiştir.

*Sabredebilen* alt temasına ilişkin görüşleri incelendiğinde Ö17’nin “Yılmadan bekleyen.” dediği ve Ö30’un “Her şeye rağmen bekleyendir.” diyerek sabrı beklemekle izah ettikleri görülürken, Ö18’in ise “Her zaman hayırlısını isteyen.” diyerek sabrın manevi boyutuna vurgu yaptığı görülmüştür. Ayrıca birkaç öğrenci; amacı uğruna bekleyen (Ö25), amacı için çabalayan (Ö28) kişileri de sabırlı insan kategorisinde değerlendirmişlerdir.

*Kontrollü* alt temasına ilişkin görüşleri incelendiğinde Ö24; “Kendine hâkim olan insan.” diyerek ve Ö19: “Sinirlerine hâkim olan.” diyerek kendini kontrol edebilmeyi sabretmekle ilişkilendirdikleri, Ö27’nin ise “Her kötülüğe karşı üslubunu bozmayan kişidir.” diyerek tahriklere kapılmamayı da sabırlı olmak olarak nitelendirdiği görülmüştür.

*Olgun* alt temasına ilişkin görüşü incelendiğinde Ö31; “Dakikalarla olgunlaşan insandır, insan sabrettiği kadar olgundur.” diyerek sabrın insanı olgunlaştırdığı hususuna vurgu yapmıştır.

### **3.15.2. Öğrencilerin Sabırsız Olmanın Zararları Hakkında Görüşleri**

İHO öğrencilerinin “Sabırsız olmanın zararları nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri *zarar eder, zorluklarla başa çıkamaz, sabır selamettir* şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir.

*Zarar eder* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri Ö2; “her zaman zararı olur.” diyerek sabırsızlığın genel zararını ifade ederken Ö10; “Karşıdakinin kalbini



kırma, sabretmezsen çünkü itiraz edeceksin, onun söylediklerine katlanamıyorsun artık onun konuşmasına ve itiraz ediyorsun, artık konuşmuyorsun ya da onu dinlemiyorsun, bu onun kalbini kırar ve arkadaşlığımız bir yerde son bulur.” diyerek ikili ilişkiler üzerinden açıkladığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin bir kısmı; sabırsızlık sebebiyle trafik kazası (Ö13) olabileceği, öfkeyle hareket edip sabretmemenin zararları (Ö15) olacağı, zamansız iş yapmanın zararları (Ö3, Ö7) olacağı, acele etmenin kötü sonuçlar doğuracağı (Ö5, Ö9, Ö16) şeklinde ifade etmişlerdir.

*Zorluklarla başa çıkamaz* alt temasına ilişkin sadece Ö6’nın “Zorluklarla başa çıkamaz” diyerek sabrın zorlukların üstesinden gelmedeki etsini vurguladığı görülmüştür.

*Sabır selamettir* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö11’in “Sabır selamettir” diyerek ifade ettiği, Ö12’nin ise “Bekleme alışkanlığını kaybettirir” diyerek sabırlı olmanın önemli bir kazanım olduğuna işaret ettiği görülmüştür.

DDO öğrencilerinin “Sabırsız olmanın zararları nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşleri; *Zarar eder, Pişman olur, hayatı anlamamaktır, acele işe şeytan karışır, kavga çıkar, negatif etki* şeklinde altı alt tema belirlenmiştir.

*Zarar eder* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö17’nin “İşler aceleye gelir.” dediği ve Ö18’in “Ve acele iş kötüye gider” sözüyle acele etmenin zarara yol açacağını ifade ederek önceki arkadaşının cümlesini tamamladığı, benzer şekilde Ö27’nin “Zor durumda bırakabilir.” dediği, Ö29’un ise “Elde edeceğimiz şeyi elde edemeyiz” diyerek aceleciliğin mahrumiyet sebebi olacağını ifade ettiği görülmüştür.

*Pişman olur* alt temasına ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde Ö26; “Pişman olur.” dediği ve Ö32’nin de aynı şekilde ifade ettiği, Ö25’in ise “Keşke der” dediği, iki öğrencinin daha (Ö28, Ö30) benzer ifadeler kullandığı görülmüştür.

*Hayatı anlamamaktır* alt temasına ilişkin sadece Ö31; “Sabırsızlığın sonucu hayatı anlayamamaktır.” diyerek hayatın sabır ile kaim olduğunu ifade etmiştir.

*Acele işe şeytan karışır* alt temasına ilişkin sadece Ö23; “Acele işe şeytan karışır.” diyerek ifade etmiştir.

Ayrıca Ö21; “Kavga çıkar.” diyerek sabırsızlığın toplum içinde huzursuzluğa neden olacağını, Ö22 ise “Karşıdakine olumsuz etki olur” diyerek sabırsızlığın karşı tarafa negatif etki yaratacağını belirtmiştir.

### **3.15.3.Sabır Teması İle İlgili İHO ve DDO Öğrenci Cevaplarının Karşılaştırılması**

İHO öğrencilerinin sabırlı insana ilişkin görüşleri; Zorluklarla baş eden, hoşgörülü, sabredebilen, kontrollü, oruç tutan, Allah’a havale eden şeklinde altı altı tema belirlenmiştir. Öğrenciler sabırlı insanı, zorluklara dayanan, hoşgörülü olan, zor da olsa sabredebilen, kendini kontrol edebilen, oruç tutan, Allah’a havale eden bir kişi olarak tarif ettikleri görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı soruya ilişkin görüşleri ise Zorluklarla baş eden, hoşgörülü, saygılı, sabredebilen, kontrollü, olgun şeklinde altı altı tema olarak belirlenmiştir. Öğrenciler sabırlı insanı, engellere takılmayan, hoşgörülü, saygılı, yılmadan bekleyen, hayırlısını isteyen, kendini kontrol edebilen, amacı uğruna bekleyen, dakikalarla olgunlaşan bir kişi şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. İHO ve DDO öğrencileri temalarına bakıldığında benzer temaların olduğu bazı temaların farklılaştığı görülmüştür. Farklılaşan alt temalarda İHO öğrencileri yine dini bir ibadet olan orucu sabretmekle ilişkilendirerek muhafazakâr yönlerini öne çıkardıkları görülmüştür. Ayrıca İHO öğrencileri sabrı, hoşgörü değeriyle ilişkilendirmiş, DDO öğrencileri ise hoşgörü ile birlikte saygı değerini de ifade etmiştir.

İHO öğrencilerinin sabırsız olmanın zararlarına ilişkin görüşleri; Zarar eder, Zorluklarla başa çıkamaz, sabır selamettir şeklinde üç alt tema olarak belirlenmiştir. İHO öğrencilerinin cevaplarına bakıldığında; sabırsız olmanın zarara sebep olacağı, öfkeyle acele hareket etmenin zarar vereceği, zorluklarla başa çıkılamayacağı, sabrın selamet olduğu, şeklinde ifade edildiği görülmüştür. DDO öğrencilerinin aynı hususa ilişkin görüşleri ise, Zarar eder, pişman olur, hayatı anlamamaktır, acele işe şeytan karışır, kavga çıkar, negatif etki şeklinde altı altı tema olarak belirlenmiştir. DDO öğrencilerinin cevaplarına bakıldığında; sabırsız olmanın zarar ettireceği, pişmanlığa sebep olacağı, keşke dedirteceği, hayatın anlaşılamayacağı, acele işe şeytan karışacağı, kavgaya sebep olacağı, muhatabına olumsuz etki bırakacağı şeklinde ifade edildiği görülmüştür. İHO ve DDO öğrencilerinin

cevaplarına bakıldığında bazı temaların birbirine yakın olduğu görülmüş, DDO öğrencilerinin farklı yaklaşımlarından dolayı bir tema fazla oluştuğu ve açıklamalarının daha kapsamlı olduğu görülmüştür.

Araştırmanın alanyazın kısmında sabır değeri ile ilgili İHO ve DDO öğrencilerinin söylediği, zorluklar karşısında sabreden, yılmadan bekleyen, öfkesini kontrol eden, kendine hâkim olan, acele etmeyen (TDK, 2017; Hökelekli, 2013), Allaha havale eden, hayırlısını isteyen (Sungur, 2013; Erdoğan ve Yıldız, 2014) şeklinde literatürde değinildiği görülmüştür. Bu bakımdan her iki okul türünün de sabır değeri hususunda teorik bilgiye sahip oldukları söylenebilir.

Çavuşoğlu (2017), Türkiye’de 18-55 yaş aralığında 119 kişiyle yaptığı “Dindarlık, Önyargı ve Sabırsızlık Olgularını Etkiler mi?” adlı araştırmasında dindarlığın, önyargı ve sabırsızlık üzerine bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızla direkt aynı yönde bir araştırma olmamakla birlikte tarafımızdan yapılan araştırmayla kıyaslandığında sabırsız olmanın zararları alt temasında bulgularımız arasında her iki okul türünde de dini mistik kavramların öğrenciler tarafından kullanıldığı görülmüştür.

Doğan (2014), “Dindarlık Sabır ve Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkiler” adlı 15-65 yaş aralığındaki farklı illerde bulunan bireylerle yaptığı çalışmada; “Dindarlık ve içsel dinî motivasyonun sabırla ilişkisi ile ilgili olarak araştırmada yapılan korelasyon analizine göre aralarındaki ilişkinin pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ancak dindarlığın alt boyutlarından dinî bilgi ile sabır arasında ve içsel dinî motivasyon ile kısa süreli sabır arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunamamıştır. Ayrıca yapılan basit doğrusal regresyon analizine göre dindarlık ve içsel dinî motivasyonun, sabrı anlamlı derecede yordadığı” bulgularına ulaştığı görülmüştür. Diğer araştırmayla benzer gruplar üzerine yapılan bu araştırma sonuçları ile araştırmamız bulguları arasında -öğrencilerin dini orijinli kelimeleri söylemlerinde kullanmaları sebebiyle- benzerlik olduğu söylenebilir.

Sabır temasıyla ilgili özellikle değer tanımında İHO ve DDO öğrencilerinin odak grup görüşme öncesi yapılan ve kendi bilgi düzeylerini değerlendirdikleri anket sonucuna bakıldığında her iki okul türünün de sabır değeri konusunda çok yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarını söyledikleri görülmektedir. Bu bağlamda

öğrencilerin sabır değeriyle ilgili bilgi düzeyini gösteren anket sonuçları, alanyazın atıfları ve araştırmada elde edilen bulgular birbirini doğrulamaktadır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçları ve önerilerine yer verilmiştir.

#### 4.1. Araştırma Sonuçları

İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlerin öğrenilmesi ve içselleştirilmesi açısından karşılaştırıldığı bu çalışmada, Erzincan İl merkezinde bulunan iki İHO ile buna karşılık gelen iki DDO'dan tespit edilen sekizer öğrenciden dört grup olmak üzere toplam otuz iki öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmış, elde edilen bulgular karşılaştırılarak tartışılmış, araştırma sonuçları ise aşağıda sıralanmıştır.

Değer kavramının tanımlanmasıyla ilgili olarak hem İHO hem DDO öğrencilerinin çoğunun, araştırma bağlamı dışında değer kavramının sözcük anlamını bildikleri, terim anlamını ise az sayıda öğrencinin bildiği tespit edilmiştir. Ancak üç değer adı sayma hususunda her iki okul türünde de öğrencilerin değer adlarını sayabildikleri, İHO öğrencilerinin değer grup adları ve araştırma bağlamı dışında farklı değer isimleri de sayarak bu bakımdan açıklamalarında DDO öğrencilerinden daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu sonuçlar, salt olarak terim anlamıyla değer kavramının öğrencilerin zihninde yeteri kadar yer almadığı, bu kavramları karıştırabildikleri, ancak “Üç değer adı sayınız.” gibi sorularla değer sözcüğünün terim anlamını ilişkilendirdiklerinde değer kavramının terim anlamını ifade edebildikleri, İHO öğrencilerinin bu bakımdan DDO öğrencilerinden daha başarılı oldukları kanaatine ulaşılmıştır.

Değerler Eğitimi kavramı ile ilgili olarak; okudukları okulun misyonu gereği ve din eğitimine ağırlık verilmesi sebebiyle İHO öğrencileri, değerler eğitimini dinî eğitim içerisinde gördükleri tespit edilmiştir. DDO öğrencilerinin ise tam anlamıyla dinî bağlamdan kopuk olmasa bile daha bağımsız değerlendirdikleri görülmüştür. Bu bakımdan okulun misyonu ve okutulan ders içeriğinin değerler eğitimine etkisi olduğu düşünülmektedir.

DDO öğrencileri, din, ahlâk ve değerler öğrenme alanındaki seçmeli dersleri (Hz. Muhammed'in Hayatı, Kur'an-ı Kerim, temel dini bilgiler) değerler eğitimi bağlamında saymamaları, sadece DKAB dersini ifade etmeleri, DDO öğrencilerinin seçmeli dersleri değerler eğitimi bağlamında değerlendirmedikleri sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca DDO'lar da seçmeli derslerin okullar düzeyinde seçilme oranını düşüklüğü, okullardan alınan ve öğrencilerden elde edilen veriler sonucunda ulaşılan bulgulardandır. Ancak araştırmanın ana konusu olmadığı ve kendisi başlı başına bir araştırma konusu olması sebebiyle bu kadarıyla yetinilerek değinilmemiştir.

Okullarda Değerler Eğitimi kapsamında yapılan uygulamalar ile ilgili olarak; her iki okul türünde de benzer uygulamalar yapıldığı tespit edilmiştir. Ancak İHO öğrencilerinin okulun temsil ettiği misyon bakımından değerler eğitimi bağlamında kendilerini daha sorumlu hissettikleri de görülmüştür. Bu sebeple İHO kurum kültürünün değerler eğitimine olumlu yönde yansıdığı söylenebilir. Bu görüşü destekleyen diğer bir veri ise İHO'larda en çok değerler eğitimi uygulamalarının yapıldığı derslerin DKAB ve dinî/meslekî dersler olarak ortaya çıkmasıdır. Nitekim benzer şekilde DKAB dersi DDO'larda da en çok değerler eğitimi faaliyeti yapılan dersler arasında ifade edilmiştir. Bu bakımdan okul türüne göre ağırlığı değişse bile Türk Eğitim Sisteminde değerler eğitimi faaliyetlerine DKAB dersinin etkisinin fazla olduğu söylenebilir.

İHO ve DDO olarak her iki okul türüne göre öğretmenlerin değerler eğitimine gerekli önemi vermeleri öğrenci memnuniyetini sağlamıştır. Bu bakımdan öğretmenlerin değerler eğitimine önem verdikleri, daha fazla bir şeyler yapmanın gayreti içinde oldukları, öğrencilerin ise öğretmenlerin bu gayretlerinden memnun oldukları söylenebilir. Ayrıca İHO öğretmenlerinin değerler eğitimi konusunda, İHO kültürü ve temsil ettiği misyon bakımından, bu konuda daha duyarlı oldukları da öğrenci ifadelerinden ulaştığımız sonuçlardandır.

Değerler eğitimine sınav kaygısının olumsuz etkisi olduğu öğrenci ifadelerinden tespit edilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının sınav kaygısının kısa vadede en aza indirilmesi ve uzun vadede sınava dayalı bir eğitim sisteminden

vazgeçilmesi için başlattığı çalışmalar değerler eğitimi faaliyetlerinin verimliliği açısından olumludur.

Kitap okuma faaliyetlerinin değerler eğitimine olumlu katkısı hususu araştırma kapsamında olmamasına rağmen görüşme sırasında ulaşılan bulgulardandır. Çok kitap okuduğu tespit edilen öğrencinin emsallerine göre düşüncelerini daha iyi ifade etmesi ve bu konuda alanda yapılan diğer bilimsel çalışmalar dikkate alındığında, öğrencilerin kitap okumalarının teşvik edilmesi hususunun değerler eğitimi faaliyetlerine olumlu katkı sağlayacağı göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur.

Yardımsızlık değerine karşı İHO öğrencileri ile DDO öğrencilerinin yaklaşımları arasında bazı farklılıklar tespit edilmiştir. İHO öğrencilerinin yardımsızlık değerini açıklamalarında, verdikleri örneklerde, dinî referanslar kullanmaları, yardım türleri arasında manevi yardımcı dua etmek bağlamında zikretmeleri, yine okulun misyonu ve aldıkları dinî eğitimin etkisi olarak görülebilir. Nitekim DDO öğrencilerinin yardımsızlık değerine yaklaşımları genel anlamda İHO öğrencileri ile benzerlik gösterirken dinî referansların kullanımı konusunda bariz farklılık olduğu görülmüştür.

Saygı değerine karşı İHO öğrencileri ile DDO öğrencileri yaklaşımlarında genel olarak benzerlikler olsa bile, ancak bazı dikkat çekici farklılıklar tespit edilmiştir. İHO öğrencileri saygı değerini açıklarken az sayıda dinî referans kullanmışlar, çevrelerinden, bireysel insanî ilişkilerden yola çıkarak görüş belirtmişlerdir. Bu durum araştırma kapsamındaki diğer bulgularla kıyaslanınca şaşırtıcı bir durumdur. DDO öğrencileri de benzer şekilde bireysel ve insanî ilişkilerden görüş belirtirken İHO öğrencilerinden farklı olarak saygının evrensel boyutuna vurgu yapmışlar, dil, din, ırk farklılıklarına saygılı olmayı görüşlerinde dile getirmişlerdir. Ayrıca İslam peygamberi Hz. Muhammed'den de bahsetmeleri tamamen dinî söylemlerden de kopuk olmadıklarını göstermektedir. Bu bakımdan DDO öğrencilerinin saygı değerini açıklamaları, İHO öğrencilerine göre daha kapsamlı olduğu görülmüştür.

Hoşgörü değerine karşı İHO ve DDO öğrencilerinin yaklaşımları arasında benzerlikler yanında bazı farklılıklar da tespit edilmiştir. İHO öğrencileri, hoşgörü

değerini dini referanslar kullanarak açıkladıkları görülürken, DDO öğrencileri ise açıklamalarında dinî referansları hiç kullanmamışlardır. Bu durum en temel farklılık olarak göze çarpmaktadır. Ayrıca İHO öğrencilerinin hoşgörü değerini saygı değeriyle ilişkilendirdikleri, farklı dil, din, ırklara saygılı olmayı bu bağlamda ele aldıkları, DDO öğrencilerinin ise hoşgörü değerini açıklarken daha çok sevgi değeriyle, kısmen saygı değeriyle ilişkilendirerek açıkladıkları görülmüştür. Bununla birlikte İHO öğrencileri Türkiye’de bir dönem yaşanmış, “28 Şubat” olarak bilinen, başörtülü kadın çalışanlara okulda/işyerinde başı açık çalışma zorunluluğu getiren uygulamaları da hoşgörü gösterilmeyecek davranışlar arasında saymaları temsil ettikleri misyon bakımından önemlidir. Bu bağlamda İHO öğrencilerinin beyanlarının DDO öğrenci beyanlarından daha açıklayıcı olduğu görülmüştür.

Dürüstlük değerine karşı İHO ve DDO öğrenci yaklaşımlarında da bazı farklılıklar tespit edilmiştir. En temel fark olarak İHO öğrencileri, dürüstlük değerini doğrudan İslam dini ile ilişkilendirerek dürüstlüğün Müslüman birey için önemine işaret ederken DDO öğrencileri dürüstlük değerini, bir öğrencinin dinî referans kullanması dışında, daha bireysel ilişkiler bağlamında açıkladıkları görülmektedir. Diğer değerlerde olduğu gibi bu değerde de İHO öğrencilerinin, okulun misyonu ve DDO öğrencilerine göre daha yoğun bir şekilde aldıkları dinî eğitimin etkisinin, açıklamalarına yansıdığı açıkça görülmüştür.

Vatanseverlik değerine karşı İHO ve DDO öğrencilerinin yaklaşımlarında milli- muhafazakâr söylemlerle birbirlerine çok yaklaştıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda oluşan alt temalarda büyük oranda öğrenci görüşleri benzeşmiştir. Özellikle araştırmanın uygulandığı döneme yakın zamanda yaşanan 15 Temmuz başarısız darbe girişimi ve sonrasında halk tarafından topyekûn gösterilen tepkiler sebebiyle Türkiye’de yükselen Vatanseverlik hassasiyetinin sonuçlara etkisinin yapılan değerlendirmelerde göz önüne alınması gereken önemli bir husus olduğu düşünülmektedir.

Sorumluluk değerine karşı İHO ve DDO öğrenci yaklaşımlarında genel olarak benzerlik olduğu görülmüştür. Ancak diğer temalarda olduğu gibi İHO öğrencilerinin DDO öğrencilerinden farklı olarak söylemlerinde dini referans



kullanmaları, bununla birlikte ibadetleri kişisel sorumluluk arasında görmeleri, kul hakkı vb. hususları sorumsuzca davranışlar arasında saymaları yine aldıkları dinî eğitimin etkisi ve okulun misyonuyla açıklanabilir.

Adil olma değerine karşı İHO ve DDO öğrenci yaklaşımlarında genel olarak benzerlik tespit edilmiştir. Her iki okul türü öğrencileri adil olma değerini temel değer olarak kabul etmişler, yönetimde adaletin olmazsa olmaz olduğunu belirtmişlerdir. Ancak her iki okul öğrencileri “Adalet mülkün temelidir.” sözünü anlamına uygun şekilde tam olarak açıklayamamışlar, sadece DDO’dan bir öğrenci en yakın cevabı vermiştir. Ayrıca adalet ve eşitlik kavramlarının farkı üzerine İHO öğrencileri daha doyurucu açıklamalarda bulunmuşlar, DDO öğrencilerinin çoğu bu ayrımı gözetmemekle birlikte, sadece bir öğrencinin eşitlik-adalet ayrımına değindiği gözlemlenmiştir. Her iki okul türü öğrencilerinde de adil olmak değeri bağlamındaki sorulara verilen cevaplarda bazı bilgi eksiklikleri olduğu tespit edilmiştir.

Misafirperverlik değerine karşı İHO ve DDO öğrenci yaklaşımlarında bazı farklılıklar tespit edilmiştir. İHO öğrencilerinin bu değer açıklanmasında daha fazla dini söylem ve mistik kavramlar kullanmaları, DDO öğrencilerinin ise daha reel ve dünyevi bir dil kullanmaları göze çarpan en temel farklılıktır. Bu bağlamda İHO öğrencilerinin taşıdıkları misyon ve aldıkları dinî eğitim bu değer açıklanmasında da farklılığın sebebi olmuştur.

Sevgi değerine karşı İHO ve DDO öğrenci yaklaşımlarında genel olarak benzerlikler tespit edilmiştir. Her iki okul türüne göre öğrenciler sevdikleri kişiler olarak etraflarındaki yakın aile bireylerini, ailelerini, çevresindeki akrabalarını ve arkadaşlarını sayarken bunun yanında dinî kavramlara da yer vermişlerdir. Ancak DDO öğrencilerinde bu durum Allah lafzı ile sınırlı kalırken İHO öğrencilerinde Allah lafzı ile birlikte Hz. Muhammed’in isminin de söylendiği ve daha fazla öğrencinin bu tercihi kullandıkları tespit edilmiştir. Bu bakımdan İHO öğrencilerinin baskın olduğu dinî referans kullanımı bu değer de kendini göstermiştir. Ayrıca İHO öğrencilerinin en sevmedikleri şeyler hususunda, daha değer bağlamına sadık kalarak, davranış boyutunda söylemlerde buldukları halde, DDO öğrencilerin ise çoğunlukla değer bağlamı dışında cevap verdikleri

saptanmıştır. Bu bağlamda İHO öğrencilerinin cevapları daha açıklayıcı olarak görülmüştür.

Çalışkanlık değerine karşı İHO ve DDO öğrenci yaklaşımlarında genel olarak benzerlikler olmasına rağmen bazı farklılıklar da görülmüştür. İHO ve DDO öğrencilerinin görüşleri çalışkanlığın bireysel faydaları üzerine birbirine benzerken, İHO öğrencileri çalışmamanın zararları hususunda “Ülke gelişmez. Vatanî borcumuzu yerine getiremeyiz.” şeklinde daha millî bir söylem tercih etmişlerdir. DDO öğrencileri ise daha genel bir söylem olan “topluma faydamız olmaz.” söylemini tercih etmişler ve İHO öğrencilerine göre daha az vurgu yapmışlardır. Ayrıca çalışkanlığın faydaları hususunda da İHO öğrencileri topluma yararlı olmaktan bahsetmişlerdir. Bu bağlamda İHO öğrencilerinin çalışkanlık değeri açıklamalarının daha kapsamlı olduğu söylenebilir.

Estetik değerine karşı İHO ve DDO öğrenci yaklaşımlarında yine okul türlerinin etkisi görülmektedir. İHO öğrencileri estetik objeleri seçerken daha dinî ve millî seçimlerde bulunmuş, DDO öğrencileri ise daha dünyevi ve reel tercihlerde bulunmuşlardır. Ancak her okul türüne göre estetik değeri hususunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür. Bu bakımdan eğitim-öğretim faaliyetleri açısından gözden geçirilmesi gereken bir alan olduğu düşünülmektedir.

Sabır değerine karşı İHO ve DDO öğrenci yaklaşımlarında yine okul türlerinin etkisi görülmüştür. İHO öğrencileri sabırlı insanı tarif ederken “Oruç tutan, Allaha havale eden, sabır selamettir” şeklinde tanımlama yapmaları yine açıklamalarında aldıkları din eğitiminin etkileri olarak görülebilir. DDO öğrencilerinin de bu bağlamda tamamen dinî bağlamdan kopuk oldukları söylenemez. Onların söylemlerinde de daha genel de olsa “acele işe şeytan karışır” gibi ifadelerin yer aldığı görülmüştür.

Genel olarak İHO ile DDO arasında bir değerlendirme yapılacak olursa İHO’larda verilen dinî eğitimin yoğunluğunun bazı söylem farklılıklarına sebep olduğu söylenebilir. Ortak dersler sebebiyle elbette ki İHO ve DDO öğrenci görüşlerinde söylem benzerliği de vardır. Ancak din, ahlak ve değerler öğrenme alanı kapsamında DDO’larda okutulan derslerin, DDO öğrencilerinin zihninde değerler eğitimi bağlamında tam anlamıyla yer bulmadığı, bu anlamda İHO ile

DDO arasındaki, DDO'lara konulan din, ahlâk ve değerler öğrenme alanındaki seçmeli derslere rağmen, söylem farkının korunduğu söylenebilir.

Ayrıca İHO öğrencilerinin dinî referans kullanımı hususunda ağırlıklı olarak hadisleri tercih ettikleri, Kur'an-ı Kerim mealini çok az zikrettikleri, DDO öğrencilerinin ise Kur'an-ı Kerim'in anlamına hiç değinmedikleri tespit edilmiştir. Bu da öğrencilerin zihninde Kur'an-ı Kerim mealinin hadisler kadar yer tutmadığını göstermektedir.

## **4.2. Öneriler**

### **4.2.1. Karar Alıcılara Yönelik Öneriler**

- Öğrencilerin sınav kaygısını azaltan düzenlemelere devam edilmesi,
- Ders kitaplarında ve programlarda estetik değerine verilen önemin artırılması,
- Kur'an-ı Kerim'in anlamına yönelik seçmeli dersler konulması önerilmektedir.

### **4.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

- Okullarda yapılan değerler eğitimi faaliyetleri çalışmalarının sınav kaygısından uzak bir şekilde yapılması için okul yöneticilerinin cesaretlendirilmesi,
- Okullarda öğrencilerin kitap okumalarını teşvik edecek yarışma/etkinlikler düzenlenmesi,
- Öğrencileri kitap okumaya teşvik edecek etkinliklere önem verilmesi,
- Değerler Eğitimi faaliyetlerine verilen önemin artırılması,
- Öğrencilerin estetik değerine ilgisini artıracak etkinlikler düzenlenmesi,
- DKAB ve Din, ahlak ve değerler öğrenme alanındaki derslerin işlenişinde Kur'an-ı Kerim'in anlamına daha fazla yer verilmesi önerilmektedir.

#### 4.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Kitap okuma alışkanlığı ile değer kazanımı arasındaki ilişki üzerine araştırma yapılması,
- İHO'lar arası SED'e göre değer kazanımı farklılıkları üzerine araştırma yapılması,
- DDO'lar arası SED'e göre değer kazanımı farklılıkları üzerine araştırma yapılması,
- DDO'lar bağlamında din, ahlâk ve değerler seçmeli derslerini seçenler ve seçmeyenler arasında değer kazanımı açısından fark olup olmadığı hususunda araştırma yapılması,



## KAYNAKÇA

- Acuner, H.Y. (2016). *İmam hatip okulları paydaşlarına göre bir durum analizi* (1.Baskı). Rize: STS Yayınları.
- Akbaş, O. (2004). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Akbaş, O. (2007). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, M. Zengin (Ed). *Değerler ve Eğitimi* içinde (s. 673-695). İstanbul: Dem.
- Akdoğan, A. (2011). *Ahlâk, medeniyet ve islam* (1.Baskı) İstanbul: Pınar Yayınları.
- Akıncı, A. (2005). Hayat anlam vermede dini değerlerin ve din öğretiminin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 3 (9):11-14.
- Aktepe, V. (bt.). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 2(3):17-49.
- Aktepe, V. (2010). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Althof, W. & Berkowitz M. W. (2006). Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 34(4): 495-518.
- Arat, N. (1996). *Etik ve estetik değerler* (1.Basım). İstanbul: Telos Yayıncılık.
- Arslan, H.& Sabah S.& Göksu M.Z. (2006). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin verimliliklerinin araştırılması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (24): 33-43.
- Arslan, A. (1994). *Felsefeye Giriş* (1.Basım). Ankara: Vadi Yayınları.
- Arslan, Z. Ş. & Yaşar F.T. (2014). Yükselen değer kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım, Y.S. Zavalısız (Ed.) *Değerler Eğitimi* içinde (s. 7-13). İstanbul: Ensar.
- Atay, T. (2012). *Din hayattan çıkar* (4.Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.

- Ateş, F. (2013). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aydın, M.Ş. (2011). *Açık toplumda din eğitimi* (1.Basım). Ankara: Nobel yayınları.
- Aydın, M.Z. & Gürler Ş.A. (2014). *Okulda değerler eğitimi* (4.Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, M.Z. (2015, Temmuz). *Aile ve toplumda ahlâk eğitimi. Eğitim ve ahlâk şurası*. Eğitimbirsen, Ankara.
- Bacanlı, H. (2013). *Eğitim Psikolojisi* (19.Baskı). Ankara: Pegem.
- Balcı, A. F. &Yelken Yanpar T. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin değer kavramına yükledikleri anlamlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39: 81-90.
- Balcı, M. (2014). *Değerleri yaşatmak ve değerler sözlüğü* (1.Baskı). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Başar, H. (2003). Satı Bey ve eğitimle ilgili görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (2): 47-67.
- Başçı, Z. (2012). Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. Erzurum örneği (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Başol, S. Ünal F., Azer H., Yıldız A., Evirgen Ö.F. (2015). *İlköğretim sosyal bilgiler 5. Sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. (5. Baskı), Ankara: MEB devlet kitapları.
- Batar, Y. (2014, Haziran). Değerlerin inşasında empatik anlayışın rolü. *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası* içinde (s.287-297).II. Cilt, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Bayraklı, B. (2002). *İslam'da eğitim* (7.Baskı). İstanbul: Seçil Ofset.
- Beldağ, A. (2016). Values education research trends in Turkey: A content analysis. *Journal of Education and Training Studies*, 4 (5):101-112.
- Beldağ, A.& Yaylacı A.F.& Aydodan İ. (2010). *Yeni dünya eğitim sistemi ve değerler konusuna eski bakışlar: İbn-i Miskeveyh, NasireddinTusi ve Kınalızade Ali*. MEB 1. Eğitim Kongresi, Ankara: Azim Matbaacılık.

- Beldağ, A. (2012). İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi Erzurum ili Örneği (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Beldağ, A. & Aktaş E. (2016). Kalila and Dimna as one of the traditional antecedents of modern classifications of values, *International Education Studies*. 10(3): 46-53.
- Bendapudi, N. (2018). Cultural values differentially moderate the benefits of basic education on two types of national innovation outputs, *Journal of Cross-Cultural Psychology* 49(2): 199–222.
- Berkant, H.G.& Efendioğlu A. & Sürmeli Z. (2004). Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi, *Turkish Studies*, 9 (5): 427-440.
- Berg, B.L.& Lune H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Çev.Edit.H.Aydın) Konya: Eğitim Yayınevi.
- Beil, B. (2004). *İyi çocuk, zor çocuk*, (Çev: C. Yorulmaz) Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Bridge, B. (2014). *Siz olsaydınız ne yapardınız? Etik değerler eğitimi* (3. Baskı). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bolay, S. H. (2013). Aşkın değerler buhranı, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin (Ed:). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (ss.55-70). İstanbul: Dem Yayınları.
- Buhari, Muhammed b. İsmail (1992). *Sahih* (2.Baskı), İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Büyükdüvenci, S. (1991). *Eğitim felsefesine giriş* (1. Baskı) Ankara: Baran Ofset.
- Campbell, R.J. & Kyriakides L.& Muijs R.D.& Robinson,W. (2004). Effective teaching and values: some implications for research and teacher appraisal. *Oxford Review of Education*, 30(4): 451-462.
- Caple, K. (2005). *Explicit values in the classroom: Is it Possible?*, Education, Culture and Values Volume III, Classroom Issues: Practice, Pedagogy and Curriculum Edited by Mal Leicester, Celia Modgil and Sohan Modgil, London and NewYork.
- Cebeci, S. (2005). *Din eğitimi bilimi ve Türkiye’de din eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

- Collins, R. (2012). The role of values in teaching (Bachelor thesis). Masaryk University Faculty Of Education Department Of English Language And Literature.
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. (M. Bütün & S.B. Demir, Çev. Edit.), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Crick, R.E.D. (2012). Farklı kavramlar mı, madalyonun iki değişik yüzü mü? *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı* içinde (ss.196-202), Damla Yayınevi.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve davranışı* (8.Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlar, A. (2003). Okulöncesi dönemde değerler eğitimi, M. Sevinç. (Ed.) *Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (s.304-311). Ankara: Morpa Yayınları.
- Çağrıçı, M. (1997). Mes'uliyet, İ.K.Dönmez (Ed.) *İslam'da İnanç, İbadet ve Günlük yaşam Ansiklopedisi* 3.cilt içinde (s.224-227). İstanbul: İFAV yayınları.
- Çakar, Seymen A. (2013). Adalet mülkün temeli midir? *TBB Dergisi* (106). [http://portal.ubap.org.tr/App\\_Themes/Dergi/2013-106-1275.pdf](http://portal.ubap.org.tr/App_Themes/Dergi/2013-106-1275.pdf) adresinden 05.03.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Çalışkan, A. (2016). İlköğretim 100 temel eser içerisinde yer alan dünya edebiyatına ait eserlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Adresinden edinilmiştir.
- Çavuşoğlu, R.İ. (2017). Does religiosity affect phenomenons of present bias and impatience? (Master thesis) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Adresinden edinilmiştir.
- Çelebi, A. (2013). *İslam'da eğitim öğretim tarihi* (Ç. A. Yıldırım). İstanbul: Damla Yayınevi.
- Çengelci, T. & Hancı B. & Karaduman H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (25): 33-56.
- Çiloğlu, E. (2006). Okul çevresinin öğrencilere eğitsel katkısı. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Adresinden edinilmiştir.
- Çokluk, Ö.& Yılmaz K.& Oğuz E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (1): 95-107.



- Çubukçu, Z. (2012). İlköğretim öğrencilerinin karakter eğitimi sürecinde örtük programın etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,12(2):1513-1534.
- Demirhan İşcan, C. (2007). İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Demirutku K., Tekinay S. (2016). Beşerî değerler ile devamsızlık tutumları ve gerekçeleri arasındaki ilişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3),505-519.
- Dilmaç, B.& Şimşir Z. (2016). Ailede değerler eğitimi, H. H. Bircan ve B. Dilmaç (Ed) *Değerler Bilançosu Sarı kitap* içinde (s.269-289). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Dilmaç, B. (1999). İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlâkî olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Doğan, M. (2014). Dindarlık, sabır ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiler (Doktora tezi). 14.03.2018 tarihinde yazarın kendisinden mail yoluyla edinilmiştir.
- Dölek, A. (2015, Haziran). Değerlerin yeniden inşasında-iman ahlâk bütünlüğü. *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası* içinde (75-87). I. Cilt Atatürk Üniversitesi Yayınları. Erzurum.
- Durkheim, E. (2007). Laik ahlâk laik eğitim, (Çev. Sadık, H.Y. Başdemir) *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk*, (Ed.) R. Kaymakcan. İstanbul: Dem Yayınları.
- Durkeim, E. (2010). *Ahlâk eğitimi* (2. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Ebu Davud, Süleyman b. el-Eş'as (1992). *Sünen* (2.Baskı) İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1):79-96.
- Elban, M. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin vatanseverlik tutumları: Ankara ili kazan ilçesi örneği, *International Journal of Social*. 35 (1):451-462.
- Elbir, B.& Bağcı, C. (2013). Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8(1):1321-1333.

- Ellez, M. (2012). Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler. A.Tanrıoğen (Ed) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s.165-187). Ankara: ANI.
- Engin, G. (2014). Türkçe ve beden eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erakkuş, Ö. (2015). Alternatif okul yaklaşımlarında din ve değerler eğitimi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erdoğan, K.& Yıldız M.A. (2015, Haziran). Yunus Emre ve Said Nursi'nin eserlerinde sabır eğitimi. *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası* içinde (369-384). I. Cilt Atatürk Üniversitesi Yayınları. Erzurum.
- Ergen, G. (2006). Eleştirel-bilinçli sevgi eğitimi. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(12):144-152.
- Ertit, V. (2015). *Endişeli muhafazakârlar çağı* (1. Baskı). Ankara: Orient Yayınları.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research*. (4. Ed.) London: Sage.
- Gardner, R.& Cairns J.&Lavton D. (2005). *Education for values*. (1.ed.) London: Kogan Page ltd.
- Gelen, İ.& Yılmaz A.& Kurtulmuş M. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ile değerleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,7(14): 237-246.
- Gökalp, Z. (1973). *Terbiyenin sosyal ve kültürel temelleri* (1. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Gör, F. (2013). İlköğretim din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretim programında merhamet değeri (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Görgüt, İ. (2015). Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin ahlâk, karakter ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş* (A. Ersoy, & P. Yalçınoğlu, Çev. Edit.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Güneş, A. (2015a). Manevi-insani değerler eğilim ölçeği (Midö): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41): 1354-1350.
- Güneş, A. (2015b). Lise öğrencilerinin şiddet ve değer eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Güneş, A. (2018). *Şiddet, din eğitimi ve değerler* (2. Baskı). İstanbul: Arı Sanat Yayınevi.
- Güngör, E. (1997). *Ahlâk psikolojisi ve sosyal ahlâk* (2.Baskı). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar* (1. Baskı). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Halstead, J. M.,&Taylor M. J.(2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2):169-202.
- Hofer, M.& Peetsma T. (2005). Societal values and school motivation. Students' goals in different life domains, *European Journal of Psychology of Education*, 20 (3): 203-208.
- Hökelekli, H. (2011a). *Değerler psikolojisi ve eğitimi* (1.Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hökelekli, H. (2011b). *Ailede, okulda ve toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*, İstanbul: Timaş yayınları.
- Hökelekli, H. (2013). *İnsani değerler* (1. Baskı). İstanbul: DEM.
- Huddy, L.& Khatip N. (2010). American patriotism, national identity, and political involvement, *American Journal of Political Science*, 51 (1): 63-77.
- İbn-u Mâce, Muhammed b. Yezid (1992). *Sünen*. (2.Baskı). İstanbul: Çağrı yayınları.
- Jagadeesh, M. (2017). Moral education is an essential curriculum in primary and secondary schools to build integrated personality among the children, international. *Journal Of Multidisciplinary Educational Research*,4 (5):123-132.

- Jorge, D. P.& Medero F.B.& Fernadez E.M. (2017). A study of educational programmes that promote attitude change and values education in Spain, *Asian Social Science*. 13 (7):112-130.
- Karaca, F. (2015). *Din psikolojisi* (2.Baskı). Trabzon: Eser Ofset.
- Karaca, R. (2008). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karagözoğlu, N. (2015). Ortaokul 5. sınıflarda tercih edilen seçmeli dersler ve tercih nedenlerinin öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5 (1):69-94.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A.Tanrıoğen (Ed) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s.55-79). Ankara: ANI.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (14.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaymakcan, R.& Hasan M. (2011). Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi” *Journal of Values Education*. 9 (21): 27-54.
- Kaymakcan, R. (2012). Gençlerin dini değerlere bakışı Türkiye ve Avrupa karşılaştırması. *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferans Bildirileri (28-29 Mayıs 2010)* içinde (s.13-30). İstanbul: Damla Yayınevi.
- Kaymakcan, R. (2013). Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi, *değerler ve eğitimi*. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, M. Zengin (Ed) *Değerler ve Eğitimi* içinde (s.515-531). İstanbul: DEM Yayınları.
- Keleş, R. (2015, Haziran). İnsani değerlerin inşasında doğruluk sembolü olarak Elif. *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası* içinde (s.359-367), I. Cilt, Atatürk Üniversitesi Yayınları. Erzurum.
- Keskin, S. C. (2012). Çocuklar için değer neyi çağırıyor? değerleri gündelik hayat aktarmaya yönelik bir tespit çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2): 1491-1512.
- Krisnan, W.R. (2007). Impact of MBA education on students’ values: two longitudinal studies, *journal of business ethics*, 83 (1): 233–246.
- Komisyon, (2015). *İlköğretim sosyal bilgiler 7. Sınıf öğretmen kılavuz kitabı* (4. Baskı). Ankara: MEB devlet kitapları.

- Kuçuradi, İ. (2013). *İnsan ve değerleri* (5. Baskı).Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kunzman, R. (2003). Religion, ethics and the implications for moral education: A critique of nucci's morality and religious rules, *Journal of Moral Education*, 32 (3): 251-261.
- Kur'anı Kerim Muhtasar Kelime Meali, (2012) İstanbul: Diyanet Yayınları.
- Kuş, D. (2009). İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi, (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kuşdil, M.E.& Kağıtçıbaşı, Ç. (2000), Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve swartz değer kuramı, *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45): 59-76.
- M.E.B. (2017). Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmaları kitapçığı, Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- M.E.B. (2014). 19. Millî Eğitim Şûrası. [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015\\_02/02041116\\_19.millieiti muraskarlar.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/02041116_19.millieiti muraskarlar.pdf) adresinden temin edilmiştir.
- M.E.B. (2012a). Kur'an-ı Kerim Öğretim Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 06.04.2016 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2012b). Hz. Muhammed'in Hayatı Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 06.04.2016 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2012c). Temel Dini Bilgiler Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 06.04.2016 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2012d). Arapça Dersleri Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 06.04.2016 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2010a). *Değerler Eğitimi Konferans Bildirileri*. İstanbul: Damla Yayınevi.
- M.E.B. (2010b). Din Kültürü A. Bilgisi Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 30.05.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2010c). İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.

- M.E.B. (2010d). 18. Millî Eğitim Şûrası. [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29170222\\_18\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf) adresinden temin edilmiştir.
- M.E.B. (2010e). *Değerler Eğitimi Konferans Bildirileri* (28-29.Mayıs) İstanbul: Damla Yayınevi.
- M.E.B. (2009). Matematik Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2007a). Düşünce Eğitimi Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2007b). Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2007c). Görsel Sanatlar Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2007d). Müzik Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2006a). Türkçe Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2006b). Fen Bilimleri Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2006c). Beden Eğitimi Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2006d). Teknoloji Tasarım Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2006e). Bilişim Güvenliği Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2006f). İngilizce Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2006g). Spor Etkinlikleri Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2006h). Sanat Etkinlikleri Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.

- M.E.B. (2006,2007,2008). Halk Kültürü Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- M.E.B. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 29.12.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Mehmedoğlu, Y. (2004). *Çocuğum değerlerimizi öğreniyor* (2.Baskı). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Mengüşoğlu, T. (2015). *İnsan felsefesi* (2. Baskı). Ankara: Doğubatı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen uygulama için bir rehber*. (S.Turan, Çev. Edit.), Ankara: Nobel.
- Mert, C.N. & Ebrn & Z.Ş.& Metin E. (2014, Haziran). İnsani değerlerin yeniden inşasında kutadgu bilig'deki saygı değerinin yeri, *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası* içinde (s.255-268), II. Cilt. Atatürk Üniversitesi Yayınları. Erzurum.
- Meydan, H. (2012). İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Meydan, H. (2012). Din, ahlak ve değerler alanı seçmeli derslerinin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi, *Atatük Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 40 (1): 220-250.
- Müslim, b. el-Accac (1992). *Sahih*. (2.Baskı). İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Nazıroğlu, B. (2011). *İslam eğitim geleneğinde öğretmenlik* (1. Baskı). Ankara: Sarkaç Yayınları.
- Nazıroğlu, B.& Gün A.& Kılıç A.& Kaya A. (2017). Temel ahlâkî değerler. M. Köylü (Ed.) *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özdaş, F. (2013). Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özdemir, Ş.(bt.). Çocuğun din eğitiminde ailenin rolü, *Din eğitimi araştırmaları dergisi*,[http://isamveri.org/pdfdrq/D01239/2002\\_9/2002\\_09\\_OZDEMIRS.pdf](http://isamveri.org/pdfdrq/D01239/2002_9/2002_09_OZDEMIRS.pdf) adresinden 05.09.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Özensel, E. (2004). Türk toplumunda çocuğun yetiştirilmesinde annenin rolü: Konya ili örneği *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6): 77-96.

- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün, S.B. Demir Çev.Edit.), Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, M. (2010). Küreselleşen dünyada değerler ve eğitimi arasındaki bağ değerler eğitiminin heterojenleşen toplumda birlikte yaşamaya etkisi, *Marife*,10 (1): 143-155.
- Polat, S. (2012). Farklılıklar için gerekli örgütsel değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*.12 (2):1397-1418.
- Polat, M. (2014). The importance of role şekils in terms of value acqusion and tendency, M.Polat( Ed) *Theological and Social Perspectives on Islamic Religious Education* (pp.1-8). Ankara: Pegem.
- Poyraz, H. (2013). Değerlerin kuruluşu ve yapısı. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, M. Zengin (Ed) *Değerler ve Eğitimi* içinde (s.81-88). İstanbul: DEM Yayınları.
- Reese, W. (1983). *Dictionary of philosophy and religion*. (2th ed.) New Jersey: Humanities Press.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. (4 th ed.). Newyork: The Free Press.
- Sancak, Y.& Topkaya Y.& Şimşek U. (2013). Mevlana'nın Mesnevi adlı eserinde yer alan hikâyelerin misafirperverlik değerini öğretmedeki rolü, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (26): 470-481.
- Sancaklı, S. (2017). Dindar neslin yetişmesinde imam-hatip okullarının fonksiyonu/etkisi, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Ortaokulları*, Cilt 1. İlhan Erdem (Ed), Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları.
- Scalfino, L. (2005). *Engagement with values:a lens for whole school change, presented at the 10th annual values and leadership conference*, Pennsylvania State University. USA.
- Schwartz, S.H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries, *Advances In Experimental Social Psychology*, 25 (1): 1-64.
- Schwartz, S.H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50 (4): 19-45.
- Schwartz, S.H. at all (2012). Refining the Theory of Basic Individual Values, *Journal of Personality and Social Psychology*. 103 (4): 663–688.



- Selçuk, E. (2016). Okullarda değer eğitimi uygulamalarının verimliliği. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sehavî, Muhammed Abdurrahman (1985). *El-Mekasıdu'l-Hasene*. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-Arabiyye.
- Sezer, A., Çoban O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi eğitim araştırmaları dergisi*, 2 (1): 22-39.
- Sheriff, V.F. (2014). İslam as a framework for establishing values in society, *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası* içinde (s.315-327). I. Cilt, Atatürk Üniversitesi Yayınları. Erzurum.
- Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research*. (4. Ed) Washington DC: Sage.
- Soykan, Ö.N. (2013). Genel geçer bir ahlâk olanaklı mıdır? Değerler ve Eğitimi, Ululararası Dem Sempozyumu, R. Kaymakcan, H. Hökelekli, M. Zengin (Ed) *Değerler ve Eğitimi* içinde (s.45-54). İstanbul: DEM Yayınları.
- Sönmez, V. (2012). *Eğitim felsefesi* (11.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sungur, M.M. (2013). *İnsanı yücelten değerler* (1.Baskı). İstanbul: Ensar.
- Şahin, F.T. (2003). Çocuğun Gelişim ve Eğitimde Babanın Rolü, M. Sevinç (Ed.) *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (459-464). Ankara: Morpa Yayınları.
- Şahin, S. (2011). Nurettin Topçu'nun eğitim anlayışında öne çıkan değerler. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Şirin, A. (1986). Gençlerin değer sıralaması üzerine bir araştırma, (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi kütüphanesinden temin edilmiştir.
- Şişman, M. (2009). *Eğitim bilimine giriş* (5.Baskı). Ankara: Pegem.
- Tarhan, N. (2014). Değerler psikolojisi, *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası* içinde (s.185-217), I. Cilt. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- T.D.K.2017,[www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.59fb3ddf6face4.19674211](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.59fb3ddf6face4.19674211)

- Timuçin, A. (2004). *Felsefe sözlüğü* (5. Baskı). İstanbul: Bulut Yayınları.
- Topçu, N. (2014). *Ahlâk* (4.Basım). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Topçu, N. (2015). *Türkiye'nin maarif davası* (12. Baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Topçuoğlu, A. (1999). *Üniversite gençliğinin değerleri* (1. Baskı). Ankara: Vadi Yayınları.
- Tracy, S.J. (2013). *Qualitative research methods*. (1. Ed.) İndia: Wiley- Blackwell.
- Tural, S. K. (1994). Estetik duyarlılık konusunda kavramlaştırma denemesi. *Erdem*, 9 (27): 1255-1267.
- Turan, İ. (2014a). Karakter eğitimi: Amerika örneği. *Marife*, 14 (1):75-92.
- Turan, İ. (2014b). Batı ve bazı Türk çocuk klasiklerinde dini ve ahlaki değerler, Y.S. Zavalı (Ed.) *Değerler Eğitimi* içinde (s. 141-162). İstanbul: Ensar.
- Turgut, Y. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3.Baskı), A. Tanrıöğen, (ed). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türk, İ. (2009). Değerler eğitiminde saygı. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ulusoy, K. & Dilmaç B. (2015). *Değerler eğitimi*. (3. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Ünal, C. (1981). *Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi* (1.Baskı). Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Veuglers, W. & Vedder, P. (2003). Values in teaching, teachers and teaching. *Theory and Practice*, 9(4): 377-389.
- Whitney, I.B. (1986). The status values education in the middle and junior high schools of tennessee, (ProQuest Dissertations and Theses) ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Yaman, A. D. (2013). 2012-2013 Öğretim yılı ilköğretim 6.sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan 'sevgi ve duygular' temalarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). [https://tez.yok.gov.tr/ Ulusal TezMerkezi](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi) adresinden edinilmiştir.

- Yapıcı, A. & Zengin, S. Z. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih Sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4): 173-206.
- Yavuz, Ş. (2013). Değerlerin seçerisi, doğası, sınırı ve devamlılığı, Değerler ve Eğitimi, Uluslararası Dem Sempozyumu, Değerler ve Eğitimi R. Kaymakcan, H. Hökelekli, M. Zengin (Ed) *Değerler ve Eğitimi* içinde (s.89-110). İstanbul: DEM Yayınları.
- Yıldırım, S. (2006). TSK vatandaşlık bilinci ve vatan sevgisi eğitiminin analizi (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2010). Ergenlerde şiddetin önlenilmesinde din eğitiminin rolü, (Doktora tezi), <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, S. (2016). *Milenyum çağının gerçeği; şahsiyet ve değerler eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Yiğittir, S.& Öcal A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 24(1): 408-416.
- Yüksel, S. (2002). Örtük Program, *Eğilim ve Bilim*, 27(126): 31-37.

## EKLER

### Ek-1: İmam Hatip Ortaokulu Haftalık Ders Çizelgesi

#### İMAM HATİP ORTAOKULU HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERSLER		SINIFLAR				
		5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	6	6	5	5	
	Matematik	5	5	5	5	
	Fen Bilimleri	4	4	4	4	
	Sosyal Bilgiler	3	3	3	-	
	T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük				2	
	Yabancı Dil	3	3	4	4	
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1	1	2	
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	
	Müzik	1	1	1	1	
	Beden Eğitimi ve Spor	1	1	1	1	
	Teknoloji ve Tasarım			2	2	
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	2	2			
	Rehberlik ve Kariyer Planlama				1	
	Kur'an-ı Kerim	2	2	2	2	
	Arapça	2	2	2	2	
	Hz. Muhammed'in Hayatı	2	2	2	2	
	Temel Dinî Bilgiler	1	1	1	1	
	ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI		34	34	34	35
SEÇMELİ DERSLER	Din, Ahlâk ve Değerler	Seçmeli Kur'an-ı Kerim (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)	(2)/(1)	2/(1)		1
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)			(2)/(1)	1
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
	Fen Bilimleri ve Matematik	Bilim Uygulamaları (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Matematik Uygulamaları (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Çevre ve Bilim (1)			(2)/(1)	1
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)			(2)/(1)	1
	Sanat ve Spor	Görsel sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (2)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Müzik (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Spor ve Fiziki Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
		Drama (2)	(2)/(1)	(2)/(1)		
		Zekâ Oyunları (2)	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1
	Sosyal Bilimler	Halk Kültürü (1)		(2)/(1)	(2)/(1)	
		Medya Okuryazarlığı (1)			(2)/(1)	1
		Hukuk ve Adalet (1)		(2)/(1)	(2)/(1)	
Düşünme Eğitimi (2)				(2)/(1)	1	
Seçilebilecek Ders Saati Toplamı		2	2	2	1	
TOPLAM DERS SAATİ		36	36	36	36	

Ek-2: İlkokullar ve Ortaokullar Haftalık Ders Çizelgesi

İLKOKULLAR VE ORTAOKULLAR HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERSLER		SINIFLAR							
		İlkokul				Ortaokul			
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	10	10	8	8	6	6	5	5
	Matematik	5	5	5	5	5	5	5	5
	Hayat Bilgisi	4	4	3					
	Fen Bilimleri			3	3	4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük								2
	Yabancı Dil		2	2	2	3	3	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	1	1	1	1
	Müzik	1	1	1	1	1	1	1	1
	Oyun ve Fizikî Etkinlikler	5	5	5	2				
	Beden Eğitimi ve Spor					2	2	2	2
	Teknoloji ve Tasarım							2	2
	Trafik Güvenliği				1				
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım					2	2		
	Rehberlik ve Kariyer Planlama								1
	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2				
<b>ZORUNLU DERS TOPLAMI</b>		<b>26</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>30</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>29</b>	<b>29</b>
SEÇMELİ DERSLER	Din, Ahlak ve Değerler	Kur'an-ı Kerim (4)				2	2	2	2
		Hz. Muhammed'in Hayatı (4)				2	2	2	2
		Temel Dinî Bilgiler (2)				2	2	2	2
	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)				2	2		
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)				2	2	2	2
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)				2	2	2	2
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)						2	2
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)				2	2	2	2
	Fen Bilimleri ve Matematik	Bilim Uygulamaları (4)				2	2	2	2
		Matematik Uygulamaları (4)				2	2	2	2
		Çevre ve Bilim (1)						2	2
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)						2	2
	Sanat ve Spor	Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)				2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Müzik (4)				2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)				2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Drama (2)				2	2		
		Zekâ Oyunları (4)				2	2	2	2
Sosyal Bilimler	Halk Kültürü (1)					2	2		
	Medya Okuryazarlığı (1)						2	2	
	Hukuk ve Adalet (1)					2	2		
	Düşünme Eğitimi (2)						2	2	
Seçilebilecek Ders Saati Sayısı						6	6	6	6
SERBEST ETKİNLİKLER		4	2	2					
<b>TOPLAM DERS</b>		<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>

### Ek-3: Bilgilendirilmiş Öğrenci Onam Formu

#### LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sayın Veli; Öğrencimiz.....'ı  
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Din Eğitimi alanında doktora öğrencisi ve Erzincan Maarif Müfettişleri Başkanı Mehmet Zeki GÖKSU tarafından yürütülen Değerler Eğitiminin Verimliliği konusundaki doktora tez çalışmasına davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkında sahipsiniz. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Görüşme sırasında yöneltilen soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır. Görüşmeye katılan katılımcının; adı-soyadı, görüntüsü veya gerçek kimliğini gösterir herhangi bir bilgisi araştırmada kullanılmayacak, verdikleri cevaplar analiz edilerek katılımcıya verilen rumuz'la (takma ad) araştırmada kullanılacaktır.

#### 1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- Araştırmanın Amacı:** Erzincan il merkezinde bulunan ortaokulların değerler eğitimi hakkındaki faaliyetlerinin verimliliğini araştırmak.
- Araştırmanın Nedeni:** Doktora Tez çalışması.
- Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı:** 32 Öğrenci.
- Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):** Öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar.

#### Araştırmacının

Adı-Soyadı: Mehmet Zeki GÖKSU İmzası

#### 2. Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Öğrenci AdıSoyadı: ..... İmzası

Velisi bulunduğum Öğrencim ..... 'nun söz konusu araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

Velisinin Adı-Soyadı: ..... İmzası

**Not:** Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri talep ederse gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

#### Ek-4: Odak Grup Görüşme Öncesi Özyeterlik Katılımcı Anketi

**Katılımcı Adı Soyadı:**

**Okulu:**

**Sınıfı:**

No	Anket Soruları	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Değer kavramının ne anlama geldiğini bilirim.					
2	Değerler Eğitimi kavramını açıklayabilirim.					
3	Okulda Öğretmenlerimiz Değerler Eğitimine yeteri kadar önem vermektedir.					
4	Yardımseverlik değerini tarif edebilirim.					
5	Kimlere karşı saygılı olunacağını bilirim.					
6	Hoşgörülü olmayı tarif edebilirim.					
7	Dürüstlüğün neden önemli olduğunu açıklayabilirim.					
8	Vatanseverlik ne demektir? Bilirim.					
9	Sorumluluklarımı bilebilirim.					
10	Adil olmak ne demektir? Bilirim.					
11	Misafirperverlik değerini açıklayabilirim.					
12	Sevgi kavramını açıklayabilirim.					
13	Çalışkan kime denir? Bilirim.					
14	Estetik değerini açıklayabilirim.					
15	Sabırlı olmayı tarif edebilirim.					

**Ek-5: Odak Grup Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu**

1. Sizce değer nedir ve değeri nasıl tarif edersiniz?
  - 1.1: Aklınıza gelen üç değer ismi sayınız.
2. Sizce Değerler Eğitimi ne demektir? Tarif ediniz.
  - 2.1. Okulunuzda değerler eğitimine ilişkin ne tür uygulamalar yapılmaktadır?  
Sonda: Bağımsız okul etkinliği, derslerin içerisinde
  - 2.2. Değerler eğitimine ilişkin hangi derslerde ne tür uygulamalar yapılmaktadır?  
Sonda: En çok değerler eğitimi faaliyeti yapılan ders isimleri
3. Okulda öğretmenlerinizin değerler eğitimine ilişkin uygulamalara önem verdiğini düşünüyor musunuz?  
Sonda: Yapılan etkinlik örnekleri
  - 3.1. Okulda en çok hangi değerlere önem verilmektedir? İsimlerini sayınız.
  - 3.2. Sizce derslerde hangi değerlere daha çok yer verilmelidir? İsimlerini sayınız.
4. Hayatınızda tanıdığınız/öğrendiğiniz en Yardımsever kişi kimdir açıklayınız?
  - 4.1. Size göre yardımseverlik nedir?  
Sonda: Niçin/Nasıl/Kime yardım
  - 4.2. Yardım ederken nelere dikkat edilmelidir?
5. Saygılı bir kişi nasıl olmalıdır?
  - 5.1. Saygı değerini açıklayınız  
Sonda: Büyüklere/anne-babaya/ arkadaşlara/Farklılıklara saygı
  - 5.2. Sizce hangi davranışlar Saygısızlık olarak kabul edilebilir?
6. Hoşgörülü insan .....'a denir?
  - 6.1. Size göre Hoşgörü değeri ne demektir? Bir Örnekle tanımlayınız?  
Sonda: Kime/neye hoşgörülü davranmalı  
Hoşgörülü davranmaya örnek
  - 6.2. Sizce Hoşgörü gösterilmeyecek davranışlar neler olabilir? Örnekle açıklayınız.
7. Sizce Dürüstlük önemi nedir? Açıklayınız
  - 7.1. Dürüstlüğün tanımı nedir?  
Sonda: Hangi davranışlarda dürüstlük
  - 7.2. Dürüstlüğe zıt davranışlar nelerdir.  
Sonda: Dürüst olmamanın bireye/topluma zararları
8. Vatanseverliği anlatan bir resim/obje çiziniz.
  - 8.1. Sizce Vatanseverlik ne demektir? Açıklayınız.  
Sonda: Vatanseverliğe örnek



## 8.2. Vatanseverliğin zıddı

### 9. Sorumluluklarımız nelerdir?

9.1. Kimlere karşı sorumluyuz

9.2. Sizce sorumsuzca davranışlar nelerdir? Örnekle açıklayınız.

### 10. “Adalet mülkün temelidir” sözünü açıklar mısınız?

10.1. Adil olma değeri ne demektir.? Örnekle açıklayınız.

10.2. Sizce adaletsiz davranışlar nelerdir? Örnek veriniz.

Sonda: Toplum açısından, kişiler açısından

### 11. Misafirperverlik deyince ilk aklınıza gelen şey nedir?

11.1. Misafirperverlik değerini açıklayınız?

11.2 Misafire karşı nasıl davranmak gerekir?

Sonda: Örnekler, İstenmeyen davranışlar

### 12. En sevdiğiniz şey/kişi nedir/kimdir?

12.1. Sizce Sevgi değeri nedir? Bir örnekle açıklayınız?

Sonda: hayvan/ çiçek/doğa sevgisi

12.2. En sevmediğiniz şeyler nelerdir?

### 13. Çalışkan..... denir?

13.1. Çalışkan olmanın faydaları nedir? Örnek veriniz?

13.2. Çalışkan olamamanın zararları nedir? Örnek veriniz?

Sonda: Tembelliğin kişisel/toplumsal zararları

### 14. Son zamanlarda gördüğünüz en estetik obje nedir?

14.1. Estetik ne demektir? Bir Örnekle açıklayınız.

14.2. Estetik duyarlılık ne demektir. Örnek veriniz?

### 15. Sabırlı bir insan kime denir? Örnek veriniz.

15.1 Sabırsız olmanın zararları nelerdir?

Sonda: Bireye/Topluma

ÖZGEÇMİŞ			
Adı Soyadı	Mehmet Zeki GÖKSU		
Doğum Yeri ve Tarihi	Erzincan, 1976		
Medeni Durumu	Evli		
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	İngilizce: İELTS, 2013: 66, YÖKDİL, 2017: 61, 25 Arapça: Dil Puanı yok		
Öğrenim Durumu	Başlama – Bitirme Yılı		Kurum Adı
Lisans	1993	1998	Marmara Ü. İlahiyat Fak.
Yüksek Lisans	1999	2004	Gebze Yüksek Tek. Ens.
Yüksek Lisans	2002	2005	Kocaeli Ü. Eğitim Fak
Çalıştığı Kurumlar	Başlama-Ayrılma Yılı		
Yenimahalle İlköğretim Okulu/Kocaeli	1999	2005	
Mustafa Paşa İlköğretim Okulu/Kocaeli	2005	2007	
İl Milli Eğitim Müdürlüğü/Batman	2007	2011	
İl Milli Eğitim Müdürlüğü/ Erzincan	2011	2017	
Millî Eğitim Bakanlığı/Ankara	2017	---	
Katıldığı Proje ve Toplantılar	<p>III. Sosyal Bilimler Kongresi, Adana, (2007)</p> <p>The First International Congress Of Educational Research, Çanakkale, (2009)</p> <p>Uluslararası Eğitim Denetimi Sempozyumları (2009, 2010, 2014, 2015)</p> <p>Erzincan Eğitim Çalıştayı (2014)</p> <p>Aday Öğretmen Seminerleri (2007-2017)</p>		
Yayımlar	İlköğretim Okullarında Çalışan Ücretli Öğretmenlerin Verimliliklerinin Araştırılması, 2006, Eğitim Araştırmaları Dergisi		
Aldığı Ödüller	M.E.B. Başarı Belgesi (2016, 2017)		
İletişim	mzekigoksu@hotmail.com		